

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky s celoškolskou působností

Problematika sociálních deviací v pregraduální přípravě učitelů

DISERTAČNÍ PRÁCE

Autor: Mgr. Václav Bělík

Studijní obor: Pedagogika

Školitel: Prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem disertační práci vypracoval samostatně pod odborným vedením školitele a uvedl jsem všechny použité prameny a literaturu.

Byl jsem seznámen s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., a zejména se skutečností, že UPOL má právo uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je UPOL oprávněna ode mě požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním v knihovně UPOL.

Ve Chvatěrubech dne 15.4.2007

Poděkování

Děkuji svému školiteli Prof.PhDr.Blahoslavu Krausovi, CSc. za cenné rady a psychickou podporu po celou dobu mého doktorského studia, především však v době psaní disertační práce.

Děkuji zástupcům pedagogických fakult, studentům doktorského studia a studentům učitelství, kteří mi pomáhali s průzkumy, které jsou v práci prezentovány, popřípadě se jich aktivně účastnili v roli respondenta.

Děkuji své manželce Mgr. Blance Bělikové a všem mým blízkým za trpělivost, podporu a pomoc.

Anotace

BĚLÍK, Václav. *Problematika sociálních deviací v pregraduální přípravě učitelů*. Olomouc, 2007. 150 s. UP v Olomouci. Vedoucí disertační práce Prof.PhDr.Blahoslav Kraus, CSc.

V disertační práci „Problematika sociálních deviací v pregraduální přípravě učitelů“ teoreticky vycházíme z aktuálních společenských změn, které se často negativním způsobem odráží do školního prostředí. Sociálně deviantní chování není ve společnosti jevem novým. Ve školním prostředí je však jevem velmi nežádoucím – škodlivým. Disertační práce svými teoretickými východisky reflektuje několik oblastí. První oblastí, která nás zajímá je vymezení problematiky sociálních deviací. Následně nás zajímají aktuální změny ve školním prostředí především se zaměřením ve změnách, které působí na učitele, které se jej přímo dotýkají – změny koncepční. Klíčovou částí pro práci učitele by měla být kapitola třetí zabývající se problematikou prevence z různých pohledů. Teoretická část práce je završena pohledem na rámcové vzdělávací programy ve vztahu k sociálním deviacím. V empirické části prezentujeme tři samostatné průzkumy. Prvním zkoumáme učební plány pedagogických fakult v oborech učitelství ve vztahu k problematice sociálních deviací. V druhém za pomoci nestandardizovaného didaktického testu zjišťujeme vědomosti studentů v dané problematice a ve třetím zkoumáme postoje zástupců pedagogických fakult k problematice pregraduálního vzdělávání v oblasti sociálních deviací. Empirická část je doplněna předvýzkumem. Vyvrcholením práce je závěrečná kapitola, ve které se snažíme prezentovat závěry a doporučení reagující na zjištění, ke kterým jsme došli v průběhu vyhodnocování průzkumů a teoretických východisek.

Klíčová slova: sociální deviace, pregraduální příprava, prevence, RVP, koncepce, učební plány, didaktický test

Annotation

BĚLÍK, Václav. *The problem of social deviations in the undergraduate preparation of teachers*. Olomouc, 2007. 150 s. UP in Olomouc. The head of the dissertation thesis is Prof.PhDr.Blahoslav Kraus, CSc.

In the dissertation thesis „*The problem of social deviations in the undergraduate preparation of teachers*“ we theoretically result from the actual social changes, which often reflect on the school environment. Social deviance behaviour isn't a new phenomenon in the society. Of course in the school environment it is the phenomenon which is very undesirable – harmful. The dissertation thesis reflect with its theoretical data a few fields. The first one, which we are interested in, is the determination of social deviations. Consequently we are interested in the actual changes in the school environment mainly with focusing on changes, which influence the teachers who just touch it – the concept changes. The chapter nr. 3, dealing with the prevention from different points of view, should be the key section for the work of teachers. The theoretical part was concluded with the aspect of the Framework Educational Programme in the relationship to social deviations. In the empirical section we present three individual surveys. In the first one we study the curricula of the Teacher's Colleges in the fields of teaching in the relationship to social deviations. In the second one we check the knowledge of students in the existing problem with the help of an above standard didactic test. In the third one we study the opinions of the Teacher's Colleges representatives to the question of undergraduate education in the field of social deviations. The empiric section was supplemented with a pre-study. The summit of the thesis is the closing chapter where you can find the results and recommendations replying the findings which we found out during the plotting of the survey and the theoretical solutions.

Key words: social deviation , undergraduate preparation, prevention, RVP (FEP), concept, curricula, didactic test

Anotation

BĚLÍK, Václav. *Die Problematik der sozialen Deviationen in der vorgradualen Vorbereitung der Lehrer*. Olmütz, 2007. 150 s. UP in Olmütz. Der Leiter der Dissertationsarbeit Prof.PhDr. Blahoslav Kraus, CSc.

In der Dissertationsarbeit „Die Problematik der sozialen Deviationen in der vorgradualen Vorbereitung der Lehrer“ gehen wir theoretisch von den aktuellen, gesellschaftlichen Änderungen aus, die sich oft auf einer negativen Weise in der Schulumgebung widerspiegeln. Das soziale Deviationsverhalten ist in der Gesellschaft kein neues Phänomen. In der Schulumgebung ist es aber ein sehr unerwünschtes – schädliches Phänomen. Die Dissertationsarbeit reflektiert durch ihre theoretischen Ausgänge einige Sachgebiete. Das erste Gebiet, das uns interessiert, ist die Abgrenzung der Problematik der sozialen Deviationen. Nachfolgend interessieren uns die aktuellen Änderungen in der Schulumgebung, vor allem mit der Zielrichtung auf die Änderungen, die auf den Lehrer direkt einwirken, die ihn direkt berühren – konzeptionelle Änderungen. Das Schlüsselteil für die Arbeit des Lehrers sollte das Kapitel drei sein, das sich mit der Präventionsproblematik aus verschiedenen Blickwinkeln befasst. Das theoretische Teil der Arbeit wurde mit dem Ausblick auf die Rahmenschulungsprogramme bezüglich der sozialen Deviationen abgeschlossen. In dem empirischen Teil präsentieren wir drei einzelne Untersuchungen. Durch die erste untersuchen wir die Lehrpläne der pädagogischen Fakultäten in den Lehrfächern im Bezug auf die Problematik der sozialen Deviationen. In der zweiten stellen wir mit Hilfe des nicht standardisierten Tests die Kenntnisse der Studenten in der gegebenen Problematik fest und in der dritten untersuchen wir die Einstellungen der Vertreter der pädagogischen Fakultäten zu der Problematik der vorgradualen Ausbildung im Bereich der sozialen Deviationen. Das empirische Teil ist mit einer Voruntersuchung ergänzt. Die Arbeit kulminiert in dem letzten Kapitel, wo wir anzustreben, die Schlussfolgerungen und Empfehlungen zu präsentieren, die auf die Feststellungen reagieren, zu denen wir im Verlauf der Auswertung der Untersuchungen und theoretischen Ausgänge gekommen sind.

Schlüsselwörter: soziale Deviation, vorgraduale Vorbereitung, Prävention, RVP, Konzeption, Lehrpläne, didaktischer Test

Struktura práce

Úvod	
1. Problematika sociálních deviací	2
1.1. Vymezení základních pojmů	2
1.2. Teorie sociálních deviací	11
1.3. Odraz společenských proměn ve výskytu sociálních deviací	15
1.4. Problematika sociální patologie ve vzdělávání pedagogických pracovníků	19
1.5. Kategorie sociálních deviací (kategorizace převzata ze Strategie prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže MŠMT)	25
1.5.1. Vymezení problematiky záškoláctví	25
1.5.2. Problematika násilí a šikanování ve škole	31
1.5.3. Problematika tabakismu	39
1.5.4. Vandalismus	45
1.5.5. Kriminalita	49
1.5.6. Alkoholismus	54
1.5.7. Syndrom CAN	59
1.5.8. Vymezení drogové problematiky	63
1.5.9. Patologické hráčství	69
1.5.10. Scbevražednost	74
1.5.11. Společenská intolerance	79
1.5.12. Vymezení problematiky sekt	83
1.5.13. Divácké násilí	87
2. Aktuální změny učitelské profese	91
2.1. Koncepční kroky rozvoje pregraduálního vzdělávání	97
3. Problematika prevence v ČR	101
3.1. Zásady efektivní prevence sociálně patologických jevů	101
3.2. Úrovně preventivních aktivit	102
3.3. Struktura prevence	103
3.4. Zvláštnosti prevence v různých věkových skupinách	107
3.5. Úloha pedagoga v prevenci	108
3.6. Postoje veřejnosti k prevenci	109
4. Problematika práce s RVP ve vztahu k sociálním deviacím	114
4.1. Vztah průřezového tématu „Osobnostní a sociální výchova“ k problematice	117

prevence		
4.2.	Možnosti využití námětů z průřezových témat v problematice sociálních deviací	118
5.	Metodologická východiska disertační práce	123
5.1.	Cíl průzkumů a hypotézy	123
5.2.	Charakteristika zkoumané skupiny	124
5.3.	Průběh průzkumů	127
5.4.	Použité metody zkoumání	130
6.	Analýza výsledků průzkumů	134
6.1.	Předvýzkum	134
6.2.	Obsahová analýza učebních plánů studijních oborů učitelství	138
6.3.	Prezentace výsledků didaktického testu	147
6.4.	Analýza postojů zástupců pedagogických fakult ke zkoumané problematice	156
6.5.	Závěry z průzkumů	161
7.	Shrnutí a zakončení disertační práce	164
	Použitá literatura	
	Seznam grafů	
	Seznam tabulek	
	Přílohy	

Úvod

Problematika sociálních deviací není pro českou společnost tématem úplně novým. Od průmyslové revoluce, kdy začalo docházet ke změnám společenských struktur, se začaly i na našem území některé sociálně patologické a společensky negativní jevy objevovat. V současné míře se však tyto nežádoucí jevy objevují až po roce 1989. Vlivem revolučních změn, demokratizace společnosti a otevřenosti hranic se u nás objevují některé jevy, které běžný český občan znal pouze z tisku, či populárně naučných publikací. Tyto jevy u nás velmi rychle zdomácněly. Všechny z těchto jevů, které v práci dále řešíme ovlivňují životní prostředí každého z nás i našich dětí.

Problematika sociálních deviací se postupem společenského vývoje stává velmi aktuální problematikou školního prostředí. Kurikulární reformy, kterými současné školství prochází reaguje na změnu společenských požadavků na profil absolventa škol, obsah a metody výuky, přípravu a kompetence učitelů. Reformy primárně nekladou důraz na prevenci sociálně patologických jevů. Vytváří však pro tuto prevenci ve školním prostředí poměrně velký prostor, který dosud ve stávajících osnovách pro výuku předmětů na základních a středních školách nebyl.

Na základě prostudované literatury, předvýzkumu, reakcí učitelů z praxe i vlastních zkušeností autora se v empirické části práce pokoušíme zjistit, jak vysoké školy připravují studenty učitelství v oblasti práce se sociálně patologickými jevy a jaké toto působení má odraz do jejich vědomostí. Prostředkem pro toto zjišťování nám je obsahová analýza studijních plánů oborů učitelství na fakultách, které zajišťují učitelské vzdělávání, nestandardizovaný didaktický test a dotazník zjišťující postoje zástupců pedagogických fakult k dané problematice. Za hlavní teoretický cíl disertační práce považujeme pokus o ucelenou terminologickou a obsahovou analýzu problematiky sociálních deviací, která spadá do problematiky výuky předmětu sociální patologie se zřetelem ke školnímu prostředí. Dosažení tohoto cíle je podmíněno splněním dále popisovaných dílčích cílů. Na základě odborné literatury i vlastních poznatků a zkušeností uceleně pojednat témata, která jsou vzhledem k problematice sociálních deviací a charakteru disertační práce relevantní. Analyzovat a definovat pojem sociálně patologické jevy a sociální deviace, vymežit jejich specifika včetně pojmu pozitivní sociální deviace. Pokusit se definovat problematiku teorií sociálních deviací. Vymežit jednotlivé kategorie sociálních deviací, které doplníme případovými studii z autorovy školní praxe popřípadě školní praxe autorových kolegů a studentů (kvalifikované

splnění tohoto dílčího cíle je obtížné, protože s některými sociálními deviacemi se ve školním prostředí jako pedagogové střetáváme téměř denně, s jinými méně. V průběhu jednotlivých kapitol se snažíme klást důraz na význam a přínos znalostí sociálních deviací v práci učitele. V části věnující se jednotlivým kategoriím sociálních deviací se pokoušíme podrobněji charakterizovat epistemologii deviantního chování. Na základě odborné literatury i vlastních poznatků vymezit aktuální problémy současného školství včetně problematiky koncepčních kroků strukturálních změn, mezinárodních dohod, ale i velmi důležité oblasti pro každodenní práci dobrého učitele - prevence.

Zvláštní důraz věnujeme aspektům rámcově vzdělávacích programů ve vztahu k problematice prevence sociálních deviací a průřezového tématu „Osobnostní a sociální výchova“, které z průřezových témat vytváří nejvíce prostoru, pro aplikaci poznatků z prevence sociálních deviací ve školním prostředí. Vyvrcholením teoretických východisek disertační práce je vymezení problematiky prevence v českém prostředí ve vztahu k problematice práce s dětmi a mládeží.

V závěru práce se pokusíme o zhodnocení dosažených výsledků a vytvoření souborů námětů k zamyšlení a koncepčních kroků nad dalším vývojem pregraduální přípravy učitelů. V celé práci vycházíme z myšlenky, že učitel by měl nejen vzdělávat, ale především vychovávat. Pokud má být výchova kvalitní (tj. odpovídat definicím pro výchovu: Výchova je proces záměrného, cílevědomého, dlouhodobého působení s cílem navodit pozitivní změny v jeho osobnosti. (Janiš, Kraus, Vacek, 1992, s.10), pak musí kromě aspektu osobnostní výchovy hledět i aspektu sociálního, který do sebe odráží vlivy společenské tj. aktuální změny ve společenských strukturách, které v sobě zahrnují i jevy sociálně patologické a negativní. Z této myšlenky vychází i požadavek aktivního vzdělání každého z absolventů pedagogických fakult v oblasti práce se sociálními deviacemi.

1. Problematika sociálních deviací

1.1. Vymezení základních pojmů

A. Sociální patologie

Označení sociální patologie v sobě nese celou řadu významů. Jedná se o vědní obor, studijní obor na vysokých školách, ale především problematiku společností a jejich chorob. Označuje sociálně patologické jevy a společensky nežádoucí jevy. Sociální patologie v sobě nese existenci společenských norem, bez kterých by bylo problematické vymezení, co je už patologické a co není. V České republice pro oblast školství vymezuje problematiku sociálně patologických jevů základní dokument tzv. Strategie prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže v ČR.

Prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže (dále jen "prevence") v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy zahrnuje především aktivity v oblastech prevence:

- a) násilí a šikanování,
- b) záškoláctví,
- c) kriminality, delikvence, vandalismu aj. forem násilného chování,
- d) ohrožení mravnosti a ohrožování mravní výchovy mládeže,
- e) xenofobie, rasismu, intolerance a antisemitismu,
- f) užívání návykových látek (vč. opomíjeného alkoholu a kouření), anabolik, medikamentů a dalších látek,
- g) patologického hráčství (gambling),
- h) diváckého násilí,
- i) komerčního sexuálního zneužívání dětí,
- j) syndromu týraných a zneužívaných dětí,
- k) sekt a sociálně patologických náboženských hnutí¹

Pojem sociální patologie poprvé najdeme u anglického pozitivistického sociologa a filosofa Herberta Spensera (1820-1903), který hledal vztah mezi biologickou a sociální patologií. Jeho vztah k biologickému základu patologií byl jedním ze základních předpokladů pro vývoj pojmu sociální deviace.

Jeden z nejvýznamnějších představitelů generace zakladatelů vědecké sociologie Francouz E. Durkheim (1858-1917) považoval sociální patologii za vědu o chorobách a

¹ Poznámka: Strategie prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže MŠMT je dále v práci a v seznamu literatury popsána.

nepříznivých skutečnostech, činech a správaní, ktoré sa odchyľujú od stanovených noriem, ale súčasne sú organickou súčasťou, komponentom života sociálnych celkov.(Ondrejkovič, 2000, s.9)

V československém prostředí se jako první termínem sociální patologie zabýval A.I.Bláha. Teoretikem v oblasti sociologie byl T.G.Masaryk, který se zabýval mimo jiné problematikou sebevraždy. Dále pak Foustka,B., Beneš,E., Zwicker,B., Chalupný,E. a další.

Mezi současné české a slovenské akademické osobnosti zabývající se sociální patologií patří P. Ondrejkovič, J.Hroncová, B.Kraus, G.Munková, K.Večerka, A.Komenda a další.

B. Sociální deviace

Pojem sociální deviace je komplexnější než pojem sociální patologie. Deviace je odchylkou, která může být vedena v negativním, ale i pozitivním směru. Na rozdíl od pojmu sociální patologie je sociální deviace emočně nevyhraněná. Neříká dopředu, že je něco dobré či špatné. Do pozitivních sociálních deviací můžeme zařadit problematiku abstinence, sexuální zdrženlivosti mladistvých či diskutovanou problematiku workaholismu.

Mimo základní vymezení sociální deviace na pozitivní a negativní rozlišujeme také primární a sekundární sociální deviaci. Primární deviace je vysvětlována ve vztahu reakce jedince na podnět (řidič nabourá auto a jako reakci si zapálí cigaretu na uklidnění). Sekundární deviace je vysvětlována jako reakce společnosti na deviaci primární (vidíme člověka, který drží v ruce cigaretu a označíme jej za kuřáka, aniž bychom přemýšleli nad důvody této situace).

Důležité je rozdělení sociálních deviací z pohledu typu sankce, který je pravděpodobně očekáván. Toto rozdělení deviací v sobě nese aspekt norem, které jsou porušeny. Jedná se o základní rozdělení norem na právní, morální, náboženské.

Vymezení sociálně deviantního chování nejlépe ilustruje schéma, které uvádí P. Ondrejkovič v publikaci Sociálna patológia. (Ondrejkovič, 2000, s.21)

nonkonformní sociální chování



nápadné, provokující sociální chování



disociální chování



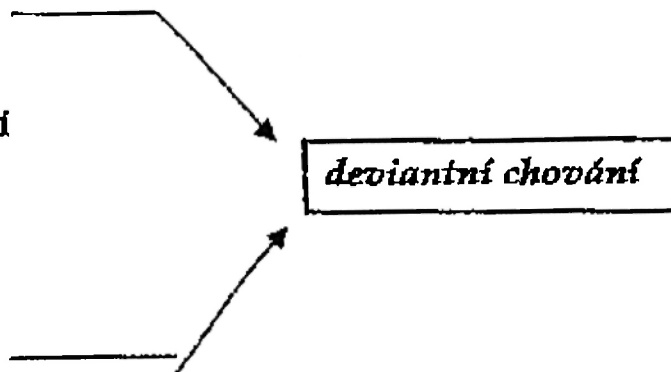
asociální a antisociální chování



delikventní chování



kriminální chování



C. Společenské normy

Společenská norma je verbalizované nebo psané pravidlo společnosti, které nebývá přesně ohraničeno. V každém státě má své historické kořeny. Na základě existence norem lze vyvozovat způsoby chování obyvatel společnosti. Společenské normy dělíme na normy právní, morální, zvykové a náboženské.

D. Sociální Anomie

Anomie je stav ve společnosti, kdy přestávají platit normy a nové normy ještě nebyly vytvořeny a nebo ještě neplatí. Jak uvádí Gabriela Munkové ve své práci Sociální deviace: „Anomie znamená stav bezzákonnosti, beznormosti, zejména ve smyslu morální regulace. Důsledkem anomie pak je, že lidé, kteří se necítí být vázáni jasnými morálními pravidly ve sféře dělby práce, chovají se sobecky a snaží se realizovat pouze svůj ekonomický sebezámek. A protože sociální rovnováha jedince i společnosti závisí na tom, aby subjektivní zájmy byly uspokojovány v souladu s normami a hodnotami společnosti, dochází k narušení této rovnováhy, ke stavu anomie. Tento naplněný prostor bez jasně formulovaných pravidel se naplňuje odchýlným jednáním. Roste míra výskytu deviantních fenoménů a rozpadá se sociální konsensus.“ (Munková, 2004, s.4)

E. Sankce

Problematika sankcionování deviantního chování se odvíjí od jednotlivých druhů společenských norem. Sankce může být přesně vymezená např. trestním zákonem, který stanovuje postih za každé porušení normy. V tomto případě by institucí, která bdí nad kontrolou, měla být policie, soudy, respektive institut vězení. Druhým pohledem je sankce neformální – např. v sociální skupině může být manželka jednotlivými členy morálně odsouzena za mimomanželský vztah nebo dítě vyrušující ve škole je „odsouzeno“ spolužáky, kteří se chtějí učit.

F. Sociální kontrola

Sociální kontrola zahrnuje všechny instituce, které bdí nad dodržováním společenských norem a zajišťují jejich dodržování respektive ukládání pozitivních či negativních sankcí. Jak již bylo výše zmíněno, mezi základní instituce sociální kontroly patří policie, soudy, vězeňství, ale také škola, respektive učitel, média, církve a komunity v nich žijící. Základní institucí sociální kontroly by měla být rodina, která by měla tvořit vzorce chování a fixovat společenské normy v jedinci.

G. Rodina

Rodina je primární sociální skupinou. Mezi její znaky skupiny patří intimní komunikace „face to face“ (tváří v tvář), neformálnost vztahů, řešení modelových životních situací, společný život a další. Rodina je tradičně považována za hlavního výchovného činitele, který v jedinci rozvíjí pozitivní hodnoty, normy, charakterové vlastnosti. Rodina je však také hlavním výchovným činitelem, který svým selháváním způsobuje rozvoj sociálních deviací ve společnosti. Výraznou roli ve vývoji dítěte mají demografické charakteristiky. Významně ovlivňuje dítě fakt, zda má oba rodiče, respektive, zda spolu žijí, kolik má dítě sourozenců, zda jsou rodiče zaměstnáni,...

Střelec uvádí pedagogickou diagnostiku rodinného prostředí ve vztahu ke škole (Střelec, 1998, s.163)

I. Demograficko-psychologické podmínky rodinného prostředí zahrnují v našem pojetí především dva okruhy problémů:

- Přirozenou strukturu rodiny a aspekty vyplývající z působení otcovského, mateřského, sourozeneckého a prarodičovského,

- vnitřní stabilitu rodiny jako základnu emocionální atmosféry rodinného prostředí a předpoklad existence a přirozeného rozvíjení všech dimenzí rodinného života.

II. Materiálně – ekonomické faktory rodinného prostředí můžeme rozdělit do několika skupin. Patří sem především:

- Problematika zaměstnanosti rodičů, otců i matek a vliv této skutečnosti na děti,
- otázka zařazení rodiny a jejích aktivit do ekonomického makrosystému společnosti,
- individuální spotřeba rodiny jako součást životního způsobu rodiny a z toho plynoucí aspekty,
- vliv techniky a technických prostředků na život současné rodiny a některé další otázky, např. materiální podmínky pro zájmovou činnost dětí, pro přípravu dětí do školy a podobně.

III. V kulturně pedagogické stránce rodinného prostředí se kromě některých již zmíněných faktorů odráží především:

- Hodnotová orientace a vzdělání rodičů,
- míra pedagogizace rodinného prostředí, patrná například z připravenosti rodičů na výchovu dětí a z účelného využívání pedagogických prostředků v souladu s privátními a společenskými záměry a některé další podmínky, které mají vliv na utváření postojů dětí k lidem, ke vzdělání, práci, kultuře, politice a vůbec k životu.

Z výzkumného šetření provedeného Štěchovou, Večerkou a Holasem v roce 2000 na klientech diagnostických ústavů je patrné, že z počtu 2000 zkoumaných klientů, kteří byli zkoumáni pro delikventní chování, až 65% bylo z neúplné rodiny. I v úplných rodinách se o dítě většinou staral pouze jeden z rodičů – většinou matka.

H. Škola

Škola je dalším z výchovných činitelů, které působí na dítě. Před vstupem do školy je dítě pod hlavním vlivem svých rodičů, kteří mu vštěpují normy, hodnoty, způsoby chování, vzdělávají jej. Postupem času však rodičovská výchova nestačí na pokrytí všech potřeb, které si dítě zasluhuje. V tomto období nastupuje povinná školní docházka. V tomto

krátkém úvodu není možné, abychom zachytili všechny aspekty školního působení na vývoj dítěte, což ani není cílem této práce. K jednotlivým sociálním deviacím, které se ve škole objevují, se budeme vyjadřovat v průběhu práce. Základní faktory, které způsobují riziko vzniku sociálních deviací, tvoří:

- Vztahy učitel – žák
- Vztahy mezi žáky
- Problematika materiálního a ekonomického vybavení škol
- Problematika odborné připravenosti pedagogů v oblasti práce se sociálně patologickými jevy
- Práce třídního učitele s jednotlivými žáky, ale i s celou třídou a její atmosférou
- Vztah žák – učitel – učivo v procesu předávání vědomostí a rizika z něj vycházející
- Nedostatečná, často úplně chybějící práce školního metodika prevence, výchovného poradce, všech učitelů v oblasti prevence sociálně patologických jevů
- Nedostatečná práce vedení školy na vytváření systému prevence sociálně patologických jevů
- Problematika nedostatečné komunikace školy s odbornými institucemi
- Problematika nedostatečné prezentace výsledků školy na veřejnosti a participace na veřejném dění – Škola jako centrum společenského dění

I. Vrstevnická skupina

Vrstevnická skupina má v životě dospívajících svou důležitost především v oblasti vrstevnických vztahů. Pro dospívajícího je vrstevnická skupina zdrojem sociálních kontaktů, sociálních zkušeností a dovedností. Svým významem pro dospívajícího zastíňuje význam rodiny (zvláště u dětí a mládeže z rodin dysfunkčních). Vrstevnická skupina často nese charakteristiky podobné rodinným a většinou nebývá bezproblémovým místem. Často klade na člena vysoké nároky, které se projevují v životním stylu – oblékání, kouření, postoj ke škole, hudbě, drogám,...Důležitou charakteristikou vrstevnických skupin je jejich náplň volného času. Delikventní party se často vyvíjejí ze seskupení vrstevníků, kteří se znají z nějaké instituce – nejčastěji školy a tráví svůj volný čas v barech, diskotékách, hernách. V místech, kde potřebují stálý přísun peněz. Jindy delikventní party mohou vznikat z nudy a nedostatečných možností pro využití volného času.

V období adolescence se většina dětských part a gangů rozpadá. Nedojde-li k rozpadu, pak se jejich nepřítel zpravidla zobecní na společnost reprezentovanou dospělými a jejich sociální činnost dostane ideologické ospravedlnění, např. začlenění do anarchistického hnutí či skinheads. (Petrušek a kol., 1992, s.91)

J. Média

Média jsou dalším z rozhodujících výchovných činitelů v socializaci jedince. Důležitou funkcí médií je funkce ovlivňovací (manipulativní). Média ovlivňují v oblasti vzdělávání, ale i v utváření hodnot, norem, vztahů a komunikace mezi lidmi. Tradičně silnými médii jsou televize, rozhlas a tisk. Na přelomu tisíciletí však do hry o ovlivňování vstoupil také internet. Média provozují silné nadnárodní společnosti, respektive stojí za nimi. Obsah mediálních sdělení je často ovlivněn základními principy trhu – nabídka, poptávka. Tyto principy devalvují obsah mediálních sdělení na jednoduché vzorce líbivosti, provokace a komerce. Media tvoří morální normy současné mládeže, která často chápe mediální sdělení jako výraz modelu chování, které se od něj očekává. Druhým problémem je kvalita zpravodajství. Novináři často přijímají informace od zástupců institucí, kteří jim předávají nikoli pravdu, ale to, co se očekává. Mediální společnosti jsou globalizované, propojené s národními trhy států z různých částí světa. Na II. ročníku celostátní konference Primární prevence rizikového chování v roce 2005 Jeroným Janíček přednesl svůj příspěvek o vlivu médií na člověka, ve kterém se dotýká i problematiky nadnárodních mediálních společností. Volně přepisuji část jeho přednášky: „Připomeňme si v této souvislosti především Ruperta Murdocha, australského mediálního magnáta, jehož imperium NEWS CORPORATION, s ročním obratem 10 miliard amerických dolarů (2001), ovládá třetinu nákladu britských deníků, vlastní 40 procent kapitálu British Sky Broadcasting (placená satelitní síť byla v roce 2001 s miliony předplatitelů jednou z nejrentabilnějších společností na londýnské burze), dále ovládá francouzský kanál TF1, v Německu má téměř padesátiprocentní podíl v kanálu Vox a ve Spojených státech kontroluje nakladatelství Harper and Collins, deník New York Post, produkční společnost Twentieth Century Fox, síť Fox Network nebo kontinuální zpravodajský kanál Fox News Channel. Ani v Asii Murdochova NEWS CORPORATION nezaostává. Jeho skupina je již vlastníkem jednoho kanálu satelitní televize - Star TV - vysílajícího několik desítek programů do Japonska, Číny, Indie, Jihovýchodní Asie a

východní Afriky. I v České republice existuje společnost, která se snaží ovládnout lokální mediální trh a to společnost MAFRA, jejímž majoritním vlastníkem je od roku 1994 německý holding Rheinisch-Bergische Druckerei und Verlagsgesellschaft GmbH (vydavatel Rheinische Post). MAFRA v současnosti vlastní nejen Mladou frontu DNES (1,2 mil. čtenářů), ale také Lidové noviny. Dále provozuje jeden z nejnavštěvovanějších mediálních serverů iDnes (1,3 milionů uživatelů měsíčně). Provozuje také dvě pražské rozhlasové stanice a to Expressradio a Classic FM. MAFRA zároveň ovládá hudební televizní stanici Óčko nebo nový hudební časopis FILTER. Do skupiny MAFRA patří i rozsáhlá divize MAFRAPRINT, která disponuje dvěma nejmodernějšími tiskárnami v České republice.“

Media vytváří obraz světa v našich myslích. Dokáží přesvědčit čtenáře o potřebnosti pít mléko, tančit, sázet stromy, ale také reality show říkají, že kouřit je normální, mluvit sprostě je normální, opíjet se a vést neřízený život je normální. Neopomenutelnou složkou v mediích je vliv mediálního násilí na život člověka. Tomuto problému se věnuje celá řada vědců, kteří však často docházejí k protichůdným názorům. Faktem však zůstává, že prvním prostředím, kde se dítě setkává s násilím a agresivitou, bývá rodina, respektive její televizní obrazovka nebo internet. Rámcové vzdělávací programy, které jsou nástrojem reformy školství pro 21.století, jako jedno ze svých průřezových témat vymezují problematiku mediální výchovy jako jeden ze základních principů práce s dětmi. Problematikou mediální výchovy se také zabývají další vzdělávací instituce například www.rozumetmediim.cz.

K. Volný čas

Z hlediska sociologického a sociálně psychologického je třeba sledovat, jak činnosti ve volném čase přispívají k utváření mezilidských vztahů, zda pomáhají tyto vztahy kultivovat. Proto byl volný čas dětí a mládeže nesčíslněkrát předmětem úvah rodičů, pedagogů, psychologů, kriminalistů a v neposlední řadě sociologů a filosofů. Významná je určitá možnost kompenzace vlivu některých problémových rodin a úrovně sociální péče ve volném čase. Vytváření formálních i neformálních skupin na základě společného zájmu je součástí socializace jedince. (Pávková, 1999, s.17)

V problematice zkoumání volného času dětí a mládeže je třeba se zaměřit na hodnocení jeho kvality. Stejně jako není přímá úměra mezi časem, který rodič stráví se svým dítětem, a výsledkem výchovy, tak neexistuje přímá úměra mezi časem, který dítě

stráví ve sportovním kroužku, a pravděpodobností vyhnout se negativnímu ovlivnění sociálně patologickými jevy. Důležité je dbát na kvalitní, pozitivní využívání volného času.

L. Životní styl

Problematika životního stylu je opět velmi širokým a diskutovaným tématem. Na tomto místě zmíníme několik aspektů, které je dobré zkoumat v případě práce se sociálně patologickými jevy. Jedním z těchto aspektů je urbanistický vliv prostředí, ve kterém dítě žije. Ondrejkovič uvádí, že anonymita velkoměsta je jednou z nejčastěji uváděných příčin kriminálního chování. Je zde třeba odlišovat kriminalitu páchanou přistěhovalými osobami v období adaptace na město od kriminality pro město charakteristické. Osoby, které přicházejí do města, se obtížně vyrovnávají se změnou sociální situací. Pociťují stav anomie. Nejhuře ji snáší mladá generace, pro kterou se rozpadá důvěrně známý systém hodnot a norem, ve kterém se dokázala dobře orientovat. V její předchozí komunitě působila mnohem účinněji sociální kontrola, než je tomu v anonymním prostředí velkoměsta. (Ondrejkovič, 1997, s.17-19)

Mezi další rizikové aspekty životního stylu dětí a mládeže patří **aspekty makrospolečenské** (chudoba, války, sociální a politické změny, nedostatečné zdravotní a sociální péče,...), **aspekty mikrospolečenské** (rodinné vztahy, stabilita x nestabilita rodiny a další charakteristiky z rodiny vyplývající, charakteristiky hodnot a dalších aspektů vrstevnických skupin, zvláštní aspekt zaslouží potřeba seberealizace a sebe prezentace jedince,...), **aspekty mediální** (problematika vlivu médií na jedince a charakteristiky s ní související, anonymita, osamocení,...).

Poznámka²

² Poznámka – k dalším pojmům se vyjádříme v průběhu práce. Není cílem této kapitoly vymezit všechny aspekty vztahující se k sociálním deviacím. Této problematice věnujeme zvláštní část práce.

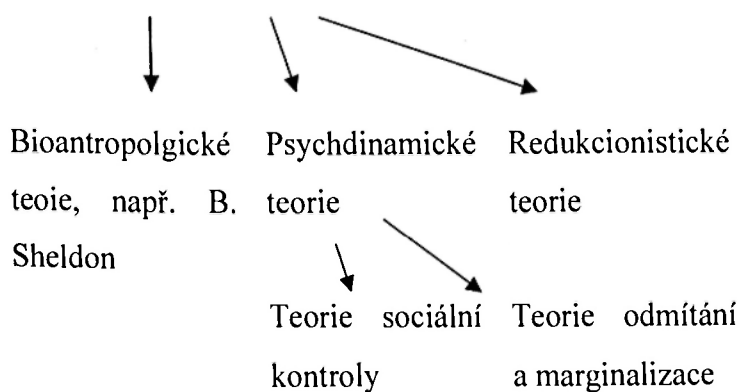
1.2. Teorie sociálních deviací

Problematika jednotlivých teorií sociálních deviací je v odborné literatuře dobře zmapována. V následujícím textu se pokusíme o základní charakteristiku některých teorií.

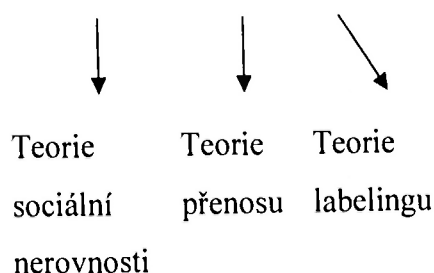
Sociálně deviantní chování bylo v průběhu historie předmětem zájmu a pozornosti řady vědních oborů. V rámci konkrétního oboru se rozlišují jednofaktorové teorie, vycházející z tvrzení, že sociálně deviantní chování je ovlivněno pouze jedním (rozhodujícím) faktorem a multifaktorové, které tvrdí, že toto jednání je důsledkem řady faktorů (Hroncová, 2006, s.11).

Teorie deviací, deviantního chování (Lamnek, 1990, s.56)

Individualistické teorie



Kolektivistické teorie



1. Biologické teorie:

Biologické teorie kladou důraz na dědičnost člověka a říkají, že deviantní chování je způsobeno dědičnými predispozicemi. Genotyp člověka je rozhodujícím faktorem pro jeho další vývoj i s aspektem sociálních deviací. Jedná se o původní, nejstarší typ sociálních deviací. Tento typ teorií je zaměřen především na problematiku kriminality.

Největšího ohlasu ve své době dosáhla italská antropologická škola reprezentovaná Cesarem Lombrosem (1853-1909), italským lékařem, jehož původní orientace na hygienu a soudní lékařství se později profilovala psychologicky a antropologicky. (Komenda, 1999, s.80)

Východiskem Lombrosovy práce se stala analýza početného vzorku „obyvatel“ italských věznic, která vyústila v představu existence určitých typů rodilých zločinců. Zločinci se tak

od „normálních“ lidí odlišují typickými stigmaty a fyziologickými anomáliemi. Jejich znalost pak umožňuje odhalit potencionálního narušitele zákona. Lombroso jednotlivé typy identifikoval především na základě rozboru tvaru lebek. (Mülpachr, 2001, s.10)

Další významnou teorií, která získala společenské ocenění především ve 20. a 30. let 20. století, byla teorie němce Ernesta Kretschmera, který ve své typologii osobnosti rozdělil obyvatelstvo do tří typů: Astenik, pyknik a atletik. Každý typ má v souvislosti fyzické predispozice spolu s psychickými vlastnostmi a předpoklady k chování – tedy i k deviantnímu chování. Toto rozdělení inspirovalo harvardského profesora Williama H. Sheldona k vytvoření typologie, která je charakterizována pojmy endomorf, mezomorf a ektomorf.

2. Psychologické teorie

Psychoanalytické koncepce jsou spojovány se jménem Sigmunda Freuda (1856-1939), který se problematikou deviace a nekonformního chování zabýval zprostředkovaně, především z hlediska jejich patologických projevů v individuálním životě jednotlivce. Duševní život jednotlivce je ovládán pudovými silami, které vyvolávají různé způsoby odreagování. Základní lidské pudy - pud sexuální a pud destruktivní - korespondují i se dvěma protikladnými principy, které determinují život každého člověka - principem slasti a principem smrti. Pokud se člověk chová přirozeně, tak je deviantní ze strany společnosti, a pokud je konformní vůči společenským normám, je deviantní vůči své vlastní přirozenosti. Tímto způsobem si společnost sama vyrábí a vychovává devianty, které pak trestá za porušení svých pravidel. (Mülpachr, 2001, s.12)

Neopomenutelnými psychologickými teoriemi jsou myšlenky Jeana Piageta (1896-1980) a Lawrence Kohlberga, kteří spojují vznik a vývoj deviantního chování s morálkou a vývojem morálního života.

3. Sociologické teorie

Sociologické teorie vycházejí z myšlenky, že rozhodující vliv na vznik sociálních deviací má stav společnosti. Důležitá je také myšlenka, že pojem sociální deviace můžeme vymezit v momentě, kdy existují společenské normy. Bez nich bychom nebyli schopni popsat hranice sociálních deviací.

První známou teorií je teorie Emilla Durkheima tzv. teorie sociální anomie, která vychází ze stavu společnosti. Říká, že sociální anomie je stav společnosti, kdy přestávají platit

zákony i pravidla soužití stará a nová ještě platit nezačala. Anomie je vždy následek společenských změn jak politických, tak ekonomických a dotýká se morálních hodnot společnosti.

Problému sociální anomie věnoval Durkheim pozornost v souvislosti se sebevraždami, kterou vysvětloval rovněž tlakem sociálního prostředí, ve kterém sebevrazi žijí. Byl první, kdo spojoval sebevražedné jednání s ekonomickým stavem společnosti. Na základě rozsáhlého statistického materiálu došel k závěru, že množství sebevražd kolísá v závislosti na tom, zda společnost se nachází ve stádiu hospodářské prosperity, či hospodářské krize. Zločin je podle Durkheima ve společnosti nutný, protože souvisí se základními podmínkami každého společenského života. Neexistuje společnost, ve které by nebylo zločinu. Funkcí trestu pak není léčit, ale sdělovat symbolicky, že takové jednání je ze strany společnosti nežádoucí. Trest není určen ani tak provinilci jako členům společnosti. (Kraus, 2006, s.16)

Robert King Merton rozpracoval Durkheimovu teorii a také tvrdí, že sociální deviace není výsledkem patologické osobnosti, ale stavu společnosti a její kultury.

Zdrojem sociální anomie pak podle Mertona je nedostatek symetrie mezi kulturní a sociální strukturou společnosti. Zatímco kulturní struktura velmi jednoznačně vymezuje základní hodnotu jako „úspěch“ (ve smyslu finančního úspěchu) jako nejvyšší možnou hodnotu, jako kulturní cíl, pak existující sociální struktura neumožňuje jeho všeobecné dosažení a dokonce ani nedefinuje prostředky k jeho dosažení. „Extrémní důraz na akumulaci bohatství jako symbolu úspěchu v naší vlastní společnosti působí proti kompletně efektivní kontrole institucionálně regulovaných způsobů dosahování úspěchu. Defraudace, korupce, neřesti, zločiny, krátce celý katalog nezákonného chování se stává ve vzrůstající míře běžným, když důraz na kulturně předepsaný cíl úspěchu se oddělí od koordinovaných důrazů institucí.“(Merton, 1938, s.672)

Robert King Merton píše v roce 1938 esej „Sociální struktura a anomie společnosti“, ve které rozebírá kontrast „amerického snu“ o bohatství a krutou realitou společnosti tehdejší doby.

Teorie sociální dezorganizace je typická pro chicagskou sociologickou školu. Sociální dezorganizace tedy vyjadřuje určité stádium procesu organizace a reorganizace města, doprovázené pocitem ztráty společenského porozumění, vyjadřuje stupeň, ve kterém je rozbit společenský konsensus. Sociální vztahy jsou fragmentované, nestabilní a anonymní. Ztrácí se pocit sousedství, lidé cítí silný pocit deprivace. Podle Burgesa (pozn. Autora disertační práce – Burges: Jeden z představitelů Chicagské školy.) toto stádium

předchází reorganizaci, která by pak u lidí měla dříve nebo později vést k znovunalezení pocitu emancipace a schopnosti zaměřit své chování k novým cílům. (Munková, 2004, s.16)

Teorie kulturního přenosu vychází z norem společností, které mohou být příčinou deviantního chování. Tyto kulturní vzorce jsou přenášeny v průběhu procesu socializace.

Takto se dá vysvětlit i např. vysoký výskyt sebevraždy v Japonsku, kde v kultuře tohoto národa je tento akt interpretován zcela jinak (jako projev odvahy, hrdinství), než v naší kultuře, v zemích poznamenaných křesťanstvím (hřích, projev zbabělosti, psychické poruchy). (Hroncová, 2006, s.17)

Teorie sociální kontroly vychází z předpokladu, že ve společnosti existují instituty sociální kontroly (rodina, škola, úřady, policie, soudy, věznice,...). Tyto instituce vytvářejí tlak na dodržování norem. Pokud tento tlak není dostatečný, pak se začíná probouzet prostor pro vznik sociálních deviací.

Etiketizační teorie vychází ze subjektivního pohledu jedince na určitou sociální skupinu (muži, ženy, Romové, studenti tělesné výchovy, obyvatelé Prahy,...). Jedinci, který je příslušníkem určité skupiny, dáváme nálepku jaký je, aniž bychom jej znali. Vycházíme z obecných proklamací o skupině, které jsou zakořeněny ve veřejném mínění společnosti.

Pro teoretiky labellingu z toho vyplývají následující závěry:

- Deviace je definována ne jako nějaká objektivní charakteristika lidského jednání, ale jako produkt myšlenek, které lidé vzájemně sdílejí
- Je třeba dát důraz na přímé pozorování procesu interakce
- Deviantní nálepky jsou realizovány jako sdílené významy, které jsou přidělovány určitým osobám v rámci procesů sociální interakce (Munková, 2004, s.68)

1.3. Odraz společenských proměn ve výskytu sociálních deviací

Svět v závěru 20. století a na počátku 21. století je velmi různorodý. Má své přednosti, ale i zápory. O několika podstatných segmentech naší společnosti se v této kapitole zmíníme.

Prvním z nich je relativní ukončení průmyslové revoluce, která změnila vzhled i vztahy tohoto světa. Usnadnila lidem práci a vytvořila prostor pro to, aby se společnost posunula dál, k vyšší úrovni, lepší kvalitě a efektivnosti. Výsledkem průmyslové revoluce jsou i změny ve struktuře společnosti. Objevuje se čím dál více pracovníků v terciální a kvartální sféře oproti primární a sekundární. Pozitivním krokem je i vytvoření pojistných systémů (zdravotního, důchodového, pojištění pro případ nezaměstnanosti,...). Najdeme však i relativně negativní dopady. Vzrostly nároky na každého, a to fyzické i psychické, především pak vzdělanostní. Je nutná vysoká kvalifikace a neustálé vzdělávání se. Kdo tyto nároky není schopen uspokojit, často nemá ve společenské soutěži šanci. Tím zde roste prostor pro sociální segregaci. Rozevírají se nůžky mezi schopnými (mají kvalifikaci a osobnostní předpoklady) a méně schopnými, kteří zde mají minimum šancí k seberealizaci. Objevuje se i problematika sociálních norem. „Ve společnosti, kde normativní řád ztrácí na své regulativní funkci, logicky dochází k častějšímu výskytu chování odlišujícího se od sociálních norem.“ (Jandourek, 2001, 59).

V souvislosti s revolucí průmyslovou nastoupila exploze populační, která měla za následek vzrůst počtu obyvatel ve světě, což způsobuje přesycení sociálními kontakty. Lidé se setkávají na každém kroku, tlačí se v městské hromadné dopravě, jednají na úřadech, telefonují si. Na Zemi pro mnohé neexistuje místo, kde by mohli mít soukromí, nebyli by rušeni ostatními a mohli si v klidu odpočinout. Před signálem mobilního telefonu se člověk téměř nikde neschová. Je zde možnost telefon prodat, vůbec nekoupit či zahodit, ale mnoho lidí už je na tomto druhu vymoženosti závislá do takové míry, že si už nejsou bez něj schopni život představit.

Platí zde heslo: Dokud jsem neměl mobilní telefon, tak jsem jej nepotřeboval, teď, když jej mám, tak se bez něj neobejdu. Všechny změny, kterým podléhá struktura současné rodina pod tlakem rostoucí přetechnizace společnosti, oslabují svazky mezi rodiči a dětmi. Začíná to už v kojeneckém věku. Matka dnes nemůže věnovat všechn svůj čas malému dítěti a to vede ve větší či menší míře k jevu, který René Spatz nazval hospitalismem. Jeho

nejhorším projevem je těžko napravitelné nebo úplně nezvratné oslabení schopnosti navazovat kontakt s lidmi. (Lorenz, 1990, str.66)

Logickou reakcí člověka, který je vystaven přemíře těchto sociálních kontaktů, je stres, který se projevuje různými způsoby. Nejčastějším projevem je agrese. Vidíme ji na každém kroku a projevuje se mimo jiné nervozitou, podrážděností v jednání, neochotou, ...

V souvislosti s tímto rozvojem přišla i revoluce informační. 21. století je často označováno jako století informací. Informace = moc. Myšlenka kalokagathia – vzdělaného a fyzicky krásného člověka by dnes měla být rozšířena i o člověka informovaného. Informovaností se nemyslí pouze fyzické vlastnění informací, ale především schopnost tyto informace využívat, pracovat s nimi a umět si kdykoli vyhledat to aktuální, co nám může pomoci v orientaci po současném světě, ale i v odborné vědecké práci.

Myšlenka informovaného člověka však má také svá úskalí. Jedná se především o selekci informací, vybrat ty správné a vhodné. Dále zde hrozí riziko zneužití – pornografie, drogy, zbraně, anonymita,...V neposlední řadě nás ohrožuje celková přetechnizace života, bez které si jej už nedokážeme představit (viz. dříve zmiňované vlastnictví mobilního telefonu). Mnohé děti začínají svět hodnotit dle ceny a vlastnictví, nikoli dle užitečnosti a lidství.

Další charakteristikou současného světa je stav životního prostředí. Velmi často se na veřejnosti objevuje myšlenka vztahu člověk – příroda. Zda by měl člověk více než nyní ovlivňovat přírodu a nebo naopak, zda by měl ustoupit a nechat přírodu působit. Stav životního prostředí je velmi vážný. Za jeho zlepšení bojuje celá řada organizací (Greenpeace, WHO,...). Důležitá je však celospolečenská diskuse a snaha o konsensus, jak by se mělo v nápravě pokračovat. Všechny složky států – vlády, obce, organizace, firmy, „obyčejní“ lidé,...by měli najít kompromis. Z čeho ustoupit a na čem začít pracovat, aby i příští generace měly Zemi krásnou. Oproti údajům, které prezentují média, však velmi slabě můžeme zaslechnout hlas některých geografů, který také není zanedbatelným. Tvrdí, že Země má určitou autoregulační schopnost.

Díky ní dokáže pozměňovat některé kroky lidstva tak, že jí jako komplexu neublíží. Dalším zajímavým pohledem geografů je fakt, že se nacházíme ve dvou třetinách doby meziledové a že za 13 000 let nás čeká začátek další doby ledové. Je možné, že si někteří lidé řeknou, že se té doby nedožijí a budou pustošit Zemi dál. Současná snaha po okamžitém uspokojení a s ní spojená neschopnost cítit odpovědnost vůči čemukoli ve vzdálenější budoucnosti souvisí jistě se skutečností, že při každém rozhodování

podvědomě cítíme v pozadí úzkostnou otázku, jak dlouho bude ještě tento svět existovat. (Lorenz, 1990, str.91)

Zde je však také jedno úskalí. Když lidstvo zničí přírodu, tak nebude vědět, co je krásné a co ošklivé. Vše krásné zmizí. To se odrazí i do našich duší, do jejich citového prožívání. Zmizí všechny silné city. Když lidstvo nebude vědět, co je bolest, nepozná, co je radost. Bez krásného nepoznáme ošklivé,... Lidstvo na procesu ničení silných citů „pracuje“ už delší dobu, vinu mají mimo jiné i léky, které jsou předepisovány na tlumení jakékoli bolesti, pocitů, atd.

Minimálně jsou využívány přírodní zdroje léčiv. Převážně jsou využívány léky chemické, což podporuje neschopnost člověka být odolný a následně vznikají nové nemoci. Všechny poznatky a statky, které člověk získal tak, že pronikl k podstatě přírody, jež ho obklopuje, pokroky v technologii, v chemických a lékařských vědách, všechno to mělo lidské utrpení zlehčovat, a zatím děsivým a paradoxním způsobem připravuje lidstvu záhubu. (Lorenz, 1990, str.14)

Společnost současnosti je také provázena genetickým úpadkem. Nedochozí k přirozené selekci obyvatelstva. Lidstvo, hnáno myšlenkou humanity, má snahu zachránit každého při životě, i když mu tím způsobí velkou bolest a strádání. Opět je zde důležité připomenout úlohu farmakologie, která je ve své dokonalosti mnohdy až příliš nedokonalá. V posledních letech se často hovoří o myšlence euthanázie – předčasného ukončení lidského života ze závažných důvodů. Jde především o dlouhotrvající bolestné, psychicky náročné a nevléčitelné nemoci. Názory proti této myšlence zohledňují především právní hledisko. Společnost má strach, aby jí nebylo zneužito. Opět je zde důležitý společenský konsensus, jak tuto situaci řešit, který však přichází velmi pomalu a mnozí lidé často trpí dál.

Často diskutovanou otázkou současnosti je globalizace. Jev, který má řadu přívrženců i odpůrců a přináší společnosti některá pozitiva (levnější zboží) a také negativa (ničení malých prodejců). Nejhorším dopadem globalizace je však přetváření společnosti. Nejvyšší hodnotou se stávají peníze. Lidé nechodí do zaměstnání proto, aby vytvářeli hodnoty, ale aby si mohli koupit něco nového, co ve své podstatě zase tak moc nepotřebují. Nejčastějším tématem rozhovorů jsou peníze. Lidé nechodí o víkendu na prohlídky zámků, hradů a galerií, ale do obchodních domů na dlouhé procházky mezi regály plnými věcí. Náprava tohoto stavu je složitá, protože lidé jsou fascinováni touhou mít peníze a užívat si nyní už dostupných věcí. Domnívám se, že naděje je ve výchově. Úkolem každého pedagoga by se nemělo stát pouze předávání informací, ale především výchova – snaha

naučit lidstvo úctě, pokoře. Snaze po vzdělávání, poznávání, schopnost rozpoznat dobré i zlé, ošklivé a krásné. Globální výchova je založena na ekologickém přístupu zdůrazňujícím souvislost a vzájemnou závislost přírody, lidského života a kultury. Napomáhá uvědomit si roli v globální souvztažnosti, která zahrnuje lidskou rodinu a všechny ostatní systémy na planetě a ve vesmíru. (Horká, 1998, str. 25)

Svůj úkol mají i masmédiá. Zatímco nyní vytvářejí pohodlného, masového člověka, který je závislý na seriálech a domnívá se, že objektivní zpravodajství je to, které mu předkládá pouze jedna televizní stanice. Tak v budoucnu by měla média sloužit jako výchovný prostředník. Měla by mít mnoho výukových, osvětových i pomocných programů, vyvážené zpravodajství, ... Největší práce je však v lidech samotných, kteří by si měli uvědomit, že se nesmí nechat médii zmanipulovat. Vytvářet neustálý společenský nátlak, jak by jim mohla média lépe sloužit. Médium by mělo být rádcem, informátorem, činitelem odpočinku (nikoli na 1. místě) oproti současnému stavu, kdy slouží především jako kulisa.

Předchozími dvěma jevy je společnost velmi ovlivněna. Rozchází se s tradicemi, které částečně z vesnic mizí a ustupují „laciné“ zábavě moderního světa. Starší generace si často nerozumí s mladšími, protože každá z nich upřednostňuje jiné hodnoty. Starší mají úctu k tradicím a dokáží obdivovat i krásnou maličkost. Mladší oproti tomu bývají často vedeni materialismem, egoismem a touhou po získání peněz. Založení rodiny je postaveno do protikladu s kariérou v zaměstnání. Prohlubují se sociální rozdíly a společnost se polarizuje na chudé a bohaté. Chybí střední vrstva společnosti, která by zde zachovávala rovnováhu.

Předposlední charakteristikou současné společnosti je nárůst sociálně patologických jevů. Je logické, že se v takto různorodé společnosti objevují, mimo jiné proto, že jsou na každého kladeny velmi vysoké nároky. Jako reakce na tento nárůst začaly vznikat obory typu etopedie, sociální pedagogika, sociální práce, sociální patologie, ... , které si mimo jiné kladou za cíl zmírnit následky toho konkrétního jevu a integrovat jedince do společnosti.

Poslední, nikoli však svou důležitostí, je celosvětové vyzbrojení lidstva. Po 11.září 2001 je po celém světě napětí a strach z možných teroristických útoků fanaticů, jejichž důvody jsou pro moderně smýšlejícího člověka naprosto iracionální. Objevuje se myšlenka odzbrojení lidstva, stejně jako se prezentují návrhy na nové vyzbrojení armád. Objevuje se i myšlenka zbraně jako symbolu zla, protože ji lze využít jak k účelům obranným, tak i útočným.

Svět konce 20. a zač.21. století je velmi různorodý a naším úkolem by mělo být žít v něm tak, abychom rozvinuli co nejvíce sebe, ale byli i prospěšní společnosti. Na nárůst sociálních deviací má vliv celospolečenská atmosféra, která je mimo jiné představována také sociálními normami a hodnotami. Jestliže je tato oblast sociálního života narušena, zvyšuje se možnost výskytu anomického psychického stavu u členů společnosti. Takto postižení jedinci žijí pod silným tlakem a jsou nuceni se v této náročné situaci nějakým způsobem adaptovat. Adaptační reakce mohou být různé, často však deviantní.

1.4. Problematika sociální patologie ve vzdělávání pedagogických pracovníků

Sociální patologie je v našich poměrech tradiční studijní disciplínou v rámci oboru sociologie a oborů příbuzných, méně už oborů pedagogických. Po roce 1989 došlo k výraznému rozmachu studijních oborů sociálně orientovaných v souvislosti s přípravou na tzv. pomáhající profese. K nim v první řadě patří sociální pedagogika a sociální práce. (Kraus, 2006, s.9)

Oba obory se dotýkají problémů sociální patologie rozdílně. Na různých fakultách dochází k různé míře zastoupení sociálně patologických témat v učebních plánech oborů sociální pedagogiky a sociální práce.

Odlišná situace je v učitelském vzdělávání. Problematikou míry zastoupení předmětů sociálních deviací v učebních plánech předmětů učitelství se zabýváme v empirické části. Zajímá nás především studium učitelů „neodborníků“ v oblasti sociálně patologických jevů. Naopak tyto učitelé jsou odborníky ve své učební profilaci. Vědomosti a dovednosti v oblasti sociálních deviací jsou pro učitele nepochybně velmi důležité. Pomohou mu rozeznávat stádia vývoje sociálních deviací v jeho třídě, správně tato stádia diagnostikovat a bojovat s nimi. Na základě komunikace s pedagogickými fakultami si dovoluji vyslovit svůj subjektivní názor, který shrnuje postoje, které vyjádřila celá řada zástupců kateder učitelství při neformální komunikaci k problému:

Zástupci kateder často nevidí důvod, proč by měl být jejich student vzděláván v sociální patologii. Vysoká škola má předávat odborné vzdělání.

