



Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta



TVORBA ODBORNÉ PRÁCE

**průvodce předmětem pro studijní program
Sociální patologie a prevence**

Autor: Václav Bělík

Úvod do studia předmětu

Předmět je koncipován jako praktické využití poznatků, které student v průběhu studia prozatím získal v předmětu Metodologie společenských věd. Některá témata si student zopakuje, jiná prohloubí a celý předmět směřuje k vyústění v studentskou soutěž/konferenci „Studentská Socialia“, která má na Katedře sociální patologie a sociologie PdF UHK více než desetiletou tradici.

Cíle předmětu:

Cílem výuky je osvojení základů metodologie společenských věd, tj. získání základní orientace o podstatě, zákonitostech a zejména metodách výzkumu ve společenských vědách a vytvoření dovedností potřebných pro výzkumnou činnost a realizaci výzkumného šetření menšího rozsahu.

Následně pak studium odborné literatury, kontakt s praxí a realizace vlastního výzkumného šetření a sepisování vlastní odborné práce, která je podkladem pro přihlášení do studentské soutěže/konference „Studentská Socialia“.

Obsah

1	Výběr tématu pro odbornou práci – konference Studentská Socialia	5
2	Vyhodnocení současného stavu řešení problematiky v teorii a praxi	9
3	Formulace cíle výzkumu	13
4	Výzkumná zpráva, její náležitosti a vypracování.....	15
5	Harmonogram tvorby odborné práce, struktura odborné práce a její varianty	21
6	Místo empirického šetření a jeho interpretace v odborném textu	25
7	Volba charakteru zkoumání – kvalitativní x kvantitativní	27
8	Odkazování na zdroje odborných informací, norma pro práci se zdroji informací a její výklad.....	30
9	Jazyková stránka odborného textu, náležitosti odborného stylu	38
10	Formální úprava odborného textu, součásti a náležitosti příspěvku v seriálové publikaci	41
11	Přehled vybrané dostupné literatury k „Tvorbě odborné práce“	46
12	Konference Studentská Socialia 2016.....	50
13	Konference Studentská Socialia 2017.....	62

Literatura

Základní literatura:

BĚLÍK, V. Tvorba odborné práce. Hradec Králové, Gaudeamus, 2009. 60s. ISBN 978-80-7041-503-0.

FERJENČÍK, J. Úvod do metodologie psychologického výzkumu. Praha: Portál, 2000.

GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido 2000.

HENDL, J. Kvalitativní výzkum. Praha: Portál, 2005.

CHRÁSKA, M. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007.

LAŠEK, J., MANĚNOVÁ, M. Základy statistického zpracování pedagogicko-psychologického výzkumu. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009.

MIOVSKÝ, M. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada, 2006.

MAŇÁK, J., ŠVEC, Š., ŠVEC, V. (eds.) Slovník pedagogické metodologie. Brno: Paido, 2005.
PELIKÁN, J. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. Praha: Karolinum, 1998.
SKUTIL, Martin a kol. Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství. Praha: Portál, 2011.
ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Grada, 2007.

Rozšiřující literatura:

COHEN, L., MANION, L., MORRISON, K. Research Methods in Education. 5th ed. London and New York: RoutledgeFalmer, 2005.
CRESWELL, J. Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches. 3rd ed. Thousand Oaks: Sage, 2009.
DISMAN, M. Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele. Praha: Karolinum, 1998.
FREEBODY, P. Qualitative research in education. London: SAGE, 2003.
GORARD, S. Quantitative methods in educational research: the role of numbers made easy. London: Continuum, 2001.
GREIG, A, TAYLOR, J. Doing reserach with children. London: SAGE, 2005.
KERLINGER, F. N. Základy výzkumu chování. Pedagogický a psychologický výzkum. Praha: Academia, 1972.
KUMAR, R. Research methodology: step by step guide for beginners. 2nd ed. London: Sage, 2005.
SILVERMAN, D. Doing qualitative research. 2nd ed. London: Sage, 2005.
SILVERMAN, D. Interpreting qualitative data. 3rd ed. London: Sage, 2005.
TAYLOR, C., WILKIE, M., BASER, J. Doing action reserach. London: Paul Chapman Publishing, 2006.

Požadavky na ukončení předmětu

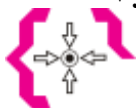
Zápočet:

1. písemný referát o realizovaném výzkumu - empirickém šetření pedagogickém, psychologickém, sociologickém nebo hraničních disciplín se strukturou: východisko referátu - přesná informace o zdroji, obsah referátu - téma výzkumu, cíl + záměr výzkumu, metoda výzkumu, hypotézy výzkumu, charakteristika výzkumného souboru, interpretace výsledků výzkumu, vlastní hodnocení, forma referátu - odborný jazyk, strojopis
2. projekt výzkumu na společenskovědní téma podle vlastní volby se strukturou: téma, charakteristika problému, cíl + záměr výzkumu, metoda výzkumu, hypotézy výzkumu, harmonogram výzkumu, výzkumný soubor a jeho charakteristika, dokumentace podle zvolené metody výzkumu

Zápočet:

Vypracování odborné práce na studentskou soutěž/konferenci „Studentská Socialia“, která má na Katedře sociální patologie a sociologie PdF UHK více než desetiletou tradici.

Význam ikon v textu



Cíle

na počátku každé kapitoly konkretizují výukový cíl kapitoly.



Časová náročnost

udává, kolik času zpravidla potřebuje student k prostudování kapitoly.



Pojmy k zapamatování

jsou soupisem důležitých pojmů a hlavních bodů, které by student při studiu tématu neměl opomenout.



Poznámka

obsahuje doplňující, upřesňující nebo méně důležité informace.



Kontrolní otázky

umožňují studentovi ověřit porozumění textu a osvojení problematiky.



Souhrn

představuje shrnutí tématu.



Literatura

je soupisem zdrojů použitých v kapitole a slouží také pro doplnění a rozšíření poznatků.

1 Výběr tématu pro odbornou práci – konference Studentská Socialia



Pojmy k osvojení

- Téma
- Pokyny
- Formální náležitosti
- Studentská Socialia
- Výzkum
- Odborná práce

Při volbě tématu závěrečné práce vychází student ze dvou možností, které mu umožňují příslušná nařízení PdF UHK:

1. Vybrat si některé z témat, která jsou vypsána vyučujícími z jednotlivých kateder.
2. Vybrat si téma své.

Zásada:

Pokud si student vybírá „své“ téma, musí dbát zejména těchto skutečností: téma musí korespondovat se studovaným oborem, měla by k němu existovat dostupná literatura a v práci musí být realizováno empirické šetření.

Jaroslav Nekuda ve své práci „Jak (ne)napsat závěrečnou práci“ zmiňuje tři spojení, které má autor při zpracovávání závěrečné práce. (srov. Nekuda, 1993):

1. čas,
2. literaturu,
3. vedoucího práce.

Způsob zadání a volby tématu pro studentskou Socialii:

STUDENTSKÁ SOCIALIA 2019

Vážení studenti,

po příznivých zkušenostech z minulých let vypisujeme další ročník soutěže o nejlepší studentskou odbornou práci pro studenty oborů sociální patologie a prevence a sociální komunikace v neziskovém sektoru. Cílem soutěže je tvorba a prezentace studentských odborných prací na důležitá témata související se studovanými obory. Soutěž nabízí rovněž neocenitelnou příležitost vyzkoušet si veřejnou prezentaci odborné práce, a dostat se tak o krůček blíže ke zvládnutí náročných situací spojených se zkouškami a završením studia.

Dále vycházíme z přesvědčení, že čas a úsilí, které věnujete tvorbě odborných textů, budou zúročeny ve vaší další vědecké práci.

Tematické zaměření soutěžních prací:

Přístupy společnosti k rizikovému chování

Soutěž Katedry sociální patologie a sociologie PdF UHK o nejlepší studentskou odbornou práci na téma související s profilem katedry a studijními obory katedry **je určena pro** studenty oborů Sociální patologie a prevence a Sociální komunikace v neziskovém sektoru, a to pro jednotlivce i autorské týmy.

Termín a místo konání veřejného kola soutěže: čtvrtek 28. 3. 2019, učebna A6 (čas bude upřesněn)

Kritéria soutěžní práce:

1. Konkrétní **název a obsahové zaměření práce** je student povinen konzultovat s pedagogy KSPSoc. Vědecký výbor konference tvoří všichni členové Katedry sociální patologie a sociologie.
2. Za studentskou odbornou práci se považuje text mající **charakter odborného pojednání autora/autorů** na téma související s problémovým okruhem vyhlášeným vedoucím katedry pro daný akademický rok, a to zpravidla do konce prvního výukového týdne v akademickém roce.
3. Studentská odborná práce prezentuje **samostatné zpracování tématu** podle vlastní volby studenta; toto zpracování má podstatné atributy odborného textu – zmapování teoretického východiska na základě práce se zdroji dokládajícími dosavadní řešení tématu a pokus o jeho hodnocení a zpravidla i realizaci průzkumného šetření menšího rozsahu, interpretaci jeho výsledků a závěry.
4. **Formální náležitosti** studentské odborné práce:
o Výtisk a elektronická verze obsahují titulní list, prohlášení autora/autorů o samostatném vypracování díla, dále obsah, po vlastním textu rovněž soupis použitých zdrojů, případně přílohy.
o Rozsah čistého textu (bez titulního listu, obsahu, soupisu zdrojů a příloh) činí od 8 do 15 stran.

Vysvětlení názvu studentské konference:

Akademičtí pracovníci se zabývají výzkumy sociálně pedagogické reality a výsledky jejich zkoumání jsou prezentovány na mezinárodních vědeckých konferencích typu Socialia, kterou měli studenti možnost v roce 2018 navštívit. Student bakalářského nebo magisterského studia má zpravidla málo příležitostí se těchto výzkumů sám aktivně účastnit, má však možnost pečlivě studovat výsledky těchto výzkumů v odborných publikacích a na základě tohoto studia se pokusit přispět vlastní odbornou aktivitou k poznání důležitých témat oboru. Soutěž o nejlepší studentskou odbornou práci Studentská Socialia je již tradiční příležitostí pro prezentaci výsledků těchto odborných aktivit studentů.

Termín a způsob odevzdání práce: nejpozději **22. 2. 2019** v tištěné formě (sešité sponkou, bez jakýchkoli obalů) na sekretariát Katedry sociální patologie a sociologie Bc. Heleně Malířové a v elektronické podobě ve formátu ***.doc** nebo ***.pdf**, název souboru **prijmeni.jmeno** (v případě více autorů uveďte jméno prvního v abecedě) na email helena.malirova@uhk.cz.

Průběh soutěže:

V první části soutěže budou odevzdané práce posouzeny sestavenou komisí. Druhá část soutěže proběhne formou odborné studentské konference. Zde budou prezentovány jednotlivé příspěvky ve stanoveném pořadí. Délka prezentace činí maximálně 15 minut. Student si připraví multimediální prezentaci. Na závěr konference budou zveřejněny výsledky soutěže a oceněny nejlepší práce.



Kontrolní otázky

1. Prokonzultujte zamýšlené téma pro konferenci Studentská Socialia s garantem předmětu
2. Promyslete, zda je v souladu s profilem studovaného studijního programu.
3. Diskutujte nad zamýšlenou použitou metodou a cílovou skupinou.
- 4.



Literatura

- BĚLÍK, V. Tvorba odborné práce. Hradec Králové, Gaudeamus, 2009. 60s. ISBN 978-80-7041-503-0.
- FERJENČÍK, J. Úvod do metodologie psychologického výzkumu. Praha: Portál, 2000.
- GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido 2000.
- HENDL, J. Kvalitativní výzkum. Praha: Portál, 2005.
- CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. 254 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.
- CHRÁSKA, M. a KOČVAROVÁ, I. *Kvantitativní metody sběru dat v pedagogických výzkumech*. Vydání 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. 132 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-7454-553-5.
- CHRÁSKA, M. a KOČVAROVÁ, I. *Kvantitativní design v pedagogických výzkumech začínajících akademických pracovníků*. 1. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2014. 108 s. Pedagogika. ISBN 978-80-7454-420-0.
- CHRÁSKOVÁ, M., KRUŠINSKÝ, R. a MICHALÍK, J. *Metodologické aspekty tvorby závěrečné práce*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 152 s. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3679-1.
- KAJANOVÁ, A., DVOŘÁČKOVÁ, O. a STRÁNSKÝ, P. *Metodologie výzkumu v oblasti sociálních věd*. 1. vydání. České Budějovice: Zdravotně sociální fakulta, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2017. 106 stran. ISBN 978-80-7394-639-5.

- LAŠEK, J., MANĚNOVÁ, M. Základy statistického zpracování pedagogicko-psychologického výzkumu. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009.
- LUŽNÝ, Dušan. *Metodologie společenských věd: studijní text pro kombinované studium*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 90 s. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3667-8.
- MIOVSKÝ, M. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada, 2006.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, Š., ŠVEC, V. (eds.) Slovník pedagogické metodologie. Brno: Paido, 2005.
- PELIKÁN, J. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. Praha: Karolinum, 1998.
- SKUTIL, Martin a kol. Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství. Praha: Portál, 2011.
- ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Grada, 2007.
- ŠVEC, Štefan a kol. *Metodologie věd o výchově: kvantitativně-scientické a kvalitativně-humanitní přístupy v edukačním výzkumu*. České rozš. vyd. Brno: Paido, 2009. 302 s. ISBN 978-80-7315-192-8.

2 Vyhodnocení současného stavu řešení problematiky v teorii a praxi



Pojmy k osvojení

- Teorie
- Empirie
- Literatura
- Výzkumy
- rešerše

Ukázka rešerše literatury a výzkumů:

TEORETICKÉ ROZPRACOVÁNÍ SOUČASNÉHO STAVU ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

Problematika prevence rizikového chování je v českém prostředí předmětem zájmu několika vědních oborů.

Tím prvním a z našeho pohledu nejdůležitějším je oblast sociálně pedagogická. V té nalezneme například publikaci Blahoslava Krause a Jolany Hroncové a kolektivu autorů Sociální patologie, která vyšla v roce 2007 a následně v roce 2010. Jedná se o přehledovou publikaci, která vymezuje základní charakteristiky sociálně patologických jevů, které student sociálně pedagogicky zaměřených a jiných pedagogicky zaměřených oborů potřebuje. J.Hroncová se zde věnuje v samostatné kapitole prevenci delikvence mládeže, I.Emmerová rozebírá možnosti školního prostředí v prevenci závislostí se zvláštním aspektem k roli pedagogů v tomto prostředí. P.Vacek zde mapuje opatření státu a jeho možnosti v prevenci závislostí na základní škole, A.Hudecová charakterizuje prevenci šikany, záškoláctví a další negativní jevy ve školním prostředí. B.Kraus a S.Pelcák rozebírají v samostatné kapitole problematiku prevence a terapie sociálních deviací z bio-psycho-sociálního pohledu.

Publikace autorů Slavomila Fišera a Jiřího Škody nese stejnojmenný název Sociální patologie avšak podtitulem Analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů (2009 a 2014). Z pohledu prevence zde autoři rozebírají několik zajímavých oblastí. Patří mezi ně především problematika agresivity se zaměřením na děti a mládež, dále pak problematika sebevražednosti a sebepoškození a postoje společnosti, možnosti řešení a prevence této problematiky, v neposlední řadě jsou zde rozebírána tato témata: sociální důsledky, možnosti léčby a prevence závislostí, rizikové faktory a sociální důsledky nevhodného působení rodiny a další.

Ve slovenském prostředí jsou důležité publikace Ingrid Emmerové Preventívna a sociálnovýchovna práca s deťmi a mládežou, která vyšla v roce 2012 a publikace Jolany Hroncové, Ingrid Emmerové a Kataríny Kopáčové a kol. z roku 2013 Preventívna sociálnovýchovna činnosť ve škole ve kterých autorky mapují situaci a snaží se hledat řešení pro prevenci rizikového chování s dětmi a mládeží ve školním prostředí.

Důležitým informačním zdrojem v oblasti rizikového chování a jeho prevence jsou sborníky z konference Socialia, která je pravidelně realizována od roku 1997 a vychází z aktivit Blahoslava Krause z Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové. Tato konference je v dnešní době už mezinárodní. Pravidelně se na ní podílí Pedagogická fakulta Univerzity

Hradec Králové (především Katedra sociální patologie a sociologie a Katedra sociální pedagogiky), Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela (Katedra pedagogiky) a Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej. Pořádání konference se střídá na těchto pracovištích a pravidelně z ní vychází sborník, a také v některých případech vědecky zaměřený sborník, např. V roce 2014 byl na Univerzitě Mateja Bela v Banské Bystrici vydán vědecký sborník Sociálne ohrozenia detí a mládeže v XXI. storočí a možnosti ich prevencie.

Od roku 2014 vychází na Katedře sociální patologie a sociologie vědecky zaměřený sborník prací Acta sociopathologica, které mapují problematiku prevence rizikového chování a témat souvisejících. Mezi autory, kteří se na jeho obsahu podílejí patří Blahoslav Kraus, Václav Bělík, Stanislava Hoferková, Stanislav Pelcák a další. V roce 2016 byl vydán už třetí sborník z řady Acta sociopathologica, který nese podtitul Rizikové chování a jeho prevence v československých souvislostech a na jeho obsahu se kromě výše jmenovaných podíleli i Jolana Hroncová, která zde vymezuje profesi sociálního pedagoga a jeho úlohu ve školním prostředí, Lenka Rovňanová, která analyzuje prevenci sociálně patologických jevů v profesních činnostech učitelů, podobně Mario Dulovics vymezuje problematiku prevence a terapie v kontextu sociálních pedagogů ve školním prostředí, Ingrid Emmerová popisuje možnosti prevence kriminality ve školním prostředí.

Na Katedře Pedagogiky Univerzity Mateja Bela pod vedením Jolany Hroncové vychází od roku 2004 (tedy letošním roce to už bude po dvanácté), Sborník vědeckovýzkumných prací katedry pedagogiky, na kterém se obsahově spolupodílejí i autoři z výše jmenovaných pracovišť. Mezi významné příspěvky, které byly v roce 2015 ve vztahu k prevenci publikovány patří příspěvek Ingrid Emmerové Problémy chování žáků a jejich prevence na základních a středních školách, Miriam Niklové Současný stav a problémy vykonávání preventivně výchovné a sociálně-výchovné práce sociálního pedagoga na základních školách v teoreticko-empirické reflexi.

Zajímavým cizojazyčným zdrojem je odborný časopis The new educational review, ve kterém nalezneme celou řadu příspěvků, které se týkají prevence rizikového chování. Patří mezi ně především příspěvek Ingrid Emmerové Prevention of Pupils' Problem Behaviour in School Environment in the Slovak Republic.

Z pohledu speciálně pedagogického nalezneme problematiku prevence rizikového chování u autora Martina Kaleji, který ve své publikaci Etopedická propedeutika v inkluzivní pedagogice (2013) rozebírá problematiku rizikového chování z pohledu etopedie a stanovuje čtyři oblasti práce s problematikou rizikového chování: prevence, terapie, diagnostika, reedukace.

Lukáš Urban a Josef Dubský z Policejní akademie ČR v Praze vydali v roce 2012 publikaci, která není prvotně určena pro pedagogy, ale zaměřuje se na policisty, kteří mohou být také účastníky preventivně výchovného procesu jako externí subjekt. Vymezují problematiku různých forem závislostí včetně závislosti na drogách a patologického hráčství, charakterizují problematiku virtuálních ohrožení včetně kyberšikany. Vše dávají do kontextu prevence a represe.

Z pohledu sociologie můžeme u autora Roberta Jessora v publikaci Description versus explanation in cross-national research on adolescence z roku 2008 a New Perspectives on Adolescent Risk Behaviorz roku 1998 naleznout vymezení problémového chování, tj. chování, které se odlučuje od společenských norem, společnost jej postihuje a vymáhá. Podobně vymezují sociálně deviantní chování např. Antonín Komenda v publikaci Sociální deviace s podtitulem Historická východiska a základní teoretické přístupy (1999), Henry N. Pontell v publikaci Social deviance – Reading in theory and Research nebo Blahoslav Kraus v díle Sociální deviace v transformaci společnosti.

V českém prostředí je ve vztahu k dětem a pedagogům problematika rizikového chování a jeho prevence velmi dobře zpracovaná na pomezí oborů psychologie a medicína.

Publikace autorky Veroniky Nielsen Sobotkové z roku 2014 Rizikové a antisociální chování v adolescenci je velmi propracovanou publikací jak pro studenty psychologie, ale také pro studenty pedagogických oborů. V práci autorka rozebírá problematiku rizikového chování, aktuální výzkumy vztahující se k problematice a vybrané typy rizikového chování, které psychologicky vymezuje. Patří mezi ně např. nezdravé stravovací návyky, zneužívání návykových látek, automulitační chování, delikventní a nedelikventní chování, rizikové sexuální chování, extremismus, rizika spojená se zvládnutím zátěžových situací (coping) a další. Všechna témata jsou zasazena do kontextu vývoje dítěte a sociálního prostředí, ve kterém se nachází.

Soubornou publikací na pomezí oborů psychologie a medicína je publikace autorů Pavel Kabíček, Ladislav Csémy, Jana Hamanová a kolektiv (2014), která vymezuje na základě bio-psycho-sociálních znaků rizikového chování tzv. syndrom rizikového chování a snaží se hledat cesty pro zjišťování možností jeho prevence.

Z psychologického pohledu je zajímavou publikací Psychologie morálky a výchova charakteru žáků (2013) autora Pavla Vacka, který se ve své publikaci zabývá problematikou rizikového chování ve vztahu k morálnímu vývoji jedince, etické výchově a prevenci.

V českém prostředí jsou významným informačním zdrojem i publikace výzkumy, které jsou realizovány pod vedením Michala Miovského a jeho autorského kolektivu z Kliniky adiktologie. Mezi tyto publikace patří především Prevence rizikového chování ve školství (2015), Programy a intervence školské prevence rizikového chování v praxi (2015), Kvalita a efektivita v primární prevenci rizikového chování dětí a dospívajících (2015), Čtyřúrovňový model kvalifikačních stupňů pro pracovníky v primární prevenci rizikového chování ve školství (2012). Klinika adiktologie také jedním z certifikovaných vzdělavatelů v primární prevenci rizikového chování.

V dalším textu bude přiblížena i zákonná úprava problematiky prevence rizikového chování ve školním prostředí, která je v ČR platná. Už na tomto místě je však nutné zmínit, že základním dokumentem je Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018, která vymezuje všechny aspekty primární prevence z pohledu koncepčního – rozdělení prevence, cílové skupiny, kompetence a další nutné atributy.



Kontrolní otázky

1. Připravte si rešerši literatury a výzkumů jako podklad pro další zkoumání problematiky, kterou jste si stanovili.
2. Jaké činnosti realizujeme v heuristické fázi tvorby výzkumu?
3. Jakou roli hraje v realizaci výzkumu tzv. předvýzkum?



Literatura

CHRÁSKA, Miroslav. *Úvod do výzkumu v pedagogice*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 168 s. Skripta. ISBN 80-244-1367-1.

KERLINGER, Fred N. *Základy výzkumu chování: pedagogický a psychologický výzkum*. Vyd. 1. Praha: Academia, 1972. 705 s.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. 215 s. ISBN 978-80-7367-383-3.

MAŇÁK, Josef. *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole*. Brno: Paido, 2001. 46 s. ISBN 80-7315-002-6.

ONDREJKOVIČ, Peter. *Úvod do metodológie spoločenskovedného výskumu*. 1. vyd. Bratislava: Veda, 2007. 245 s. ISBN 978-80-224-0970-4.

PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. 270 s. ISBN 978-80-246-1916-3.

3 Formulace cíle výzkumu



Pojmy k osvojení

- Cíl výzkumu
- Teleologie
- Orientační
- Motivační
- realizační
- regulační

Práce s cíli výzkumů se orientují do tří složek osobnosti člověka. Mají snahu ovlivňovat jeho **rozumovou** (kognitivní) stránku, to znamená přenášet velké množství informací a pomocí výukových metod vštípit tyto informace jedince za své. (Příkladem jsou osvětové preventivní programy, které přináší informaci: Kouření škodí zdraví.)

Druhý směr preventivních cílů zahrnuje snahu ovlivňování **emotivní** stránky člověka. Mají snahu zapůsobit na nejvnitřnější stránku jedince, vzbouřit v něm konfliktní postoje k dané problematice. (Příkladem jsou například preventivní programy, které ukazují plíce kuřáka.)

Třetí složkou, na kterou preventivní cíle působí je oblast **konativní**, zahrnující cíle, které mají snahu změnit způsoby chování. Vychází z přesvědčení, že již nastala doba, kdy absolventi základního vzdělávání mají velmi dobré vědomosti o problematice, kterou se prevence zabývá, ale stejně se podle toho nechovají. (Všichni vědí, že kouření škodí zdraví, ale proč tedy téměř všichni kouří?)

Cílem výzkumu v sociálních vědách je získat poznatky, jež popisují a vysvětlují svět kolem nás. Výzkum charakterizuje kombinace všech těchto znaků:

- jde o proces shromažďování údajů/dat, je systematický, problematizuje a syntetizuje dosavadní znalosti, zahrnuje kritickou analýzu, vede ke zvyšování znalostí.
- Jedním z požadavků je také představa, že výzkum má být řízen dosavadními teoriemi a z nich odvozenými hypotézami. Jeho provádění lze popsat pomocí různých schémat a modelů, které nám pomáhají provádět opakovatelný a verifikovatelný výzkum.”
- Výsledky výzkumu v sociálních vědách (oproti vědám přírodním) však podléhají určitému zkreslení a redukci dat ze strany výzkumníka (konstrukcí výzkumu, jeho analýzou, publikační zprávou), ale i ze strany čtenáře (myšlením, vzděláním čtenáře). Redukce a zkreslení se oproti přírodním vědám děje díky absenci úplně popsaného přirozeného systému, tudíž díky přítomnosti neúplně popsaného přirozeného systému (v sociálních vědách není možné kontrolovat vždy naprosto všechny proměnné, protože ani nevíme, jaké všechny proměnné jsou). Proto platnost výsledků výzkumu v sociálních vědách má vždy určitou míru pravděpodobnosti, nikdy však není absolutní.

