

Předcházení sociálně patologickým jevům edukací žáků na Základní umělecké škole ve Zlíně

DAGMAR MIKULÁŠKOVÁ

Bakalářská práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Dagmar MIKULÁŠKOVÁ**
Osobní číslo: **H10220**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Předcházení sociálně patologickým jevům edukací
žáků na Základní umělecké škole ve Zlíně**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti výchovy a vzdělávání žáků na základní umělecké škole a z oblasti sociálně patologických jevů.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvantitativního výzkumu.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

MARTÍNEK, Zdeněk. Agresivita a kriminalita školní mládeže. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2310-5.

PÁVKOVÁ, Jiřina et al. Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času. Aktualiz.vyd.3. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.

PRŮCHA, J., E.WALTEROVÁ a J.MAREŠ. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

SPOUSTA, Vladimír. Teoretické základy výchovy ve volném čase: Úvod do studia pedagogiky volného času. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-1007-X.

VYKOPALOVÁ, Hana. Sociálně patologické jevy v současné společnosti. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0337-4.

Vedoucí bakalářské práce:

Ing. Mgr. Svatava Kašpárková, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

30. listopadu 2012

Termín odevzdání bakalářské práce:

3. května 2013

Ve Zlíně dne 19. února 2013



doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 12. 4. 2013

.....

¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevyjádřeně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Předložená bakalářská práce se zabývá výchovou a vzděláváním ve volném čase a jejím vlivem na pozitivní rozvoj dětí a mládeže. Zaměřuje se rovněž na otázku, zda může umělecké vzdělávání ovlivnit možný vznik sociálně patologických jevů u dětí, které navštěvují Základní uměleckou školu. V teoretické části jsou vymezeny pojmy, jakými jsou výchova, mimoškolní výchova, umělecké vzdělávání, edukace, taktéž Rámcový vzdělávací program a Školní vzdělávací program pro základního uměleckého školství. V neposlední řadě se práce zabývá oblastí sociálně patologických jevů, které jsou konkrétně specifikovány a podrobně popsány. Empirická část je zaměřena na kvantitativní výzkum, kde jsou pomocí zvolené metody dotazníku zjištěna fakta k dané problematice. Dále empirická část popisuje samotnou realizaci pedagogického výzkumu a předkládá získané výzkumné výsledky z konkrétní Základní umělecké školy ve Zlíně.

Klíčová slova: výchova, výchova mimo vyučování, edukace, základní umělecké vzdělávání, základní umělecká škola, Rámcový vzdělávací program ZUV, Školní vzdělávací program ZUV, sociálně patologické jevy.

ABSTRACT

The presented thesis deals with the education and training in the free time and their impact on positive development of the children and youth. It is also focused on the question whether the artistic education can influence possible occurrence of socio-pathological phenomena of the children who attend the Basic Art School. In the theoretical part, the relevant expressions are defined, such as education, extracurricular education, artistic education, training, as well as the General school educational programme and School educational programme for artistic education at basic schools. Last but not least, the thesis discourses the area of socio-pathological phenomena which are particularly specified and described in detail. The empirical part is concentrated on the quantitative research showing the data to the given issue which were found out by means of the chosen method of questionnaire. In addition, the empirical part describes the very implementation of the pedagogical research and presents the obtained research results from the particular Basic Art School in Zlín.

Key words: education, extracurricular education, training, basic artistic education, Basic Art School, General education programme of BAE, School educational programme of BAE, socio-pathological phenomena.

Motto:

Výchova dětí je činnost, při níž musíme obětovat čas, abychom ho získali.

(J. J. Rousseau)

Tímto bych chtěla velmi poděkovat své vedoucí bakalářské práce paní Ing. Mgr. Svatavě Kašpárkové, Ph.D. nejen za odbornou pomoc, vedení a cenné rady, ale také za vstřícný přístup a čas, který mi věnovala při zpracování mé bakalářské práce.

Dále bych chtěla poděkovat Základní umělecké škole Zlín za ochotnou spolupráci při provedení dotazníkového šetření.