Vysokoškolská příprava profesionálů v oblasti sociálně patologických jevů se omezuje na studium pro 1) výchovné poradce a 2) školního metodika prevence, což upravuje vyhláška 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků.

Ad 1) Studium pro výchovné poradce podle § 8 vyhlášky č. 317/2005 Sb.³

Studium je určeno učitelům, kteří vykonávají (nebo by chtěli vykonávat) funkci výchovného poradce ve škole. Studijní program je zaměřen na získání vědomostí a dovedností, které se projeví ve schopnostech aplikace pedagogiky a psychologie do výchovného poradenství.

Základní cíle vzdělávání :

- Vývoj poradenských systémů v závislosti na teoriích pedagogiky a psychologie
- Poradenské služby v podmínkách školy a jejich zařazení do školních poradenských služeb
- Právní rámec pro výkon poradenské činnosti
- Osobnost výchovného poradce-specifika role výchovného poradce ve školním prostředí
- Školní třída, její vedení a diagnostika
- Komunikace s rodiči (osobami odpovědnými za výchovu)
- Základní dovednosti vedení poradenské komunikace
- Integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
- Kariérové poradenství
- Základní diagnostické a intervenční techniky v poradenské práci ve škole
- Žák v kontextu služeb výchovného poradce
- Monitorování evaluace a autoevaluace výchovného poradenství

Ad 2)) Studium k výkonu specializovaných činností - prevence sociálně patologických jevů

vyhláška č. 317/2005 Sb. § 9 c)⁴

Studium k výkonu specializovaných činností realizované v rámci DVPP je určeno učitelům, kteří jsou (nebo by chtěli být) na pozici školního metodika prevence ve škole.

³ Poznámka: Standardy pro udělování akreditací dle vyhlášky 317/2005 Sb. – citace uvedena v seznamu použité

literatury

⁴ Poznámka: Standardy pro udělování akreditací dle vyhlášky 317/2005 Sb. – citace uvedena v seznamu použité

literatury

Studijní program je zaměřen na získání vědomostí a dovedností, které se projeví ve schopnostech aplikace pedagogiky a psychologie, adiktologie a výstupů z nejnovějších výzkumů v oblasti prevence sociálně nežádoucích jevů.

Základní cíle vzdělávání:

Prohloubit a rozšířit vědomosti a dovednosti učitelů pro práci s dětmi s rizikem vzniku sociálně nežádoucího chování, a to jak s jednotlivcem, tak se skupinou (třídou). Připravit školní metodiky prevence tak, aby dokázali sami vyhledávat tyto žáky, doporučovat pro žáky i třídy odborné intervence, spolupracovat se školskými poradenskými zařízeními a institucemi specializovanými na práci s rizikovou mládeží.

Problematika učitelského pregraduálního vzdělávání se řídí Konceptí pregraduálního vzdělávání učitelů základních a středních škol vydanou v roce 2004 MŠMT, která reaguje na rozdílnou strukturu a obsahy učebních plánů studentů učitelství a personální složení kateder, které toto učitelství zajišťují.

MŠMT vyšlo z předpokladů, které respektuje:

- každá vysoká škola a někdy i každá fakulta v rámci téže vysoké školy si sama stanovuje rozsah základních složek učitelské přípravy
- realizace pedagogicko-psychologické složky učitelské přípravy se výrazně liší u téhož studijního programu a oboru mezi fakultami stejného typu
- výstupní požadavky na studenty učitelství stejného studijního programu či stejného oboru na různých fakultách závisejí převážně na rozhodnutí příslušných kateder
- absolvent učitelství má nedostatečnou praxi na těch školách, kde má vyučovat
- absolvent učitelství někdy nemá ani soubornou, tím méně státní zkoušku z pedagogiky a psychologie

Byla navržena tabulka minimálních standardů pro učitelskou přípravu jako celek (Bc. + NMgr., event. Mgr.)⁵

Tabulka č.1

Označení složky	Podíl v % z celkové hodinové dotace	Podíl v kreditech
Oborově předmětová (1. aprobačního předmětu) + předmětově didaktická oborově předmětová (2. aprobačního předmětu) + předmětově didaktická	60 %	180 kreditů
pedagogicko-psychologická	minimálně 15 - 20 % celkového času učitelské přípravy	45 - 60 kreditů
složka univerzitního základu, např. biologie, práce s počítači, filozofie	7 % celkového času Učitelské přípravy	20 kreditů
pedagogické praxe	4 týdny, tj. asi 3 % (při 14 týdnech v semestru)	10 kreditů
Mezisoučet	85 - 90 %	255 - 270 kreditů
volný prostor pro potřeby fakult	10 - 15 %	30 - 45 kreditů
Celkem	100 %	300 kreditů

5

Poznámka: Koncepce pregraduální přípravy učitelů základních a středních škol MŠMT z r.2004 – citace
v seznamu použité literatury

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že oblast studia sociálních deviací lze zařadit do složky pedagogicko = psychologické, respektive do volného prostoru pro potřeby fakult. Lze jenom doufat, že se podaří přimět zástupce vysokých škol, aby při koncipování učebních plánů studijních oborů brali oblast sociálních deviací za jeden z pilířů pregraduální přípravy.

Seznam dokumentů, které vydalo Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy k problematice sociálních deviací:

- Pokyn náměstka ministryně školství, mládeže a tělovýchovy České republiky pro základní a střední školství k působení škol a školských zařízení proti jevům rasismu, netolerance a xenofobie z r. 1995
- Pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci zneužívání návykových látek ve školách a školských zařízeních z r. 1996
- Koncepce prevence zneužívání návykových látek a dalších sociálně patologických jevů u dětí a mládeže na období 1998-2000 (včetně Minimálního preventivního programu – Škola bez drog)
- Metodický pokyn MŠMT k výchově proti projevům rasismu, xenofobie a intolerance z r. 1999
- Metodický pokyn ministra školství mládeže a tělovýchovy k prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže z r. 2000
- Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení z r. 2000
- Strategie prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže v působnosti resortu MŠMT na období 2001-2004
- Metodický pokyn MŠMT k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví z r. 2002

Výše uvedené dokumenty jsou dokumenty základními, které se vztahují přímo k problematice sociálních deviací. Můžeme však k nim přiřadit i dokumenty další: např. Metodický list k poskytování poradenských služeb na školách z r.1998, který upravuje oblast poradenskou na školách a specifikuje postavení školního psychologa.

Doc. Skopalová ve svém příspěvku na konferenci Socialia 2002 uvedla: „...pracuji i jako lektorka pro pedagogická centra a v kurzech, které jsou zaměřeny k jednotlivým sociálním negativům předkládám metodické pokyny vydané MŠMT ČR. Mnozí účastníci těchto kurzů – pedagogové základních škol (většinou školní metodici prevence) – si se zájmem metodické pokyny prohlížejí, jako by je viděli poprvé. Přitom se jedná o dokumenty závazné pro školy a školská zařízení.“(Skopalová, 2002, s.266)

1.5. Kategorie sociálních deviací

Cílem této kapitoly je vymezení základních aspektů, které se vztahují k problematice sociálních deviací. Normou pro výběr jednotlivých kategorií je dokument MŠMT Strategie prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže, který vymezuje nejčastější sociálně patologické jevy vyskytující se ve školách. Pokud bychom se této normy nedrželi, pak by naše práce byla co do témat mnohem obsáhlejší. V každé podkapitole se pokoušíme o základní vymezení pojmů, příčin vzniku zkoumané sociální deviace, vybraných specifik a naší snahou je popsat i danou problematiku ve vztahu ke školnímu prostředí respektive doplnit situaci případovou studií ze školního prostředí. Každá podkapitola má omezený rozsah a pokoušíme se dotknout pouze základních vymezení, protože každé ze zkoumaných témat by bylo nosným tématem pro samostatné zkoumání. Na základě zkušeností jsme kategorizaci rozšířili o problematiku sebevraždy.

1.5.1. Vymezení problematiky záškoláctví

Vymezení pojmu záškoláctví:

Záškoláctví lze charakterizovat jako opakovanou neomluvenou nepřítomnost žáka ve výuce

v rozsahu desítek až stovek zameškaných hodin (Monatová, 1991, s. 97).

Záškoláctvím bývá označován přestupek žáka, který úmyslně zanedbává návštěvu školy (Jedlička, 1998, s. 46).

Je to jev, kdy žák úmyslně vynechává školní docházku. Nezúčastňuje se vyučování bez omluvy a velmi často bez vědomí případně souhlasu rodičů (Kraus, 2006, s. 233).

Literatura vymezuje několik pohledů na problematiku záškoláctví. Na tomto místě uvádíme dělení dle Nývtové, která vymezuje záškoláctví:

- a. v širším smyslu: neomluvená absence žáků bez ohledu na jejich počet a motivy
- b. v užším smysle se jedná o poruchu chování ve vztahu ke škole a učení

Etiologie záškoláctví

Důvody, proč vzniká sociálně nežádoucí jev záškoláctví, můžeme dělit na vnitřní a vnější. Základním prostředím, které ovlivňuje žáka, je rodina. Z rodiny také vycházejí problémy, které mohou vést k vzniku záškoláctví.

Rozvrat rodiny, alkoholismus, kriminalita, nepříznivé sociální poměry, hrubé fyzické násilí v rodině, to vše bývá navíc doplněno tím, že rodina nemá o dítě zájem a ztrácí nad ním kontrolu. Málo kulturně podnětné prostředí a lhostejnost rodičů vůči škole mohou vést dítě k tomu, že se školní docházce vyhýbá. Žák najde východisko z beznadějně situace a z nároků školy v záškoláctví, kdy v době vyučování (i mimo něj) bloumá venku, začíná lhát, kombinuje zapírání se sliby, že se napraví, vzápětí se však chová vzdorovitě, občas bývá přistižen při drobných krádežích, navštěvuje závadovou partu atd. (Jedlička, 1998, s. 56).

Chlapci a děvčata „chodící za školu“ pocházejí většinou z rodin, které mají tolik starostí samy se sebou a kde jsou vzájemné vztahy tak komplikované, že rodičům na výchovu již nezbývá čas a energie. Bývají to většinou sociálně slabé rodiny. Od dětí se pak očekává, že se o sebe postarají samy, příprava a vypravení se do školy je také plně na nich. Problémem je, že

chlapani a dívky nemají zázemí doma ani ve škole. Stává se, že učitelé mívají k dětem z rodin,

kteří jsou z jejich pohledu problémové a špatně se s nimi komunikuje, určitý odstup, který žák z jejich jednání vycítí. Dítě proto začne hledat společnost, která jej přijme. „Chroničtí záškoláci“ nemusejí pocházet jen ze sociálně slabého rodinného prostředí, v posledních letech se mezi nimi objevují i děti velmi zaměstnaných rodičů.

V některých případech může být příčinou záměrných absencí ve škole i strach z konkrétního učitele. Učitel má k dispozici celou řadu prostředků, kterými může dát najevo svůj vztah k dítěti. Jde o zjevné prostředky jako jsou např. známky, pochvaly, poznámky, hodnocení dítěte před třídou. Některé prostředky jsou však spíše nenápadné jako např. komentáře na adresu dítěte během vyučování, přehlížení aktivity žáka, podrážděné reakce na neznalost učiva či některé okamžiky v chování dítěte, kritické poznámky, přísný, vysoce autoritativní postoj. Dítě může následně získat pocit, že je určitým učitelem odmítáno, nespravedlivě hodnoceno nebo ponižováno. Tento nepříznivý vztah způsobuje u žáka trvalé napětí, kdy se neoblíbeným stává nejen učitel, ale i

vyučovací předmět. Po opakovaném negativním hodnocení, nespokojenosti a napomínání učitelem, se může žák začít určitému předmětu vyhýbat a stává se záškolákem (Monatová, 1991, s.99).

Zvláštní a zcela patologickou formou zanedbání povinnosti školní docházky je tzv. *školní fobie*. Zde se již setkáváme s onemocněním dítěte, kterým se rozumí soubor **psychických a psychosomatických příznaků, pro které žák nechce a nemůže chodit do školy.** Jedná se zejména o pocity úzkosti, napětí a strachu ze selhání, provázené zpravidla bolestmi hlavy, břicha, nevolností až zvracením, nechutenstvím, psychogenním průjemem, slabostí, pocením, třesem, neurčitými bolestmi ve svalcích, dýchacími obtížemi, bušením srdce, častým nucením k močení apod. Mezi symptomy se objevuje též mírně zvýšená teplota. Příznaky bývají natolik různorodé, že i pro zkušeného dětského lékaře může být obtížné stanovit diagnosu. Úzkostná matka se ráda chopí záminky nervozity dítěte či tělesné indispozice, aby mu mohla zůstat co nejvíce nablízku. Často se jí podaří pro svůj záměr těžít i z diagnostické nejistoty lékaře, který se obává, aby nic neopomněl či nezanedbal (Jedlička, 1998,s.60)

K problémovému správání žiakov v nemalej miere prispieva aj ich sociálna pozícia v skupine vrstovníkov. Ide o žiakov, ktorí sú sociálne izolovaní. Nedarí sa im získať priateľstvo druhých v triede, nie sú skupinou prijímaní a pozitívne hodnotení. V takomto prípade sa usilujú získať priazeň svojich spolužiakov takým správaním a konaním, ktoré má podobu „hrdinstva“. To znamená, že odmietajú poslušnosť, agresívne sa správajú, vynechávajú školu alebo vyhl'adávajú rovesnícke skupiny, v ktorých sa cítia pochopení a akceptovaní. Veľmi často program takýchto rovesníckych skupín nie je v súlade s platnými spoločenskými normami. Vyznačujú sa sklonom narúšať rodinné a školské normy, prejavujú lahostajný postoj voči autoritám. Ak však žiak v takejto skupine nachádza väčšie pochopenie a podporu, môže byť rovesnícka skupina príčinou záškoláctva (Hudecová,2006,s.235).

Vnitřní příčiny záškoláctví souvisejí s psychickým stavem jedince, jeho emoční labilitou či stabilitou, psychickou vyzrálostí, sociální adaptabilitou, poruchami chování, agresivitou a další.

Typologie záškoláctví

V následujících řádcích uvádíme typologii, která je volně převedena dle Bakošové. (Bakošová,2002,s.19)

1. **Záškoláctví u celkově problémových dětí** – problémové a slabé děti, které mají poruchy chování, konflikty se spolužáky, agresivní chování, podvody, lži, nezájem o školu
2. **Záškoláctví u dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí**
 - zanedbávání výchovy a vzdělávání
 - rodiče sami zanedbávají výchovu, mají nízký věk a vzdělání – jsou sociálně nezralí
3. **Záškoláctví jako porušení sociální normy** - normou je povinnost dítěte chodit do školy - rodiče tuto normu porušují
4. **Záškoláctví jako reakce** – vyhnutí se únikem náročné životní situaci
5. **Záškoláctví jako zábava** – u neproblémových žáků, kteří mají snahu zažít něco nového

Případová studie získaná na základě konzultací s výchovnou poradkyní paní Mgr. Milenou Zimčikovou.

Rodinná anamnéza:

Chlapec Jan Novák pochází z neúplné rodiny. Matka se rozvedla po roce manželství, otec se chlapce u rozvodového řízení zřekl, tím přerušil veškerý kontakt s dítětem. Ani jeho rodina neměla o chlapce zájem. Takže znal jenom jednu babičku a dědečka. Ten byl také jeho jediný mužský vzor. Matka několik let bydlela v domě u svých rodičů, takže tam občas docházelo k rozdílným názorům na výchovu. Dá se říci, že chlapec dovedl velice dobře využít tu stranu, která mu nejvíce vyhovovala. ZŠ absolvoval s velmi dobrým prospěchem. Hrál tenis a fotbal. Učení mu šlo velmi dobře a v podstatě se nemusel doma vůbec učit. Stačilo mu jen to, co slyšel ve škole. V tomto období s ním nebyly žádné velké problémy. Když mu bylo asi 12 roků, matka se znovu vdala. Její muž byl o dost starší, takže se stal doma velmi silnou autoritou, rodina se odstěhovala od rodičů do sousedního města. Matka měla s druhým manželem ještě dceru, nevlastní otec si chlapce osvojil a dal mu své příjmení. Tady někde začínají problémy, které vyústily v současnou situaci. Nevlastní otec byl přísný a jeho příkazy se musely plnit, neuznával názor druhého. Jeho pravda byla ta správná. Chlapci dokazoval, že nic neumí, nic nezvládne, vše dělá špatně. Pravděpodobně došlo i na fyzické trestání. Když se matka chlapce zastala, docházelo k rodinným hádkám. Chlapec nyní doma moc nepobýval, chodil raději ven s dětmi nebo na fotbal. Zlom nastal asi po ukončení ZŠ,

chlapec se sice dostal bez problému na SŠ, ale také se dostal do vlivu svých „nových kamarádů“.

Diagnóza:

První půl rok na SŠ byl bez problémů, nemusel se tolik učit, a proto měl dost volného času. Našel si nové kamarády. Ke konci 1. ročníku se situace ve škole změnila, velmi často docházelo k tomu, že chlapec se neúčastnil vyučování. Ráno normálně odjel do školy, ale tam pobyl jen pár hodin a potom odešel. Nejdříve odcházel pouze na poslední hodiny a jeho „kamarádi“ na něj čekali. Rodina je dobře finančně zajištěna, takže přísun peněz byl dost velký. V této fázi o tom matka pravděpodobně nevěděla. Některé hodiny měl omluvené od lékaře, jindy řekl rodičům, že mu bylo špatně. V této době asi začal experimentovat s drogami. Situace došla tak daleko, že později do školy vůbec nedojel a dokonce volal spolužákům, aby i oni ze školy odešli. Časem jeho povinnost chodit do školy úplně zmizela. Postupně získával velké množství neomluvených hodin a byl neklasifikován z několika předmětů. Matka navštívila několikrát školu, snažila se s chlapcem domluvit. Nakonec se mu podařilo 1. ročník SŠ dodělat. Ve 2. roč. nastal stejný problém, záškoláctví se opakovalo. Omluvenky mu psali pravděpodobné „kamarádi“. V pololetí došlo k tomu, že se chlapec rozhodl školu ukončit z důvodu, že ho nebaví. V tomto momentě přichází na naši školu. Byl přijat od pololetí s tím, že si musí dodělat rozdílové zkoušky. Termíny měl vypsané, avšak došel pouze na zkoušku. Ostatní nesplnil. Musel proto znovu do 1. ročníku. Všem sliboval, že se polepší. Situace se opakovala. Matka několikrát navštívila výchovného poradce, třídního učitele a dokonce i ředitele. Chlapec jí lhal, nechodil do školy téměř pravidelně. Třídní učitel s ním několikrát hovořil, domlouval mu a přesvědčoval ho, aby chodil do školy, neboť jeho výsledky byly velmi dobré, i když byl ve škole minimálně. Situace se zhoršila, když dovršil 18 let. Doma nepobýval, byl u kamarádů nebo u přítelkyně. Matce nebral telefony, nedodržoval smluvené schůzky s rodiči. Dá se říci, že se rodině úplně odcizil. Jediní, za kým nyní přijde, jsou prarodiče. Ovšem asi velmi zřídkem. 1. roč. tedy opět nedokončil, neboť sám požádal ve 2. pol. 1. roč. o ukončení studia.

Prognóza:

Učitelé udávají, že je chlapec velmi inteligentní. Při hodinách ve škole byl aktivní, většinou měl dobré známky při minimálním úsilí. Když s ním třídní učitel mluvil, slíbil, že se polepší a během 1. hod. už nebyl zase ve škole. Třídní učitel a výchovný

poradce dle svých slov udělali vše, co bylo v jejich silách, aby chlapce přesvědčili ve studiu pokračovat. Ředitel školy několikrát mluvil i s rodiči, jenže chlapec prostě do školy nechodil. Zůstávala otázka, kdy nastal zlom v jeho chování. Rodinná výchova nebyla ideální, matka se pravděpodobně bála autoritativního otce a ten chlapci neustále dokazoval jeho neschopnost. Je možné, že se s tím chlapec ztotožnil. Jsem neschopný a špatný, ať dělám, co dělám, tak jím prostě budu, místo aby otci dokázal opak. Svou roli zde hraje i prarodiče, kteří chlapce spíše rozmazlovali a on je využíval. Matka později rezignovala, když chlapec dosáhl plnoletosti. Doma téměř nepobýval a peníze pro svou potřebu nějak získával. Příčiny situace jsou jak vnitřní, tak vnější. Patří k nim nesoulad v rodinné výchově, tělesné tresty ze strany otce a vliv vrstevnické skupiny, silná osobnost a zároveň únik z prostředí, kde ho neuznávají. První formy jeho záškoláctví byly spíše impulsivní, později pak šlo o předem plánovanou akci. Jeho postavení v kolektivu bylo na počátku velmi dobré, byl komunikativní, rád pomohl. Později, když se dostavil do školy, sám spolužáky přemlouval, aby s ním školu opustili. Při rozhovoru se žáky bylo zjištěno, že i oni by nakonec chtěli, aby tento student ze školy odešel a nenarušoval tam jejich studijní morálku. Objevil se i názor, „když to všechno projde jemu, proč by to neprošlo nám“.

1.5.2. Problematika násilí a šikanování ve škole

Agresivita je způsob chování člověka, které je pro současnou společnost časté. Nabývá mnoha významů. Nejčastěji jej chápeme jako aktivní, ofenzivně laděné narušení práv jiného člověka nebo skupiny osob. Konrád Lorenz ve své knize Osm smrtelných hříchů vymezuje agresivitu jako důsledek přemíry sociálních kontaktů způsobené přelidněním planety Země.

Dle Frienlingsdorfa agresi vymezujeme jako emocionálně iniciované aktivní chování, které může být zaměřené nebo nezaměřené. Jako přirozená hnací síla patří agrese k základnímu vybavení člověka. Je třeba ji usměrňovat, ale zároveň je nepostradatelná pro jeho lidský rozvoj. Bez agrese by se nerealizovaly pohnutky lidského jednání. Agrese ovšem musí být integrována také do emocionálních souvislostí lidského života, protože jinak působí destruktivně. Pojem agresivita vychází z latinského slova „aggredi“: přistoupit, přiblížit, útočit, dosáhnout něčeho prostřednictvím násilí. (Kot'a, Jedlička, 1998, s.66)

Pedagogický slovník definuje agresivitu jako „útočnost, tendence projevovat nepřátelství, ať už slovně nebo útočným činem, tendence prosazovat sám sebe, své zájmy a cíle bezohledně, nemilosrdně až brutálně, tendence ovládnout sociální skupinu, získat takové postavení, které umožňuje vnucovat jí určité názory, rozhodovat o její činnosti a osudu jednotlivých členů.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s.17).

Pojem šikana vychází francouzského slova chicane – týrání. Šikana je hovorovým synonymem pro pronásledování, záměrné obtěžování, týrání. Slovo šikana označuje tělesné, psychické nebo kombinované ponižování, případně týrání jedinců jinými jedinci, nejčastěji ve vrstevnických skupinách, čímž dochází k omezování a narušování integrity osobnosti.

Pedagogický slovník definuje šikanu jako „fyzické, psychické či kombinované ponižování až týrání žáků obvykle jinými žáky, vzácněji dospělými. Probíhá buď v dyádě nebo ve skupině. Iniciátory šikany bývají žáci vyšších ročníků, žáci starší, fyzicky vyspělejší, žáci osobně či sociálně narušení. (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s.247).

Podle zákona č. 140/1961 Sb., Trestního zákona může šikanování žáků naplňovat skutkovou podstatu trestných činů vydírání, omezování osobní svobody, útisku, ublížení na zdraví, loupeže, vzbuzení důvodné obavy, poškození cizí věci, znásilnění, pohlavního zneužívání nebo kuplířství.

Šikana je dlouhodobý, opakovaný proces s cílem získat převahu, ohrozit oběť, zastrašit ji, ublížit jí za účelem zisku materiálních statků, společenského postavení, nebo pro potěchu agresora.

Jakých forem může šikana nabývat?

1. Slovní ponižování
2. Nadávání
3. Neustálé kritizování
4. Výsměch
5. Hrubé vtipkování
6. Vydírání
7. Pohrdání
8. Tělesné napadání
9. Zamykání v místnosti
10. Zotročování

Typy iniciátorů šikanování – agresorů (klasifikace převzata a rozšířena dle portálu www.poradenskecentrum.cz)

1. typ – Krutý typ

Drsný, hrubý, primitivní, impulsivní, se silným energetickým přetlakem, má špatné výsledky ve škole, kázeňské problémy, narušený vztah k autoritě, někdy zapojený do gangů páchajících trestnou činností.

Vnější forma šikanování: šikanuje se silnými vnitřními pocity uspokojení, šikanuje masivně, tvrdě a nelítostně, vyžaduje absolutní poslušnost, používá šikanování cíleně k zastrašování ostatních.

Specifika rodinné výchovy: V rodině se často vyskytují patologické i společensky nežádoucí jevy. Pravidlem bývá alkoholismus, kouření, agresivita, také však rozvody. Častý je výskyt agrese a brutality rodičů. Jako by agresori násilí vraceli nebo napodobovali.

2. typ – Elitní typ

Velmi slušný jak z pohledu oblékání, tak vnějších projevů ve společnosti, kultivovaný projev, narcisticky šlechtěný, sevřený, zvýšeně úzkostný, někdy i se sadistickými tendencemi v sexuálním smyslu.

Vnější forma šikanování: Šikanování a formy násilí, které projevuje, jsou cílené a rafinované, děje se spíše ve skrytu, bez přítomnosti svědků.

Specifika rodinné výchovy: Rodinná anamnéza je často charakteristická uplatňováním důsledného a náročného přístupu, někdy až vojenského drilu bez lásky.

3. typ – Komický typ

Agresor komického typu bývá optimistický, dobrodružný, se značnou sebedůvěrou, výmluvný, nezřídka oblíbený a vlivný.

Vnější forma šikanování: šikanuje pro pobavení sebe i ostatních, patrná snaha vypíchnout "humorné" a "zábavné" stránky oběti či skupiny

Specifika rodinné výchovy: nezaznamenána žádná specifika. Pouze v obecnější rovině je přítomna citová subdeprivace a absence duchovních a mravních hodnot v rodině.

V jakých fázích šikana probíhá:

1. stádium – stádium zrodu šikany, počátků ostrakismu

V prvním stádiu je pro učitele důležité vědomí, že šikana se může vyskytnout v každé třídě. I v té, která je na první pohled bezproblémová, může k prvnímu stádiu dojít. Každý žák je něčím výjimečný. Má různé intelektové schopnosti, projevy chování, reagování na podněty, zájmy, etnický původ,... Učitel může dítěti vytknout některou z jeho slabín a ve třídě se rozpoutá vlna, která způsobí objevení „obětí beránků“, „černých ovcí“, outsiderů. Jedná se o děti, které se rychle dostanou na okraj skupiny a ta se začíná chovat podobně jako agresori – odstrkuje oběti, vysmívá se jim,... Dítě přejímá specifika role utlačovaného za své. První stádium je obtížně identifikovatelné. Pregraduální příprava učitelů by měla dbát na vědomosti učitelů, které povedou k umění práce alespoň s prvním stádiem šikany.

2. stádium – stádium manipulativní, stádium fyzické agrese

Druhé stádium je specifické přerůstáním psychického nátlaku v nátlak fyzický. Agresor zkouší, co mu skupina dovolí. Pokud jsou ve skupině zvnitřněny pozitivní hodnoty a normy, pak skupina je schopna regulovat agresorovo působení. Pokud je skupina naladěna agresorovým směrem, pak dochází k rozvoji fyzické agrese.

3. stádium – rozhodující

Ve třetím stádiu dochází k rozhodnému vlivu skupiny na tvořící se silné jádro agresorů. Pokud pozitivní jádro skupiny je nečinné a nebo slabé, pak dochází ke vzniku skupinek agresorů, které se zaměřují na marginální členy.

4. stádium – stádium změny norem

Ve skupině dochází ke změně norem z pozitivních na normy skupiny agresorů. I žáci, kteří byli mírní a neangažovaní se přidávají ke skupině agresorů a chovají se zle. Dělají to proto, aby oni sami se nestali šikanovanými. Komunikace učitele se třídou je značně problematická. Často se stává, že třídní komunikace může probíhat pouze přes mocného vedoucího skupiny agresorů.

5. stádium – stádium totality, stádium vykořisťování

Ve třídě se vyskytují dvě skupiny – otrokáři a otroci. Většinou k tomuto stádiu ve školním prostředí nedojde. Je typické pro prostředí věznic, armády,...- více uzavřených skupin. Skupina přejímá ideologii násilí.

Postoj českých škol k problematice šikany

- A. Škola nemá odborného pracovníka na problematiku šikany a tváří se, že na jejich škole šikana není.
- B. Škola má odborného pracovníka a spolupracuje s dalšími odborníky. Přiznává, že na jejich škole se šikana vyskytuje. Škola má vypracovaný aktivní preventivní program.
- C. Škola nemá odborného pracovníka na problematiku šikany, ale snaží se vytvářet preventivní programy.

Jaké jsou důsledky šikanování na oběti?

Oběti většinou splňují tyto charakteristiky: nepozornost ve vyučování, nízká schopnost koncentrace, psychosomatická onemocnění (bolesti hlavy, poruchy spánku,...), záškoláctví, deprese, úzkostné stavy, pocity méněcennosti, suicidální tendence. Ne každý žák splňuje všechny tyto charakteristiky. Většina obětí však splňuje více z nich.

Jaké jsou důsledky šikanování na agresory?

Agresori většinou za své činy odmítají vzít odpovědnost, nemají soucit s obětí, neumí se kontrolovat, impulzivně řeší problémy, nejsou schopni předvídat důsledky svého chování, šikanování jim dělá potěšení.

Případová studie chlapce Františka V., žáka 6. třídy ZŠ v Hradci Králové

Anamnéza

1. psychologické vyšetření 10.3.2003

Psychologické vyšetření na přání školy. Chlapec je dobrosrdečný, citlivý, pracovitý, ochotný. Je velmi živý, často spolužákům i nechtěně ubližuje.

Závěr a doporučení vyšetření: Chlapec s dobrou aktuální úrovní rozumových schopností situovanou do dolních částí pásma průměru. Potřebuje prohlubovat ohled sociální, učit se nové, tvořivější strategie zvládnání nejrůznějších sociálních situací.

Rodinná anamnéza

Matka: jedná se o ženu vyššího věku, která čekala několik let na otěhotnění, narození syna přijala s velkou radostí, sama uvádí: „Chlapec je moje vymodlené dítě.“ Má základní vzdělání. Neustále je vedena jako nezaměstnaná.

Otec: Muž již zralého věku. Syn se narodil v době, kdy mu bylo již 35 let. Základní vzdělání. Invalidní důchod.

Domácí podmínky: Rodina žije na vesnici, ve vlastním domku. Dům i jeho okolí je silně zchátralé. Chlapec v 6 letech při hře zapálil seno v přístěnku domu a jeho část byla požárem zničena. Nikdy nebyl dům vrácen do původního stavu. V rodině se 3 roky po chlapci narodil druhý syn Karel. Oba chlapci jsou tzv. „ kluky ulice“ (z rozhovoru se sousedy), kteří vyrůstají na ulici, od rána do noci se popelí v příkopu u silnice, v zimě vyhrabují sníh, v létě bláto (z příkopu), jejich ruce jsou plné „ zažraně hlíny“, výchova často více sukovicí než vlídným slovem

Rok: 2004

Hodnocení na poradě pedagogických pracovníků

Chlapec - žák 3 třídy, „Chlapec se nechce učit a ona ho nemůže k učení donutit“ - výpověď

matky, známky: ČJ 4, M 4, x PC I, W I

- *žák nemá poruchu učení (výsledek vyšetření v PPP)*
- *při vyučování je velmi neklidný, neustále vykřikuje, vyrušuje (tř. uč.), obdržel několik kázeňských trestů (důtka tř. uč.) za časté napadání spolužáků a hrubé chování k nim*

rok: 2005

Zpráva sociálního oddělení: Hoch je velmi neklidný, větší část vyučovacích hodin hlasitě

vykřikuje. Učivo ho zaujme jen výjimečně. O přestávkách se pere se spolužáky, bývá na ně hrubý. V případě, že se nachomýtně ke konfliktu mezi spolužáky, tak je ještě povzbuzuje. Nereaguje na napomínání. Byl řešen případ, kdy způsobil spolužačce svým hrubým chováním podlitinu. Matka uvádí, že i doma obtížně poslouchá.

Závěr: Chování žáka je stále agresivnější. Jeho role ve třídě je již jasně určena – okrajový žák. Spolužáci ho okřikují - ruší je během výuky, napadá spolužáky o přestávkách i během hodiny. V rodičích nevidí autoritu.

Zpráva ředitelky školy rodičům: Váš syn má kázeňské problémy. Vůči svému třídnímu učiteli používá vulgární slova, neustále fyzicky napadá ostatní žáky a nezřídka jim způsobuje zranění.

rok: 2006 - nové vyšetření v PPP

Závěry psychologického vyšetření: Zdá se, že chlapec nevidí důsledky svého jednání.

Nevadí mu to. Nemá dojem, že by měl něco změnit. Potřebuje jasná pravidla. Potřebuje důslednost - ve výchově doma i ve škole. Neumí zacházet s velkým prostorem.

Závěry pedagogického vyšetření: Je potřeba získat chlapcův zájem. Nezbyývá než vůle, zaujetí

a trénink. Je nutné přihlédnout ke skutečnosti, že chlapec bude patřit k žákům, kteří mají menší zaujetí pro jazyky.

Diagnóza:

V 5. třídě na konci školního roku napadl nejprve slovně později fyzicky svého tř. učitele. Nejprve napadl své spolužačky, třídní učitel přišel dívkám pomoci a chlapec na něho zaútočil pěstmi. Po zásahu výchovného poradce alespoň neverbálním napadáním tř. uč.: „Ty plešouně“ „Hlupáku“ „Máš o kolečko víc, ...“ Celá situace se řešila s rodiči, vše bylo ohlášeno sociální kurátorce. Škola informovala rodiče o dětské psychiatričce.

Výsledkem bylo další zvýšení agresivity: Opakovaně napadá své spolužáky, bije je, slovně uráží. Svou spolužačku škrtil, dívka měla stopy na krku.

Hodnocení: Žák na svou obranu uvedl, že jeho tř. učitel pro něho není žádnou autoritou. Že ho nikdo neposlouchá. Nyní je chlapec v 6. třídě. Přejít na 2. stupeň znamená větší zodpovědnost každého žáka. Není schopen vlastní sebekontroly. Při každém míšení nároků, pozornosti je agresivní. Vykřikuje urážky na dívky, na chlapce, na mladší žáky. S prvními roky puberty se u něho projevuje násilí spojené se sexuálními útoky - dívky osahává, plácá po těle,...

- Hlavní příčiny vidím v: 1) v selhání rodičovské výchovy. Žák nezná základní principy sociálního soužití. Neví, co znamená pojem úcta, autorita. Neumí omezit sám sebe.
- 2) v postavení chlapce ve třídě. S ohledem na jeho špatný prospěch již od 1. třídy, patřil vždy k okraji třídy.

Nezažil pocit být v něčem dobrý. Když tedy nejsem dobrý, budu alespoň nejhorší. Jeho výuka se řeší individuálním vzdělávacím plánem. Musí se neustále zaměstnávat změnami v práci. Jeho soustředěnost je velmi krátká. Výchovná poradkyně se pokusila vymezit hranice, ve kterých se může pohybovat a lze říci, že sice pomalu, ale přeci jenom plní stanovené pokyny. Problémem je, že ne všichni kolegové jsou ochotni pracovat s ním celých 45 minut.

Prognóza;

10.10.2006 nastoupil žák do diagnostického ústavu na dvouměsíční pobyt. Jeho další kroky nevidím nijak růžově vzhledem k tomu, že dle matky došlo k vyčerpání všech možností výchovy, z jejího pohledu. Otec doporučuje škole: „Řezat a řezat.“ Ve škole se objevil návrh ze strany sociální pracovníce na odebrání syna z rodičovské péče.

U chlapce se projevují všechny znaky agresora: odmítá nést odpovědnost za své chování - vinu vidí v druhých, nemá s nikým soucit - ani se spolužáky, ani s osobou starší, neumí se kontrolovat, během domluvy vybuchuje, útočí, neumí předvídat následky svého jednání, často si neuvědomuje, kde se dopustil chyby.

1.5.3. Problematika tabakismu

Do Evropy byl přivezen tabák v roce 1512. Jeho používání od té doby mnohokrát vzrostlo. Lidé si uvědomují, že kouřit se nemá, že „i jedna cigareta denně zvyšuje riziko rakoviny. "(Nešpor, 1996,s.81) Přesto jejich závislost je tak hluboká a zakořeněná, že pro ně není jednoduché přestat kouřit nebo alespoň kouření nějakým způsobem omezit. Jak přestat kouřit? „Je nutné si tedy především uvědomit nebezpečí kouření a pak najít dostatek vůle přestat s touto toxikomanií. Kouření je totiž nejzávažnější příčina smrti, které se dá předejít. " (Višňovský, 1998, s.112)

Tabák je jednou z nejrozšířenějších drog ve společnosti, mezi mládeží speciálně. Jeho účinky nejsou rychlé, jsou však velmi citelné.

Jak uvádí Nešpor ve své práci Jak zůstat fit a předejít závislostem, rizika jsou zásadní. (Nešpor, 1999, s.14)

Některá okamžitá rizika

Nevolnost u začátečníků je vlastně lehčí otrava nikotinem.

Některá vzdálenější rizika

Nádory. Srdeční a cévní nemoci. Horší tělesná výkonnost.

Nemoci žaludku. Záněty dýchacích cest. Astma. Nemoci cév dolních končetin. Závislost na tabáku. Kouření v těhotenství škodí plodu. Na dívky může působit také argument, že tabákový kouř vysušuje pleť a vede k předčasnému tvoření vrásek. Chlapce může ovlivnit zjištění, že kouření působí nepříznivě na potenci.

Je známo asi na 60 druhů rostlin, jež obsahují nikotin, látku, která je značně toxická. Uvádí se, že 50 mg. čistého nikotinu vstříknutého přímo do žíly je dávkou smrtelnou. Pro srovnání je to přibližně denní dávka silného kutřáka. (Kraus, 2006, s.75)

Kouř, který kuřáci vdechují do plic, obsahuje obrovské množství různých chemických sloučenin ve formě plynů a tuhých částic. Obsahuje nikotin, benzen a dehet, oxid uhelnatý, čpavek a formaldehyd, kysličník uhličitý, formaldehyd, arsenik, kyanid. Z výzkumů vyplývá, že kouř obsahuje velké množství karcinogenů, látek, které jsou schopny vyvolávat rakovinu.

Národní protidrogová centrála na stránkách Ministerstva vnitra ČR se zabývá složením tabákových výrobků. Dehet je složka kouře, je to tmavá melasovitá hmota, která se tvoří

při chladnutí a kondenzaci kouře. Tato rakovinou tvorná látka je nositelkou chuti a vůně, a i když by mohla být eliminována pěstováním speciálních odrůd tabáku a důslednou filtrací, výsledkem pro kuřáka by bylo vdechnutí horkého vzduchu bez chuti a vůně. Kuřáci volí v současnosti nejčastěji cigarety s filtrem a navíc obsah dehtu v jedné cigaretě se postupně snižuje, například v Evropské unii je nyní zakázáno vyrábět cigarety s obsahem dehtu vyšším než 12 mg.

Schmidt uvádí následující typologii kuřáků

1. **Příležitostný kuřák** (sváteční), jeho potřeba kouřit vychází pouze ze situace (většinou ve společnosti).
2. **Návykový (pravidelný) kuřák** kouří ze zvyku a při určitých konkrétních příležitostech (např. při kávě). Kouření může zpravidla kdykoli ukončit.
3. **Kuřák s psychickou závislostí** kouří z požitku, kouření je pro něj obřad, při němž prožívá uklidnění, uvolnění a mizí pocit prázdnoty.
4. **Kuřák s psychickou a fyzickou závislostí** (toxikoman) je nejtěžším stupněm a v případě absence se dostávají příznaky nervozity, bolesti hlavy, křeče zažívacího traktu, návaly pocení, bušení srdce, třes (Kraus, 2006, s.76)

Společenské aspekty tabakismu

A. RODINA – Stejně jako u všech sociálních deviací je důležité rodinné zázemí. Musíme předpokládat, že „rodice zpravidla dělají všechno pro to, aby jejich děti vyrostly ve šťastné a sebejisté dospělé osoby. Schopnosti a náklonnost k důvěře, ke zdravé radosti z dosažených úspěchů, ke sdílení a k sebejistotě získává dítě od svých rodičů, ale učí se jím i od jiných lidí, se kterými přichází do styku. (Heller, 1996, s..152) Pokud tedy rodina funguje a pokud nabízí dítěti velké množství aktivit, je méně pravděpodobné, že dítě propadne některé ze závislostí. Důležitá je využít důvěry dětí a naučit je říkat „ne“ .

B. ŠKOLA - škola by měla už od nástupu dítěte pečovat o jeho zdraví a zdravé myšlení a náhled na svět. Postupně by se děti měly seznamovat se škodlivostí kouření a jiných závislostí, průvodci po tomto seznamování by měli být nejenom učitelé, ale také pozvaní odborníci. „ K dosažení pozitivních výsledků je však potřebné zajistit výcvik pro učitele a vychovatele s cílem získat nejen teoretické, ale i praktické dovednosti při realizaci preventivních programů.“ (Heller, 1996, s..152)

C. VRSTEVNÍCI - skupina lidí vyvíjející na člověka všeobecně velký tlak, kterému lze často velmi obtížně nepodlehout. Pokud se dítě ocitne ve třídě, kde vládne tzv. zkažené jádro, dostává se do problematické situace. Buď se bude držet pevně svých názorů, často však je jednodušší přizpůsobit se skupině. U mladých lidí hraje často úlohu skupina, „parta“, ať už složená z jednotlivců přibližně stejného věku, přicházejí do styku s drogou na večírcích, vycházkách z kasáren ... Zde už se právě předpokládá prevence rodičů a školy, aby se třída neproměnila ve „zkažené jádro“.

D. SNAHY POLITIKŮ - Zajímavé je, že k alkoholu a cigaretám mají děti v podstatě volný přístup. Ačkoli je zákonem neřízeno neprodávat tyto návykové látky dětem mladším 18ti let, přesto se děti k cigaretám a alkoholu dostávají velmi snadno. Jiří Janeček, donedávna poslanec Parlamentu České republiky, se rozhodl založit sdružení Rodiče proti lhostejnosti. *„Sdružení chce nejen vydávat různé letáky a brožurky a pořádat přednášky, ale získat u rodičů podporu pro petici požadující po parlamentu ratifikaci rámcové úmluvy o kontrole tabáku.“* (Janeček, 2006, s.1) Chtějí vydávat různé brožury a snažit se přimět rodiče, aby se o své děti více zajímali a nemávli nad kouřením své ratolesti jenom rukou. Samozřejmě by měli politici myslet na závislosti dětí při schvalování zákonů apod. Zajímavým projektem je projekt herce Tomáše Hanáka pro prevenci kouření – Radost dětem.

ZÁKON - od 1. ledna 2005 platí zákon, který zakazuje na školách kouřit. Jak ve vnitřních prostorách, tak i ve vnějších prostorách. Ředitel školy by měl na viditelném místě vyznačit, zákaz kouření. Ředitel nemá právo vymezit prostor pro kuřáky ve škole, tedy nikdo, ani učitelé a jiní zaměstnanci školy nesmí kouřit nikde ve škole. Když si tedy i někdo cizí zapálí cigaretu ve škole, má ředitel právo vykázat ho z prostoru, po neuposlechnutí může přivolat policii.

Případová studie k problematice kouření získaná ve spolupráci s paní Mgr. Janou Vélou – výchovnou poradkyní na střední škole

Rodinná anamnéza:

Tereza žije ve spořádané úplné rodině. Má jednu starší sestru. Od malička se jim oběma jejich rodiče plně věnovali. Velikým vzorem byla a stále je pro Terezu její o čtyři roky starší sestra Barbora. Jejich vztah je natolik pevný, že jsou schopné ustát všechny nepříjemnosti, které se mohou v rodině objevit. Barbora studuje vysokou školu, už nebydlí s rodiči doma, což Terezu mrzí, protože jí její sestra hodně chybí. A Tereza také touží po osamostatnění.

Tereza studuje gymnázium. Její známky jsou dobré, nadprůměrné, ačkoli učení nevěnuje tolik času, kolik by sama chtěla. Přesto je ve třídě jednou z nejlepších. Sedí v zadní lavici, aby se mohla věnovat „svým“ záležitostem, místo aby pečlivě poslouchala výklad učitele. S ostatními spolužáky nemá žádné vážnější problémy, baví se se všemi, ale nikdo z nich není tak velkým kamarádem. Opravdové přátele nachází spíše v mimoškolním prostředí.

Od útlého věku se věnuje sportu. Sestra Barbora závodně lyžovala, proto byla Tereza přímou účastnicí všech sportovních aktivit rodiny. Lyžovali, jezdili na kole, plavali. Občas jí podobné „nucení“ do sportu ze strany rodičů vadilo, dnes už je rodičům za neustálé sportování vděčná.

Vztah ke sportování se promítá i v obou výzkumech (formy rozhovoru):

ROK 2004 - Tereza uvádí, že sporuje jenom kvůli tomu, aby nebyla tlustá, protože tloušťka způsobuje neoblíbenost ve skupině vrstevníků. Touží po originalitě, ne přímo po kráse. Ale příliš času sportu nevěnuje. Občas si jde zaběhat.

ROK 2006 - Tereza se stále drží svého hesla o originalitě, kterou by si měl člověk udržovat, protože každý je originál. Sportu se začala věnovat intenzivněji. Baví ji a nabízí také setkávání se zajímavými lidmi. Nejraději jezdí na snowboardu, pravidelně hraje volejbal, jezdí na kole.

Cigarety a Tereza

Rodiče Terezy nikdy nekouřili, samozřejmě také nevedli sestry ke kouření. Jejich zdravý životní styl posilovali sportováním, nuda v rodině nenašla své místo. Tereza se k

cigaretám a kouření dostala paradoxně přes svou sestru Barboru. Ta kouřila od svých patnácti let, opět byla inspirací pro svou mladší sestru. Zároveň ve čtrnácti letech se začala přátelit s Michaelou. Obě chodily na atletiku. A Michaela kouřila. A tak se občas Tereza přidala. „Ne kvůli tomu, abych si s ní dala, abych jako nebyla nějaká...méněcenná se tomu teď říká?...Mě na tom asi lákalo to, že se to nesmí, chtěla jsem si dát, protože jsem v tom možná viděla něco dospělého. ”

Potom obě kamarádky přestaly hrát volejbal, ale každý pátek se scházely a vyrážely do náruče velkoměsta. Neustále však měla Tereza před rodiči respekt, noční akce jí nebyly příliš povolovány, vždyť jí nebylo ještě ani patnáct let. Dnes už to je jinak, po patnáctých narozeninách může jít kam chce a kdy chce, v tom vidí velikou výhodu. S rodiči se umí domluvit.

A stala se změna. Tereza si začala uvědomovat, že kouření je nezdravé, že by kouřit neměla. Zvláštní je, že povolení opratí ze strany rodičů vedlo k tomu, že kouří méně. „ Teď už nekouřím skoro vůbec, teda spíš naopak. Prostě že kouřím skoro vůbec. Velkou roli zde opět sehrála Barbora, která s kouřením přestala také několik let zpátky a nyní vysvětlovala Tereze, jak je dobré nekouřit. „Hlavně ségra to do mě hustila. ” A konečně - „Je vhodné uvědomit si výhody nekouření, rozpoznat nebezpečné situace a vyhýbat se jim. ”

Anamnéza

Tereza se jeví jako sebevědomý teenager. Její problémy nejsou nikterak odlišné od problémů jejích vrstevníků. Je zde několik bodů, které si zaslouží hlubší rozbor. Uvedeme je jenom příkladem.

- 1) **vztah se sestrou** - je naprosto zřejmé, že jejich vztah je nejenom velmi pevný, ale především hodně inspirativní. Především ze strany Terezy, která ve své starší sestře našla veliký vzor pro život. Její vzor zde působí jak kladně, tak i záporně, Tereza, ačkoli tvrdí, že každý je originální a neměl by svou originalitu postrádat, v mnohých věcech kopíruje Barboru a dá na její slovo.
- 2) **škola a školní třída** - pokud by se Tereza více snažila, mohla by být ještě více úspěšná. Ve škole se jí daří, nemá problémy s žádným učitelem, nemá problémy se známkami, rodiče jsou spokojeni. Je zřejmé, že je hodně nadaná. Ve třídě stojí spíše v pozadí, nechce se do různých rozhodování příliš plést, je spíše submisivní.
- 3) **vrstevníci** - „ Už ve školce jsem chodila do staršího oddělení. ” Snad se toto odrazilo i v současném vztahu k vrstevníkům. Spíše uniká ke starším, zajímají ji

originální lidé s určitým názorem, lidi bez názoru nechápe a nemá si s nimi co říct. Zde, mezi vrstevníky, je spíše dominantním jedincem.

- 4) **rodina** - s rodiči si rozumí i přesto, že se nachází v pubertálním věku. Několik problémů se již vyskytlo, objevila se nevěra otce matce, ale se vším se dokázala Tereza vyrovnat. Opět se totiž opřela o svou starší sestru a společně nesnáze překonaly. Rodičům je vděčná, má z nich neustále respekt
- 5) **zájmy** - Tereza se neumí rozhodnout, co je prioritní. Ví, že některé své koníčky šidí, ale také chápe, že musí něco upozadit, aby něco jiného upřednostnila. Dnes se tedy věnuje sportu, druhý zájem, skaut, zůstává v pozadí. Přesto se ho nechce vzdát.
- 6) **charakter a vlastnosti** - její osobnost se teprve utváří, ačkoli některé rysy už jsou patrné a zřejmé. Například spolehlivost, smysl pro odpovědnost vůči ostatním... Osobnost nabývá znaků extrovertně flegmatických, o čemž svědčí neschopnost zůstat sama. „Nevydržím být dlouho sama.“ Často se však stane, že se Tereza odtrhne od skupiny, odejde někam mimo a řeší svoje problémy v sobě a pro sebe. Je však zřejmé, že některé znaky jejího chování musíme přičítat samotnému dospívání.

Prognóza

Z Terezy se pravděpodobně vyvine ucelená osobnost, která si bude vědoma svého chování a jednání a která si uvědomí i svou zodpovědnost. Už nakročená cesta naznačuje, že Tereza nebyla, není a nebude problémovým dítětem, které by ztratilo svůj směr cesty. A pokud by se tak stalo, má kolem sebe dostatek lidí, kteří by jí pomohli zase zpátky.

Svým talentem a nadáním má možnost uplatnit se v mnoha oborech, záleží na tom, jakou vysokou školu si vybere, kam bude chtít směřovat. Problém může nastat, pokud se bude více řídit lidmi okolo, než sama sebou (k tomu ale dnes nesměřuje). Vrstevníci by ji totiž mohli přivést na scestí a kouření a další závislosti by se mohly objevit. Tereza si je však nástrah vědoma: „Ale hodně kámošů kouří. Nevymlouvám jim to, je to jejich věc.“ A myslím, že uvědomění si nástrah všedního dne je prvním krokem k tomu, aby se jim i v budoucnu vyhýbala.

Ačkoli prožívá své dospívání velmi intenzivně, nezapomíná na standardní chování člověka, na normy a řády, které v ní vystavěli už její rodiče. Ačkoli je to pro ni v tomto věku docela těžké, snaží se respektovat jejich názory a pohledy svět, které se liší od jejích. Rodiče i v budoucnu Tereze dovolí plánovat si svůj život, pokud to bude podle nich „nějakým způsobem smysluplné.“

1.5.4. Problematika vandalismu

Vandalismem je nejčastěji označováno svévolné poškozování a ničení veřejného i soukromého majetku či podobných statků, většinou pro vlastní potěšení nebo seberealizaci. Pojem vandalismus je odvozen od jména kmene Vandalů, výbojného germánského kmenu, který se do dějin zapsal svou ničitelskou vášní a surovostí. Vandalové roku 455 dobyli velkou část Itálie a vyplenili Řím. Slovo vytvořil Henri Grégoire, konstituční biskup v Blois, během Francouzské revoluce, když jako *Vandalisme* popsal některé stránky chování republikánské armády.

Současný pohled na vandalismus jej definuje jako velmi rozšířený patologický jev typický především pro mladší generace. Projevuje se různými způsoby – psaní sprejerů po domech, ničením hrobů na hřbitovech, pomalování tramvají a vlaků a další.

Znepokojující je i to, že vandalství je většinou provozováno ve skupinách a bývá spojeno s celkově sníženou kontrolou chování, neboť se často odehrává pod vlivem alkoholu či drog. Některé formy nesmyslné ničivosti šokují veřejnost také tím, že zasahují do oblastí, které byly dříve tabuizovány. Takové společenské tabu se dlouho vztahovalo například na klid mrtvých. Není-li dnes společnost ochotna dlouho rychle a jednoznačně odsoudit dospělé devianty, kteří v průběhu pietního aktu vniknou na hřbitov, kopou do smutečních věnců a ruší obřad, pak tím více ohrožuje, když společnost není schopna vypořádat se s mladistvými, kteří svou ničivou aktivitu zaměří na hřbitovy a památné místa, připomínající život a smrt našich předků. Takové vandalské činy poukazují na rozpad jedné z nejstarších institucí: na rozklad navyklé úcty k životu jako takovému a ztrátu tradičního práva na klid při věčném spočinutí v náručí smrti. (Kot'a, Jedlička, 1998, s. 100)

Velký sociologický slovník, Praha, Karolinum 1996 definuje vandalismus jako sociálně patologický jev charakteristický nezdůvodnitelným ničením různých věcných hodnot, obvykle jen pro radost z ničení, s tím spojenou zábavou a pocitem překonání životní stereotypie. Vandalismus patří obvykle k životnímu stylu adolescentů, různých part a jedinců vesměs mužského pohlaví, zřídka dospělých osob. Předmětem ničení jsou veřejně dostupné předměty, parky a jejich zařízení, telefonní budky a seznamy, hroby, vnitřky kostelů a opuštěných budov. Za vandalismus nelze považovat jevy související s válkou, politickými a třídními boji, pogromy apod. Za vandalismus nelze považovat ani terorismus a šikanování (napadání chodců, dětí, starých lidí apod.), i když tyto jevy spolu často

souvisejí a mají zřejmě i některé společné psychické i sociální příčiny. Vandalismus nepřesahuje rámec vlastní sebe prezentace a je většinou omezen na získání společenské prestiže uvnitř malé skupiny (party, gangu). Může však v sobě obsahovat i náboj společenského protestu, provokace, prezentace ideového programu.

Projevy vandalismu svědčí o tom, že vždy bude existovat určitá skupina frustrovaných či nespokojených jedinců, kteří odmítnou nejen společensky přijatelné cíle, ale i způsoby jejich získávání. Na druhé straně mírnější formy vandalismu jsou mladými lidmi přejímány prostou nápodobou od dospělých. Rodiče, kteří se chovají neukázněně v přírodě, mají cynický či lhostejný vztah k tradičním hodnotám, se mohou lehce stát vzory hodnými následování. (Kot'a, Jedlička, 100, 1998)

Je však třeba rozlišovat mezi rozbitým zařízením v parku, devastací budov a přírody a mezi novými projevy hledání identity mládeže. Mezi tyto projevy patří i tzv. graffiti, které jsou často považovány za typické projevy vandalismu. (Kot'a, Jedlička, 102, 1998)

Případová studie převzatá z publikace Kot'a, Jedlička *Analýza a prevence sociálně patologických jevů*.

Mladík s dívkou zničili tři čtvrtiny hřbitova

Říčany - Sedmdesát tři hroby zničili včera ráno na říčanském hřbitově osmnáctiletý mladík s dvacetiletou dívkou. „ Hřbitov prakticky srovnali se zemí, " řekl policista z místního oddělení v Říčanech Pavel Maroš.

Mladík a jeho přítelkyně zpřevraceli náhrobní kameny, rozbili svítilny, a dokonce vysypávali popel z uren na třech čtvrtinách hřbitova. „ Vraceli se opilí ze zábavy a mezi půl pátou a půl šestou ráno hřbitov zničili, " uvedl policejní vyšetřovatel, který se případem zabývá. Dodal, že vandalové neměli žádné společníky a všechny hroby zničili sami dva. „Udělali tam škodu za půldruhého milionu korun. Soud je může potrestat až pětiletým vězením, " řekl.

Vyšetřovatel uvedl, že mladík a dívka policii neřekli, proč takovým způsobem hroby poškozovali. „ Oba jsou z Říčan a oba jsme propustili. Ani soudci jsme nenavrhlí, aby je vzal do vazby, " dodal.⁶

Graffiti – nejčastěji jsou tímto pojmem označovány malby nebo vrypy na zdi budov,

⁶ Plný text je také dostupný v periodiku – MF Dnes, 11.11.1996

tramvají, vlaků,...