Cíle tak mají funkci:

- Orientační a anticipační – shromažďování dat, orientace v problému, stanovování si postupů a snaha dojít k cíli, předpokládat, předvídat možné dosažení
- Motivační a stimulační – cíl je hybnou silou k dalšímu postupu ve zkoumání
- Realizační – správně zvolené cíle nám pomáhají ke správnému postupu a realizaci zkoumání
- Regulační – neustálá reflexe a sebereflexe zkoumání a korekce stanovených postupů za účelem dosažení co nejvyšší objektivity, ale také validity a reliability



Kontrolní otázky

1. Popište, z jakého důvodu je do bakalářské práce zařazen cíl?
2. Jaké funkce má ve zkoumání cíl?
3. Na základě doporučené literatury popište pojem teleologie a vztah ke stanovování cílů výzkumu.
4. Na základě doporučené literatury popište, jakou jazykovou formou je vhodné formulovat cíl bakalářské práce.



Literatura

- BĚLÍK, V. Tvorba odborné práce. Hradec Králové, Gaudeamus, 2009. 60s. ISBN 978-80-7041-503-0.
- FERJENČÍK, J. Úvod do metodologie psychologického výzkumu. Praha: Portál, 2000.
- GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido 2000.
- HENDL, J. Kvalitativní výzkum. Praha: Portál, 2005.
- CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. 254 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.
- CHRÁSKA, M. a KOČVAROVÁ, I. *Kvantitativní metody sběru dat v pedagogických výzkumech*. Vydání 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. 132 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-7454-553-5.
- CHRÁSKA, M. a KOČVAROVÁ, I. *Kvantitativní design v pedagogických výzkumech začínajících akademických pracovníků*. 1. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2014. 108 s. Pedagogika. ISBN 978-80-7454-420-0.
- CHRÁSKOVÁ, M., KRUŠINSKÝ, R. a MICHALÍK, J. *Metodologické aspekty tvorby závěrečné práce*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 152 s. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3679-1.
- KAJANOVÁ, A., DVOŘÁČKOVÁ, O. a STRÁNSKÝ, P. *Metodologie výzkumu v oblasti sociálních věd*. 1. vydání. České Budějovice: Zdravotně sociální fakulta, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2017. 106 stran. ISBN 978-80-7394-639-5.
- LAŠEK, J., MANĚNOVÁ, M. *Základy statistického zpracování pedagogicko-psychologického výzkumu*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009.
- MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, Š., ŠVEC, V. (eds.) *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Paido, 2005.
- PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998.
- SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011.
- ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Grada, 2007.
- ŠVEC, Štefan a kol. *Metodologie věd o výchově: kvantitativně-scientické a kvalitativně-humanitní přístupy v edukačním výzkumu*. České rozš. vyd. Brno: Paido, 2009. 302 s. ISBN 978-80-7315-192-8.

4 Výzkumná zpráva, její náležitosti a vypracování



Pojmy k osvojení

- dotazník
- rozhovor
- pozorování
- dokumenty
- kazuistika
- literatura

V následujícím výčtu představíme některé z metod, které jsou však hlouběji rozebrány v předmětu „Metodologie sociálně pedagogického výzkumu“. Zde je však uvádíme v rámci otevření diskuse nad metodami právě prakticky aplikované ve vztahu ke konkrétní bakalářské práci.

Dotazník:

Dotazník je nejčastější metoda pro získávání údajů v kvantitativním charakteru zkoumání. Pro studenty humanitních oborů je dotazník také blízký tím, že zdánlivě se jeví jako poměrně jednoduchá metoda. Zdání ale může klamat. Dotazník může být metodou poměrně složitou, pokud se nepostupuje formálně správně. Dotazník jako metoda by měl být zařazen v posloupnosti výzkumného šetření. Musíme si být vědomi cíle a záměru zkoumání. Vědět, jakým způsobem budeme postupovat po stránce formální, stanovit si výzkumný problém a hypotézy, na tomto podkladu můžeme začít s prací na dotazníku.

Při zadávání dotazníku rozlišujeme tyto pojmy:

- respondent – ten, kdo dotazník vyplňuje
- položka dotazníku – vhodnější název pro otázky v dotazníku. Některé otázky totiž nemusí mít tázací charakter (škálové, dichotomické a další položky).
- administrace dotazníku – zadávání a vyhodnocování dotazníku
- dichotomické otázky – vybírají ze dvou možných protichůdných variant – ano x ne
- škálové otázky – otázky, které nabízejí kategorie, tj. odstupňované hodnocení jevu
- L-otázky – lži otázky, které zkoumají lživost odpovědí v oblasti sociálního chování jedinců a vlastním sebehodnocení v tomto chování
- Návratnost dotazníku – v odborné literatuře je často uváděn požadavek minimálně 75%, což je v některých tématech v humanitních vědách jen velmi obtížně dosažitelné.

Sedm kritérií pro formulaci otázek (Kerlinger, 1972)

- Otázka musí mít vztah k výzkumnému problému.
- Typ a forma otázky musí odpovídat typu a charakteru informace.
- Otázka musí být jasná a nedvojsmyslná.
- Otázka nemá být sugestivní.
- Otázka nemá stavět na informacích, které respondent nezná nebo nemůže znát.
- Otázka má být formulována tak, aby byla emocionálně přijatelná.
- Otázka nemá navádět k sociálně žádoucím odpovědím.

Ferjenčík (2010) typologii dále doplňuje:

- Otázka se nemá současně ptát na dvě věci (např. Jsou dnešní mladí lidé samostatní a čestní?).
- Otázka nemá navádět k určitému stylu odpovědi (např.: Že Vás občas pobolívá hlava?).
- Otázka by neměla obsahovat nesrozumitelné nebo nespisovné termíny (např. málo frekventované odborné termíny, žargon).
- Otázka nemá obsahovat dvojitý zápor (např. Nemyslíte si, že dnes nemají lidé dostatek porozumění?).
- Otázka nemá být formulována příliš široce (všeobecně o všem a konkrétně o ničem).

Pozorování patří mezi výzkumné metody, na které můžeme pohlížet jak charakterem kvalitativním (ze své podstaty je metodou kvalitativní), tak metodou kvantitativní. Kvantitativní je v případě tzv. **strukturovaného pozorování**, při kterém si výzkumník dopředu připraví jeho strukturu. Např. na záznamový arch si vypíše všechny kategorie (jevy), které chce pozorovat a připiše si k nim kritéria, která tyto jevy musí splňovat, aby byly uznatelné. Typickým příkladem by byl čárkový způsob záznamu, při kterém vždy, když uvidíme, že se odehrává daný jev, tak do záznamového archu zapíšeme čárku. Druhým typem je číselný způsob, ve kterém jsou očíslovány jevy, a výzkumník zapisuje číslo jevu vždy, když jej zaznamená.

Pokud chceme v sociálních vědách použít metodu pozorování, pak je dobré si v první fázi vymezit **pozorované kategorie** – tj. identifikovat jevy, které mají společné vlastnosti a ty přisoudit pozorovanému objektu.

Zapisování proběhách jevů při pozorování se nazývá kódování.

Příkladem: *Zkoumáme četnost prosociálního chování pedagoga ve školní třídě – kolikrát děti pochválí, podpoří, vyzdvihne slabšího žáka, utlumí projevy negativních způsobů chování ze strany „agresorů“, kolikrát dovolí dětem, aby se projevíly apod.*

V sociálních vědách můžeme pozorované kategorie rozčlenit do tří skupin dle zaměření:

- A. Kategorie kognitivní – např. pozorujeme, jaké vědomosti mají žáci
- B. Konativní kategorie – např. zkoumáme způsoby chování žáků.
- C. Emotivní kategorie – např. zkoumáme způsoby prožívání jednotlivých situací u žáků

Dělení pozorování:

- A. Přímé pozorování** – výzkumník je součástí pozorování, je osobně přítomen.
- nevýhodou přímého pozorování může být skutečnost, že výzkumník může samotné pozorování ovlivnit už svou přítomností, která může být rušivá (lidé, pokud jsou pozorováni, se chovají jinak, než v situacích běžných)
- B. Nepřímé pozorování** – tento typ pozorování je často používán např. v policejní praxi, kdy je používáno pozorování pomocí záznamových zařízení – např. sledovací kamery apod. Ve výzkumné činnosti v sociálních vědách je tento typ pozorování účelný v situacích, kdy je nutné (citlivé), aby se lidé chovali přirozeným způsobem.

Pomocí metody rozhovoru získáváme informace o názorech, postojích, přáních, záměrech, způsobech chování člověka v určitých situacích, porozumění. Z tohoto důvodu můžeme rozhovor vnímat jako oblíbenou metodu pro výzkumníky z oblasti psychologie, sociologie, pedagogiky, ale i medicíny nebo politologie. Z toho vyplývá, že rozhovor vnímáme jako vhodnou metodu pro realizaci výzkumů sociální reality v humanitních vědách.

V průběhu realizace rozhovoru si musíme být vědomi, že tato metoda je jednou z nejinteraktivnějších. V málokteré jiné vstupuje výzkumník tolik aktivně do děje, jako právě

při realizaci rozhovorů. Tím, že výzkumník vstupuje do zkoumané situace tak chtě nechtě ovlivňuje množství informací, které mu respondent sdělí.

Dalším z možných problémů, které se mohou vyskytnout je používání různých významů používaných slov. Vzpomeňme ze sociologie na Bernsteinovu teorii sociální a jazykové determinace výchovy (teorii jazykových kodů), ve které jsou jasně vidět problémy v komunikaci u lidí z různého sociokulturního prostředí. Navíc jak uvádí Ferjenčík, jakákoli verbální výpověď nedokáže v úplnosti vyjádřit jedinečnost předmětu nebo skutečnosti. „To, co si myslíme nebo cítíme, není vždy možné adekvátně vyjádřit pomocí řeči.“ (Ferjenčík, 2010)

Ferjenčík dále uvádí pravidla pro přenos informací:

- **Řečené málokdy odpovídá zamýšlenému.**

Pravidlo: Dbejme na přesnou a jasnou volbu slov.

- **Přenos deformuje informaci.**

Pravidlo: Čím více je informace zprostředkována, tím méně je důvěryhodná. Pokud lze, získávejte informace z první ruky.

- **Slova a výpovědi mohou mít mnoho různých významů.**

Pravidlo: Nevěřme, že naše interpretace cizí výpovědi skutečně odpovídá tomu, co měl na mysli komunikující.

Obecně rozeznáváme dva typy rozhovorů (Ferjenčík, 2010):

A. Poznávací rozhovor, který vnímáme jako nástroj pro získávání informací. Hlavní tok komunikace vede od interviewovaného (sděluje informace) k interviewujícímu (stimuluje produkci informací). Příkladem pro tento typ je diagnostický rozhovor psychologů či lékařů, tzv. selektivní rozhovor při přijímání nových pracovníků, typické ústní zkoušení, rozhovor novinářů s vybranými osobnostmi. Poznávací rozhovor je asymetrickou výměnou informací – interviewující v něm mluví relativně málo.

B. Formativní rozhovor, jehož hlavní tok komunikace je obrácený. Vede od terapeuta (učitele, vypravěče), který pomocí informací formuje ke klientovi (žákovi, posluchači), který je informacemi formován. Příkladem pro formativní typ může být klasický způsob výuky, direktivní terapeutický rozhovor, poučování dítěte atd. I formativní rozhovor je asymetrický, ale opačně, než je tomu u poznávacího rozhovoru.

Příprava a organizace interview

A. Příprava interview je součástí samotné přípravy empirického šetření. V rámci ní si výzkumník musí stanovit, co je cílem výzkumu, jak vypadá realita, kterou chceme zkoumat a jakým postupem dojít k cíli. Znalost problematiky nám pomůže uvědomit si, zda má být rozhovor veden volně, nebo má mít předem stanovenou strukturu a nebo zda jen z části stanovenou strukturu. Dále je třeba si uvědomit, kdo je cílovou skupinou, respondentem pro rozhovor. Je třeba si zjistit co nejvíce informací o respondentovi, společenské situaci, ve které se nachází. Znalost těchto informací nám pomůže empatictěji vstoupit do samotného rozhovoru a citlivě jej vést.

B. Úvod rozhovoru by měl respondentovi citlivě, srozumitelně, bez známek pochybností pomoci vysvětlit cíl, smysl a poslání, obsah a možnou zpětnou vazbu šetření. Právě v této fázi je důležité navodit pozitivní partnerské klima, protože jenom za této podmínky je možné, aby respondent poskytl maximální množství informací. Pozor na necitlivý, násilný vstup do rozhovoru (intruze).

C. Obsah rozhovoru v sobě nese samotné jádro šetření, kdy jsou pokládány otázky, které zahrnují zkoumání tématu, které máme stanovené. Zde je znovu důležité

udržovat partnerský, přívětivý, situaci odpovídající vztah s respondentem. Je vhodné klást mu doplňující otázky, povzbuzovat jej v odpovědích.

D. **Závěr rozhovoru** v sobě nese poděkování respondentovi, ocenění jeho práce a zvýraznění jeho důležitosti pro šetření. Možnosti vyhodnocování rozhovoru nejsou záměrem této studijní opory. Jejich kvalifikovaný rozbor čtenář nalezne v dostupné literatuře zabývající se kvalitativním výzkumem.

Zaznamenávání rozhovoru je možné pomocí záznamových zařízení (diktafon, videokamera, mobilní telefon, blok a tužka a další). Tento typ záznamu má nevýhodu ve svém rušivém charakteru. Odvádí pozornost respondenta od plynulosti myšlenek. Druhou možností je dodatečný záznam odpovědí. Tato možnost však v sobě také nese nevýhodu, kterou je zkrácení zachycených myšlenek. Je na uvážení výzkumníka, kterou možnost zvolí tak, aby zajistil co možná největší objektivitu zkoumání.

Podle jednoho z nejvýznamnějších teoretiků metodologie společenských věd v českém prostředí Š. Švece je obsahová analýza dokumentů procedurou pro objektivní, systematický a kvantitativní popis zjevného obsahu komunikace. Dokumenty dělíme na dokumenty s oficiální a dokumenty osobní:

- a) Textové dokumenty převážně oficiální povahy, zejména:
 - Výzkumné a vývojové: např. výzkumné zprávy, dizertace, projekty, expertizy apod.: záznamy vzpomínkových rozhovorů,
 - Politické: např.: projekty rozvoje národní vzdělanosti, akční programy, politická prohlášení, výzvy apod.,
 - Legislativní: např. zákony, vyhlášky, nařízení: morální kodex učitelské profese, listina dětských práv,
 - Statistické: např.: statistické ročenky, výkazy školských aktivit
 - Administrativní: např. akreditační posudky, inspekční zprávy, zprávy z jednání, status školy, studijní řád apod.
 - Kurikulární (dokumenty programových projektů výuky): např. profil absolventa, učební osnovy, učebnice, výzdoba,
 - Evaluační: např. vysvědčení, testy schopností, systém hodnocení žáků, žákovské knížky, zdravotní záznamy o žácích.
- b) K dokumentům převážně osobní povahy patří:
 - Učitelovy heslovité zápisy struktury vysvětlovaného učiva na tabuli, hodnotící poznámky v klasifikačním zápisníku, paměti
 - Žákovské deníky, poznámky a „čmáranice“ v sešitě nebo slohové práce, výkresy, náčrtky, žákovská korespondence apod. (Švec)

Pokud budeme chtít v dokumentové metodě kvantifikovat výsledky svého zkoumání, pak máme několik možností (srov. Švec):

- Zjišťování frekvence (četnosti) výskytu analytické kategorie (absolutní a relativní, procentuální počet, aritmetický průměr)
- Analýza kontingence, tj. zjišťování četnosti výskytu analytické jednotky (symbolu) ve spojení s jinou jednotkou, rozbor počtu opakování např. slovního spojení v jistých souvislostech.
- Zjišťování dichotomie výskytu nebo nevýskytu jevu
- Zjišťování intenzity, pořadových stupňů na škále
- Měření času, věnovanému dotyčnému problému v televizi, rozhlase, filmech apod.
- Kvantifikace podle systému kategorií se shodnými intervaly (vzdálenost školy od domova, věk osoby, doba trvání mediální komunikace).

V případě, kdy student ve své kvalifikační práci používá analýzu dokumentů, pak musí stejně jako u ostatních metod použít všechny požadavky na metodologicky korektní text. Častou chybou bývá práce se základním a výběrovým souborem – textem. Základním souborem jsou všechny texty – dokumenty, které se vztahují ke stanovenému problému nebo definované hypotéze. Základním (reprezentativním) souborem jsou všechny dokumenty ze základního souboru, které jsou vybrány s ohledem na ideu stanoveného zkoumání.

Kazuistika je metodologickým nástrojem, který je v sociálně pedagogických vědách hojně používán. Synonymem pro pojem kazuistika je případová studie.

Kazuistika je často označována za organizační formu pro použití dalších výzkumných metod – např. obsahová analýza dokumentů, pozorování, rozhovor a další.

Pro závěrečné práce je důležité si uvědomit, že samotná tvorba a prezentace kazuistiky je jenom část náročné práce s touto technikou. Další neméně důležitou částí této práce je stanovování si metodologických kritérií, na základě kterých je kazuistika/ky tvořena/ny (cíl zkoumání, výzkumný problém a otázky, zkoumaný soubor a další).

Termín je odvozen z latinského slova *casus*, které má širokou škálu významů: pád, klesnutí, úpadek, zkáza, škoda, pohroma, v některých frázích i v pozitivním významu případ, příležitost, událost; ablativ *casu* v latině ustrnul v příslovce s významem *náhodně*. Občas se v češtině vyskytuje chybná podoba slova *kauzistika* (přesmyk samohlásky u) ovlivněná kontaminací slovem *causa*, které v latině má významy příčina, důvod nebo podnět a v právu se používá k označení jednotlivých soudně řešených případů.

Kazuistika není metodou, která by se používala výhradně v sociálně pedagogických tématech. Už dříve byla používána především v oblasti medicínské, klinické psychologii, psychiatrii nebo právu.

V těchto oborech byla právě označována za případovou studii, která se snaží do hloubky popsat, analyzovat a predikovat konkrétní případ.

Při tvorbě kazuistiky se držíme zásady, že chceme popsat tři oblasti.

1. Anamnéza – v této části chceme zachytit vše, co můžeme zjistit z minulosti zkoumaného případu (např. rodinnou situaci, školní prospěch, kriminální kariéru, partnerské vztahy apod.)
2. Diagnóza – zde popisujeme stav současného řešení problému. V této části se snažíme zachytit aktuální situaci. Jakým způsobem problematiku řeší jednotliví aktéři (např. jak se chová rodina, jakou úlohu hraje škola, jaká je vzájemná komunikace těchto činitelů výchovy nebo jak do problematiky vstupují další aktéři – lékař, policista, osopod apod.).
3. Prognóza tvoří většinou závěr kazuistiky. V této části se pokoušíme vytvořit kvalifikovaný odhad předpokládaného vývoje případu, jakým způsobem se může případ vyvíjet za splnění předem stanovených podmínek.



Kontrolní otázky

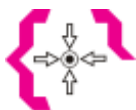
1. Jakým způsobem se ve výzkumu konstruuje dotazník? Jaká jsou pravidla, na co nesmíme zapomenout.
2. Jaké rozlišujeme typy otázek (např. L otázky, dichotomické otázky, škálové otázky a další)?
3. Co znamená pojem sémantický diferencál?
4. Jak probíhá standardizace dotazníků?
5. Z jakých částí se skládá kazuistika?
6. Jaké znáte druhy pozorování a čím se liší?



Literatura

- BĚLÍK, V. Tvorba odborné práce. Hradec Králové, Gaudeamus, 2009. 60s. ISBN 978-80-7041-503-0.
- FERJENČÍK, J. Úvod do metodologie psychologického výzkumu. Praha: Portál, 2000.
- GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido 2000.
- HENDL, J. Kvalitativní výzkum. Praha: Portál, 2005.
- CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. 254 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.
- CHRÁSKA, M. a KOČVAROVÁ, I. *Kvantitativní metody sběru dat v pedagogických výzkumech*. Vydání 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. 132 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-7454-553-5.
- CHRÁSKA, M. a KOČVAROVÁ, I. *Kvantitativní design v pedagogických výzkumech začínajících akademických pracovníků*. 1. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2014. 108 s. Pedagogika. ISBN 978-80-7454-420-0.
- CHRÁSKOVÁ, M., KRUŠINSKÝ, R. a MICHALÍK, J. *Metodologické aspekty tvorby závěrečné práce*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 152 s. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3679-1.
- KAJANOVÁ, A., DVOŘÁČKOVÁ, O. a STRÁNSKÝ, P. *Metodologie výzkumu v oblasti sociálních věd*. 1. vydání. České Budějovice: Zdravotně sociální fakulta, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2017. 106 stran. ISBN 978-80-7394-639-5.
- LAŠEK, J., MANĚNOVÁ, M. *Základy statistického zpracování pedagogicko-psychologického výzkumu*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009.
- LUŽNÝ, Dušan. *Metodologie společenských věd: studijní text pro kombinované studium*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 90 s. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3667-8.
- MIOVSKÝ, M. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada, 2006.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, Š., ŠVEC, V. (eds.) *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Paido, 2005.
- PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998.
- SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011.
- ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Grada, 2007.
- ŠVEC, Štefan a kol. *Metodologie věd o výchově: kvantitativně-scientické a kvalitativně-humanitní přístupy v edukačním výzkumu*. České rozš. vyd. Brno: Paido, 2009. 302 s. ISBN 978-80-7315-192-8.

5 Harmonogram tvorby odborné práce, struktura odborné práce a její varianty



Cíle

Cílem této kapitoly je vymezit specifika zkoumání v sociálně pedagogických oblastech a představit, které etapy zkoumání musí výzkumník dodržet při tvorbě projektu odborné práce a následně při jejím zpracovávání.



Časová náročnost

2 h



Pojmy k osvojení

- Specifika společensko-vědního výzkumu
- Projekt zkoumání
- Etapy výzkumu

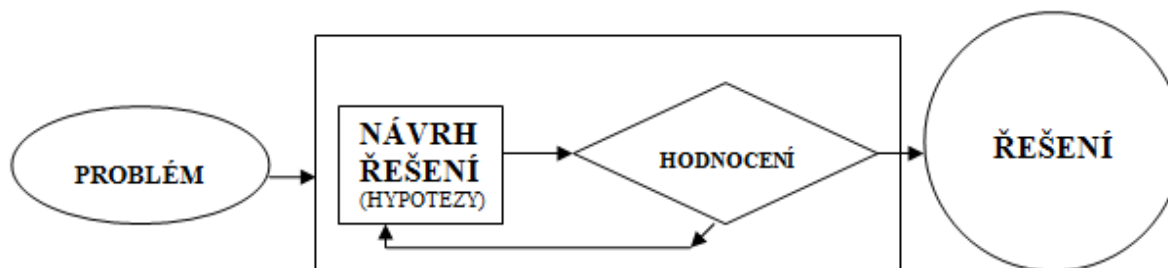
Společensko-vědní zkoumání je na rozdíl od zkoumání v přírodních vědách velmi specifické. Zajištění laboratorních podmínek je komplikované, takřka nemožné, často i nežádoucí. Z tohoto důvodu je obtížné stanovování základních metodologických kategorií, které klademe jako požadavky na výzkum – tj. validita (platnost zkoumání), objektivita, reliabilita (znovuověřitelnost).

Jak uvádí Kraus, společenskovo vědní výzkum je charakterizován některými problémy a zvláštnostmi. Patří mezi ně především:

Možnosti standardizace. Velmi obtížně se stanovuje standardní jednotka. Je to možné jen např. v případě využití demografických dat, či ekonomických ukazatelů apod. Stejně tak není prakticky možné standardizovat prostředí. To souvisí s tím, že v sociální realitě nelze šetření opakovat, protože podmínky a okolnosti se neustále mění („nevstoupíš dvakrát do téže řeky“). V rámci sociálních výzkumů dochází velmi často k zjišťování vlastností různých výběrových souborů. Taková šetření jsou pak nepochybně *zatížena výběrovou chybou*. Velmi pak záleží, jakým způsobem byl výběr pořízen. Nejčastější jsou výběry stratifikované respektující princip nahodilosti. Ovšem své místo mají i výběry záměrné a to v souvislosti s výzkumy kvalitativního charakteru.

Také to, že badatel při zkoumání sociálních jevů většinou vstupuje do objektivní reality a svým způsobem ji poznamenává, může ovlivnit objektivnost výsledků výzkumu. Navíc se samozřejmě ani v sociálně pedagogickém výzkumu není možné beze zbytku vyhnout *subjektivnímu pohledu* či někdy přímo zkreslení buď při vlastním zkoumání (např. při použití metody pozorování), nebo při interpretaci výsledků. Je většinou velmi obtížné zachovat empatickou neutralitu.

Specifičností metodologie společenských věd je také *odborný jazyk*, který používá a s tím související odborná terminologie. Problém je v tom, že základem pro odborný jazyk je v zásadě jazyk přirozený, tedy využívající běžné slovní zásoby. Výhodou je, že je srozumitelný širokým vrstvám celé populace, na druhou stranu však snižuje míru exaktnosti ve srovnání s jazykem věd přírodních či např. medicíny.



Jistým problémem v oblasti sociálního výzkumu je také *zajištění reprezentativnosti*. Není jednoduché vytvořit takový výběrový soubor, který by kopíroval alespoň v základních parametrech (věk, pohlaví, vzdělání) soubor základní, tedy celou společnost. Za tím účelem se zpravidla využívá tzv. kvótních výběrů. Děje se tak např. při výzkumech veřejného mínění.

Mezi zvláštnosti metodologie sociálních výzkumů je také třeba uvést to, že *preferuje určité výzkumné metody a techniky*. Dá se říci, že i při těchto výzkumech dominují explorativní metody (dotazník, anketa, rozhovor). Vedle toho však velmi často je využívána obsahová analýza dokumentace osobní či školní. Využívány jsou i ratingové techniky (různé posuzovací škály) a také sémantický diferenciál. Velmi časté je využití sociometrické techniky a rovněž i pozorování (hlavně zúčastněné).

Zvláštní pozornosti zasluhují techniky kazuistického charakteru, včetně různých anamnéz příp. katamnéz, týkající se objektu ale i subjektu výchovy ve smyslu jedince i celých skupin. (Kraus, 2008)

Tvorba koncepce odborné práce není záležitostí jednoduchou. Slovo koncepce v sobě zahrnuje celou řadu charakteristik. Mezi ně patří například logická struktura témat, které práce řeší, snaha o vypořádání se s problémem v co nejkompexnější míře a další.