V neposlední řadě patří velké poděkování mým milovaným dcerám a mé rodině za trpělivost a pochopení a také mé kolegyni paní Slávce Jermakové za obětavou pomoc a podporu.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

| | |
|--|-----------|
| ÚVOD | 11 |
| I TEORETICKÁ ČÁST | 12 |
| 1 VÝCHOVA MIMO VYUČOVÁNÍ | 13 |
| 1.1 VÝCHOVA | 13 |
| 1.2 EDUKACE | 15 |
| 1.3 VÝCHOVA MIMO VYUČOVÁNÍ..... | 16 |
| 1.4 FUNKCE VÝCHOVY MIMO VYUČOVÁNÍ | 18 |
| 1.4.1 Výchovně vzdělávací funkce | 18 |
| 1.4.2 Zdravotní funkce | 18 |
| 1.4.3 Sociální funkce..... | 19 |
| 1.4.4 Preventivní funkce | 19 |
| 1.4.4.1 Typy rovin prevence | 19 |
| 1.4.5 Nuda | 20 |
| 1.5 INSTITUCE MIMOŠKOLNÍ VÝCHOVY | 21 |
| 2 SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÉ JEVY | 22 |
| 2.1 SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÉ JEVY – VYMEZENÍ POJMU | 22 |
| 2.2 PŘÍČINY VZNIKU SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ..... | 23 |
| 2.3 DRUHY SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ | 26 |
| 2.3.1 Agresivita | 26 |
| 2.3.2 Šikanování..... | 28 |
| 2.3.3 Syndrom CAN..... | 33 |
| 2.3.4 Delikvence a kriminalita | 34 |
| 2.3.5 Rasismus a xenofobie..... | 36 |
| 2.3.6 Závislosti | 37 |
| 2.3.7 Sebevražednost..... | 41 |
| 2.3.8 Sekty..... | 43 |
| 2.3.9 Záškoláctví | 46 |
| 2.3.10 Poruchy příjmu potravy..... | 47 |
| 2.3.11 Útěky a toulky | 49 |
| 2.3.12 Lhaní | 51 |
| 3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM ZÁKLADNÍHO UMĚLECKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ | 53 |
| 3.1 PRINCIPY RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU ZUV | 53 |
| 3.2 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM V OBECNÉM POJETÍ..... | 54 |
| 3.2.1 Průřezová témata | 55 |
| 3.3 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM ZUŠ..... | 56 |
| 4 ZÁKLADNÍ UMĚLECKÉ VZDĚLÁVÁNÍ | 58 |
| 4.1 ZÁKLADNÍ UMĚLECKÉ VZDĚLÁVÁNÍ-VYMEZENÍ POJMU..... | 58 |
| 4.2 SOUČASNÝ SYSTÉM UMĚLECKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR..... | 59 |
| 4.3 CÍLE ZÁKLADNÍHO UMĚLECKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ..... | 60 |
| 4.3.1 Klíčové kompetence žáků v základním uměleckém vzdělávání..... | 60 |
| 5 ZÁKLADNÍ UMĚLECKÁ ŠKOLA ZLÍN | 62 |