Graffiti Art – revoluční a sociální hnutí 70. a 80. let 20.století. V širším smyslu anonymní výtvarné projevy na zdech veřejných budov, na dopravních prostředcích, kulturních památkách. Vlastní hnutí bylo spojeno se sprejovou malbou a bitvami převážně mezi newyorskou mládeží Bronxu a Brooklynu, zejména v prostorách metra. V Evropě spojeno s hnutím punk jako protest proti oficiálním kulturám (graffiti na bývalé berlínské zdi,...). Někteří graffitisté začali graffiti art vystavovat a několik se jich stalo i profesionálními umělci. Činnost tzv. sprejerů však z velké části souvisí s vandalismem. (Všeobecná encyklopedie Diderot, 1997, s. 236)

Sprejerství – vytváření graffiti jak legální, tak ilegální formou.

Tag – podpis, značka, přezdívka autora

Writer, sprejer – autor grafitů

Co rozumíme pojmem graffiti:

1. tag – podpis autora, který je ozdobně pojat. Nachází se na různých, většinou společensky nežádoucích plochách.
2. kresby postav – často motivy symbolický, mýtické, comicsové doplněné tagem autora
3. velkoplošná kresby, mystické nebo filmové výjevy

Příčiny vzniku graffiti:

- A. sociální – snaha o sebeprosazení se ve skupině vrstevníků
- B. osobnostní – zviditelnění vlastního já, provokaci, vyhnutí se nudě, seberealizace

Případová studie týkající se problematiky sprejerství na základě autorových zkušeností z jeho rodného města:

Bystřice nad Pernštejnem je bývalé hornické uranové město. Po roce 1989 začalo docházet k postupnému uzavírání dolů. Město, které bylo dříve bohaté a mělo přes 20 tis. obyvatel začalo měnit svou strukturu. Během 8 let přišlo o práci cca 8 tisíc obyvatel. Ve městě začala vzrůstat kriminalita, bujely hrací automaty (o této problematice se zmíníme v příslušné kapitole). Ve městě začaly skupinky dětí a adolescentů ničit obecní i soukromé i majetek. Na domech se objevovaly různé tagy. Postupně v postatě všechny soukromé i obecní domy byly „pomalovány“. Starosta města Ing. Josef Novotný (současný senátor v kraji Vysočina) nechal na náměstí a v některých částech města nainstalovat kamery a v velká část města byla hlídána. Ani to nezabralo. Zastupitelé města se rozhodli, že se se

sprejery domluví a vyhradili jim tzv. legální plochy. Snaha Bystřice nad Pernštejnem vyjít vstříc sprejerům a povolit jim tvorbu graffiti na legálních plochách byla zbytečná. Všechny legální plochy proto město zrušilo a radnice se zaměřila na razantní represe.

Josef Novotný, starosta Bystřice nad Pernštejnem: „Musím říct, že za ty dva roky žádná spolupráce s těmi sprejery nenastala. Vždycky něco slibovali tady a nesplnili. Vlastně mrháme prostředky města, protože jsme na podzim za slabých 100 000 udělali první vlnu odstraňování těch graffiti a výsledkem bylo stoprocentní postřikání těch stěn znovu.“

V boji se sprejery se rozhodli bystřičtí vyplácet i odměnu 10 000 korun. Ta je podle sdělení starosty vyplácena nadvakrát.

Josef Novotný, starosta Bystřice nad Pernštejnem dodává: „Občané se toho nebojí, zasáhli a splnili nárok na odměnu. Pět se dává v okamžiku vznesení obvinění a pět se dává v okamžiku odsouzení.“

Během několika měsíců byli všichni sprejeři dopadeni. Buď je oznámili informátoři a nebo se udali navzájem. Sprejeři byli odsouzeni k veřejně prospěšným pracím, které spočívaly v očištění celého města od nečistot, natření všech zábradlí, opravení a natření všech lamp veřejného osvětlení.

Problematika sprejerství byla tímto krokem v Bystřici nad Pernštejnem vyřešena dodnes.

1.5.5. Kriminalita

Pojem kriminalita (z latinského „crimen“ = provinění, zločin) představuje „souhrn trestných činů, které spáchali (úmyslně a nebo z nedbalosti) trestněprávně zodpovědní jedinci na stejném místě za stejné období (zpravidla se uvádí ve státě za rok). (Heretik, 1994, s.39)

Kriminalita existovala od nepaměti, na našem území je však v současné době masovým jevem posledních desetiletí také vlivem politických a společenských změn po roce 1989. Statistiky MVČR uvádějí, že majetková trestná činnost tvoří téměř 80% veškeré kriminality v ČR. Kriminalita se soustředí především na velká města a průmyslové aglomerace. Více než polovina veškeré trestné činnosti je spáchána ve 20 největších městech v ČR. Zvyšuje se počet prvopachatelů a dětí, které buď trestnou činnost samy páchají a nebo jsou součástí trestné činnosti. Statistiky uvádějí až 70%. Více než 60% pachatelů je do 30 let. Mülpachr uvádí další skutečnosti. „Od roku 1994, kdy byly do kriminálních statistik zavedeny skutky nedovolená výroba a držení psychotropních látek a šíření toxikomanie, je zaznamenán strmý nárůst těchto skutků. Alarmující je, že 2/3 těchto skutků páchají osoby mladší 18 let.“ (Mülpachr, 2001, s.66) Od roku 1989 dodnes došlo k nárůstu v podstatě všech druhů kriminality téměř o 60%. V roce 1997 bylo stíháno cca 120000 pachatelů, častým prohřeškem je zanedbání povinné výživy a dopravní přestupky. Mülpachr dále uvádí zajímavé srovnání: V roce 1977 bylo ve věkové kategorii 6 – 18 let celkem 9% pachatelů, 1983 ve stejné kategorii už 13% pachatelů, v roce 1997 už 17% pachatelů. Podobná data uvádí i Alena Marešová v časopise *Kriminalistika*: „Srovnání vývoje kriminality mládeže v posledních deseti letech vede k následujícím poznatkům: v letech do roku 1990 policie vyšetřovala jako pachatele trestných činů ročně cca 10 000 osob mladších 18 let z celkem více než 70 000 všech osob stíhaných a vyšetřovaných policií za cca 120 000 objasněných trestných činů (při 77 % objasněnosti), v roce 1996 to již bylo cca 23 000 pachatelů mladších 18 let z celkem více než 118 000 osob stíhaných a vyšetřovaných za cca 163 000 objasněných trestných činů (při 41 % objasněnosti). V roce 1999 pak bylo cca 18 000 pachatelů mladších 18 let ze 130 000 policií známých pachatelů stíhaných a vyšetřovaných za 193 000 objasněných trestných činů (při 45 % objasněnosti).“ (Marešová, 2000,s.1)

Česká republika má specifické postavení oproti ostatním státům Evropské unie z pohledu kriminality. Pokusíme se o vymezení základních specifík ČR, které determinují kriminalitu:

1. **Geografické postavení** – historicky je ČR „srdcem Evropy“ - křižovatkou cest ze západu na východ a obráceně, z jihu na sever a naopak. Přes naše území procházely velké obchodní stezky, nyní však přes naše území procházejí migranti cestující na západ. Dalším aspektem geografické polohy je postavení ČR jako nárazové oblasti pro mocenské nároky světa východního a západního a s ním související ovlivňování kulturami a hodnotami těchto světů.
2. **Hranice ČR** – problematika velké propustnosti hranic a nedostatečné kontroly lidí, kteří přes hranice cestují. Tato problematika souvisí s mezinárodní politikou a smlouvami současnosti.
3. **Kvalita českého průmyslu** – český průmysl má dostatečné množství technologií pro výrobu drog a některé drogy (např. Pervitin) lze vyrobit i domácí produkcí.
4. **Mezinárodní politické změny 90. let** – včetně rozpadu SSSR, Jugoslávie,... a následného stěhování osob z těchto oblastí.
5. **Vyvíjející se právní řád ČR** – často „nahrávající“ finanční kriminalitě, „tunelování“, „praní špinavých peněz“
6. **Zvyšující se životní úroveň osob** – rozevírají se sociální nůžky mezi lidmi, mnozí potřebují čím dál více peněz pro svou spotřebu.
7. **Problematika informačních technologií** – vedoucí k rychlému šíření informací včetně návodů na drogy, finanční kriminalitě,...
8. **Problematika minorit**, speciálně romské minority, u které se zvyšuje abúzus drog mezi dětmi a mládeží, kteří kriminalitou často získávají peníze na drogy
9. **Zvyšující se urbanizace** - Vliv města na četnost patologií je viděn ve dvou stránkách působení - fyzikální a společenské (Schmeidler, 2000, s.1):

Působení **fyzikálních** podmínek zahrnuje znečištění, nadměrnou stimulaci (hluk), nekvalitní prostředí (zejména jeho vizuální stránku - např. monotónnost sídlišť), špatné podmínky bydlení atd. Městský hluk je velmi intenzivní a dlouhodobý, co se působení týče. Tento hluk tak ruší spánek přerušováním snových sekvencí, zvyšuje tělesné a psychické tenze, ovlivňuje tlak krve, práci srdce a celý nervový systém. O vlivu špatného bydlení na sociální patologii bylo pojednáno již mnohokrát. Monotónnost a vizuální

degradace mají zřejmě také svůj podíl. Jejich dopad je o to větší, že např. mnohé děti prožívají v tomto prostředí veškerý svůj čas.

Negativní podmínky města, které můžeme označit jako **společenské**, vytváří především přelidnění - vysoká hustota obyvatelstva, špatné socioekonomické podmínky a sociální izolace. Centra měst jsou oblasti s vyšší indikací duševních chorob, sociální dezorganizací, množstvím osob žijících osaměle bez rodinných vazeb, s rozpadlými domácnostmi, s množstvím jedinců s alkoholismem a jinými problémy. Zvýšené množství sociálně patologických jevů se objevuje tam, kde mezilidské vstupy jsou omezovány na situace, které zahrnují specializované a omezené aspekty osobnosti, tzv. parciálnost sociálních rolí.

Tato fragmentalizace a omezená integrace různorodých rolí může vést k odcizení, stavu bez společenských norem, který je projevem slabě integrované sociální struktury.

Nedostatek smysluplného kontaktu rezultuje v patologii z izolace.

Trestná činnost dětí a mladistvých má svá specifika (Gjurovičová, 1999, s.4)

Způsob páchaní trestné činnosti mládeže je výrazně determinován věkem pachatelů (jejich psychickým a somatickým vývojem, vlastnostmi a zkušenostmi). V tomto směru se mezi dospělými a mladistvými pachateli projevují určité zvláštnosti, ke kterým zejména patří:

- výběr předmětu útoku je určován jiným hodnotovým systémem než u dospělých,
- trestná činnost je častěji páchána se spolupachateli a ve skupině,
- příprava trestné činnosti je nedokonalá, obvykle schází prvek plánování, častá je i nedostatečná příprava vhodných nástrojů ke spáchání trestného činu,
- chování mladistvých pachatelů se vyznačuje neúměrnou tvrdostí, která se projevuje devastací, ničením předmětů a znehodnocením zařízení,
- konání mladistvých pachatelů je poznamenáno nedostatkem vědomostí a schopností při překonání překážek, mnohdy je použito neúměrných prostředků k dosažení ,
- na páchaní trestné činnosti mladistvých má značný vliv alkohol (případně jiná návyková látka), který zvyšuje agresivitu, nekoordinovanost pohybů a podporuje nepřiměřené reakce na vnější podněty,
- mladiství pachatelé jednají více emotivně než rozumově, trestná činnost je páchána ve většině případů živelně pod vlivem momentální situace,

- při opakované trestné činnosti se vyskytují specifické znaky z předcházející trestné činnosti,
- při získávání alibi se mladiství pachatelé orientují na osoby ze skupiny, do níž patří,
- o přípravě, ale i o spáchané trestné činnosti se pachatelé rádi svěřují členům své skupiny,
- pachatelé často odcizují předměty, které momentálně potřebují, nebo které se jim vzhledem k věku líbí (např. auta, videa, motocykly, rádia, oblečení, zbraně, nože, alkohol, cigarety, léky apod.),
- věci získané trestnou činností skupinou mladistvých jsou velmi brzy rozdělovány mezi její členy; při rozdělování je patrná hierarchie ve skupině a podíl na spáchané trestné činnosti; finanční prostředky se zpravidla utrácejí ve skupině,
- některé znaky způsobu spáchání trestné činnosti vyplývají ze somatických znaků pachatele, např. vyšší rychlost pohybu, mrštnost, obratnost, menší postava a nižší váha.

Analýza rodinného prostředí pro vznik kriminality dle Mülpachera: (Tzv. triáda kriminality)

- A. **Dysfunkční rodina** – rodina, ve které je jeden z rodičů patologický, rodina, ve které chybí jeden z rodičů, rodina nadměrně hýčkající, ...
- B. **Trestní anamnéza** – rodičů, prarodičů, členů domácnosti, vrstevníků, ..., kteří přicházejí do kontaktu s dětmi nebo mládeží, kteří následně mohou páchat kriminalitu.
- C. **Nízké vzdělání**

Doc. Čírtková ve svém příspěvku k vývojové kriminologii vymezuje 2 typy mladého „kriminálního“: (Čírtková, 2003, s.3)

Chronický pachatel představuje osobu, pro kterou běžný jazyk používá lidové označení kriminálník. V odborném jazyce se představy vývojové kriminologie o tomto typu nejvíce blíží koncepci tzv. kriminální kariéry. Již od útlého věku je jedinec nápadný pro své těžko ovladatelné chování. Běžné výchovné postupy (tresty a pochvaly) na něj nezabírají, často se objevují epizody problematického chování (ataky vzteku, vzdorovitosti, destruktivní projevy). K prvním kontaktům s místy oficiální kontroly (policie, OSPOD - oddělení sociálně právní ochrany dítěte) dochází zpravidla již v intervalu mezi 6. až

12. rokem věku. Kolem 12 let se objevují již celkem závažné násilné delikty (například u dospělého by čin byl klasifikován jako loupež), agresivita se rychle stupňuje, kolem 16 až 18 let je již jedinec polymorfně kriminální, dopouští se jak majetkové, tak násilné kriminality. Většina trestných činů v tomto období není však instancím trestní justice známa, zůstanou v poli latence. Pouze ty nejzávažnější jako loupeže, těžká ublížení na zdraví, únosy, znásilnění atd. přivedou pachatele spolehlivě před orgány činné v trestním řízení. Kriminální chování však přetrvává i v dospělosti, z pachatele se stává kriminální „generalista“, obraz jeho trestné činnosti je velmi pestrý, střídají se majetkové i násilné trestné činy a intervaly mezi recidivou se obvykle zkracují.

Mladistvý delikvent zahajuje konflikty s normami mezi 11. a 13. rokem věku. Do té doby byl jeho vývoj nenápadný. V jeho anamnéze tudíž chybí antisociální projevy v dětství. V době puberty dochází ke zlomu, pubescent se stává těžko ovladatelným, nerespektuje některé sociální ani právní normy, objevuje se typický obraz mladistvé delikvence (např. krádeže v obchodech, poškozování cizí věci, výtržnictví, atd.). Na rozdíl od chronických pachatelů se mladiství delikventi dopouštějí především příležitostné kriminality, ve které dominuje protest proti rodičům (či generaci dospělých) a dále situační a skupinový faktor. Jednotlivé incidenty zůstávají co do závažnosti a intenzity použitého násilí zhruba ve stejném pásmu. Kolem 18. až 21. roku věku obvykle dochází k poklesu až úplnému vymizení kriminálních vzorců chování. Se vstupem do světa dospělých vyhasíná problematické jednání a jedinci se stávají konformními. Vývojová kriminologie vysvětluje tento fakt tím, že v průběhu svého dětství zhruba do období puberty si mladiství delikventi osvojili dostatečný repertoár prosociálního chování (např. kooperativní strategie, nenásilné způsoby prosazování a řešení konfliktů, konvenční hodnotový žebříček atd.). Řečeno slovníkem vývojových kriminologů - nasbírali dostatečný „sociální kapitál“, který jim pomáhá zařadit se do společnosti. Další literatura např. Mülpachr, Matoušek, Kroftová, Hroncová a další vymezuje motivaci dětí a mládeže pro trestnou činnost:

1. Nedostatečné sebeovládání, při kterém dítě koná unáhleně a přivlastní si bezdůvodně věc, která se mu líbí
2. Rodiče navádějí děti ke krádeži, cvičí je v technikách krádeží
3. Obohacení se - promyšlená, často organizovaná krádež, někdy ve skupině, může být spojená s dalšími nežádoucími jevy
4. Krádež jako podmínka pro vstup do skupiny - děti nekradou z nedostatku

1.5.6. Alkoholismus

Alkohol má v lidských společnostech dlouhou minulost. Cílem této kapitoly není vymezení historie alkoholu a alkoholismu, nicméně zmíníme zde několik historických zajímavostí.

Např. čínský císař Vu Vong roku 1200 př. Kristem vydal nařízení, podle něhož se trestaly smrtí všechny osoby přistižené při pitce. Konfucius v 5. století a Budha v 6. století zakázali pití alkoholických nápojů. Každý Říman měl právo zabít svou ženu, jestliže ji přistihl opilou. Ve staré Spartě úmyslně opjeli otroky a opilé je ukazovali mládeži, aby je zastrašili a vzbudili v ní odpor k vínu. Opilý otrok byl trestán 80 ranami holí, člověk svobodný 40 ranami. V Athénách za vlády Draakóna opilé prostě zabíjeli. Solón pro opilství nejprve pokutoval, ale při opakované opilosti dával takové lidi popravovat. V Indii bylo víno uznáváno jako zvláštní léčebný prostředek při různých nemocech postihujících slony. Také se věřilo, že víno činí ženy plodnými a že zneškodňuje účinky hadího uštknutí a jedovatých rostlin. Současně se však doporučovalo, aby se víno ředilo, má-li být prospěšné. (Skála, 1988, s. 98 – 21).

V jednom starověkém spisu je tento záznam: "Kdyby všichni flamendři dostali bolesti hlavy předcházející den před pitkou, žádný by nevypil ani kapku vína. Ale jak už je tomu, když pijeme, prožíváme napřed to příjemné, a pak toho všeho pozbýváme v nepříjemnosti, která následuje. (Loskot, 1940, s. 9).

Alkohol plní celou řadu funkcí:

- Fyziologickou – používá se jako nápoj, ale i jako lék
- Psychologickou – alkohol je euforikum, zlepšuje náladu, pomáhá v úniku z reality, zvyšuje sebevědomí
- Sociální – ve většině kultur je projevem pohostinnosti, napomáhá k lepší adaptaci, komunikaci
- Ekonomická – sloužil jako platidlo, daně z jeho výroby a prodeje jsou značným zdrojem příjmu pro stát
- Rituální – součást různých oslav, obřadů včetně náboženských (Kraus, 2006, s. 73)

Mlčoch přidává:

- anxiolytická (snižuje úzkost, napětí)
- orgastická (slouží jako prostředek záměrné legální intoxikace)

Alkohol, respektive etylalkohol, chemicky etanol (C_2H_5OH) svou jednoduchou a malou molekulou, vznikající kvašením cukrů, patří mezi látky ovlivňující především látkovou přeměnu a nervový systém. (Skála,1987,s.21)

Nešpor vymezuje rizika, která alkohol může člověku činit v oblasti zdravotní i sociální.

A.Okamžitá rizika – úrazy, dopravní nehody, rvačky, otravy

B. Vzdálenější rizika – nemoci jater, žaludku, epilepsie, zhoršuje hypertenzi a cukrovku, duševní nemoci a povahové změny. Alkohol zvyšuje riziko nádorů v oblasti hltanu, jícnu, nádorů jater a nádorů prsní žlázy u žen. Oslabuje imunitu a způsobuje kožní nemoci.

Otrava alkoholem nastává u dětí i po velmi malých dávkách. Dalším problémem je skutečnost, že v dospívání se podstatně rychleji rozvíjí závislost na alkoholu. Alkohol v sobě nese i další riziko. Užíváním alkoholu se zvyšuje riziko přechodu k dalším drogám. Alkohol, stejně jako tabák je nazýván přechodnou či průchozí drogou.

Uživatele alkoholu dělíme do 4 skupin. S tímto dělením se setkáváme v monografiích

J.Skály, K.Nešpora či B.Krause:

1. Abstinenci - odmítají užití alkoholu, protože je to droga. Skála říká: „Abstinentem můžeme nazývat člověka, který nepožil alkohol v jakékoli formě či množství alespoň po dobu tří let.
2. Konzumenti – vidí v alkoholu především tekutinu, užívají si jeho chuť.
Konzumenty dělíme do dvou typů:
 - A. zásadový – pije v mírných, neškodných dávkách, neopije se
 - B. nezásadový – neopije se více jak 4 krát do roka
3. Piják (pijan, abuzér) – nepijí alkohol pro jeho chuť ani tekutinu, ale pro jeho účinky. žádají si alkoholovou euforii – opilost. Dostávají se do stádia opilosti často, někdy pravidelně
4. Alkoholik (závislý) – tělo závislého si žádá alkohol, projevují se u něj abstinenci příznaky

Vymezení pijácké kariery dle E. Jellinka (1960):

1. stádium – počáteční, prealkoholické, iniciální, symptomatické – pijanovi alkohol způsobuje pocity slasti, opakovaně pije a zvyšuje dávky, aby dosáhl požadovaného stavu. Zvyká si na alkohol, pije často v menších, pro něj potřebných dávkách.
2. stádium – varovné, prodromální – časově obtížně ohraničitelné stádium – je velmi individuální – pro někoho měsíce, pro jiného roky. Často se dostává do stádia opilosti. Mění se způsob konzumace alkoholu – zvyšuje dávky, pije tajně, přemýšlí o alkoholu, vytváří si zásoby alkoholu, pije dychtivě, má pocity viny.
3. rozhodná – krucální – pije, ale ví, co dělá, má mezery ve vzpomínkách, stoupá mu hladina alkoholu v krvi, vzrůstá tolerance, nejistota, strach, přecitlivělost, nervozita, omlouvá si pití, dává vinu okolí, výkyvy nálad, většinu času věnuje shánění alkoholu, vybírá si určitý typ alkoholu, který bude pít – s tím souvisí výběr prostředí, které vyhledává pro pití. Dostavují se fyziologické i psychické problémy.
4. stádium konečné – terminální, chronické – je typické abstinenčními příznaky, raním pitím, souvislým stavem alkoholu v krvi, stačí malá dávka alkoholu k opilosti, degradace osobnosti, náhradní pití – alpa, okená, líh ředěný vodou,...

Stádia opilosti dle Mlčocha:

I.-1,5 ‰ spokojený, sdílný, veselý výraz, živá mimika, výřečnost, smích, rozpustilost, přátelskost, pocit sebejistoty – cítí se lépe, jeho starosti jsou „lehčí“.

II. 1,5-3 ‰ nekritický, netaktní, křičí, zpívá, nedbá okolí, impulsivní, nenaslouchá ostatním, erythema (zčervenání), stoupá tep (tachykardie), pohyby neuspořádané (ataxie), poráží sklenice, vrávorá, diplopie (rozdvojené vidění).

III. 3‰ a více únava, ospalost, zvracení, obličej bledne. Opilý může zemřít při zcela banálních situacích, které by za střízliva hravě zvládl - např. se může utopit v kaluži vody. Při vysokých dávkách: narkotický efekt – bezvědomí, necitlivost, inkontinence (pomočení, pokálení), tep slabý, bradypnoe (zpomalené dýchání), mydriáza (rozšíření zornic) nereagující na osvit. V nejhorším případě zástava dechu (dechové centrum CNS, ale netýká se svalů hrudníku).

Aspekty příčinnosti alkoholismu:

Na základě výzkumů (Nešpor, 2004) bylo zjištěno, několik aspektů, kterými rodina působí na jedince v oblasti prevence alkoholismu. Prvním z nich je míra času, který rodiče stráví s dítětem v aktivním vztahu. Hrají si, společně se učí, jedou na výlet – nikoli pouze čas, kdy je rodič doma. Druhým jsou jasná a důsledně prosazovaná rodinná pravidla, přiměřený dohled a prosazování kázně. Dalším aspektem je schopnost rodiny aktivně se podílet na společenském životě, organizovat a konstruktivně řešit problémy.

Neméně důležitým aspektem je vliv širší rodiny, která může dítěti pomoci především v pozitivním ovlivňování volného času popřípadě v suplování rodičů. Slabá širší rodina však může způsobovat i rizika. Jakmile kterýkoli z členů rodiny podléhá alkoholu, tak zde vzniká riziko závislostí i u dětí a mládeže.

Škola je prostředím, které může žáka svými preventivními programy ovlivňovat v prevenci působení alkoholu. Rizikové faktory, kterými škola může působit na žáky se zabýváme v jiných kapitolách.

Dalším aspektem jsou osobní charakteristiky dítěte. Dítě, které trpí hyperaktivitou nebo poruchami chování je více ohroženo a je u něj zvýšené riziko problémů s alkoholem a drogami.

Velmi důležitou skupinou v dospívání jsou vrstevníci, kteří jej mohou ovlivňovat pozitivně i negativně. Pozitivním stylem ovlivňuje skupina, která vede dítě k rozvíjení pozitivních hodnot např. skupina dětí, kteří hrají kopanou, chodí do výtvarného kroužku nebo na housle. Negativně ovlivňuje skupina, která popírá společenské normy, záměrně je nedodržuje např. skupina povalečů na velkoměstském sídlišti, ...

Ekonomickým faktorem příčinnosti vzniku alkoholismu je dostupnost alkoholu a jeho cena. Alkohol je pro děti a mládež poměrně dostupná droga jak z pohledu finanční náročnosti, tak z pohledu dostupnosti ze strany rodičů. Pozn. Láhev vína schovaná v lednici není pro dítě nic nedosažitelného.

Nebezpečná jsou také některá zaměstnání, která vedou člověka ke stresu či je u nich snadná dostupnost drog – lékař, číšník, zdravotní sestra, ...

DEKLARACE – MLÁDEŽ A ALKOHOL (Přijata ve Stockholmu 21. 2. 2001)

- 1) Všichni lidé mají právo žít v rámci rodiny, obce a na pracovišti chráněni před nehodami, násilím a jinými negativními důsledky konzumu alkoholu.
- 2) Všichni lidé mají právo na objektivní informace a vzdělání, počínaje od raného věku, o důsledcích konzumu alkoholu na zdraví, rodinu a společnost.
- 3) Všechny děti a mladiství mají právo vyrůstat v prostředí chráněném před negativními důsledky konzumu alkoholu a v maximální možné míře také před reklamou na alkoholické nápoje.
- 4) Všichni lidé se zvýšenou nebo škodlivou mírou konzumace alkoholu a členové jejich rodin mají právo na všeobecně dostupnou péči a ošetření.
- 5) Všichni lidé, kteří si nepřejí konzumovat alkohol nebo kteří ho konzumovat nemohou ze zdravotních nebo jiných důvodů, mají právo být chráněni před tlaky k užití alkoholu a právo být podporováni ve své vůli nepít alkohol.

Internetový portál www.alkoholik.cz, který vydává MUDr. Zbyněk Mlčoch a využívá informací a spolupráce s MUDr. Nešporem udává statistiky týkající se aktuálního stavu problematiky alkoholismu v ČR. Z těchto statistik vybíráme některé informace:

- Průměrná spotřeba 100% alkoholu: 9,9 l na 1 obyvatele a rok (=159,8 l piva, 8,3 l destilátů, 16,1 l vína).
- Češi jsou třetí největší pijani na světě.
- Každý čtvrtý obyvateľ starší patnácti let se "napije" alespoň dvakrát týdně.
- V průměru každý Čech včetně kojenců konzumuje ročně sto šedesát litrů piva (viz výše).
- Milion obyvatel má vážné problémy s nadměrnou spotřebou alkoholu.
- Tři sta tisíc občanů ČR je na alkoholu závislých.
- V roce 2002 Češi "pod vlivem" způsobili 9500 dopravních nehod, při kterých zemřelo 136 lidí.
- Pět procent manželství končí kvůli opilství.
- Alkohol stojí v pozadí většiny případů domácího násilí.
- Na následky přílišného popíjení umírá více lidí než v důsledku užívání ilegálních drog.
- Stát má z prodeje lihovin ročně kolem patnácti miliard korun.

- Dle průzkumu ve 4. třídách základních škol 35% žáků opakovaně požílo alkohol.
- U nás se děti setkávají s alkoholem poprvé průměrně v 11 letech, což je nejdříve v EU.
- 13% dětí ve věku 13-15 let se dokonce opijí 3× týdně.

1.5.7. Syndrom CAN

Syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte je velmi často následkem porušených rodinných vztahů. Rodič je tradičně brán jako nadřízený partner v procesu komunikace a společného života s dítětem. Pokud je toto nadřazené postavení rodiče nebo jiné osoby zneužito, pak se může tento vztah rozvinout až do syndromu CAN. Pojem CAN (Child abuse and neglect) zavedla v roce 1992 Rada Evropy.

Syndromem CAN bylo Radou Evropy označeno těchto 5 oblastí:

1. **Tělesné týrání:** *Tělesné týrání je definováno jako tělesné ublížení dítěti anebo nezabránění ublížení či utrpení dítěte, včetně úmyslného otrávení nebo udušení dítěte, a to tam, kde je určitá znalost či důvodné podezření, že zranění bylo způsobeno anebo že mu vědomě nebylo zabráněno.*⁷

Aktivní tělesné týrání zahrnuje všechny akty násilí na dítěti, při kterých dochází k tělesnému zranění dítěte, k jeho trvalému postižení nebo dokonce k jeho usmrcení.

Za aktivní formy fyzického týrání je považováno bití rukou (facky, pohlavky), bití nástroji (vařečka, řemen,...), kopání do dítěte, údery pěstí, bodné a řezné rány, střelná zranění, trhání vlasů, způsobování popálenin, svazování dítěte, škrcení, dušení, třesení, otravy jedy, chemikáliemi podávání alkoholu, tabáku, drog,... Pasivní formy fyzického týrání představují nedostatečné uspokojení nejdůležitějších potřeb dětí v návaznosti na jeho potřeby psychické a sociální. Jde o úmyslné, ale také neúmyslné nepečování o dítě, jedná se také o opomenutí v péči o dítě či nepochopení rodičovské role. Takto týrané dítě se vyznačuje nedostatečným rozvojem v mnoha oblastech, nejzávažnějším důsledkem je zpuštění dítěte, v krajním případě pak jeho smrt.

1. ⁷ definice podle Zdravotní komise Rady Evropy z roku 1992

Za pasivní fyzické týrání je považováno nepřiměřený nedostatek stravy (včetně její kvality), nedostatečná zdravotní péče, nedostatky ve výchově a vzdělávání, nedostatek přístřeší, ochrany a ošacení, vykořisťování dětí,...

2. **Sexuální zneužívání:** Sexuální zneužívání je nepatřičné vystavení dítěte pohlavnímu kontaktu, činnosti či chování. Zahrnuje jakékoliv pohlavní dotýkání, styk či vykořisťování kýmkoliv, komu bylo dítě svěřeno do péče, anebo kýmkoliv, kdo dítě zneužívá.⁸

Do **bezdotykového sexuálního zneužívání** řadíme exhibicionismus dospělého před dítětem, harassment dospělého k dítěti slovně, telefonicky, psychický nátlak, aby se dítě obnažilo, fotografování, natáčení na video, vystavování dítěte působení pornografických filmů a časopisů.

Dotykové zneužívání představuje jednání dospělého, při kterém dítě osahává, líbe, sexuální útok s využitím síly, znásilnění, nápodoba znásilnění, komerční sexuální zneužívání dětí.

3. **Psychické (citové) týrání** zahrnuje slovní útoky na sebevědomí dítěte, nadávky, ponižování, zavrhování dítěte, izolace dítěte, kontrolování dítěte s cílem vyvolat u něj pocit citového ohrožení, podryvání sebedůvěry a sebevědomí dítěte opakovaným urážením a podceňováním, kladení nerealistických nároků na dítě, nedostatečný zájem o dítě z důvodu vysoké zaměstnanosti rodičů

4. **Zanedbávání dítěte** zahrnuje jakoukoli nedostatek péče o dítě, který jej bezprostředně ohrožuje a nebo může vést k ohrožení.

5. **Systémové týrání (druhotné zneužívání a ponižování)** je způsobené systémem, který by měl sloužit ochraně týraných a zneužívaných dětí a jejich rodin.

Matějček (1995) vymezuje skupiny dětí a rodičů, kteří mají sklony k výše popsaným způsobům jednání respektive být oběťmi týrání a zneužívání:

Rodiče:

- Zanedbávající rodiče často nemají pro rodičovskou zodpovědnost dostatečné rodičovské kompetence.

⁸ definice podle Zdravotní komise Rady Evropy z roku 1992

- Zanedbávající rodiče většinou nemají pro rodičovství dostatečně silnou motivaci.
- Týrajícími rodiči jsou často ti, kteří mají sklon k agresivnímu chování.
- Týrajícími rodiči jsou často ti, kteří se nadměrně soustředí na svou práci, zájmy a tím dítě nadměrně zatěžují.
- Týrajícími rodiči jsou často ti, kteří o dítě nestojí. Dítě je z jeho pohledu primárně špatné, jeho negativní projevy považuje za vrozené a trvalé, zatímco všechno pozitivní přičítá výchově. Průměrní rodiče mají spíše opačný názor, nepovažují své dítě za nenapravitelně špatné. (Pöthe, 1996, s.76)
- Lidé se zvýšenou potřebou moci nad dítětem – např. dlouhodobě nezaměstnaný,...
- Lidé s negativní zkušeností z dětství - 70 % násilníků bylo samo v dětství týráno a všichni byli tvrdě fyzicky trestáni (Krejčířová, 2001, s.436)
- Týrajícím rodičem je často muž.

Děti:

- Děti, které jsou natolik pasivní, apatické, nenápadné a nevýrazné, že nedovedou své rodiče zaujmout.
- Děti znevýhodněné – postižené, nemocné,...
- Úzkostné děti s problematickým chováním
- Děti, které svým chováním rodiče nadměrně zatěžují, dráždí a vyčerpávají, vyvolávají jejich nechuť či odpor. Jsou to především děti trpící syndromem hyperaktivity, děti nemocné, děti s tzv. obtížným temperamentem apod., u nichž převažuje negativní emoční ladění, sklon k afektivním projevům, zvýšená aktivita spojená se sníženou adaptabilitou (Krejčířová, 2001, s.368).
- „Děti, jež nesplňují očekávání rodičů, nějakým způsobem je zklamaly. Jsou to např. děti postižené, nehezké, neprospívající, sociálně neobratné, nešikovné.

- Děti, které vymáhají uspokojení svých potřeb provokujícím chováním. Činí tak proto, že jejich rodiče jim běžně nevěnují dostatečnou pozornost. Tímto způsobem reagují např. děti deprivované.
- Jsou to především dívky, zejména ty, které jsou typicky ženské, koketní a mazlivé.
- Jsou to rovněž děti postižené či znevýhodněné, a proto závislejší a bezbrannější. Nižší vývojová úroveň snižuje riziko prozrazení, resp. pochopení významu sexuální aktivity (proto bývají častěji zneužity např. mentálně postižené děti).“ (Vágnerová, 2004, s.87 - 117)

V současné době se u nás odhaduje výskyt syndromu CAN na 1-2% ročně z celkové dětské populace. Neustále však narůstá podíl sexuálního zneužití, především proto, že se mu věnuje zvýšená pozornost. Jak uvádí Synovský za rok 1994 se podařilo zjistit a projednat přes 1000 případů na orgánech péče o rodinu a děti a již delší dobu kolem 1000 případů je ročně v šetření Policie ČR. Odhalování nebo zjišťování syndromu CAN se děje hlášením nebo cíleným vyhledáváním jednotlivých případů na úrovni odborných služeb státních, komunálních nebo charitativních. Podílejí se na něm pracovníci, kteří přijdou do styku s dítětem (lékaři, pedagogové, sociální pedagogové). (Bortlík, 1998, s.10)

Bůžek ve svém příspěvku na konferenci Sociália 98 vzpomíná Ideálů humanitních T.G.Masaryka, který připomíná: **Cti otce svého i matku svou! A přidává: A měj úctu k duši svého dítěte!**

Zkušenosti pedagogů, lékařů a sociálních pracovníků se syndromem CAN ukazují, že prevence je nejdůležitějším prostředkem boje proti tomuto jevu. Důležitá je správná diagnostika rodinného prostředí a psychického stavu dětí a rodičů. Primární prevence tohoto jevu leží na bedrech škol. Očekáváme, že každý učitel bude mít dostatečné vědomosti a dovednosti, které mu zajistí pregraduální příprava v boji s tímto jevem.

1.5.8. Vymezení drogové problematiky

Drogami, které jsou označovány jako legální, jsme v každodenním životě běžně obklopeni. Jedná se především o alkohol (nerozlišujeme druh), káva a zdánlivě neškodný čaj. K legálním drogám dále řadíme léky a látky k čichání (ředidla, lepidla). Míra tolerance je ve společnosti k legálním drogám poměrně vysoká. Velkým rizikem je tzv. přechodnost legálních drog. Jedinec, který užívá legální drogy, má vyšší pravděpodobnost k přechodu k nelegálním drogám než ten, který je neužívá.

Nelegální drogy jsou všechny ostatní. Jejich základnímu vymezení se přiblížíme v další části této kapitoly.

Droga

Podle světové zdravotnické organizace (WHO) je droga látka, která je vpravená do lidského organismu a může změnit jednu a nebo více jeho funkcí.

Syndrom závislosti

Jedná se o skupinu fyziologických, behavioralních a kognitivních fenoménů. Diagnóza by měla být stanovena pouze tehdy, pokud během jednoho roku došlo ke třem nebo více z následujících jevů:

1. silná touha nebo pocit puzení užívat látku;
2. potíže v sebeovládání při užívání látky, a to pokud jde o začátek a ukončení nebo množství látky;
3. tělesný odvykací stav. Látka je užívána s úmyslem zmenšit příznaky vyvolané předchozím užíváním této látky, případně dochází k odvykacímu stavu, který je typický pro tu kterou látku. K mírnění odvykacího stavu se také někdy používá příbuzná látka s podobnými účinky;
4. průkaz tolerance k účinku látky jako vyžadování vyšších dávek látek, aby se

dosáhlo účinku původně vyvolaného nižšími dávkami (jasné příklady lze nalézt u jedinců závislých na alkoholu a opiátech, kteří mohou brát denně takové množství látky, které by zneschopnilo nebo i usmrtilo uživatele bez tolerance);

5. postupné zanedbávání jiných potěšení nebo zájmů ve prospěch užívané psychoaktivní látky a zvýšené množství času k získání nebo užívání látky, nebo zotavení se z jejího účinku;
6. pokračování v užívání přes jasný důkaz zjevně škodlivých následků: poškození jater nadměrným pitím (depresivní stavy, vyplývající z nadměrného užívání látek) nebo toxického poškození myšlení. (Nešpor, 2000, s.14)

Úzus – užívání léků resp. drogy ve shodě s předpisy v zájmu jednotlivce i společnosti

Abúzus – zneužívání či nadměrné užívání psychotropních látek – nebo v nevhodné době

Misúzus – užívání léčiv v nesouladu se zájmem pacienta

Abstinenční syndrom – soubor odvykacích příznaků – neklid, touha, pocení, změny tělesné teploty, bolesti, křeče, zvracení, průjmy, epileptické záchvaty,...

Problematika nejčastějších drog v ČR

V této části kapitoly popíšeme nejčastější drogy, které se v české veřejnosti vyskytují, které doplníme stručným výčtem informací o drogách dalších.

Kanabisové produkty

Marihuana a hašiš patří k nejčastěji zneužívaným drùhem OPL. Marihuana vyskytující se v ČR je převážně z domácí produkce, ale také z problematických zemí Blízkého východu a některých postsovětských republik. Problematika marihuany je často spojována s veřejnou diskusí o její legalizaci. Hlavním argumentem zastánců jsou její léčebné účinky v některých případech (epilepsie, Parkinsonova choroba, některé nádory). Hašiš, který se vyskytuje v ČR, je převážně z arabského světa.

Vybraná rizika marihuany a hašiše:

- A. Některá okamžitá rizika - horší postřeh a porucha paměti, úrazy, dopravní nehody, ohrožení srdce, duševní poruchy (např. úzkosti) u citlivějších lidí.

B. Některá vzdálenější rizika – častější nemoci dýchacích cest a plic včetně nádorů.

Horší paměť, nezáměr, kolísání nálad, horší soustředění a prospěch, neobratnost, citové otupění, horší postřeh, i když droga nebyla použita, riziko neplodnosti u mužů, poškození plodu u těhotných žen, záněty spojivek a hltanu. (Nešpor, 1999, s.16)

Pervitin

Metamfetamin je nepochybně v našich poměrech celkově drogou č.1. Rovněž podomácky vyráběná na bázi efedrinu (ten je možné získat z různých léků). (Presl, 1995, s.17) . Tím, že se pervitin vyrábí z efedrinu, odpadá společné čištění produktu v konečné fázi výroby. O český pervitin je velký zájem v okolních zemích – především v Polsku a Německu. Je zde velmi oblíbený především pro svou vysokou kvalitu a nízkou cenu. Cena pervitinu prodávaného formou „psaníček“ je cca 1000 Kč za 1 gram. Pervitin odstraňuje únavu, navozuje pocity zvýšené výkonnosti, zrychluje psychické procesy, uvolňuje zábrany. Na druhé straně způsobuje úzkosti, deprese, paranoidní vztahovachnost.

Vybraná rizika pervitínu:

- A. některá okamžitá rizika – otrava (předávkování), rychlý rozvoj závislosti, pocity pronásledování, nebezpečné a nesmyslné jednání, úrazy, ohrožení srdce.
- B. Některá vzdálenější rizika – poškození duševního zdraví, poškození srdce, jater, ledvin, poruchy spánku, deprese, problémy s pamětí, riziko poškození plodu u těhotných žen. (Nešpor, 1999, s.17)

Extáze

Extáze je označována jako „taneční droga“ a je typická především pro mladé lidi a studenty. V současnosti se tato droga vyskytuje na většině tanečních hudebních produkcí. „Droga začíná působit asi půl hodiny po spolknutí tablety. Účinky trvají několik hodin. Jako nežádoucí stavy po užití jsou popisovány nervozita, nespavost, neklid, podrážděnost, pocity deprese a únava, někdy i halucinace nebo pocity pronásledování. Největší nebezpečí zneužívání je v poškození psychiky. Jako každá stimulační droga může vyvolávat toxické psychózy, které toxikomané označují jako „stíhu“. Jejich důsledkem může být nepředvídatelné jednání a následky. Dalším rizikem je předávkování a poškození nervové soustavy. Při intenzivním pohybu dochází k velké ztrátě tekutin.“ (Bornik, 2001, s. 11)

Účinky extáze jsou obtížně předvídatelné. Pro někoho je stejná dávka „dostačující“, pro jiného je smrtelná. Cena jedné tablety kolísá od 100 do 250 Kč. Literatura udává několik stovek různých grafických typů pilulky.

Heroin

Heroin na českém trhu pochází z oblastí současných válečných konfliktů blízkého východu – Írák, Írán, Afghánistán,.... Dle Krause v osmdesátých a devadesátých letech patřil k nejrozšířenějším drogám vůbec, je klasickým představitelem opiátů. Na počátku 20. století byl používán ve farmaceutickém průmyslu. Později byla výroba zastavena a stal se ilegální drogou. U nás se objevil po roce 1989. Cena 1 g heroinu se na českém trhu pohybuje okolo 1000 Kč. Původně byl používán jako náhražka morfinu. Stačila jej mnohem menší dávka k dosažení stejného účinku. Působí prudčeji, ale účinek je kratší. Denní dávka se pohybuje od 0,5 do 3g. Podle současných cen je k uspokojení denní dávky potřena finanční částky 2500 až 5000.

Kokain

V českém prostředí je kokain méně používán, protože patří mezi dražší drogy. Je označován jako droga umělců. Je získáván z listů jihoamerické rostliny *Erythroxylon coca*. „Dá se ale také vyrábět synteticky. Na trh se, kvůli lepší rozpustnosti, dodává jako sůl kokainu – kokain chlorid. V medicíně je využíván jako lokální anestetikum. Má značný euforický účinek, a proto je zneužíván jako droga. Zvyšuje subjektivní pocit síly, duševních schopností, odstraňuje pocit únavy, hladu a žízně.“ (Borník, 2001, s. 11)

Kokain je velmi nebezpečný. Užívá se šňupáním, polykáním, vpichováním nebo kouřením. Závislost na kokainu je typická velmi silnou psychickou touhou.

„Jako brzké známky užívání můžeme sledovat rozšíření zornic očí, čočky se zploští. Výtok z nosu, pocení, chraplavý hlas, větší citlivost na zvuky a světlo, bledost, záchvaty vzteku, kolísání nálad, bdění v noci a spaní ve dne.“ (Borník, 2001, s. 12)

LSD

Na trhu se vyskytuje především ve formě tripů (napuštěný savý papírek), objevuje se i ve formě granulí. Dováží se zpravidla z Holandska a Polska. Jde o drogu velice populární, která se prodává a konzumuje zpravidla ve všech větších aglomeracích. Cena se pohybuje mezi 50 až 100 Kč za kus.

Kategorizace drog podle převažujícího účinku:

1. Drogy s převážně sedativním účinkem – alkohol, sedativa, hypnotika, inhalační prostředky
2. Drogy s převážně povzbuzujícím účinkem – stimulanty – kokain, amfetaminy
3. Drogy s převážně halucinogenním účinkem – marihuana, LSD a syntetické drogy, extáze,...
4. narkotika – heroin, morfium, opium, syntetické opiáty, metadon
5. steroidy

Vtah drog a české legislativy

Základními trestněprávními ustanoveními jsou ustanovení §§187, 187a, 188 a 188a Trestního zákona. (29, 41-42)

Paragraf 187 *Nedovolená výroba a držení omamných a psychotropních látek a jedů.* „Kdo neoprávněně vyrobí, doveze, vyveze, proveze, nabízí, zprostředkuje, prodá nebo jinak jinému opatří nebo pro jiného přechovává omamnou nebo psychotropní látku, přípravek obsahující omamnou nebo psychotropní látku, prekursor nebo jed, bude potrestán odnětím svobody.“ Zákon v §187 nestanoví o jaké množství se jedná, je vždy třeba z hlediska stupně nebezpečnosti činu pro společnost posuzovat konkrétní okolnosti případu a ostatní faktory.

Paragraf 187a (přechování pro sebe). „Kdo bez povolení přechovává omamnou nebo psychotropní látku nebo jed v množství větším než malém, bude potrestán odnětím svobody nebo peněžitým trestem.“ Tento paragraf je platný od 1. 1. 1999.

Paragraf 188 (předmět k nedovolené výrobě). „Kdo vyrobí, sobě nebo jinému opatří anebo přechovává předmět určený k nedovolené výrobě omamné nebo psychotropní látky, přípravku obsahujícího omamnou nebo psychotropní látku nebo jed, bude potrestán odnětím svobody nebo peněžitým trestem nebo odnětím svobody.“

Paragraf 188a: Šíření toxikomanie. „Kdo svádí jiného ke zneužívání jiné návykové látky než alkoholu nebo ho v tom podporuje a nebo kdo zneužívání

takové látky jinak podněcuje nebo šíří, bude potrestán odnětím svobody nebo zákazem činnosti nebo peněžitým trestem.“

Paragraf 30 Přestupkového zákona: Přestupky na úseku ochrany před alkoholismem a toxikomaniemi – vybrané aspekty

„Přestupku se dopustí a je pokutován ten, kdo prodá, podá nebo jinak umožní požití alkoholického nápoje osobě zjevně ovlivnění alkoholickým nápojem nebo jinou návykovou látkou, osobě mladší osmnácti let nebo osobě o nižší věku, že bude vykonávat zaměstnání nebo jinou činnost, při níž by mohla ohrozit zdraví lidí nebo poškodit majetek. Dále se také přestupku dopustí ten, kdo neoprávněně v malém množství přechovává pro svoji potřebu omamnou nebo psychotropní látku.“

Výběr z mezinárodních dohod, kterými se ČR řídí:

- Jednotná úmluva o omamných a psychotropních látkách (1961)
- Úmluva spojených národů o psychotropních látkách (1971)
- Úmluva spojených národů proti nedovolenému obchodu s omamnými a psychotropními látkami (1988)

Státní orgány, které se drogovou problematikou zabývají:

- Rada vlády pro koordinaci protidrogové politiky
- Národní protidrogová centrála

Klíčovým dokumentem, ve kterém je politika české vlády v dané oblasti rozpracována, je Národní strategie protidrogové politiky na období 2005 až 2009. Tento dokument aktualizuje předcházející strategie a navazuje na ně (zejména na Národní strategii protidrogové politiky v letech 2001 – 2004).

Problematika vztahu škol a drog

České školy procházejí reformním obdobím. V souvislosti s těmito reformami se diskutuje i o nových kompetencích učitelů ve vztahu k celé řadě oborů.

Patří k nim schopnost učitelů vhodným způsobem a srozumitelně vysvětlit dětem nebezpečí, které drogy skrývají a přivést je na cestu zdravého životního stylu. To znamená klást velký důraz na pozitivní hodnoty. „V pragmatické rovině jde o osvojení základů diagnostických dovedností a zvýšené citlivosti ke změnám chování, které by mohlo svědčit pro začínající závislost. Osvojení této dovednosti předpokládá hlubší uvedení do problematiky. (Kot'a, 1998, s.133).

Příčiny závislosti na drogách

Ondrejkovič ve své práci Protidrogová výchova z roku 1999 udává typologii důvodů drogové závislosti.

1. Droga jako náhrada za životní cíl
2. Droga jako úmyslné porušování norem – reakce na společenské normy
3. Droga jako cesta k vrstevníkům – často podmínkou pro vstup do vrstevnické skupiny
4. Droga jako cesta k překonání kritických situací – reakce na dlouhodobý stres
5. Droga jako výraz osobního stylu
6. Droga jako demonstrace vlastní dospělosti

1.5.9. Patologické hráčství

Gamblerem je označován hráč na hracích automatech. U tohoto hráče se projevuje gambling neboli vlastní závislost na hracích automatech, která se projevuje neovladatelnou touhou hrát a hráč této chuti hrát podléhá.

Patologické hráčství charakterizuje činnost provozovanou gamblerem, kterou doprovázejí další jevy, které jsou neslučitelné s morálními normami společnosti či přímo s právními předpisy a zákony. Podle Světové zdravotnické organizace (WHO) je patologické hráčství označováno jako porucha spočívající v častých opakovaných epizodách hráčství, které převládají na úkor sociálních, materiálních, rodinných a pracovních hodnot a závazků.

Hra je přirozenou činností ve vývoji člověka. Bývá nejčastěji spojována s obdobím dětství. U dospělých je charakteristická především svou funkcí rekreační a hédonistickou a dalšími (funkce pohybová, poznávací, emocionální, motivační, procvičovací a diagnostická, fantazijní, imaginativní, kreativní, formativní, terapeutická, rekreační, sociální, pedagogická), které se však v patologickém hráčství ztrácejí.

Hazardní hra je jakékoli sázení pro sebe nebo pro druhé, bez rozdílu, zda jde o peníze nebo ne, například i o malou a nebo bezvýznamnou výhru, je to vše, kde je výsledek nejistý nebo záleží na náhodě. (Nešpor, 1994, s.121)

Druhy hazardních her:

Hazardní hry zahrnují všechny typy činností, ve kterých má hráč možnost za úplatu získat výhru. K základním druhům patří hry na automatech (zábavních a výherních), karetní hry, hry v casinech, online sportovní a sázkové hry na internetu (např. bwin.com), sportovní sázení v kamenných hernách.

Etiologie vzniku hráčské závislosti:

- I. **endogenní příčiny** – zahrnují především faktory osobnictví a biologické. Mezi nejvýznamnější osobnostní charakteristiky vedoucí ke vzniku hráčské závislosti patří: extrovertní typ osobnosti, absence zábran, narcistické rysy, nedůvěra k okolnímu světu i nedostatek sebedůvěry, nedostatek empatie, nedostatek spolehlivého vztahu. Biologické faktory zahrnují problematiku pohlaví (muži jsou závislími častěji než ženy), nedostatečná funkce centra blaženosti v mozku.
- II. **Exogenní příčiny** – zahrnují faktory sociální. Mezi nejvýznamnější sociální charakteristiky vedoucí ke vzniku hráčské závislosti patří jejich dostupnost (o způsobech řešení tohoto problému se zmíníme dále). Důležité, stejně jako u jiných závislostí je vliv rodinného prostředí – výchovný styl, emocionální zázemí, ...), stejně jako vliv vrstevníků.

Porovnání definic patologického hráčství a závislosti (Nešpor, 2000, s.31)

Tabulka č.2

Patologické hráčství	Závislost na návykových látkách
Časté opakované epizody hráčství dominují v životě na úkor sociálních, materiálních, rodinných a pracovních hodnot a závazků	Postupné zanedbávání jiných potěšení nebo zájmů ve prospěch užívané psychoaktivní látky a zvýšené množství času k získání nebo užívání látky, nebo zotavení se z jejího účinku
Postižení popisují intenzivní puzení ke hře, které lze těžko ovládnout, spolu se zaujetím myšlenkami a představami hraní a okolností, které tuto činnost doprovázejí	Silná touha nebo pocit puzení užívat látku, potíže v kontrole užívání látky, a to pokud jde o začátek a ukončení nebo množství látky
Trvale se opakující hráčství, které pokračuje a často i vzrůstá přes nepříznivé sociální důsledky, jako je zchudnutí, narušené rodinné vztahy a rozpad osobního života	Pokračování v užívání přes jasný důkaz zjevně škodlivých následků

Z výše uvedených definic vyplývá, že patologické hráčství vykazuje celou řadu společných charakteristik jako jiné závislosti a i přes svůj původ, který není spojen s žádným užíváním látky, je stejně nebezpečné.

Jaká jsou rizika patologického hráčství?

Bezprostředním rizikem, které způsobuje hraní, je ztráta finančních prostředků, pocity zoufalství a konflikty s okolím. Posléze dochází k dalším jevům, které jsou pro jedince i okolí také velmi nebezpečné. Jedná se především zanedbávání okolí svých nejbližších, práce a školy, nárůst dluhů a potřeba získat peníze na další hru i na zaplacení dluhů, častý je průběh závislosti ve vztahu s jinými závislostmi – alkoholovou, tabákovou, ..., suicidální tendence, trestná činnost.

Teorie vzniku patologického hráčství

Nejznámějšími teoriemi, které se zabývají vznikem patologického hráčství jsou teorie A.K.Cohena, který vymezuje tři typy vzniku patologického hráčství, které vycházejí buď z analýzy aktéra nebo z analýzy situace.

- I. Teorie kladoucí důraz na aktéra – předpokládá, že existují určité typy lidí, kteří mají ke gamblerství sklon.
- II. Situační teorie – předpokládá, že sociálně deviantní se jedinec nerodí, ale stává se díky příležitostem, které vyplývají z dané situace.
- III. Teorie konjunktivní – sociální deviace je výsledkem interakce aktéra a dané situace.

Fáze závislosti na hře:

- A. **Stádium výher** – je charakteristické hráčským optimismem. Hráč vyhrává menší částky, investuje peníze do dalších sázek, které navyšuje. Mezi kamarády se chlubí nepravdivými sázkami, myslí na hru. Vidí hru jako prostředek pro změnu svého životního stylu k lepšímu – bohatšímu.
- B. **Stádium prohrávání** – je charakteristické navyšováním hráčových problémů, není schopen sám přestat. Hráč své hraní před rodinou skrývá, tajně si půjčuje, své půjčky nesplácí. Mění se také jeho způsoby chování a vnitřního prožívání. Je neklidný, podrážděný, uzavřený, zanedbává zdraví. Má problémy v rodině a v zaměstnání.
- C. **Stádium zoufalství** – je charakteristické zásadními změnami v hráčově čtivě. Odcizuje se rodině a přátelům. Ze svých problémů obviňuje druhé, své chyby nevidí. Páchá trestnou činnost, protože potřebuje získat peníze na další hru. Nemá peníze na splácení dluhů. Je zoufalý, časté jsou suicidální pokusy.

Možnosti řešení problematiky hracích automatů dle zákonů:

Podle § 17 odst. 11 věta první zákona č. 202/1990 Sb. v platném znění nesmí být vydáno povolení (*přenesená působnost*) k provozování výherních hracích přístrojů ve školách, školských zařízeních, v zařízeních sociální a zdravotní péče, v budovách státních orgánů a církví. Povolení nesmí být vydáno ani v případě, kdy by hrací přístroj měl být provozován v sousedství těchto budov. Určitou možností obce je nařízení zakazující vydat povolení hracího automatu do vzdálenosti 100 metrů od škol, školských zařízení, zařízení sociální a zdravotní péče, budov státních orgánů a církví.