Tvorba koncepce odborné práce je procesem tvůrčím. Základní složky tvořivého procesu znázorňuje níže uvedený obrázek. (Kima, 1993, s.14)

Tvořivý proces znamená takové postupné, vnitřně propojené a na sebe navazující změny psychických stavů, které vedou k výslednému novému produktu (ve smyslu objektivním i subjektivním), a to ve sféře myšlení, práce, uměleckého projevu, postoje, prožitku apod. Lze rozlišit tvořivý proces myšlenkový, produkční, technický, umělecký a osobnostní, proces lidské seberealizace. (Maňák, 2001)

Fáze řešení problému:

Identifikace problému: Jedná se často o nejobtížnější fázi. Požaduje vymezení a specifikaci teoretických východisek. Vhodná je četba odborné literatury, výzkumů, návštěva odborných přednášek apod.

Analýza problémové situace: V této fázi analyzujeme zkoumaný problém, snažíme se najít zákonitosti, které mezi jednotlivými fakty působí, zpřesnit cíle práce a hlubší rozbor zkoumaných faktů.

Tvorba hypotéz (domněnek).

Verifikace (Falzifikace) hypotéz.

Návrat k některé z předchozích fází v případě neúspěchu a případná korekce.

Otázka: Musí být práce striktně rozdělena na část teoretickou a empirickou?

Odověď: Nemusí. Jedná se však o tradiční dělení, které je vžitě v akademické veřejnosti. Některé práce mohou být více teoretického charakteru. Jiné mohou být více založeny na

empirickém zkoumání. Toto zažité dělení je však nepřesné – důležité je účelné propojení teorie a empirie.

Nezbytné komponenty, které tvoří odbornou práci (upraveno dle Rozhodnutí děkana č. 16/2009):

- úvod obsahující stručnou formulaci problému a cílů práce: zdůvodnění volby tématu, výchozí teorie/koncepce, základní termíny,
- analýza současného stavu poznání zvoleného tématu,
- výzkumné otázky/hypotézy,
- zvolená metodologie,
- popis výzkumného vzorku
- popis dosažených výsledků,
- analýza výsledků a jejich hodnocení, srovnání s výsledky obdobných výzkumů, návrh diskuse a dalšího bádání,
- diskuse, polemika,
- důsledky zjištění,
- závěry, teoretický/praktický přínos práce, zřejmá omezení práce, nevyřešené otázky, možnosti dalšího zkoumání,
- seznam použité literatury (soupis citačních zdrojů),
- seznam literatury související s tématem, seznam dalších pramenů,
- další přílohy.

Zmiňme na tomto místě také pohled, který výše uvedený výnos rozšiřuje (srov. Ondrejko, Kerlinger, Pelikán)

Tyto další charakteristiky zde připomeňme výčtem:

Formulace problému, které vymezuje, proč se chceme danou problematikou zabývat. Dále je nutné vydefinování výchozí terminologie a stanovení závislých a nezávislých proměnných.

Heuristická fáze, která zahrnuje shromažďování a studium literatury. V této fázi se pokoušíme o analýzu a kritiku existujících teorií a zaujmutí vlastního stanoviska k nim. Na základě vědeckých paradigmat stanovujeme nosná témata, která nám vymezují naši práci.

Fáze formulování hypotéz – viz. samostatná kapitola.

Výběr metod a konstrukce nástrojů, kterými budeme metody používat.

Předvýzkumná sonda.

Stanovení výběrového souboru.

Sběr dat.

Předzpracování dat – mimo jiné vyřazení nepoužitelných výstupů (např. dotazníků).

Zpracování dat – předmětem této práce není analýza možností, jak statisticky zpracovávat data. K tomuto účelu slouží dostupná literatura (např. Chráška, 2006).

Interpretace zjištěných údajů, které v sobě zahrnuje poznávání příčin, proč jsme došli k získaným údajům na základě komparace s výchozími paradigmaty.

Porovnávání dosažených výsledků s předchozími výzkumy.

Závěry spojené se snahou o sociálně pedagogický výstup práce.



Kontrolní otázky

4. Jaké fáze můžeme popsat při konstrukci tématu odborné práce?
5. Jaké činnosti realizujeme v heuristické fázi tvorby výzkumu?
6. Jakou roli hraje v realizaci výzkumu tzv. předvýzkum?



Literatura

- CHRÁSKA, Miroslav. *Úvod do výzkumu v pedagogice*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 168 s. Skripta. ISBN 80-244-1367-1.
- KERLINGER, Fred N. *Základy výzkumu chování: pedagogický a psychologický výzkum*. Vyd. 1. Praha: Academia, 1972. 705 s.
- KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. 215 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
- MAŇÁK, Josef. *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole*. Brno: Paido, 2001. 46 s. ISBN 80-7315-002-6.
- ONDREJKOVIČ, Peter. *Úvod do metodológie spoločenskovedného výskumu*. 1. vyd. Bratislava: Veda, 2007. 245 s. ISBN 978-80-224-0970-4.
- PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. 270 s. ISBN 978-80-246-1916-3.

6 Místo empirického šetření a jeho interpretace v odborném textu



Pojmy k osvojení

- Porozumění
- Interpretace
- RVP
- Dělení dokumentů
- Kritéria
- Obsahová analýza

Podstatné je porozumění, jako určitý instrument poznání. Porozumění je tedy možné vnímat v několika dimenzích:

- gnozeologicky (problém poznání a pravdy),
- z pohledu individuální psychologie (problém vcítění a soucítění),
- z pohledu kulturologického (porozumění kulturním odlišnostem),
- lingvisticky (porozumění textům),
- z pohledu interpersonální komunikace (porozumění ve vzájemné komunikaci),
- ve smyslu hledání předpokladů pro porozumění. (Kraus, Poláčková, 2001)

Rámcově vzdělávací programy pro základní vzdělávání při stanovování cílů kognitivního poznávání reality často zmiňují různé taxonomie, pomocí kterých si máme (ve výuce by měly být použity) osvojovat klíčové kompetence, způsobilosti. Typickým příkladem je tzv. Bloomova taxonomie kognitivního poznání. Tato taxonomie je v sociálních oborech použitelná i jako specifikum, které může výzkumníkům pomoci v porozumění zkoumaným jevům a v rovině organizační může být návodem pro přípravu metodologie samotného zkoumání. Vede jedince k používání postupných kroků pro docílení kognitivního poznání stanovených jevů. Mezi tyto jevy patří především předávání znalostí, snaha o pochopení a porozumění těchto znalostí, aplikace, analýza, syntéza a výsledné hodnocení.

Znalost těchto postupných kroků může být využitelné nejen při poznávání konkrétních jevů, ale i při tvorbě preventivních programů nebo v případě hodnocení efektivity těchto programů. Pokud chceme přistupovat poctivě ke zkoumání daných jevů, pak k nim musíme přistupovat z pohledu komplexnosti, zachytit celou šíři skutečnosti a zkoumaného jevu. Jedním z pohledů komplexnosti je tzv. bio–psycho–sociální nahlížení na zkoumaného jedince, skupinu osob anebo jev. Biologický pohled zahrnuje respektování a zkoumání biologických zvláštností, genetických předpokladů, zdravotního stavu zkoumaného jedince nebo skupiny. Psychologický pohled zahrnuje respektování psychických zvláštností jednotlivce, skupiny a jevů. Sociální pohled zahrnuje orientaci na zkoumání socializačních podmínek v celé jejich složitosti, která zahrnuje zkoumání prostředí, ve kterém jedinci a skupiny žijí, včetně prostředí rodinného (patologie rodinného prostředí), školního (patologické jevy ve školním prostředí včetně šikany, záškoláctví, drogové problematiky apod.), vrstevnických skupin (jejich pozitivního i možného negativního působení), lokálního a regionálního prostředí, až po zkoumání sociální reality makroprostředí (např. sociální nerovnost, chudoba, bída, intolerance, rasismus, apod.).

Pojem komplexnost můžeme vnímat i z pohledu vnímání působení na jedince (příkladem by mohlo být působení pomocí preventivních programů), kdy jsme nuceni zkoumat, zda do působení byly zapojeny všechny složky – kognitivní, konativní, emotivní. Navíc z pohledu

organizačního můžeme tento pojem vnímat jako požadavek na zapojení více formativních činitelů – vztah vzájemného působení rodiny, školy, vrstevníků, policie, městské policie, zdravotníků, neziskových organizací, sociálních pracovníků, kurátorů apod.



Kontrolní otázky

1. Jakým způsobem vybíráme základní a výběrový soubor v případě, kdy zkoumáme dokumenty.
2. Jaká pravidla musíme dodržet pro zjišťování objektivitu, validity a reliability v dokumentové metodě?



Literatura

- BĚLÍK, V. Tvorba odborné práce. Hradec Králové, Gaudeamus, 2009. 60s. ISBN 978-80-7041-503-0.
- FERJENČÍK, J. Úvod do metodologie psychologického výzkumu. Praha: Portál, 2000.
- GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido 2000.
- HENDL, J. Kvalitativní výzkum. Praha: Portál, 2005.
- CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. 254 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.
- CHRÁSKA, M. a KOČVAROVÁ, I. *Kvantitativní metody sběru dat v pedagogických výzkumech*. Vydání 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. 132 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-7454-553-5.
- CHRÁSKA, M. a KOČVAROVÁ, I. *Kvantitativní design v pedagogických výzkumech začínajících akademických pracovníků*. 1. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2014. 108 s. Pedagogika. ISBN 978-80-7454-420-0.
- CHRÁSKOVÁ, M., KRUŠINSKÝ, R. a MICHALÍK, J. *Metodologické aspekty tvorby závěrečné práce*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 152 s. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3679-1.
- KAJANOVÁ, A., DVOŘÁČKOVÁ, O. a STRÁNSKÝ, P. *Metodologie výzkumu v oblasti sociálních věd*. 1. vydání. České Budějovice: Zdravotně sociální fakulta, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2017. 106 stran. ISBN 978-80-7394-639-5.
- LAŠEK, J., MANĚNOVÁ, M. *Základy statistického zpracování pedagogicko-psychologického výzkumu*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009.
- LUŽNÝ, Dušan. *Metodologie společenských věd: studijní text pro kombinované studium*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 90 s. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3667-8.
- MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, Š., ŠVEC, V. (eds.) *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Paido, 2005.
- PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998.
- SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011.
- ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Grada, 2007.

7 Volba charakteru zkoumání – kvalitativní x kvantitativní



Pojmy k osvojení

- Kvalitativní výzkum
- Kvantitativní výzkum
- Pozitivismus
- Fenomenologie
- Interpretace
- Číselné vyjádření

Dříve než se pomocí aktivizačních otázek zmíníme k rozdílům mezi těmito dvěma typy zkoumání, tak je nutné se vyjádřit ke skutečnosti, která se často v závěrečných pracích objevuje. Touto skutečností je striktní oddělení obou typů zkoumání, což vede k četným chybám v interpretaci dosažených výsledků.

Příkladem:

V nedávné době jsem byl oponentem jedné bakalářské práce, která v sobě zahrnovala pouze aspekty kvantitativní. Studentka zkoumala míru motivace studentů k určitým předmětům. Vyzkoušela si v práci celou řadu statistických metod, počítala vzorce, korelovala, ... U všech dosažených výsledků však chyběla hlubší interpretace ve vztahu k individuálním výsledkům. Dle stanovených kritérií zjistila, že zeměpis získal koeficient 13, ale už ale nepřemýšlela, co tento údaj pro pedagogickou praxi znamená. Nezjišťovala, jaký vliv na hodnotu tohoto koeficientu mohou mít vnější a vnitřní podmínky výuky a další skutečnosti.

Zásada:

Bez vhodného propojení obou typů zkoumání není výsledek úplným.

Kvalitativním a kvantitativním výzkumem se zabývá celá řada autorů, proto v tomto metodickém učebním textu nebudeme opakovat jejich myšlenky. Pokusíme se však aktivně pracovat a promyslet si jednotlivé rozdíly – viz. poslední kapitola.

Pro úvod však rekapitulujeme souhrn vstupních vědomostí dle Maňák, Švec, Chráska (2007). V průběhu studia odborných pramenů a výzkumů se setkáváme se dvěma (vlastně třemi) styly vedení výzkumů. Jedná se zprvu o **kvalitativní** charakter zkoumání, který je veden ve slovní, podobě. Jeho základní charakteristikou je snaha o proniknutí do hloubky tématu, interpretovat získané charakteristiky. Gavora (2010) popisuje kvalitativní výzkum jako snahu o popis, který je výstižný, plastický, podrobný. Zastánci kvalitativního výzkumu hodnotí údaje sesbírané při kvantitativním výzkumu jako hrubé a argumentují tím, že za čísla se ztrácí člověk. Více než čísla si cení významu, který komunikuje osoba. Podle nich pedagogické jevy není možno mechanicky shrnout a sečítat a závěry z nich široce zevšeobecňovat. Výhodou kvalitativního charakteru zkoumání je možnost výzkumníka proniknout hluboko do problematiky i nitra zkoumaného, sblížit se s ním i tématem a řešit jej. Druhou variantou je využití **kvantitativního** charakteru zkoumání, které je charakterizováno číselným vyjádřením. S čísly, která jsou výsledkem zkoumání můžeme pracovat – vypočítáme průměrnou hodnotu, modus, medián, kategorizujeme, porovnáváme, zjišťujeme vzájemné

vztahy a další možnosti. Kvantitativní charakter zkoumání je typický svým odstupem např. při použití metody dotazníku často nepřijdeme vůbec do kontaktu se zkoumanými. Třetí variantou je účelné propojení obou charakterů zkoumání. Tato cesta vyžaduje u výzkumníků už jistou zkušenost a nadhled a velmi dobrou znalost řešené problematiky.

Srovnání kvalitativního a kvantitativního výzkumu

	Kvantitativní výzkum	Kvalitativní výzkum
Filosofické kořeny	- Pozitivismus	- fenomenologie
Celková charakteristika:	- objektivní, kvantitativní metoda zaměřená na produkt (výsledek) činnosti	- subjektivní, kvalitativní metoda zaměřená na proces (průběh) činnosti
Cíl:	- získání objektivního výsledku (důkazu) - verifikovat teorie - testovat hypotézy	- výzkum přirozeného chování jedinců v přirozeném prostředí (z hlediska výzkumníka i zkoumaných jedinců) - získat vhled a porozumění - vytvořit novou teorii
Výzkumná orientace	- reduktivní zkoumání - tj. redukce reality na její vybranou část	- holistické zkoumání, tj. realita zkoumána v celé své šíři, z různých pohledů, s cílem výsledky těchto pohledů integrovat
Počet zkoumaných osob	- velká skupina osob - reprezentativní soubor	- konkrétní případ – žák, manažer, skupina osob
Průběh výzkumu:	- vychází z hypotéz, které plánovaně ověřuje, popírá a hodnotí - zjišťuje kauzální vztahy	- začíná bez hypotéz (apriori předpokladů) - shromažďuje obrovské množství údajů o chování lidí + zaznamenává, interpretuje - hypotézy se „vynořují“ teprve v průběhu
Postoj výzkumníka	- odstup od zkoumaných jevů, reality	- vstup do reality, kontakt s participujícími osobami
Techniky:	- ex-post-facto, experiment - výzkumník vybírá reprezentativní vzorek a určité proměnné (ostatní eliminuje) - řídí průběh experimentu (manipuluje s vybranými proměnnými dle předem stanoveného plánu)	- dlouhodobé pozorování + další techniky terénního výzkumu - kooperace výzkumníka s informanty bez zásahu do děje či manipulace s proměnnými - výzkumník nejčastěji účastníkem činnosti pozorované skupiny
Data, zpracování dat:	- čísla - převážně kvantitativní a strojové	- písemné (slovní) zpracování údajů - popis, analýza, interpretace
Výsledky:	- generalizace → vyvození	- vysvětlení chování lidí v určitém

	zákonitostí	kontextu - návrh hypotéz
Hodnocení:	- statistické ověřování validity, reliability a efektivity	- interpretace údajů několika výzkumníky (zpravidla <i>triangulace</i>) - porovnávání podobných výzkumů, skupin, jedinců



Kontrolní otázky

1. Kde vidíte zásadní rozdíly mezi kvantitativním a kvalitativním charakterem zkoumání?
2. Na základě prostudované literatury přiřaďte autory, kteří se zabývají metodologií společenskovědního zkoumání k jednotlivým charakterům zkoumání.
3. Jaký je rozdíl mezi směry pozitivismus a fenomenologie ve vztahu k charakterům společenskovědního zkoumání?
4. Které metody můžeme přiřadit k jednotlivým typům zkoumání?
5. Co znamená pojem generalizace a jak s ním pracuje kvantitativní a kvalitativní výzkum?
6. Zamyslete se nad tím, který charakter výzkumu je blízký tématu Vaší závěrečné práce a proč.



Literatura

- FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. 255 s. ISBN 978-80-7367-815-9.
- Gavora, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.
- LOUČKOVÁ, Ivana. *Integrovaný přístup v sociálně vědním výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2010. 311 s. Studijní texty; sv. 42. ISBN 978-80-86429-79-3.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. 332 s. Psyché. ISBN 80-247-1362-4.
- RADVAN, Eduard a VAVŘÍK, Michal. *Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách*. Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2012. 62 s. ISBN 978-80-87182-25-3.
- REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 184 s. Sociologie. ISBN 978-80-247-3006-6.
- SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. 254 s. ISBN 978-80-7367-778-7.
- ŠVARÍČEK, Roman a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- ŠVEC, Štefan a kol. *Metodologie věd o výchově: kvantitativně-scientické a kvalitativně-humanitní přístupy v edukačním výzkumu*. České rozš. vyd. Brno: Paido, 2009. 302 s. ISBN 978-80-7315-192-8.

8 Odkazování na zdroje odborných informací, norma pro práci se zdroji informací a její výklad



Pojmy k osvojení

- Primární zdroje
- Sekundární zdroje
- Odkazování
- Citace
- Národní knihovna

Jak už bylo naznačeno v předchozích kapitolách, práce s literaturou je nedílnou součástí tvorby odborného textu. V následující části si připomeneme zásady práce s literaturou – její výběr a citování.

Primární versus sekundární zdroje

Častým problémem, se kterým se na akademické půdě setkáváme, je nepoužívání primárních pramenů. Které všechny prameny považujeme za primární a které za sekundární?

Primární prameny:

- Naučné slovníky a encyklopedie.
- Příručky (srov. Spousta „vademékum“ 2003).
- Učební texty, skripta.
- Odborné a vědecké studie.
- Články v odborných periodikách.
- Monografie.
- Vědeckovýzkumné zprávy.
- Periodika.
- Rigorózní, disertační a habilitační práce.
- Články a statě v resortních časopisech.
- Články v novinách a časopisech.
- Antologie a čítanky.
- Překladové materiály zahraničních vědeckovýzkumných institucí.
- Některé druhy nepublikovaných materiálů (vysokoškolská veřejná přednáška a další).

Sekundární dokumenty:

- Bibliografie.
- Recenze.
- Rešerše.
- Referátové časopisy.
- Review.

Tvorba bibliografických citací

Zásady citační etiky jsou přesně vymezeny dle normy ISO 690, kterou je nutné bez výhrady respektovat a naplňovat.

Rozeznáváme:

1. Bibliografickou citací neboli formalizovaný údaj o dokumentu, ze kterého autor čerpá při psaní textu; tento údaj je uveden většinou na konci práce v seznamu literatury a jeho tvorba se řídí přesně danými pravidly.
2. Citací, tedy uvedení cizího textu v rámci vlastního dokumentu, který odkazuje formou bibliografické citace na zdrojový dokument.

Při tvorbě **bibliografických citací** se řídíme těmito zásadami (srov. Biernátová, Skůpa, 2011):

- Bibliografická citace musí jednoznačně identifikovat citovaný dokument.
- Citace musí být přehledné a jednotné.
- Citujeme vždy konkrétní vydání nebo verzi (snažíme se vždy pracovat s novějším vydáním dokumentu).
- Pořadí údajů je přesně stanoveno normou.
- Bibliografická citace by měla být co nejpřesnější. Nelze vynechávat povinné údaje, pokud jsou v dokumentu dostupné. Doporučujeme také uvádět nepovinné údaje, jsou-li pro identifikaci citovaného dokumentu důležité.
- Pokud některý údaj chybí, vynechává se a pokračuje se následujícím.
- Údaje se zapisují v jazyce, ve kterém jsou uvedeny v citovaném dokumentu.

Jaké jsou nejčastější prohřešky v citování:

- Citování díla, které autor nepoužil.
- Necitování díla, které autor použil.
- Citování vlastních děl, které nemají souvislost s tématem (tzv. autocitace).
- Nepřesné citování znemožňující identifikaci díla.

Pro usnadnění práce je možné využít generátor citací na stránkách **citace.com**, který nám sice ušetří čas, nicméně nás nenaučí vytvářet úplné citace. Navíc generátor neobsahuje všechny možnosti citování. Další možností je vygenerovat bibliografickou citaci pomocí generátoru katalogu knihoven, např. Národní knihovny – **nkp.cz**. Tlačítko citace se v tomto případě nachází vpravo nahoře (a vlevo dole) po vyhledání konkrétního díla. Takto lze vytvářet pouze bibliografické citace knih (monografií, skript, učebnic, sborníků) nebo celých časopisů.

NKC - Úplné zobrazení záznamu

Zvolte formát: [Standardní](#) -- [Katalogizační záznam](#) -- [Stručný záznam](#) -- [MARC](#) -- [Citace](#)

Záznam 4 z 292

Hlavní záhlaví	● Kraus, Blahoslav, 1943-	
Název	● Sociální deviace v transformaci společnosti / Blahoslav Kraus	
Vydání	Vydání první	
Nakladatel	Hradec Králové : Gaudeamus, 2015	
Popis (rozsah)	210 stran : ilustrace ; 21 cm	
Typ obsahu	text	
Typ nosiče	svazek	
EXEMPLÁŘE		
Číslo nár.bibl.	cnb002708693	
ISBN	978-80-7435-575-2 (brožováno)	
Další korporace	● Univerzita Hradec Králové. Pedagogická fakulta	
Poznámka	Nad názvem: Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta 200 výtisků	
Poznámka	Obsahuje bibliografii a rejstříky	

Vytvořenou citaci pak lze jednoduše překopírovat do dokumentu:

Chronolog. údaj	* od 1990
Forma, žánr	* monografie
Skupina Konceptu	● 316.4/7 - Sociální interakce
MDT	● 316.624
	● 316.42
	● (048.8)
Předm. hesla-angl.	* deviant behavior * social change -- 1990-
Forma, žánr-angl.	* monographs
Systém. číslo	002708693
[http://aleph.nkp.cz/F/?func=direct&doc_number=002708693&local_base=NKC]	
<input type="button" value="Citace"/>	
KRAUS, Blahoslav. <i>Sociální deviace v transformaci společnosti</i> . Vydání první. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. 210 stran. ISBN 978-80-7435-575-2.	

© 2014 Ex Libris, NK ČR

V následující části uvádíme ukázky bibliografických citací vybraných dokumentů dle Biernátové a Skůpy (2011), tučně vyznačené položky jsou povinné:

KNIHA

Jméno tvůrce. Název: podnázev. Vedlejší název. **Vydání.** Další tvůrce. **Místo publikování: Nakladatel, Datum publikování. Název edice a číslování. Standardní identifikátor.** Poznámky.

Pozn.: Vydání je povinné pouze v případě, že se nejedná o první vydání.

Příklady:

JANOUGH, Viktor. *Internetový marketing: prosadte se na webu a sociálních sítích*. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2795-7.

NOVÁK, Jan a Helena NOVÁKOVÁ. *Alergenní rostliny*. Praha: Knižní klub, 2010. ISBN 978-80-242-2591-3.

ČMEJRKOVÁ, S., F. DANEŠ a J. SVĚTLÁ. *Jak napsat odborný text*. Praha: Leda, 1999. ISBN 80-85927-69-1.

PŘÍSPĚVEK VE SBORNÍKU

Jméno tvůrce příspěvku. Název příspěvku. In: Jméno tvůrce mateřského dokumentu. Název mateřského dokumentu. Vedlejší název. **Vydání.** Další tvůrce mateřského dokumentu. **Místo publikování: Nakladatel, Datum publikování. Číslování svazku obsahujícího příspěvek, Rozsah stran příspěvku, Název edice a číslování. Standardní identifikátor.** Poznámky.

Příklad:

LUŠTICKÝ, Martin a Jana KRBOVÁ. Vazby programových dokumentů. In: *Recenzovaný sborník abstraktů z Mezinárodní Baťovy konference pro doktorandy a mladé vědecké pracovníky 2008*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta managementu a ekonomiky, 2008, s. 431. ISBN 978-80-7318-663-0.

PŘÍSPĚVEK (ČLÁNEK) V PERIODIKU

Jméno tvůrce příspěvku. Název příspěvku. Název periodika. Vedlejší název [Typ nosiče]. **Vydání. Místo publikování: Nakladatel, Datum publikování, Číslování, Rozsah stránek**

příspěvku [Datum citování]. Standardní identifikátor (ISSN). Dostupnost a přístup. Lokace. Poznámky.

Pozn. Norma uvádí nakladatelské údaje jako povinné, pro identifikaci dokumentu však nejsou důležité a můžete je vynechat. Typ nosiče, datum citování a dostupnost se uvádí pouze u článků v elektronických periodikách.

Příklad:

GALLISTL, Vladan. První guvernér bez podpisu. *Týden*. 2010, č. 32, s. 59. ISSN 1210-9940.

WEBOVÁ STRÁNKA

Jméno tvůrce webového sídla. Název webové stránky. Název webového sídla: podnázev. Vedlejší název [Typ nosiče]. **Další tvůrce. Místo publikování: Nakladatel, Datum publikování, Datum aktualizace/revize [Datum citování]. Standardní identifikátor. Dostupnost a přístup webové stránky. Lokace. Poznámky.**

Příklad:

WESTCOM. O nás. *Webnode.cz* [online]. ©2008-2011 [cit. 2011-04-26]. Dostupné z: <http://www.webnode.cz/o-nas/>

ZÁKON

Pozn.: Citování zákonů norma neupravuje, lze ale použít model bibliografické citace pro příspěvky v periodiku (výjimkou je pouze umístění data).

Příklad:

ČESKO. Zákon č. 111 ze dne 22. dubna 1998 o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 1998, částka 39, s. 5388-5419. Dostupný také z: <http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/sbirka/1998/sb039-98.pdf>. ISSN 1211-1244.

KVALIFIKAČNÍ PRÁCE

Jméno tvůrce. Název: podnázev. Vedlejší název [Druh nosiče]. **Místo odevzdání práce, Datum odevzdání práce [Datum citování]. Dostupnost a přístup. Druh práce. Název instituce, kde byla práce napsána.** Vedoucí kvalifikační práce. Poznámky.