| | | |
|-----------|--|------------|
| 5.1 | CHARAKTERISTIKA OBORŮ POSKYTOVANÝCH ZUŠ ZLÍN | 62 |
| 5.1.1 | Hudební obor..... | 62 |
| 5.1.2 | Výtvarný obor | 63 |
| 5.1.3 | Taneční obor..... | 64 |
| 5.1.4 | Literárně-dramatický obor | 64 |
| 5.1.5 | Historie ZUŠ Zlín..... | 66 |
| 5.1.6 | Dramatická metoda-prevence prožitkem | 66 |
| II | PRAKTICKÁ ČÁST | 69 |
| 6 | VÝZKUMNÝ CÍL | 70 |
| 6.1 | DÍLČÍ VÝZKUMNÉ CÍLE | 70 |
| 6.2 | POJETÍ VÝZKUMU | 70 |
| 6.3 | DÍLČÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY | 72 |
| 6.4 | VÝZKUMNÝ SOUBOR A ZPŮSOB JEHO VÝBĚRU..... | 73 |
| 6.4.1 | Průběh výzkumu..... | 73 |
| 6.5 | VOLBA VÝZKUMNÝCH TECHNIK | 74 |
| 6.6 | ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT..... | 74 |
| 6.6.1 | Hypotéza | 74 |
| 6.7 | VYHODNOCENÍ A ROZBOR DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ..... | 75 |
| 6.8 | SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU | 112 |
| | ZÁVĚR | 116 |
| | SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY..... | 117 |
| | SEZNAM GRAFŮ | 122 |
| | SEZNAM TABULEK..... | 124 |
| | SEZNAM PŘÍLOH..... | 126 |

ÚVOD

„Předcházení sociálně patologických jevů edukací žáků na ZUŠ Zlín“, tak zní název předložené bakalářské práce, pod níž se skrývá snaha zjistit a následně v praxi ověřit, zda můžeme edukací žáků v umělecké oblasti, předcházet těmto negativním jevům. Ráda bych také do hloubky zmapovala situaci v této problematice na konkrétní Základní umělecké škole ve Zlíně.

Jak jistě víme, děti a mládež určitým stylem výchovy ovlivňujeme, ať už pozitivně či negativně, utváříme jejich osobnost a můžeme je svým způsobem částečně směřovat, jakou cestou by mohly ve svém životě jít. Nejvíce se na tom samozřejmě podílí rodina – vztahy v ní, styl vedení, tradice, hodnoty apod. Škola má ovšem také své podstatné nezastupitelné místo, ale i volný čas, který, pokud je pro dítě vhodně zaměřen a zorganizován, je pro něj velmi přínosný. V neposlední řadě jsou to také spolužáci a vrstevníci, díky nimž si dítě upevňuje své sociální vztahy a pozice a může si vytvořit velmi pozitivní vazby ve svém životě. Najdou se však rodiče i prarodiče, kteří jsou zastánci takového názoru, že by mělo dítě ve svém volném čase především odpočívat a dělat si samo co chce. Na tom zcela jistě do určité míry není vůbec nic špatného. Může se však stát, že děti, které nemají opravdu co dělat, nemají mnoho zájmů, zálib a povinností, se začnou časem zcela určitě nudit.....

Jakmile začnou děti pociťovat nudu, mohou je napadat věci, kterými by si zpestřily volné chvíle. Pokud se k tomu navíc přidá nevhodný příklad v rodině, nebo špatný vliv party vrstevníků, mohou napodobovat činnosti velmi nehezké, negativní a pro společnost i pro ně samotné velmi nebezpečné. Jak ublížit a šikanovat spolužáky, nebo krást, přestat chodit do školy, kouřit a pít alkohol. V nejhorším případě mohou začít experimentovat s různými drogami. Z tohoto důvodu je velmi důležité, aby si děti našly činnosti, které je baví a uspokojují, ve které spatřují smysl a mohou se jim naplno věnovat. Můžeme tak zcela jistě říci, že je to záruka vhodného kultivování a utváření jejich osobností, dobrého vztahu k sobě samému a k jiným.

Cílem mé práce je zjistit, zda můžeme u dětí nasměrováním jejich výchovy a vzdělávání do umělecké oblasti, pozitivně ovlivnit rozvoj jejich osobnosti a to z hlediska možného vzniku sociálně patologických jevů. Můžeme očekávat, že u takto vzdělávaných dětí, které poznávají svět z uměleckého a estetického hlediska a kterým nejsou cizí společenské a mravní normy, by mohla být menší pravděpodobnost vzniku těchto nežádoucích jevů.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝCHOVA MIMO VYUČOVÁNÍ