Již vydaných povolení se to nedotýká, nicméně protože povolení se vydává nejdéle na dobu jednoho roku, je dán i časový horizont zániku heren ve vymezeném okruhu. Další možností je vydat vyhlášku k vymezení místa a času pro provozování výherních hracích automatů – pozitivní vymezení, kde a kdy lze hrací přístroj provozovat; nebo ke stanovení, na kterých veřejně přístupných místech v obci je provozování hracích přístrojů zakázáno – negativní vymezení, kde a kdy nelze hrací přístroj provozovat. Např. v Třeboni mohou být výherní hrací automaty provozovány jen v určité části města. Pohořelice stejně jako Bystřice nad Pernštejnem (která je známá senátorem Ing. Josefem Novotným, který si za svůj profesní cíl vytyčil boj s výherními hracími automaty a kriminalitou, která s nimi souvisí) vyhláškou zakazují provozování výherních hracích přístrojů na území města ve vzdálenosti do 100 m od hranice budov specifikovaných v příloze č. 2 vyhlášky. Jedná se zejména o tyto budovy: kostely, školy, školská zařízení, zařízení sociální péče a zařízení zdravotní péče. Město Tišnov zakazuje provozovat VHA v městském centru. I jiná města vydala svá nařízení a vyhlášky ve snaze omezit zhoubný vliv gamblersství na své obyvatele.

Je pravda, že tvorba případného právního předpisu je značně náročná a patrně i neefektivní pro problémy se sankcionováním jejího porušení. Ale některé obce intenzivně využívají své kontrolní pravomoci k dozorování zákazu vstupu nezletilých osob do heren a k hracím přístrojům, neboť tím lze částečně řešit existující problém vzniku gamblersství alespoň u nezletilců. Čím více obcí bude bojovat proti neomezenému vzniku heren a provozoven s hracími přístroji, tím dříve bude muset být zákonným způsobem změněn benevolentní přístup ke vzniku heren a počtu automatů, třebaže podobné podniky provozují právnické osoby kapitálově velmi silné.

Dalším problémem v regulaci hracích automatů je samotný nezájem obcí o tuto regulaci. Důvodem je jejich ziskovost a přínos peněz do obecní pokladny. Příkladem je středně velké město Neratovice, které na svém obecním portálu www.neratky.cz uvádí informace o výherních hracích automatech v Neratovicích. Píše se zde, že v Neratovicích je 111 hracích přístrojů a městský rozpočet v kapitole příjmy uvádí tato data:

- za místní poplatky VHA 1 800 tis. Kč.,
- za správní poplatek VHA a živnostenské listy 2 100 tis. Kč.
- za odvod z VHA na veřejně prospěšné účely 1 400 tis. Kč.,
- celkem příjmy ve výši 5 milionů 300 tis.korun.

1.5.10. Sebevražednost

V úvodu kapitoly zabývající se sebevražedností je nutné vymezit základní pojmy vztahující se k této problematice. Sebevražda je jedním z nepřirozených způsobů smrti. Dalšími nepřirozenými způsoby jsou smrt při autonehodě, poprava, smrt ve válce, vražda. Kromě pojmu sebevražda se často používá termín suicidium z latinských slov *suu* – sebe *cedere* – zabít, zabití.

Na pojem sebevražda existuje několik náhledů:

- A. pohled sociologa, filosofa, státníka T.G:Masaryka: V užším a vlastním smyslu je sebevrahem jenom ten, kdo učiní svému životu konec úmyslně a vědomě, kdo si smrti jako takové přeje a je si jist, že si svým jednáním a nebo opomenutím smrt přivodí. (Masaryk, 1998,s.16). Masaryk pohlíží na problematiku sebevražednosti v užším a širším smyslu. Sebevraždu v užším slova smyslu vymezuje definice popsána výše. V širším slova smyslu zahrnuje jakékoli zasahování do života člověka, které může vést k nebezpečí vykonání sebevraždy
- B. F.Voráček definuje sebevraždu takto: Sebevražda je vědomé, dobrovolné a s rozmyslem uskutečněné násilné jednání, kterým si člověk bezprostředně ničí vlastní život. (Voráček, 1967, s.) Voráček klade důraz především na vědomost a dobrovolnost člověka. Naskýtá se z této definice příležitost pro vymezení dalšího pojmu. Je jím sebezabití. „Sebezabitie je čin, v ktorom chýba vedomý úmysel človeka dobrovolne zomrieť. Sebezabitie je konanie, pri ktorom smrť nastala náhodne, a to buď neopatrnosťou, podcenením nebezpečenství, při duševnei chorobe alebo z onych príčin. (Hroncová, 2006,s.161).
- C. Třetí definicí, kterou v této práci využijeme pro vymezení pojmu sebevražda je definice J.Viewegha: Za sebevraždu označujeme takový způsob autodestruktivního jednání, které zřetelně vyjadřuje úmysl jedince ukončit vlastní život a cílevědomou snahu zvolit k tomuto účelu prostředky, u nichž možno předpokládat, že k zániku povedou. (Viewegh, 1996, s.19)

Mezi další pojmy, které souvisí s danou problematikou, patří **sebezabití**, což je čin, který nastal náhodně, neopatrností či duševní chorobou. „**Sebeobětování** je jednání, které vyplývá z dobrovolného a svobodného rozhodnutí obětovat život v zájmu hodnoty, která má aktuálně vyšší cenu než vlastní život“ (Vágnerová, 1999, s.239). Dalším pojem, který v úvodu kapitoly vymezujeme je **sebevražedný pokus**, který označuje neúspěšnou sebevraždu, zvláštním typem je demonstrativní sebevražda, která „slouží“ k vydírání nebo upozornění na sebe. **Euthanázie** neboli tzv. asistovaná sebevražda je usmrcení člověka na vlastní žádost.

Typologie sebevražd

Literatura uvádí různá členění sebevražd. S členěním se setkáme např. u P. Ondrejkooviče, který rozlišuje:

1. **demonstrativně** - typické sú najme pre ženy a mladých ľudí, majú nátlakový charakter. V ich pozadí je snaha dosiahnuť nějaký cieľ alebo volanie o pomoc. Človek pri ňej nie je plne rozhodnutý zomrieť, praje si, aby ho našli.
 2. **bilančné** - predstavujú východisko zo zdanlivo neriešiteľnej situácie, napr. pri ťažkej chorobe, strate životných perspektív a pod. Osobitným druhom bilančných samovražd sú úmyselné samovraždy drogovovo závislých, ktoré sú spojené s ťažkými depresiami.
 3. **ritualizované** - sú typické pre orientálne náboženstva a kultúry, napr. harakiri, kamikadze, hromadné samovraždy náboženského charakteru a pod.
 4. **únikové** - sú vyvolané zo strachu pred smrťou, neznesiteľnou bolesťou, trestom, sociálnou dehonestáciou a z iných príčin.
 5. **autopunitívne** - majú charakter samopotrestania. Majú formu autoagresie voči sebe. Môžu byť spojené aj s duševnými chorobami (depresie, schizofrénia a pod.).
- (Ondrejkoovič, 2000, s.172)

Problematikou sebevražd se také zabýval E. Durkheim, který rozdělil sebevražedné jednání na tři typy:

- A. Egoistická sebevražda vycházející z pocitu odcizení ve společnosti, nedostatku sociálních kontaktů a vazeb.

- B. Altruistická sebevražda vycházející z neschopnosti jedince přizpůsobit se požadavkům společnosti. Člověk spáchá sebevraždu, protože neodpovídá měřítku společenských hodnot.
- C. Anomická sebevražda reagující na změny ve společnosti, změny v jejích hodnotách a změny v sociální roli jedince.

Příčiny sebevražedného chování

- A. Rodinné faktory – velké riziko sebevražedného jednání souvisí s pocitem osamění. Riziko způsobují všechny změny v stereotypním běhu života – rozvody, rozchody s partnerem, narození dítěte, nezaměstnanost jednoho z rodičů. Mimo životních rodinných změn je důležitým faktorem ekonomické a emocionální zázemí rodiny. Dále je důležité, zda je rodina úplná nebo zda se v ní vyskytuje v průběhu dětství některý ze sociálně patologických jevů.
- B. Pracovní faktory – v dospělém věku mezi pracovní faktory patří zařazení v zaměstnání, výše mzdy, ale především pracovní atmosféra. V dětském věku se jedná o vzájemný vztah dítěte, školy, učitele a spolužáků, také je důležitá náročnost učiva.
- C. Vztahové faktory – především vlivy vrstevnické skupiny jsou v oblasti suicidálních tendencí velmi důležité. Záleží na hodnotách, které skupina vyznává.
- D. Osobnostní a genetické faktory – vlivy zdravotního stavu, psychických poruch, vlivy změn osobnosti působením drog, změny osobnosti způsobené hormonálními změnami v pubertě. Také do této kategorie mohou spadat vlivy způsobené dědičností.

Případová studie týkající se problematiky sebevražednosti převzatá ze publikace Kořa, Jedlička – Analýza a prevence sociálně patologických jevů 1998.

Kasuistika patnáctiletého Bohumila H.,

učně prvního ročníku; obor dřevařská a nábykářská výroba. Chlapec je jediné dítě starších rodičů; otec truhlář, matka dámská krejčová. Manželství bylo dlouho bezdětné. Bohumil se narodil a vyrůstal na malém městě v jižních Čechách. Rodiče byli starostliví, někdy až pedantičtí. Bohumil byl od dětství silnější postavy, trpěl opakovaně onemocněním horních cest dýchacích.

V mateřské škole pobyl asi čtvrt roku. Pobyt od počátku poznamenaly silné adaptační potíže. Když se konečně začal přizpůsobovat, spadl při hře z kolotoče, utrpěl tržnou ránu na hlavě a ocitl se v krátkém bezvědomí. Do školky pak již odmítal nastoupit. Poté matka opustila zaměstnání, šila doma a věnovala se výchově chlapce. Když šel do 1. třídy, uměl již částečně číst, ale ve škole se mu nelíbilo. Stýskal si, že se mu děti posmívají; trpěl řadou nevolností, bolestmi břicha, průjmami, stěžoval si na bolesti hlavy. Plakal. Úzkostná matka jej nechávala doma a učila se s ním sama. Bohatě vegetativní a psychosomatické příznaky u něj vymizely vždy o víkendech a o svátcích. Do deseti let trpěl hrozivými sny, provázenými nočními děsy; občas se pomočil. Pro tyto problémy byl léčen na dětské psychiatrické ambulanci.

Ve školním prospěchu patřil k lepšímu průměru; mezi vrstevníky nechodil. Nejráději byl s matkou doma, pomáhal jí, nebo se učil. Velice rád četl cestopisné knihy. Spolu s otcem stavěl modely lodí. Protože se chtěl vyučit podobnému řemeslu jako otec, odešel do většího města, kde musel bydlet na internátu. Jeho psychický stav se zhoršil. Byl nervózní, špatně se soustředil, obnovily se poruchy spánku a svíravě úzkostné sny. Spolu s tím vzrůstala i obava, že se opět pomočí. Pro tyto obtíže navštívil dorostového lékaře, který mu naordinoval anxiolytika a na noc slabší hypnotika.

Na učilišti se stal terčem nevybíravých vtipů zvláště ze strany starších spolužáků, kteří mu dělali schválnosti. Když se mu začaly ztrácet i osobní věci, stěžoval si vychovateli, ale ten celou situaci bagatelizoval. Když se náhodně jeden z učňů dozvěděl o jeho stížnosti, trápení se zvýšilo. Plivali na něj a nazývali ho bonzákem. Vyhrožovali mu bitím, jestliže se něco podobného bude opakovat. V dílně mu starší učeň nastavil nohu tak, že spadl ze schodů, poranil se na hlavě a zlomil si kosti levého předloktí. O původu úrazu mistrovi zalhal, protože se bál pomsty. Z učiliště odejít nechtěl a nemohl; obor se mu líbil a také se bál, co by tomu řekl otec. Situace se mu zdála bezvýchodná. O sebevraždu se pokusil léky, které měl předepsány od dorostového lékaře.

Případová studie žáka Radka, získaná na základě konzultací s Mgr. Dagmar Litterovou, výchovnou poradkyní v domově mládeže.

V září minulého školního roku ve večerních hodinách nahlásili žáci DM, že mladík Radek chtěl spáchat sebevraždu skokem pod jedoucí vlak. Následně popsali událost takto: Radek se po rozchodu s dívkou cítil nešťastný, nešel ráno do školy, bloumal celý den po městě a okolí. Odpoledne telefonoval kamarádovi, že si něco udělá (také Evě jednou

vola, že skončí se životem). Dva jeho kamarádi ho začali hledat a zjistili, že se pohybuje u železničního mostu. Přivolali také Evu, bývalou přítelkyni, a vydali se k mostu. Když se blížili, přijížděl zrovna vlak. Aniž by je Radek zpozoroval, vstoupil do kolejiště. Utíkali směrem k němu, aby ho křikem odvrátili od činu, ale on je neslyšel. Když se vlak přiblížil asi na padesát metrů, najednou z kolejiště uskočil. Jeho bývalá přítelkyně strachem a stresem omdlela, kamarádi běželi k Radkovi a někteří se snažili pomoci Evě.

Potom oba odvedli na DM, kam už mezitím dorazili jiní studenti a oznámili vychovatelce v hlavní službě, co se stalo. Ta zavolala záchranku. Oba studenty, Evu i Radka, vyšetřili v nemocnici a asi po třech hodinách propustili samotné zpět na DM. Žádnou lékařskou zprávu studenti nepřinesli, takže v noci je vychovatelky kontrolovaly pouze vizuálně. Druhý den telefonovala skupinová vychovatelka třídní učitelce, ta zprávu přijala, ale další spolupráci odmítla. Rodiče obou žáků byli informováni pouze telefonicky.

Následující týden byla Radkovi doporučena konzultace se socioterapeutem, který dochází jedenkrát týdně na DM. Ten oznámil, že Radek svého činu lituje a ví, že to od něj byla hloupost.

Anamnéza

Radek je z rozvrácené rodiny, žije s matkou a mladším bratrem. Je citlivý, nejistý, introvertní, od rozchodu rodičů mívá často konflikty s matkou. S vrstevníky má vcelku normální vztahy, není příliš přátelský, drží se stranou. Ve škole má dobré výsledky (SPŠ stavební), má ambice jít na vysokou školu – architekturu; žádné vážnější problémy ve škole nebyly zaznamenány.

Eva byla jeho první dívka, chodili spolu více než půl roku. Volný čas trávil poslední dobou právě s ní nebo u počítače a televize.

Rozhovor s Evou

Eva popisovala celou situaci takto: S Radkem měla vztah asi půl roku. V posledních měsících jí Radek dával stále více najevo, že chce, aby mu věnovala veškerý volný čas, občas dělal žárlivé výstupy. Měla pocit, že ji omezuje příliš, a proto navrhla rozchod „na zkoušku“. Radek ale naléhal a rozchod nechtěl připustit. V dalších dnech po jeho pokusu o sebevraždu požádala o přestěhování na jinou budovu DM.

Další rozhovory

Rozhovor s třídní učitelkou proběhl pouze telefonicky, nechtěla žádné společné setkání s vychovatelkou a odmítla, že by s Radkem o této události chtěla mluvit.

Rozhovor s matkou byl také telefonický, slíbila, že s Radkem promluví a případně zavolá. Nestalo se tak.

Socioterapeut měl s Radkem dvě sezení a zdálo se, že se student se vším pomalu vyrovnává. Asi po třech týdnech se jeho chování výrazně změnilo, byl přehnaně společenský a veselý.

Vlastní stanovisko

Radkův pokus byl podle mého názoru spíše demonstrativní, měl i prvky vydírání. Podle svědectví Evy bylo ale velmi pravděpodobné, že by se pokus proměnil v dokonanou sebevraždu. V současné době je Radek vyrovnanější, má na událost názor, že jeho chování bylo neuvážené a zbytečné. Emoce byly v té době příliš silné a on se s nimi neuměl vyrovnat. Vztahy k dalším dívkám jsou ale stále problematické, nevydrží déle než měsíc. Zřejmě by v tomto směru potřeboval pomoc od psychologa či terapeuta. Přístup školy i zdravotnického zařízení mi připadal příliš laxní, matka se již neozvala.

1.5.11. Společenská intolerance

Střetávání kultur v moderních společnostech vede k celé řadě jevů pozitivních i negativních. Mezi jevy pozitivní zařazujeme výměnu kulturních znaků, znalost jazyků, způsobů myšlení, náboženství, zvyků, jídel, sportů, ... Mezi negativní jevy patří nárůst kriminality, přenos nemocí, ale také vzrůst ideologií postavených na principech etnické nesnášenlivosti, rozdílu mezi lidmi, netoleranci k fyzickým nebo mentálním hendikepům, strachu z cizinců, nenávisti k jiným náboženstvím, ... Cílem této kapitoly není komplexně vymezit tuto velmi širokou a různorodou problematiku, ale nastínit pohledy, které se ve školní praxi mohou objevovat.

Hudební skupina první poloviny 90.let Orlík ve své písni Bílá liga shrnuje celou řadu z výše uvedených charakteristik:

„Nic ve zlym proti turistům když se sem chtěj podívat jenže není možný tady žít a taky pracovat co to bylo za ránu? kdo nám to sem z palmy spad? černý voči, černý tělo to není můj kamarád. Bílá liga Bílá síla Bílá liga Bílá síla Bílá liga je bílá, bílá vyčisti si boty v nich je tvoje síla bílá síla mě zaslepila černou duši mi vybělila. Morálku maj jinou

vychování taky, jak my nikdy nebudou nevěř na zázraky a za křivý slovo to tě nožem pobodaj, tak proč nám sem zabijáky posílaj? Bílá liga Bílá síla Bílá liga Bílá síla Bílá liga je bílá, bílá vyčisti si boty v nich je tvoje síla bílá síla mě zaslepila černou duši mi vybělila. Morálku maj jinou vychování taky jak my nikdy nebudou nevěř na zázraky a za křivý slovo to tě nožem pobodaj tak proč nám sem zabijáky posílaj? Bílá liga Bílá síla Bílá liga Bílá síla Bílá liga je bílá, bílá vyčisti si boty v nich je tvoje síla bílá síla mě zaslepila černou duši mi vybělila.“

Západní společnosti souhrn charakteristik výše popsaných označují jako extremismus. Extremismus má různé projevy, od projevů verbálních až k fyzickému napadání. Problémem bývá, že extremistické ideologie jsou ve své mírnější podobě zaměřeny proti morálním normám. Ve většině případů jsou však protizákonné. Porušují základní lidská práva.

Za určité varianty extremismu lze považovat krajní nacionalismus (ideologie, která činí kvalitativní rozdíly mezi lidmi, pokud jde o jejich národní příslušnost a povyšují vlastní národ nad ostatní), xenofobii (strach z cizinců, nenávisť k nim), antisemitismus (nesnášenlivost projevující se nenávisť vůči židům), náboženský fundamentalismus. (Kraus, 2006, s.229)

V březnu roku 2006 MŠMT vydalo "Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k výchově proti rasismu, xenofobii a intoleranci", který má napomoci ve strategii boje školní výuky k výše uvedeným jevům. Vedle využívání celkového výchovného působení školy, zvláště na základě sociálních zkušeností, by žáci měli být vedeni přiměřeně svému věku k racionální argumentaci, k otevřenému a vstřícnému jednání. Na úspěšnost má kromě soustavné každodenní práce s dětmi a mládeží velký vliv také psychosociální klima školy a třídy. Proto pokyn ukládá České školní inspekci sledovat i tuto část v oblasti výchovného působení. Klíčové místo ve výchově k pozitivnímu postoji k minoritám a k lidem různých národností, náboženství i kultur má škola. MŠMT výchovu k toleranci zařadilo do oblasti dalšího vzdělávání učitelů, vzdělávacích center, velmi intenzivně spolupracuje s nestátními subjekty – občanskými sdruženími, mezinárodními institucemi, ...

Problematika extremismu, která se po roce 1989 zviditelnila v České republice především projevy rasismu a xenofobie ve společnosti, nepředstavuje specifický jev výlučně se prosazující v České republice. S tímto nebezpečným fenoménem se potýkají i vyspělé demokratické státy a je tudíž potřebné jej vnímat ve dvou rovinách navzájem

propojených, a to vnitřní, české, a mezinárodní a uvědomovat si jeho celoevropský kontext. Za situace, kdy se tzv. globalizace přirozeně nevyhýbá ani extremistickým hnutím, která se, za pomoci nejmodernějších komunikačních prostředků, propojují mezinárodně, je třeba projevům extremismu věnovat stále větší pozornost.

Situace v oblasti extremismu na území České republiky se podstatně neliší od situace v ostatních zemích Evropské unie. Z „nových“ členských států EU patří Česká republika mezi ty, které formulovaly svou protixtremistickou politiku, vycházející z řady opatření trvalého či dlouhodobého charakteru, zaměřených jak do represivní oblasti, tak do preventivních programů, nevyjímaje opatření zabezpečující trvalý monitoring české a zahraniční extremistické scény a kriminálních projevů tohoto závažného společenského fenoménu. (MVCR, 2005, s.1)

V říjnu roku 2006 autor práce diskutoval se studenty sociální patologie nad problematikou intolerance. Otázka zněla: „Jaké formy intolerance znáte?“ Uvádíme nejčastější odpovědi:

1. Skrytý rasismus.
2. Společnost versus starší lidé včetně mezigeneračních konfliktů.
3. Společnost versus invalidé – ne, co se týká soucitu, ale nabídky pracovních míst.
4. Intolerance v generové politice – přijímání žen do práce (problematika ženy s dětmi, když prochází konkursním řízením.
5. Intolerance společenská vymezující vztah českého občana k nadnárodním společnostem, hospodářským, vojenským a politickým organizacím.
6. Intolerance sexová vztahující se k odlišné sexuální orientaci.

Studenti vymezili úskalí, které nám stojí v cestě za tolerancí. Ve snaze být tolerantní a světoví zapomínáme na slušné vychování: tak moc, že dítě na základní škole jen neochotně poslechne, když si má ve třídě uklidit aktovku a pracoviště a přichystat se na výuku. Chování v autobusech, vlacích a MHD dopravujících se teenagerů je kapitolou sama pro sebe. Někdy mají lidé strach vstupovat do konfliktu. Jindy se projevuje lhostejnost a pohodlnost okolí. Společnost si problémy uvědomuje – vzniká celá řada dokumentů, ale i komerčních filmů zabývajících se problematikou tolerance, rozšiřuje a medializuje se péče o vozíčkáře, kteří dříve jako by neexistovali.

Tolerance je produktem lidského soužití, stejně jako většina zákonů upravujících mezilidské vztahy. V souvislosti se změnami ve společnosti se mění i náplň slova tolerance. Hranice mezi arogancí, lhostejností, tolerancí a naopak slabostí, neschopností se bránit se stále posouvají – někdy směrem pozitivním, jindy zpět.

Příkladem lze uvést překvapivě netolerantní postoj francouzské společnosti vůči muslimkám, které halí hlavu šátky. Tolerance je nikdy nekončící a vyvíjející se proces.

Jedním z nejrozšířenějších druhů intolerance v naší společnosti je vztah ke starým lidem. Být starý je v určitých aspektech smutné. Stárí se připomene tisíci nejrůznějšími bolestmi. Zbytečnou bolestí je však vztah společnosti ke starým lidem – zčásti se na seniory společnost často dívá jako na potíživisty, zčásti jako na „otravná děcka“. Příkladem lze uvést celou řadu článků v tisku, diskusí v televizi a rozhlasu, internet nevyjímaje, které vyjadřují myšlenku „jak ti chudáci mladí už brzy tu spoustu důchodců neuživí, neboť společnost stárne.“ Příklad druhý – běžné oslovení seniora zdravotnickým personálem: „Babi, dědo!“ a nebo zdravotnický termín geront či přestárlý.

Intolerance k tělesně silnějším lidem se jako lavina rozšířila od 70. let – Twiggy. Tato kostnatá a nevyvinutá dívka se stala módním idolem a nikdo by dnes nepočítal její napodobitelky – anorektičky a bulimičky, z nichž asi nejznámější byla princezna Diana.

Diktát vychrtlosti je v podstatě pochopitelný. Mladí lidé potřebují vzory a hrdiny, ukazující jim v tom nejtěžším období – pubertě – cestu z bludiště možností – jakým být.

A kolik duševního utrpení a komplexů provází často marné pokusy o hubenost tam, kde je silnější postava podmíněna genetickými dispozicemi. Nelze jinak: kult vzhledu je stokrát probíraný v tisku – zejména bulvár a dívčí časopisy mají jasno. Vzdělání se ocitlo až v dalších částech žebříčku hodnot. Na problematiku krásy reaguje například dokument režisérky Eriky Hníkové *Ženy proměny*.

Vyvstává celá řada otázek: Je krása cestou k bohatství? Je vzdělání cestou k bohatství? Měl by být bohatým ten, kdo něco umí a nebo ten, kdo se sebevědomě úsmívá v médiích? Co bude, až krása jednotlivce opadne? Odpověď: Nikdy neopadne! Vždyť Madona nestárne! Kdo je bohatý, prostě si krásu koupí. Je potřeba skrýt duševní a hmotný nedostatek. Kdo nenosí značkové oblečení je „socka“. „Socka“ je sociální případ. Člověk, který nemá práci, peníze a žije ze sociálních podpor. Chudoba se stala nadávkou. Jsme tolerantní k chudým?

1.5.12. Vymezení problematiky sekt

Cílem kapitoly vymezující problematiku sekt není postihnout všech druhů sekt a jejich přesný popis včetně jejich specifik. Pokusíme se však o vymezení životních situací, které vedou k tomu, že jedinec vstoupí do sekty.

Pojem sekta vychází z myšlenky, kterou formuloval A.I. Bláha a to, že ve společnosti jsou uznávaná, oficiální náboženství a jejich existence je legislativně podložena. „Ve většině případů se pojmem sekta označuje vysoce autoritativní skupina převážně náboženského charakteru“ (Keden, 1990, s.9). Sekty patří mezi charismatické skupiny. Jsou charakteristické vysokou mírou soudržnosti, společně sdíleného života a prožívání víry. Velmi významný je i vliv na chování a životní styl členů. Důležitá je osobnost „vůdce“ sekty, který je často charismatickou osobností směřující sektu k transcendentním cílům.

Sekty se vyznačují reakcí na většinovou společnost. Tím mohou být také pro mnohé lákavé. Také často říkají, že většinová společnost, je špatná, zkažená, životu i rodině nebezpečná a sekta nabízí alternativu k nebezpečnému životu vně sekty také svou izolací. Druhým aspektem, který může být pro potenciálního člen zajímavý, je odvrát od tradic, které jsou většinovou společností uznávány, a obrácení se na nové hodnoty a normy. Sekta je exotická také svým apelem na morální jednání jedince. Říká, že tradiční náboženství zklamala a snaží se přesvědčit zájemce o členství svou „morální čistotou“. Dalším aspektem, který může být zajímavý, jsou pravidla mezilidské komunikace. Jedinci, který je ve většinové společnosti na okraji, je dána možnost být „plnohodnotným“ členem a je mu také projevoována příslušná úcta. Posledním aspektem, který v této části zmíníme, je myšlenka jakéhosi úmyslného vyčlenění jedince ze společnosti a uznávání jiných norem obecných i kulturních, které jedinci vyhovují více.

Velký počet lidí vstupujících do sekty trpí psychologickými či psychiatrickými poruchami, nejčastěji poruchami emotivity, zvláště úzkostí, depresí a mívají znaky hraniční osobnosti. (Koukolík, 2001, s.227)

Síly podmiňující skupinovou soudržnost, společně sdílená víra i stavy změněného vědomí jsou zdrojem konformity chování členů sekty a utvářejí jejich citový život bez zevního donucování. V důsledku těchto vlivů dávají členové sekty svým zkušenostem nový význam a mají pocit nově získaných hodnot. (Koukolík, 2001, s.229)

Jaké jsou základní charakteristiky sekt?

- Od členů se očekává konformní chování, poslušnost, bezpodmínečné uznávání a propagace ideologie sekty.
- Sekty mívají autoritativní vedení, které vyznává ideologii zakladatele nebo vůdce sekty.
- Ideologie sekty je nejvyšší uznávanou hodnotou. Ti, kteří ji vyznávají, jsou považováni za vyvolené, zachráněné – elitu.
- Tvrdé sankcionování členů sekty, pokud poruší pravidla sekty.
- Psychická manipulace nejen členů, ale i potencionálních členů, která vede k závislosti.
- Sekty nepožadují aktivního člena, požadují naopak člena, který bude emotivně uznávat danou ideologii.
- Sekty často berou všechny, kteří jsou mimo sektu, jako nepřátele, zatracené.
- V souvislosti se vstupem do sekty dochází ke změně životního stylu osoby i rodiny, ale také dochází k osobnostním změnám.
- Jedním z cílů sekt není přivádět člověka k víře, ale získávat nové členy. Často jsou sekty finančně velmi ziskovými společnostmi.
- Sekty často žijí v komunitách – členové nejsou schopni žít ve svém předchozím prostředí.
- Opuštění sekty je problematické – často nemožné.

Příčiny šíření sekt

Mimo vlivů, které byly uvedeny výše, se v této části zmíníme o některých dalších. Jedná se o celý komplex faktorů, které šíření sekt ovlivňují.

Prvním z faktorů je často diskutovaná krize rodiny jako instituce. S tím souvisí rozpad tradičních rodin, které uznávaly celou řadu obecně lidských hodnot. Patří k nim například úcta k člověku, úcta k vztahům mezi členy domácnosti, ale i k širšímu příbuzenstvu. Lidé se navzájem odcizují. Rodiče často nabízejí dítěti a mladému člověku životní úroveň, která mu dává určitý stupeň blahobytu a bezstarostnosti. Mladí lidé se často rozcházejí s těmito tradicemi, reagují na svůj často ekonomicky bezstarostný život, který je však emociálně plochý. Při hledání nových hodnot je pro ně často zajímavá některá ze sekt.

Druhým faktorem je studium mladých lidí. Život na internátu nebo na vysokoškolských kolejích má svá specifika. Sekty při náboru členů u této skupiny využívají náročných životních situací, do kterých se studenti dostávají v souvislosti se zkouškami, odloučením od rodiny, resp. od kamarádů.

Třetím faktorem je anonymita, která je typická především pro velká města. S anonymitou také souvisí pojem odcizení. Oba tyto aspekty mohou být rizikovým faktorem pro vstup člena do sekty.

Čtvrtým faktorem je problematika využívání volného času všemi věkovými skupinami obyvatel. Je důležité si uvědomit, že základní podmínkou pro využívání volného času by měla být jeho kvalita, která je základním faktorem pro prevenci sociálních deviací.

Posledním faktorem, který popíšeme, je problematika přechodových životních stavů. Patří k nim životní situace, které jsou pro každého individuálně náročné. Patří k nim rozvod, úmrtí životního partnera, začátek studia, přechod ze studia do zaměstnání, ztráta zaměstnání,...

Volný přepis myšlenek, které byly získány rozhovorem s výchovným poradcem, panem Mgr. Petrem Čapkem, který učí na střední škole, setkal se se satanismem a je studentem výchovného poradenství na Univerzitě Hradec Králové.

Ve své třídě, ve které jsem třídním učitelem (jedná se o druhý ročník střední školy,) jsem začal pozorovat určité změny, které byly u jedné žákyně. Po delším pozorování a rozhovoru jsem si ujasnil určitý problém, který jsem v podstatě tušil. Jednalo se o její sympatizování se satanismem.

Tato žákyně se v podstatě moc neodlišovala od ostatních studentů, protože je v naší škole dané podle školního řádu společenské oblečení u žáků. Z tohoto důvodu se nemohla plně odlišovat. Její odlišení bylo pouze v nošení oblečení černé barvy a z takových plátěných materiálů. Odlišení nemohlo být ani pomocí jiných znaků jako jsou obrácené kříže, pentagramy, obrázky na penálu, batohu atd.

U žákyně, i když je sympatizantka této sekty, nedošlo k plnému změnění i po psychické stránce. Pouze se tato žákyně uzavřela okolnímu světu - spolužákům. U žákyně nedošlo ke zhoršení známek, ale spíše nastalo období, kdy chce s učiteli neustále diskutovat a upozorňovat na své názory. Podle rozhovoru s rodiči v loňském roce na rodičovské schůzce, kdy ještě tato žákyně nebyla nijak odlišná, jsem poznal, že žije v úplně a harmonické rodině. Možná se jedná v jejím případě o přechod z domova na internát a

reakci na spolubydlící a ostatní ubytované na internátu. Dnes pomocí různých knih a výpočetní techniky / internetu, DVD.../ se mohou mladí lidé seznámit s mnoha okultními praktikami a myšlenkami.

Musím říci, jako třídní učitel jsem po zjištění této skutečnosti spíše dostal strach o tuto dívku. Tato žákyně plně nepropadla této sektě, ale nikdo nemůže zajistit, že se tak nestane. Na tuto dívku a její pohled na svět jsem v loňském roce upozornil výchovnou poradkyni na naší škole /zástupkyni ředitele/ a měl jsem možnost pozvat na přednášku jednu odbornici na tuto problematiku, která uskutečňuje misie a evangelizaci mezi satanisty a mohla ze svých zkušeností mnoho našim žákům říci. Byl jsem výchovnou poradkyní a ředitelem školy odmítnut a bylo mi řečeno, že nic takového si sem nebudeme zavádět. Přitom tato přednáška by jim mohla pomoci k otevření očí, co je vlastně satanismus. Já jsem v loňském roce tuto jednu její přednášku absolvoval a musím říci, že po ní jsem teprve poznal, o co se vlastně jedná.

Po delším rozhovoru s touto žákyní jsem pochopil, že se jedná pouze o určité poznávání něčeho nového. Snažil jsem se ji upozornit na určité problémy, které tato sekta může v další době pro ní znamenat. Někdy mi připadá, že výchovné poradenství na školách je pouze něco, co tam musí být a neplní své základní povinnosti. Toto byl i jeden z důvodů, proč jsem se přihlásil na toto studium.

Dělal jsem si určitý průzkum i u učitelů, kteří přicházejí do styku při vyučování s touto žákyní, jestli i oni vidí a pozorují nějaké změny. Byl jsem překvapen, že si jich mnoho stěžovalo na právě její neustálé diskutování. Mnoho učitelů je nezkušených v problematice řešení sociálně patologických jevů. Někteří mají zájem se dále vzdělávat, ale některým je to úplně jedno, co se děje, jen když si odučí svoje. Možná, že jsem velice kritický, ale takto to prostě vidím a vnímám.

1.5.13. Divácké násilí

Problematika diváckého násilí není v evropském prostředí problematikou novou. Tradici má především v Anglii, Skotsku, Německu, Itálii a dalších. Cílem této kapitoly není vymezení historie diváckého násilí. V posledních letech se problematika násilí na stadionech dostala do popředí nejen mediálního a politického zájmu, ale i do popředí zájmu akademické obce. Důkazem je setkání nazvané Fotbalové fórum konané v listopadu 2006 na Univerzitě Hradec Králové. V souvislosti s diváckým násilím se často diskutuje o celé řadě sociálně patologických jevů – patří k nim rasismus, xenofobie, problematika drog, propojení s organizovaným zločinem a další.

Přibližně od šedesátých let dvacátého století se v souvislosti s kopanou začaly množit nejrůznější excesy, při kterých se namísto hry a jejích výsledků dostávaly do popředí mediálního, společenského i politického zájmu takové negativní projevy některých návštěvníků fotbalových utkání, jako byly výtržnosti, vandalismus, rvačky a obdobné verbální i brachiální konflikty ústící v agresi mezi násilníky a rozhodčím, násilníky a hráči a násilnickými skupinami navzájem (ať již na stadionech či mimo ně). Rovněž vzrostl počet případů, kdy diváci přicházeli v důsledku vzájemných bitek a potyček v hledištích stadionů o život. Postupně se v souvislosti s fotbalem zintenzívnily i projevy xenofobie, rasismu, antisemitismu a nacionálního šovinismu. Dění kolem fotbalu se dílčím způsobem prolno i s politickým extremismem. Velká část zmíněných aktivit byla realizována organizovanými skupinami, často i s určitou vnitřní hierarchií. Nejběžnějším pojmenováním tohoto fenoménu se stalo „fotbalové chuligánství“. Někdy bývá označováno za „britskou nemoc“ („British disease“). Jeho kořeny totiž leží na britských ostrovech, odkud se přibližně o deset let později rozšířilo i do dalších západoevropských zemí a později i do východní Evropy (Mareš, 2004, s.9).

Typologie fanoušků:

Skupiny fanoušků jsou obvykle rozdělovány do tří základních skupin: (Kasal, 2006, s.119 - 120)

Skupina A: „Ti co tleskají“ nebo také „měšťáci“ – chodí hlavně na prestižní zápasy. Skupina přihlížejících. Samotná hra pro ně není tolik důležitá, chtějí se bavit, součástí navazování různých společenských kontaktů.

Skupina B: „Ti co podporují“, žijí s klubem, chodí na všechny zápasy i vyjíždějí, vše je koncentrováno na fotbal, zpravidla mladší fanoušci. Fotbal je jejich život.

Skupina C: „Tvrdé jádro“ – silná identifikace s klubem. Jejich činnost je zaměřena na zážitek. Fotbal a dění kolem je především zábava. Nejenom, že fotbal konzumují – dělají „divadlo“. Tyto skupiny jsou typickými hooligans.

Další: „**Rváči**“ – chrání slabší kolegy, rvou se pro legraci. **Ultras** jsou vnímáni někdy jako radikálové, jindy jako ti, co dělají „chorea“. U nás se blíží skupině C.

Za skupiny, které jsou vnímány mimo toto rozdělení, označují někteří fanoušci „extrémisty“, tedy skupiny, jejichž motivací je především prezentace rasistických a radikálních politických názorů. K uvedenému je třeba dodat, že toto rozdělení je orientační a vymezení ostrých hranic je takřka nemožné. Tzv. **hooligans** řadíme do skupiny C. Z této skupiny se také rekrutují bojůvky, které si domlouvají předem bitky s odpůrci jiného klubu. Na veřejnosti jsou nejvíce vidět a slyšet fanoušci na pomezí skupin A a B a ultra. Hooligans jsou také označováni za jakousi ochranu ostatních fanouškovských skupin. „Skini“ jsou nejvágněji označovanou skupinou, jsou více radikální v politických názorech, mají blízko k násilí, fotbal není na prvním místě zájmu. Příslušnost ve skupinám je prezentována také oblečením (hooligans zn. UMBRO, THOR STEINAR, skins zn. LONSDALE, PITTBULL, DOUBLEMAKER, HOOLIGAN).

Pokud se zaměříme na způsoby chuligánského jednání, jsou na fotbalových stadionech nejčastějšími formami fotbalového chuligánství:

- vniknutí na hrací plochu;
- házení předmětů na hrací plochu (dýmovic, mincí atp.);
- házení předmětů na aktéry hry (rozhodčího, hráče);
- výtržnosti (potyčky s policií, pořadatelskou službou atp.);
- vandalismus (vytrhávání sedaček, jejich pálení, ničení příslušenství na fotbalovém stadionu atp.);
- konflikty s užitím verbálního i brachiálního násilí (vůči chuligánům, fanouškům a divákům soupeřova týmu, vůči hráčům vlastního/soupeřova mužstva, rozhodčímu, pořadatelské službě, policii, představitelům fotbalového klubu, managementu atp.).(Mareš, 2004, s.15)

Fotbalový stadion je vhodným prostředím pro vybití agresivity. Fotbalové utkání dvou týmů poskytuje protivníka („oni fandí soupeři“), v mnoha případech napjatou atmosféru při průběhu samotného utkání, velké (v českých poměrech spíše větší) množství lidí i anonymitu (byť zdánlivou, vzhledem ke kamerovým systémům na fotbalových stadionech). Toto vše může přispívat k projevům násilí (nejenom) na fotbalových stadionech (případy diváckého násilí se vyskytují i při hokejových, basketbalových ad.

zápasech) (Smolík, 2004, s. 1).

Nelze opomenout časté rasistické projevy sportovních fanoušků. Týkají se několika oblastí. Znevažování tmavé pleti protihráče, nadávky, pískot a projevy nevole při jeho aktivní hře či dotyku s míčem, vydávání opičích skřeků, užívání rasistických hesel, chorálů, jmen, motivů,

Kam směřují dle Mareše aktivity sportovních násilníků:

- proti nepřátelským chuligánům a jejich majetku
- proti všem aktérům hry – hráči, rozhodčí, funkcionáři
- bezpečnostním složkám
- lidem, kteří kritizují jednání fotbalových chuligánů – jiní fanoušci, náhodní kolemjdoucí, media
- do nejbližšího okolí, které je v daný okamžik náhodně obklopuje

Etiologie diváckého násilí:

V průběhu zkoumání příčinnosti diváckého násilí se objevily různé pohledy na tuto problematiku. Mezi nejvýznamnější sociology, kteří tuto problematiku zkoumali byli Tailor (1971 – Football mad), Wann a kol. (2001), Dunning, Murphy, Williams. Tito vědci zdůrazňovali čtyři aspekty charakteristik, které fanoušci splňují.

Jedná se o:

1. původ násilníka je v nižších sociálních vrstvách
2. násilníci mají nízké vzdělání a špatné zaměstnání
3. násilníci vyhledávají vzrušující a nebezpečné situace
4. násilníci zdůrazňují svou maskulinitu

Dalšími výzkumy bylo zjištěno, že tyto charakteristiky nejsou stoprocentní. Jedná se především o sociální původ násilníka. Násilníci procházejí napříč sociální strukturou. Jak uvádí Munková (2001), britské výzkumy ukázaly, že jedním z významných motivů pro delikvenci byla nuda. Proto je také velkým úkolem pro práci s fotbalovými fanoušky pozitivní ovlivňování jejich volného času.

Nové trendy v práci se sportovními fanoušky

1. Institut fotbalového sociálního pracovníka

Myšlenka sociálního pracovníka, který pracuje s fotbalovými fanoušky pochází z německého prostředí.

Je velmi důležité pochopit, že se pracovníci s fanoušky (fan couches) musí zapojit do života fanoušků nebo mladých lidí, aby se mohli dále angažovat v jejich běžném životě a pokusili se rozumět scéně. Je to jediná cesta, jak vytvořit vzájemnou důvěru, která při práci s fanoušky dává možnost intervenovat a ovlivňovat skupinovou dynamiku procesů a ukazovat mladým lidem sociálně přijatelné chování pro ně mnohem přijatelnějším způsobem. Praktickým asistováním v každodenním životě fanoušků by se mělo dosáhnout preventivního působení na mladé lidi tak, aby sami sebe ani ostatní neohrožovali svým riskantním chováním, které má kořeny v samotném způsobu života mladých, a aby se nenechávali zbytečně zatahovat do obtížných situací.

Nejdůležitějšími oblastmi konkrétních přímých aktivit práce s fanoušky jsou následující:

- opatření ke stabilizaci skupin fanoušků, fan-klubů a regionálních komunit fanoušků pomocí doprovázení a podílení se na skupinových procesech
- podpora a posilování individuálních iniciativ a odpovědnosti mezi fanoušky
- nekomerční volnočasové nabídky
- individuální poradenství
- asistování v obtížných a nouzových situacích (Schneider, 2004, s.1)

2. Fotbalová ambasáda

„Ambasáda pro fanoušky“ nebo také „fan-ambasáda“ (Fans' Embassy) je jméno pro poradní, informační a podpůrnou službu pro fotbalové fanoušky, kteří za fotbalem cestují, především pro ty, kteří za zápasy vyrážejí na velké turnaje do zahraničí.

Existence „ambasád pro fanoušky“ může zlepšit a zpříjemnit program fanoušků na turnaji.

„Fan-ambasády“ nejsou v žádném případě represivní částí ani nástrojem policie na turnajích. Zkušenost ale ukázala, že přítomnost služeb „ambasád pro fanoušky“, které poskytují přesné informace a propagují „dobré jméno“ mezi skupinami fanoušků, u nich může pomoci snižovat pocity nebezpečí a vyloučení, a tím významně přispívat ke snižování napětí a minimalizaci násilí. (Miles, 2004, s.1)

2. Aktuální změny učitelské profese

Změny v politice a ekonomice po roce 1989 vedly učitelskou veřejnost k optimismu. Vyvolaly reformy v celé společnosti a zákonitě zasáhly i oblast školství. Došlo k odstranění ideologie ve vzdělávání, objevily se snahy o přenesení aktivity na žáka, změnu koncepce vzdělávání i pedagogické přípravy.

Pavel Vacek ve svém příspěvku v Učitelských listech vymezuje tři typy učitelů, kteří se po r. 1989 u nás objevili (Vacek, 1994, s.2-3):

První skupina – označíme ji písmenem **A** – měla na mysli **změny především pro sebe**, pro učitele. Žák, žáci, škola byli v pozadí jejích úvah, nebo nebyli uvažováni vůbec. Ve skupině A se nejspíše setkáme s těmi učiteli, kteří si demokratizaci a humanizaci školy vyložili po svém. Využili toho, že liberálnější klima ve školách jim umožnilo snížit pracovní výkon. Svoji práci-nepráci zdůvodňovali a zdůvodňují i řadou zastíracích (nicméně charakteristických) výroků: Nikdo nebude škole (rozuměj: tedy mně) mluvit do toho, co a jak se má ve škole dělat – to tady bylo 40 let... Jiným odlišujícím znakem této skupiny je odmítání partnerského vztahu rodina – škola. (Ostatně i vztahu učitel – žák, neboť to přiděluje práci.) V minulosti jim velmi vyhovovala odměřenost a protektorský vztah k rodičovské veřejnosti. Dalším »důvodem« nižšího pracovního výkonu je navenek nápadně projevované zklamání z polistopadového vývoje ve školství. (Nemá to smysl, nic se nezměnilo – říkají »zhrzení pseudorevolucionáři«.) Samozřejmě, že se jedná o skupinu učitelů, která se nikdy »nepředřela«, ani za totality. Není zřejmě náhodou, že právě od nich slycháváme nejintenzivněji a nejčastěji stesky na nízké finanční ocenění práce učitelů. Slogan »za málo peněz, málo muziky« je jednak dalším »důvodem« a současně jakýmsi vnitřním (popř. i vnějším) sebeospravedlnováním. Bezpochyby takovíto jedinci diskreditují učitelskou obec.

Skupinu B tvoří učitelé, kteří přijali změny s povděkem. **Sobě dopřáli** a dopřávají předností **demokracie, ale ve vztahu k dětem (žákům) svoje přístupy zpravidla nezměnili** (odhlédneme-li od změn v obsahu učiva kontaminovaného ideologií). Pro tyto učitele je transformační proces našeho školství přechodnou a módní záležitostí, dobovou epizodou (jakýmsi folklórem), která pomine (podobně jako zavádění množin). To všechno už tady bylo, říkají. Je důležité upozornit, že v této skupině jsou mnozí, kteří byli v uplynulém období vysoce hodnoceni a získali si renomé především díky své přísnosti a náročnosti a také autoritativnosti. To znamená, že tzv. hodně naučili (rozuměj probrali velkou sumu

poznatků). Právě u této skupiny učitelů se setkáváme s modelovým případem tzv. kognitivní dizonance. Jde o nesoulad mezi chováním člověka a informacemi, kterých se mu dostává. Subjektivně je kognitivní dizonance prožívána nepříjemně. Člověk se snaží nepříjemného stavu zbavit a navodit si stav kognitivní konzonance (shody, souladu). Nabízejí se mu v podstatě dvě možnosti: 1. může racionálně změnit své chování, 2. může nežádoucí informace »vytěsnit« (nepřijímat, a priori blokovat jejich příjem). V našem případě jde o velmi vážnou a citlivou záležitost. Zejména proto, že se často jedná o pracovité, zodpovědné a svého oboru znalé osoby, které svoji profesi vykonávaly bonafide. Pro ně plná – někdy i částečná – akceptace reformních koncepcí či postupů (nejvíce »vadí« odklon od kázně typu pasivní poslušnosti žáka, od orientace na memorování, na pamětní výkon a naopak příklon k rozvoji doposud opomíjených stránek osobnosti žáka – mravní, citové a sociální) může znamenat narušení osobní integrity, výrazné profesní sebeznehodnocení se zpětnou účinností.

Skupinu, kterou označujeme pracovně **C** charakterizuje **niterná potřeba »cosi« ve škole měnit a změnit**. Uvedená potřeba je spíše pociťována, než racionálně zdůvodněna. Tito učitelé tuší nebo vědí, že je třeba vyučovat jinak, odstranit ze škol pasivitu, nezájem a manipulativní přístupy apod. I v minulosti patřili k těm, kteří čas od času narušovali stereotyp tradičního vyučování. Většinou si již vyzkoušeli »alternativní« postupy (buď vlastní nebo převzaté). Ne zcela uspěli, a ať už bylo příčinou nepovedených nebo ne zcela povedených pokusů cokoliv, v podstatě se vrátili (byť s mírnou korekcí) k »osvědčeným« praktikám minulé školy.

Dostáváme se ke **skupině D**. Sem zařazujeme **vlastní nositele (pilíře) reformy**. Jsou to zpravidla ti, kteří již v době »socialistické éry« nějakým způsobem obsahově nebo metodicky vyčnívali z řady, prosazovali méně tradiční postupy, zaujímalí osobnější vztah k žákům apod. Tito učitelé se většinou již v roce 1990–1991 začali vzájemně kontaktovat, vyměňovat si zkušenosti a posléze více či méně systematicky spolupracovat. Jsou mezi nimi členové NEMES, PAU a dalších regionálních, zpravidla neformálních seskupení. Řada z těchto praktiků – novátorů se ochotně dělí o své zkušenosti se svými profesními kolegy (publikační činnost, semináře, dílny, cykly atd.).

Před 12 lety formuloval prof. Helus pět výzev pro změnu školy, učitele a jejich práce, které stanovuje jako podmínky pro kvalifikovanou změnu pedagogické práce, vnímání škol i společenského uznání. (Helus, 1995, s.4):

První výzvou je dítě ve své žákovské roli. Je poukazováno na proměny dítěte a dětství, s nimiž se učitel a škola běžně setkávají, kterým však mnohdy nerozumějí, které si

nepřipouštějí či na které neadekvátně reagují. Tím hrozí, že působení učitele nebude adresné.⁹

Druhou výzvou je kritika školy, respektive poukazování na prohřešky, jichž se na dítěti a jeho rozvoji dopouští. A s tím jde pak ruku v ruce **výzva školu humanizovat**. V popředí prohřešků školy nejčastěji stojí:

(a) Opomíjení toho, jak dítě prožívá školu, učitele, své vlastní postavení a školní výsledky.

Zejména prožitky úzkosti, stavy rezignace, pocity méněcennosti a inferiority ve vysoké míře ovlivňují nejen celkovou kondici, ale i školní výsledky. Podílí se na vzniku negativních postojů ke vzdělání vůbec.

(b) Časté hodnocení, svádějící žáky ke vzájemnému srovnávání výsledků.

Zejména průměrní či slabší žáci či žáci, jejichž vysoké ctižádosti neodpovídají dosahované výsledky, pak snadno podléhají krizi z pocitů selhání a narušuje se jejich vztah k sobě samým i spolužákům.

(c) Snížená tolerance učitelů vůči odchylkám, jedinečnosti a svérázům žáků.

Tento jev vytváří situace, které jsou nepříznivé nejen žákům handicapovaným, ale i výjimečně nadaným a výrazně tvořivým. Brání jim v uplatnění a navozuje v nich pocit, že do třídy nepatří.

Třetí výzvou je vyjevování stále bohatšího spektra alternativ, jak školu chápat, jak hodnotit, jak s dětmi komunikovat atd. Učitel je tím stavěn do náročných situací rozhodování a volby, přebírání zodpovědnosti za výsledky a rizika, která tím vyvolá. S tím pochopitelně souvisejí nové požadavky na způsobilost učitele svá rozhodnutí argumentovat, o svých strategiích přesvědčit, dospět ke konsensu.

Čtvrtou výzvou je stále častější zdůrazňování školy jako kulturního centra obce (regionu). Znamená rozrušení tradiční představy, že škola má svět co nejvíce didaktizovat, tzn. co nejdůsledněji převést do osnov, curricula apod. a učinit jej školským.

Pátou výzvou je obrácení pozornosti učitele na sebe sama – na svou vlastní osobnost a na své vlastní jednání. Jde o apel, aby byl učitel schopen kvalifikovaného sebepoznávání a seberozvíjení, v souladu s jeho posláním vůči osobnosti a vzdělání dítěte. Významný je zde např. učitelův sebekritický náhled na to, co si o dítěti myslí, jak to dává najevo a co to v dítěti vyvolává.

Na obdobných myšlenkách byl postaven výzkum trojice autorů Blížkovský, Kučerová, Kurelová z r. 2000, který se zabýval učitelskou profesí. Zkoumal mimo jiné sociální status

⁹ V této souvislosti je vhodné připomenout Bernsteinovu teorii jazykových kódů. Podrobné informace můžeme získat ze Sociologie A. Giddens, 1999.

učitelů, pracovní podmínky učitelů, pregraduální přípravu učitelů, vztah mezi mimořádným osvětovým potenciálem českého školství a jeho reálným využitím. Z výzkumu, který byl veřejnosti prezentován publikací *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. století*

vybíráme zajímavé aspekty z výzkumu (Blížkovský, 2000, s.60-158):

- Z týdenních záznamů vyplývá, že průměrná pracovní doba učitelů základních a středních škol činí 45 hodin a 20 minut. Je téměř o 3 hodiny vyšší než stanovená zákonná norma v ČR (42 hodin a 30 minut). Přitom jde valnou většinou o zjištění z doby před neuváženým zvýšením týdenní vyučovací povinnosti učitelů v průměru o další 2 hodiny (platilo od 1.9.2007 do 1.9.1999).
- Přes 80% respondentů pracuje pro školu i ve dnech volna.
- Alarmující je zjištění, že učitelé pracují ve velkém množství tříd. V 6.-9. třídách až 30% dotazovaných, což brání jakékoli individuální výuce.
- Činnosti související s vlastním studiem učitelů představují pouze 6,17% jejich týdenního harmonogramu (dále neuvádíme).
- Velmi slabá až mizivá je participace učitelů na správě a samosprávě školy – 2,27%. Účelná kooperace škol se využívá nedostatečně.
- Málo věnovali učitelé výchovně-vzdělávací činnosti mimo výuku: kroužky 1,77%, doučování 0,75%,...
- Veřejné činnosti věnovali učitelé 1,1%
- Výuka + příprava na výuku + další služební povinnosti – přes 82%
- Dílčí závěr: Soustavnější péče o kvalitu vnitřní pedagogické práce škol i o sebevzdělávání učitelů dosud chybí.
- Největší novou zátěží učitelů je přibývající nepozornost, nekázeň, vulgární vyjadřování i neurvalé, drzé chování vzrůstající části dospívající populace.
- Rizika nedostatečného řádu a pořádku představují již nejvýznamnější stresový faktor soudobého učitelství. Tím více zaráží podceňování, přehlížení i vytrácení se výchovné funkce třídního učitele a školy vůbec.
- Absence osvětové role médií a demokratického státu je až na řídké výjimky téměř úplná. Zato antiosvětové zpochybňování základních hodnot jenom kvete.
- Nedostatečný pomocný a odborný servis podstatně snižuje výkonnost tohoto mimořádně celospolečenského potenciálu školství.

Šimoník se ve své publikaci *Začínající učitel* dotazoval absolventů učitelství na činnosti, které jim dělají obtíže. Z dotazovaných mělo potíže s komunikací 47,5% dotazovaných, potíže s motivací žáků mělo 59,6% dotazovaných, s udržením pozornosti žáků mělo obtíže dokonce 70,2% dotazovaných a s aktivizací žáků mělo obtíže 55,3%. (Šimoník, 1995, s.37)

Na výše uvedené problémy a mnohé další reaguje pregraduální příprava učitelů.