Pozn. Typ nosiče, datum citování a dostupnost se uvádí pouze u elektronických kvalifikačních prací.

Příklad:

VAVRYSOVÁ, Alena. *Produkce karotenoidů kvasinkami rodu Cystofilobasidium*. Brno, 2009. Diplomová práce. Vysoké učení technické v Brně, Fakulta chemická, Ústav chemie potravin a biotechnologií.

Odkazování na zdroje v textu

Při zpracování odborné či závěrečné práce se setkáváme v zásadě se třemi různými typy textu:

- 1) autorský text: vlastní text,
- 2) doslovná citace, též přímá citace: text jiného autora, který přebíráme beze změn,
- 3) parafráze, též nepřímá citace: text není převzat v doslovné podobě, ale pisatel textu se pouze inspiruje myšlenkami někoho jiného, které volně interpretuje.

Zásada č. 1:

V odborném textu je vhodné využívat všech třech forem textu. Více autorského textu bude uvedeno např. v úvodu práce či závěru výzkumného šetření. Naopak teoretické vymezení problematiky bude vyžadovat spíše kompilát z relevantních zdrojů.

Zásada č. 2:

S ohledem na autorský zákon č. 121/2000 Sb. a boj proti plagiátorství je každý autor pracující s odbornou publikací povinen použité zdroje řádně a dle normy citovat (ČSN ISO 690). Bez řádné citace může být pisatel textu trestně stíhán za porušování autorského zákona a plagiátorství, v případě studenta vysoké školy za porušování zákona o vysokých školách. (Čech, 2009)

Norma nabízí tři způsoby zápisu odkazu na bibliografickou citaci v textu:

- A. Harvardský systém (Autor, rok, stránky)
- B. Odkaz v textu formou „poznámek pod čarou“
- C. Forma číselného odkazu

Nejčastěji užívané jsou první dvě formy. Forma číselného odkazu je méně přehledná zejména pro obsáhlejší práce, neboť v textu je uveden pouze číselný údaj, bibliografické údaje jsou uvedeny až v seznamu zdrojů na konci práce. V následující části proto uvedeme ukázky prvních dvou forem citování.

A. HARVARDSKÝ SYSTÉM

Jméno autora a rok vydání citovaného zdroje jsou uvedeny v textu v kulatých závorkách. Pokud se jméno tvůrce vyskytuje přirozeně v textu, následuje pouze rok v kulatých závorkách. Lokace citace ve zdroji (rozsah stran, ze kterých bylo citováno) se uvádí do kulatých závorek za rok. Bibliografické citace jsou uspořádány v seznamu v abecedním pořadí podle příjmení autorů. Rok vydání se u této metody neuvádí až za nakladatele, ale přímo za tvůrce po čárce.

Příklad citování formou Harvardského systému:

Kraus (2014, s. 15) definuje sociální deviace jako „*porušení nebo podstatnou odchylku od některé sociální normy chování nebo od skupiny norem, je výrazem nerespektování požadavků.*“ Rozlišujeme deviace negativní a pozitivní; pozitivní deviace pak představují přehánění a dodržování norem do krajnosti jako např. workoholismus nebo abstinence (Ondrejko, 2009).

KRAUS, Blahoslav, 2014. *Společnost, rodina a sociální deviace*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus. 157 s. ISBN 978-80-7435-411-3.

ONDREJKOVIČ, Peter, 2009. *Sociálna patológia*. 3. dopl. a preprac. vyd. Bratislava: Veda. 577 s. ISBN 978-80-224-1074-8.

B. ODKAZOVÁNÍ V TEXTU FORMOU „POZNÁMEK POD ČAROU“

Číslem v horním indexu odkazujeme v textu na citované zdroje uvedené v poznámce v pořadí, v jakém se objeví v textu.

Příklad citování formou „poznámek pod čarou“:

V Evropských vězeňských pravidlech se klade důraz na dodržování základních lidských práv člověka.¹ Právě díky Evropským vězeňským pravidlům došlo k posílení lidských práv v oblasti zacházení s vězňnými osobami. „Nutno ovšem konstatovat, že vyspělé evropské země již dávno překonaly tato pravidla a značnou část výsledků svého hospodářského potenciálu věnovaly na rozvoj vězeňství, zlepšování pracovních podmínek a služebních podmínek pro zaměstnance i odsouzené, a zajištění provozu skutečně efektivního vězení, pro které už neplatí tradovaný názor, že vězení je školou zločinu.“²



Kontrolní otázky

1. U každého z druhů textu vytvořte citaci – monografie, periodikum, článek ve sborníku (výběr díla je libovolný).
2. Podle které citační normy se řídí způsob odkazování na Pdf UHK?
3. Navštivte stránky www.nkp.cz a osvojte si, jakým způsobem je možné získat citaci publikace na těchto stránkách.
4. Zaregistrujte se na www.citace.com.



Literatura

- BĚLÍK, V. Tvorba odborné práce. Hradec Králové, Gaudeamus, 2009. 60s. ISBN 978-80-7041-503-0.
- FERJENČÍK, J. Úvod do metodologie psychologického výzkumu. Praha: Portál, 2000.
- GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido 2000.
- HENDL, J. Kvalitativní výzkum. Praha: Portál, 2005.
- CHRÁSKA, M. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007.
- LAŠEK, J., MANĚNOVÁ, M. Základy statistického zpracování pedagogicko-psychologického výzkumu. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009.
- MIOVSKÝ, M. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada, 2006.

¹ ČERNÍKOVÁ, Vratislava a kol. *Sociální ochrana: terciární prevence, její možnosti a limity*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2008, s. 54. ISBN 978-80-7380-138-0.

² MEZNÍK, Jiří, KUČHTA, Josef a KALVODOVÁ, Věra. *Základy penologie*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 27. ISBN 80-210-1248-X.

MAŇÁK, J., ŠVEC, Š., ŠVEC, V. (eds.) Slovník pedagogické metodologie. Brno: Paido, 2005.

PELIKÁN, J. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. Praha: Karolinum, 1998.

SKUTIL, Martin a kol. Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství. Praha: Portál, 2011.

ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĎOVÁ, K. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Grada, 2007.

9 Jazyková stránka odborného textu, náležitosti odborného stylu



Pojmy k osvojení

- Pojem
- Termín
- Diskurzivní kompetence
- Jazyk
- Slovo
- text

Jazyk má ve vědecké práci funkci jednoho ze zprostředkovatelů komunikace a také je prostředkem pro vyjadřování, zpracování a zaznamenání vědeckých poznatků. Odborná činnost prostřednictvím metodologie vytváří jazyk vědecký. Vychází z jazyka přirozeného, který dále zpřesňuje odborným pojmoslovím.

Smyslem i cílem čtení odborných textů je postupné získávání diskursivní kompetence, která spočívá především ve zvládnutí odborného jazyka a způsobu odborné komunikace, ale také v získání schopnosti porozumět sdělovanému smyslu textu v konkrétním kontextu. Ve vědách o člověku a společnosti je získání diskursivní kompetence obtížné, neboť odborný jazyk se příliš neliší od jazyka běžného (neodborného) a na první pohled se s běžným jazykem dokonce překrývá. Naprostá většina pojmů odborného jazyka má stejnou podobu jako odpovídající slova běžného jazyka, a proto je zcela nezbytné si tento fakt při čtení (studiu) odborného textu neustále připomínat, uvědomovat a kriticky reflektovat. (Hubík, 1999, s. 136)

Příklad:

- odborné termíny pedagogické – edukace, kognice, determinace,
- odborné termíny sociologické – stratifikace, anomie, diskurz.

Zásada:

Povinností tvůrce odborného textu je nejen vhodně používat odborné pojmosloví, ale i jednotlivým termínům dobře rozumět po stránce obsahové. Často se stává, že student používá pojmy, které mnohokrát slyšel, avšak není schopen vysvětlit, co se skrývá pod jejich obsahem.

Specifickým typem odborného jazyka je jazyk umělý – notový zápis (u práce, která se zabývá muzikoterapií), chemický vzorec (u práce, která se zabývá výrobou drog), schématické vyjádření výchovného procesu (u práce pedagogické)

Pokuste se u následujících úryvků z textů určit co nejpřesněji cílového čtenáře a zdůvodnit, který z textů můžeme považovat za odborný vědecký text, a který nikoli. Pokuste se své tvrzení zdůvodnit.

Tak rostl Voríšek ve stáji, krměn cumlíkem z kapesníku, až se mu otevřely oči a mohl se napít sám z misky. A teplo mu bylo jako u mámy, a tak se z něho brzo udělal takový malý uličník s hloupou hlavou, inu, štěně, neví ani, kde má zadek, na který si má sednou, sedne si na vlastní hlavu a diví se, že to tlačí; neví, co s ocasem, a protože umí počítat jen do dvou,

plete si všechny čtyři své nohy; nakonec sebou údivem plácne a vyplazuje jazejček pěkně růžový jako lísteček šunky, ale vždyť každé štěně je takové, zkrátka jako děti. (Čapek, 2008, s. 63)

Mirek odtrhl jeho ruce od svého kabátu a teď už nemluvil tak klidně: “Nepamatuješ se, jak zněla naše úmluva? Připomenu ti ji: Nabídli jsme se dobrovolně, že Vám pomůžeme v pátrání po ježku v kleci, kterého hledáme právě tak jako vy! A smluvili jsme si, že vypátráme, co je za železnými dvířky ve Svatyni Uctíváčů ginga, kam jsme měli tak hrozný strach jít! A jediné, co jsme Vám slíbili, bylo, že vám vrátíme vaše klíče! To jsme zde teď udělali. Ba dokonce – udělali jsme i víc: dali jsme vám vše, co jsme za dvířky našli. Tedy ten lísteček! Řekli jsme Vám všechno i o Širokovi. Nezamlčeli jsme vám nic! Ž jsme si vykopali za velikého nebezpečí vontskou kroniku na Červených schodech, to už je naše věc. Nejsme povinni Vám ji dávat. Získali jsme ji svou odvahou a svou prací. Nemáte na ni žádné právo!”

„Nebudeme se ptát, jestli máme právo!“ křičel Fred. „Kroniku přinesete – a dokud tu nebude, nedostanete zpátky svůj aparát, to vám říkám. (Foglar, 1967, s. 151)

Zkoumání celých sociálních útvarů má svá specifika, nejde totiž jen o souhrn jedinců. Sociální útvary mají své způsoby chování a jsou to svébytné kategorie. Již zmíněná multifaktorovost podmínění života člověka a jeho rozvoje spolu s mnohdimenziálností průběhu různých dějů a jevů ve společnosti tvoří rámec, ze kterého musíme vycházet při zkoumání společenské reality. Důsledkem pak je, že výsledek sociálních výzkumů nemůže mít nikdy charakter obecně platného algoritmu.

Sociální výzkum odhaluje sociální problémy. Ty vznikají ve chvíli, kdy společenská realita se vzdaluje tomu, jak by, obecně řečeno, měla vypadat. Zjištění sociálního problému tedy předpokládá uznání určitých normativních standardů a zjištění, že v daném případě tyto standardy nejsou nebo nebudou splněny.

Všechny sociální problémy lze v zásadě rozdělit do dvou skupin:

První skupina zahrnuje různé formy sociální dezorganizace a chování, které zásadně neodpovídá sociálním normám. Jde o problémy spjaté s asociálním chováním, se sociálně patologickými jevy.

Druhou skupinu tvoří takové problémy jako je světová populační krize, etnické a rasové problémy, dezintegrace rodiny, rozvodovost, dezorganizace lokálních společenství. (Kraus, 2008, s. 24–25)

Skupiny fanoušků jsou obvykle rozdělovány do tří základních skupin: Skupina A: „Ti, co tleskají“ nebo také „měšťáci“ – chodí hlavně na prestižní zápasy. Skupina přihlížejících. Samotná hra není pro ně tolik důležitá, chtějí se bavit, součástí navazování různých společenských kontaktů.

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

Skupina C: „Tvrdé jádro“ – silná identifikace s klubem. Jejich činnost je zaměřená 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. Ultra jsou vnímáni někdy jako radikálové, jindy jako ti, co dělají „chorea“. U nás se více blíží skupině „C“. (Kasal, 2006, s. 119–120)



Kontrolní otázky

1. Na základě doporučené literatury vymezte pojem „diskurzivní kompetence“.
2. Které další termíny můžeme označit jako psychologické, sociologické, sociálně pedagogické, pedagogické.
3. U uvedených textů vyberte ty, které můžeme označit jako vědecké a zdůvodněte proč. Vyberte u nich odborné termíny.



Literatura

- DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 4., nezměň. vyd. Praha: Karolinum, 2011. 372 s. ISBN 978-80-246-1966-8.
- FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. 255 s. ISBN 978-80-7367-815-9.
- Gavora, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.
- KERLINGER, Fred N. *Základy výzkumu chování: pedagogický a psychologický výzkum*. Vyd. 1. Praha: Academia, 1972. 705 s.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. 332 s. Psyché. ISBN 80-247-1362-4.
- SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. 254 s. ISBN 978-80-7367-778-7.
- ŠVEC, Štefan a kol. *Metodologie věd o výchově: kvantitativně-scientické a kvalitativně-humanitní přístupy v edukačním výzkumu*. České rozš. vyd. Brno: Paido, 2009. 302 s. ISBN 978-80-7315-192-8.

10 Formální úprava odborného textu, součásti a náležitosti příspěvku v seriálové publikaci



Pojmy k osvojení

- Formální úprava
- Bakalářská práce
- Odborná práce
- Rozhodnutí děkana
- PdF UHK
- ISO

Formální náležitosti přihlašované práce na studentskou konferenci Studentská Socialia jsou, stejně jako u bakalářské práce řešeny pomocí rozhodnutí děkana PdF 27/2017 a následujících dokumentů. Bližší podrobnosti jsou rozebrány na semináři a také jsou podrobně dostupné v příslušném rozhodnutí a navazujících vyhláškách.

Obsahové členění závěrečné práce a její formální úprava vychází z normy ČSN ISO 7144 Dokumentace – Formální úprava disertací a podobných dokumentů a ČSN 01 6910 Úprava dokumentů zpracovaných textovými procesory.

Tištěné exempláře závěrečných prací mají tyto závazné součásti:

- a. Přední deska (viz příloha A):
horní okraj – 1. řádek: název školy „Univerzita Hradec Králové“;
2. řádek: „Pedagogická fakulta“;

vertikální střed stránky - označení „Bakalářská / Diplomová / Rigorózní / Disertační / Závěrečná práce“;

dolní okraj vlevo: rok odevzdání práce;

dolní okraj vpravo: jméno studenta.

Barva přebalu i potisku jsou dány zvyklostí.

- b. Titulní strana (viz příloha B):
Název školy „Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra... / Ústav...“;
název závěrečné práce, případně podtitul práce a označení „bakalářská / diplomová / rigorózní / disertační / závěrečná práce“;
jméno autora včetně studijního programu / oboru;
jméno vedoucího (konzultanta) závěrečné práce (resp. školitele v případě disertační práce);
jméno oponenta závěrečné práce;

na dolním okraji vlevo je uvedeno místo:
Zadání závěrečné práce musí být vtištěné z eVŠKP a svázáno v závěrečné práci.
na dolním okraji vpravo je uveden rok odevzdání práce.
Dodržení zadání je nezbytnou podmínkou obhájení práce. Téma a zadání může být
Umístění údajů je obdobně přední desce.
vedoucími práce přiměřeně modifikováno, zpravidla upřesněno, vždy však jen po

- c. dohodě se studentem. Zásadní změny tématu, popř. změny vedoucího práce je možno dosáhnout výhradně cestou zdůvodněné žádosti předložené děkanovi fakulty. Žádost musí obsahovat stanovisko původního vedoucího závěrečné práce, nového vedoucího závěrečné práce a vedoucího katedry / ředitele ústavu. Tato část není povinná pro
d. rigorózní / disertační práce.

- h. Seznam použitých zkratk, značek, termínů a jiného označení. Jde o abecedně řazené značky s vyjádřením jejich významu. Samostatně může být zařazen seznam odborných termínů.
- i. Text práce (doporučená struktura):
- úvod obsahující stručnou formulaci problému: zdůvodnění volby tématu, výchozí teorie/koncepce, základní termíny, cíl práce, způsob zpracování,
 - analýza současného stavu poznání zvoleného tématu,

 - výzkumné otázky / hypotézy,

 - zvolená metodologie,

 - popis výzkumného vzorku / cíle rešerše,
 - popis dosažených výsledků,

 - analýza výsledků a jejich hodnocení, srovnání s výsledky obdobných výzkumů, návrh diskuse a dalšího bádání,
 - diskuse, polemika,

 - důsledky zjištění,

 - závěry, teoretický / praktický přínos práce, zřejmá omezení práce, nevyřešené otázky, možnosti dalšího zkoumání,
 - seznam použité literatury (soupis citačních zdrojů),
 - seznam literatury související s tématem, seznam dalších pramenů,
 - přílohy.

Anotace závěrečné práce a klíčová slova v cizím jazyce (viz příloha E) může být v jazyce anglickém, francouzském, německém a ruském. Anotace začíná úplným bibliografickým údajem závěrečné práce s překladem názvu práce do zvoleného cizího jazyka. Dále obsahuje informativní, popř. informativně indikativní popis obsahu práce v rozsahu 10–20 řádků a jedno až pět klíčových slov ve zvoleném cizím jazyce.

Anotace závěrečné práce a klíčová slova v českém jazyce (viz příloha D). Anotace začíná úplným bibliografickým údajem závěrečné práce podle normy (ČSN ISO 690). Dále obsahuje informativní, popř. informativně indikativní popis obsahu práce v rozsahu 10–20 řádků. Vodítkem pro zpracování je ČSN ISO 214 Dokumentace – Abstrakty pro publikace a dokumentaci. Doplněna je o jedno až pět klíčových slov v češtině.

Obsah závěrečné práce tvoří seznam všech číslovaných kapitol a podkapitol včetně eventuálních příloh či seznamů s odkazem na čísla stran. Nezahrnují se do něj dříve uvedené části (zadání, prohlášení, anotace).

Prohlášení studenta o samostatném zpracování závěrečné práce (viz příloha C), např.: „Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou / diplomovou / rigorózní / disertační / závěrečnou práci vypracoval(a) (pod vedením vedoucí(ho) práce samostatně a uvedl(a) jsem všechny použité prameny a literaturu.“ Následuje případný odkaz na grant, z nějž byl projekt financován. Vždy je uveden údaj o místě a datu prohlášení („V Hradci Králové dne ...“) a podpis autora závěrečné práce. Prohlášení je umístěno v dolní části stránky, autor je vlastnoručně podepíše modrou barvou.

Nezbytné přímé citace musí být zřetelně vyznačeny uvozovkami a odkazem na zdroj, navíc mohou být pro odlišení psány kurzívou. Parafráze musí být zřetelně odlišeny od autorského textu uvozovacími větami odkazujícími na zdroj; z formulací musí být zřejmé, kde parafráze přechází zpět ve vlastní text autora. V seznamu užitých literatury se uvádějí pouze položky citované a parafrázované v textové části. Kromě tohoto seznamu může práce obsahovat seznam tematicky související literatury, seznam pramenů apod. Bibliografické údaje musí odpovídat aktuální normě ČSN ISO 690 Informace a dokumentace – Pravidla pro bibliografické odkazy a citace informačních zdrojů. Nedodržení citačních pravidel (porušení autorských práv) je považováno za velmi závažný disciplinární přestupek, který bude řešen v rámci disciplinárního řízení.

Rozsah bakalářské práce činí zpravidla 30 a více stran textu bez příloh při velikosti písma 12 (pro Times New Roman), řádkování 1,5 a šíři okrajů 25–35 mm (tj. zprav. 54 tis. a více znaků včetně interpunkčních znamének a mezer). Rozsah diplomové práce činí zpravidla 50 a více stran textu bez příloh (tj. zprav. 90 tis. a více znaků včetně interpunkčních znamének a mezer). Rozsah závěrečné práce v celoživotním vzdělávání činí zpravidla 20 a více stran textu bez příloh při velikosti písma 12 (pro Times New Roman), řádkování 1,5 a šíři okrajů 25–35 mm (tj. zprav. 36 tis. a více znaků bez mezer). Rozsah rigorózní práce činí zpravidla 80 a více stran textu bez příloh (tj. zprav. 144 tis. a více znaků včetně interpunkčních znamének a mezer). Rozsah disertační práce činí zpravidla 100 a více stran textu bez příloh (tj. zprav. 180 tis. a více znaků včetně interpunkčních znamének a mezer). Pokud je součástí závěrečné práce umělecký výkon, může být minimální rozsah práce přiměřeně redukován. Rozsah možné redukce stanoví vedoucí práce, popř. s konečnou platností rozhodne garant oboru.

Uspořádání práce je upraveno normou ČSN 01 6910 Úprava dokumentů zpracovaných textovými procesory, ČSN ISO 2145 Dokumentace – Číslování oddílů a pododdílů psaných dokumentů apod.

Není vyloučen oboustranný tisk hlavní textové části práce.

Závěrečná práce, která nebude po formální stránce odpovídat těmto zásadám, nebude přijata. V případě, že student nesouhlasí s nepřijetím práce referentkou/referentem, tak konečné rozhodnutí učiní vedoucí katedry / ředitel ústavu.

- j. Přílohy. Samostatné součásti práce označené písmeny abecedy (např. Příloha A), které nemohly být zařazeny do textu, zejména rozsáhlejší obrázky, tabulky, doplňkové texty apod. Přílohy jsou uvedeny v obsahu. Jsou-li stránkovány, mají stránkování samostatné. Přílohou mohou být i nosiče informací apod.
- (3)
- (4) Digitální exemplář závěrečné práce, jehož obsah je totožný s exemplářem tištěným, je odevzdán prostřednictvím webového rozhraní eVŠKP. Přístup do tohoto rozhraní se uzavírá v termínech ukončení odevzdávání závěrečných prací, stanovených vedoucím katedry / ředitelem ústavu. Požadavky na formát digitálního exempláře závěrečné práce stanoví Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK v platném znění (aktuálně rektorský výnos č. 13/2017).

Povolené datové formáty digitálních exemplářů prací:

- Základní podoba.** Digitální exemplář práce má zásadně podobu jednoho souboru, do kterého je vložen jak vlastní text práce, tak její písemné i obrazové přílohy. Soubor může mít jeden z těchto formátů: *.pdf; *.docx; *.odt; *.doc; *.rtf. Maximální velikost jednoho souboru je 20 MB.
- Nadstandardní grafické přílohy.** Použije-li autor ve své práci fotografie, skeny písemných předloh či jiné obdobné grafické prvky, které z důvodu opodstatněné potřeby zachování vysokého datového objemu příloh nelze vložit do shora uvedeného souboru, jsou tyto přílohy nahrány do rozhraní eVŠKP jako samostatné soubory formátu *.tif nebo *.tiff s povolením komprese, *.jpg nebo *.jpe s povolením komprese. Maximální velikost jednoho souboru je 20 MB.
- Videosnímky.** Použije-li autor ve své práci videosnímky, jsou uloženy každý v samostatném souboru formátu *.avi, *.mpg, nebo *.wmv, MPEG2 (DVD 720x576, PAL), bitrate 5–7,5 MBit/s. Maximální velikost jednoho souboru je 20 MB.
- Audiosnímky.** Použije-li autor ve své práci audiosnímky, jsou uloženy každý v samostatném souboru formátu *.mp3, bitrate 128 kbps. Maximální velikost jednoho souboru je 20 MB.
- Ostatní případy. Výjimečné použití jiného formátu musí být povoleno vedoucím práce a Archivem UHK. V takovém případě se po udělení těchto povolení práce odevzdává opět prostřednictvím rozhraní eVŠKP. Práce odevzdané v jiném než povoleném formátu nebudou připuštěny k obhajobě.



Kontrolní otázky

- Kde naleznete Rozhodnutí děkana 27/2017?
- Popište formální náležitosti, které se týkají grafické úpravy práce? – velikost písma, typ, řádkování, počet strana znaků apod.



Literatura

- BYČKOVSKÝ, Petr. *Základy měření výsledků výuky: určeno pro posl. doplňkového pedagog. studia*. 1. vyd. Praha: ČVUT, 1982. 149 s.
- CHRÁSKA, MIROSLAV. *Didaktické testy: příručka pro učitele a studenty učitelství*. Brno: Paido, 1999. 91 s. ISBN 80-85931-68-0.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Didaktické testy v práci učitele*. Olomouc: Kraj. pedagog. ústav, 1988. 83 s. Edice na pomoc pedagog. pracovníkům Severomor. kraje při realizaci dalšího rozvoje čes. výchovně vzdělávací soustavy; Sv. 34.

- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.
- JEŘÁBEK, Ondřej a BÍLEK, Martin. *Teorie a praxe tvorby didaktických testů*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. 91 s. ISBN 978-80-244-2494-1.
- KOHOUTEK, Rudolf. *Aplikace psychometrických technik*. Brno: Institut mezioborových studií, 2007. 148 s.
- KONÍČEK, Libor et al. *Evaluace výsledků vzdělávání*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2007. 47 s. ISBN 978-80-7368-292-7.
- SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. 254 s. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SEDLÁČKOVÁ, Jarmila. *Diagnostické metody ve vyučování matematice: Určeno pro posl. učitelského stud. s matematikou PŘF UP*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1993. 87 s. ISBN 80-7067-261-7.
- SPÁČILOVÁ, Hana. *Pedagogická diagnostika v primární škole*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. 119 s. Skripta. ISBN 978-80-244-2264-0.