Výchova mimo vyučování, přesněji řečeno čas strávený výchovou mimo povinné školní vyučování, je pro jedince, jako takového společensky důležité, ale především velmi přínosné, zejména z pohledu jedince osobnostního rozvoje a růstu. Dalším neméně podstatným faktem je, že činnost v tomto čase může probíhat naprosto individuálně a každý jedinec si ji může svobodně zvolit sám. Může si tedy vybrat činnost, která jej baví a je velmi významnou součástí jeho života. Jedná se například o různé kulturní, společenské, sportovní, technické, ale přírodovědecké aktivity nebo to mohou být i určité druhy výchovy, které jedincům vyhovují a naplňují je jistým uspokojením. Z obecného hlediska lze říci, že je to vhodně a prospěšně strávený čas nad zálibami a zájmy, které mohou zcela jistě ovlivnit celý jedincův budoucí život, jeho postoj ke společnosti, ke svým blízkým, k sobě samému. Abychom dobře pochopili pojem výchovy mimo vyučování, měli bychom si uvést význam samotného pojmu výchova.

1.1 Výchova

Pojmem výchova označujeme osobnostní rozvoj a utváření jedince tzv. záměrným působením, avšak s ohledem na jeho potřeby a ideály. Toto působení může být buď přímé, pak se jedná o *intencionální výchovu* – kdy na jedince bezprostředně působí pedagog. Nebo může být působení nepřímé, potom se jedná o *funkcionální výchovu* – kdy je jedinec rozvíjen působením prostředím, které je vhodně adaptováno. (Jůva, 2001, s. 48)

Výchova, zaměřená přímo na samotného jedince má následující podobu definice.

Je důležité a přínosné, aby se osobnost člověka plánovitě utvářela, působení na ni by mělo být především záměrné, cílevědomé a systematické. Tímto působením jsou rozvíjeny jak psychické, tak tělesné stránky a tím se jedinec připravuje na plnění úloh v oblasti rodinného a společenského života. (Chudý, Kašpárková, 2007, s. 7)

Následující uvedená specifikace výchovy je více pojednána vzhledem ke společnosti, jejímu vývoji a celkové úrovni. Přesto je pro samotného jedince, primární pojetí výchovy vzhledem k rozvoji jeho samotné osobnosti.

Výchova, jako cílevědomé, záměrné a plánovité působení má téměř vždy konkrétní povahu a to i z hlediska historie pedagogiky, kdy je výchova ovlivňována společností a její celkovou úrovní. Důležitými a předurčujícími faktory v tomto směru jsou například ideály společnosti, ekonomická situace, kultura a v neposlední řadě sociální a politické uspořádání. Taktéž se ve výchově podstatně odráží úroveň vědy, techniky, umění a sportu. Výchova a společnost jsou tímto neodmyslitelně spjaty a tím připravují jedince pro jeho další rozvoj ve stále se vyvíjejících společenských podmínkách. (Jůva, 2001, s. 48)

Při utváření osobnosti jedince je velmi důležitý tzv. proces *sociálního učení*, který ovlivňuje jedince z pohledu vnějších podmínek, tak, že jedinec adekvátně reaguje na dané podmínky. Důležitá je v tomto procesu také osobní zkušenost vychovávaného jedince. (Pelikán, 1995, s. 33)

Na základě toho charakterizujeme tři formy působení na utvářenou osobnost.

- *Spontánní utváření* – v tomto případě je jedinec vystaven velmi silnému působení, které však není záměrné, přesto však velmi silně ovlivňující. Jedná se zde o působení institucí nebo např. médií.
- *Situačně cílené utváření* – zde se již objevuje záměr k ovlivňování jedincova chování a jednání. Podmínkou je uvedení do konkrétní situace, která se snaží o změnu postoje nebo také názoru jedince. Tento proces probíhá také na základě působení instituce nebo média, kdy je očekává vnitřní ochota jedince přizpůsobit se tomuto působení.
- *Utváření osobnosti tzv. cílevědomé a systematické* – cílem je takové formování osobnosti, které předpokládá změny v jednání a chování trvalejšího charakteru. Zde již máme na mysli výchovu jako takovou. (Pelikán, 1995, s. 33)