Může se zdát, že v přípravě na učitelskou profesi vlastně vystačíme s nějak zjednodušeným studiem. Ten, kdo má být učitelem, toho přece nemusí (a možná ani nemá) vědět příliš mnoho. Problém je pak v tom, jak ono zjednodušení provést a čím je případně doplnit, aby bylo opravdu postačující a funkční. Tento názor nachází své stoupence hlavně tam, kde jde o přípravu na učitelství pro děti ještě malé, nebo nepříliš studijně orientované a málo nadané. Běžná praxe přípravy učitelů pro základní školy i rutinní vyučování v nich jej mnohdy plně potvrzují. Méně je pak tento názor akceptován například u gymnaziálních učitelů, kteří už berou zodpovědnost za eventuální budoucí vysokoškoláky, dokonce budoucí vědce; ale ani zde nebývá zcela odmítán. Dodávám ještě, že se tento názor vynořuje v povědomí těch, kteří - by» byli jakkoli vynikajícími osobnostmi své disciplíny - nemají možnosti, ani přímé důvody hlouběji reflektovat rozsah zodpovědností, které dnes na učitele fakticky doléhají (a» už si to sami učitelé připouštějí a vědí si s tím rady či nikoliv). A i když se nemohu vyhnout tušení, že poslání učitele dnes asi zahrnuje široký úhrn možného a žádoucího působení, majícího dalekosáhlý význam pro životní cestu jedince a její důsledky pro společnost, přece jen není snadné, ani obvyklé kvalifikovaně uvažovat nad skladbou tomu odpovídajících kompetencí, jimiž by měl být učitel spolehlivě vybaven. (Helus, 2005, s.1)

Dalším problémem pedagogické přípravy budoucích učitelů je často fakt, že se neučí učit, ale o učivu. Neučí se jak vyučovat německý jazyk, ale historii vývoje německého jazyka. To je přínosné pro studenta. Často to však není přínosné pro jeho pedagogickou praxi. Učitelé se dostávají do problémů, protože vědí málo o žácích, učitelství, o didaktice, o fungování školy,... Viníků této situace je celá řada: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ve své koncepci pregraduální přípravy učitelů základních a středních škol jasně nespecifikuje kriteria, jak má vypadat učitel, který opustí pedagogickou fakultu. Viníkem jsou i pedagogické fakulty, které se opírají o výše zmiňovaný výnos a často

nekladou zvýšené nároky do oblastí, které student každodenně využije. Viníkem jsou i školy a učitelé, kteří nevytvářejí na MŠMT a univerzity soustavný tlak na zvyšování pregraduální přípravy. (obdobný tlak jsou schopni vytvořit např. zástupci lékařů na ministerstvo zdravotnictví.

Doc. Kurelová z Ostravské Univerzity vymezuje učitelské problémy (Kurelová, 1998, s. 26–33)

- I. Adaptace začínajících učitelů:** Ve srovnání s jinými profesemi musí učitel – začátečník převzít hned od prvních dnů po nástupu do povolání všechny povinnosti a vykonávat i rutinní administrativní práce aj., na které je vysoká škola nepřipravila. Neexistuje postupné přebírání odpovědnosti (jako je tomu u začínajícího lékaře). Partneři začínajícího učitele (kolegové, ředitel, rodiče, žáci) po něm vyžadují kvalitní výkon a mají na něj od začátku značné, ale často rozdílné požadavky.
- II. Adaptace zkušených učitelů na změny ve školství:** Jde zejména o případy, kdy se podstatně mění pojetí výchovně-vzdělávací práce. Adaptace je spojena s přechodem na pluralitní systém výchovy a vzdělávání, s otevřením prostoru pro samostatnost a odpovědnost učitele.
- III. Vnitřní motivace:** V minulém období se ve školství začal objevovat jev, který bychom mohli stručně označit jako „vyhasínání vnitřní motivace“ (burn out efekt). U řady učitelů pod vlivem nejrůznějších faktorů začala mizet radost z pedagogické práce, radost z vědění, nespokojenost s dosaženým, potřeba hledat něco nového ve své práci, zdokonalovat se a být lidem prospěšný, rozdávat se, obohacovat žáky. Vnitřní motivace slábla ve prospěch vnějších stimulů, draze zaplacených ztrátou individuality a tvořivosti.
- IV. Vnější stimuly:** V zahraničí se uvádí, že učitele stimuluje k lepší práci těchto pět faktorů: postup, pravomoc, prestiž, požitky, plat.
- V. Odměňování učitelů:** Platy učitelů v České republice jsou ve srovnání se zeměmi OECD nepochybně nízké, a to nejen pokud se jedná o platy nástupní, ale i platy v pozdějších letech. Proto je obtížné získat k výkonu učitelského povolání skutečně nejschopnější zájemce.
- VI. Diagnostika a autodiagnostika učitelů:** Máme-li rozvíjet možnosti učitelů, korigovat případné nedostatky jejich osobnostních rysů, jejich názory, postoje,

ovlivňovat jejich pedagogickou kompetenci a pedagogickou činnost, potřebujeme spolehlivé diagnostické a autodiagnostické metody. Řešením je rozvinutí kvalitní pedagogické diagnostiky a autodiagnostiky.

VII. Učitel a stres: Stresových faktorů je celá řada. Jako velmi náročné je třeba hodnotit například rychlé změny ve způsobech komunikace se žáky různých věkových kategorií. Vlastní vzdělávací činnost je sama o sobě útokem na psychiku pedagoga, protože jde o příklad činnosti, kdy je nutno sledovat a konat mnoho věcí najednou. K dalším stresorům patří pracovní režim, obsah výuky, obava ze selhání, práce s lidmi a komunikace s nimi, odpovědnost za zdraví své i žáků, velká psychická náročnost, nedostatek času, příliš mnoho povinností, příliš žáků ve třídě, nezájem žáků o učení, kázeňské problémy, neharmonické vztahy učitelského sboru, konflikty s nadřízenými, společenský status a další.

Smyslem učitelského vzdělávání je mimo jiné zmenšovat mezeru mezi teorií a praxí, a tím přispívat k větší účinnosti pedagogické přípravy budoucích učitelů. Efektivnost modelů učitelského vzdělávání je proto mimo jiné posuzována podle toho, jak se jim daří řešit rozpor mezi pedagogickou teorií a praxí. (Švec, 1998, s.146) Často studenti učitelství hovoří o problému teoretické výuky na pedagogických fakultách. Výuka bývá zákonitě často pozadu za praxí.

2.1. Koncepční kroky rozvoje pregraduálního vzdělávání

V učitelském vzdělávání je určující Koncepce pregraduální přípravy učitelů základních a středních škol, kterou vydalo v roce 2004 MŠMT. Koncepce reaguje na některé zásadní aspekty přípravy učitelů na českých vysokých školách. První oblastí, kterou chce korigovat, je problematika nejednotnosti rozsahu základních složek pedagogické přípravy. Druhou oblastí je řešení problematiky pedagogicko-psychologické přípravy studentů učitelství, která je na fakultách různá u stejných oborů. Třetí problematikou, kterou koncepce řeší, jsou výstupní požadavky na profil absolventa včetně státních zkoušek z předmětů pedagogicko-psychologických. Čtvrtou oblastí je problematika nedostatečného množství praxí. Koncepce řeší minimální požadavky v oblasti personální, materiálně-prostorové a odborné včetně modelů pregraduální přípravy, které připouští jako možné varianty.

Doporučené varianty jsou řazeny podle míry preferovanosti od nejpřijatelnějších k méně přijatelným¹⁰:

První varianta: pedagogicko-psychologická i oborově vědná část přípravy prostupuje jak bakalářskou částí studia, tak navazujícím magisterským studiem. V bakalářské části studenti projdou obecně kultivujícími pedagogicko-psychologickými předměty, absolvují hospitace a náslechy, aby si učinili představu o učitelství. Nezískávají však učitelskou kvalifikaci. V bakalářském studiu získají solidní oborově vědné základy jednoho či dvou budoucích aprobačních předmětů. V navazujícím magisterském studiu graduje oborově vědní studium a zvýrazňuje se těžiště učitelské přípravy.

Modely:

- bakalářské studium dvouoborové s učitelským zaměřením + navazující dvouoborové magisterské studium učitelské
- bakalářské studium jednooborové s učitelským zaměřením + navazující jednooborové magisterské studium učitelské

Pro studenty bakalářského studia, kteří se během studia rozhodli, že nebudou pokračovat v učitelském zaměření, musí být k dispozici moduly, které jim umožní rozšířit si neučitelskou část přípravy (buď se zaměřením na praktické uplatnění anebo se zaměřením na možné pokračování v odborném studiu v rámci navazujícího magisterského studia).

Druhá varianta: oborově předmětová část přípravy (bez oborových didaktik) je ryze neučitelská. Bakalářské studium dá budoucímu učiteli solidní oborově vědné základy v jednom či dvou aprobačních předmětech. Pro zájemce je připraven navíc k povinnému penzu předmětů ještě volitelný pedagogicko-psychologický modul analogický s první variantou. Další postup je analogický s první (event. čtvrtou) variantou.

Třetí varianta: oborově předmětová část přípravy (bez oborových didaktik) je ryze neučitelská. Bakalářské studium dá budoucímu učiteli oborově vědné základy nikoli ve dvou konkrétních aprobačních předmětech, ale širším vědním základem (přírodovědeckém,

¹⁰ Kategorizace je převzata z adresy: <http://www.msmt.cz/Files/AK/koncepce.htm>

společenskovědném, lingvistickém apod.) V navazujícím magisterském studiu se už student soustředí na získání učitelské způsobilosti, tj. absolvuje všechny pedagogicko-psychologické předměty, pedagogické praxe a studium oborových didaktik a navíc se profiluje ve dvou aprobačních předmětech.

Modely:

- bakalářské studium s neučitelským zaměřením široce přípravné (typu základy humanitní vzdělanosti) + navazující jednooborové magisterské studium učitelské
- bakalářské studium s neučitelským zaměřením široce přípravné (typu přírodovědná studia, jazyková studia, historická studia) + navazující dvouoborové magisterské studium učitelské.

Čtvrtá varianta: oborově předmětová část přípravy (bez oborových didaktik) je ryze neučitelská. Bakalářské studium dá budoucímu učiteli solidní oborově vědné základy v jednom či dvou aprobačních předmětech. V navazujícím magisterském studiu se už student soustředí na získání učitelské způsobilosti, tj. absolvuje všechny pedagogicko-psychologické předměty, pedagogické praxe a studium oborové didaktiky či oborových didaktik.

Modely:

- bakalářské studium jednooborové s neučitelským zaměřením (cíleně oborové, např. biologie, fyziky, historie) + navazující jednooborové magisterské studium učitelské
- bakalářské studium dvouoborové s neučitelským zaměřením (např. biologie-chemie, matematika-fyzika, matematika-informatika, bohemistika-latina) + navazující dvouoborové magisterské studium učitelské

Koncepce dále vymezuje minimální standardy pro učitelskou přípravu jako celek:

- Složka oborově předmětová + praxe = 63%
- Složka pedagogicko psychologická = 20%
- Složka univerzitního základu = 7%
- Praxe = 10%

Vymezená koncepce se opírá o tzv. Boloňskou deklaraci, která vymezuje Evropský prostor vysokoškolského vzdělávání a byla podepsána 19. června 1999 v Boloni. Vychází ze změn v Evropské společnosti a má snahu zajistit vytvoření minimálních standardů vzdělávání v pregraduální vysokoškolské přípravě. Boloňská deklarace se opírá o tzv. Sorbonnskou deklaraci z r.1988, kterou podepsali ministři čtyř kulturně a ekonomicky významných států – Francie, Itálie, Německo a Velké Británie. Tyto čtyři školské systémy se zásadně odlišují a ministrům se podařilo dosáhnout shody na konkrétních zásadách a cílech, které změní jejich školské systémy. Z cílů Sorbonnské deklarace je nutné vyzdvihnout tři hlavní:

1. Mezinárodní uznávání vysokoškolských titulů
2. Rozvoj dalšího a celoživotního vzdělávání
3. Umožnění mobility studentů

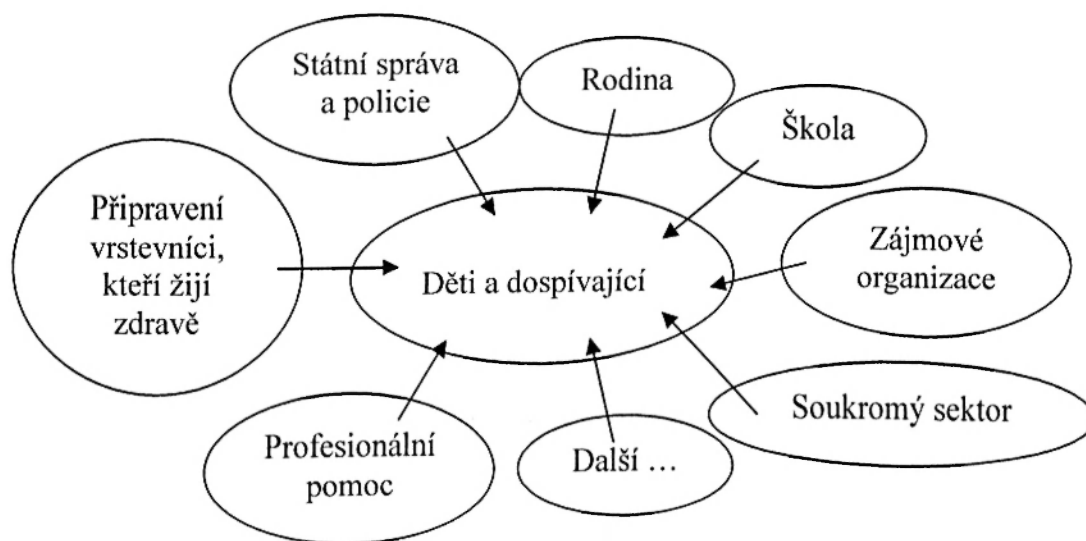
Postupně sorbonnskou deklaraci přijímaly i další státy včetně ČR, která byla v roce 1999 jedním z 31 států, které tvořily deklaraci Boloňskou. Hlavním cílem Boloňské deklarace bylo vytvořit tlak na změny ve školských systémech. Tyto změny mají zajistit určitou podobnost školských systémů. Tato podobnost pomůže mobilitě studentů mezi různými vysokými školami uvnitř i vně států, které tuto deklaraci podepsali. V ČR tento tlak odpovídá mimo jiné současným aktivitám při změně struktury studijních programů ve formátu 3(bakalářský)+2(magisterský nebo doktorský), jak bylo dříve popsáno. Boloňská deklarace byla označena akčním plánem rozvoje vysokého školství do roku 2010 za účelem vytvoření Evropského školského systému.

3. Problematika prevence v ČR

3.1. Zásady efektivní prevence sociálně patologických jevů

Prevenci definujeme jako iniciativy, aktivity a strategie, které vedou k zamezení nebo zmírnění vzniku negativních následků sociálně patologických jevů. Následky zahrnují možná zdravotní poškození, tak i právní, sociální a další důsledky pro sociálně deviantní jedince. Cíle těchto aktivit mohou být rozličné: předcházet negativním následkům (např. předejít prvnímu užití drogy), zmírnit závislosti, odbourávat následky závislostí – sociální, morální, právní. U všech sociálně patologických jevů platí pravidlo, že je mnohem snadnější těmto jevům předcházet, než je následně řešit.

Nešpor uvádí „Kopretinu prevence“ (Nešpor, 1999, s.91), ve které vymezuje faktory, které se musí na prevenci podílet, aby si zachovala svůj charakter efektivnosti.



Základní parametry dle Nešpora, které činí preventivní program efektivním:

- Věk – program musí odpovídat věku, věkovým zvláštnostem a vzdělání dítěte
- Konkrétnost – program je malý, dynamický, chytrý, interaktivní
- Život – program se dotýká života dětí
- Kompetentnost – program se zaměřuje na získávání sociálních dovedností a kompetencí pro život
- Regionálnost – program bere v úvahu místní specifika

- Pozitivnost – využívá pozitivních modelů ze života dětí, médií, historie, literatury,...
- Komplexnost – pracuje s pozitivními i negativními sociálními deviacemi
- Dlouhodobost
- Kvalifikovaná a důvěryhodná prezentace
- Flexibilní – počítá s komplikacemi při realizaci
- Dětem se zvýšeným rizikem se poskytuje pomoc cíleně s ohledem na jejich specifické individuální potřeby
- Program spolupracuje s dalšími institucemi a rodiči dětí
- Program zahrnuje i relaxační techniky a zvládání stresu
- Program nabízí efektivní strategie

3.2. Úrovně preventivních aktivit

Primární prevence zahrnuje komplex činitelů, kteří působí na jedince. Jedná se především o rodinu a školu, ale také o působení lokálního prostředí především prostřednictvím občanských sdružení. Těžiště primární prevence leží v ovlivňování výchovy, vzdělávání, volnočasové aktivity, poradenství, práci s hodnotami dětí a mládeže. Z pohledu adresnosti primární prevence působí na doposud nezasaženou populaci. Nedostatkem orientace primární prevence je chyba současné společnosti. Prevence by měla být rovnoměrně rozložena do výše zmíněných institucí (viz. Kopretina prevence). Silným článkem v primární prevenci by měla být rodina.

- **Specifická primární prevence** - tj. systém aktivit a služeb, které se zaměřují na práci s populací, u níž lze v případě jejich absence předpokládat další negativní vývoj a který se snaží předcházet nebo omezovat nárůst jeho výskytu. Součástí systému jsou Standardy primární prevence, od jejichž naplňování při preventivních aktivitách se očekává dodržení potřebné úrovně a kvality daných aktivit. Specifické primárně-preventivní programy v oblasti prevence jsou tedy programy, které se explicitně zaměřují na určité cílové skupiny a snaží se hledat způsoby, jak předcházet vzniku a rozvoji sociálně patologických jevů. (Strategie MŠMT, 2004, s.9)
- **Nespecifická primární prevence** - obsahem jsou všechny metody a přístupy umožňující rozvoj harmonické osobnosti, včetně možnosti rozvíjení nadání, zájmů a pohybových a sportovních aktivit. Programy nespecifické prevence

(např. různé volnočasové aktivity) by existovaly a byly žádoucí i v případě, že by neexistovaly sociálně patologické jevy, tj. bylo by i v takovém případě smysluplné tyto programy rozvíjet a podporovat. Nеспецифické programy v tomto smyslu nelze vztahovat k určitému fenoménu, jehož výskytu se program snaží předcházet (působí obecně, nespecificky), nebo jeho výskyt alespoň posunout do vyššího věku cílové skupiny. Jako primární prevence jsou s úmyslem získání finančního příspěvku velmi často prezentovány nejrůznější volnočasové aktivity. (Strategie MŠMT, 2004, s.9)

Sekundární prevence se zabývá rizikovými jedinci a skupinami osob, u nichž je zvýšená pravděpodobnost, že se stanou pachateli nebo oběťmi trestné činnosti (specializovaná sociální péče), na sociálně patologické jevy (např. drogové a alkoholové závislosti, záškoláctví, gamblerství, povalečství, vandalismus, internetnické konflikty, dlouhodobá nezaměstnanost) a příčiny kriminogenních situací.¹¹ Instituce, které se zabývají sekundární prevencí jsou: poradny, krizová centra, Střediska preventivně-výchovné péče, Kontaktní centra, linky telefonické pomoci, detoxifikační centra.

Terciární prevence spočívá v resocializaci narušených osob a ve snaze předcházet rizikům. Do terciární prevence zařazujeme především pojem harm reduction, který znamená snižování rizik vyplývajících z už vzniklé sociální deviace. Prosazuje neodsuzující, nenátlakový přístup a poskytování servisu jedincům nebo komunitám. Harm reduction v sobě nese myšlenku pomoci sociálně deviantním jedincům, kteří jsou ve společnosti zranitelnější a minimalizovat důsledky jejich střetů se společností.

3.3. Struktura prevence

A. **Sociální prevence** zahrnuje komplex aktivit, které působí na proces socializace a integrace jedince do společnosti. Tyto aktivity se orientují do oblastí ovlivňování nepříznivých společenských a ekonomických podmínek. Tyto podmínky jsou považovány za podstatné příčiny vzniku sociálních deviací. Efektivita tohoto působení je v podstatě neměřitelná. O její potřebnosti však není pochyb.

¹¹ Rozvinuto dle definice MVCR – dostupná z www.mvcr.cz/prevence

B. Situační prevence vychází z přesvědčení, že sociálně patologické jevy se mohou objevovat vlivem situací, které se jim nabízejí. Specifikum situační prevence zahrnuje místo a čas. Efektivita tohoto druhu prevence je poměrně vysoká. Těžiště leží na obcích a jednotlivcích, kteří svými bezpečnostními kroky (kamerové systémy, alarmy, komunikační systémy,...) předcházejí páchaní kriminality. Do situační prevence můžeme zahrnout i pozitivní ovlivňování volného času a životního stylu dětí a mládeže. Takto ovlivněný jedinec se dostává do situací, které zvyšují pravděpodobnost nasetkat se se sociálně patologickými jevy.

C. Prevence viktimnosti a pomoc obětem trestných činů je založena na konceptech bezpečného chování, diferencovaného s ohledem na různé kriminální situace a psychickou připravenost ohrožených osob. V praxi se jedná o skupinové i individuální zdravotní, psychologické a právní poradenství, trénink v obranných strategiích a propagaci technických možností ochrany před trestnou činností. Užívá metody sociální i situační prevence, a to podle míry ohrožení na primární, sekundární i terciární úrovni.¹²

Vybraná specifika prevence u jednotlivých kategorií sociálních deviací

A. Prevence drogových závislostí (včetně prevence alkoholismu)

Autoři Nešpor – Csémy – Pernicová vymezují aktivity v drogové prevenci dle jejich účinnosti. Účinná protidrogová prevence nemá děti strašit, ale nabízet jim jiné aktivity s pozitivními hodnotami.

Strategie prevence (Nešpor, Csémy, Pernicová, 1999, s.31) Tabulka č.3

STRATEGIE	ÚČINNOST
Zastrašování	Neúčinné
Citové apely	Neúčinné
Předkládání zjednodušených informací	Neúčinné
Nabídka lepších aktivit	Účinné ve skupinách se zvýšeným rizikem
Peer programy	Účinné
Sociální prevence	Účinné
Snižování dostupnosti drog	Účinné při snižování dopadu

¹² Volně rozvinuto dle vymezení MVCR – dostupné z MVCR/prevence

Léčba a snížení následků	Relativně účinné
--------------------------	------------------

Za **primární prevenci** drogových závislostí odpovídá rodina, škola, další výchovná zařízení, média a další instituce. Snahou primární prevence je ochránit jedince, který drogou není ovlivněn před ní, dodat mu dostatek informací o následcích drogových závislostí. Nedílnou součástí je snižování dostupnosti a poptávky primární prevence.

Za **sekundární prevenci** drogových závislostí odpovídají zdravotnické, sociální, psychologické, výchovně-vzdělávací a další instituce. „Cieľom sekundárném prevencie je vrátiť jedinca do povodného stavu a systematicky ho kontrolovať kvoli riziku opätovného zlyhania.“ (Sejčová, 1997, s.72)

Za **terciární prevenci** drogových závislostí odpovídají odborníci ve zdravotnických a resocializačních zařízeních. Cílem je snížit rizika vyplývající z nemocí, které s braním drog souvisejí (žloutenka typu A, B, HIV,...). „Terciárna prevencia predstavuje činnosť zameranú na predchádzanie relapsu, čiže recidívy drogových závislostí u ľudí drogovovo závislých, ktorí prešli liečbou. Má za cieľ predchádzať zhoršovniu stavu a eliminovať počet recidív. Terciárna prevencia je súčasťou dlhodobého resocializačného procesu.“ (Emerová, 2006, s.88)

B. Prevence tabakismu

Primární prevence stejně jako u ostatních sociálně patologických jevů je hlavním úkolem pro rodiny a školy a další instituce. Zajímavým úkazem posledních let jsou aktivity velkých nadnárodních tabákových společností, které se snaží bojovat proti dětskému kouření. Bližší informace najdeme na <http://www.philipmorrisinternational.com/CZ/pages/ces/>, kde mimo jiné najdeme i odkaz na vzdělávací program této společnosti. Jedná se především o finanční podporu škol a občanských sdružení, které vytvářejí protikuřáckou prevenci.

C. Prevence patologického hráčství

Primární prevence patologického hráčství je úkolem nejenom rodiny a školy, ale i pro další výchovné činitele, se kterými se jedinec ve svém vývoji setkává. Jedná se o média, která by neměla provozovat reklamu na herní automaty, sportovní sázky a další, naopak by se měla zaměřit na vysvětlování rizik, která jsou se hrou spojená. Velké firmy, pracující

v zábavním a výherním průmyslu by měly zaměřit svou činnost na pozitivní kampaně, vedoucí k vysvětlování rizika a svou činnost omezit na dospělou populaci. Společnost by se měla na prevenci aktivně podílet na obecní a krajské úrovni. Postup zacházení se snižováním rizik vycházejících z patologického hráčství je popsán ve speciální kapitole.

D. Prevence kriminality

Prevence kriminality je popsána v úvodní části kapitoly a zahrnuje sociální a situační prevenci a všechny tři úrovně prevence kriminality.

E. Prevence vandalismu

Hlavní břímě prevence vandalismu leží na rodinách, Rodič, který se v přírodě chová neukázněně, neuctivě, ničí ji, se stává velmi rychle negativním vzorem pro své dítě. Důležité je vybudování vztahu k tradičním hodnotám – úctě k přírodě, lidem, kultuře,... Důležité je také prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Kromě prostředí rodinného je nutné i dostatečně podnětné prostředí školy. Žák, který se učí ve třídě, která není vyzdobená, lavice jsou léty poničené,... se k takovéto třídě s velkou pravděpodobností nebude chovat uctivě. Druhou stranou. Vandalismus dětí a především mladistvých pramení často z aktuální nespokojenosti a potřeby vybití svou energii. Je poměrně snadné jej rozeznat, obtížné však identifikovat příčiny jeho příčiny.

F. Prevence násilí a šikany

Primární prevence násilí a šikany je zaměřená na celou populaci dětí a mládeže, která je „bezproblémová“, tj. nevyskytly se u nich problémy s agresivitou, šikanou, ubližováním, manipulací s okolím. Tento druh prevence se zaměřuje především na vytváření pozitivních hodnot a norem, pozitivních vztahů a vzorů, zdravého životního stylu,...

Sekundární prevence násilí a šikany ve školním prostředí zahrnuje vyhledávání žáků, kteří mají k násilí a šikaně sklony a cílevědomou, dlouhodobou práci s nimi. Snahou sekundární prevence je změnit vzorce chování násilníka na společensky žádoucí – pozitivní.

Terciární prevence násilí a šikany není úkolem školských zařízení ani rodiny, ale institucí zajišťujících převýchovu a resocializaci – výchovných ústavů, zdravotnických zařízení,...

G. Prevence záškoláctví

Primární prevence záškoláctví se řídí metodickým pokynem MŠMT č.j.: 10 194/2002-14 k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování a postihu záškoláctví. Prevence probíhá ve spolupráci vedení škol, učitelů a rodiny respektive zákonných zástupců dítěte. Součástí prevence je pravidelné zpracování dokumentace o absenci žáků, analýza příčin záškoláctví, včetně přijetí příslušných opatření, výchovné pohovory s žáky. Účinnou primární prevencí je zejména podílení se na vytváření programů pro aktivní a zdravý způsob života.

Sekundární prevence záškoláctví zajišťují sociální pracovníci, Policie ČR, terapeutičtí pracovníci.

Terciární prevenci zajišťují především dětské diagnostické ústavy a další výchovně resocializační instituce pomocí programů redukce dalšího výskytu školní absence.

3.4. Zvláštnosti prevence v různých věkových skupinách

Od narození do 1 roku života dochází k velkému vlivu rodičů – především matky na dítě. Empatický, laskavý, citový přístup k dítěti může v pozdějších fázích života pomoci k emocionální vyrovnanosti a zdravému životnímu stylu.

Od 1 roku života do 3 let se v dítěti začíná na veřejnost projevovat silněji jeho osobnost. Chování rodičů by mělo být zaměřeno na dítě, na jeho vývoj. Dítěti by měly být poskytnuty podmínky pro jeho seberealizaci, ale také by mu měly být stanoveny pravidla pro rodinný život.

Od 3 roku života do 6 let se v životě dítěte začínají objevovat i jiní lidé než jsou rodiče a příbuzní – vrstevníci. Dítě vstupuje do mateřské školy, nyní nastává velký úkol nejen pro rodiče začít dítěti vštěpovat, že jednou z nejdůležitějších životních hodnot je zdraví. Důležitá je také osobnost a profesní připravenost pedagoga v mateřské škole. Důležité je naučit děti chránit zdraví, některé věci s radostí přijímat (ovoce, zelenina) a jiné sebevědomě odmítat (sirky, alkohol, cigarety, tablety, ostré předměty,...).

Od 7 let života do 12 let vstupuje do školního prostředí a setkává se s celou řadou rizik. Úkolem školního prostředí by mělo být cílenou prevencí se zaměřit na rizika spojená s užíváním drog, alkoholu, tabáku,... Dítě v tomto období je otevřené myšlenkám z okolí a je snadno ovlivnitelné. Preventivní programy by měly splňovat podmínky popsané v úvodu této kapitoly.

Od 13 let života dítěte dochází k tělesnému i duševnímu dozrávání dítěte. Mění se jeho způsoby myšlení. Odděluje se postupně od rodiny a vytváří si podmínky pro vlastní život. Dospělý by měl být v tomto období partnerem v oblasti přísunu informací, podpory v problémech, komunikátorem, ... Škola je v tomto období důležitým partnerem společně s pozitivní skupinou vrstevníků. (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 27 - 115)

3.5. Úloha pedagoga v prevenci

Úlohu pedagoga v prevenci sociálně patologických jevů můžeme vyjádřit pojmem komplexní. Každý učitel, speciálně učitel třídní, kromě výchovně vzdělávacích schopností a svého odborného profilu by měl splňovat ještě další speciální schopnosti. (Typologii přebíráme a rozšiřujeme z publikace *Obecná pedagogika I.*, Holoušová, Grecmanová, Urbanovská, s.171 – 172).

Diagnostické kompetence – umožňují stanovit diagnózu žáka a žakovské skupiny. Je založená na umění pozorovat žáky, jejich odlišnosti, způsoby chování, změny v tomto chování v situacích běžných, ale i ve změněných (respektive náročných). Agrese, šikana, křik, záškoláctví, projevy extremismu mohou být známkami přítomnosti patologického prostředí. Je třeba navázat kontakt se žáky, umět s nimi komunikovat, pracovat.

Didaktické kompetence učitele, např. schopnost žákům jasně a srozumitelně vysvětlit učivo, vzbudit u žáků zájem o učivo, probouzet v žácích aktivní, tvořivé myšlení, provést analýzu učiva, dovednost vytýčit cíl výchovy, regulovat žáka, se projevují v „běžné“ výuce, ale i ve schopnosti jasně a srozumitelně žákovi předat informace o sociálně patologických jevech tak, aby s nimi uměl aktivně pracovat.

Kompetence touhy po neustálém rozšiřování obzorů svých vědomostí na základě neustále dalšího studia. Oblast sociálně patologických jevů je oblastí dynamicky se vyvíjející a informace, které jsou potřebné pro učitele neustále přibývají.

Kompetence pronikat do vnitřního světa žáka (empatie), rozumět mu tak, jako by byl „v jeho kůži“, vidět svět jeho očima.

Pedagogická expresivnost, tj. schopnost tlumočit žákům vlastní myšlenky, pocity, tužby a pedagogický postřeh jako schopnost vnímat tyto expresivní projevy u druhých.

Konstruktivní schopnost jako schopnost projektovat osobnost žáka, vybrat a uspořádat učivo s ohledem na věk a individuální zvláštnosti žáka. Stejný předpoklad musí učitel splňovat při konstrukci preventivního programu, kde zachovává aspekt jedinečnosti žáka.

Výrazové schopnosti – schopnost jasně a srozumitelně vyjadřovat své myšlenky a city nejen pomocí řeči, ale i mimiky a pantomimiky.

Organizační schopnosti – schopnost organizování své práce, práce žáků i žakovského kolektivu, schopnost koordinace práce své a práce kolegů a institucí.

Schopnost získat autoritu – být pozitivním vzorem pro děti a mládež je velmi důležité, často však velmi náročné. Učiteli s přirozenou autoritou děti snadnou uvěří a přijmou od něj pozitivní hodnoty a normy.

Komunikační schopnosti – označuje se tak schopnost navazovat správné vzájemné vztahy s žáky. Tato problematika mezilidských vztahů mezi učitelem a žákem obsahuje schopnosti (dovednosti) verbální i nonverbální.

Přidáváme kompetenci být dobrým poradcem – po vhodné diagnostice umět nasměrovat žáka a jeho rodiče na správnou cestu – vhodně ovlivňovat jeho životní styl, nasměrovat jej do vhodné instituce,...

3.6. Postoje veřejnosti k prevenci

Výzkum MVCR¹³

Institut pro kriminologii a sociální prevenci v roce 2006 uskutečnil výzkum „Občané o kriminalitě a prevenci“. Institut využil firmy Faktum Invenio. Dotazováno bylo celkem 1100 občanů České republiky starších 15 let¹⁴. Výběr respondentů byl proveden kvótním způsobem, přičemž kvótními znaky bylo v tomto případě pohlaví, věk, vzdělání, kraj a velikost místa bydliště. Oblasti zkoumání zahrnuly několik aktuálních aspektů. Zajímavých zjištění ve výzkum bylo celá řada. U každé z oblastí vybírám pouze ty, které se vztahují k problematice práce.

1. Obecné názory na etiologii kriminality

¹³ Informace o výzkumu včetně podkladů lze získat z www.mvcr.cz

¹⁴ Při dalším šetření, reprezentativním na krajské úrovni, byl vzorek rozšířen na 1625 respondentů.

- Převážná část respondentů spatřuje zdroj delikventního chování lidí především v jejich špatné výchově. Vlivu špatných povahových vlastností na vznik delikvence věří signifikantně nejvíce junioři, s přibývajícím věkem se prohlubuje přesvědčení o zásadním vlivu výchovného působení.
- Z předloženého seznamu 25 sociálních jevů má na současnou úroveň kriminality u nás dle respondentů největší negativní vliv „zneužívání drog“, dále „ukazování násilí v mediích“ (toto akcentují více starší věkové kategorie, konzervativněji ladění respondenti a ženy) a „alkoholismus“. Na dalších místech se objevila korupce, nezaměstnanost a lhostejnost ve společnosti.
- Při srovnání výskytu vybraných sociálně negativních jevů dnes a před dvaceti lety se respondentům současnost jeví jako výrazně horší. Negativní vývoj zaznamenali především u bezdomovectví, bezpečnosti na ulicích, šikany a také u podvodů. V žádné z oblastí se jim dnešní doba nejeví jako lepší než doba před dvaceti lety.

2. Názory na stav a vývoj kriminality

- Nejčastějším zprostředkovatelem informací o kriminalitě (pro všechny věkové skupiny) je podle očekávání televize. Druhou příčku získal tisk; jeho obliba roste s věkem.
- Většina našich respondentů má poměrně reálné představy o výskytu trestného činu vraždy. 44 % respondentů počet vražd v daném roce odhadovalo na 100 až 500 (v roce 2004 se u nás odehrálo 227 vražd, průměr za posledních 10 let činí 262 vraždy). Ze zbývajících respondentů jich více počet vražd oproti skutečnosti podhodnocovalo než nadhodnocovalo (jen 11 % se domnívalo, že jich bylo více než 500).

3. Názory na prevenci kriminality

- Když respondenti měli rozhodnout, jak nejlépe zabránit mladým lidem, aby páchali zločiny, preventivní přístup (zapojování problémových jedinců do zájmových činností apod.) volilo 53 % respondentů, represivní (důsledné trestání a odstrašení, citelnější tresty) volilo 45 % (zbytek respondentů se nedokázal pro žádnou z možností rozhodnout).
- Zastánců preventivních přístupů bylo více mezi lidmi mladšími a lidmi s vyšším vzděláním. Zaznamenané rozdíly však nebyly statisticky významné.

- Jaké typy preventivních programů by nejraději dotázaní podpořili: nejvíce by jich podpořilo opatření pro snižování nezaměstnanosti (mezi pět požadovaných typů volilo 57 %), zvýšení množství policistů v ulicích (45 %) a zavedení většího množství bezpečnostních kamer do ulic (31 %).
 - Pouze polovina respondentů mezi nabídnutými typy programů či opatření našla takové, které nemá smysl podporovat vůbec. Za zbytečné z hlediska prevence kriminality označili především podporování aktivit církví a osvětu formou letáků a brožur.
4. Hodnocení práce policie a některých dalších orgánů činných v trestním řízení
- Vysokoškoláci jsou k práci orgánů činných v trestním řízení nejvíce kritičtí, zatímco lidé se základním vzděláním bez vyučení jsou s ní nejspokojenější.
5. Preventivní aktivity respondenta
- Drtivá většina respondentů (celkem 90 %) neví o žádném konkrétním preventivním programu či opatření v jejich okolí. Mezi těmi, kdo o takovém programu vědí, jsou pak spíše osoby mladší a také osoby s vyšším vzděláním.
6. Připravenost zapojit se aktivně do prevence kriminality
- Zhruba třetina respondentů z těch, kdo se přihlásili ke znalosti konkrétního programu či opatření ve svém okolí, si spojuje termín prevence kriminality především s dopravně – bezpečnostními akcemi.
 - Pětina respondentů si vybavila preventivní aktivity zaměřené na problematiku zneužívání návykových látek.
 - Necelá jedna čtvrtina všech respondentů uvádí, že někdy pracovali jako dobrovolný vedoucí, trenér nebo metodik v dětské nebo mládežnické zájmové organizaci.
 - V současné době se práci s mládeží věnují pouze necelá 4 % ze všech respondentů.
 - Jedna pětina respondentů uvádí, že by v současné době byla ochotna působit v dobrovolné práci s mládeží (pevně je o tom ale přesvědčeno pouze asi 6 % všech respondentů). Převládají mezi nimi lidé ve věku 22 – 40 let.
 - Preferována je práce s dětmi školního věku, tělesně a psychicky zdravými, bez výrazných výchovných potíží.

Výzkum UHK

V minulých letech byl na Univerzitě Hradec králové v rámci výzkumného záměru „Komplexní analýza mládeže ve východočeském regionu“ uskutečněno výzkumné šetření, které se zabývalo problematikou sociálních deviací. Vedoucím projektu byl Prof.PhDr. Blahoslav Kraus, CSc., vedoucím úkolu zabývajícím se sociálními deviacemi byl PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.. Výzkum byl prezentován závěrečnou zprávou „Jak žije středoškolská mládež na počátku 21. století a na konferenci Socialia 2004.

Z výzkumu vybíráme několik zajímavých aspektů, které se k problematice řešené v této disertační práci vztahují. Tyto závěry zachytily stav a možnosti prevence na středních školách v Královéhradeckém kraji. (Kraus,Vacek, 2004, s.125-129)

- Pedagogové Královéhradeckého kraje považují oblast prevence za podfinancovanou, metodicky nedostatečně ošetřenou a trpící formalismem.
- Práce metodika školní prevence – má-li být „profesionální“ – by měla být finančně oceněna (výrazné zkrácení úvazku nebo významné přidání peněz za práci „navíc“).
- Výzkum ukázal, že školní metodici prevence vidí těžiště primární prevence v pestřejší, kvalitnější a četnější nabídce volnočasových aktivit.
- Další možnosti vidí ve spolupráci s „vnějšími“ odborníky z různých oblastí (včetně konfrontace žáků s drogově závislými osobami). Na pořadu dne je zkvalitnění metodické funkce okresních metodiků prevence z PPP a dalších kompetentních orgánů (včetně orgánů krajských).
- Méně očekávají a zřejmě méně dokážou využít v preventivních aktivitách „vnitřní potenciál školy“, tedy vlastních schopností, ostatních učitelů a samotných žáků (aktivní sociální učení, peer programy, prožitkové a osobnost rozvíjející projekty apod.)
- Největší slabinou – a zde projevují pedagogové největší bezradnost – je otázka funkční evaluace realizovaných preventivních programů.
- V oblasti prevence na úrovni středních škol zkrátka postrádáme koncepční, komplexnější, dlouhodobější, „celoškolské“ a současně uskutečnitelné projekty.

Průzkum autora práce

V září roku 2006 jsem realizoval průzkumnou sondu. Na šesti základních školách byl realizován workshop k problematice sociálních deviací. Využil jsem pravidelné schůze

k problematice rámcově vzdělávacích programů. Celkově se setkání zúčastnilo 126 učitelů. Problematika byla řešena primárně s těmi učiteli, kteří nepůsobí v roli výchovného poradce či školního metodika prevence. Vyšel jsem z myšlenky, že každý učitel je odborníkem v oborech, které vystudoval. Ve své praxi se však setkává se životními situacemi, které jsou součástí jeho pedagogické praxe, ale nevztahují se k předmětu, který má učitel vystudovaný. Jde o situace, kdy se učitel setkává s agresivním jedincem, drogou, alkoholem nebo jiným sociálně patologickým jevem.

Nejčastěji zmiňovanými okruhy, které učitele trápí jsou:

Chybějící informace o jednotlivých sociálních deviacích – Učitelé poukazovali na situaci, že se cítí být velmi dobrými odborníky ve svém vystudovaném předmětu, ale nevědí skoro nic o některých ze sociálních deviací.

- **Nedostatečně koordinovaná problematika prevence** – Učitelé neviděli smysl práce s preventivními programy. Poukazovali na skutečnost, že chybí školní koncepce preventivních programů, chybí krajská koncepce a pokud se preventivní programy realizují, pak jsou chaotické, nekvalitní, zaměřené na zájmy realizátora.
- **Problematika nedostatečné, často chybějící metodiky práce s klientem** společně s nejčastěji udávaným problémem – zvládnutím agresivity
- **Problematika komunikace s institucemi** – učitelé často nevěděli, jaké mají možnosti v řešení sociálně patologických jevů, kdo má s institucemi komunikovat, jaký má být v této komunikaci postup (Bělík,2006,s. neuv. – v tisku)

4. Problematika práce s RVP ve vztahu k sociálními deviacím

Současná doba přináší řadu změn, které způsobují rychlé zastarávání vzdělávacích obsahů i metod, kterými jsou tyto obsahy zprostředkovány. Znalosti a dovednosti, které před dvaceti lety stačily k úspěšnému zvládnutí životních situací, jsou dnes do značné míry nepoužitelné, kompetence nezbytné pro plnohodnotný a úspěšný život, pro uplatnění v pracovní, občanské i soukromé sféře se mění. Protože jednou ze základních funkcí vzdělávacího systému je příprava na život ve společnosti a světě, společenské změny kladou také nové nároky na vzdělávací systém. Odpovědí na tyto nároky je probíhající reforma vzdělávacího systému, reprezentovaná především novými kurikulárními dokumenty - rámcovými vzdělávacími programy (RVP). V nich nalézáme nejen popis cílových kompetencí, nové struktury učiva a organizace výuky, ale i některé nové vzdělávací obsahy - nová témata, která souvisejí s aktuální společenskou situací.

Jaké cíle si tedy RVP klade. V následujícím výčtu se pokusíme o výčet těch nejdůležitějších. Prvním z nich je zvýšení efektivity vzdělávání. Rozumí se tím vytvořit takový výsledný produkt – absolventa školy, jehož znalosti a dovednosti jsou velmi dobře použitelné jak v osobním životě, tak v zaměstnání a pomáhají rozvoji ekonomického a kulturního stavu společnosti. Dalším cílem je probudit v žácích touhu po celoživotním vzdělávání. Dále pak je snahou rozvíjet metodiku učení, aby si každý vzdělavatel mohl odpovědně říci: „Umím učit. Já i mí žáci máme chuť se učit (dlouhodobou a opakovanou) a máme celou řadu příležitostí se učit.“ Z konkrétních činností je pro změny ve výuce důležité hledání motivačních strategií, podnětných způsobů hodnocení, učení v souvislostech, samostatná, ale i společná práce, dovednost vyhledávat a zpracovávat informace, rozvoj informačních technologií a podpora jazyků, řešení problémů a učení rozhodování, péče o zdraví, ochrana kulturního dědictví, spolupráce školy s institucemi, speciálně s rodiči,...

V oblasti sociálních deviací jsou velkým přínosem pro jejich praktickou realizaci prevence do škol průřezová témata. Průřezová témata reprezentují soubory okruhů, které reflektují aktuální společenské problémy a aktivně s nimi pracují. Vytvářejí možnosti pro praktickou seberealizaci žáků ve školním prostředí. Průřezová témata jsou součástí RVP pro základní i gymnaziální vzdělávání.

Rámcově vzdělávací programy vymezují tyto průřezová témata:

- Osobnostní a sociální výchova

- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova
- Mediální výchova

Všechna uvedená témata jsou v různých formách využitelná pro prevenci sociálních deviací. Těžiště průřezových témat v naší problematice však vidíme v průřezovém tématu osobnostní a sociální výchova. Nicméně všechny ostatní se dané problematiky také dotýkají. Reflektují témata práce s médii, ekologické výchovy, multikulturního světa, demokracie, tolerance a další.

Specifikou Osobnostní a sociální výchovy je, že se učivem stává sám žák, stává se jím konkrétní žákovská skupina a stávají se jím více či méně běžné situace každodenního života. Jejím smyslem je pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu k životní spokojenosti založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu. Osobnostní a sociální výchova se odráží do všech vzdělávacích oblastí, které RVP vymezuje (RVP, 2005, s.91):

Jazyk a jazyková komunikace je založen na samotném faktu komunikační podstaty jazyka s tím, že se zaměřuje na každodenní verbální komunikaci jako na klíčový nástroj jednání v různých životních situacích. Prohlubuje vztah mezi verbální a neverbální složkou komunikace a rozšiřuje specifické aplikace jazyka o sociální dovednosti.

Vzdělávací oblast **Člověk a jeho svět** lze naplňovat prostřednictvím témat směřujících k sebepoznání, zdravému sebepojetí, seberegulaci a k udržení psychického zdraví - psychohygieně, komunikaci, mezilidským vztahům.

Úzká je vazba ke vzdělávací oblasti **Člověk a společnost**, a to k Výchově k občanství a k jejím částem "Člověk ve společnosti", "Člověk jako jedinec". Konkrétně k tématům "lidská setkání, vztahy mezi lidmi, zásady lidského soužití" (Člověk ve společnosti) a "podobnost a odlišnost lidí, vnitřní svět člověka, osobní rozvoj" (Člověk jako jedinec). Všechna tato témata jsou v Osobnostní a sociální výchově vnímána jako samostatná.

Vazba ke vzdělávací oblasti **Člověk a příroda** se týká evoluce lidského chování, zvířecí a lidské komunikace a seberegulujícího jednání jako základního ekologického principu. Nabízí též možnosti rozvoje emocionálních vztahů, osobních postojů a praktických dovedností ve vztahu k přírodnímu prostředí.

Vazba na vzdělávací oblast **Umění a kultura** se týká především společného zaměření na rozvoj smyslového vnímání, kreativity, vnímání a utváření mimouměleckého estetického chování - jako např. estetiky chování a mezilidských vztahů a chápání umění jako prostředku komunikace a osvojování si světa. V osobnostní a sociální výchově lze účinně využít různých postupů dramatické výchovy. Doplnující vzdělávací obor Dramatická výchova užívá jako základní metody nástroje dramatické a inscenační tvorby, osobnostní a sociální výchova vedle toho užívá i tréninkové postupy sociálně psychologické povahy, které nemají divadelní podstatu.

Propojení se vzdělávací oblastí **Člověk a zdraví** je vhodné v tématech reflektujících fyzickou stránku člověka, sociální vztahy, komunikaci a rozhodování v běžných i vypjatých situacích. Osobnostní a sociální výchova tak může napomoci k získání dovedností vztahujících se k zdravému duševnímu a sociálnímu životu. Rovněž přispívá k realizaci vzdělávací oblasti **Člověk a svět práce**, zejména zdokonalováním dovedností týkajících se spolupráce a komunikace v týmu a v různých pracovních situacích. (RVP, 2005, s.91):

Valenta uvádí možnosti, jak lze včlenit průřezové téma osobnostní a sociální výchova do života školy: (Valenta, 2006, s.1)

1. UPLATNĚNÍ TÉMAT OSV PROSTŘEDNICTVÍM EFEKTIVNÍHO CHOVÁNÍ A JEDNÁNÍ UČITELŮ. - učitel jako model jednání a jako osoba pěstující dobré vztahy

2. VYUŽITÍ POTENCIÁLU TÉMAT OSV V RŮZNÝCH (BĚŽNÝCH) ŠKOLNÍCH SITUACÍCH.

(reflexe témat OSV v jakýchkoliv školních situacích, v nichž je možné udělat pedagogickou reflexi)

3. VČLENĚNÍ TÉMAT OSV DO JINÝCH PŘEDMĚTŮ, RESP. OBLASTÍ ČI OBORŮ VZDĚLÁNÍ A VÝCHOVY.

(kroskurikulární přístup; integrace obsahů a metod předmětů a OSV; OSV v rámci předmětových projektů)

4. VČLENĚNÍ TÉMAT OSV DO PRÁCE ŠKOLY V SAMOSTATNÝCH ČASOVÝCH BLOCÍCH.

(projekt k OSV; kroužek; klub; třídnická hodina; předmět)

4.1. Vztah průřezového tématu „Osobnostní a sociální výchova“ k problematice prevence

Jakým způsobem je možné osobnostní a sociální výchovu využít pro prevenci sociálně patologických jevů:

- I. primární prevence: Rámcově vzdělávací program (RVP ZV, 2005, s.91-92) vymezuje základní cíle osobnostní a sociální výchovy, které podporují působení primární prevence.

Jedná se především o:

- porozumění sobě samému a druhým
- zvládání vlastního chování
- utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě a mimo ni
- rozvíjení základních dovedností dobré komunikace a k tomu příslušných vědomostí
- utváření a rozvíjení základních dovedností pro spolupráci
- získání základních dovedností pro řešení problémových situací – například řešení konfliktů
- podporování dovedností a přinášení vědomostí týkajících se duševní hygieny
- utváření pozitivního postoje k sobě samému a druhým
- uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci
- uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů
- uvědomování si mravních rozměrů různých způsobů lidského chování
- zdůrazňování škodlivosti sociálně patologických jevů

Z výše uvedeného je patrné, že snahou osobnostní a sociální výchovy je vzbudit v jedinci takové předpoklady, které jej posílí proti potencionálním rizikům, které jeho střety se společností mohou přinášet. Velkou výhodou je fakt, že témata, která přináší Osobnostní a sociální výchova, jsou pro mladého člověka lákavá, tudíž kreativní práce pedagogů v této oblasti je velmi zajímavá. Velkou nevýhodou naopak v této oblasti vidíme v připravenosti pedagogů, která je často vedena více osobním nadšením pro téma, nikoli však odbornou přípravou.

- II. sekundární prevence: Sekundární prevencí v oblasti Osobnostní a sociální výchovy rozumíme nejen získání potřebných informací o jednotlivých kategoriích

sociálně patologických jevů, ale především praktický nácvik zvládnání konkrétních situací. Velkou výhodou je zaměření se na jednotlivé téma, na které se koncentrujeme a nenecháváme se ovlivnit jinými vlivy. Nevýhodou naopak je opět připravenost pedagogů. Na praktický nácvik je téměř vždy potřeba využít služeb odborně vyškoleného specialisty. Osobní a sociální výchova tvoří rámec, ve kterém je možné se zabývat jednotlivými sociálně patologickými jevy. Sama se nejčastěji zaměřuje vůči konfliktům a špatným vztahům ve třídě, neschopnosti spolupracovat,...

- III. Terciární prevence: Terciární prevence není úkolem základního, ani středního vzdělávání. Průřezové téma Osobnostní a sociální výchova tuto problematiku neřeší.

4.2. Možnosti využití námětů z průřezových témat v sociálních deviacích

A. Samostatný předmět – Jednou z možností, jak realizovat průřezové téma osobnostní a sociální výchova ve vztahu k sociálním deviacím v praxi je realizace samostatného předmětu. Tento předmět má v praxi různý charakter. Pokud vyjdeme ze zkušeností základních škol, pak se můžeme opřít o článek Evy Rybářové a Hany Skřivánkové (Rybářová, 2006, s.1) respektive Hany Pernicové (Pernicová, 2006, s.1), které vymezují podmínky pro vymezení samostatného předmětu. Samostatný předmět, který se zabývá specifickým tématem vymezuje charakter školy a je jedním ze střípků, které tvoří školu lákavou, pro děti i rodiče motivující.

Příkladem je předmět, který rozpracovaly a zrealizovaly výše uvedené autorky. Tento předmět nazvaly „Já a my“ a reflektuje tato témata:

V osobnostním rozvoji jsou rozpracována výuková témata v oblastech:

- Rozvoj poznávacích schopností;
- Sebepoznání a sebepojetí;
- Seberegulace a sebeorganizace;
- Psychohygienu.

V oblasti sociálního rozvoje:

- Poznávání lidí;
- Mezilidské vztahy;

- Komunikace;
- Kooperace a kompetence.

V oblasti morálního rozvoje:

- Řešení problémů a rozhodovací dovednosti;
- Hodnoty, postoje a praktická etika.

Podstatným znakem výuky těchto témat je vytvářet prosociálně stimuluující výchovné prostředí. Rozvíjet v dětech pozitivní orientaci ve vztahu k jiným lidem, podporovat v nich schopnost tolerovat odlišné názory, přesvědčení či kulturní styl jiných lidí. Navazovat atmosféru porozumění, důvěry a racionálního řešení konfliktů. Všechna tato témata jsou uskutečňována prakticky, prostřednictvím vhodných her, cvičení, modelových situací a příslušných diskusí. Významnou roli v realizaci Osobnostní a sociální výchovy na škole hraje vedle dětí sám učitel. Úroveň výuky tohoto předmětu ovlivňuje osobnostní zralost a vybavenost učitele. Především jeho schopnost empatie, obratnosti ve vedení dětí, motivace a sebekontrola

B. Projektová výuka v rámci konkrétního předmětu

V současné školní výuce seznamování a práce se sociálně patologickými jevy probíhá v jednotlivých předmětech necíleně, nesystematicky. Příkladem konkrétní možnosti je výuka českého jazyka a literatury:

Při výuce literatury učitel zadává žákům úkol charakterizovat literární postavu s určitým modelovým charakterem. Lze charakterizovat takové postavy, které poslouží jako příklad vývoje jedince, který bojuje například s drogami (My děti ze stanice ZOO), boj s nepřízní osudu nebo společnosti (Ota Pavel – Jak to tenkrát běžel Zátopek, medailonky dalších sportovců,...). Další možností je popis zajímavého pracovního postupu jako prevence nudy. V 8. a 9. třídě, kdy už děti mají celou řadu informací z různých oblastí lidského života píše děti úvahu na závažná společenská témata: o rasismu, úniky před realitou, stáří, ale i o záškoláctví, agresivitě v nás,...

C. Celoškolní projekt – Problematikou školních projektů se zabývá celá řada autorů. Ve vztahu k sociálnímu prostředí a práci s RVP vybíráme pohled Marie Kubínové (Kubínová, 2005, s.1), která mimo jiné popisuje výhody školního projektu. Předpokládá ale, že učitel:

- přestane vyučovat své žáky tak, že jim pouze předá hotové poznatky a uvědomí si svou pozměněnou roli ve vyučování - roli konzultanta, který vede žáky k aktivnímu přístupu k jejich vlastnímu učení,
- bude ve vyučování vytvářet takové situace, aby jeho žáci sami pocítovali potřebu objevit ukrytý jev, poznat něco nového, měli dostatek prostoru k rozvoji vlastních učebních strategií i času k řešení problémů a získání jejich výsledků.

Význam slova projekt je odvozen z latinského slova *proicio* (*hodit, vrhnout vpřed, napřáhnout, ...*).

Z toho, co bylo výše uvedeno, dále pak na základě našich přímých zkušeností s uplatňováním projektů ve vyučování, jsme pro naše potřeby vymezili pojem **žakovský projekt** následovně:

Žakovský projekt:

- je část učiva, jejíž osvojení směřuje k dosažení určitého cíle,
- se vyznačuje otevřeností v procesu učení,
- je sestaven tak, že program učení není před prováděním projektu do všech jednotlivostí pevně stanoven, takže žáci nemohou projektem projít jako programem fixním a shora daným,
- vzniká a je realizován na základě žakovské zodpovědnosti,
- souvisí s mimoškolní skutečností, vychází z prožitku žáků,
- vede ke konkrétním výsledkům.

V následující tabulce jsou uvedeny základní charakteristiky projektu, problému a učební úlohy, budeme-li je chápat jako pedagogické pojmy. Tabulka č.4

	Projekt	Problém	Učební úloha
Základní znaky	odhodlání k produkci	výzva k odpovědi	pokyn k provádění činnosti
	více zaměřen na praktické činnosti	více zaměřen na intelektuální činnosti	zaměřena především na nácvik dovedností
Koncentrace	žáka a jeho prožitky	osvojování učiva	prosté osvojování

na		formou objevování něčeho nového	předem daného učiva
Vztah k žákovi	vychází z žákových potřeb a má subjektivní ráz	stojí mimo žáka a má objektivní ráz	stojí mimo žáka a má objektivní ráz
Motivace žáka	vnitřní, vychází z potřeb žáka a konkrétní naléhavosti jejich řešení	převažuje vnější	vnější
Příprava	společně učitel a žáci	Učitel	Učitel
Zpracování učiva v podobě, která poskytuje žákovi	příležitosti k praktickým i intelektuálním činnostem, jejichž výsledek je "zhmotněn"	mnoho příležitostí k přemýšlení, nutí ho k uvažování, hodnocení, třídění a vyvozování závěrů	jen málo příležitostí k přemýšlení, hodnocení, třídění a vyvozování závěrů
Učivo je žákovi předkládáno	v rámcové podobě	v předem dané posloupnosti kroků	v hotové podobě
Proces učení	otevřený	Otevřený	Uzavřený
	založený na skutečné životní zkušenosti	zpravidla není založený na skutečné životní zkušenosti, ale na zkoumání a vlastní úvaze žáka	izolovaný od skutečné životní zkušenosti
	dynamický	Dynamický	Statický
Postup při osvojování učiva	narazí na překážky, možnosti jejich odstranění jsou	narazí na překážky, postup při překonávání	je standardní a žákovi předem k dispozici

žákovi vesměs k

některých z nich

o vztah žákovi

	hledat pomoc i mimo daný okruh učiva	známý (algoritmy apod.)	
	není podrobně dán shora (učitelem, učebnicí), je variabilní v posloupnosti kroků i v čase	je rámcově dán shora (učitelem, učebnicí), není příliš variabilní v posloupnosti kroků	je zpravidla dán shora (učitelem, učebnicí), je fixní v posloupnosti kroků i v čase
Výsledek práce žáka	konkrétní příspěvek k řešení sledované problematiky (skryté osvojení kurikula)	osvojení vědomostí a dovedností předepsaných kurikulem	osvojení vědomostí a dovedností předepsaných kurikulem
Vazba na sociální učení	maximální	Minimální	minimální

Popisovat celoškolské projekty je obtížné a není cílem této kapitoly, s metodikou vytváření školních projektů je možné se seznámit v dostupné literatuře.