11 Přehled vybrané dostupné literatury k „Tvorbě odborné práce“



Pojmy k osvojení

- Sociologie vědění
- Literatura
- Metodologie
- Odborná práce

Studium vyžaduje přečtení velkého množství stránek textu: u narativních a diskursivních vědních disciplín (což je většina disciplín sociálních a humanitních věd) by mělo jít o tisíce stran odborného textu v jednom studijním předmětu za semestr. Nikoliv několik set stran, ale několik tisíc stran. Muže se to zdát mnoho, ale není to mnoho – jak ukáže následující vysvětlení. Přednášející profesor, který má k dispozici dvouhodinovou přednášku, disponuje čistým časem zhruba 100 minut. Kdyby svou přednášku z připraveného textu pouze předčítal tak rychle, aby studenti mohli jeho projev sledovat a rozuměli mu, musel by číst rychlostí přibližně jedné standardizované stránky formátu A4 za 3,5 minuty (standardizovaná stránka formátu A4 má 30 řádků a na každém řádku 60 znaků). K přečtení 10 stran by přednášející potřeboval asi 30–40 minut. Sto minut předčítání textu obsáhne zhruba 28–30 standardizovaných stran formátu A4. Jenže vysokoškolská přednáška není předčítání – vyžaduje jinou techniku sdělování, nežli čtení: vyžaduje opakování důležitých pojmů, opakování důležitých výroků, zařazování "odlehčovacích" výrazů a pasáží, případně reakce na projevy posluchačů. Výsledkem je mnohem kratší sdělení, než v případě pouhého předčítání. Převedeno na standardizované stránky formátu A4 – dvouhodinová vysokoškolská přednáška obsáhne maximálně zhruba 20 stran textu formátu A4, zpravidla méně. – Jestliže je hodinová dotace přednáškového kurzu za semestr 28 hodin (což je obvyklý průměr), pak přednášející jako by přečetl 280 stran textu formátu A4, což je rozsah jedné menší knížky. V žádné ze sociálních nebo humanitních věd nelze jednosemestrální obsah studijního předmětu vtěsnat do tří set stran. Možná, že by to šlo, ale žádný student by takto náročnému textu neporozuměl a z hlediska pedagogického by takovýto text byl katastrofou. Skripta a učebnice sice tento rozsah mají (i menší), avšak v žádném případě neobsahují plně penzum toho, co by si student měl k získání příslušné diskursivní (odborné) kompetence osvojit. Proto je třeba kromě přednáškových sdělení, skript a učebnic (které mají jen orientující a uvádějící funkce) samostatně studovat další odbornou literaturu. Těžiště univerzitního studia je v samostatném studiu, především v samostatném čtení studijní literatury, která obnáší zpravidla několik titulů (5 – 10) a tudíž několik tisíc stran textu. Proto musí student vědět, jak rychle čte, aby mohl své čtení rozumně rozvrhnout, naplánovat. (Hubík, 2006)

BĚLÍK, V. Tvorba odborné práce. Hradec Králové, Gaudeamus, 2009. 60s. ISBN 978-80-7041-503-0.

BIERNÁTOVÁ, Olga a Jan SKŮPA. Bibliografické odkazy a citace dokumentů: dle ČSN ISO 690 (01 0197) platné od 1. dubna 2011. *Citace.com* [online]. Brno, 2011 [cit. 2015-12-29]. Dostupné z: <http://www.citace.com/CSN-ISO-690.pdf>

BOLDIŠ, Petr. *Boldis.cz: stránky o citacích podle normy ISO 690* [online]. 2001, 11.11.2004 [cit. 2009-01-02]. Dostupné z: <http://www.boldis.cz/citace/citace.html>.

- BYČKOVSKÝ, Petr. *Základy měření výsledků výuky: určeno pro posl. doplňkového pedagog. studia*. 1. vyd. Praha: ČVUT, 1982. 149 s.
- ČECH, Tomáš. Citace odborných titulů a knih – pomocník pro psaní seminárních a kvalifikačních prací na vysoké škole. In: Soják, P. (ed.) *Symposium sociální pedagogiky na PdF MU 2*. Brno: MU, 2009, s. 121–127. ISBN 978-80-210-4945-1.
- ČMEJRKOVÁ, Světa a František DANĚŠ. *Jak napsat odborný text*. 1. vyd. Praha: Leda, 1999. 255 s. ISBN 80-85927-69-1.
- ČSN ISO 690: *Bibliografické citace: obsah, forma a struktura*. 1.vyd. Praha: Český normalizační institut, 1996, 32 s.
- DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 4., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. 372 s. ISBN 978-80-246-1966-8.
- ECO, Umberto. *Jak napsat diplomovou práci*. Translation: Ivan Seidl. 1. vyd. Praha: Votobia, 1997. 271 s. ISBN 80-7198-173-7.
- FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. 255 s. ISBN 978-80-7367-815-9.
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6.
- HENDL, Jan. *Přehled statistických metod: analýza a metaanalýza dat*. 4., rozš. vyd. Praha: Portál, 2012. 734 s. ISBN 978-80-262-0200-4.
- HOLTON, Gerald. *Věda a antivěda*. Z angl. orig. přel. Otakar Jelínek. 1. vyd. Praha: Academia, 1999. 214 s. ISBN 80-200-0717-2.
- HUBÍK, Stanislav. *Hypotéza: Metodologický nástroj výzkumu ve společenských vědách*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2006. 80 s. ISBN 80-7040-842-1.
- HUBÍK, Stanislav. *Sociologie vědění: Základní koncepce a paradigmatata*. Praha: SLON, 1999. 224 s.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Didaktické testy v práci učitele*. Olomouc: Kraj. pedagog. ústav, 1988. 83 s. Edice na pomoc pedagog. pracovníkům Severomor. kraje při realizaci dalšího rozvoje čes. výchovně vzdělávací soustavy; Sv. 34.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Didaktické testy: příručka pro učitele a studenty učitelství*. Brno: Paido, 1999. 91 s. ISBN 80-85931-68-0.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Úvod do výzkumu v pedagogice*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 168 s. ISBN 80-244-1367-1.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Úvod do výzkumu v pedagogice: základy kvantitativně orientovaného výzkumu*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. 199 s. ISBN 80-244-0765-5.
- KERLINGER, Fred N. *Základy výzkumu chování*. Praha: Academia, 1972. 705 s.
- KIM, S. H. *Podstata tvorivosti*. Bratislava. Open windows, 1993.
- KOVÁŘÍČEK, Václav. *Diplomové a závěrečné práce*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 1993. 47 s. ISBN 80-7042-071-5.
- KUHN, Thomas Samuel. *The structure of scientific revolutions*. Chicago, Univerzity of Chicago Press, 1962.
- LAŠEK, J., MANĚNOVÁ, M. *Základy statistického zpracování pedagogicko-psychologického výzkumu*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009.
- MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Cesty pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2004. 78 s. ISBN 80-7315-078.

- MAŇÁK, Josef, ed., ŠVEC, Štefan, ed. a ŠVEC, Vlastimil, ed. *Slovník pedagogické metodologie*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2005. 134 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 3. ISBN 80-7315-102-2.
- MAŇÁK, Josef. *Experiment v pedagogice*. Brno: Moravská zemská knihovna, Pedagogická knihovna Brno, 1994. 72 s. ISBN 80-7051-076-5.
- MAŇÁK, Josef. *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole*. 1. vyd. Brno: Paido, 2001. 46 s. ISBN 80-7315-002-6.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.
- MUSIL, Jiří V. a Marcela MUSILOVÁ. *Sociografie - milieusociogram: v sociálně pedagogické a psychologické diagnostice: metodická příručka nejen pro mimoškolní výchovu* 3. 1. vyd. Olomouc: Psychologická a výchovná poradna, 2008. 184 s. ISBN 978-80-903449-5-2.
- NEKUDA, Jaroslav a Antonín SLANÝ. *Moderní informační zdroje diplomových a doktorských prací v oblasti sociálně-ekonomických věd*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2001. 100 s. ISBN 80-210-2646-4.
- NEKUDA, Jaroslav. *Jak (ne)napsat závěrečnou práci*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, Ekonomicko-správní fakulta, 1993. 97 s. ISBN 80-210-0727-3.
- ONDREJKOVIČ, Peter. *Úvod do metodologie spoločenskovedného výskumu*. 1. vyd. Bratislava: Veda, 2007. 247 s. ISBN 978-80-224-0970-4.
- PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. 270 s. ISBN 978-80-246-1916-3.
- PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: Uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum, 1995. 132 s. ISBN 80-7184-132-3.
- REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 184 s. Sociologie. ISBN 978-80-247-3006-6.
- Rozhodnutí děkana PdF UHK č. 7/2007.*
- SEDLÁČKOVÁ, Jarmila. *Diagnostické metody ve vyučování matematice: Určeno pro posl. učitelského stud. s matematikou PŘF UP*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1993. 87 s. ISBN 80-7067-261-7.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983. 208 s.
- SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. 254 s. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SPOUSTA, Vladimír. *Vademecum autora odborné a vědecké práce: se zaměřením na práce pedagogické*. 1. vyd. Brno: Masarykova universita, 2003. 200 s. ISBN 80-210-2387-2.
- ŠESTÁK, Zdeněk. *Jak psát a přednášet o vědě*. 1. vyd. Praha: Academia, 1999. 204 s. ISBN 80-200-0755-5.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- ŠVEC, Štefan a kol. *Metodologie věd o výchově: kvantitativně-scientické a kvalitativně-humanitní přístupy v edukačním výzkumu*. České rozš. vyd. Brno: Paido, 2009. 302 s. ISBN 978-80-7315-192-8.
- VANĚK, Jan. *Hospodárné techniky studia*. Olomouc: Palackého univerzita v Olomouci, 1967. 64 s.
- VESELÁ, Jana. *Sociologický výzkum a jeho metody*. Vyd. 2. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2006. 92 s. ISBN 80-7194-847-0.



Kontrolní otázky

1. Udělejte si rešerši publikací, které se vztahují k předkládanému tématu na Studentskou socialii.
2. Projděte si publikaci Vaněk – Hospodárné techniky studia a vypište body, které vnímáte jako inspirativní pro postup své práce.
3. Projděte si publikaci Hubík – Sociologie vědění a vypište body, které vnímáte jako inspirativní pro postup své práce.



Literatura

- BAHBOUH, Radvan, ROZEHNALOVÁ, Eva a SAILEROVÁ, Veronika. *Nové pohledy psychodiagnostiky*. 1. vyd. Praha: Qed Group, 2012. 175 s. ISBN 978-80-905313-0-7.
- ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. 160 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1718-0.
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2010. 383 s. ISBN 978-80-7367-725-1.
- HRABAL, Vladimír. *Diagnostika: pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2002. 199 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-246-0319-5.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.
- KOHOUTEK, Rudolf. *Aplikace psychometrických technik*. Brno: Institut mezioborových studií, 2007. 148 s.
- LIKERT, Rensis a LIKERT, Jane Gibson. *New Ways of Managing Conflict*. New York: McGraw-Hill, 1976. 7, 375 s.
- MUSIL, Jiří V. a MUSILOVÁ, Marcela. *Sociografie - milieusociogram: v sociálně pedagogické a psychologické diagnostice: metodická příručka nejen pro mimoškolní výchovu* 3. 1. vyd. Olomouc: Psychologická a výchovná poradna, 2008. 184 s. ISBN 978-80-903449-5-2.
- Pedagog inkluze: Pro střední školy. *Pedagog inkluze* [online]. [cit. 2014-01-14]. Dostupné z: <http://www.pedagoginkluze.cz/212-sociometricke-dotazniky>
- PETRUSEK, Miloslav. *Sociometrie: teorie, metoda, techniky*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1969. 262 s. Sociologická knižnice.
- SLAVÍKOVÁ, Ivana, HOMOLOVÁ, Karolina a DOLEŽEL, Pavel. *Sociometricko-ratingový dotazník V. Hrabala, st.: příručka*. Vyd. 2. Praha: Institut pedagogickopsychologického poradenství ČR, 2007. [73] s. ISBN 978-80-86856-34-6.
- ŠVEC, Jakub, JEŘÁBKOVÁ, Simona a KOLÁŘ, Michal. *Jak zlepšit vztahy v naší třídě: kurz osobností [i.e. osobnostní] a sociální výchovy pro žáky 2. stupně ZŠ*. Vyd. 1. Praha: Projekt Odyssea, 2007. 79 l. ISBN 978-80-87145-27-2.
- ŠVEC, Štefan a kol. *Metodologie věd o výchově: kvantitativně-scientické a kvalitativně-humanitní přístupy v edukačním výzkumu*. České rozš. vyd. Brno: Paido, 2009. 302 s. ISBN 978-80-7315-192-8.
- VESELÁ, Jana. *Sociologický výzkum a jeho metody*. Vyd. 2. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2006. 92 s. ISBN 80-7194-847-0.



Pojmy k osvojení

- Studentská Socialia
- Konference
- Soutěž
- Tvorba odborné práce
- Literatura
- text

V následujícím textu uvádíme jako motivační předmluvu, ve které nalezneme seznam příspěvků a následně na ukázkou jeden vybraný příspěvek. Nechť je tento uvedený text pro studenty inspirací.:

Předmluva:

Konference Studentská Socialia datuje svůj původ do roku 2000, kdy tradici organizování těchto studentských konferencí založil V. Kovářiček, který v rámci realizace projektů studentských odborných prací podnítil vytvoření prvního sborníku těchto textů. Idea směřovala k samostatné odborné vědecké práci studentů

– jednotlivců a studentských týmů v sociálně pedagogicky zaměřených tématech. Už v té době studenti řešili témata jako bezdomovectví, šikana, fenomén single či promiskuitní chování.

Nová tradice této konference byla obnovena po roce 2007 pod vedením B. Krause, I. Jedličkové, V. Bělíka, J. Kasala a později i S. Hoferkové. Konference Studentská Socialia prezentuje výsledky projektů studentské samostatné vědecké práce. Tyto projekty vznikly jako součást předmětu Tvorba odborné práce a směřují k řešení sociálně zaměřených témat.

Letošním tématem je „Sociální problémy na počátku 21. století: jejich možná prevence a způsoby řešení“. Takto široce pojatý název má snahu otevřít prostor studentů k popisu, analýze a samotným výzkumům v oblasti prevence a intervence společensky nežádoucích jevů.

Ve sborníku jsou prezentovány výstupy zkoumání autorů, kteří postoupili do finále konference/soutěže: L. Nálevka kvalitativním pohledem analyzuje problematiku stárnoucí společnosti, I. Plšková mapuje zkušenosti pedagogů se syndromem CAN, T. Sovadníková se zamýšlí nad životem dítěte v informační společnosti, O. Tluchořová a B. Vandasová rozebírají problematiku šikany na středních školách v Královéhradeckém kraji, M. Knytl otevírá téma vysokoškolských studentů jako možných preventistů alkoholismu, M. Klepalová prezentuje pohledy na konzumní společnost, M. Zemánková představuje možné přístupy k pojetí duchovní služby u Policie ČR.

Studentům za jejich aktivitu a soutěžní práce děkujeme. Velmi si ceníme toho, že nad tématy přemýšlíte, pokoušíte se vtělit myšlenky na papír a nasloucháte

všem připomínám a někdy i kritice, ale vždy je to míněno dobře se snahou vychovat dobrého reprezentanta našich oborů.

doc. PhDr. Václav Bělík, Ph.D.
vedoucí Katedry sociální patologie a sociologie PdF UHK

ZKUŠENOSTI PEDAGOGŮ MŠ SE SYNDROMEM CAN

Iveta Plšková

Úvod

Tématem této práce, která poslouží zároveň i jako podnět pro Studentskou socialii, je syndrom CAN a konkrétně zkušenosti pedagogů mateřských škol s tímto patologickým jevem. Toto téma jsem si zvolila především proto, že jsem sama vystudovala maturitní obor – Pedagogika volného času a sama jsem se potýkala dle mého názoru s nedostatečnou informovaností o tomto jevu, který je v této době velmi aktuální. Ráda bych tedy tímto způsobem přiblížila, jak laickému čtenáři, tak odborné veřejnosti problematiku syndromu CAN, a především vyzdvihla důležitost připravenosti pedagogů na setkání se s tímto jevem ve své praxi.

Teoretickou část seminární práce se zabývá stoletím dítěte, jakožto obdobím nejvíce příznivý pro dítě a dále je v této práci konkrétně vymezen pojem syndrom CAN a role pedagoga MŠ při jeho řešení, včetně jeho ohlašovací povinnosti.

Praktická část spočívá v realizaci kvantitativního výzkumu – dotazníků a vychází z mé domněnky o nedostatečné informovanosti pedagogů MŠ o syndromu CAN. Cílem šetření je tedy potom zjištění postoje pedagogů MŠ k syndromu CAN a jejich zkušenosti a znalosti týkající se tohoto jevu. Hypotézy pro toto zkoumání jsem vytvořila na základě zkušeností s mým osobním studiem a na základě poznatků z praxe.

Ráda bych, aby tato práce posloužila jako varování před zvyšující se prevalencí tohoto jevu jak pro pedagogickou, tak i pro nepedagogickou veřejnost a před nedostatečnou osvětou o tomto jevu. Výsledky této práce mi také zároveň poslouží jako drobný předvýzkum k mé kvalifikační práci na téma „Role pedagoga v systémovém řešení syndromu CAN“.

Století dítěte

20. století je označováno a již dle mého názoru všeobecně vnímáno jako století dítěte. Vyznačuje se především zvýšeným zájmem o ochranu křehkého, bezbranného a často nevědomého lidského potomka, který si do této doby prošel mnoha složitými etapami vývoje postavení ve společnosti. Někteří autoři dokonce hovoří o historii prohřešků páchaných na dítěti, či dokonce o historii zneužívání dítěte.³

Etapy, kterými si dítě v historii prošlo, popisuje Dunovský a hovoří o nich jako o šesti etapách poznávání dítěte v historickém kontextu. Autor zmiňuje tzv. období infanticidy, kdy dítě není považováno za lidskou bytost a také s ním dle toho bylo běžně zacházeno. Dále se zmiňuje o období, které je již pro dítě přívětivější díky tomu, že je již považováno za lidskou bytost a jeho hodnota ve společnosti stoupla, i když stále není nositelem vlastních práv. Také v tomto období začíná zájem o děti v nepříznivých situacích, bezesporu velký vliv na tuto změnu mělo křesťanství.

Třetí etapa se vyznačuje zvýšenou pozorností a péčí o dítě, avšak dítě stále ještě ohrožovala řada rizikových faktorů. V osmnáctém století, a tedy v další etapě vývoje, začala tendence k odstraňování či zmírňování dětského utrpení a jeho případných následků. Předposlední etapa byla charakteristická začleňováním dítěte do společnosti a rozvojem věd, které se zabývali tímto obdobím lidského života. Taktéž stoupl zájem o dítě a s tím i jeho hodnota. Poslední etapa byla významná přiznáním všech náležitých práv dítěti a tím, že se dítě stalo plnohodnotným jedincem ve společnosti se svými právy.⁴ V tomto období, které je nazýváno právě stoletím dítěte, vychází mnoho podstatných dokumentů jako Úmluva o právech dítěte, Charta práv a Konvence o právech dítěte.⁵

Avšak přes veškeré snahy a značný posun v péči o dítě, násilí na nich páchané přetrvává.⁶ Ve své práci jsem se zaměřila právě na jeden z těchto jevů – syndrom CAN.

Syndrom CAN

Syndrom CAN byl definovaný Zdravotnickou komisí Rady Evropy v roce 1992 jako syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte a konkrétně zkratka CAN pochází z anglického Child Abuse and Neglect.⁷ Většina autorů se této definice přidržuje a pouze k ní přidává některé charakteristiky tohoto jevu.

Například definice Marie Vágnerové zní: „Syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte (syndrom CAN) je definován jako poškození tělesného, duševního i společenského stavu a vývoje dítěte, které vznikne v důsledku jakéhokoli nenáhodného jednání rodičů nebo jiné dospělé osoby, jež je v dané společnosti hodnoceno jako nepřijatelné“.⁸ Nebo pro

³ KALIBOVÁ, Petra a Martin KALIBA. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě v kontextu současného školství*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014, 8 s. ISBN 978-80-7435-507-3.

⁴ MATĚJČEK, Zdeněk, Jiří DUNOVSKÝ a Zdeněk DYTRYCH. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. 1. vyd. Praha: Grada, 1995, 42-47 s., [8] s. il. na příl. ISBN 80-7169-192-5.

⁵ KALIBOVÁ, Petra a Martin KALIBA. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě v kontextu současného školství*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014, 8 s. ISBN 978-80-7435-507-3.

⁶ KALIBOVÁ, Petra a Martin KALIBA. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě v kontextu současného školství*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014, 10 s. ISBN 978-80-7435-507-3.

⁷ KALIBOVÁ, Petra a Martin KALIBA. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě v kontextu současného školství*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014, 11 s. ISBN 978-80-7435-507-3.

⁸ VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese / Marie Vágnerová*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2004, 593 s. ISBN 80-7178-802-3.

srovnání definice od J. Dunovského, který tento pojem charakterizuje jako „velmi složitý syndrom, v němž jde o úmyslné ubližování dítěti, které nejčastěji způsobují lidé z blízkého sociálního okolí dítěte.“⁹

Mnoho autorů ve svých dílech dělí projevy syndromu CAN, například Mülpachr se ve své knize zmiňuje o dělení projevu negativního vztahu rodičů k dítěti na aktivní a pasivní formu. Hovoří tedy o aktivní či pasivní agresivitě. Do aktivní agresivity řadí převážně fyzické násilí vůči dítěti, tedy činnost konanou a do pasivní agresivity vůči dítěti patří dle autora naopak činnost nekonaná, tudíž jakékoliv zanedbávání dítěte či neuspokojování jeho základních potřeb a dokonce tedy i nezabránění takovému jednání.¹⁰

Dle Úmluvy se syndrom CAN týká všech věkových kategorií do 18 let věku, někteří autoři dokonce hovoří o syndromu CAN v prenatálním věku, o kterém hovoříme v souvislosti s nevhodným chováním matky během těhotenství či o tzv. syndromu bytí dítěte.¹¹

V dnešní společnosti je již osvěta tohoto jevu větší a na lepší úrovni, nežli byla v minulosti, avšak stále nacházíme spousty mýtů, které jsou se syndromem CAN spojovány. Ty například zmiňuje Susan Mufsonová a Rachel Kranzová ve své knize „O týrání a zneužívání“. Právě zde autorky popisují několik nejrozšířenějších mýtů o syndromu CAN. Jedním z nich je například myšlenka, že zneužívání dětí se dopouštějí jen lidé, které oběť nezná, dalším mýtem je například to, že chlapce sexuálně zneužívají jedině homosexuálové nebo že se týrání dopouští pouze lidé s nízkým vzděláním. Mezi nejčastější mýty dle autorek také patří názor, že se syndrom CAN ve společnosti objevuje hlavně v poslední době.¹²

Již z úplného znění názvu syndromu CAN a toho, jak je definován nejrůznějšími autory, je patrné, že je to celý soubor nejrůznějších druhů násilí páchaných na dětech, a proto se v následující podkapitole budeme věnovat konkrétním formám tohoto jevu.

Formy syndromu CAN

Syndrom CAN popisuje týrané, zneužívané a zanedbávané dítě. První formou, kterou se tedy budeme zabývat, je týrání.

Týrání

Tato forma je mezi autory věnující se této problematice všeobecně uznávána za nejčastější projev syndromu CAN. Týrání je chápáno jako druh lidského jednání, kterým je úmyslně poškozována duševní či tělesná stránka osobnosti a na rozdíl od násilí, týráním rozumíme dlouhodobější proces zneužívání moci vůči těm, kteří nejsou schopni chránit sami sebe.¹³ Můžeme ho tedy logicky dělit na fyzické a psychické.

Fyzické týrání je takové zacházení, které dítěti způsobuje fyzické utrpení a je to i pasivní chování, kterým nezabráníme takovému jednání. Jsou to veškeré formy nepřiměřených aktů

⁹ MATĚJČEK, Zdeněk, Jiří DUNOVSKÝ a Zdeněk DYTRYCH. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. 1. vyd. Praha: Grada, 1995, 19 s., [8] s. il. na příl. ISBN 80-7169-192-5.

¹⁰ MÜHLPACHR, Pavel. *Sociopatologie pro sociální pracovníky*. Brno: MSD, 2008, 139 s. ISBN 978-80-7392-069-2.

¹¹ KALIBOVÁ, Petra a Martin KALIBA. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě v kontextu současného školství*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014, 11 s. ISBN 978-80-7435-507-3.

¹² MUFSON, Susan a Rachel KRANZ. *O týrání a zneužívání*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1996, 11-19 s. Linka důvěry. ISBN 80-7106-194-8.

¹³ KRAUS, Blahoslav. *Sociální deviace v transformaci společnosti*. Vydání první. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015, 143 str. ISBN 978-80-7435-575-2.

násilí na dítěti a takové zacházení, které může vést nejen k lehkému ublížení na těle, kdy je dítě „pouze“ pravidelně trestáno bez následné potřeby vyhledat pomoc lékaře¹⁴, ale popřípadě může vést dokonce

i k usmrcení.¹⁵ Mülpachr také ve své knize naráží na problém považování tělesných trestů dětí za právo rodičů, proto je zde důležité definovat, co naplňuje podstatu tělesného trestání. Atorka knihy „Tělesné tresty dětí: definice popis – následky“ Eva Vaníčková popisuje výstižně úzkou hranici mezi tělesným trestáním a týráním. „Tělesný trest je fyzickým týráním, dochází-li k potrestání za pomoci předmětu, je-li bití směřováno na citlivé části těla (hlava, genitálie), nebo také tehdy, zůstávají-li na těle po ranách stopy (modřiny, škrábance apod.)“¹⁶

K fyzickému týrání lze také řadit specifickou formu syndromu CAN – Münchhausenův syndrom, který je charakteristický tím, že si obvykle matka dítěte vymýšlí či zveličuje příznaky onemocnění u dítěte s cílem ho opakovaně vyšetřovat a hospitalizovat.¹⁷

Druhým způsobem týrání dítěte je týrání psychické. Takové jednání má negativní dopad na citový vývoj dítěte, vývoj jeho chování, osobnosti a sebehodnocení či negativní dopad na celou sféru sociální a je často doprovázeno ostatními kategoriemi syndromu CAN a je velice obtížně diagnostikovatelné.¹⁸ Pro tento typ týrání jsou charakteristické například verbální útoky, ponižování a zesměšňování, výhrůžky, cílené vyvolávání strachu u dítěte, ale také nepřiměřené zatěžování dítěte nebo násilná izolace a opovrhování.¹⁹

Sexuální zneužívání

Pro sexuální zneužívání je vymezen pojem CSA z angl. child sexual abuse²⁰ a je to jakékoliv 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.²¹

Sexuální zneužívání může být dotykové nebo bezdotykové, což mnoho lidí chápe spíše jako nemravnost, než trestný čin. Lze sem tedy zařadit obrovskou škálu sexuálních aktivit pachatele. Za sexuální zneužívání lze ale označit i svéráznou „sexuální výchovu“, ve které vychovatel využívá vulgárních pojmů, předvádí vlastní pohlavní orgány nebo dokonce učí děti masturbaci. Vladimír Täubner ve své knize na závěr udává že, pojem zneužití může označovat jak různé formy koitálního styku, tak i aktivní a pasivní aktivity, jako masturbaci či osahávání jiných částí těla oběti, to vše za účelem dosažení sexuálního vzrušení a eventuálně i uspokojení pachatele.²²

¹⁴ MÜHLPACHR, Pavel. *Sociopatologie pro sociální pracovníky*. Brno: MSD, 2008, 144 s. ISBN 978-80-7392-069-2.

¹⁵ KALIBOVÁ, Petra a Martin KALIBA. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě v kontextu současného školství*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014, 14 s. ISBN 978-80-7435-507-3.

¹⁶ VANÍČKOVÁ, Eva. *Tělesné tresty dětí: definice, popis, následky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004, 33 s. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0814-0.

¹⁷ TÄUBNER, Vladimír. *Nejstřeženější tajemství – sexuální zneužívání dětí*. Vyd. 1. Praha: Trizonia, 1996, 11 s. ISBN 80-85573-72-5.

¹⁸ KALIBOVÁ, Petra a Martin KALIBA. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě v kontextu současného školství*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014, 18 s. ISBN 978-80-7435-507-3.

¹⁹ Tamtéž (19 s.)

²⁰ KALIBOVÁ, Petra a Martin KALIBA. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě v kontextu současného školství*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014, 20 s. ISBN 978-80-7435-507-3.

²¹ MÜHLPACHR, Pavel. *Sociopatologie pro sociální pracovníky*. Brno: MSD, 2008, 144 s. ISBN 978-80-7392-069-2.

²² MÜHLPACHR, Pavel. *Sociopatologie pro sociální pracovníky*. Brno: MSD, 2008, 144 s. ISBN 978-80-7392-069-2.

Arnon Bentovim poukazuje na to, že je důležité si u tohoto jevu povšimnout, že zatímco fyzické týrání a zanedbávání je prováděno jak ženami, tak muži, za 95 % sexuálního zneužívání jsou odpovědní muži a chlapci.²³

V neposlední řadě sem řadíme i komerční zneužívání, obchodování s dětmi, dětskou pornografii a dětskou prostituci.²⁴

Zanedbávání dítěte

Zanedbávání je chápáno jako jakýkoliv nedostatek péče, který způsobuje vážnou újmu na vývoji dítěte anebo dítě ohrožuje. Řadíme sem tělesné zanedbávání, které se vyznačuje zanedbáváním tělesných potřeb dítěte (neposkytování přiměřené výživy, oblečení, hygieny, ochrany, zdravotní péče atd.), dále zanedbávání psychické, při kterém dochází k absenci uspokojování základních psychických potřeb a také zanedbávání výchovy a vzdělání, při kterém není dítěti umožňováno plně rozvinout schopnosti, tak, aby dosáhlo naplnění svého vzdělanostního potenciálu, a nejsou dítěti poskytnuty podmínky pro rozvoj svých schopností, dovedností a jeho chování a mravního jednání. V současné době k zanedbávání dochází paradoxně zejména ve zdánlivě idylických rodinách, které mají vysokou životní a kulturní úroveň. Dochází zde totiž k zanedbávání psychických potřeb dětí z důvodu profesní vytíženosti rodičů.²⁵

Syndrom CAN s sebou nese i tzv. specifické formy tohoto jevu, avšak těm se již nebudu v této práci podrobněji věnovat, protože se s těmito formami setkají pedagogové v MŠ velmi výjimečně. Řadíme mezi ně ale například Systémové týrání dítěte, sekundární viktimizaci, organizované týrání a zneužívání atd.²⁶

Role pedagoga MŠ při řešení syndromu CAN

Učitelé MŠ mají dle mého názoru velmi důležitou roli při **záchytu a diagnóze syndromu CAN**. Měli by být **součástí celého systému**, zachycujícího tento problém a vzhledem k tomu, že se dítě předškolního věku v tomto období pohybuje převážně pouze mezi mateřskou školou, rodinou a pediatrem, je jasné, jak důležitou roli v tomto systému pedagog MŠ sehrává.

Navíc má každý pedagog jako občan **zákonnou ohlašovací povinnost** při zjištění konání TČ dle Trestního zákoníku, části druhé, hlavy X, dílu 8. §368 o neoznámení trestného činu.²⁷

Pedagog by měl především zachovat **opatrný a otevřený přístup** při podezření ze syndromu CAN a vyhledat pomoc dětského psychologa, se kterým by měl nadále spolupracovat. Co se kontaktu s rodiči týče, je to možné pouze v případě, kdy si je pedagog s určitostí jistý, že právě oni nejsou pachatelé násilí na dítěti. Je-li pachatel z rodiny, měl by se pedagog obrátit na některou z příslušných institucí jako je OSPOD či Policie ČR.²⁸

²³ BENTOVIM, Arnon. *Týrání a sexuální zneužívání v rodinách*. Vyd. 1. Praha: Grada, 1998, 51 s. Psyché (Grada). ISBN 80-7169-629-3.

²⁴ KALIBOVÁ, Petra a Martin KALIBA. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě v kontextu současného školství*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014, 20-22 s. ISBN 978-80-7435-507-3.

²⁵ MÜHLPACHR, Pavel. *Sociopatologie pro sociální pracovníky*. Brno: MSD, 2008, 145 s. ISBN 978-80-7392-069-2.

²⁶ KALIBOVÁ, Petra a Martin KALIBA. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě v kontextu současného školství*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014, 26-27 s. ISBN 978-80-7435-507-3.

²⁷ Zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník v posledním znění, ze dne 8.1.2009, In: [Sbírka zákonů](#). Část II, hlava X, díl 8. §368. o neoznámení trestného činu., dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2009-40#cast2>

²⁸ KALIBOVÁ, Petra a Martin KALIBA. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě v kontextu současného školství*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014, 59-60 s. ISBN 978-80-7435-507-3.

Bohužel ale již Täubner hovoří o kritické neinformovanosti pedagogů v České republice, co se syndromu CAN týče.²⁹

Výzkumné šetření

V této části práce je popsána výzkumná část seminární práce pro jejíž realizaci jsem zvolila **kvantitativní šetření – dotazník**, který jsem sestavovala dle pokynů Petra Gavory z knihy „Úvod do pedagogického výzkumu“. Nejprve je zde charakteristika subjektů výzkumu, dále jsou zde uvedeny cíle výzkumu, stanovené hypotézy a poté jsou zde uvedeny výsledky dotazníkového šetření u pedagogů z MŠ.

Dotazníkového zkoumání je nejčastější způsob zjišťování údajů, je tomu tak především proto, že je umožňuje hromadné sbírání údajů a je to tedy „ekonomický výzkumný nástroj“.³⁰

Subjekty výzkumu

Základním souborem 31 náhodně zvolených pedagogů MŠ, různého věku i pohlaví.

Cíle výzkumu

Pro výzkumnou část seminární práce jsou vytyčeny tyto cíle:

- **Zjistit, zda se pedagogové MŠ při svém studiu podrobněji zabývají problematikou syndromu CAN.**
- **Zjistit, zda vědí, co je to syndrom CAN.**
- **Zjistit, zda pedagogové MŠ vědí, jak při podezření z tohoto jevu postupovat a zjistit, zda jsou pedagogové MŠ školeni na téma syndromu CAN.**
- **Zjistit, zda pedagogové MŠ shledávají své znalosti o syndromu CAN za dostatečné.**

Výzkumné otázky

Pro analýzu dotazník jsem stanovila **4 základní hypotézy**. Tyto předpoklady byly stanoveny na základě mých osobních zkušeností ze studia na SPgŠ Litomyšl a četné praxe, kterou jsem absolvovala.

Hypotéza číslo 1: Více jak 50 % dotazovaných pedagogů MŠ se při svém studiu nikdy nezabývali podrobněji syndromem CAN.

Hypotéza číslo 2: Více jak 50 % dotazovaných pedagogů MŠ nezná všechny formy syndromu CAN.

Hypotéza číslo 3: Více jak 50 % dotazovaných pedagogů MŠ neví, jak má postupovat při podezření ze syndromu CAN.

Hypotéza číslo 4: Více jak 50 % dotazovaných pedagogů MŠ neshledává své znalosti v tomto směru za dostatečné a ani neabsolvovalo žádné školení, týkající se syndromu CAN.

Odpovědi na výzkumné otázky

Jak již bylo řečeno, dotazník vyplnilo 31 respondentů. Z výsledků dotazníkům jasné, že hned můj první předpoklad (*Hypotéza číslo 1: Více jak 50 % dotazovaných pedagogů MŠ se při svém studiu nikdy nezabývali podrobněji syndromem CAN.*) byl vyvrácen, jelikož pouze 14 dotazovaných pedagogů odpovědělo, že se během svého studia nezabývali podrobněji syndromem CAN (= 45,2 %). (viz *Příloha A*)

²⁹ TÄUBNER, Vladimír. *Nejstřeženější tajemství – sexuální zneužívání dětí*. Vyd. 1. Praha: Trizonia, 1996, 60-62 s. ISBN 80-85573-72-5.

³⁰ GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 4., rozš. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2008., 122 s. ISBN 978-80-223-2391-8.

Dále jsem z výsledků zjistila, že se o tomto jevu většina respondentů dozvěděla v předmětu psychologie během studia na střední škole. Dále v dotazníku následovala otázka, která ověřovala znalost zkratky „syndrom CAN“. V této otázce odpovědělo 22 pedagogů, že zná celý název tohoto syndromu, a tudíž i jeho základní projevy. Avšak pouze 12 z nich znalo doopravdy úplné znění syndromu, dalších 9 dotazovaných nejčastěji opomínalo formu zanedbávaného dítěte, což si myslím, že je i v praxi samotné dosti opomíjeno a přehlíženo a obecně je to mnohem více tolerováno, než-li pak ostatní projevy syndromu. Jeden respondent dokonce zaměnil syndrom CAN se syndromem vyhoření, tedy Burn-out syndromem. Z toho vyplývá, že druhý předpoklad (*Hypotéza číslo 2: Více jak 50 % dotazovaných pedagogů MŠ nezná všechny formy syndromu CAN.*) byl potvrzen. (viz *Příloha B*)

Bohužel i další hypotéza (*Hypotéza číslo 3: Více jak 50 % dotazovaných pedagogů MŠ neví, jak má postupovat při podezření ze syndromu CAN.*) se potvrdila. 14 (45,2 %) respondentů odpovědělo, že zná postup při podezření ze syndromu CAN, tudíž 17 odpovědělo, že takový postup nezná (54,8 %). (viz *Příloha C*)

Tato hypotéza se poté potvrdila i v následujících otázkách, v jedné, kde byly respondenti vyzváni tento postup stručně popsat a druhé, která analyzovala povědomí pedagogů o jejich ohlašovací povinnosti při podezření ze syndromu CAN.

Co se týče poslední hypotézy (*Hypotéza číslo 4: Více jak 50 % dotazovaných pedagogů MŠ neshledává své znalosti v tomto směru za dostatečné a ani neabsolvovalo žádné školení, týkající*

se syndromu CAN.), i zde se můj předpoklad potvrdil, protože celých 74,2 % respondentů (22) odpovědělo, že neshledává své znalosti o syndromu CAN za dostatečné a pouze 3 respondenti uvedli, že absolvovali školení, které se týkalo tohoto jevu (tudíž celých 90,3 % žádné školení neabsolvovalo). (viz *Příloha D*)

V poslední otázce jsem se ptala respondentů, zda se při své práci někdy setkali se syndromem CAN a pouze 5 z nich odpovědělo že ano (nejčastěji se jednalo o formu týrání), avšak nelze říct, zda bych jich ve skutečnosti nebylo víc, ale takto nízký počet s kladnou odpovědí byl způsoben pouze neznalostí všech forem syndromu.

Závěr

Syndrom CAN je stále velmi aktuálním problémem a jak se mi bohužel díky výzkumu potvrdilo, dokonce i pedagogická společnost není dostatečně informována o tomto jevu. Jediná hypotéza, která byla v této práci vyvrácena, se týkala získaných informací o syndromu CAN při studiu pedagogů. Zde jsem se domnívala, že stejně jako v mém případě nedochází k dostatečnému věnování se tomuto problému při vzdělávání pedagogů MŠ. I když se ale ukázalo, že většina dotazovaných odpověděla, že se na škole podrobněji věnovala tomuto jevu, v dalších částech dotazníku se tato skutečnost zas až tak výrazně neprojevila v jejich znalostech. K odstranění tohoto nedostatku při vzdělávání pedagogů MŠ by velmi pomohlo následné školení týkající se tohoto patologického zacházení s dítětem, avšak ani to dle výsledků není uskutečňováno a lze hovořit o úplné absenci takovéto osvěty, která by dle mého názoru situaci velmi vylepšila.

Víceméně se tedy mé hypotézy vyplnili, což bohužel pouze vypovídá o ne zas tak úplně příznivých podmínkách pro dítě v dnešní době, když ani pedagog není dostatečně informován tak, aby mohl trpícímu dítěti pomoci. Doufám, že tato práce postačí alespoň jako velké varování upozorňující na tento obrovský nedostatek, a i z tohoto důvodu, bych se ráda i nadále věnovala této problematice ve své kvalifikační práci, díky níž bych vytvořila na základě rozsáhlejšího výzkumu alespoň jednoduchou brožuru, která by sloužila jako průvodce pro pedagogy při podezření ze špatného zacházení s dítětem. A možná by snad tak do budoucna vytvořila ještě příznivější podmínky pro život dítěte v naší společnosti.

Seznam použitých zdrojů

- BENTOVIM, Arnon. *Týrání a sexuální zneužívání v rodinách*. Vyd. 1. Praha: Grada, 1998, 117 s. Psyché (Grada). ISBN 80-7169-629-3.
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 4., rozš. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2008., 272 s. ISBN 978-80-223-2391-8.
- KALIBOVÁ, Petra a Martin KALIBA. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě v kontextu současného školství*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014, 91 s. ISBN 978-80-7435-507-3.
- KRAUS, Blahoslav. *Sociální deviace v transformaci společnosti*. Vydání první. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015, 210 stran. ISBN 978-80-7435-575-2.
- MATĚJČEK, Zdeněk, Jiří DUNOVSKÝ a Zdeněk DYTRYCH. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. 1. vyd. Praha: Grada, 1995, 245 s., [8] s. il. na příl. ISBN 80-7169-192-5.
- MUFSON, Susan a Rachel KRANZ. *O týrání a zneužívání*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1996, 131 s. Linka důvěry. ISBN 80-7106-194-8.
- MÜHLPACHR, Pavel. *Sociopatologie pro sociální pracovníky*. Brno: MSD, 2008, 194 s. ISBN 978-80-7392-069-2.
- TÄUBNER, Vladimír. *Nejstřeženější tajemství – sexuální zneužívání dětí*. Vyd. 1. Praha: Trizonia, 1996, 116 s. ISBN 80-85573-72-5.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese / Marie Vágnerová*. Vyd. 3., rozp. a přeprac. Praha: Portál, 2004, 870 s. ISBN 80-7178-802-3.
- VANÍČKOVÁ, Eva. *Tělesné tresty dětí: definice, popis, následky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004, 116 s. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0814-0.
- Zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník v posledním znění. ze dne 8.1.2009, In: Sbíрка zákonů. Část II, hlava X. díl 8. §368. o neoznámení trestného činu., dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2009-40#cast2>.

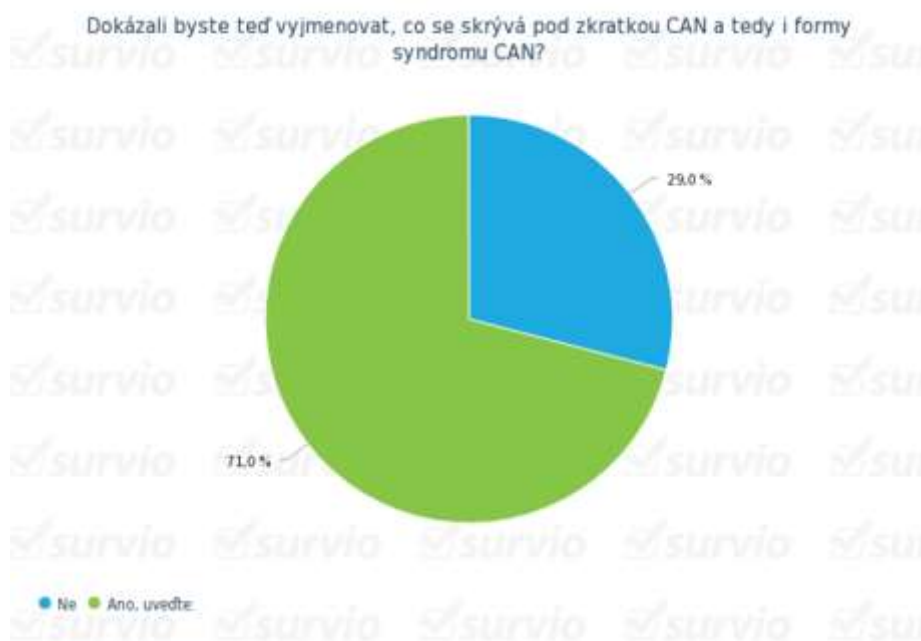
Přílohy

Příloha A: Vyvrácení Hypotézy číslo 1:

(Hypotéza číslo 1: Více jak 50 % dotazovaných pedagogů MŠ se při svém studiu nikdy nezabývali podrobněji syndromem CAN.)



*Příloha B: Vyvrácení Hypotézy číslo 2 – později potvrzení:
(Hypotéza číslo 2: Více jak 50 % dotazovaných pedagogů MŠ nezná všechny formy*



syndromu CAN.)

Tato hypotéza se však vyvrátila pouze zdánlivě, jelikož v další, otevřené otázce, již nedokázala většina pedagogů správně uvést formy syndromu CAN.

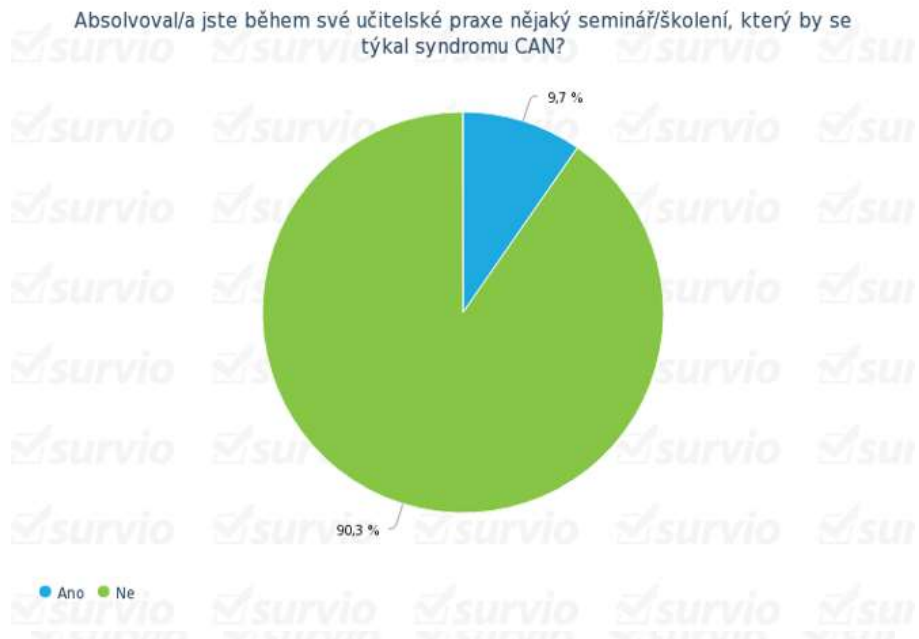
Příloha C: Potvrzení Hypotézy číslo 3:

(Hypotéza číslo 3: Více jak 50 % dotazovaných pedagogů MŠ neví, jak má postupovat při podezření ze syndromu CAN.)



Příloha D: Potvrzení Hypotézy číslo 4:

(Hypotéza číslo 4: Více jak 50 % dotazovaných pedagogů MŠ neshledává své znalosti v tomto směru za dostatečné a ani neabsolvovalo žádné školení, týkající se syndromu CAN.)





Kontrolní otázky

1. Na webových stránkách Katedry sociální patologie a sociologie si v elektronické verzi stáhněte celý sborník z roku 2016 a projděte si články. Připravte si na seminář dotazy k jednotlivým příspěvkům co do stránky obsahové, tak po stránce formální.
2. Jakým způsobem můžeme využít portál google jako pomocníka pro statistické zpracování dat?



Literatura

- FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. 255 s. ISBN 978-80-7367-815-9.
- Gavora, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
- MAŇÁK, Josef. *Experiment v pedagogice*. Brno: Moravská zemská knihovna, Pedagogická knihovna Brno, 1994. 72 s. ISBN 80-7051-076-5.
- PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. 270 s. ISBN 978-80-246-1916-3.
- REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 184 s. Sociologie. ISBN 978-80-247-3006-6.
- SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. 254 s. ISBN 978-80-7367-778-7.
- ŠVEC, Štefan a kol. *Metodologie věd o výchově: kvantitativně-scientické a kvalitativně-humanitní přístupy v edukačním výzkumu*. České rozš. vyd. Brno: Paido, 2009. 302 s. ISBN 978-80-7315-192-8.

13. Konference Studentská Socialia 2017



Pojmy k osvojení

- Studentská Socialia
- Konference
- Soutěž
- Tvorba odborné práce
- Literatura
- text

PŘEDMLUVA

Idea konference/soutěže Studentská Socialia spočívá v prezentování studentských odborných prací, které zahrnují jak výsledky studia odborné literatury, tak samotná empirická šetření v praxi. Studenti si v průběhu druhého ročníku volí nejen téma své bakalářské práce, ale také téma pro předmět „Tvorba odborné práce“, kterému se v průběhu druhého ročníku věnují.

Studenti povětšinou přistupují ke zkoumání velmi poctivě a snaží se výstupy svého zkoumání prezentovat před ostatními. Jsou to často jejich úplně první pokusy jak o sepisování většího odborného textu včetně empirické části, tak také o prezentování výsledků svého zkoumání před spolužáky i sestavenou odbornou komisí.

V letošním roce se sešlo více než 70 přihlášených odborných prací, z kterých odborná komise sestavená jak z akademiků Katedry sociální patologie a sociologie PdF UHK, tak z vybraných zástupců studentů, vybírala práce, které postoupily do finále a byly před auditoriem prezentovány.

Mezi finalisty se na prvním místě umístila paní P. Břeňová, která mapovala životní styl a jeho specifika u současného romského dítěte v sociálně vyloučené lokalitě Borek Česká Třebová, dále pak A. Gorelková a V. Mášová analyzovaly dopady chudoby na rodinné soužití a následně na negativní dopady na vývoj dítěte. M. Klimešová a L. Kolárová využily své dlouholeté praxe a spolupráce s královéhradeckou organizací Nomia a zkoumaly různé varianty aktuálního ohrožení dítěte z pohledu odborných pracovníků (vychovatelů, terapeutů a dalších pracovníků) této organizace. P. Kalasová a B. Kožnarová představily své práce zkoumající rozvod rodičů a jeho dopady na dítě. S. Pospíšilová poukázala na problémy s kriminalitou páchanou na dětech a mládeži. V. Matyášová, K. Breburdová a J. Kinel prezentovali své tři samostatné práce zaměřené na vliv médií a informačních a komunikačních technologií ve vztahu k dětem a mládeži.

Letošní ročník byl velmi zajímavý a ve všech příspěvcích reflektoval téma konference „Ohrožení dítěte v kontextu společenských změn“.

doc. PhDr. Václav Bělík, Ph.D.
vedoucí Katedry sociální patologie a sociologie PdF UHK

ROMSKÉ DĚTSTVÍ V SOCIÁLNĚ VYLOUČENÉ LOKALITĚ BOREK ČESKÁ TŘEBOVÁ V 21. STOLETÍ

Pavčina Břeňová

Úvod

Zásadním a klíčovým důvodem, který mne vedl k tématu romského dětství v mé závěrečné práci, je primárně osobní zkušenost jako sociální pracovnice ve vyloučené lokalitě nejen v terénní formě, ale i v ambulantní v podobě nízkoprahového zařízení. Druhým aspektem je můj vlastní, částečný, romský původ, který mne několikrát donutil zabývat se otázkou vztahů mezi majoritní a minoritní společností.

Jsem přesvědčena o faktu, že rodina a prostředí jsou zásadními činiteli v utváření osobnosti člověka, potažmo dítěte. Tuto tezi budu chtít v této práci potvrdit. Vyloučená lokalita Borek v České Třebové a její dlouhodobí pracovníci mi naskytli možnost náhlednou do dvacetiletého vývoje romské komunity, utváření nových hodnot, ztráty etnické identity a postupné rozměňování tradic na tradice a životní styl majority. Tomu vše silně napomohly změny ve společnosti a vliv masmédií.

Dítě je zcela odkázáno na rozhodování dospělých. Nemá možnost si v případě neshod, zanedbávání, negativního vlivu apod. zabalit osobní věci a jít žít „jinam“. Dítě ve vyloučené lokalitě totiž často osobní věci ani nemá, žije v dysfunkční rodině, otec je otcem pro několik dalších rodin, starší dcery suplují matku. Životní styl dětí je silně vzdálen od ideálu dnešní doby – zachovat mládí, krásu a zdraví, být vzdělaný a nalézt dobré zaměstnání.

A právě otázkou, co vše na dítě působí a utváří ho, jak je rodinou vnímáno, které mezníky v dětství se vyskytují, a co vše musí na své cestě za dospělostí překonat, jaké vlastně je romské dítě ve 21. století, to vše je téma mé práce. Zcela jistě to není vyčerpávající přehled, je to jen nástin problémů vyloučené lokality, která je specifická v jedné věci – od jejího vzniku až dodnes je v ní neustálý dohled pracovníků neziskové organizace Naděje. Sociální a terénní pracovníci se 24 hodin denně snaží širokým spektrem činností, a to od sociálního poradenství, krátkodobou i dlouhodobou individuální pomocí, správcovství bytů, provozem nízkoprahového zařízení pro děti a mládež, pozitivně ovlivnit rizikové jedince i rodiny ohrožené sociálním vyloučením, kriminalitou a sociálními patologiemi. Nezbytnou součástí je i depistážní činnost, která včasné a cíleně vyhledává osoby ohrožené nepříznivou sociální událostí.

Porozumět dítěti z vyloučené lokality, umět vnímat ho v celé integritě jeho osobnosti, kterou utvářelo nestandardní prostředí, získat si jeho důvěru je práce na několik dlouhých let. Stojím na hranici obou stran – majority i minority. Patřím vnitřně na obě strany, hledám cestu, jak pochopit proč vzniká nesoulad, rasistické tendence a oboustranné předsudky až nenávisť. Děti majority i minority jsou vnitřně svobodné, přijímají vše jiné a nové snadněji než dospělí a zároveň jsou potencionálními budoucími občany jedné země. Jak jednou dokáží spolu žít jako dospělí?