5. Metodologická východiska disertační práce

5.1. Cíl průzkumů a hypotézy

Cíl průzkumů

Na základě předvýzkumné sondy, kterou bylo osloveno 126 učitelů základních škol (Tato sonda je popsána v podkapitole: Postoje veřejnosti k problematice prevence) byl zjištěn jejich subjektivní nesoulad mezi jejich teoretickou přípravou a aktuálními potřebami praxe. Hlavním výzkumným záměrem empirické části je zjistit stav pregraduální přípravy studentů učitelství v problematice sociálních deviací.

Hlavní cíl:

Hlavním cílem disertační práce je zjistit, jakým způsobem pedagogické fakulty působí na studenty v oblasti sociálních deviací a jaké toto jejich působení má odraz v jejich vědomostech.

Výzkumný problém vymezuje snaha zjistit, jak vypadají učební plány studijních oborů v oblasti sociálních deviací na fakultách vzdělávajících učitele v ČR, které předměty patří mezi předměty primární a které mezi sekundární, jak se k celé problematice staví představitelé zkoumaných fakult a jaké vědomosti mají studenti učitelství o oblasti sociálních deviací.

Na základě formulovaného problému jsme stanovili následující dílčí cíle:

- Zmapovat učební plány studijních oborů na pedagogických fakultách v ČR,
- rozlišit klíčové předměty dle jejich anotací na předměty primární a sekundární (bude blíže vysvětleno dále),
- zjistit četnost výskytu primárních předmětů na jednotlivých školách,
- získat vyjádření představitelů zkoumaných fakult k dané problematice,
- na základě didaktického testu zjistit vědomosti studentů posledního ročníku učitelství vybraných pedagogických fakult v dané problematice.

Hypotézy:

Z uvedených dílčích cílů vplynuly hypotézy, které byly formulovány na základě prostudované literatury, předvýzkumu, který je v práci dále popisován, zkušeností učitelů z praxe, kolegů, kteří pracují ve zkoumaném oboru a také osobních zkušeností autora.

1. Učební plány zkoumaných pedagogických fakult v sobě zahrnují předměty označené jako sekundární častěji než předměty označené jako primární.
2. Nadpoloviční většina předmětů, které označujeme jako primární v oblasti sociálních deviací, jsou na zkoumaných pedagogických fakultách předměty (pro studenty) volitelnými.
3. U ostatních zkoumaných fakult (ostatními fakultami rozumíme fakulty teologické, přírodovědecké, filosofické a další, které vzdělávají učitele) primární předměty nebudou zastoupeny vůbec.
4. Výsledky v didaktickém testu dle velmi mírné klasifikace budou v nadpoloviční většině hodnoceny známkami dostatečně a nedostatečně.
5. Nadpoloviční většina oslovených pedagogických fakult nemá ucelenou koncepci pregraduální přípravy učitelů v oblasti sociálních deviací. Tato pregraduální příprava učitelů je řízena zájmem některých kateder nebo jednotlivců.

5.2. Charakteristika zkoumané skupiny

1. **Obsahová analýza učebních plánů studijních oborů učitelství** – V prvním samostatném průzkumu tvoří základní soubor všechny fakulty v české republice, které zajišťují učitelské vzdělávání. Jedná se o pedagogické fakulty, přírodovědecké fakulty a některé filosofické, teologické a další fakulty.
2. **Didaktický test** - V druhém samostatném průzkumu jsme ze základního souboru, který tvořily všechny fakulty, které jsou popisovány výše vybrali 10 pedagogických fakult, které byly vylosovány náhodným výběrem a zajišťují vzdělávání učitelství prvního stupně, druhého stupně a učitelství pro střední školy. (Výjimku tvoří Filosoficko – přírodovědecká fakulta v Opavě). Na každé z těchto pedagogických fakult bylo dotazováno 30 studentů posledních ročníků v oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Dále zde došlo k náhodnému výběru oborů na každé z fakult, ve kterých je podáván didaktický test adresně náhodně vybraným studentům z daného oboru.

Na každé fakultě jsme vylosovali tři obory a v každém z nich se dotazujeme deseti studentů. Celkový počet oslovených studentů je 300 v učitelství pro 1. stupeň ZŠ, 300 v učitelství pro 2. stupeň ZŠ a 300 v učitelství pro střední školy.

Tabulka č.5

Zkoumaná fakulta	1.stupeň – osloveno adresně 30 studentů	2. stupeň – osloveno adresně 3 x 10 studentů	3. stupeň – osloveno adresně 3x10 studentů
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy	12	6/10/2	4/10/3
Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové	12	3/8/1	7/3/1
Pedagogická fakulta Technické univerzity Liberec	12	4/8/6	3/6/9
Pedagogická fakulta UJEP	12	7/6/2	3/6/9
Pedagogická fakulta UPOL	12	2/7/9	2/1/9
Pedagogická fakulta OSU	12	11/2/7	13/-/-
Pedagogická fakulta JCU	12	7/2/8	3/5/9
Pedagogická fakulta MUNI	12	6/4/3	10/3/6
Pedagogická fakulta ZCU	12	2/9/5	4/10/13
Fil. Př. Fakulty v Opavě	Není	8/5/2	1/3/8

Vysvětlivky:

1. Český jazyk a literatura
2. matematika
3. dějepis
4. zeměpis a geografie
5. fyzika
6. chemie
7. občanská výchova
8. anglický jazyk
9. německý jazyk
10. tělesná výchova
11. technická výchova a pracovní vyučování
12. učitelství pro 1. stupeň ZŠ
13. výtvarná výchova

Pozn.: Některé fakulty mají pro jednotlivé předměty odlišná označení.

Prezentaci výsledků průzkumu se budeme věnovat v dalších částech.

- 3. Dotazník** zjišťující postoje zástupců pedagogických fakult k dané problematice –
Ve třetím samostatném průzkumu jsme dotazovali zástupce 10 pedagogických fakult za účelem zjištění jejich postojů k problematice pregraduální přípravy učitelů v oblasti sociálních deviací. Oslovovali jsme děkanáty, katedry zaměřené na problematiku pedagogicko-psychologických disciplín, popřípadě konkrétní vyučující. Tento průzkum je nejproblematictější z hlediska odpovědí. K prezentaci výsledků tohoto průzkumu se vyjádříme v samostatné kapitole.

5.3. Průběh průzkumů

Průzkumy byly provedeny na skupině studentů popsané v kapitole Charakteristika zkoumané skupiny.

Specifika průběhu prvního a druhého výše uvedeného průzkumu:

Průzkum byl proveden na fakultách v období leden 2006 – únor 2007. V prvním průzkumu došlo k oslovení studijních oddělení, děkanátů pedagogických fakult (studijních proděkanů) popřípadě jednotlivých kateder za účelem získávání učebních plánů oborů učitelství, které jsou na dané fakultě akreditovány. Tyto učební plány pedagogické fakulty po domluvě poskytovaly čtyřmi různými způsoby: Elektronicky na svých www stránkách, emailem ve formátu pdf., na CD-ROM, které zasílají na požádání poštou, osobně k nahlédnutí na studijním oddělení. V prvním průzkumu jsme se setkali s velmi vstřícnými reakcemi. Byly nám velmi ochotně a ve velmi rychlé době poskytnuty učební plány.

V druhém průzkumu byli adresně osloveni studenti vybraných pedagogických fakult a oborů za účelem vyplnění didaktického testu. Dotazování probíhalo několika způsoby:

1. Prostřednictvím děkanátu pedagogických fakult, který sám oslovil jednotlivé katedry s žádostí o vyplnění testů. (částečně: Pdf. UJEP, Pdf. OSU, Pdf. UK)
2. Prostřednictvím studijních oddělení pedagogických fakult, které poskytly kontakty na studenty z vylosovaných oborů. (částečně Pdf. UHK, Pdf. OSU, Pdf. UK, Pdf. Opava)
3. Prostřednictvím zástupců kateder – vedoucích kateder, tajemníků kateder, studentů doktorského studia. (částečně Pdf. UK, Pdf. UPOL, Pdf. UHK, Pdf. OSU)
4. Prostřednictvím skupinových mailů, kterými byli studenti adresně osloveni. (částečně Pdf. UK, Pdf. JCU, Pdf. ZCU)
5. Prostřednictvím www stránek fakult, které poskytují emailové kontakty na studenty. (Pdf. MUNI)
6. Prostřednictvím portálu www.spoluzaci.cz, na kterém jsou virtuální třídy všech pedagogických fakult. (částečně Pdf. UHK, Pdf. Opava, Pdf. Plzeň, Pdf. OSU, Pdf. JCU, Pdf. TUL).
7. Osobní návštěvou na pedagogických fakultách, kde probíhaly předem domluvené schůzky se studenty, ale i neplánovaná návštěva výuky studentů vybraných oborů. (Pdf. UPOL, Pdf. OSU, Pdf. UJEP, Pdf. TUL, Pdf. ZCU).

Specifika druhého průzkumu:

- Druhý průzkum byl časově nejnáročnější ze všech tří prezentovaných průzkumů.
- Uvedenými způsoby oslovování se nám podařilo oslovovat studenty na všech vybraných pedagogických fakultách.
- V tomto průzkumu jsme narazili na problémy v komunikaci a vstřícnosti u některých pedagogických fakult. Pokud nám byla zamítnuta oficiální žádost o provedení průzkumu, kterou jsme zasílali elektronickou podobou (e-mailem), pak jsme se nevzdali a využili dalších možností, které se nám postupně vyjevovali a jsou prezentovány v bodě 1-7 výše.
- Zvláštní ocenění za pomoc si zaslouží někteří studenti doktorského studia, kteří velmi vstřícně distribuovali didaktické testy
- Ověřilo se nám, že snadnější, i když časově náročnější cesta pro získání vyplněného didaktického testu je oslovovat přímo vyučující, kteří se na dané fakultě problematikou sociálních deviac zabývají a nebo přímo adresně studenty.
- Téměř na každé fakultě proběhl průzkum trošku jiným způsobem popřípadě kombinací způsobů – Například na PdF. MUNI na naši oficiální žádost nám bylo odpovězeno, že máme přímo adresně oslovit mailem studenty, dostali jsme na ně kontakty a studenti byli o všem informováni a také namotivováni.
- Od studentů jsme také dostávali reakce na didaktický test. Tyto reakce byly často velmi nevěřičné – tj. studenti říkali, že v testu je mnoho pojmů, kterým nerozumí, nikdy je neviděli, nikdy se o nich neučili. Často také zaznívala myšlenka, že pojmy z testu znají, ale jsou pro ně „prázdným slovem“ – neumí vysvětlit jeho obsah. Z rozhovorů vyvozujeme, že studenti mají touhu po předmětech, které by je prakticky učily, jakým způsobem pracovat s problematikou sociálních deviací.

Ve třetím průzkumu jsme oslovovali zástupce pedagogických fakult abychom zjistili jejich postoje k dané problematice. Použitým metodám, charakteristice skupiny a získaným výsledkům se věnujeme v jiných kapitolách. Na tomto místě se pokusíme zachytit postřehy z průběhu třetího průzkumu:

- Dotazování na pedagogických fakultách se neslo v duchu tajemnosti, často neochoty nebo strachu ze zodpovězení. Nejlépe tuto atmosféru dokumentuje výrok jedné ze zaměstnankyň studijního oddělení: ...nevidíme důvod, proč bychom měli reagovat na Vaši prosbu podanou mailem, zašlete nám

oficiální žádost, která bude obsahovat Vaše potvrzení o studiu, vyjádření školitele, že s výzkumem souhlasí, text dotazníku, pro bližší prozkoumání. ...předem Vás však upozorňujeme, že Vaše dotazování působí vysoce rizikově a vzbuzuje obavy ze snahy porovnávat a poškodit naši pedagogickou fakultu....

- V průběhu dotazování se vyskytly problémy v komunikaci s pedagogickými fakultami. Na některých pedagogických fakultách bylo děkanátem na otázky odpovězeno hned po té, co jsme jej poprosili o odpověď. Na některých pedagogických fakultách jsme získali informaci, že naše žádost byla postoupena na katedry, které se danou problematikou zabývají. Z některých z nich jsme odpověď získali, jiné nám i přes urgence a prosby neodpověděly.
- Z komunikace usuzujeme, že ve většině zkoumaných odpovědí je velký rozpor mezi tím, jak odpovídají zástupci pedagogů z kateder a jak odpovídají představitelé děkanátů.
- Ve finální fázi se nám podařilo získat odpovědi ze všech zkoumaných pedagogických fakult – mají však různou hodnotu podle toho, kdo nám odpověď poskytl.
- Z některých fakult nám přišla odpověď, která je charakteristická čtyřmi zamítavými výroky. Takovéto výroky pro přehlednost neuvádíme. Snažíme se pohledy do odpovědí zaměřit na odpovědi pozitivní, konstruktivní.

Časovou dotaci průzkumů je nutné rozdělit do čtyř fází

1. Studium materiálů, dokumentů, teoretická příprava, která se odráží v teoretické části práce. (2003 – 2007)
2. Obsahová analýza učebních plánů – kalendářní rok 2006 až březen 2007.
3. Zadávání didaktického testu probíhalo na zkoumaných fakultách od října 2006 do března 2007
4. Dotazování představitelů pedagogických fakult probíhalo od září 2006 do března 2007

Výsledky testů a dalších dvou samostatných průzkumů v konečné fázi prezentujeme a porovnáme s hypotézami, analyzujeme výsledky a jejich specifika a vyslovíme závěry a doporučení.

Výsledky didaktického testu mohou ovlivnit určité faktory. Jedná se o faktory osobní – například zdravotní stav, sympatie a důvěra k dotazujícímu, zájmy,... a faktory regionální – složení učebních plánů, které determinují kvalitu pregraduální přípravy. Dále denní doba zadávání testů, možná existující koncepce pedagogické fakulty a s ní související důraz na kvalitu výuky a další.

V závěrečné části se zmiňujeme o faktorech, které průběh průzkumů mohly ovlivnit. Průzkumům předcházela předvýzkum, který proběhl na skupině 83 studentů Univerzity Hradec Králové, kteří studují obor Sociální patologie a prevence. Vyzkoušeli jsme si, zda rozumí formulaci všech otázek. Výsledky předvýzkumu jsou prezentovány v samostatné kapitole.

5.4. Použité metody zkoumání

- 1. Obsahová analýza učebních plánů studijních oborů učitelství** – V prvním průzkumu jsme provedli obsahovou analýzu studijních plánů učebních oborů studentů učitelství. Předměty jsme rozdělili na **odborné**, které spadají pod odborné portfolio znalostí z předmětu (např. didaktika německého jazyka). Tyto předměty nevypisujeme. Blíže nás zajímají předměty **sekundární** – tj. předměty, v jejichž teoretických východiscích můžeme najít blízké souvislosti s problematikou sociálních deviací (např. Pedagogická psychologie nebo Sociální klima ve škole a ve třídě). Kriteriem pro zařazení předmětu do kategorie sekundárních je jeho anotace, kterou prozkoumáme avšak v práci dále neuvádíme. Nejvíce nás však zajímají předměty **primární** – tj. předměty, které se přímo zabývají problematikou sociálních deviací. Kriteriem pro zařazení předmětu do kategorie primárních je jeho anotace, kterou pro přehlednost prozkoumáme, avšak v práci dále neuvádíme.
- 2. Didaktický test** - v druhém průzkumu zkoumáme za pomoci didaktického testu vědomosti studentů v oblasti sociálních deviací. Didaktický test byl obsahově sestaven na základě informací, které jsme získali studiem dokumentu Strategie

MŠMT v oblasti prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže, po formální stránce jsme byli inspirováni Nimierkovou taxonomií.

Ukázka didaktického testu: - didaktický test je zveřejněn v kapitole přílohy

Ukázka zápisového archu pro vyhodnocení didaktického testu: (v tabulce jsou uvedeny správné odpovědi) Tabulka č.6

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
b	d	b	a	a	d	b	c	a	c	b	c	b	c	b	c	b	b	a	a	d

Charakteristiky zvolených položek:

V didaktickém testu byly zvoleny položky v převážné většině s možností výběru ze 4 možností.

Zdůvodnění zvolených položek:

Při tvorbě didaktického testu bylo využito dvou charakteristik. První z nich je charakteristika **obsahová**, druhou je charakteristika **formální**.

I. Charakteristika obsahová: - při tvorbě obsahové stránky didaktického testu jsme vyšli z dokumentu MŠMT, která definuje, co jsou v dané oblasti pro školství sociálně patologické jevy:

- násilí a šikanování
- záškoláctví
- kriminalita, delikvence, vandalismus aj. formy násilného chování
- ohrožení mravnosti a ohrožování mravní výchovy mládeže
- xenofobie, rasismu, intolerance a antisemitismus
- užívání návykových látek (vč. Opomíjeného alkoholu a kouření), anabolik, medikamentů a dalších látek
- virtuální drogy a patologické hráčství (gambling)
- divácké násilí

- komerční sexuální zneužívání dětí
- syndrom týraných a zneužívaných dětí (CAN)
- sekty
- přidali jsme problematiku sebevraždy

Poznámka: V didaktickém testu jsme se snažili obsáhnout všechny tyto oblasti. Snažili jsme se všem dát stejnou důležitost, i když víme, že s některými se učitelé ve své praxi setkávají téměř denně (např. problematika záškoláctví, násilí a šikanování, kouření,...) naopak s jinými se setkávají méně, o to větší rizika mohou představovat (např. problematika drogových závislostí, komerčního sexuálního zneužívání dětí a podobně).

II. Charakteristika formální: - při tvorbě didaktického testu jsme se inspirovali tzv. Nimierkovou taxonomií výukových cílů, která rozděluje otázky v didaktických testech do 4 oblastí. Jedná se o otázky paměťové, testující porozumění, otázky typové a otázky řešící problémové situace.

Tabulka č.7 – Typologie otázek

PAMĚŤOVÉ POLOŽKY	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13
POLOŽKY NA POROZUMĚNÍ	14,15,16,17,18
POLOŽKY TYPOVÉ	19,20
POLOŽKY ŘEŠÍCÍ PROBLÉMOVÉ SITUACE	21

Poznámka: V didaktickém testu je použita větší část položek, které jsou zaměřeny do oblasti paměťového zkoumání. Nimierko ve své taxonomii klade požadavek, aby v didaktickém testu byly všechny 4 oblasti rovnoměrně zastoupeny. Po konzultacích jsme se rozhodli zaměřit test nejvíce na položky paměťové. „Zbylé“ tři oblasti jsme se snažili neopomenout. Cílem práce je zjištění vědomostí studentů v dané oblasti.

3. Dotazník zjišťující postoje zástupců pedagogických fakult ke zkoumané problematice

Ve třetím průzkumu se zaměřujeme na postoje pedagogických fakult (na kterých byl studentům podáván didaktický test) ke zkoumané problematice. Zástupcům zkoumaných fakult byl mailem zaslán dotazník zahrnující 4 otázky s možnou volnou odpovědí.

Otázky:

1. Jaký je postoj Vaší školy k pregraduální přípravě učitelů v oblasti sociálně patologických jevů?
2. Má Vaše škola dokument vymezující strategii pregraduální přípravy učitelů v oblasti sociálně patologických jevů?
3. Má Vaše škola specializované pracoviště zaměřující se na oblast sociálně patologických jevů?
4. Je Vaše škola zapojena do nějakého z grantů řešících problematiku sociálně patologických jevů?

6. Analýza výsledků průzkumů

6.1. Předvýzkum

V říjnu roku 2006 byl proveden předvýzkum na skupině 83 studentů Univerzity Hradec Králové, kteří studují obor Sociální patologie a prevence. Cílem bylo zjistit, zda rozumějí formulaci všech otázek a možných odpovědí. Druhým cílem bylo zjistit vědomosti této skupiny v dané problematice.

Cíl 1: Studenti se vyjadřovali k formulaci otázek. Po stránce obsahové se nenašel ani jeden zásadní problém, který by otázku znehodnocoval. Po stránce stylistické se objevilo několik formulací, které byly posléze odstraněny.

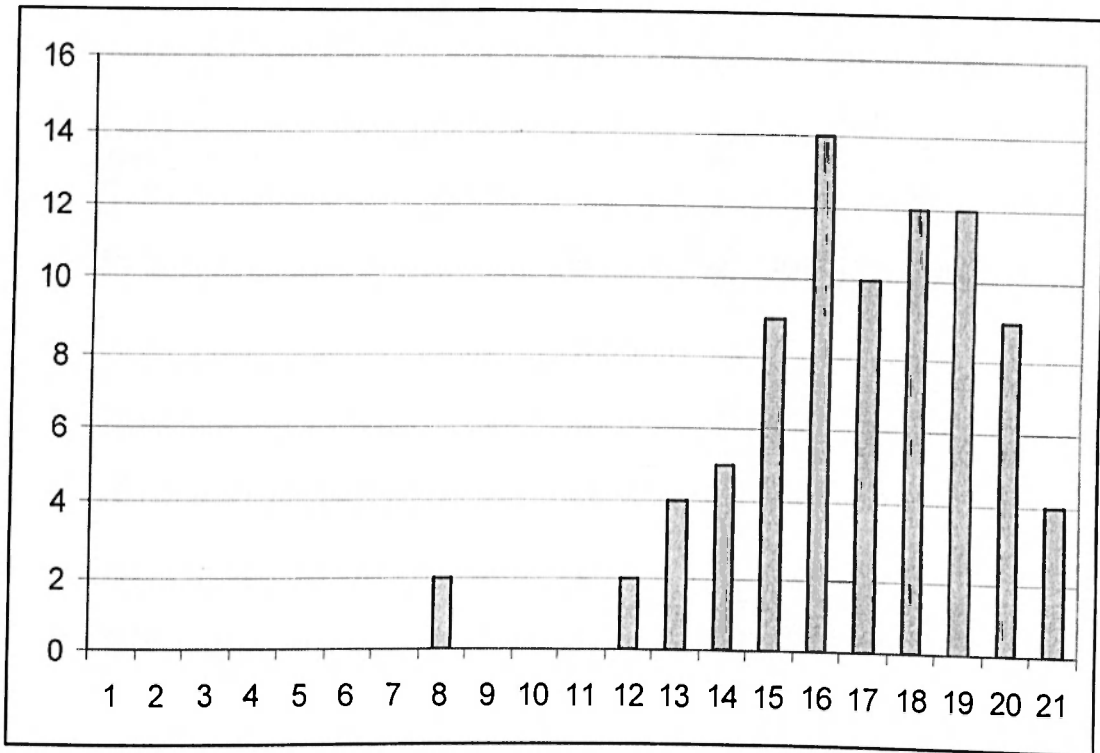
Cíl 2: Vědomosti studentů, kteří tvořili pokusnou skupinu, udávají následující data:

Tabulka č.8 Výsledky předvýzkumu

Výsledek v testu	Žáci, kteří daného výsledku dosáhli	Četnost	Relativní četnost	Kumulativní četnost
1		0	0	0
2		0	0	0
3		0	0	0
4		0	0	0
5		0	0	0
6		0	0	0
7		0	0	0
8	//	2	0,024096386	2
9		0	0	0
10		0	0	0
11		0	0	0
12	//	2	0,024096386	4
13	////	4	0,048192771	8
14	/////	5	0,060240964	13
15	////////	9	0,108433735	22
16	//////////	14	0,168674699	36
17	//////////	10	0,120481928	46
18	//////////	12	0,144578313	58
19	//////////	12	0,144578313	70
20	////////	9	0,108433735	79
21	////	4	0,048192771	83
	SUMA	83	1	83

Získaná data, pokud je zobrazíme graficky nám odpovídají přibližně Gausově křivce:

Graf č.1 Výsledky předvýzkumu



Legenda:

Osa x – počet dosažených bodů v testu

Osa y – kolik studentů dosáhlo určitého bodového ohodnocení v testu

Poznámka: Z tohoto grafu je patrné, že u studentů, kteří se zabývají problematikou sociálních deviací, se všechny hodnoty směřují do vyšších sfér.

Intervalové rozložení:

Pokud však data rozdělíme do intervalů, získáme přesnější pohled. Kriteřiem pro vytvoření intervalů je nám publikace Prof. PhDr. Miroslava Chráska, CSc. Didaktické testy (Chráska, 1999, s.77).

Tabulka č.9 – Klasifikace testů

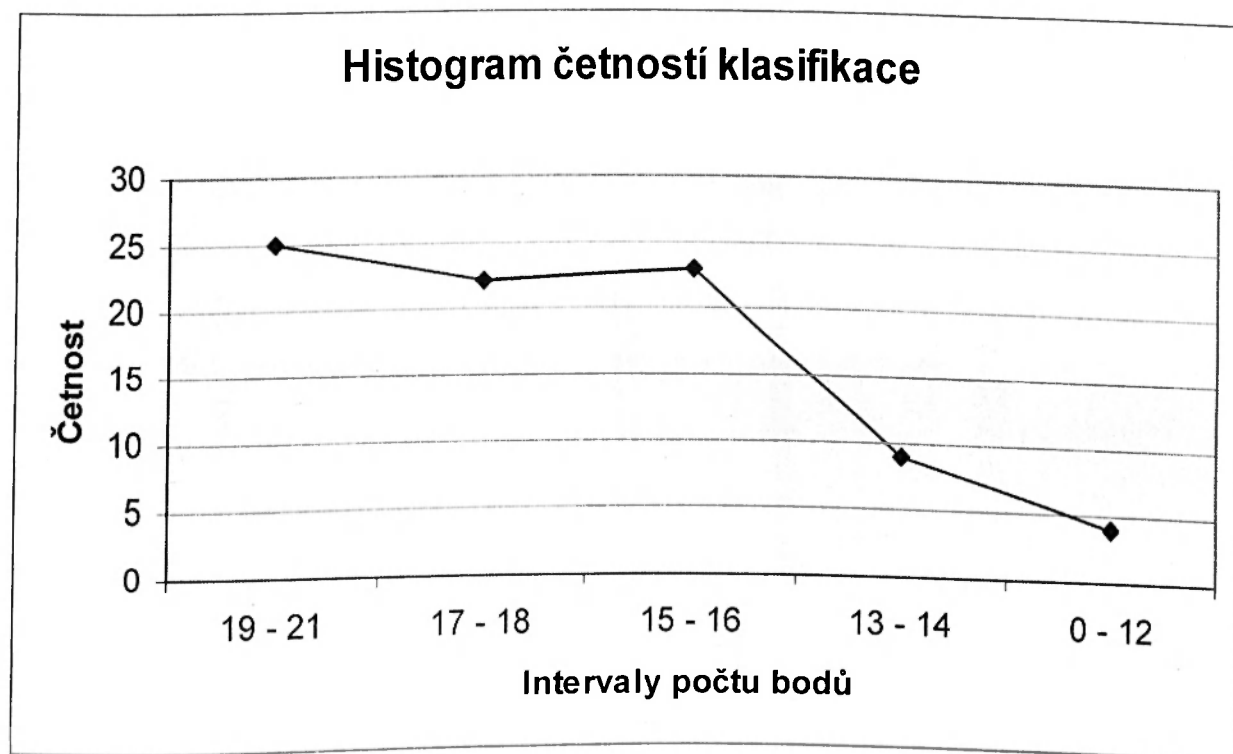
Klasifikace podle procenta správně vyřešených úloh					
	1	2	3	4	5
Klasifikace běžná	91 – 100	81 – 90	71 - 80	61 - 70	0 - 60
Klasifikace přísná	96 – 100	88 – 95	82 - 87	70 - 81	0 - 69
Klasifikace velmi přísná	95 – 100	90 – 94	85 - 89	80 - 84	0 – 79

Pro naše potřeby jsme si zvolili klasifikaci běžnou, která je z uvedených možností nejmírnější.

Tabulka č.10 Četnosti a klasifikace předvýzkumu dle intervalového rozložení

Dle běžné klasifikace:	Počet bodů:	Četnost:
1	19 – 21	25
2	17 – 18	22
3	15 – 16	23
4	13 – 14	9
5	0 – 12	4

Graf č.2 Grafické znázornění intervalového rozložení výsledků předvýzkumu



Legenda:

Osa x – počet dosažených bodů v testu

Osa y – kolik studentů dosáhlo určitého bodového ohodnocení v testu

Další statistické údaje vztahující se k pokusnému souboru:

Aritmetický průměr: 16,85

Medián: 17

Modus: 16

Směrodatná odchylka: 2,63

Rozptyl: 6,92

Závěry předvýzkumu:

- Předvýzkum splnil svůj cíl tím, že nám poskytl cennou zpětnou vazbu po stránce formální i obsahové.
- Předvýzkum nám poskytl zajímavou informaci. 87% studentů v intervalovém rozložení dosahuje známky z nestandardizovaného didaktického testu od 1 do 3.
- Pouze 13% studentů, kteří se zabývají problematikou sociálních deviací, má známku z nestandardizovaného didaktického testu 4 nebo 5.
- Celkově hodnotíme výsledky studentů, kteří vyplňovali didaktický test, jako velmi dobré.

6.2. Obsahová analýza učebních plánů studijních oborů učitelství

Prezentace výsledků průzkumu: Obsahová analýza učebních plánů 29 fakult a institucí, které zajišťují pregraduální přípravu učitelů. V následující tabulce uvádíme konkrétní výstupy v oblasti předmětů primárních a sekundárních. V přílohách uvádíme ukázkou, jakým způsobem probíhalo zpracovávání studijních plánů oborů učitelství.

Tabulka č.12

Škola x předměty	Primární předměty	Sekundární předměty
Univerzita Hradec Králové PdF a FHS		
1.stupeň učitelství ZŠ	0	Sociální psychologie
		Vývojová psychologie

2.stupeň učitelství ZŠ	Sociální patologie (V)	Psychologie pedagogická
	Didaktizace patosociálních jevů (V)	Psychologie sociální a osobnosti
	Psychologie morálky a dramatická výchova (V)	Utváření mravní identity osobnosti
	Etopedie pro učitele (V)	Antistresový program pro budoucí učitele
		Sociální klima ve škole a ve třídě
Učitelství pro SS	Sociální patologie (V)	Psychologie pedagogická
	Didaktizace patosociálních jevů (V)	Psychologie sociální a osobnosti
	Psychologie morálky a dramatická výchova (V)	Utváření mravní identity osobnosti
	Etopedie pro učitele (V)	Antistresový program pro budoucí učitele
		Sociální klima ve škole a ve třídě
Ostravská univerzita Pdf		
1.stupeň učitelství ZŠ	0	Vývojová psychologie
		Primární pedagogika
		Sociální psychologie
		Pedagogická psychologie
		Specifické poruchy učení a chování
		Pedagogické problémy školní praxe
		Filosofie výchovy
2.stupeň učitelství ZŠ	Sociologie výchovy a patologické jevy (V)	Sociální pedagogika
	Výchova ke zdravému způsobu života (PV)	Sociální psychologie

	Pedagogicko-psych. poradenství (PV)	Pedagogická psychologie
	Protidrogová výchova (V)	
	Specifické poruchy učení (V)	
	Pedagogika volného času (V)	
Učitelství pro SŠ	Sociologie výchovy a patologické jevy (V)	Sociální pedagogika
	Výchova ke zdravému způsobu života (V)	Sociální psychologie
	Pedagogicko – psychologické poradenství (V)	Pedagogická psychol.
	Protidrogová výchova (V)	
	Specifické poruchy učení (PV)	
	Pedagogika volného času (V)	
Technická univerzita v Liberci		
1.stupeň učitelství ZŠ	Vybrané výchovné problémy pro 1. st (PV)	0
	Prevence šikany ve škole (V)	
	Sexuální výchova (V)	
2.stupeň učitelství ZŠ		0 Psychologie vývojová
		Psychologie výchovy
		Hodnoty a hodnotová orientace dětí a mládeže

		Globální problémy
		Sexuální výchova
		Multikulturní výchova
		Vybrané výchovné problémy
Učitelství pro SŠ	0	Psychologie vývojová
		Psychologie výchovy
		Hodnoty a hodnotová orientace dětí a mládeže
		Globální problémy
		Sexuální výchova
		Multikulturní výchova
		Vybrané výchovné problémy
Univerzita Jana E. Purkyně Pdf		
1.stupeň učitelství ZŠ	0	Sociální ped. s klinickou praxí
		Sociální psychologie
		Pedagogická psychologie
		Sexuální výchova
		Výchova ke zdraví
2.stupeň učitelství ZŠ	0	Biologie dětí a dorostu
		Sociální pedagogika s klinickou praxí
		Sociální psychologie
		Jedinec a skupina v procesu výchovy a vzdělávání
Učitelství pro SŠ	Sociální pedagogika (V)	Sociální psychologie
		Pedagogická psychologie
Jihočeská Univerzita		

Pdf		
1.stupeň učitelství ZŠ	Psychologie prevence závislostí (PV)	Osobnostní a sociální průprava
	Prevence závislostí na 1. stupni (PV)	Psychologie osobnosti a jejího vývoje
		Biologie člověka
		Pedagogická a školní psychologie
		Pedagogická diagnostika
		Aktuální problémy pedagogiky
		Pedagogika a psychologie
		Integrace menšin v české škole
		Dopravní výchova
		Ekologická výchova v praxi
		Principy multikulturní tolerance
2.stupeň učitelství ZŠ	Pedagogické aspekty prevence závislostí na ZŠ (V)	Principy multikulturní tolerance
	Psychologie prevence závislostí (PV)	Sociální pedagogika
		Aktuální problémy pedagogiky
		Pedagogická diagnostika
		Diagnostika školní třídy
		Globální výchova
		Výchovná praxe s marginálními skupinami
		Volnočasové aktivity a jejich význam z pohledu učitele

		Psychologie osobnosti a jejího vývoje	
		Psychohygiena	
		Pedagogická a školní psychologie	
		Poruchy chování	
Učitelství pro SŠ	Psychologie prevence závislostí (PV)	Principy multikulturní tolerance	
		Pedagogická diagnostika	
		Ekologická výchova	
		Volnočasové aktivity a jejich význam z pohledu učitele	
		Pedagogická a školní psychologie	
		Poruchy chování a jejich prevence	
		Poradenská psychologie	
Fil.př.fakulta Slezské univerzity			
1.stupeň učitelství ZS	Není		
2.stupeň učitelství ZS		0	Pedagogika rodiny
			Etika pro učitele
			Pedagogika volného času
			Sociologie dětí a mládeže
			Psychologie zdraví a nemoci
			Poradenství pro učitele
Univerzita Pardubice			
Filosofická fakulta		0	Sociální a pedagogická komunikace ve škole
VŠ Jana Amose Komenského		0	0

Vysoká škola TVS		
Palestra		0 Speciální pedagogika
Západočeská Univerzita Pdf	Sociální patologie 1 PV a V	Sociologické aspekty života člověka
	Sociální patologie 2 PV	Biologie pro učitele
	Sociální pedagogika ZS PV	Člověk a zdraví
		Psychologie zdraví
Univerzita Palackého v Olomouci		
Středisko zdravého životního stylu	Odborné semináře	
Pedagogická fakulta		
1.stupeň ZŠ		Biologie dítěte a zdravotní výchova
		Metodika výchovné práce na 1. st.ZŠ
		Výchova k podpoře zdraví
2.stupeň ZS	Sociální pedagogika (V)	Základy etiky pro učitele
	Agresivita a šikana ve školách (V)	
	Dětská práva (PV)	
3. stupeň SŠ	Sociální pedagogika (V)	Biol. A zdrav. Propedeutika
	Školní šikanování (V)	Základy etiky pro učitele
Přírodovědecká fakulta		0 Sociální pedagogika VV
		Agresivita a šikana ve školách VV
Fakulta tělesné kultury a sportu		0 0
Ostravská Univerzita		
Přf - 2.st.		0 Sociální pedagogika
SŠ		0 0

Masarykova Univerzita v Brně		
Přírodovědecká fakulta SŠ	0	0
Filosofická fakulta	0	0
Pedagogická fakulta	Řešení problémových situací (V)	sociální pedagogika
		pedagogická komunikace
		výchova ke zdraví
		biologie dítěte
Karlova Univerzita		
FF	0	0
FTVS	0	0
Přf	0	0
Mat. fyz. fakulta		
2. stupeň	0	0
3. stupeň	0	Sociální dovednosti a práce s lidmi
Katolická teologická fakulta	0	Etika konfliktních situací
		Práce ve skupinách
		Hranice v péči o druhé lidi
		Etika
Evangelická teologická fakulta		Sociální psychologie
		Biologie člověka - zdraví a nemoc
		Aktuální problémy současné rodiny
		Dítě z dysfunkční rodiny očima psychologa
		Hodnoty a etika pro soc. praxi

Husitská teologická fakulty	inf. neuvedeny	inf. Neuvedeny
Pedagogická fakulta	inf. neposkytnuty	inf. Neposkytnuty
Jihočeská Univerzita - Teologická fakulta	0	Didaktika náboženské a etické výchovy
		Základy mediální etiky a pedagogiky
		Sociální etika
		Pastorace mládeže
UJEP – Přf.	0	0
UJEP FF	inf. neposkytnuty	inf. Neposkytnuty
UPOL		
Cyrilometodějská teologická fakulta		Seminář etické výchovy
		Pedagogická způsobilost

Celkové výsledky zkoumání učebních plánů:

Tabulka č.12 Výsledky obsahové analýzy

Škola x předmět	počet zkoumaných fakult	primární předměty	sekundární předměty
Pedagogické fakulty	10	39 (27V, 12PV)	94
"Teologické fakulty"	5	0	15
Ostatní fakulty	13	0	11

Poznámka: V=volitelný předmět, PV=povinně volitelný předmět

Závěry výsledků prvního průzkumu

- Uvedené výsledky přinášejí zajímavou informaci o pregraduální přípravě učitelů. Zjistili jsme, že příprava na pedagogických fakultách je nesrovnatelně lepší co do početnosti předmětů primárních a sekundárních než na fakultách ostatních
- Na základě výsledků lze zobecnit, že předměty, které jsme si vymezili jako primární se ani v jednom typu škol nevyskytují více než předměty sekundární.
- Na základě výsledků z výše uvedené tabulky je zřejmé, že teologické fakulty se zaměřují především na práci s ovlivňováním hodnot a norem.
- Přírodovědecké a filosofické fakulty se problematice pedagogické a psychologické věnují velmi málo. Problematice sociálních deviací téměř vůbec.
- Rizikem uvedených výsledků je možný rozpor mezi četnostmi, které jsme získali na základě studia anotací jednotlivých předmětů a jejich skutečným obsahem a kvalitou výuky, která je obtížně zjistitelná.
- Rizikem uvedených výsledků je možný rozpor mezi materiály, které nám k průzkumu poskytly fakulty a reálným počtem studentů, kteří uvedené předměty absolvují.

6.3. Presentace výsledků didaktického testu

Od října roku 2006 do března 2007 probíhalo na 10 pedagogických fakultách zadávání didaktického testu studentům. Zkoumaná skupina i metodika zadávání jsou popsány v samostatné kapitole. V následující prezentaci uvádíme celkové výsledky za všechny pedagogické fakulty dohromady. Naším cílem od počátku nebylo jednotlivé fakulty porovnávat. Tento fakt jsme všem, kteří nám s průzkumem pomáhali, zdůrazňovali, abychom předešli obavám před „zneužitím výsledků“.

Statistické údaje k průzkumu:

1. Různými formami dotazování bylo osloveno s žádostí o spolupráci na průzkumu 900 studentů na 10 pedagogických fakultách.
2. Celkově didaktický test vyplnilo 666 studentů, což tvoří 74% všech oslovených.
3. Pro upřesnění jsme použili statistickou metodu pro výpočet rozsahu výběru v případě metrických dat. Opřeli jsme se o data získaná v předvýzkumu:

Směrodatná odchylka: $s = 2,63$

96% spolehlivost – 1,96

Přesnost $\pm 0,2$ bodu

$$n = \frac{1,96^2 \times 2,63^2}{0,2^2}$$

$$n = 664$$

4. Při vyhodnocování výsledků jsme použili stejnou klasifikaci hodnocení jako v předvýzkumu (Chrásková, 1999, s.77). Pro průzkum jsme zvolili klasifikaci běžnou.

Tabulka č.13 – Klasifikace podle procenta správně vyřešených úloh

Klasifikace podle procenta správně vyřešených úloh					
	1	2	3	4	5
Klasifikace běžná	91 – 100	81 – 90	71 – 80	61 – 70	0 – 60
Klasifikace přísná	96 – 100	88 – 95	82 – 87	70 – 81	0 – 69
Klasifikace velmi přísná	95 – 100	90 – 94	85 – 89	80 – 84	0 – 79

Tabulka č.14 - Výsledky studentů učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Počet bodů x četnost	Celková četnost	Relativní četnost	Kumulativní četnost
1	0	0	0
2	0	0	0
3	0	0	0
4	0	0	0
5	0	0	0
6	0	0	0
7	0	0	0
8	4	0,016949153	4
9	6	0,025423729	10
10	12	0,050847458	22

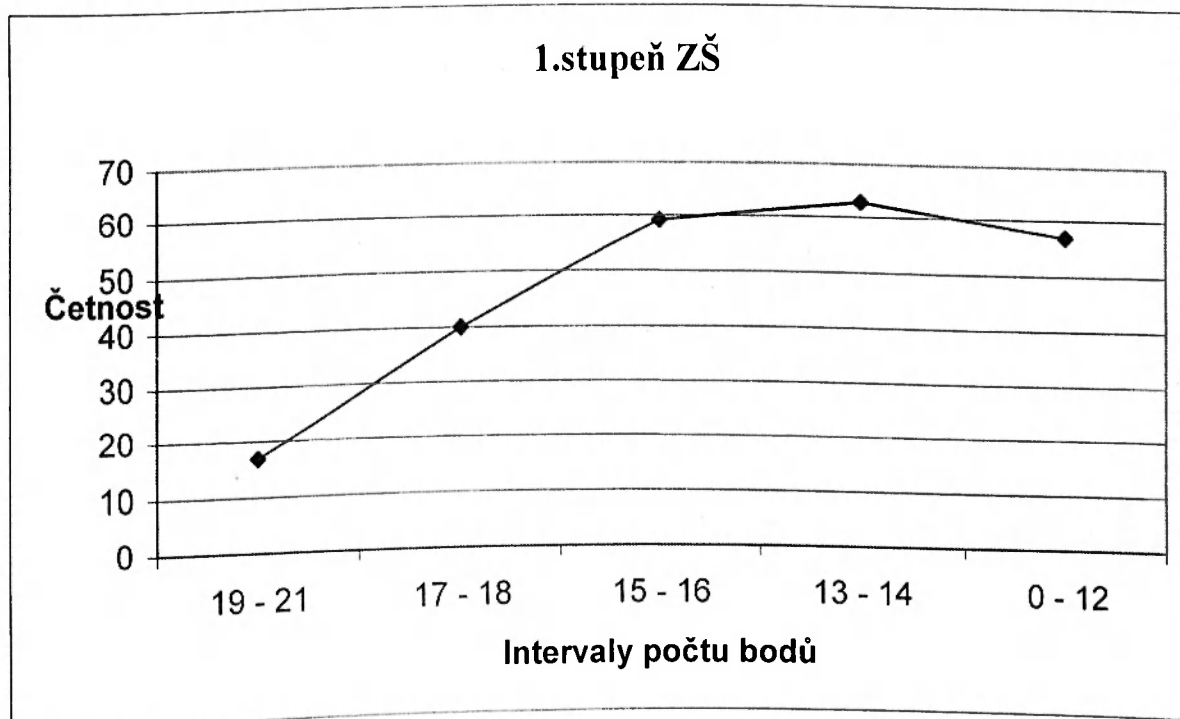
11	8	0,033898305	30
12	27	0,11440678	57
13	33	0,139830508	90
14	30	0,127118644	120
15	28	0,118644068	148
16	31	0,131355932	179
17	25	0,105932203	204
18	15	0,063559322	219
19	13	0,055084746	232
20	4	0,016949153	236
21	0	0	236
SUMA	236	1	236

Tabulka č.15 Výsledky studentů učitelství pro 1. stupeň ZŠ podle běžné klasifikace:

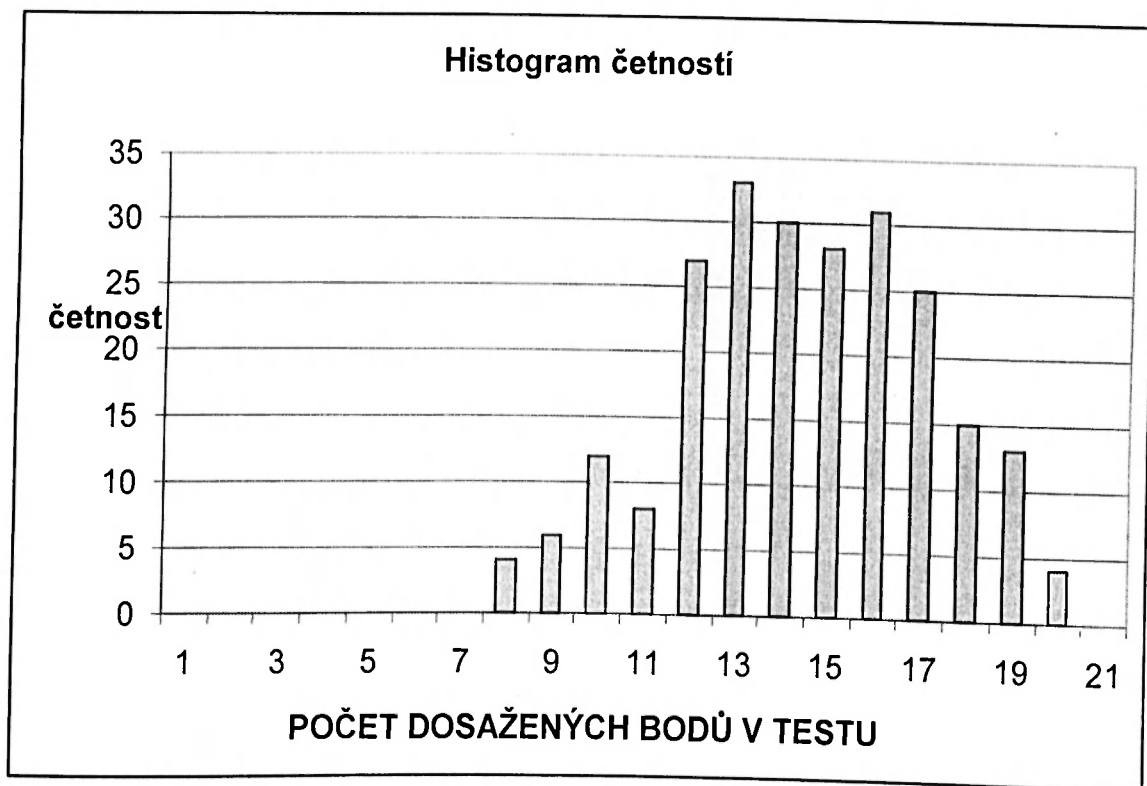
Dle běžné klasifikace:	Počet bodů:	Četnost:
1	19 - 21	17
2	17 - 18	40
3	15 - 16	59
4	13 - 14	63
5	0 - 12	57

236

Graf č.3 Grafické znázornění intervalového rozložení získaných dat dle klasifikace pro 1. stupeň ZŠ



Graf č.4 Grafické znázornění histogramu četností dle počtu dosažených bodů pro 1. stupeň ZŠ



Legenda:

Osa x – počet dosažených bodů v testu

Osa y – kolik studentů dosáhlo určitého bodového ohodnocení v testu

Tabulka č.16 Výsledky studentů učitelství pro 2. stupeň ZŠ:

Počet bodů x četnost	ČETNOST	RELATIVNÍ ČETNOST	Kum. Četnost
1	0	0	0
2	0	0	0
3	0	0	0
4	0	0	0
5	0	0	0
6	1	0,004830918	1
7	1	0,004830918	2
8	2	0,009661836	4
9	6	0,028985507	10
10	10	0,048309179	20
11	16	0,077294686	36
12	31	0,149758454	67

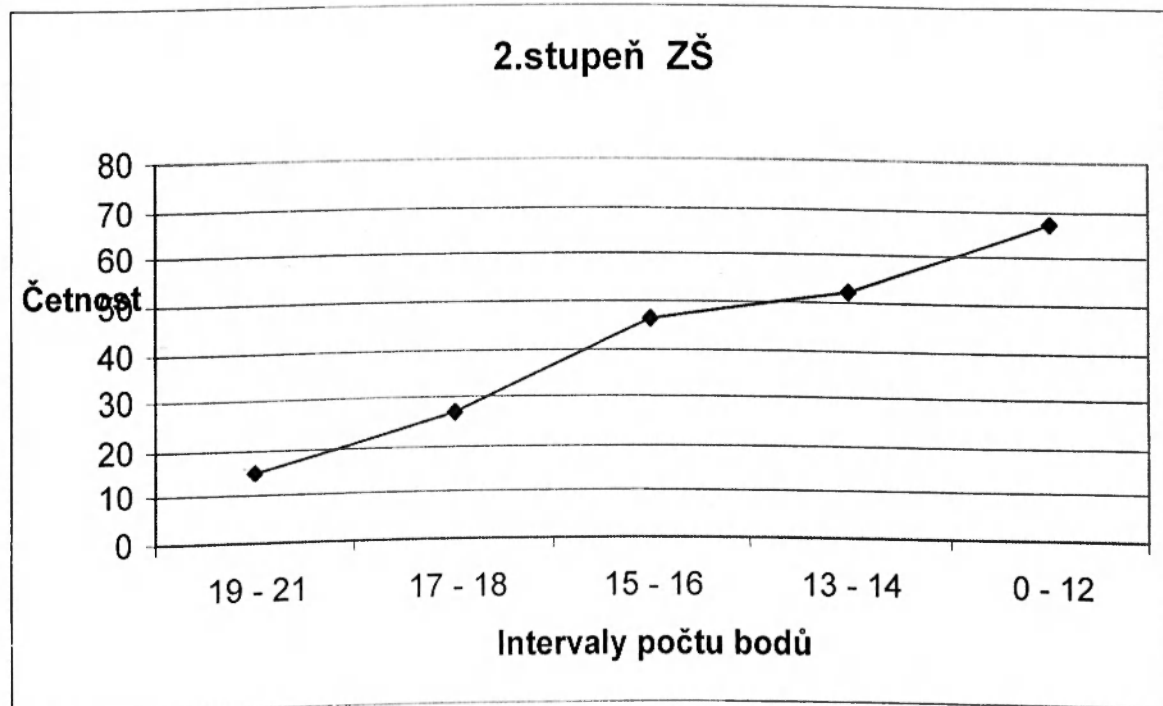
13	30	0,144927536	97
14	22	0,106280193	119
15	20	0,096618357	139
16	26	0,125603865	165
17	14	0,06763285	179
18	13	0,062801932	192
19	13	0,062801932	205
20	2	0,009661836	207
21	0	0	207
SUMA	207	1	207

Tabulka č.17 - Výsledky studentů učitelství pro 2. stupeň ZŠ podle běžné klasifikace:

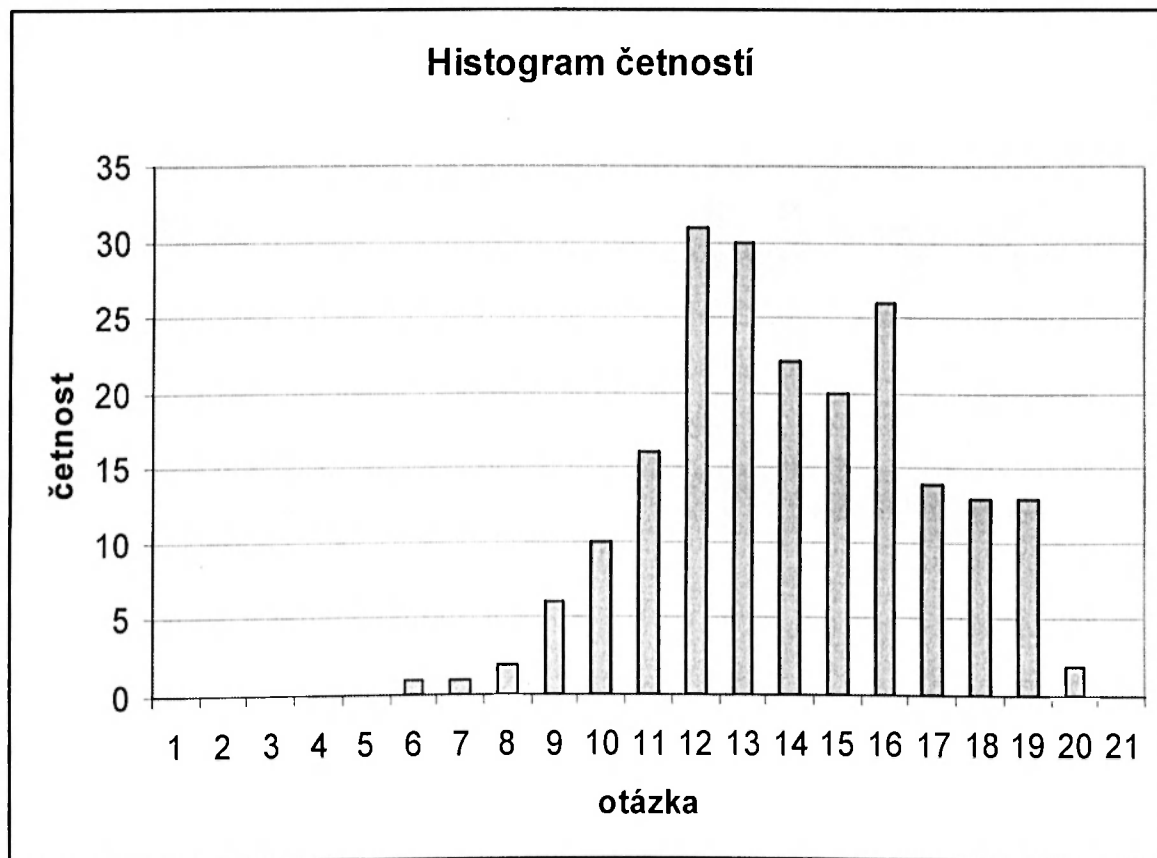
Dle běžné klasifikace:	Počet bodů:	Četnost:
1	19 – 21	15
2	17 – 18	27
3	15 – 16	46
4	13 – 14	52
5	0 – 12	67

207

Graf č. 5 Grafické znázornění intervalového rozložení získaných dat dle klasifikace pro 2.stupeň ZŠ



Graf č.6 Grafické znázornění histogramu četností dle počtu dosažených bodů pro 2. stupeň ZŠ



Legenda:

Osa x – počet dosažených bodů v testu

Osa y – kolik studentů dosáhlo určitého bodového ohodnocení v testu

Tabulka č.18 - Výsledky studentů učitelství pro 3. stupeň SŠ:

Počet bodů x četnost	Četnost	Relativní četnost	Kumulativní četnost
1	0	0	0
2	0	0	0
3	0	0	0
4	0	0	0
5	0	0	0
6	1	0,004484305	1
7	4	0,01793722	5
8	3	0,013452915	8
9	9	0,040358744	17
10	14	0,062780269	31
11	19	0,085201794	50