Vyloučená lokalita je specifická, je to místo, kde neplatí běžné zákony života. Běžným zákonem pro dítě ve vyloučené lokalitě je přežít. Dítě by mělo ale hlavně žít, socializovat se, hrát si, učit se, prozkoumat svět a zažít tak věk „nevinnosti“. Cítit se v bezpečí, mít rodinu, která ho přijímá bez výhrad. To je ideál, který často chybí i v majoritních rodinách mimo vyloučenou lokalitu. Přesto v „ghettu“ je toto vše tíživější a palčivější.

Koncept dětství se proměňuje v 21. století tak, jak se proměňuje myšlení, životní styl, jeho trendy i očekávání dospělých. Co ale očekávají děti ve vyloučené lokalitě v České Třebové,

jaké jsou jejich sny a co je dělá šťastnými? I to jsou otázky, na které se budu v jednotlivých kapitolách snažit odpovědět.

Stěžejním cílem mé práce je poukázat na odlišnost, jak je vnímáno romské dítě ve vyloučené lokalitě oproti běžným lokalitám majority, jeho prožívání dětství a poukázání na faktory v prostředí, které mění jeho osobnost a identitu.

Praktická část bude obsahovat kazuistiku dítěte, se kterým spolupracuji déle než dva roky, znám detailně jeho rodinu, zázemí, minulost i současnost. Kazuistika poukazuje na typické prostředí

a rodinné zázemí dítěte ve vyloučené lokalitě Borek.

Vzdělávat a vychovávat dítě můžeme a musíme kdykoliv během jeho dětství. Nakolik se nám to povede, a jaká forma je nejvhodnější, je otázkou pro psychology, pedagogy, sociální pracovníky a jiné odborníky. Pokud dítěti ale neporozumíme, nepoznáme, co ho utvářelo, nebudeme respektovat jeho jedinečnost a nevybudujeme oboustrannou důvěru, budou naše snahy možná teoreticky správné, ale prakticky dlouhodobě velmi omezené. Zdravá a silná osobnost je však výsledkem dlouhodobé a náročné práce. Práce, která je klíčová pro celou společnost, a jejího dalšího směřování nejen v 21. století.

Vznik, historie a současnost vyloučené lokality Borek

Pojem vyloučená lokalita nemá jednoznačné terminologické ustálení. Definice zákona o sociálních službách zní takto: „*Sociální vyloučení je vyčlenění osoby mimo běžný život společnosti a nemožnost se do něj zapojit v důsledku nepříznivé sociální situace*“ (Zákon č. 108/2006, § 3).

Vyloučená lokalita Borek v České Třebové vznikla v roce 1997 v místě, které je vzdáleno cca 3 km od centra města, zhruba 35 minut běžné chůze. Tato lokalita (a budovy v ní) dříve sloužila jako ubytovací zařízení pro sovětskou armádu³¹. Po jejím odchodu nastala otázka, co dále s panelovými domy, které zely prázdnotou. Místní členové Církve bratrské³² se rozhodli spojit síly, opustili svá dosavadní zaměstnání a započali nejistou práci v této lokalitě. Postupně

se od března roku 1997 začali do zdejších panelových domů sestěhovávat rodiny, které byly vnímány jako problematické, vznikly zde byty pro sociálně slabé občany. Téhož data nezisková organizace Naděje s celorepublikovou působností převzala veškerou činnost ve vyloučené lokalitě Borek v České Třebové do svého sociálního programu.

V roce 1998 byl přistaven pavlačový dům se 14-ti byty 2. kategorie bez plynu, vytápěn tuhými palivy. Sem byli řízeným sestěhováním přijati obyvatelé Benátek (lokality v České Třebové), kteří byli vytopeni povodní. Tyto osoby byly ale sociálně vyloučeny již před obydlením tohoto pavlačového domu. V Benátkách žily na pokraji nouze a chudoby v přístřešcích či chatkách. Jejich sociální status se paradoxně tedy zvýšil.

Dva bytové domy, které jsou stále v majetku města, a pod neustálým dohledem pracovníků Naděje, mají 53 malometrážních bytů 1. kategorie. Společné prostory jsou střežené kamerovým systémem.

Na dolní části vyloučené lokality blíže k městu jsou dva panelové bytové domy, kde žijí lidé z majority a nejedná se většinou o sociálně vyloučené občany.

V lokalitě Borek není žádná občanská vybavenost. Jediný obchod byl v únoru 2017 uzavřen, což zkomplikovalo situaci některým obyvatelům, protože se zde nakupovalo na dluh. V horní části Borku nad domem Naděje se nalézá pohostinství, které od roku 2017 provozují místní romští občané. Pozitivním faktem je to, že zde dříve byly automaty, ve kterých končily nemalé částky otců rodin a závislých jedinců – gamblerů, a noví romští majitelé tyto automaty odstranili. Poslední vybaveností lokality je Základní praktická škola Česká Třebová, kterou

³¹ Odtud dodnes zažitý název pro tuto vyloučenou lokalitu – Posádka.

³² Jmenovitě Rostislav Staněk, Jiří Grund, Martin Mička (ten zde stále pracuje).

navštěvují místní školáci i předškoláci v rámci tzv. přípravné třídy. Vlivem inkluzivních snah a zvětšení počtu asistentů pedagoga ve školách ve městě zde neustále klesá počet umístovaných dětí z vyloučené lokality.

Lze říci, že existuje v lokalitě sociální mobilita. Každý rok se odstěhuje do města zhruba 6 rodin či jednotlivců. Polovina z nich se však do 6-ti měsíců vrací zpět do vyloučené lokality.

Počet obyvatel Borku není přesně znám, odhady pracovníků Naděje jsou však následující: v celé lokalitě bydlí okolo 1200 osob, z toho 75 % tvoří Romové. Do 15 let se jedná cca o 50% obyvatel, od 16 do 60 let o 48 % a nejmenší skupinu tvoří lid nad 60 let, a to zhruba 2% z celkového počtu osob.

Podmínky získání městského bytu ve vyloučené lokalitě jsou následující: obyvatel nesmí mít dluh vůči městu, musí mít trvalý pobyt v České Třebové alespoň 5 let a je nutné schválení žádosti tzv. bytovou komisí města.

Kromě městských bytů jsou k dispozici i byty v soukromém vlastnictví, které jsou Romům pronajímány. Nájem se pohybuje mezi 4-7 tisíci korun bez energií, ty jsou v cenové hladině okolo dalších 4 tisíc korun. Cena bydlení však mnohdy neodpovídá, je nadhodnocená, nájem neodpovídá kvalitě bydlení ani lokalitě.

Zajímavá jsou čísla o zaměstnanosti Romů z vyloučené lokality Borek. Zatímco v roce 2003-2006 dle Analýzy sociálně vyloučených romských lokalit a komunit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti zadavatele Ministerstva práce a sociálních věcí ČR byla v lokalitě nezaměstnanost Romů na úrovni 90 %. Reálné číslo v současné době, tj. za období 2016 – únor 2017 je naprosto odlišné. V bytovém domě, který spravuje Naděje, je 81 osob v dospělém věku. Z tohoto počtu je 36 osob zaměstnáno, 7 osob je na mateřské dovolené, 15 osob je nezaměstnaných a 23 osob pobírá invalidní či starobní důchod. V celé lokalitě je odhadována zaměstnanost na více než 60 %. Lidé pracují především v technických službách firmy Ecobi, v místní prádelně, obchodních domech a v úklidových službách. Práce „na černo“ zde není významným aspektem, lidé spíše vyhledávají stálé zaměstnání. Občas se vyskytne sběr kovů či jiná alternativa běžného zaměstnání, je to však trend klesající, a to výrazně. Důležitým vlivem na tuto skutečnost je jistě i dobrý stav zaměstnanosti v celé republice.

Dětství romského dítěte

Dětství v tradiční romské rodině

V Pedagogickém slovníku je definováno dětství jako: „*Počáteční období životní dráhy každého jedince, začínající narozením a končící změnou dítěte v adolescenta (tj. asi ve věku 14-15 let). Jde o období intenzivního vývoje tělesného, intelektuálního, jazykového, emocionálního a sociálního, v jehož průběhu se formují rozhodující rysy osobnosti člověka. Na toto formování má zásadní vliv především rodina, dále širší sociální prostředí a také školní prostředí*“ (Průcha, 2008, s. 41).

Dětství v tradiční romské rodině bylo značně odlišné od toho současného. Dítě bylo členem osady, velké kočující rodiny a bylo bráno stejně důležité jako dospělé osoby. Děti rychleji dospívaly, dříve zakládaly rodiny, viděly a zažily věci, které byly určeny pro dospělé – chudobu, smrt, násilí, bídu. Respekt k rodičům byl značný, vliv na výchovu měli všichni z komunity. Děti se nebyly, fyzické tresty byly velkou výjimkou.

Dívky trávily čas s matkou, která je zasvěcovala do ženského světa a připravovala je na budoucí roli matky a ženy muže. Chlapci naopak trávili čas s otcem i staršími muži, kteří je učili řemeslu, obživě a běžným pracím.

Tradice a romská kultura se předávala z pokolení na pokolení, velkou váhu měli lidé staří, romština byla jazykem, kterým hovořili celé osady a rodiny. Hudba, tanec a předávaná moudrost ve formě pohádek a bájí – to vše bylo nedílnou součástí každodenního života.

Dětství a výchova v romské rodině 21. století

Romské dětství v 21. století je značně odlišné od tradičního romského dětství v minulosti. Zde popsaná situace se týká přímo vyloučené lokality Borek. Dítě je stále členem velké rodiny. Jeho názor je brán na zřetel, nikdo ho neokřikuje, je vychováváno převážně sebou samým. Rodiny jsou většinou dysfunkční a často chybí otec. Jeden otec bývá přítomen zároveň v několika rodinách, kde má děti, ale v žádné z nich neplní funkci plnohodnotnou. Krize otcovství je více než patrná. Chlapci nemají mužský vzor, a pokud, tak je značně pokřiven. Velká část otců se nezdráhá domácího násilí na ženách a matkách, děti jsou běžně bity – často surově a bezdůvodně.

Alkoholismus, gamblerství a podobné závislosti zasáhly celou generaci současných otců dětí. Matky péči o mnoho potomků nezvládají, upadají do apatie, nemají prostředky. Děti sice mají dostupnou lékařskou péči a vzdělání, stále však chybí spolupráce rodič – instituce – dítě.

Dospívající zahajují brzký sexuální život, dívky jsou často těhotné ještě před dovršením 18. roku života. V rámci rodiny není dítě plně socializováno, chybí příprava na budoucí povolání, nepředávají se morální normy. Dítě žije v chaosu a hledá svoji vlastní cestu. Vrstevnické a dětské party mu v tom napomáhají. Autoritu v partě má jedinec, který je nejvíce s okolím konfliktní, dokáže krást, je vulgární. Pozitivní normy víceméně chybí.

Romská rodina je patriarchální, otec je hlavou rodiny. Mužské slovo má největší váhu, jeho potřeby jsou upřednostňovány před potřebami druhých.

V důsledku rozbití rodinných vazeb, se rozbíjí postupně i soudržnost komunity. Vztahy jsou konfliktní, na pokraji denních rozbrojů a hádek. Silná je v lokalitě závistivost vůči majetku druhých.

Dívky přebírají péči a výchovu mladších sourozenců v okamžiku, kdy se matce narodí novorozeně. Dívky jsou mnohdy přetěžované a nemají čas prožít své dětství, natož se věnovat jiným aktivitám ke svému rozvoji a radosti. Starají se i o děti sestřenic a vzdálenějších příbuzných. Péče o seniory je samozřejmostí, neexistuje romská praxe dát starého člověka do domova důchodců či do domu s pečovatelskou službou. Bylo by to považováno za zostuzení rodiny. Děti, o které se rodiče nemohou, či nechťejí starat, končí často v péči prarodičů či jiných rodinných příslušníků. V případě, že jde o děti ze silně dysfunkčních rodin, připadá spíše v úvahu náhradní rodinná péče či péče ústavní.

Děti jsou již od malička povzbuzovány k neříkání pravdy, k páchání drobných krádeží a k podvodům. Lžou a okrádají se i mezi sebou navzájem. Krádež je iniciačním rituálem potřebným ke vstupu do party.

Všeobecně je výchova v současné rodině velmi laxní, nedůsledná a mnohdy žádná. To se pochopitelně odráží v dalších nastupujících generacích a vzniká tak kruh, ze kterého je složitá a dlouhá cesta.

Charakteristika rodiny ve vyloučené lokalitě Borek

Negativní charakteristika:

- Nízká úroveň vzdělání rodičů,
- Dysfunkčnost rodiny,
- Nízká socioekonomická úroveň,
- Emocionálně nestabilní a nevyzrálé prostředí,
- Agrese a domácí násilí,
- Závislosti látkové i nelátkové,
- Lichva a zadluženost,
- Nevhodné bydlení,
- Špatné hygienické návyky,
- Nevyhovující životní styl,
- Nedůsledná výchova,

- Nepodnětné a jednotvárné prostředí pro vývoj dítěte,
- Neúplná rodina.

Pozitivní charakteristika:

- Silné rodové mezigenerační pouto,
- Dítě je přijímáno bez výhrad,
- Otevřenost a respekt k názorům dítěte.

Pavel Řičan hovoří o selhávání romských rodin takto: „*Existuje celá řada způsobů, jimiž rodina selhává v plnění svých povinností vůči dětem, stejně jako nástrojů, které má společnost k dispozici, aby zjednala nápravu. Péče o zdravý tělesný vývoj bývá ohrožena už během těhotenství. Každý, kdo pracuje s romskými dětmi, dobře ví, že velmi často nemají ani zdaleka životní úroveň, kterou mají mít podle Úmluvy, žijí v nehygienických podmínkách, trpí nevhodnou stravou, nedostatečnou nebo chybnou péčí v nemoci, nemají vyhovující školní potřeby a klidné místo k přípravě do školy ani vhodné podmínky pro duchovní, mravní a sociální vývoj. Předčasně jim bývá přístupný alkohol a kouření, sledují televizní pořady určené pouze dospělým atd. Prostředky, které jim poskytuje stát cestou plošně vyplácených sociálních dávek, bývají vynaloženy zcela jinak – a se zneužíváním dávek se kalkuluje už při jejich plnění. Nejednou jsou naváděny, případně nuceny ke krádežím (jež v jejich věku nejsou trestné), při nichž jejich rodiče dělají „zed““. A mladí Romky – někdy ještě děti – tvoří velké procento mezi prostitutkami, přičemž na získané peníze často čeká rodina“ (Řičan, 2000, s. 109).*

S výše uvedenými fakty v úryvku je nutné souhlasit i s ohledem na vyloučenou lokalitu Borek. Děti jsou zrazovány od další školní docházky po završení 15. roku věku, neboť se mohou přihlásit na pracovní úřad, a získat tak sociální dávky. S dovršením 18. roku věku si rodiče vezmou na dítě lichvářskou půjčku, často i několik zároveň. Sociální dávky určené dětem jsou zneužívány, končí v automatech, alkoholu, cigaretách. Nadace, které přispívají rodinám (např. Agrofert, Dobrý anděl), netuší, jak je s jejich příspěvkem nakládáno, chybí větší zpětná kontrola. V lokalitě není však ve větší míře rozšířena prostituce, ví se o jednotlivých případech kuplířství v rámci rodiny.

Kriminalita spočívá v drobných krádežích, mládež a děti chodí do velkoobchodů a kradou, neboť jim nehrozí postih žádný či v porovnání s dospělým o mnoho menší. Mravnostní a násilná kriminalita je spíše v pozadí. Ojedinelý případ brutálního napadení a loupežného přepadení seniora v České Třebové v roce 2013, které měli na svědomí tři nezletilí mladíci z místní vyloučené lokality Borek, bylo silně odsouzeno samotnými místními Romy. Bohužel se významně zhoršil vztah mezi minoritou a majoritou. Bylo to nejzávažnější provinění mladistvých za celou 20-ti letou existenci lokality Borek v České Třebové.

Vývojové fáze dětství a jejich specifika ve vyloučené lokalitě Borek

a. Období novorozenecké – do 1 měsíce věku

Během tohoto období je dítě výlučně s matkou. Bývá kojeno, matka však nedodrhuje zdravou životosprávu, kouří, pije alkohol.

b. Období kojenecké – do 1 roku věku

V tomto období se často rodí nový sourozenec a péči o dítě přebírá starší žena či sestra z rodiny. Dítě kojeno většinou již není, dostává první pevnou stravu. Prostedí je nepodnětné, hra chybí, dítě je nošeno na rukou a neustále je přesouváno z místa na místo, chybí rozvoj motoriky.

c. Období batolecí – do 3 let věku

Dítě se stává samostatným poté, co začne chodit. Opět je přítomen deficit komunikačních schopností ze strany rodičů, první slova přichází až okolo třetího roku. Hygiena je na nízké úrovni. Dítě se již pohybuje zcela samo po venkovním prostředí. Hlavní stravou jsou smažená a sladká jídla, energy drinky. Děti začínají být panovačné, vulgární, období vzdoru je velmi silné.

Některé děti dochází do místní školičky určené pro děti mezi 3-6 rokem života a osvojují si tam základní společenské a hygienické návyky, učí se kreslit a hrát si po boku vrstevníků.

d. Období předškolní – do 6 let věku

Dítěti chybí širší a rozmanitější sociální kontakt, podněty v prostředí jsou chudé, životní styl dítěte je s ohledem na vývoj nevhodný, hygienická úroveň špatná. Nemocnost se zvyšuje. Předškolní vzdělávání zcela chybí, pouze ojediněle navštěvují děti školičku a přípravnou třídu. Dětská hra je agresivní a zaměřená na výhru.

Chybí loajalita se slabším, ten je naopak vyčleněn z kolektivu. Poprvé jsou zaznamenány projevy šikany. Pro rodiče je dítě už dostatečně velké na to, aby se samo o sebe plně postaralo. Matku ani otce nezajímá, kde a jak dítě po celý den tráví volný čas.

e. Mladší školní věk – do 12 let věku

Děti nejsou vedeny k povinnostem, žijí a chovají se tak, jak se jim zamane. V tomto věku už rodiče dítě nikterak nevychovávají, dítě je považováno dovršením dvanáctého roku za dospělé. Je právoplatným členem komunity. Děti se začínají sexuálně projevovat, dívky začnou mezi 10. – 11. rokem menstruovat.

f. Starší školní věk – do 15 let věku

Puberta je u dětí v plném proudu, začínají první sexuální zkušenosti. Alkohol a cigarety jsou běžnou součástí jejich života. Marihuana se kouří zhruba od 12. roku věku. Objevuje se první delikvence. Nastává autonomie, děti již nejsou pro výchovu z pohledu rodičů důležité. Nastávají změny spojené s dospíváním v sociální, psychologické i biologické sféře.

Děti v sociálně vyloučené lokalitě Borek

Děti jsou všeobecně nejvíce ohroženou skupinou, což je ještě více patrné ve vyloučené lokalitě, kde jsou vystaveny silnějším negativním vlivům spojených s životem v této komunitě. Není v dětských silách situaci změnit či výrazněji ovlivnit. „*Každé specifické prostředí je nezaměnitelnou podmínkou při emocionálním, sociálním a charakterovém vývoji dítěte*“ (Moree, Jánská, 2008, s. 54).

Děti ve vyloučené lokalitě Borek žijí ve vrstevnických a dětských partách, nedokáží být dlouho o samotě. Jedinácci v místních rodinách jsou ostatními členy komunity vnímáni negativně. Pakliže přijde dítě do nízkoprahového zařízení, je jisté, že ihned za ním přiběhne další skupinka, stejně tak, pokud odchází³³.

Romské dítě se cítí vnitřně neúplně, nejistě a nedobře, když není v jeho blízkosti jiné dítě. Je to typické, neboť romské rodiny jsou početné, starší sourozenci se přirozeně starají o mladší, není výjimkou i péče o vzdálenější příbuzné děti (např. děti sestřenic).

Ve vyloučené lokalitě Borek si děti přednostně osvojují chování, hodnoty, postoje a názory členů komunity. Pokud tomu tak není, stává se takové dítě sociálně vyloučeným ve vyloučené lokalitě. Tím ztratí veškerou jistotu, oporu a bezpečí pro svůj další život.

Socializace romských dětí ve vyloučené lokalitě Borek

³³ Jedná se o tzv. snow ball efekt.

Socializace dětí probíhá v podmínkách, které jsou pro většinovou společnost nevhodné, patologické a naprosto neslučitelné s podmínkami, které vnímá majorita jako přípustné pro zdravý vývoj osobnosti dítěte.

Dítě ve vyloučené lokalitě je primárně nejvíce ovlivněno rodinou, poté prostředím – převážně lokálním, poté jeho vlastní osobností a genetickými vlivy. Zcela zásadní místo má ale rodina, je základním socializačním činitelem. V těsném závěsu za rodinou je prostředí. Jsou zaznamenány případy, kdy zde dítě vyrůstalo ve funkční rodině, nebyly zaznamenány patologie rodiny, a přesto vlivem prostředí se dítě nasměrovalo k deviantnímu typu chování a jednání.

Postoje, morální hodnoty a dovednosti jsou negativně ovlivněny či vznikají značně pokřiveně. Obzvláště u postojů je jeho kognitivní složka narušena. Socializační činnosti jako práce, hra a učení jsou přítomny, ale ne vždy ve formě, která připravuje jedince na budoucí život ve společnosti. Práce je vnímána jako nezbytné zlo, učení je důležité jen proto, že je to jisté nařízení státu a hra je často surová, bez pravidel a ohledu na spoluhráče. Na druhou stranu v lokalitě neexistuje individualismus. Vše probíhá kolektivně.

Dětská komunikace

Výrazným prvkem je osvojování si vzorců chování od ostatních dětí i dospělých. Pokud dítě hovoří, používá slovní obraty netypické pro jeho slovní zásobu a věk, intonace jeho hlasu není přirozená. Napodobuje tak styl komunikace jeho rodičů a blízkých. Vulgární výrazy, ponižování, slovní napadání a urážky jsou běžnou součástí komunikace mezi dětmi.

Poděkování, prosba nejsou běžnou součástí mluvy zdejších dětí a ty si je osvojí až vstupem do přípravné třídy, nízkoprahového zařízení nebo během školního procesu.

Jazykové schopnosti jsou díky omezenému sociálnímu kontaktu menší, děti logopeda navštíví až po několika urgencích pedagoga a pediatra. Neexistuje docházka do předškolního zařízení, romské dítě dle místních dospělých patří do rodiny, a ne do instituce, natož „gádžovské“. Od září roku 2017 má být otevřeno detašované pracoviště předškolního zařízení přímo ve vyloučené lokalitě. Očekává se výrazné zlepšení sociální a komunikační situace předškolních dětí.

Trávení volného času dětí mimo vyloučenou lokalitu

Romští rodiče jsou jen ve výjimečných případech ochotni k tomu, aby mohlo dítě opustit lokalitu a pohybovat se venku mimo ni. Dítě ve vyloučené lokalitě neustále přebíhá z bytu do bytu, všude má příbuzné a známé, a všude je vítané. V doprovodu starších sourozenců je mu povoleno navštívit hřiště místní praktické školy, je mu však důrazně a jasně stanoven čas návratu domů. Pokud tak neučiní je potrestáno, většinou fyzicky.

Kamarádství, a kontakt s dětmi mimo lokalitu neexistuje, přípustné je však stýkat se s dětmi, které dříve v lokalitě bydlely. Známosti s dětmi z majoritních rodin nejsou možné v důsledku oboustranné nedůvěry a odlišnostech ve výchově.

Volný čas děti tráví primárně venku, v přírodě, mezi panelovými domy, kontejnery (a často i v nich) a v nedalekém lesíku s pasekou. Kroužky, volnočasové aktivity jsou redukovány pouze na činnost nízkoprahového zařízení, které je pro většinu dětí jedinou aktivitou mimo školu. Zde se od pěti let poprvé setkají s jasně daným řádem, pravidly, sankcemi. Mnohé děti poprvé pocítí důvěru k dospělému člověku z majority. Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež (NZDM) je zásadním prvkem ve formování osobnosti dítěte ve vyloučené lokalitě Borek. Děti, které NZDM Borek nenavštěvovaly, jsou později hodnoceny ve školním vzdělávání jako obtížněji se adaptující, méně komunikativní, nejsou jim známy základní hygienické i společenské zvyklosti, jsou hrubé a necitlivé vůči slabším či handicapovaným.

Zajímavostí je fakt, že ačkoliv jsou děti vnímány jako to nejcennější, co rodina vlastní, není výjimkou, že velmi malé děti (ve věku 2-3 let) běhají bezprizorně venku do pozdních večerních hodin bez kontroly rodičů.

Způsob bydlení a odívání dětí

Bytové podmínky se výrazně liší dle socioekonomické úrovně rodiny. Všeobecně zde platí, že pokud jsou rodiče výdělečně činní, je úroveň bydlení vyšší a kvalitnější. Nesouvisí to s vyšším příjmem zaměstnaného rodiče oproti rodiči nezaměstnanému, ale je to důsledek větší zodpovědnosti, samostatnosti, vyšším vzděláním, intelektem a v neposlední řadě i vážením si osobně vydělaných peněz.

Domácnosti jsou vybaveny běžným funkčním nábytkem, děti však nemají vlastní koutek na hraní či odpočinek. Běžné je spaní v jedné posteli s několika sourozenci, některé děti postel nemají, spí na zemi na dekách, matracích. Byty jsou malometrážní a rodiny početné. Čistota a hygiena obydlí jsou odlišné, menší procento dětí bydlí ve zcela nevyhovujících podmínkách, převládají ale podmínky dobré.

Kvalita a styl oblékání dětí je opět odrazem socioekonomické situace rodiny a její zodpovědnosti za děti. Charitativní organizace i jednotlivci přináší zdarma oblečení pro potřebné děti. Existuje skupina rodin, která je na této formě pomoci do určité míry závislá, jiná skupina striktně odmítá obnošené a neznačkové oblečení. Skupina dětí chodí neustále v nevhodném oděvu vzhledem k charakteru počasí, oděv je silně znečištěn, zapáchá. Je to následek laxnosti rodičů. V letním období běhají tyto děti po celý den venku v pyžamu, v němž pak večer ulehnu ke spánku.

Další zajímavostí je téma obuvi. Ta se dělí mezi dětmi v rodinách sociálně velmi slabých, bývá o několik čísel větší, děravá a špinavá. V zimě je běžným jevem dítě v sandálcích ve sněhu bez ponožek. Naproti tomu jsou některé rodiny schopné vydat nemalé finanční částky za značkovou a předraženou obuv.

Styl oblékání dětí z rodin s vyšší ekonomickou úrovní odpovídá trendům majoritní společnosti. Typicky romské oděvy a prvky se již nevyskytují, děti je vůbec neznají. Většina chlapců nosí náušnici, rozšířený je mezi dětmi i piercing, a to v útlém věku (cca od 10-ti let).

Hudba, tanec, sport

Děti žijí hudbou, doprovází je na každém kroku. Stylově převažuje elektronická hudba, rock, pop a rap. Občas se najde jedinec, který poslouchá i romskou moderní hudbu, to je však vlivem rodičů i prarodičů.

Hra na hudební nástroj skomírá, jen ojediněle ovládá některé z dětí základy hry na kytaru či klávesy. Zájem o výuku hry je však velký. Děti mají rytmus v sobě, neudrží ale koncentraci po delší čas a nedokáží se věnovat výuce dlouhodobě, chybí odhodlání dojít do cíle. Děti mající talent i vůli nejsou ze strany rodiny podporovány, chybí motivace, ochota věnovat se dítěti i zainvestovat do nákupu levnějšího nástroje. Hudební sluch dětí je minimální, zpívají falešně, neznají noty. Zato zpívají rády a často, vynikají v intonaci a osobitém stylu.

Tanec je další z nejoblíbenějších činností dětí. Převládá zájem o breakdance, streetdance či jiné podobné moderní tance. Tradiční romské tance děti vůbec neovládají a nemají o ně zájem.

Péče o zdraví

Ve vyloučené lokalitě Borek je patrné, že zdravý životní styl a péče o dětské zdraví je na posledních příčkách hodnot rodičů. Děti od útlého věku kouří (výjimkou nejsou občasní pětiletí kuřáci), stravují se nezdravě, konzumují převážně sladké a kaloricky prázdné potraviny. Zeleninu a ovoce striktně odmítají. Od druhého roku věku ve velkém množství popíjejí energy drinky a sycené přeslazené limonády. Chipsy, bonbony, sušenky jsou hlavními potravinami dne.

Děti se potýkají s respiračními chorobami, převážně alergiemi, astmatem, smyslovými vadami, kožními chorobami, lehkými mentálními dysfunkcemi a stomatologickými problémy. Většina dětí dentální hygienu silně zanedbává, zuby mají zkažené, v pubertě již mnohé zuby chybí úplně. Pediatra vyhledávají rodiče pouze v akutních problémech, prevenci a očkování zanedbávají.

Parazitární onemocnění je dalším velkým problémem lokality. Na jaře a na podzim vypukne větší epidemie vši, blech, štěnic a svrabu. V kolektivu nastane rychlý nárůst výskytu onemocnění. Bohužel apel na mnohé rodiče, aby byli důslední, a své děti důkladně zbavili parazitů je bez odezvy. Tak se cyklicky objevují nové nákazy.

Alkohol, cigarety a drogy jsou problémem místních dětí. Kouří a pijí pivo, víno od útlého dětství, marihuana se užívá od 12. roku a později u některých jedinců přichází na řadu stimulační a halucinogenní drogy. Nejedná se však o masovou záležitost, terénní pracovníci Laxusu z. ú. mají situaci pod kontrolou a provádí terénní práci v lokalitě každé pondělí.

Masmédia, tradice, slavení svátků

Děti nevlastní knihy, stolní hry apod., ale televizor, počítač a dotykový telefon nesmí v žádné rodině chybět. Žijí v zasetí sociálních sítí, webových stránek pochybných kvalit a od brzkého věku navštěvují pornografické stránky a servery plné násilí. Často hrají agresivní počítačové hry a simulace. V televizi sledují pouze filmy hororového zaměření, filmy s tematikou násilí a vražd. Toto vše spolu s tíhou negativních jevů vyloučené lokality a neutěšených rodinných vztahů vede k pokřivení reality, negativnímu vlivu na osobnost dítěte a budoucím možným delikventním činům.

Romské děti 21. století ve vyloučené lokalitě Borek znají minimum tradic a kulturních zvyklostí Romů. Svátky slaví běžným majoritním způsobem.

V otázkách víry a náboženství jsou laxní, jeví sice zájem, ale spíše z oblasti pověr. Pár dětí se hlásí ke křesťanskému odkazu. Přítomna je však stále víra v duše mrtvých – muly. Těch se děti velmi bojí.

Romština se vytrácí, jen několik rodin mluví plynně romsky, děti znají pouze jednotlivé výrazy. Dokonale však znají a uplatňují všechna romská vulgární slova a spojení. Jazyková bariéra se však stírá, děti hovoří velmi dobře majoritním jazykem, neužívají však složitá slova ani souvětí.

Vzdělání a vzdělávání

Pokud je něco pro Romy nezajímavé a nepotřebné, je to právě vzdělání. Naše společnost je přirozeně vedena k motivaci ke vzdělávání, je výjimkou, když majoritní rodina dítě neposílá do školy či mu ve vzdělávání přímo brání. Pokud taková rodina existuje, je odsouzena a nepochopena okolím, je vnímána jako problémová či přímo jako rodina dysfunkční.

Naproti tomu v romské lokalitě je výjimkou rodina, pro niž je potřeba vzdělání důležitá a přirozená. Romské děti žijí okamžikem a vzdělání a cesta za ním je věc dlouhodobá a náročná. Pro dítě ve škole není důležité, jaké tam podá výkony, jak je ohodnoceno. Pro romské dítě je základní věcí, jak se ve škole cítí, jak je přijímáno.

Děti z lokality navštěvují běžné základní školy, škola praktická bojuje s nedostatkem žáků. Je to jistě způsobeno inkluzivní tendencí v současném školství, dostatkem asistentů pedagoga na místních školách a větší informovaností rodičů o výhodách běžného vzdělávání.

Přesto však existuje skupina rodičů, která své děti chce umístit do speciální školy bez ohledu na potřeby a možnosti dítěte. Je to způsobeno dvěma činiteli – jednak na rodiče není ve speciální škole kladen vysoký tlak na nutnost domácí přípravy dítěte, nemusí se dítěti tolik věnovat a nároky ze strany pedagoga nejsou tak velké, jak v běžné škole, a jednak je to i dáno

polohou speciální školy, která se nachází ve vyloučené lokalitě, proto dítě nemusí platit autobus do města, rodina nemusí dříve ráno vstávat.

Záškoláctví je stále častým jevem. Rodiče neposílají děti do školy, důvody omluvenky se neustále několikrát do měsíce opakují, domácí příprava je omezená, pokud je vůbec nějaká. Dětem chybí jakékoliv edukační a jiné pomůcky. Pastelky a pero jsou výjimečnou součástí penálu, taška je špinavá, neupravená, sešity roztrhané od menších dětí v rodině. Rodiče jsou laxní a na podněty ze strany pedagogů nereagují nebo naopak jsou jejich reakce silně negativní.

Děti opakují ročníky, na doučování nechodí, končí vzdělání většinou 9. třídou. Výjimečné případy pokračují ve studiu na učilišti v Chroustovicích. Středoškolsky vzdělané či vzdělávající se dítě v lokalitě není a za celých 20 let existence vyloučené lokality Borek ani nebylo. Romové vidí ve vzdělaném dítěti někoho, kdo se jim odcizil, oni mu nerozumí a stává se tak pro ně příliš „gádžovským“ a pro komunitu nepotřebným. Vzdělávání nepřináší okamžitý efekt, naopak drobná krádež ano. A to je pro komunitu bohužel stále přínosnější a žádanější.

Značná část dětí se potýká i s různými motorickými, logopedickými problémy a poruchami učení i chování. Některým dětem je u psychiatra potvrzena diagnóza poruchy pozornosti s hyperaktivitou, ojediněle se vyskytuje i porucha autistického spektra. Mentální retardace se pohybují v lehkém až středním pásmu, často se jedná o sourozence z jedné rodiny. Tyto děti navštěvují speciální školu v sousedním městě v Ústí nad Orlicí, děti z nevyhovujících podmínek bydlí na místním internátu.

Romské dítě z lokality je ve škole nesamostatné, nesoustředěné, neplní úkoly. Pedagogové mluví o jejich vulgaritě, neschopnosti akceptovat odlišnost u majoritních dětí a neustálou potřebu vyvolávat konflikty. Agrese je běžnou součástí jejich projevu, bohužel se stává, že tak v rozhořčení na stížnost pedagoga reaguje i jejich rodič přímo ve škole. Byla zaznamenána slovní a fyzická napadení pedagoga rodičem dítěte z lokality Borek.

Romské děti nezapadají do kolektivu běžné školy, izolují se a vznikají tak dvě strany. Romská a „gádžovská“. Spolupráce mezi nimi je možná, pokud se pedagog snaží o multikulturní výchovu, je tolerantní a má velkou dávku trpělivosti a optimismu.

Romské děti z vyloučené lokality Borek nevnímají studium a vzdělávání jako důležité, ve volném čase se mu brání. Přesto však existují výjimky, které budou mít velmi těžký život v lokalitě, pokud ji zavčas neopustí a nevydají se svojí osobní cestou

Etnická specifika romských dětí ve vyloučené lokalitě Borek

Základní etnická specifika dětí jsou následující:

- žijí a pohybují se ve skupinách,
- žijí přítomností, neorientují se na budoucnost,
- nerady se vzdělávají,
- jsou aktivní, plné energie, neudrží delší pozornost,
- mají horší hygienické návyky,
- rodina je pro ně vším,
- utíkají do lži a polopravd,
- rozhodují společně,
- jsou otevřené, hlučné, potřebují neustálou a pestrou činnost,
- ve vyloučené lokalitě jsou rády, nechtějí v budoucnosti odejít,
- jsou emocionální, rychle vstupují do agrese a konfliktů, rychle je zase opouštějí,
- samotě jsou nejisté a nespokojené,
- jsou více bojácné, mají strach z nových věcí a událostí,
- rozhodují se v afektu,

- jsou necitelné ke zvířatům a slabším či handicapovaným jedincům,
- často se proklínají navzájem, přejí si smrt³⁴, uráží se a ponižují,
- předčasně zahajují sexuální život a praktiky související se sexem.

Kazuistika

Pro svoji práci jsem si zvolila kazuistiku, protože právě ta velmi dobře mapuje život dítěte a ukazuje na základní mezníky v jeho životě. Popsala jsem osobní, rodinnou, sociální, školní anamnézu a stanovila jsem zásadní problémy před individuálním plánováním. Poté byl detailně rozebrán průběh spolupráce klienta během individuálního plánování. Závěr byl zaměřen na zhodnocení plánu a výhled do budoucnosti.

Stanovení cílů a hypotéz

Cílová skupina

Cílovou skupinou je dítě z vyloučené lokality Borek Česká Třebová, které je typickým představitelem této sociální skupiny. Nevybírala jsem dítě z extrémních protipólů rodin – ani dítě ze zvláště patologické rodiny ani dítě z rodiny běžně funkční.

Cíl kazuistiky

Cílem kazuistiky bylo prokázat základní socializační činitele dítěte – rodinu a její vliv na utváření osobnosti, hodnot, názorů, projevů a postojů dítěte.

Příprava

S dítětem z kazuistiky pracuji již druhým rokem, jsem jeho klíčová sociální pracovnice, proto mi k přípravě stačily individuální plány mnou již dříve vytvořené a realizované.

Stanovení hypotéz

Hypotéza č. 1: Rodina není funkční, což má přímý vliv na chování dítěte.

Hypotéza č. 2: Role otce není dostatečně plněna, syn otcovo chování napodobuje ve svém životě.

Hypotéza č. 3: Pokud se bude s dítětem soustavně pracovat v prostředí, které pro něj bude bezpečné a podnětné, práce bude probíhat zároveň ve skupině ostatních dětí, bude dítě skupinou a prostředím přímo ovlivněno.

Hypotéza č. 4: Nebude-li s dítětem na zlepšení jeho negativního chování a projevů zároveň s pracovníkem nízkoprahového zařízení spolupracovat i rodič, nebude probíhat vzájemná kooperace, bude účinnost intervence jen částečná, z hlediska času krátkodobá a dítě bude recidivovat.

Vyhodnocení kazuistiky a hypotéz

Hypotéza č. 1: Rodina není funkční, což má přímý vliv na chování dítěte.

Vyhodnocení: Tato hypotéza se zcela potvrdila. Rodina neplní svoji základní roli – výchovu dítěte. Vztahy mezi rodiči jsou napjaté, dítě se doma necítí bezpečně, je neustále ohroženo nějakým konfliktem. V otázkách chování a morálky mu není dán žádný vzor, doma se o

³⁴ Zcela tradičním a hojně používaným úslovím bývá: „Aby tě rakovina sežrala!“ nebo „Chcípni, ty mršino!“. Toto vše běžně slyší děti od svých rodičů a používají to tedy běžně v komunikaci bez ohledu na nevhodnost a krutost slov. Zajímavostí je, že tato úsloví používá i místní romská dívka, která rakovinou onemocněla, nemoc je nyní v remisi. Tvrdí, že když to měla ona, tak proč ne ostatní. Často ale hovoří o tom, jak těžká nemoc byla.

těchto tématech vůbec nemluví. Dítě je zmatené a zkouší hranice, kam až může zajít, a jaké to bude mít následky.

Hypotéza č. 2: Role otce není dostatečně plněna, syn otcovo chování napodobuje ve svém životě.

Vyhodnocení: Hypotéza se opět potvrdila. Role otce v rodině je silně narušena, neplní funkce, které jsou od něj požadovány a nutné. Neposkytuje oporu dítěti ani ostatním členům rodiny, je pro něj jistým ohrožením a zátěží, místo zabezpečení naopak rodině odčerpává veškeré prostředky, čímž rodina trpí. Syn je přítomen agresivnímu chování otce vůči lidem v rodině a okolí. Dítěti takové chování přijde jako společenská norma, chování otce napodobuje a změnit ho, by pro něj vnitřně znamenalo otce zradit.

Hypotéza č. 3: Pokud se bude s dítětem soustavně pracovat v prostředí, které pro něj bude bezpečné a podnětné, práce bude probíhat zároveň ve skupině ostatních dětí, bude dítě skupinou a prostředím přímo ovlivněno.

Vyhodnocení: Hypotéza byla potvrzena. U dítěte došlo k výraznému posunu k lepšímu v oblasti chování, pokud bylo mimo rodinné prostředí a mimo prostředí ulice. V nízkoprahovém zařízení se podvolil normě a tendencím ve skupině. Vůdce skupiny na něho měl přímý pozitivní vliv.

Hypotéza č. 4: Nebude-li s dítětem na zlepšení jeho negativního chování a projevů zároveň s pracovníkem nízkoprahového zařízení spolupracovat i rodič, nebude probíhat vzájemná kooperace, bude účinnost intervence jen částečná, z hlediska času krátkodobá a dítě bude recidivovat.

Vyhodnocení: Hypotéza byla naprosto splněna. V okamžiku, kdy rodiče spolupracovali s pracovníkem nízkoprahového zařízení a chtěli po dítěti dodržovat pravidla i doma, dítě směřovalo ke zlepšení. Ihned poté, co rodina snahy pracovníka bojkotovala a dokonce odmítla, dítě se vrátilo částečně k původnímu modelu chování a dále ho šlo ovlivnit jen velmi obtížně. Dokonce se dítě začalo na čas vyhýbat nízkoprahovému zařízení, zřejmě na žádost rodičů.

Kazuistika: Samuel, 6 let

Osobní anamnéza

Samuel se narodil jako neplánované sedmé dítě. Porod proběhl předčasně v 34. týdnu těhotenství. Spolu se svým dvojčetem – sestrou – měl nízkou porodní hmotnost a silnou novorozeneckou žloutenku. Samuel neprodělal žádná vážnější onemocnění, ve třetím roce utrpěl úraz hlavy následkem pádu při hře. Trvalé následky nemá. V kojeneckém věku byl plačtivý, vzrušivý, neměl pravidelný režim, spánek byl neklidný. V předškolním věku byla přítomna hyperaktivita, agresivní chování vůči lidem i zvířatům. Byl citově okleštěný, špatně se soustředil, neovládal emoce. Přítomny byly silné afektivní záchvaty, období vzdoru bylo extrémní.

Rodinná anamnéza

Samuel má 6 starších sourozenců a 1 mladšího. Dominika (18 let) – již má své dvě vlastní děti, Michal (16let), Markéta (17 let), Nikola (15let), Patricie (12 let), Sandra (6 let), Damián (2 roky). Matka byla na cca pěti interrupcích, děti o tom informovala, těžce to nesly.

Vztahy uvnitř rodiny jsou konfliktní. Otec je gambler, je agresivní, silně dominantní. Vůči ženám v rodině tvrdý a nekompromisní. Otec matku i děti fyzicky trestá. Rodina žije v bytě 2+1 v nevyhovujících podmínkách, z hlediska hygienického přímo katastrofálních. V bytě se objevují štěnice, děti mají neustále vši, vyskytuje se i svrab.

Z důvodu neplacení záloh za energie není v bytě často elektřina, je zde zima a nepořádek. Děti jsou stále a opakovaně nemocné. V bytě se běžně kouří a popijí alkohol. Děti se pohybují venku v silně znečištěném a nevhodném oděvu, jsou špinavé a zapáchají. Jedna ze sester prodělala rakovinu, nyní je v remisi, přesto silně kouří a nedodrží životoprávu.

Rodina veškeré získané finanční prostředky vkládá do automatů, cigaret a nevhodného jídla. Neumí hospodařit, během jednoho týdne vše utratí a pak hladoví. Otec pracuje příležitostně, dopouští se krádeží a podvodů. Rodina je silně zadlužená. Příjem je však dostatečný, problém je v nevhodném nakládání s prostředky.

V rodině je dohled pracovníka odboru Sociálně právní ochrany dětí Česká Třebová a sociálního kurátora téhož úřadu.

Školní anamnéza

Samuel navštěvuje školičku, která je součástí sociálních služeb ve vyloučené lokalitě Borek. Během výuky nespolupracuje, je vulgární, bije ostatní děti, neustále vyvolává konflikty. Neudrží pozornost, nemá základní znalosti, nepozná barvy, tvary, nedokáže napočítat do pěti. Zato umí detailně popsat sexuální praktiky, i jakým způsobem se co nejlépe dopouštět krádeží v místním velkoobchodě apod.

Míra socializace je velmi špatná, do budoucna budou určitě u Samuela výrazné výchovné a společenské problémy. Během září by měl nastoupit do přípravné třídy na praktickou školu, v pedagogicko-psychologické poradně mu to bylo takto doporučeno. Rodina se vzdělávacími institucemi nespolupracuje, jen pokud musí. V rodině je vzdělání podceňováno, ostatní děti nedokončily základní vzdělání.

Sociální anamnéza

Samuel je kolektivní dítě, nevydrží být o samotě. S dětmi má však konfliktní vztahy, neumí adekvátně reagovat na běžné situace, neuvědomuje si následky svého chování. Neumí poděkovat, poprosit, nebere ohledy na ostatní. Je surový, děti bije. Několikrát se stalo, že se dopustil i týrání zvířete.

Je emocionálně nevyzrálý, nemá sebekontrolu. Ve hře projevuje zájem o temperamentní způsob hry, vyhledává surové a silové hry. Neumí se vyrovnat s prohrou, reaguje agresí. Jeho afektivní záchvaty byly natolik silné, že mu byl na čas odepřen i vstup do nízkoprahového zařízení, nebyl zvladatelný.

Zásadní problémy před individuálním plánováním

Samuel neuznává autoritu, je agresivní, bez jakékoliv kontroly svého jednání. Fyzicky napadá děti. Jeho způsob komunikace je vulgární, chybí rozmanitost mluvy, nemá zájem o jakkoliv vzdělávání a učení se nových věcí. Rodina je ve výchově nedůsledná až laxní, Samuelovi chybí zdravý mužský vzor.

Průběh spolupráce během realizace individuálního plánu

Zakázka byla stanovena následovně:

1. Naučit Samuela respektovat dané hranice.
2. Naučit se zdravému sebeprosazení s ohledem na druhé.
3. Posílit schopnost zvládat vlastní emoce.
4. Zmírnit projevy agrese.
5. Pracovat na vlastním vzdělávání a motivovat se ke zlepšení výkonu.

Klíčovým problémem bylo zvládání emocí a agrese. Za pomoci matky a nejstarší sestry byly rozklíčovány mezní situace a stanoveny uzlové body, ve kterých docházelo ke konfliktu a agresí.

Byl navržen plán, jak tyto stavy mírnit, či jim účinně předcházet. V rámci volnočasových aktivit v místním nízkoprahovém zařízení bylo Samuelovi posíleno sebevědomí, naučil se prosazovat zdravě v kolektivu dětí, přijímat prohru a brát ohled na druhé. Hry byly upraveny tak, aby nešlo v první řadě o vítězství, ale o radost ze hry a čas strávený s kamarády v dobré náladě.

Zařadili jsme venkovní aktivity a delší procházky, při kterých mohl Samuel projevit temperament a zároveň dostal ze sebe nahromaděnou energii.

Samuel začal chodit i na doučování, dělal značné pokroky a radoval se z nich.

Závěr kazuistiky

Samuelovo chování se po 5-ti měsících pravidelné docházky do nízkoprahového zařízení uklidnilo a stabilizovalo. Zcela vymizely afektivní záchvaty. Jeho chování je více respektující vůči ostatním dětem v kolektivu, stále však dochází ke konfliktům a občasným rvačkám.

Rodina odmítla další spolupráci, současný stav je podle ní vyhovující. Samuel nadále navštěvuje nízkoprahové zařízení, kde po realizaci a přehodnocení cílů tohoto individuálního plánu bude otevřen plán nový.

Závěr

Tématem mé práce bylo romské dětství ve vyloučené lokalitě Borek v České Třebové. Popsala jsem nejdůležitější oblasti, které do dětství zasahují a utváří ho. Hlavním východiskem byla individuální zkušenost přímo ve vyloučené lokalitě Borek, kde pracuji a snažím se o hledání příčin a následků nefunkční rodiny i alespoň o částečnou nápravu škod nefunkčností napáchanou. Úplně předejít negativnímu vlivu rodiny na dítě samozřejmě nelze, lze však prevencí a dlouhodobou prací působit na rodiče a budoucí rodiče tak, aby docházelo k co nejmenším jizvám na utváření osobnosti dítěte.

Potvrdil se mi všeobecný názor autorů knih, které jsem uvedla v seznamu literatury, že romské dětství a romská rodina prošla výraznou změnou a v 21. století je již nepodobná tradiční romské rodině v minulosti i její kultuře a hodnotám.

Hlavním výzkumným cílem bylo potvrdit či vyvrátit moji hypotézu, že rodina má naprosto zásadní vliv na socializaci romského dítěte ve vyloučené lokalitě. Stejný vliv, byť snad o trochu menší, má i prostředí, především to lokální. Hypotéza byla ve všech čtyřech variacích potvrzena.

Jaká bude další cesta romského dětství ve vyloučené lokalitě, jestli se podaří najít činitele, které by zamezily či zmírnily škody napáchané nefunkčními rodinami a jejich laxností k celé situaci, to vše bude velkou výzvou pro odborníky činné v této oblasti v 21. století.

„Děti učí to, co je obklopuje.

Je-li dítě často kritizováno, učí se odsuzovat.

Je-li dítě často chváleno, učí se hodnotit.

Je-li dítěti předváděna agresivita, učí se prát.

Jedná-li se s dítětem poctivě, učí se spravedlivosti.

Pokud se dítěti často smějí, učí se nesmělosti.

Jestliže dítě žije s pocitem bezpečí, učí se věřit.

Dostává-li dítě často vynadáno, naučí se pocitu provinilosti.

Pokud je dítěti často dáváno zapravdu, učí se mít k sobě dobrý vztah.

Dáváme-li dítěti často najevo shovívavost, naučí se být trpělivé.

Budeme-li dítě často povzbuzovat, získá sebedůvěru.

Žije-li dítě v přátelské atmosféře a cítí se potřebné, naučí se nalézat v tomto světě lásku.

Pomáhejte dítěti osvojit si to, co si neosvojilo dříve. Pomáhejte mu a naplňte přitom okolí starostlivostí, zdrženlivostí, tichem a láskou. Když jednáte s dítětem, dodržujte vždycky ty nejlepší způsoby – dávejte mu to nejlepší, co je ve vás samých.“
Maria Montessori

Seznam použitých zdrojů

- Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti. In: *Mpsv.cz* [online]. Praha: MPSV, 2006 [cit. 2017-02-12]. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/3043/Analýza_romskych_lokalit.pdf.
- BECHYŇOVÁ, Věra a Marta KONVIČKOVÁ. *Sanace rodiny: [sociální práce s dysfunkčními rodinami]*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0031-4.
- HIRT, Tomáš a Marek JAKOUBEK, ed. *"Romové" v osidlech sociálního vyloučení*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2006. ISBN 80-86898-76-8.
- LHOŤAN, Lukáš. *Rozmanitostí proti předsudkům: Romové, Vietnamci, Muslimové a Ukrajinci v České republice*. V Pstruži: Lukáš Lhoťan, 2012. ISBN 978-80-904932-2-3.
- Mapa sociálně vyloučených a sociálním vyloučením ohrožených romských lokalit v České republice. In: *Esfer.cz* [online]. Praha, 2006 [cit. 2017-02-12]. Dostupné z: https://www.esfer.cz/mapa/int_pa9_1.html.
- MOREE, Dana, JANSKÁ, Iva, ed. *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008. ISBN 978-80-86961-61-3.
- NAVRÁTIL, Pavel. *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-741-8.
- NEČAS, Ctibor. *Romové v České republice včera a dnes*. 5. dopl. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0497-4.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. [i. e. Vyd. 5.]. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.
- ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1049-8.
- ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme – jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Vyd. 2., upr. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-410-9.
- ŠÍŠKOVÁ, Tatjana, ed. *Menšiny a migranti v České republice: [my a oni v multikulturní společnosti 21. století]*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9.
- ŠÍŠKOVÁ, Tatjana, ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.
- Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony, In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2009, částka 61, s. 2902–2916, ISSN 1211-1244.



Úkoly pro studenty:

1. Z jakých částí se skládá kazuistika?
2. Proč v uvedeném textu není vhodně použit pojem hypotéza?
3. Jaký je rozdíl v kvantitativním a kvalitativním pojetí zkoumání?