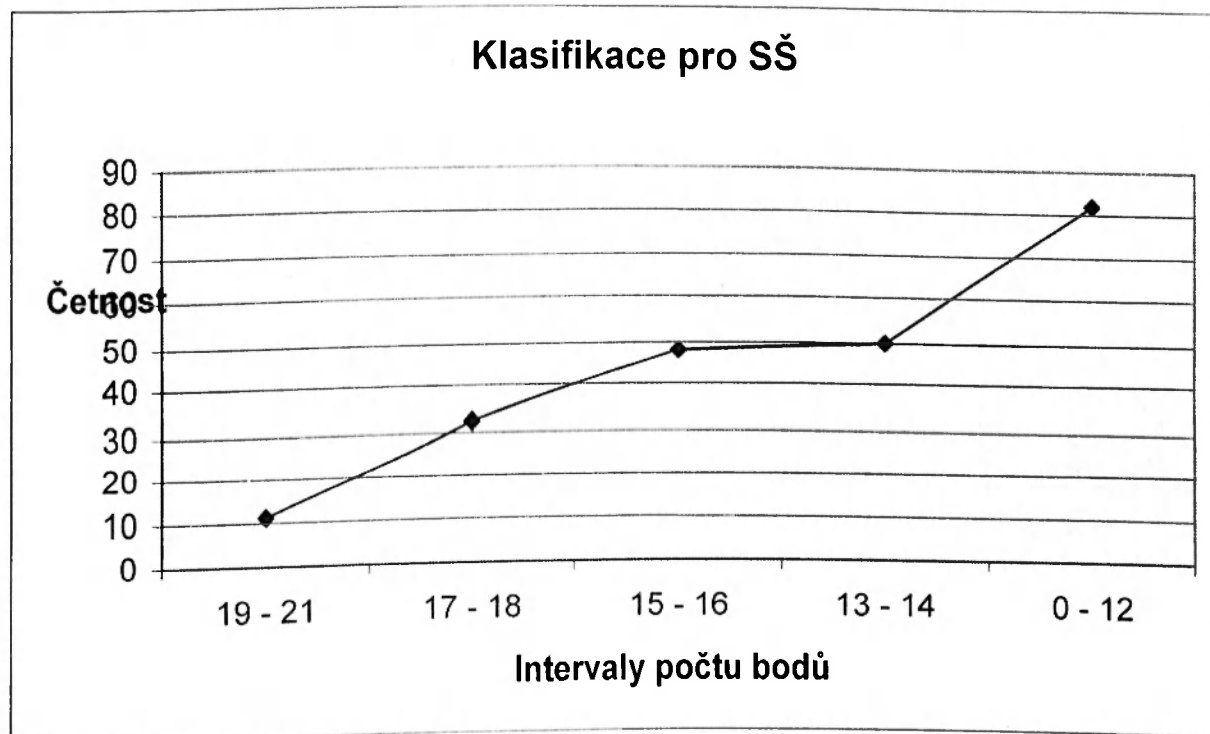
12	32	0,143497758	82
13	23	0,103139013	105
14	27	0,121076233	132
15	28	0,125560538	160
16	20	0,089686099	180
17	21	0,094170404	201
18	11	0,049327354	212
19	8	0,035874439	220
20	2	0,00896861	222
21	1	0,004484305	223
	223	1	223

Tabulka č.19 - Výsledky studentů učitelství pro 3. stupeň SŠ podle běžné klasifikace

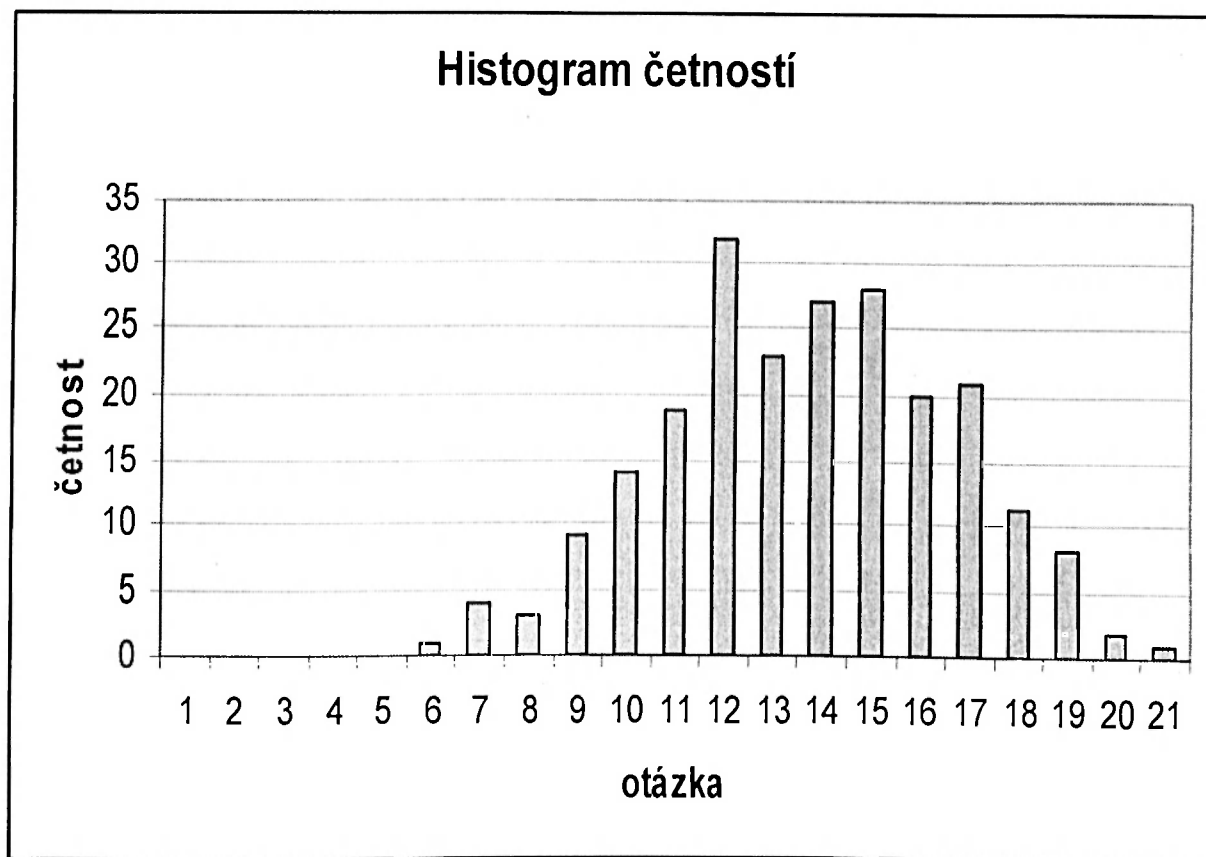
Dle běžné klasifikace:	Počet bodů:	Četnost:
1	19 - 21	11
2	17 - 18	32
3	15 - 16	48
4	13 - 14	50
5	0 - 12	82

223

Graf č. 7 Grafické znázornění intervalového rozložení získaných dat dle klasifikace pro SŠ



Graf č.8 Grafické znázornění histogramu četností dle počtu dosažených bodů pro SŠ



Legenda:

Osa x – počet dosažených bodů v testu

Osa y – kolik studentů dosáhlo určitého bodového ohodnocení v testu

Tabulka č.20 - Celkové výsledky studentů učitelství

Počet bodů x učitelství	I.stupeň ZŠ	II. Stupeň ZŠ	III. Stupeň SŠ	CELKEM
1	0	0	0	0
2	0	0	0	0
3	0	0	0	0
4	0	0	0	0
5	0	0	0	0
6	0	1	1	2
7	0	1	4	5
8	4	2	3	9
9	6	6	9	21
10	12	10	14	36
11	8	16	19	43
12	27	31	32	90
13	33	30	23	86

14	30	22	27	79
15	28	20	28	76
16	31	26	20	77
17	25	14	21	60
18	15	13	11	39
19	13	13	8	34
20	4	2	2	8
21	0	0	1	1
SUMA	236	207	223	666

Tabulka č.21 - Celkové výsledky studentů učitelství podle běžné klasifikace

Klasifikační stupeň	Interval	I.stupeň ZŠ	II.stupeň ZŠ	III. Stupeň SŠ	celkem
1	19 - 21	17	15	11	43
2	17 - 18	40	27	32	99
3	15 - 16	59	46	48	153
4	13 - 14	63	52	50	165
5	0 - 12	57	67	82	206
	Suma	236	207	223	666

Další statistické údaje k průzkumu:

Aritmetický průměr: 14,1

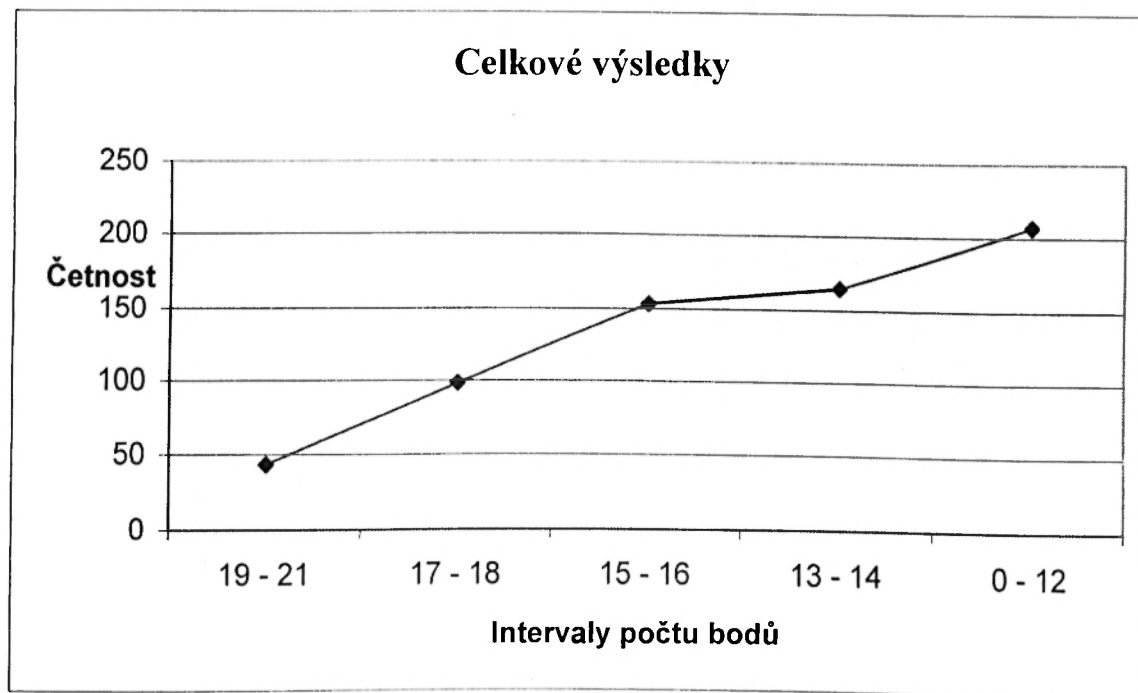
Medián: 14

Modus: 12

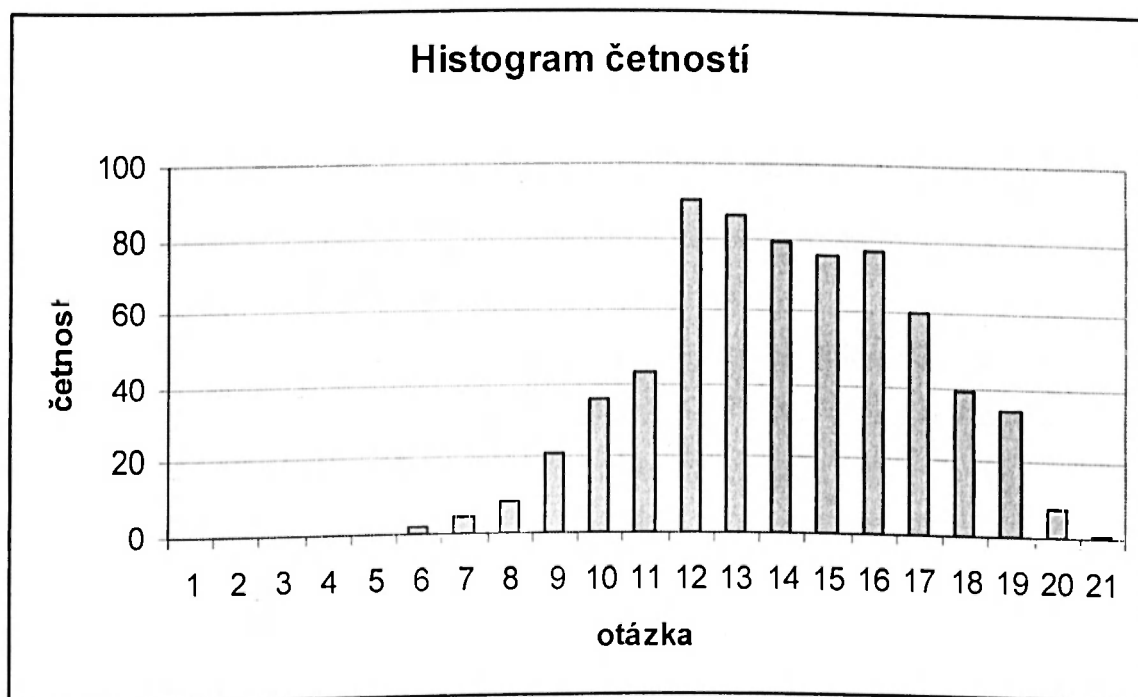
Směrodatná odchylka: 2,8

Rozptyl: 8,1

Graf č.9 Grafické znázornění intervalového rozložení získaných dat dle klasifikace – celkové výsledky



Graf č.10 Grafické znázornění histogramu četností dle počtu dosažených bodů – celkové výsledky



Legenda:

Osa x – počet dosažených bodů v testu

Osa y – kolik studentů dosáhlo určitého bodového ohodnocení v testu

6.4. Analýza postojů zástupců pedagogických fakult ke zkoumané problematice

Ve třetím samostatném průzkumu jsme se zaměřili na postoje pedagogických fakult (na kterých byl studentům podáván didaktický test) ke zkoumané problematice. Zástupcům zkoumaných fakult byly položeny 4 otázky s možnou volnou odpovědí. Dotazy byly položeny na sekretariát děkana zkoumané fakulty, popřípadě na jednotlivé katedry, které se danou problematikou zabývají, popřípadě byli osloveni přímo vyučující primárních předmětů. Tento průzkum vidíme jako nejproblematičtější, z tohoto důvodu také nejsou odpovědi kvantitativně zpracovány.

V následující prezentaci uvádíme výběr z odpovědí, které jsme získali. Upozorníme, že všechny odpovědi si byly velmi podobné

1. Jaký je postoj Vaší školy k pregraduální přípravě učitelů v oblasti sociálně patologických jevů?

- Naše škola vnímá toto téma jako velmi důležité v souvislosti s aktuální situací v českém školství. Povazujeme za nutné, aby byli v této oblasti připraveni zejména učitelé sekundární školy, s důrazem na jejich působení na 2. stupni ZŠ.
- Naše fakulta klade velký důraz na pregraduální přípravu budoucích pedagogů a snaží se ve výuce i praxi zohlednit nové trendy a aktuální témata, k nimž sociální patologie a závislosti bezesporu patří. Studenti se s problematikou setkávají v několika předmětech, např. v základech zdravotních nauk, pediatrii, psychiatrii, sociálních patologických a jejich prevenci, patologických závislostech, výchově ke zdraví aj. Jsou jim nabízeny syntetické poznatky z oblastí biologie, anatomie, fyziologie, patofyziologie, preventivní medicíny, neurologie, adiktologie a řady klinických disciplín. Pokládáme za důležité, aby se pedagog dozvěděl o typech, příznacích, řešení, prevenci a první pomoci u závislostí a jiných sociálních patologií. Řídíme se faktem, že i když by se řada sociálních patologií neměla ve škole masivně vyskytovat (díky legislativě, kvalitní funkci rodiny...), opak je pravdou a učitelé (mistři, vychovatelé aj.) musejí být na tuto skutečnost dobře a včas připraveni.
- Je to mimořádně důležitá oblast vzdělávání učitelů.

- K řešení problematiky sociálně patologických jevů v pregraduální přípravě učitelů se nebude fakulta vyjadřovat z důvodu zneužití těchto údajů.
- Na PdF UHK se klade velký důraz na prevenci sociálně patologických jevů. Těžiště této přípravy leží na Katedře pedagogiky a psychologie ve spolupráci s Katedrou sociální patologie a sociologie.

2. Má Vaše škola dokument vymezující strategii pregraduální přípravy učitelů v oblasti sociálně patologických jevů?

- Vyjma sylabu konkrétních předmětů na PF UJEP žádný takový konkrétní dokument není.
- Ve všech formách studia se vyskytují povinné předměty, kde se posluchači alespoň v základní míře dozvídají o problematice sociálních patologií. Kromě toho si v případě zájmu mohou vybrat některý z povinně volitelných či volitelných předmětů, kde se pracuje s menšími skupinkami studentů, tématika je rozebírána do hloubky, je dostatek prostoru k diskusi i řešení modelových situací. Rozsah a způsob výuky, podobně anotace a sylaby předmětů i jejich ukončení jsou uvedeny v akreditovaných materiálech a dostupné též v informačním systému Masarykovy univerzity. Univerzita i pedagogická fakulta se aktivně hlásí k dokumentu WHO Zdraví pro všechny do 21. století (Zdraví 21).

3. Má Vaše škola specializované pracoviště zaměřující se na oblast sociálně patologických jevů?

- Specializované pracoviště na PF UJEP není, problematikou se zabývá Katedra pedagogiky, případně též Centrum interkulturního vzdělávání.
- Na fakultě bohužel neexistuje úzce zaměřené pracoviště, které by se věnovalo pouze oblasti sociálních patologií. V různé míře se tímto tématem zabývají zvláště tyto katedry: speciální pedagogiky, sociální pedagogiky, rodinné výchovy a výchovy ke zdraví, psychologie, biologie, pedagogiky. V menší míře se mu okrajově věnují též další pracoviště PdF MU. Při Rektorátu MU existuje poradenské centrum, které nabízí služby studijního, pracovního a psychologického poradenství, uvažovali jsme v případě zájmu o rozšíření o

problematiku prevence a zvládání sociálních patologií. Podobnou myšlenkou (poradna pro pedagogy z praxe) se zabývá i katedra psychologie PdF MU.

- Jsme katedra školní a sociální pedagogiky. Hlavně přes sociální pedagogiku zohledňujeme tuto tematiku
- Takové pracoviště je zbytečné, nemáme jej a stačí, aby se touto problematikou zabývaly Katedry pedagogické a psychologické
- Na UPOL se zabývá vybranými aspekty Středisko zdravého životního stylu a konkrétní vyučující v oborech pedagogických.

4. Je Vaše škola zapojena do nějakého z grantů řešících problematiku sociálně patologických jevů?

- Touto problematikou se v projektech zabývá zejména Mgr. Zdenek Svoboda, Ph.D. (Katedra pedagogiky), který je zapojen v řešení různých projektů.
- Fakulta řeší 2 výzkumné záměry. Jeden z nich je nazván Učitelé a zdraví pro 21. století (hlavní řešitel doc. PhDr. Evžen Řehulka, CSc.), integruje různé pohledy na školu, učitele a žáka, zabývá se mj. i otázkou sociálních patologií a jejich prevence. Druhý výzkumný záměr (hlavní řešitelka prof. PhDr. Marie Vítková, CSc.) se zvláště věnuje speciálním potřebám zdravotně postižených v kontextu Rámcového vzdělávacího programu, ale stranou nezůstávají ani otázky etopedické a prevence sociálně patologických jevů ve škole. Fakulta získala řadu projektů MZd, MŠMT, FRVŠ a též bylo přiděleno několik interních grantů, zabývajících se sociálními patologiemi (šikana, drogy...). Spolupracujeme aktivně s LF MU (zvl. s ústavem preventivního lékařství).
- Přímou na tuto problematiku ne, ale dotýkáme se jí např. v rámci projektu JPD 3 (ESF) v souvislosti s problematikou pedagogické praxe. Studenti mají za úkol vypracovat úkoly, které se týkají porušování školního řádu a budování prosociálních postojů.
- Na naší fakultě probíhal projekt: Komplexní analýza mládeže ve východočeském regionu, ve kterém řešili Prof. PhDr. Blahoslav Kraus CSc. a PhDr. Pavel Vacek Ph.D. i problematiku sociálních deviací

Závěry:

- Z odpovědí, které zástupci pedagogických fakult poskytli vyplývá, že formálně kladou velký důraz na problematiku práce se sociálně patologickými jevy.
- Zástupci pedagogických fakult vkládají velké naděje do předmětů, které jsme v práci označili jako sekundární.
- Ani jedna ze zkoumaných pedagogických fakult neuvádí, že by měla ve svých vnitřních předpisech dokument, který by vymezoval problematiku sociálních deviací v pregraduální přípravě učitelů.
- Problematika sociálních deviací je vyučována především na katedrách pedagogických a psychologických, okrajově na katedrách sociální pedagogiky a výjimku tvoří Univerzita Hradec Králové a Univerzita Palackého v Olomouci s Katedrou sociální patologie a sociologie respektive ve Středisku zdravého životního stylu.
- Samostatné pracoviště zaměřené na problematiku sociálních deviací, které by se zaměřovalo na školní prostředí, ani na jedné ze zkoumaných fakult není.
- Je s podivem, že zástupci pedagogických fakult si často pletou pojmy sociální patologie s patopsychologií a těžiště často také vidí v oborech speciálně pedagogických. (S výjimkou lze souhlasit v oblasti etopedie)
- Potěšující je, že na všech zkoumaných pedagogických fakultách se řeší minimálně jeden grant nebo projekt, který se zabývá otázkami ovlivňování zdravého životního stylu, hodnot,...
- Všechny zkoumané vysoké školy spolupracují s dalšími institucemi, které mají souvislosti s prevencí sociálních deviací.

6.5. Závěry z průzkumů

Hypotéza číslo 1

Učební plány zkoumaných pedagogických fakult v sobě zahrnují předměty označené jako sekundární častěji než předměty označené jako primární.

K hypotéze číslo 1 se vztahuje část kapitoly Presentace výsledků průzkumu (nazvaná Obsahová analýza učebních plánů studijních oborů učitelství, ve které prezentujeme výsledky obsahové analýzy učebních plánů pedagogických a dalších fakult. Analýzou jsme zjistili, že u fakult pedagogických se klade větší důraz na pedagogicko-psychologickou přípravu než u fakult ostatních. Ostatními rozumíme fakulty teologické, přírodovědecké, filosofické, popřípadě další instituty zabývající se učitelským vzděláváním. Poměr u pedagogických fakult v pohledu na předměty primární a sekundární je 39 (primární předměty) oproti 94 (sekundární předměty). Vyvozujeme, že pedagogické fakulty kladou minimální důraz na předměty primární. Zahrnují problematiku sociálních deviací do předmětů sekundárních respektive do ostatních předmětů společného základu.

Hypotéza číslo 1 byla jednoznačně potvrzena.

Hypotéza číslo 2

Nadpoloviční většina předmětů, které označujeme jako primární v oblasti sociálních deviací jsou na zkoumaných pedagogických fakultách předměty pro studenty volitelnými.

Obsahovou analýzou bylo zjištěno, že 27 primárních předmětů z celkového počtu 39 jsou předměty volitelné. 12 primárních předmětů z celkového počtu 39 jsou předměty povinné volitelné. Žádný z předmětů, jejichž anotaci jsme prozkoumali, nepatří mezi předměty povinné.

Hypotéza číslo 2 byla jednoznačně potvrzena.

Hypotéza číslo 3

U ostatních zkoumaných fakult (ostatními fakultami rozumíme fakulty teologické, přírodovědecké, filosofické a další sociální, které vzdělávají učitele) primární předměty nebudou zastoupeny vůbec.

U osmnácti fakult, která jsme zkoumali a zařadili do kategorie ostatní, jsme identifikovali 26 předmětů, které se vztahují k problematice sociálních deviací. Žádný z nich nepatří do kategorie primárních. Všechny patří do kategorie sekundárních předmětů. Zajímavý je pohled teologických fakult, které se zaměřují především na problematiku ovlivňování hodnot, morálních norem a práce s klientem. U teologických fakult jsme identifikovali 15 sekundárních předmětů. Fakulty přírodovědecké a filosofické nemají ve svých učebních plánech sekundární předměty téměř vůbec, což dokazuje situace, že jsme na 13 fakultách identifikovali pouze 11 sekundární předmětů.

Hypotéza číslo 3 byla jednoznačně potvrzena.

Hypotéza číslo 4

Výsledky v didaktickém testu dle velmi mírné klasifikace budou v nadpoloviční většině hodnoceny známkami dostatečně a nedostatečně.

V kapitole Presentace výsledků průzkumu nazvané Výsledky didaktického testu jsme došli k těmto výsledkům. Výsledky jsme zpracovali dle intervalového rozložení. Kritériem nám byla dříve popisovaná běžná klasifikace didaktických testů. Znamky 1 dosáhlo v didaktickém testu 43 studentů, známky 2 dosáhlo 99 studentů, známky 3 dosáhlo 153 studentů. Znamky 4 dosáhlo 165 studentů, známky 5 dosáhlo 206 studentů. Známeček 1-3 dosáhlo celkově 295 studentů. Známeček 4 a 5 dosáhlo celkově 371 studentů.

Hypotéza číslo 4 byla jednoznačně potvrzena.

Hypotéza číslo 5

Nadpoloviční většina oslovených pedagogických fakult nemá ucelenou koncepci pregraduální přípravy učitelů v oblasti sociálních deviací. Tato pregraduální příprava učitelů je řízena zájmem některých kateder nebo jednotlivců.

Na základě dotazování zástupců pedagogických fakult jsme zjistili některé závažné informace, které uvádíme v závěrech samostatné kapitoly. Z odpovědí jsme zjistili, že ani jedna z fakult nemá dokument, který by vymezoval problematiku sociálních deviací v pregraduální přípravě učitelů. Těžiště této problematiky vedení fakult přenáší na jednotlivé katedry (především pedagogicko-psychologické respektive samostatná centra dalšího vzdělávání, které se i této problematiky dotýkají) popřípadě na jednotlivce, kteří se zapojují do grantů. Také bylo zjištěno, že grantová činnost akademických pracovníků v dané problematice není zanedbatelná. Všechny dotazované fakulty se k dané problematice vyjadřovaly různou formou. Formálně proklamovaly svůj zájem o problematiku sociálních deviací. Z dalších odpovědí jsme však nabyli dojmu o potřebě vytvoření vysokoškolské koncepce v dané problematice.

Hypotéza číslo 5 byla jednoznačně potvrzena.

7. Shrnutí a zakončení práce

Disertační práce „Problematika sociálních deviací v pregraduální přípravě učitelů“ si ve svém úvodu kladla cíle, se kterými se v průběhu práce vyrovnávala. Prvním z nich bylo projednat uceleně témata, která k pregraduální přípravě úzce náležejí. S tímto cílem jsme se vypořádali v kapitolách, které vymezují teoretická východiska práce. Vymezili jsme základní pojmy vztahující se k problematice sociálních deviací, zaměřili jsme se na vymezení pojmů sociální patologie, sociálně patologický jev a pozitivní sociální deviace. Pokusili jsme se definovat teorie sociálních deviací. Rozdělili jsme pohledy na teorie sociálních deviací z aspektu psychologického, biologického a zvláštní důraz jsme dali na pohled sociologický. Na podkladě prostudované literatury a legislativy jsme vymezili jednotlivé kategorie sociálních deviací a pokusili jsme se klást zvláštní důraz na danou problematiku především ve vztahu ke školnímu prostředí i když jsme si vědomi, že některé z uvedených sociálních deviací se ve školním prostředí objevují častěji, jiné méně často. K sociálním deviacím jsme se pokusili získat případovou studii. Na základě zkušeností z praxe autora a kolegů se to u některých z nich podařilo, u jiných nikoli. V průběhu popisu každé ze sociálních deviací jsme se snažili hledět na dva aspekty. Prvním z nich je snaha o nalezení příčin vzniku konkrétní sociální deviace. Druhým aspektem je snaha zdůrazňovat význam znalostí práce s prevencí sociálních deviací v praktických činnostech učitele. Na základě odborné literatury a zkušeností autora práce jsme pojednali aktuální problémy současné praxe ve vztahu k reformě školství, zejména ve vztahu k rámcově vzdělávacím problémům. Vyvrcholením teoretických východisek disertační práce je vymezení problematiky prevence sociálních deviací v ČR se zvláštním zřetelem na osobnost učitele a jeho práci ve školním prostředí.

Empirickou část tvoří tři samostatná šetření – průzkumy. Jedná se o Analýzu učebních plánů pedagogických fakult ve vztahu k problematice sociálních deviací, Didaktický test a třetí průzkum tvoří soubor volných odpovědí na dotazování představitelů zkoumaných pedagogických fakult v problematice pregraduální přípravy ve vztahu k sociálním deviacím. Konkrétní výsledky průzkumů jsou popsány v samostatné kapitole.

Na základě výsledků průzkumů, pedagogické praxe autora práce, zkušeností kolegů a postřehů z průběhu realizace zkoumání si dovoluujeme vyslovit tyto výroky, které by mohly být dalšími náměty ke zkoumání, ale také návrhy koncepčních kroků rozvoje učitelské přípravy.

- Navrhujeme zařadit na všech fakultách, které zajišťují učitelské vzdělávání do povinných předmětů předmět sociální patologie, který bude v obecných rysech vymezovat problematiku sociálních deviací a předmět prevence sociálních deviací, který vymeze problematiku prevence v ČR a zároveň naučí studenty aktivně pracovat s preventivními programy.
- Navrhujeme zařadit na všech fakultách, které zajišťují učitelské vzdělávání do povinně volitelných předmětů minimálně jeden předmět, který by se zabýval problematikou aktivního zvládnání problémů, které sociální deviace přináší.
- Navrhujeme zařadit na všech fakultách, které zajišťují učitelské vzdělávání do volitelných předmětů volitelný soubor předmětů, které by se zabývaly problematikou aktivního zvládnání problémů, které sociální deviace přinášejí.
- Výše uvedenou povinnost zařazení předmětů povinných, povinně volitelných a volitelných navrhujeme včlenit do Koncepce pregraduální přípravy MŠMT (Schéma koncepce je uvedeno v kapitole *Problematika sociální patologie ve vzdělávání pedagogických pracovníků*)
- Navrhujeme včlenit problematiku prevence sociálně patologických jevů jako samostatnou kapitolu rámcově vzdělávacích programů k dalšímu dopracování.
- V praktických činnostech přípravy učitelů ve vztahu k RVP navrhujeme zaměřit se na problematiku vytváření projektů primární prevence včetně tvorby minimálního školního preventivního programu.
- Navrhujeme otevřít diskusi nad povinným zařazením problematiky sociálních deviací do státních zkoušek z pedagogiky a psychologie respektive zařadit sociální patologii jako samostatný státnicový předmět.
- Navrhujeme vytvořit, popřípadě pozměnit standard profilu absolventa učitelských oborů tak, aby v sobě zahrnoval klíčové vědomosti a dovednosti, které by student učitelství měl mít.
- Navrhujeme k zamyšlení vytvořit seznam postupů, jak by měly pedagogické fakulty komunikovat s veřejností.
- Navrhujeme k zamyšlení otevřít diskusi nad povinným zřízením samostatného pracoviště na každé z fakult, které by se zaměřovalo výhradně na problematiku sociálních deviací ve vztahu k učitelské profesi.
- Předpokládáme, že zavedení výše uvedených koncepčních kroků způsobí zvýšení informační gramotnosti studentů v oblasti prevence sociálních deviací.

Použitá literatura:

ALAN, J. *Etapy života očima sociologie*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1989. ISBN 80-7038-044-6.

Aplikované sociální vědy v přípravě učitelů : cesta k sociální a ekonomické restrukturalaci. 1. vyd. Brno : Paido, 1998. 199 s. ISBN 80-85931-59-1.

BAKOŠOVÁ, Z. *Sociálna pedagogika. Vybrané problémy*. Bratislava: FFUK, 1994. ISBN neuv.

BĚLÍK, V. K problematice sociálních deviací v pregraduální přípravě učitelů. In *Sociália 2006*. 1. vyd. Hradec Králové : Gaudeamus, 1990. s. X. V tisku. ISSN neuv.

BENEŠ, M. *Andragogika – filosofie – věda*. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2001. ISBN 80-86432-03-3.

BENEŠ, M. et al. *Idea vzdělávání v současné společnosti*. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2002. ISBN 80-86432-40-8.

BENDL, S. *Prevence a šíření šikany ve škole*. 1. vyd. Praha: ISV, 2003. ISBN 80-86642-08-9.

BENTOVIM, A. *Týrání a sexuální zneužívání v rodinách*. 1. vyd. Havlíčkův Brod : Tiskárny Havlíčkův Brod a.s., 1998. 116 s. ISBN 80-7169-629-3.

BERTRAND, Y. *Soudobé teorie vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-216-5.

BLÍŽKOVSKÝ, B., KUČEROVÁ, S., KURELOVÁ, M. A kol. *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. století*. 1. vyd. Brno: Konvoj, 2000. ISBN 80-85615-95-9.

BORTLÍK, L. Sociálně ohrožené dítě. In *Sociália* 98. 1. vyd. Hradec Králové : Líp, 1999. s. 182. ISSN 80-902289-4-1.

BORNÍK, M. *Drogy, co bychom o nich měli vědět*. 1.vyd. Praha : Themis, 2001. 76 s. ISBN 80-85821-98-2.

BŮŽEK , A. K problematice syndromu CAN v rodině a společnosti. In: *Sociália* 98. 1. vyd. Hradec Králové : Líp, 1998. s. 182. ISSN 80-902289-4-1.

BURYÁNEK, J. Otevřené hranice. *RVP* [online]. 2006, roč. 2 [cit. 2006-07-18], s. 1. Dostupný z WWW: <<http://www.rvp.cz/search>>. ISSN 1802-4785.

COHEN, A. *ALCOHOL AND HEROIN: Structural comparison of reasons for use between drug addicts and alcoholics*. 1st edition. New York : Academy of Sciences , 1976. 605 s. ISBN neuv.

ČÍRTKOVÁ, L. Dva pohledy na delikvenci dětí a mladistvých. *Kriminalistika* [online]. 1999, roč. 1 [cit. 1999-12-17], s. 1. ISSN 1210-9150.

ČÍŽKOVÁ, J. *Přehled vývojové psychologie*. 1.vyd. Olomouc: UP v Olomouci 1999. ISBN 80-7067-953-0.

DANČÁK, B., ŠIMÍČEK, V. *Děste let listiny základních práv a svobod v právním řádu ČR a SR*. 1. vyd. Brno : Masarykova Univerzita, 2001. 246 s. ISBN 80-210-2749-5.

Diderot - všeobecná encyklopedie. 1. vyd. Praha : Nakladatelský dům OP, 1998. 4 sv. (787, 700, 740, 717 s.). ISBN 80-85841-17-.

DRAPELA, V. *Přehled teorií osobnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-134-7.

DUNOVSKÝ, J., DYTRYCH, Z., MATĚJČEK, Z. a kol. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1995. ISBN 80-7169-192-5.

DUŠEK, J. JANÍK, Z. *Drogy a společnost*. 1.vyd. Praha: Avicenum, 1990. ISBN 80-201-0087-3.

EMMEROVÁ, I.: Niektore aspekty primarnej prevencie drogových závislostí v podmienkách ZŠ. In: *Vychovávateľ*, 2003, č.4, s.10

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

GJUROVIČOVÁ, J. Vývoj kriminality v ČR se zvláštním zřetelem na kriminalitu dětí a mládeže . *Kriminalistika* [online]. 1999, roč. 1 [cit. 1999-12-17], s. 1. ISSN 1210-9150.

GIDDENS, A. *Sociologie*. Jan Jařab. 1. vyd. Praha : Argo, 1999. 595 s. ISBN 80-7203-124-4.

HARTL, P. *Psychologický slovník*. 3.vyd. Praha: Tercie, 1996. ISBN 80-901549-0-5.

HELLER, J. *Závislost známá neznámá*. 1. vyd. Praha : Grada, 1996. 112 s. ISBN 80-7169-277-8.

HELUS, Z. Výzvy k proměnám učitelské profese. *Učitelské listy* [online]. 1995, roč. 3, č. 3 [cit. 2006-10-06], s. 4. Dostupný z WWW: <<http://ucitelske-listy.ceskaskola.cz/Ucitelskelisty/Ar.asp?ARI=102808&CAI=2155&EXPS=%22HELUS%2A%22>>. ISSN 1210-6313.

HERETIK, A. *Základy foreznej psychológie* 1.vyd. Bratislava: Veda, 1994. ISBN neuvedený.

HOLOUŠOVÁ, D., GRECMANOVÁ, H. *Základy pedagogiky I*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1993. ISBN 80-7067-332-X

HRADEČNÁ, M. A kol. *Vybrané kapitoly ze sociální pedagogiky*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-015-7.

HRČKA, M. *Sociální deviace*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2001. 304 s. ISBN 80-85850-68-0.

HRONCOVÁ, J., KRAUS, B. *Sociální patológia pre sociálnych pracovníkov a pedagógov*. 1.vyd., Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2006. ISBN 80-8083-223-4

HUDECOVÁ, A. In: *Sociální patológia pre sociálnych pracovníkov a pedagógov*. KRAUS, B., HRONCOVÁ, J. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, 2006. ISBN 80-8083-223-4. s. 235.

CHRÁSKA, M. *Úvod do výzkumu v pedagogice. Základy kvantitativně orientovaného výzkumu*. 1.vyd. Olomouc: UP v Olomouci, Pdf, 2003. ISBN 80-244-0765-5.

CHIRÁSKA, M. *Didaktické testy*. 1.vyd. Brno: Paido, 1999. ISBN 80-85931-68-0.

JANEČEK, J. Exposlanci spojili síly proti dětskému kouření. *Idnes.cz* [online]. 2006, roč. 3, č. 8 [cit. 2006-08-13]. ISSN neuv.

JANDOUREK, J. *Úvod do sociologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 231 s. ISBN 80-7178-749-3.

JANIŠ, K., KRAUS, B., VACEK, P. *Vybrané kapitoly z pedagogiky*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998. ISBN 80-7041-890-7.

JEDLIČKA, R., KOŤA, J. *Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-555-8.

JELLINEK, E.M. *The disease concept of alcoholism*. 1st edition. London : New Haven, 1960. 102 s. ISBN neuv..

KAPR, J., VODÁKOVÁ, A. ad. *Sociální deviace, sociologie nemocí a medicíny*. Praha: SLON, 1994. ISBN neuv.

KASAL, J. Fotbalový fanoušek jako klient sociální práce. In SMUTEK, M., KAPPL, M. *Proměny klienta služeb sociální práce : Social work client metamorphoses*. 1. vyd. Hradec Králové : Gaudeamus, 2006. s. 226-272. ISBN 80-7041-716-1.

KEDEN, J. *Takzvané mládežnické sekty a okultná vlna*. 1990. vyd. Bratislava : Lúč, 1990. 181 s. ISBN 80-7114-018-1.

KLAPILOVÁ, S. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. 1. vyd. Olomouc: UP v Olomouci, 1999. ISBN 80-7067-669-8.

KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování ve školách*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7153-312-2.

KOMENDA, A. *Sociální deviace*. Olomouc: UP, 1999. ISBN 80-244-0019-7.

KOUKOLÍK, F. *Život s deprivanty*. Praha : Galén, 2001. 390 s. ISBN 80-7262-088-6.

KOZÁK, J. *Rizikový faktor kouření*. 1. vyd. Praha: KPK. 1993. ISBN 80-85267-42-X.

KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk – prostředí – výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.

KRAUS, B. *Sociální aspekty výchovy*. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 1999. ISBN 80-7041-135-X.

KRAUS, B., VACEK, P. *Jak žije středoškolská mládež na počátku XXI. století : výzkum v Královéhradeckém kraji v letech 2000-2003*. 1. vyd. Hradec Králové : Gaudeamus, 2004. 171 s. ISBN 80-7041-738-2.

KRAUS, B., HRONCOVÁ, J. *Sociálna patológia pre sociálnych pracovníkov a pedagógov*. Emmerová I.. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta UMB v Banskej Bystrici, 2006. ISBN 80-8083-223-4. Drogové závislosti ako sociálnopatologický jav, s. 65.

MASARYK, T.G. *Sebevražda hromadným jevem společenským moderní osvěty*. 4.vyd. Praha: Ústav T.G.Masaryka, 1926. ISBN 80-901971-4-0.

MASARYK, T.G. *Ideály humanitní*. 1. vyd. Praha : Charbin, 1920. 67 s. ISBN neuv.

MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. Praha:Portál 1998. ISBN 80-7178-226-2.

MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíce potřebují: eseje z dětské psychologie*. 2. vyd. Praha : Portál, 1995. 108 s. ISBN 80-7178-058-8.

MATĚJČEK, Z., DUNOVSKÝ, J. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. 1. vyd. Praha : Grada, 1995. 245 s. ISBN 80-7169-192-5.

MAY, T., BAUMAN, Z. *Myslet sociologicky : netradiční uvedení do sociologie*. 1. vyd. Praha: SLON, 2004. ISBN 80-86429-28-8.

MERTON, R.K. *Social structure and anomie*. New York : American sociological review, 1938. 672 s. ISBN neuv.

MLČOCH, Z.. *Diagnostika nadužívání alkoholu* [online]. 1 Olomouc : ZM, 2005 [cit. 2005-04-15]. Dostupný z WWW: <www.alkoholik.cz>. ISBN neuv.

MONATOVÁ, L. *Speciálně pedagogické problémy*. 1. vyd. Brno : Masarykova Univerzita, 1991. 189 s. ISBN 80-210-0278-6.

MŮHLPACIER, P. *Sociální patologie*. 1. vyd. Brno: PF MU, 2001. ISBN 80-210-2511-5.

MUFSONOVÁ, S., KRANZOVÁ, R. *O týrání a zneužívání*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1996. ISBN 80-7106-194-8.

MUNKOVÁ, G. *Sociální deviace : Přehled sociologických teorií*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2001.

ISBN 80-246-0279-2.

NEŠPOR, K., PROVAZNÍKOVÁ, H. *Slovník prevence problémů působených návykovými látkami*. 3. rozšíř. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 1999.

ISBN 80-224-0616-3.

NEŠPOR, K., CSÉMY, L. *Alkohol, drogy a vaše dítě*. Praha: Sportpropag, 1992. ISBN neuv.

NEŠPOR, K. *Návykové chování a závislost: současné poznatky a perspektivy*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. 150 s. ISBN 80-7178-432-X.

NEŠPOR, K., CSÉMY, L. *Alkohol, drogy a Vaše děti*. 2. rozš. vyd. Praha : Sportpropag: MŠMT, 2004. 159 s. ISBN neuv.

NEŠPOR, K., CSÉMY, L., PERNICOVÁ, H. *Jak zůstat fit a předejít závislostem*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. 112 s. ISBN 80-7178-299-8.

ONDREJKOVIČ, P. *Sociálna patológia*. 1. vyd. Bratislava: VEDA, 2000.

ISBN 80-224-0616-3.

ONDREJKOVIČ, Peter. Kriminalita mládeže a labeling approach, *Justičná revue*, 1997, roč. 49, č.2, s.15 – 24.

PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. 229 s. ISBN 80-7178-295-5.

PERNICOVÁ, H. Rozpracování vzdělávacího oboru *Výchova ke zdraví do ŠVP. Česká škola* [online]. 2006 [cit. 2006-11-03]. Dostupný z WWW: <<http://www.ceskaskola.cz/Ceskaskola/Ar.asp?ARI=103358&CAI=2152>>. ISSN 1213-6018 .

PETRUSEK, M. *ALternativní sociologie*. 1. vyd. Praha : Klub osvobozeného samizdatu, 1992. 221 s. ISBN 80-901093-5-7.

POKORNÝ, V., TELCOVÁ, J., TOMKO, A. *Prevence sociálně patologických jevů*. 3. rozšíř. vyd. Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky, 2003. 186 s. ISBN 80-86568-04-0.

PÖTHE, P. *Dítě v ohrožení*. 1. vyd. Praha : G plus G, 1996. 142 s. ISBN 80-901896-5-2.

PRESL, J. *Drogová závislost: může být ohroženo i Vaše dítě?*. Praha : Maxdorf, 1995. 88 s. ISBN 80-85800-25-X.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál, 1998.

ISBN 80-7178-252-1.

PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001.

ISBN 80-7178-584-9.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 2. vyd. Praha : Portál, 2002. 488 s.

ISBN 80-7178-631-4.

PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999.

ISBN 80-7178-290-4.

PŘADKA, M., KNOTOVÁ, D., FALTÝSKOVÁ, J. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 1998.

ISBN 80-210-1946-8.

RYBÁŘOVÁ, E., SKŘIVÁNKOVÁ, H. Průřezové téma OSV jako samostatný vyučovací předmět Já a My. *RVP* [online]. 2006 [cit. 2006-12-08]. Dostupný z WWW:

<<http://www.rvp.cz/clanek/268/1045>>. ISSN 1802-4785.

ŘEZNÍČEK, M. *Systematická prevence sociálních deviací*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1994. ISBN 80-7066-933-0.

ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-049-9.

SCHMEIDLER, K. *Kriminalistika. Prostředí města, urbanistická tvorba a sociální patologie*. [online]. 2000. roč. 33. č. 4 [cit. 2000. 06. 25]. Dostupné z < [http://www.mvcr.cz / časopisy / kriminalistika / 2000 / 00-04 / schmeidl. Html. >](http://www.mvcr.cz/časopisy/kriminalistika/2000/00-04/schmeidl.html). ISSN 1210-9150.

SCHNEIDER, T., MICHAEL, G.. www.profotbalfans.cz [online]. 2006 [cit. 2007-01-13]. Dostupný z WWW: <<http://www.profotbalfans.cz/clanky.htm>>. Přeložil Ján Čechlovský.

SPENCER, H. *Filosofie souborná / Herbert Spencer ; výtah pořídil F. Howard Collins ; podle 4. vyd. přeložil Em. Peroutka*, 1. vyd. Praha : Jan Laichter, 1901. ISBN neuv.

ŠIMONÍK, O. *Začínající učitel*. 1. vyd. Brno : Masarykova Univerzita, 1995. 101 s. ISBN 80-210-0994-6.

SKÁLA, J. *Závislost na alkoholu a jiných drogách*. 1. vyd. Praha : Avicenum, 1987. 206 s. ISBN neuv.

SKÁLA, J. *Až na dno*. 1. vyd. Praha : Avicenum, 1988. 139 s. ISBN neuv.

ŠTÁBLOVÁ, R. et al. *Drogy, kriminalita a prevence*. 1. vyd. Praha: Policejní akademie ČR, 1997. ISBN 80-85981-64-5.

SKOPALOVÁ, J. K prevenci sociálních negativ na základních školách. In *Sociália 2002*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2002. s. 264-270. ISBN 80-7041-557-6.

VIŠŇOVSKÝ, P. *Bludný kruh toxikomanií*. Hradec Králové : EIA, 1998. 114 s. ISBN 80-85490-76-5.

VORÁČEK, F. *Možnosti života: otázky kolem sebevražd*. 1. vyd. Praha : Naše vojsko, 1967. 245 s. ISBN neuv.

WEISS, Petr a kolektiv. *Sexuální zneužívání – pachatelé a oběti*. 1. vyd. Praha: Grada, 2000. ISBN 80-7169-795-8.

WEISS, Petr. *Sexuální deviace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-634-9.

Wroczynski,R. *Sociálna pedagogika*. 1.vyd. Bratislava:SPN,1968. ISBN neuv.

ZAPLETAL, J. et al. *Prevence kriminality*. 1. vyd. Praha: Vydavatelství PAČR, 2000. ISBN 80-7251-047-9.

Další dokumenty a www stránky:

Boloňský proces [online]. 1 Praha : MŠMT, 2005 [cit. 2005-08-30]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/eu/projednavane>. ISSN neuv.

Deklarace - mládež a alkohol [online]. 21.2.2001. Stockholm : 2001 [cit. 2001-03-27]. Dostupný z WWW: <<http://knihovna.adam.cz/archiv1/view.php?cisloclanku=10113006>>. ISSN neuv.

HELUS, Z.. *Studentské fórum* [online]. Praha. UK : Karolinum, 2005 [cit. 2006-03-15]. Dostupný z WWW: <<http://forum.cuni.cz/fukII9/monoblok.ISO2.html>>. ISSN neuv.

Koncepce pregraduální přípravy učitelů základních a středních škol [online]. 1 Praha : MŠMT, 2005 [cit. 2005-08-30]. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/koncepce-pregradualni-pripravy-ucitelu-zakladnich-a-strednich-skol>>. ISSN neuv.

Lisabonský proces [online]. 1 Praha : MŠMT, 2005 [cit. 2005-08-30]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/eu/projednavane>. ISSN neuv.

MŠMT. *Strategie prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže v letech 2005 – 2008*. [online]. 2003, 30.1.2007. Dostupné z < <http://www.msmt.cz/vzdelavani/strategie-prevence-socialne-patologickych-jevu-u-deti-a-mladeze>>.

RVP ZV. [online]. 1 Praha : VÚP, 2004 [cit. 2006-05-20]. Dostupný z WWW: <<http://www.rvp.cz/sekce/51>>. ISSN neuv.

Sorbonnská deklarace[online]. 1 Praha : MŠMT, 2005 [cit. 2005-08-30]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/eu/projednavane>. ISSN neuv.

Standardy pro udělování akreditací DVPP [online]. 1 Praha : MŠMT, 2004 [cit. 1006-11-17]. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/standardy-pro-udelovani-akreditaci-dvpp>>. ISSN neuv.

<http://www.aktualne.cz>

<http://www.alkoholik.cz>

<http://www.bystricenp.cz>

<http://www.idnes.cz>

<http://www.neratky.cz>

<http://www.msmt.cz>

<http://www.mvcr.cz>

<http://www.philipmorrisinternational.com/CZ/pages/ces/>

<http://www.poradenskecentrum.cz>

<http://www.rozumetmediim.cz>

<http://www.rvp.cz>

<http://www.spoluzaci.cz>

<http://www.idnes.cz>

<http://tyrane-deti.cz>

<http://www.profotbalfans.cz>

Výběr z publikační činnosti autora

BĚLÍK, V. *K problematice sociálních deviací v pregraduální přípravě učitelů*. In. Socialia 2006. Sborník příspěvků z mezinárodní konference Socialia 2006. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. (v tisku)

BĚLÍK, V. *Problematic of social deviance in the undergraduate preparation of teacher*. PUBLIKUJTE.INFO. [online]. 2006, roč.1. [cit. 2006. 29. 11]. Dostupné z < <http://www.publikujte.info/> závěrečné práce >. ISSN 1801 – 9390

BĚLÍK, V. *Sociálna patológia pre sociálnych pracovníkov a pedagógov*. ceskaskola.cz. . [online]. 2006, roč.9. . [cit. 2006. 24. 11]. Dostupné z < <http://www.ceskaskola.cz/Authors/?AUI=636>>. ISSN 1213-6018 (recenze publikace autorů Kraus, Hroncová)

BĚLÍK, V. *Fejeton o padlé vráně aneb učitel vzorem občanské uvědomělosti*. ceskaskola.cz. . [online]. 2006, roč.9. . [cit. 2006. 6.4.]. Dostupné z < <http://www.ceskaskola.cz/Authors/?AUI=636>>. ISSN 1213-6018

BĚLÍK, V. *Výuka didaktiky zeměpisu na UHK*. In. Alternativní metody výuky. Sborník příspěvků z mezinárodní konference Přírodovědecké fakulty UK. 1.vyd. Brno: Veterinární a farmaceutická univerzita Brno, 2006. ISBN 80-7305-554-6

BĚLÍK, V. *Vzdělávání seniorů na Univerzitě třetího věku v Hradci Králové II*. ceskaskola.cz. . [online]. 2005, roč.9. . [cit. 2005.7.12.]. Dostupné z < <http://www.ceskaskola.cz/Authors/?AUI=636>>. (recenze studijních materiálů) ISSN 1213-6018

BĚLÍK, V. *Motivační náměty v zeměpisu (3)*. ceskaskola.cz. . [online]. 2005, roč.9. . [cit. 2005.18.1.]. Dostupné z < <http://www.ceskaskola.cz/Authors/?AUI=636>>. ISSN 1213-6018

BĚLÍK, V. *Postoje žáků devátých tříd k celoživotnímu vzdělávání*. In. Socialia 2004. Sborník příspěvků z mezinárodní konference Socialia 2004. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. ISBN 80-7041-283-6

BĚLÍK, V. *Vzdělávání seniorů na Univerzitě třetího věku v Hradci Králové*. ceskaskola.cz. . [online]. 2004, roč.9. . [cit. 2004.28.1.]. Dostupné z < <http://www.ceskaskola.cz/Authors/?AUI=636>>. (recenze studijního kurzu) ISSN 1213-6018

BĚLÍK, V. *Motivační náměty v zeměpisu (2)*. ceskaskola.cz. . [online]. 2004, roč.9. . [cit. 2004.22.1.]. Dostupné z < <http://www.ceskaskola.cz/Authors/?AUI=636>>. ISSN 1213-6018

BĚLÍK, V. Didaktické technologie při výuce zeměpisu. ceskaskola.cz. . [online]. 2004, roč.9. . [cit. 2004.5.3.]. Dostupné z < <http://www.ceskaskola.cz/Authors/?AUI=636>>. ISSN 1213-6018

BĚLÍK, V. Bedekr – pomocník při přípravě hodiny zeměpisu. ceskaskola.cz. . [online]. 2004, roč.9. . [cit. 2004.9.9.]. Dostupné z < <http://www.ceskaskola.cz/Authors/?AUI=636>>. ISSN 1213-6018 (recenze online časopisu do výuky didaktiky zeměpisu)

BĚLÍK, V. *Sociální deviace*. Socioweb.cz. [online]. 2007, roč.1. [v tisku]. Dostupné z < www.socioweb.cz>. ISSN 1801 – 9390. (recenze monografie autorky G.Munkové)

BĚLÍK, V. Uzavřete se svými žáky studijní smlouvu. ceskaskola.cz. . [online]. 2004, roč.9. . [cit. 2004.20.9.]. Dostupné z < <http://www.ceskaskola.cz/Authors/?AUI=636>>. ISSN 1213-6018

BĚLÍK, V. Motivační náměty v zeměpisu. ceskaskola.cz. . [online]. 2004, roč.9. . [cit. 2003.1.12.]. Dostupné z < <http://www.ceskaskola.cz/Authors/?AUI=636>>. ISSN 1213-6018

BĚLÍK, V. *K problematice interakce sociálních deviací a vzdělávání učitelů základních škol*. In. Socialia 2006 – sborník anotací. Sborník příspěvků z mezinárodní konference Socialia 2006. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. ISBN 80-7041-476-6

BĚLÍK, V. Dynamika sociálních vztahů dospívajících ve sportovním oddílu. In Studentská Socialia. Sborník anotací bakalářských prací studentů Ústavu sociálních studií Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové. Hradec Králové: LÍP, 2001, s. 58 – 63. ISBN 80-902289-6-8

BĚLÍK, V. *Sociálna patológia pre sociálnych pracovníkov a pedagógov*. socioweb.cz. . [online]. 2006, roč.neuv. Dostupné z < www.socioweb.cz> ISSN 1214-1720 (recenze publikace autorů Kraus, Hroncová)

BĚLÍK, V., KASAL, J. *Svět sociální patologie a sociální komunikace v myšlení studentů*. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. 150 s. ISBN v tisku.

Aktivní účast na konferencích a seminářích

- Studentský seminář Studentská Socialia. (Ústav sociálních studií Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové. Hradec Králové, 2001). Příspěvek: Dynamika sociálních vztahů dospívajících ve sportovním oddílu – editor sborníku
- Studentský seminář Studentská Socialia. (Ústav sociálních studií Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové. Hradec Králové, 2002) – editor sborníku
- Mezinárodní vědecká konference *Socialia 2004*. Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové. Příspěvek: *Postoje žáků devátých tříd k celoživotnímu vzdělávání*

- Studentský seminář Studentská Socialia 2006. Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové. Hradec Králové 2006) – spoluorganizátor soutěže
- Mezinárodní vědecká konference *Socialia 2006*. Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové. Příspěvek: *K problematice interakce sociálních deviací a vzdělávání učitelů základních škol.*
- Mezinárodní vědecká konference *Alternativní metody výuky*. Přírodovědecká fakulta UK 2006. Příspěvek: *Výuka didaktiky zeměpisu na UIHK*
- Mezinárodní vědecká konference *Výchova, škola, společnost – minulost a současnost*, Pedagogická fakulta UK Bratislava 2006. Vzdělávání učitelů v oblasti sociálních deviací na českých VŠ
- Odborný studentská konference Studentská Socialia 2007. Téma: Svět sociální patologie a sociální komunikace v myšlení studentů – organizátor konference a editor sborníku
- Odborná konference Masarykovy české sociologické společnosti na téma *Společenské podmínky vzniku sociálních deviací*. 2007

Seznam grafů

Graf č.1	Výsledky předvýzkumu	135
Graf č.2	Grafické znázornění intervalového rozložení výsledků předvýzkumu	136
Graf č.3	Grafické znázornění intervalového rozložení získaných dat dle klasifikace pro 1. stupeň ZŠ	148
Graf č.4	Grafické znázornění histogramu četností dle počtu dosažených bodů pro 1. stupeň ZŠ	149
Graf č.5	Grafické znázornění intervalového rozložení získaných dat dle klasifikace pro 2.stupeň ZŠ	150
Graf č.6	Grafické znázornění histogramu četností dle počtu dosažených bodů pro 2. stupeň ZŠ	151
Graf č.7	Grafické znázornění intervalového rozložení získaných dat dle klasifikace pro SŠ	152
Graf č.8	Grafické znázornění histogramu četností dle počtu dosažených bodů pro SŠ	153
Graf č.9	Grafické znázornění intervalového rozložení získaných dat dle klasifikace – celkové výsledky	155
Graf č.10	Grafické znázornění histogramu četností dle počtu dosažených bodů – celkové výsledky	155

Seznam tabulek

Tabulka č.1	Tabulka minimálních standardů pro učitelskou přípravu jako celek	22
Tabulka č.2	Porovnání definic patologického hráčství a závislosti	71
Tabulka č.3	Strategie prevence	104
Tabulka č.4	Základní charakteristiky projektu	120
Tabulka č.5	Charakteristika zkoumané skupiny	125
Tabulka č.6	Ukázka zápisového archu pro vyhodnocování didaktického testu	131
Tabulka č.7	Typologie otázek	132
Tabulka č.8	Výsledky předvýzkumu	134
Tabulka č.9	Klasifikace testů	136
Tabulka č.10	Četnosti a klasifikace předvýzkumu dle intervalového rozložení	136
Tabulka č.11	Obsahová analýza učebních plánů studijních oborů učitelství	138
Tabulka č.12	Výsledky obsahové analýzy	145
Tabulka č.13	Klasifikace podle procenta správně vyřešených úloh	147
Tabulka č.14	Výsledky studentů učitelství pro 1. stupeň ZŠ	147
Tabulka č.15	Výsledky studentů učitelství pro 1. stupeň ZŠ podle běžné klasifikace:	148
Tabulka č.16	Výsledky studentů učitelství pro 2. stupeň ZŠ	149
Tabulka č.17	Výsledky studentů učitelství pro 2. stupeň ZŠ podle běžné klasifikace	150
Tabulka č.18	Výsledky studentů učitelství pro 3. stupeň SŠ	151
Tabulka č.19	Výsledky studentů učitelství pro 3. stupeň SŠ podle běžné klasifikace	152
Tabulka č.20	Celkové výsledky studentů učitelství	153
Tabulka č.21	Celkové výsledky studentů učitelství podle běžné klasifikace	154

Přílohy disertační práce:

1. Strategie prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže MŠMT na roky 2005
– 2008 - strana 9
2. Koncepce pregraduální přípravy učitelů základních a středních škol
3. Boloňský proces
4. Ukázka didaktického testu
5. Ukázka způsobu zpracovávání pracovní verze obsahové analýzy
6. Dotazník zástupcům pedagogických fakult
7. Žádost o spolupráci – didaktický test
8. Žádost o spolupráci – učební plány

Příloha č.1

Strategie prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy na období 2005 – 2008, strana 9

Oddíl III. Zásady primární prevence resortu školství, mládeže a tělovýchovy

3.1. Sociálně patologické jevy

„**Primární prevencí**“ rozumíme veškeré konkrétní aktivity realizované s cílem předejít problémům a následkům spojeným se sociálně patologickými jevy (dále SPJ), případně minimalizovat jejich dopad a zamezit jejich rozšíření.

Důraz je kladen zejména na **specifickou primární prevenci** tj. systém aktivit a služeb, které se zaměřují na práci s populací, u níž lze v případě jejich absence předpokládat další negativní vývoj a který se snaží předcházet nebo omezovat nárůst jeho výskytu. Součástí systému jsou Standardy primární prevence, od jejichž naplňování při preventivních aktivitách se očekává dodržení potřebné úrovně a kvality daných aktivit. Specifické primárně-preventivní programy v oblasti prevence jsou tedy programy, které se explicitně zaměřují na určité cílové skupiny a snaží se hledat způsoby, jak předcházet vzniku a rozvoji sociálně patologických jevů. Právě jasná profilace těchto programů (snaha působit selektivně, specificky) na určitou formu rizikového chování odlišuje tyto programy od programů nespecifických. Specifičnost programů je dále dána nutností zaměřit se na určitou cílovou skupinu, jevíci se jako ohroženější či rizikovější, než skupiny jiné. Není (ekonomicky ani odborně) smysluplné, aby všemi typy těchto programů procházely např. všechny děti, ale pouze ty, u nichž předpokládáme vyšší pohotovost k rizikovému chování (at' již z hlediska věkového, sociálního apod.). Nejjednodušší definicí specifických preventivních programů je tzv. ekonomická negativní definice: Programy specifické primární prevence jsou všechny takové programy, které by neexistovaly, kdyby neexistoval problém sociálně patologických jevů, tj. tyto programy by za neexistence fenoménu sociální patologie nevznikaly a nebyly rozvíjeny.

Nespecifickou primární prevencí se rozumí aktivity, které tvoří nedílnou součást **primární prevence** a jejímž obsahem jsou všechny metody a přístupy umožňující rozvoj harmonické

osobnosti, včetně možnosti rozvíjení nadání, zájmů a pohybových a sportovních aktivit. Programy nespecifické prevence (např. různé volnočasové aktivity) by existovaly a byly žádoucí i v případě, že by neexistovaly sociálně patologické jevy, tj. bylo by i v takovém případě smysluplné tyto programy rozvíjet a podporovat. Nespecifické programy v tomto smyslu nelze vztahovat k určitému fenoménu, jehož výskytu se program snaží předcházet (působí obecně, nespecificky), nebo jeho výskyt alespoň posunout do vyššího věku cílové skupiny. Jako primární prevence jsou s úmyslem získání finančního příspěvku velmi často prezentovány nejrůznější volnočasové aktivity.

Prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže (dále jen "prevence") v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy zahrnuje především aktivity v oblastech prevence:

- a) násilí a šikanování,
- b) záškoláctví,
- c) kriminality, delikvence, vandalismu aj. forem násilného chování,
- d) ohrožení mravnosti a ohrožování mravní výchovy mládeže,
- e) xenofobie, rasismu, intolerance a antisemitismu,
- f) užívání návykových látek (vč. opomíjeného alkoholu a kouření), anabolik, medikamentů a dalších látek,
- g) netolismu (virtuálních drog) a patologického hráčství (gambling),
- h) diváckého násilí.
- i) komerčního sexuálního zneužívání dětí,
- j) syndromu týraných a zneužívaných dětí
- k) sekt a sociálně patologických náboženských hnutí.

Příloha č.2

Koncepce pregraduální přípravy učitelů základních a středních škol

- vzdělávání učitelů na VŠ

Koncepce pregraduální přípravy učitelů

základních a středních škol

Struktura materiálu:

1. Současný stav

2. Navrhované řešení - minimální standardy

3. Výchozí premisy

4. Minimální personální garance (pedagogicko psychologická část, oborově didaktická část, pedagogická praxe)

5. Minimální požadavky na základní složky učitelské přípravy

6. Varianty situování pedagogicko-psychologické části přípravy během studia

7. Příprava ve dvou aprobačních oborech

8. Učitelství pro 1. stupeň základní školy

9. Další postup

Úvod

Grémium MŠMT ČR jmenované na jaře 2004 náměstkem pro vysoké školy doc. P. Kolářem*) se na svých zasedáních opakovaně zabývalo situací ve vzdělávání učitelů na českých vysokých školách a hledalo konsensus pro potřebné změny v pregraduální přípravě učitelů. Výsledkem práce grémia je koncepční materiál, který je společným stanoviskem MŠMT ČR, Akreditační komise a zástupců Rady vysokých škol. Materiál redakčně zpracoval prof. PhDr. J. Mareš, CSc.

1. Grémium konstatovalo, že současný stav, kdy:

- každá vysoká škola a někdy i každá fakulta v rámci téže vysoké školy si sama stanovuje rozsah základních složek učitelské přípravy
- realizace pedagogicko-psychologické složky učitelské přípravy se výrazně liší u téhož studijního programu a oboru mezi fakultami stejného typu
- výstupní požadavky na studenty učitelství stejného studijního programu či stejného oboru na různých fakultách závisejí převážně na rozhodnutí příslušných kateder
- absolvent učitelství má nedostatečnou praxi na těch školách, kde má vyučovat
- absolvent učitelství někdy nemá ani soubornou, tím méně státní zkoušku z pedagogiky a psychologie

je nedále neudržitelný.

2. Dospělo k závěru, že i při dodržení autonomie vysokých škol je třeba předložit rámcovou koncepci pregraduální přípravy učitelů základních a středních škol.

Nejde o unifikaci, o vytvoření jakéhosi "jednotného učebního programu" známého z dob normalizačních, nýbrž o definování rámcových požadavků na podobu učitelské přípravy, aby absolvent byl jako učitel *profesně připraven*. Definování požadavků, které by současně ponechaly prostor vysokým školám, fakultám i katedrám pro konkretizaci, průběžnou inovaci i uplatnění specifik fakulty i regionu.

3. Výchozí premisy:

- je třeba respektovat znění nového školského zákona (dokumentu, který schválil parlament) a i zásadní teze Bílé knihy o vzdělávání (dokumentu, který schválila vláda ČR)
- plně kvalifikovaný učitel základní školy a učitel střední školy je magistr (znění zákona)
- tam, kde je to funkční, ověřit i neučitelskou profesi pedagogického asistenta

Přílohy disertační práce

- všude tam, kde je to věcně proveditelné a funkční, by se mělo přejít ke strukturovanému studiu učitelství: bakalářské studium + navazující magisterské studium (+ u dobře zajištěných oborů doktorské studium)
- existuje více cest k dosažení plné učitelské kvalifikace
- strukturované studium učitelství je celostátní experiment, a proto by se měla efektivnost různých cest k získání učitelské kvalifikace soustavně ověřovat; cílem je identifikovat optimální varianty a eliminovat varianty neefektivní
- rámcové požadavky představují cíle pro nejbližší období
- v některých případech (např. u oborových didaktik) je třeba počítat s přechodným obdobím, které umožní překlenout rozdíly mezi aktuálním a cílovým stavem.

4. Minimální personální garance ze strany fakulty a vysoké školy

Pedagogicko-psychologická část přípravy musí být kvalifikovaně zajištěna po personální stránce na celou dobu udělení akreditace daného studijního programu:

- minimálně jedním *docentem pedagogiky* v produktivním věku na plný pracovní úvazek u dané vysoké školy, který se podílí na výuce hlavních pedagogických předmětů v učitelském studiu
- minimálně dvěma odbornými asistenty s hodností CSc. nebo PhD. z pedagogiky (v produktivním věku na plný pracovní úvazek u dané vysoké školy)
- minimálně jedním *docentem psychologie* v produktivním věku na plný pracovní úvazek u dané vysoké školy, který se podílí na výuce hlavních psychologických předmětů v učitelském studiu
- minimálně jedním odborným asistentem s hodností CSc. nebo PhD. z některého psychologického oboru (v produktivním věku na plný pracovní úvazek u dané vysoké školy)
- kromě získaných vědecko-pedagogických hodností musí pracovníci kateder pedagogiky a psychologie vykazovat trvalou vědeckou a publikační činnost: řešení výzkumných záměrů, výzkumných projektů grantových agentur (nepočítají se projekty FRVŠ), tvorbu učebnic pro nižší stupně škol, publikování monografií, článků v domácích i zahraničních recenzovaných časopisech, přednášky na vědeckých konferencích (zejména celostátních, mezinárodních, zahraničních).

Přílohy disertační práce

Oborově-didaktická část přípravy musí být kvalifikovaně zajištěna po personální stránce po celou dobu akreditovaného studijního programu:

- minimálně jedním *docentem* s hodností CSc. nebo PhD. Vědecká hodnost by měla být buď z daného vědního oboru nebo z pedagogiky (se zaměřením na daný obor) či z oborové didaktiky.

Minimální požadavky na personální zajištění oborové části přípravy učitelů jsou plně v kompetenci jednotlivých členů Akreditační komise. Ti by měli (ve spolupráci se svými pracovními skupinami) definovat a zveřejnit minimální požadavky na personální zajištění výuky jednotlivých aprobačních oborů.

Pedagogická praxe studentů učitelství musí být fakultou zajištěna na celou dobu udělení akreditace daného studijního programu:

- fakulta má *smluvně* zajištěno provádění pedagogických praxí na školách, které mají statut fakultních škol, příp. má *smluvně* zajištěno provádění pedagogických praxí na školách, které nemají statut fakultní školy

- minimální rozsah všech typů pedagogických praxí během celého studia učitelství musí souhrnně činit 4 týdny

- pedagogické praxe jsou zajištěny kvantitativně (pro všechny studenty učitelství dané fakulty a v celém rozsahu, který je předepsán schváleným studijním programem)

- pedagogické praxe jsou zajištěny kvalitativně (pro všechny typy pedagogických praxí studentů zejména pro hospitace, náslechy, průběžné praxe, souvislé praxe)

- fakulta má zajištěnu supervizi nad praktikujícími studenty jak ze strany učitelů fakulty, tak ze strany učitelů příslušných škol

- fakulta zajistí, aby studenti učitelství měli možnost praktikovat (v souladu se studovaným programem a oborem) na různých typech škol; např. u učitelství pro střední školy na gymnáziích, středních odborných školách, odborných učilištích apod.

- je nutné, aby se studenti učitelství při výuce setkali s různými typy žáků (po stránce sociální, etnické, zdravotní, míry schopností apod.) a aby se seznámili s provozem školy jako instituce.

5. Minimální požadavky na základní složky učitelské přípravy

Pro praktické účely lze rozlišit pět složek učitelské přípravy, které jsou společné pro učitele všech typů a stupňů škol. Terminologické odstíny v označení složek nejsou podstatné.

Podstatnější je stanovit jejich vzájemné proporce tak, aby absolvent mohl být označen za profesně připraveného učitele, způsobilého k samostatnému výkonu učitelského povolání.

Navržené údaje jsou koncipovány jako minimum. Měl by však existovat určitý rozdíl mezi učitelstvím pro 1. , 2. a 3. stupeň škol v tom smyslu, že by zastoupení pedagogicko-psychologické složky v učitelské přípravě mělo mírně *stoupat* směrem k nižším stupňům škol nad toto minimum.

Tab.1 Navrhované minimální standardy pro učitelskou přípravu jako celek (Bc. + NMgr., event. Mgr.)

Označení složky	Podíl v % z celkové hodinové dotace	Podíl v kreditech
oborově předmětová (1. aprobačního předmětu) + předmětově didaktická oborově předmětová (2. aprobačního předmětu) + předmětově didaktická	60 %	180 kreditů
pedagogicko-psychologická	minimálně 15 - 20 % celkového času učitelské přípravy	45 - 60 kreditů
složka univerzitního základu, např. biologie, práce s počítači, filozofie	7 % celkového času učitelské přípravy	20 kreditů
pedagogické praxe	4 týdny, tj. asi 3 %	10 kreditů

Přílohy disertační práce

	(při 14 týdnech v semestru)	
mezisoučet	85 - 90 %	255 - 270 kreditů
volný prostor pro potřeby fakult	10 - 15 %	30 - 45 kreditů
celkem	100 %	300 kreditů

Návrh uvádí jen povinné a *povinně volitelné* předměty, tj. celkový počet kreditů *musí* student naplnit. Kromě toho existují i předměty volitelné, které jdou nad rámec povinného penza. Ty ponechává náš návrh stranou, ale mohou být - v případě zdatných studentů - využity pro plnohodnotnou přípravu na učitelskou profesi "navíc" k povinnému penzu kreditů.

6. Varianty situování pedagogicko-psychologické části přípravy během studia

Zavádění strukturovaného studia učitelství (Bc. + NMgr.) s sebou přináší problém, kam situovat pedagogicko-psychologickou část přípravy anebo jinak: zda bakalářské studium koncipovat jako ryze neučitelské nebo nikoli. Při rozhodování grémium kladlo důraz na to, aby volba učitelství byla učiněna po zralé úvaze a se znalostí věci, aby příprava v odborné složce *gradovala* i v navazujícím magisterském studiu, aby oborové didaktiky nebyly v navazujícím magisterském studiu odtrženy od oboru a aby vznikl časový prostor na zrání učitelské osobnosti a identifikaci jedince s profesí.

Doporučené varianty jsou řazeny podle míry preferovanosti od nejpřijatelnějších k méně přijatelným:

První varianta: pedagogicko-psychologická i oborově vědná část přípravy prostupuje jak bakalářskou částí studia, tak navazujícím magisterským studiem. V bakalářské části studenti projdou obecně kultivujícími pedagogicko-psychologickými předměty, absolvují hospitace a náslechy, aby si učinili představu o učitelství. Nezískávají však učitelskou kvalifikaci. V bakalářském studiu získají solidní oborově vědné základy jednoho či dvou budoucích aprobačních předmětů. V navazujícím magisterském studiu graduje oborově vědní studium a zvýrazňuje se těžiště učitelské přípravy.

Modely:

Přílohy disertační práce

- bakalářské studium dvouoborové s učitelským zaměřením + navazující dvouoborové magisterské studium učitelské
- bakalářské studium jednooborové s učitelským zaměřením + navazující jednooborové magisterské studium učitelské

Pro studenty bakalářského studia, kteří se během studia rozhodli, že nebudou pokračovat v učitelském zaměření, musí být k dispozici moduly, který jim umožní rozšířit si *neučitelskou* část přípravy (buď se zaměřením na praktické uplatnění anebo se zaměřením na možné pokračování v odborném studiu v rámci navazujícího magisterského studia).

Druhá varianta: oborově předmětová část přípravy (bez oborových didaktik) je ryze neučitelská. Bakalářské studium dá budoucímu učiteli solidní oborově vědné základy v jednom či dvou aprobační předmětech. Pro zájemce je připraven navíc k povinnému penzu předmětů ještě *volitelný* pedagogicko-psychologický modul analogický s první variantou. Další postup je analogický s první (event. čtvrtou) variantou.

Třetí varianta: oborově předmětová část přípravy (bez oborových didaktik) je ryze neučitelská. Bakalářské studium dá budoucímu učiteli oborově vědné základy nikoli ve dvou konkrétních aprobační předmětech, ale širším vědním základu (přírodovědeckém, společenskovědném, lingvistickém apod.) V navazujícím magisterském studiu se už student soustředí na získání učitelské způsobilosti, tj. absolvuje všechny pedagogicko-psychologické předměty, pedagogické praxe a studium oborových didaktik a navíc se profiluje ve dvou aprobačních předmětech.

Modely:

- bakalářské studium s *neučitelským* zaměřením široce přípravné (typu základy humanitní vzdělanosti) + navazující jednooborové magisterské studium učitelské
- bakalářské studium s *neučitelským* zaměřením široce přípravné (typu přírodovědná studia, jazyková studia, historická studia) + navazující dvouoborové magisterské studium učitelské.

Čtvrtá varianta: oborově předmětová část přípravy (bez oborových didaktik) je ryze neučitelská. Bakalářské studium dá budoucímu učiteli solidní oborově vědné základy v jednom či dvou aprobační předmětech. V navazujícím magisterském studiu se už student

soustředí na získání učitelství, tj. absolvuje všechny pedagogicko-psychologické předměty, pedagogické praxe a studium oborové didaktiky či oborových didaktik.

Modely:

- bakalářské studium jednooborové s *neučitelským* zaměřením (cíleně oborové, např. biologie, fyziky, historie) + navazující jednooborové magisterské studium učitelství
- bakalářské studium dvouoborové s *neučitelským* zaměřením (např. biologie-chemie, matematika-fyzika, matematika-informatika, bohemistika-latina) + navazující dvouoborové magisterské studium učitelství
- bakalářské studium jednooborové s *neučitelským* zaměřením (cíleně oborové, např. biologie, fyziky, historie) + navazující jednooborové magisterské studium neučitelské (cíleně oborové, např. biologie, fyziky, historie) + navíc **souběžně** probíhající studium učitelství v NMgr. studiu.

Další cesty k získání učitelství kvalifikace:

bakalářské studium jednooborové s *neučitelským* zaměřením + navazující magisterské studium s *neučitelským* zaměřením (strojní inženýrství, chemické inženýrství, zemědělské inženýrství) + **následně** (tj. po absolvování fakulty) probíhající **bakalářské** studium doplňující odbornou část a učitelství (získání kvalifikace pro učitelství na středních odborných školách)

magisterské učitelství nebo [ukončená kombinace bakalářského studia kteréhokoli z výše uvedených typů + navazující magisterské učitelství] + **následně** probíhající studium dalšího, např. třetího aprobačního předmětu (bez studia učitelství, kterou už jedinec má)

magisterské učitelství nebo [ukončená varianta bakalářského studia kteréhokoli z výše uvedených typů + navazující magisterské učitelství] + **následně** probíhající studium rozšiřující aprobaci pro další typ školy, např. z učitelství pro 2. stupeň ZŠ na učitelství pro střední školu (studium by rozšiřovalo znalosti a dovednosti nejen z aprobačních předmětů, ale také vybraných předmětů učitelství)

Speciální případy:

bakalářské studium s dílčí učitelskou kvalifikací (např. učitelství pro mateřské školy) + **následně** probíhající navazující magisterské studium rozšiřující aprobaci pro další typ školy, např. učitelství pro ZŠ (studium by rozšiřovalo znalosti a dovednosti nejen z aprobačních předmětů, ale také z vybraných předmětů učitelské způsobilosti)

absolvované středoškolské odborné studium (technických oborů nebo zdravotnických oborů) + **následně** probíhající bakalářské studium doplňující odbornou část a učitelskou způsobilost pro vedení praktické části výuky (mistři odborného výcviku, lektorky středních zdravotnických škol vedoucí praxi žákyň ve zdravotnických zařízeních apod.).

7. Příprava ve dvou aprobačních oborech

Zavádění strukturovaného studia učitelství je jednodušší v případech jednoaprobačního studia (tělesná výchova, výtvarná výchova, cizí jazyk apod.). U dvouaprobačního studia přináší určité problémy. Grémium po diskusi dospělo k těmto doporučením:

- koncipovat obě aprobace jako rovnocenné
- doporučit vysokým školám, aby samy vypisovaly nejvhodnější kombinace oborů a omezily případy, kdy je možné kombinovat "cokoli s čímkoli"
- optimalizovat studium učitelství rámci jedné vysoké školy tak, aby na základě písemných dohod mezi fakultami byly určité fakultě svěřeny ty učitelské obory, pro jejichž provozování má nejvhodnější podmínky; zamezit zbytečným duplicitám a naopak zintenzivnit spolupráci mezi fakultami
- příprava učitelů pro 2. stupeň základní školy a učitelů pro střední školy je svou strukturou podobná; lze tedy akceptovat obě varianty: a) oddělenou přípravu tam, kde personální, vědecké i materiální zázemí nedovoluje studium spojit, b) společnou přípravu tam, kde jsou pro vytvořeny personální, vědecké i materiální podmínky; společná odborná příprava se ovšem musí promítnout i do pedagogicko-psychologické části tak, aby zahrnula příslušné věkové období v celé jeho šíři a zvláštěnostech (to proto, že získání učitelské kvalifikace pro střední školu podle zákona v sobě obsahuje i kvalifikaci pro 2. stupeň ZŠ - nikoli však naopak).

8. Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Učitelství pro 1. stupeň základní školy se svou povahou a oborovou strukturou odlišuje od učitelství pro 2. stupeň ZŠ i od učitelství pro střední školy. Proto se doporučuje:

- v souladu s dikcí nového školského zákona vyčlenit učitelství pro 1. stupeň do samostatného studijního programu
- jako hlavní proud přípravy učitelů koncipovat pětileté nestrukturované magisterské studium, které ovšem musí zohlednit nové úkoly: narůstající heterogenitu žákovské populace po stránce sociální, kulturní i jazykové, přibývající problémy psychologického rázu (specifické poruchy učení a poruchy chování), zdravotního rázu (inkluze handicapovaných dětí) i nové požadavky vzdělávacího systému (zavedení výuky cizího jazyka)
- nově zavést neučitelskou profesi pedagogického asistenta - bakaláře s praktickým zaměřením (romský asistent, asistent pro výchovu a vzdělávání handicapovaných dětí, dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí, dětí imigrantů apod.)
- ověřit, nakolik by bylo efektivní propojení bakalářského studia obecně humanitního zaměření (např. základy humanitní vzdělanosti) s navazujícím tříletým magisterským studiem učitelství pro 1. stupeň základní školy.

9. Další postup prací

Předpokládá se, že koncepční práce budou pokračovat a budou směřovat do tří oblastí:

1. legislativně-věcné, jejímž vyústěním bude tvorba příslušných vyhlášek MŠMT ČR
2. koncepčně-výstupní: definování minimálních výstupních požadavků, zejména podoby bakalářské a magisterské státní zkoušky
3. koncepčně-věcné: hledání konsensu pro minimální obsahové či dokonce kompetenční standardy studia učitelství.

*) Složení: doc. Kolář (náměstek pro vysoké školy), dr. Müllner (náměstek), ing. Beneš (ředitel odboru vysokých škol), dr. M. Profant (poradce ministryně školství), prof. Mareš (člen Akreditační komise), doc. Ježek (předseda RVŠ), prof. Bednář (člen RVŠ), prof.

Přílohy disertační práce

Papáček (děkan PedF JČU), doc. Miňhová (děkanka PedF ZČU), doc. Mužík (děkan PedF MU), doc. Štech (prorektor UK), prof. Helus a prof. Kotásek (experti na učitelské vzdělávání)

Příloha č.3

Boloňský proces

Vytváření Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání

U příležitosti 700 let pařížské Sorbonny podepsali ministři Francie, Německa, Itálie a Spojeného království zodpovědní za vysoké školství v květnu 1998 v Paříži Společnou deklaraci o harmonizaci výstavby Evropského systému vysokého školství, tzv. Sorbonnskou deklaraci. Ministři školství čtyř významných evropských zemí -- jejichž vysokoškolské systémy se výrazně lišily, se dokázali shodnout na zcela konkrétních zásadách a cílech, které výrazně změní jejich vysokoškolské systémy.

Přihlásili se k vytvoření otevřeného prostoru vysokého školství v Evropě, jehož systém bude založen na strukturovaných programech, přičemž Deklarace zdůrazňuje závažnost prvního cyklu studia, jako nezbytného pro celé zamýšlené schéma: *"Mezinárodní uznávání titulů prvního cyklu jako přiměřené úrovně kvalifikace je důležité pro úspěch tohoto záměru, jimž chceme naše vysokoškolské soustavy zpřístupnit pro všechny"*. Deklarace zároveň podchytila i další důležitou výzvu, kterou před vysoké školy postavil dynamický rozvoj společnosti - vytvořit takovou instituci, která dokáže odpovědět na požadavky a potřeby celoživotního vzdělávání, které se pro stále více lidí stává nutností. Za klíčovou považuje Deklarace mobilitu vysokoškolských studentů a učitelů a zároveň ji pokládá za nezbytnou součást skutečné evropské integrace. Proto se ministři Francie, Anglie, Německa a Itálie přihlásili k odvážné vizi - umožnit každému vysokoškolskému studentovi strávit alespoň jeden semestr studia na některé zahraniční vysoké škole, s tím, že domácí instituce mu jej uzná jako součást jeho studijního programu. Česká republika se spolu s Belgií (vlámskou komunitou), Bulharskem, Dánskem, Rumunskem a Švýcarskem k této deklaraci připojila.

Sorbonnská deklarace vyvolala velký ohlas. V červnu 1999 se sešlo 31 ministrů zodpovědných za vysoké školství z 29 evropských zemí v Boloni, kde podepsali deklaraci o vytvoření Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání do roku 2010, tzv. Boloňskou deklaraci. Přijali tak program, který se stal akčním plánem rozvoje vysokého školství v Evropě do roku 2010. Evropským zemím se otevřela možnost využít jedinečnosti svých vzdělávacích systémů a vytvořit z nich systém evropský. Hlavními rysy nového systému bude přijetí tří srozumitelných a srovnatelných stupňů vysokoškolského vzdělávání -bakalářského, magisterského a doktorského; systém jehož první cyklus (bakalářský) nebude trvat méně než 3

roky a povede k vysokoškolskému diplomu; vypracování systému kreditů jako vhodného prostředku podpory všestranné studentské mobility, a prostupného i do jiných systémů než vysokoškolského, např. do oblasti celoživotního vzdělávání; podpora evropské spolupráce v udržování kvality vysokoškolského vzdělávání (vypracování srovnatelných kritérií a metodologie) a podpora evropské spolupráce v oblasti zpracování obsahu vzdělávání. Takovýto evropský systém pak bude vyhovovat tradicím a potřebám Evropy, bude přitažlivější pro studenty a posílí nejen atraktivitu a konkurenceschopnost jejího vzdělávacího systému, ale i konkurenceschopnost absolventů evropských vysokých škol na trhu práce - národním, evropském i globálním. Ministři rozhodli, že tento proces, který se stal největší reformou v evropském měřítku od 70. let minulého století, potřebuje neustálou podporu a přizpůsobení reálnému vývoji. Proto se budou scházet každé dva roky v některé signatářské zemi.

Třetím důležitým mezníkem procesu budování společného Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání se tak stal v květnu 2001 Pražský summit. Pražské setkání vytvořilo platformu pro diskusi mezi vysokými školami, studenty a ministry, protože úspěch všech reforem v rámci Boloňského procesu je závislý na aktivní účasti vysokých škol, včetně studentů. V tzv. Pražském komuniké ministrů *"Na cestě k Evropskému prostoru vysokoškolského vzdělávání"* byly pro období 2001-2003 stanoveny prioritami - zajišťování kvality (nutnost těsné evropské spolupráce a vzájemné důvěry jak v národní systémy zajišťování kvality - případně akreditací, tak při jejich akceptování na mezinárodní úrovni. Vyzvali proto k vytvoření společné referenční platformy, kde by mohly být šířeny příklady dobré praxe, diskutovány zkušenosti a vyměňovány názory), spolupráce týkající se uznávání dokladů a využívání kreditů (ECTS), celoživotní přístup ke vzdělávání a prostupnost systému, jak na národní, tak na evropské úrovni. Ministři potvrdili, že vytváření Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání je podmínkou pro to, aby se zvýšila atraktivita a konkurenceschopnost evropských vysokých škol. Podpořili zároveň myšlenku, že vysokoškolské vzdělávání je a i v budoucnosti zůstane veřejnou odpovědností. Zároveň vyzvali k otevření diskuse, jaký je a s novými reformami bude, sociální rozměr Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání se zvláštním zřetelem k překážkám bránícím mobilitě a rozšiřování Boloňského procesu. Důležitým mezníkem bylo i to, že Pražský summit uznal nezastupitelnou roli studentů, jejich aktivní zapojení do procesu. Ministři potvrdili, že by se studenti měli podílet na tvorbě organizace a obsahu studia a ovlivňovat je.

Krokem směrem od diskusí a záměrů ke konkrétní implementaci principů celého Procesu se stala konference ministrů v Berlíně, která zasedala ve dnech 18.-19. září 2003. V tzv. Berlínském komuniké ministři sice zdůraznili, že pro Boloňský proces jsou nezbytné všechny principy a cíle, nicméně jasně zdůraznili, které tři pokládají za prioritní v letech 2003-2005. Jsou to priority, které tvoří základní kameny celé reformy a které byly zdůrazněny již v Praze - zabezpečení kvality, zavedení prvních dvou stupňů studia místo tradičních „dlouhých programů“ a snazší uznávání vzdělávání (celého i jeho částí) včetně ratifikace Lisabonské úmluvy o uznávání. Od roku 2005 každý absolvent obdrží automaticky a bezplatně Dodatek k diplomu vydaný v cizím jazyce. Ministři dále slíbili, že budou odstraňovat překážky, legislativní i jiné, aby bylo možné realizovat společné programy, tzv. "joint degrees", aby bylo zajištěno jejich plné uznávání a ze specifického charakteru těchto programů mohli všichni zúčastnění - studenti, vysoké školy a v konečné fázi i zaměstnavatelé vyžít maximum. Dochází k posunu od politického rozhodnutí ministrů z Boloně, přes výzvu ministrů, aby se vysoké školy aktivně připojily, z Prahy k jednoznačnému konsensu v Berlíně - vysoké školy chtějí aktivně naplňovat a ovlivňovat vývoj Boloňského procesu. Bylo jednoznačně podtrženo propojení vědy a výzkumu. Dále byly dva cykly studia rozšířeny na tři cykly - 3. cyklem jsou doktorská studia. Na evropské úrovni vyzvali ministři k: Provedení "inventory" ve třech výše zmíněných prioritách a zpracování závěrečné zprávy pro konferenci ministrů v roce 2005. Dále k vytvoření kritérií a metodologií, na kterých se evropské země mohou shodnout v oblasti zabezpečení kvality, a k vytvoření evropského rámce kvalifikací - zastřešujícího, který umožní jednotnou metodologii pro popis národních kvalifikací na celoevropské úrovni. V Berlíně došlo k rozšíření o 7 nových zemí: Albánii, Andoru, Bosnu a Hercegovinu, FYROM, Rusko, Srbsko a Černou Horu a Svatý Stolec.

Zatím poslední konference ministrů se sešla 19.-20. května 2005 v norském Bergenu. Do procesu byly přijaty nově Arménie, Ázerbájdžán, Gruzie, Moldávie, Ukrajina. Celkem je tedy v Boloňském procesu zapojeno 45 zemí ze 48 signatářských zemí Evropské kulturní dohody. Zbývajících 3 zeměmi jsou Bělorusko, Monako a San Marino. Ministři nerozšířili Boloňský proces o žádnou novou oblast, zůstává stávajících deset. V Bergenu byl dále prohlouben trend, který započal v Berlíně 2003 - půjde o konkrétní implementaci, konkrétní úkoly s konkrétní zodpovědností. V komuniké z Bergenu se nikdy nehovoří o všech deseti oblastech Procesu, ale vždy o konkrétních aktivitách v rámci jedné určité problematiky. Nad rámec 3 priorit z Berlína - zabezpečení kvality, první dva cykly studia a uznávání vzdělání, je kladen důraz na sociální dimenzi procesu, na vztah mezi Evropou (Evropským prostorem

vysokoškolského vzdělávání) a ostatním světem (tzv. "externí rozměr Boloňského procesu"). Větší pozornost je věnována aspektům spojeným s celoživotním vzděláváním, včetně uznávání předchozího vzdělání (i toho získaného mimo VŠ, a to i neformálního) pro účely dalšího studia.

Ministři dále přijali 2 dokumenty, které určují na evropské úrovni:

1. Rámec kvalifikací pro Evropský prostor vysokoškolského vzdělávání (Overarching framework of qualifications for EHEA), který zahrnuje 3 cykly (včetně propojení s „kratším“ terciárním cyklem - v Komuniké uvedeno: "within national contexts, the possibility of intermediate qualifications"), obecné deskriptory pro každý cyklus založené na výstupech ze vzdělávání ("learning outcomes"), kompetencích a studijní zátěži vyjádřené v ECTS kreditech pro 1. a 2. cyklus, pro 3. cyklus ve standardních rocích studia.
2. Soubor standardů, postupů a hlavních směrů v oblasti zabezpečení kvality a přijali též princip Evropského registru agentur pro zabezpečení kvality. V Komuniké ministři „přivítali princip Evropského registru kvality pro národní agentury zabývající se zabezpečením kvality, založený na národním "peer review" (nic více a nic méně) a požádali ENQA ve spolupráci s EUA, EURASHE a ESIB dále vyvinout praktickou implementaci“.

Pro jednotlivé země z toho vyplývá, že

1. do roku 2007 každá země zahájí práce na národním rámci kvalifikací, který bude v souladu s evropským. Národní rámce kvalifikací by měly být připraveny do roku 2010, zprávu o průběhu příprav a implementace podají jednotlivé země do roku 2007 (před konferencí ministrů v Londýně),
2. na národní úrovni bude implementován navržený model vnějšího hodnocení, které bude vycházet z přijatých standardů (viz výše).

Oba přijaté dokumenty spolu s Lisabonskou úmluvou tak na evropské úrovni vymezují základní charakteristiky Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání v roce 2010, ale i v dalších letech.

Komuniké zdůrazňuje nutnost propojení vědy a výzkumu se vzděláváním a klade důraz na 3., doktorský, cyklus studia. Standardní doba je 3-4 roky, zdůrazněna je mezioborovost. Pro

Přílohy disertační práce

konferenci ministrů v Londýně bude připravena zpráva, o tom, jak se doktorské programy v Evropě vyvíjejí. Vedoucí úlohu sehraje EUA. Příští konference ministrů se sejde v květnu 2007 v Londýně.

Příloha č.4

Ukázka didaktického testu: - bez užití oslovení a průvodního dopisu

1. Vyberte z nabídky správnou definici sociální patologie. Sociální patologie je věda,

- a) která se zabývá sociálními aspekty výchovy
- b) která se zabývá sociálně nežádoucími jevy a odchylkami od norem společenského chování
- c) která zkoumá medicínské problémy hyperaktivních dětí
- d) jejíž podstata je v neexistenci společenských norem

2. O čem hovoří etiketizační teorie.

- a) říká, že existence člověka vychází z psychoanalýzy
- b) říká, že neexistence norem ve společnosti vede k sociálně deviantnímu chování
- c) říká, že porušování norem je příťažlivé, svou podstatou člověka motivující k činnosti
- d) říká, že tzv. " nálepkování" vychází z předjímání sociálních rolí na základě interakce

3. Vyberte na základě svých znalostí, která položka nejlépe charakterizuje pojem ABÚZUS:

- a) charakterizuje užívání drog (léků) ve shodě s předpisy – v zájmu jednotlivce i společnosti
- b) charakterizuje Zneužívání a nebo nadměrné užívání drog (léků) a nebo v nevhodné době
- c) charakterizuje užívání drog (léků) takovým způsobem, který není v souladu s aktuálními potřebami konzumenta
- d) charakterizuje stav neužívání drog (léků)

4. Vyberte správnou typologii fází závislosti na tabáku.

- a) příležitostný, návykový, kuřák s psychickou závislostí, kuřák s psychickou a fyzickou závislostí
- b) nekuřák, kuřák občasný, kuřák příležitostný, kuřák se závislostí
- c) abstinents, příležitostný kuřák, kuřák s psychickou závislostí, kuřák s psychickou a fyzickou závislostí
- d) počáteční fáze, nadějná fáze, rozhodná fáze

5. Vyberte na základě svých znalostí správně druhy přístupu k alkoholu.

- a) abstinents, konzument, pijan, závislý
- b) abstinents, alkoholik s psychickou závislostí, alkoholik s fyzickou závislostí
- c) abstinents, alkoholik s psychickou závislostí, alkoholik s fyzickou závislostí, a. s psychickou a fyzickou závislostí
- d) abstinents, závislý s problémy prostorové orientace, závislý se silnými výpadky paměti, konzument

6. Vyberte, které látky jsou všechny obsaženy v cigaretě.

- a) nikotin, dehet, fluor, chlor, brom, jod, astat
- b) vitamíny A,D,E,K, kyanid, kyselina askorbová, kyselina mravenčí
- c) kyslík, sodík, hořčík, dehet, nikotin
- d) kysličník uhličitý, arsenik, kyanid

7. Který z uvedených výroků nepatří mezi specifické rysy sekt? Sekty:

- a) vytváří pro členy vizi duchovní elity
- b) většinou nemá autoritativní řízení
- c) často zdůrazňují etický rozměr života
- d) sekty jsou často relativně izolovanými sociálními skupinami

8. Definujte na základě svých znalostí s čím je v literatuře spojován pojem demonstrativní sebevražda.

- a) demonstrativní sebevražda je typická pro seniory
- b) demonstrativní sebevražda je východiskem těžkých depresí u drogově závislých
- c) demonstrativní sebevraždy jsou typické pro ženy a mladé lidi
- d) demonstrativní sebevraždy jsou vyvolány strachem ze smrti nebo únikem před trestem

9. Vyberte, která z charakteristik nejvíce odpovídá pojmu šikana.

- a) dlouhodobá opakovaná snaha získat fyzickou nebo duševní převahu
- b) jednorázový fyzický útok vyznačující se zákeřností, který je typický pro školní prostředí
- c) dlouhodobá opakovaná snaha získat fyzickou převahu
- d) dlouhodobá opakovaná snaha získat fyzickou nebo duševní převahu ve školním prostředí

10. Vyberte z nabídky pozitivní sociální deviace.

- a) záškoláctví
- b) promiskuita
- c) abstinentsství
- d) gamblerství

11. Vyberte z nabídky, která z položek nejvíce odpovídá pojmu pozitivní sociální deviace. Pozitivní sociální deviace je:

- a) patologický jev, který je společnosti prospěšný
- b) společensky žádoucí odchylka od sociálních norem
- c) souhrn společensky nežádoucích jevů, které nejsou přímo patologické
- d) souhrn těchto tří jevů: sexuální zdrženlivost, abstinentsství, záškoláctví

12. Vyberte z nabídky k pojmu ULTRAS vybrat jeho přibližnou definici.

- a) jedná se o vandala na fotbalovém stadionu
- b) jedná se o sociálního pedagoga, který zprostředkovává komunikaci fanoušků s institucemi
- c) jedná se o klubového fanouška, který je snadno rozpoznatelný – čepice, šála, barvy,...
- d) jedná se o pravicového extrémistu, který se sdružuje na fotbalových stadionech

13. Odpovězte, zda lze na školách provádět terciární prevenci drog.

- a) ano
- b) ne

14. Vyberte, co je obsahem terciární prevence.

- a) aktivní práce učitele v oblasti zdravého životního stylu
- b) adresná prevence zaměřená na ohrožené skupiny obyvatel
- c) předcházet zhoršování zdravotního stavu drogově závislých a předcházení recidiv

d) přinášet informace o drogách cílovým skupinám

15. Vyberte z nabídky, která z charakteristik je typická pro záškoláctví u sociálně znevýhodněných dětí.

- a) záškoláctví jako forma zábavy
- b) záškoláctví jako rys zanedbávání výchovy a vzdělávání
- c) záškoláctví jako reakce na normu, která říká, že chodit do školy je základní povinnost
- d) záškoláctví jako průvodní charakteristika konfliktního a agresivního dítěte

16. Vyberte z nabídky, která z charakteristik nejlépe vystihuje kořeny pojmu pravicový extremismus (PE)

- a) PE má své kořeny především v demonstracích ekologických aktivistů
- b) PE má své kořeny v myšlence společenského chaosu
- c) PE má své kořeny v nacionalismu, rasismu a antisemitismu
- e) PE má své kořeny v náboženském fundamentalismu

17. Vyberte z uvedené nabídky, která položka odpovídá nejvíce pojmu systémové týrání.

- a) záměrné, cílevědomé, dlouhodobé působení na jedince s cílem navodit pozitivní změny v jeho osobnosti
- b) záměrné, cílevědomé, dlouhodobé působení na jedince, které způsobuje druhotné ponižování vzniklé systémem, který existuje na ochranu dětí
- c) záměrné, cílevědomé, dlouhodobé působení na jedince, které se projevuje citovým, dlouhodobým vydiráním dítěte s cílem vzbudit citovou deprivaci
- d) záměrné, cílevědomé, dlouhodobé působení na jedince, mezi jeho hlavní znaky patří nepatřičné vystavování dítěte pohlavnímu kontaktu, činnosti či chování

18. Vyberte z nabídky správnou typologii vymežující, které příčiny zahrnuje vícefaktorový přístup sociálních deviací.

- a) rodinné, školní,
- b) endogenní, exogenní
- c) integrující, rozvojové
- d) racionální, emocionální

19. Představte si, že se ve své praxi setkáte se žákem, který je závislý na hře (gambler). Kterými stádii své hráčské kariéry prochází. Vyberte správnou typologii.

- a) výher, proher, zoufalství
- b) výher, štěstí, bohatství
- c) proher, zklamání, výher, léčení
- d) výher, proher, společenského uznání

20. Aplikujte své znalosti na situaci. Ve třídě se setkáte se žákem, který vykazuje tyto příznaky

- narušené myšlení, porucha prostorového vnímání, zarudlé oči, třes rukou, suicidální tendence, vztahovačnost

I přes fakt, že je obtížné všechny tyto charakteristiky rozpoznat, pokuste se o správnou diagnózu a vyberte, která z položek odpovídá výše popsaným charakteristikám.

- a) drogová závislost
- b) závislost na hře
- c) záškoláctví

Příloha č.5

Ukázka způsobu zpracovávání pracovní verze obsahové analýzy – celkové výsledky jsou uvedeny v práci

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Informace dostupné z: <http://hades.uhk.cz>

Katedry zajišťující nebo podílející se na učitelském vzdělávání:

Anglického jazyka a literatury a oddělení francouzského jazyka, Biologie, Českého jazyka a literatury, Fyziky a informatiky, Hudební, Chemie, Matematiky, Náboženské výchovy a charitativní práce, Německého jazyka a literatury, Pedagogiky a psychologie, Slavistiky, Sociální patologie a sociologie, Sociální pedagogiky, Sociální práce a sociální politiky, Speciální pedagogiky, Technických předmětů, Tělesné výchovy a sportu, Výtvarné kultury, Ústav primární a preprimární edukace,

Analýza studijních plánů studentů učitelství pro r. 2006

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Se zaměřením na:

- anglický jazyk
- německý jazyk
- hudební výchova
- dramatická výchova
- speciální pedagogika
- speciální pedagogika pro neslyšící
- tělesná výchova
- výtvarná výchova

Primární předměty: 0

Sekundární předměty: Sociální psychologie, Vývojová psychologie

Učitelství pro 2.stupeň:

Anglický jazyk, biologie, český jazyk, německý jazyk, francouzský jazyk, dějepis, hudební výchova, chemie, fyzika, informatika, matematika, německý jazyk, občanská nauka, ruský jazyk, speciální pedagogika, výtvarná výchova, základy techniky

Primární předměty: Sociální patologie (V), : Didaktizace patosociálních jevů (V), Psychologie morálky a dramatická výchova. Etopedie pro učitele

Sekundární předměty: Psychologie pedagogická, Psychologie sociální a osobnosti, Utváření mravní identity osobnosti, Antistresový program pro budoucí učitele, Sociální klima ve škole a ve třídě

Přílohy disertační práce

Učitelství pro střední školy:

Primární předměty: Didaktizace patosociálních jevů (V), Psychologie morálky a dramatická výchova, Etopedie pro učitele, Sociální patologie (V)

Sekundární předměty: Psych. obecná, vývojová a poruchy vývoje, Psychologie pedagogická, Psychologie sociální a osobnosti, Utváření mravní identity osobnosti, Antistres. program pro budoucí učitele, Sociální klima ve škole a ve třídě

Anotace předmětů, které jsou zahrnuty do oblasti primárních:

Didaktizace patosociálních jevů:

Garant: Doc.PacDdr. et. PhDr. Kamil Janiš, CSc.

Anotace předmětu	Přehled nejčastějších patosociálních jevů a jejich zastoupení u odpovídající věkové kategorie na základní a střední škole. Didaktizací obsahu jednotlivých patosociálních projevů. Uplatnění co největšího počtu interdisciplinárních vztahů. Didaktizace obsahu pro jednotlivé fáze vyučovací hodiny. Uplatnění aktivizačních a kreativních technik.
Cíle předmětu a charakteristika získaných dovedností	Posláním výběrové přednášky je odpovídajícím způsobem konkretizovat znalosti obecné didaktiky do aplikace v oblasti prevence patosociálních jevů. Současně je posláním přednášky vybavit každého posluchače dostatečným množstvím námětů a podpořit u každého z nich kreativní prvky ve vlastní pedagogické praxi.
Osnova předmětu ve vztahu k časovému rozvrhu výuky	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vymezení problematiky patosociálních jevů. 2. Výběr organizační formy výuky v závislosti na obsahu. 3. Komplexní organizování akce na úrovni školy. 4. Využití předností mezipředmětových vztahů. Zpracování projektu. 5. Výběr aktivizačních a kreativních technik. 6. Inscenační metody. 7. Nácvik některých asertivních technik. 8. Názorné pomůcky. 9. Spolupráce s dalšími institucemi, organizacemi, společnostmi a médii

Psychologie morálky a dramatická výchova - PhDr. Eva Švarcová

Anotace předmětu	Vyučovaný předmět výchova je zaměřen na ovládnutí metodiky zpracování nejrůznějších etických, hodnotově postojoyých, kulturněpolitických otázek prostřednictvím aktivně prožitkových metod. Obsahově je výuka zaměřena na psychologii morálky, aktualizované etické a postojoyě hodnotové otázky ve vazbě na možnost využití v budoucí učitelské praxi.
Cíle předmětu a charakteristika získaných dovedností	Přiblížit studentům problematiku morálního vývoje a morální výchovy z osobnostně psychologického hlediska pomocí prostředků dramatické výchovy (včetně simulačních a inscenačních postupů).
Osnova předmětu ve vztahu k časovému	<ol style="list-style-type: none"> 1) Struktura osobnosti (test, sebehodnocení, sebepopis). Dramatická výchova (úvod, smysl, podstata)

Přílohy disertační práce

rozvrhu výuky	2) Skupinové poznávací strategie. 3) Psychologie morálky (přístupy, Piaget, Kohlberg). Relaxace, vizualizace (formy, funkce). 4) Zlo a dobro I. (komunikační zdroje d. a z.) Komunikace v DV. 5) Dobro a zlo II. (Mravnost a její úrovně). Diskusní metody. 6) Dobro a zlo III. (Aktualizace na současnou problematiku.) 7) Sociálně patologické jevy a jejich reflexe DV I. 8) Sociálně patologické jevy a jejich reflexe DV II. 9) Agresivita a prosociálnost, jejich zjišťování a ovlivňování. 10) Vyjasňování hodnot I. (Inventární a diskusní metody.) 11) Vyjasňování hodnot II. (Inscenační a simulační metody.) 12) Vyjasňování hodnot III. (Strategické hry.) 13) Vyjasňování hodnot IV. (Strukturované drama.) 14) Zápočtový seminář (předložení závěrečného projektu).
---------------	---

Etopedie pro učitele - PhDr. Eva Švarcová

Anotace předmětu	Etopedie se zabývá problematikou sociálně narušených jedinců, dotýká se osob s neadaptivním chováním i anomálních osobností a v nemalé míře také problematiky závislostí. Součástí předmětu jsou teoretické základy etopedie, zásady prevence sociálně patologických jevů, systém etopedických zařízení včetně metod převýchovného procesu u nás i v zahraničí.
Cíle předmětu a charakteristika získaných dovedností	Získání teoretických vědomostí z oblasti péče o sociálně narušené jedince, seznámení se základními pojmy, s přehledem sociálně patologických jevů, systémem výchovných a převýchovných zařízení a osvojení si zásad prevence sociálně patologických jevů.
Osnova předmětu ve vztahu k časovému rozvrhu výuky	1. Vymezení oboru etopedie, vznik a tradice oboru. 2. Struktura oboru a vztah k ostatním vědám. 3. Osobnost etopeda, definice základních pojmů v etopedii. 4. Neadaptivní chování. Anomální osobnosti. 5. Klasifikace poruch chování. 6. Problematika závislostí. 7. Sexuální deviace. 8. Faktory podílející se na rozvoji sociálně patologických jevů. 9. Zásady prevence v etopedii. 10. Péče o sociálně narušené jedince. 11. Ústavní a ochranná výchova, práce kurátora, alternativní tresty. 12. Vývoj péče o obtížně vychovatelné v zahraničí. 13. Děti sociálně ohrožené, syndrom CAN. 14. Specifika romského etnika, romská rodina.

Přílohy disertační práce

Sociální patologie: Prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc.

Anotace předmětu	Sociální patologie jako vědní disciplína, vymezení základních pojmů (deviace, negativní a patologické jevy), základní teorie výkladu sociálně patologických jevů, příčiny těchto jevů, charakteristika základních deviací, specifčnosti u dětí a mládeže, možnosti a různá pojetí prevence, problematika nápravy.
Cíle předmětu a charakteristika získaných dovedností	Orientovat se v dané oblasti sociálních deviací, osvojit si základní pojmy, osvojit si vědomosti i jisté dovednosti analýzy příčin těchto jevů. Seznámit s různými teoriemi výkladu sociálních deviací, seznámit s historií i s aktuálním stavem jednotlivých sociálních deviací, charakterizovat průběh vzniku těchto jevů u jednotlivce. Hlavním cílem je získat vědomosti i dovednosti, které mohou studenti uplatnit v praxi v oblasti preventivního působení
Osnova předmětu ve vztahu k časovému rozvrhu výuky	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sociální patologie jako vědní disciplína. 2. Teorie sociálních deviací 3. Obecná charakteristika sociálních deviací a jejich třídění 4. Příčiny sociálních deviací, přístupy sociologizující a psychologizující 5. Přístup vícefaktorový, charakteristika příčin exogenních a endogenních 6. Sociálně negativní jevy (nezaměstnanost, rozvodovost, populační nerovnováha, bezdomovectví), jejich charakteristika 7. Asociální jevy a jejich charakteristika (šikana, extrémistická hnutí, sekty, poruch chování ap.) 8. Kriminalita (pojem, vývoj a aktuální stav u nás, druhy, trestná činnost dětí a juvenální delikvence). 9. Prostituce (charakteristika jevu, aktuální stav, pohlavní choroby) 10. Sebevražednost (charakteristika problému, vývoj a aktuální stav u nás, formy, sebevražednost dětí a mládeže). 11. Závislosti (obecná charakteristika, fáze utváření, typologie) 12. Alkoholismus, nikotinismus (charakteristika problémů, aktuální stav u nás, vznik a průběh těchto závislostí). 13. Nealkoholová toxikománie (drogy, jejich třídění, charakteristika fyzické a psychické závislosti u jednotlivých typů drog) 14. Ostatní závislosti a jejich charakteristika (patologické hráčství, workoholismus) 15. Problematika prevence a terapie sociálních deviací (typy prevence, formy a možnosti prevence a terapie)

Příloha č. 6 – Dotazník zástupcům pedagogických fakult

Pěkný den,

Obracím se na Vás s prosbou. Jsem odborným asistentem na Katedře Sociální patologie a sociologie. Ve své disertační práci zkoumám pregraduální přípravu studentů učitelství v oblasti sociálně patologických jevů. Zkoumám učební plány fakult, které zajišťují učitelské v zdělávání. Na deseti pedagogických fakultách (včetně Vaší) jsem oslovoval nebo stále oslovuji studenty učitelství s didaktickým testem zkoumajícím jejich znalosti v dané problematice. Pro zpřesnění informací, které ve své disertační práci Vás prosím o stručné odpovědi na níže uvedené otázky. Rád bych měl v práci kromě svých zjištění i oficiální stanovisko fakult. Až budu mít konečné výsledky výzkumu, pak Vás budu podrobně informovat.

1. Jaký je postoj Vaší školy k pregraduální přípravě učitelů v oblasti sociálně patologických jevů?
2. Má Vaše škola dokument vymezující strategii pregraduální přípravy učitelů v oblasti sociálně patologických jevů?
3. Má Vaše škola specializované pracoviště zaměřující se na oblast sociálně patologických jevů?
4. Je Vaše škola zapojena do nějakého z grantů řešících problematiku sociálně patologických jevů?

Děkuji za spolupráci

Mgr. Václav Bělík

Přílohy disertační práce

Příloha č.7 - Žádost o spolupráci – didaktický test

Pěkný den,

obracím se na Vás s prosbou. Jmenuji se Mgr. Václav Bělík a jsem odborným asistentem na Katedře sociální patologie a sociologie Univerzity Hradec Králové, zároveň studuji Ph.D. studium na Pedagogické fakultě UPOL. V rámci své disertační práce mapuji problematiku pregraduální přípravu učitelů v oblasti sociálních deviací v ČR.

Obracím se na Vás s prosbou, zda by jste byli tak ochotni a udělali mi prostředníka v komunikaci s katedrami. Náhodným výběrem jsem na každé z fakult vybral obory, jejichž studenti posledního ročníku jsou zařazeni do našeho výzkumu. Jednalo by se vždy o studenty učitelství pro 1.stupeň (30 dotazníků), pro druhý stupeň (3x10 dotazníků) a pro střední školy (3x10 dotazníků). Dotazníky budu mít během týdne nakopírovány a zaslal bych Vám je s podrobným popisem a zpáteční obálkou.

Vaším úkolem by bylo zaslat dotazníky vnitřní poštou společně s průvodním dopisem na katedry (blíže specifikuji) a zase je od nich vybrat a zaslat je na UHK.

Napište mi prosím, zda by jste byli ochotni mi ve výzkumu pomoci.

děkuji za odpověď

Mgr. Václav Bělík

Katedra sociální patologie a sociologie UHK

Přílohy disertační práce

Příloha č.8 – Žádost o poskytnutí učebních plánů

Pěkný den, obracím se na Vás s prosbou,

Jmenuji se Mgr. Václav Bělík a jsem odborným asistentem na Katedře sociální patologie a sociologie Univerzity Hradec Králové. Na Univerzitě Palackého v Olomouci studuji doktorský studijní program Pedagogika a píši disertační práci na téma Problematika sociálních deviací v pregraduální přípravě učitelů. Mým školitelem je Prof. PhDr. Blahoslav Kraus CSc. Obracím se na Vás s prosbou. Zkoumám, jak Vysoké školy připravují budoucí učitele na to, aby se setkávaly se sociálně patologickými jevy. Prosím Vás o zaslání studijních plánů jednotlivých oborů učitelství na Vaší fakultě buď mailem (pokud je máte v elektronické podobě) a nebo brožurou (pokud je máte pro studenty v podobě tištěné).

Velmi by jste mi pomohli v mé disertační práci

S úctou

Mgr. Václav Bělík

Katedra sociální patologie a sociologie

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Rokitanského 62

500 03 Hradec Králové 3