Za velmi důležitý považujeme především fakt, jakým způsobem a jak citlivě přistupujeme ke každému vychovávanému jedinci. Jako neoptimálnější způsob se jeví přístup respektu, úcty a nutnosti pochopit individualitu každého jedince. Velké opodstatnění má rovněž zvolení optimálních podmínek k jeho správnému vývoji. (Pelikán, 1995, s. 65)

Dále se můžeme v této problematice opírat o řadu autorů, kteří na proces výchovy pohlízejí z různých úhlů pohledu.

„Proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji. Různá pojetí výchovy byla ovlivněna sociokulturními podmínkami, odlišnými koncepcemi pojetí člověka, akcentací jednotlivých stránek výchovného procesu. Ně-

kterí autoři chápou výchovu jako plně řízený proces ovlivnění nehotového člověka pedagogem nebo institucí, naplněný snahou podřídit jej normám společnosti, ale i instituce apod. (např. G.A.Lindner, R.Hubert, J.Leif). Jiní akcentují úlohu samotného vychovávaného jako subjektu vlastní formování a zdůrazňují podíl osobnosti na vlastním utváření (J.J.Rousseau, J.Dewey, E.Key, C.Frienet a další). Třetí proud vychází při vymezení výchovy z interakce mezi pedagogem a žákem (např. D.S.Peters, G.Mialaret aj.).“ (Průcha, Walterová a Mareš, 1995, s. 257)

1.2 Edukace

V názvu této práce se objevuje pojem, který je úzce spjat s pojmem výchova a tím je edukace. Bez zmíněného pojmu edukace si výchovu a vzdělávání není možné představit a zcela jistě je mu právem přikládán také velký význam.

V úvodu této podkapitoly vysvětlíme edukaci v tom nejobecnějším slova smyslu. Pedagogický slovník nám předkládá význam pojmu edukace takto:

„Edukace – nejobecněji proces celkové výchovy člověka, rozvíjení osobnosti. V tomto významu, odvozovaném z latinského *educatio* (vychovávání), je používán ve filozofii výchovy.“ (Průcha, Walterová a Mareš, 1995, s. 59)

Pokud nahlížíme na edukaci ve spojitosti se samotným žákem, z následujících řádků nám vyplývá, že edukace (také školní výchova) jednoznačně ovlivňuje rozvoj žákovy osobnosti. Jedná se o záměrné působení ve třech základních oblastech osobnosti jedince, kterými jsou oblast kognitivní (poznávací, vzdělávací), oblast postojová (afektivní, emoční) a v neposlední řadě oblast výcviková (psychomotorická, dovednostní). (Průcha, 2006, s. 17)

Samotnou edukací se zabývá velmi podrobně také Průcha, který již mnohem obsáhleji vysvětluje i jiné spojitosti s tímto pojmem.

Specifické činnosti lidí (nebo technického zařízení) jako subjektů, zprostředkávajících učení druhému subjektu, který se při těchto činnostech učí, nazýváme edukační procesy - zkráceně: edukace. (Průcha, 2006, s. 18)

„Edukační procesy vždy probíhají v určitém edukačním prostředí. To je dáno jednak fyzikálními podmínkami (dětské hřiště, zařízení pro výcvik pilotů, školní třída apod.), jednak zúčastněnými subjekty, jejich komunikací a psychosociálními vztahy.“ (Průcha, 2006, s. 18)

Vzájemné vztahy mezi zúčastněnými subjekty, které mohou probíhat nejen v rodinném prostředí, ale také ve školní třídě, vytvářejí relativně trvalé edukační klima. Edukační procesy se dají nejlépe a nejzřetelněji rozeznat ve školním edukačním prostředí – zde jsou dány takové podmínky, kdy je učícím se subjektům (žákům, studentům) a vyučujícím subjektům (učitelé) trvale přiděleno učení a vyučování. Z toho vyplývá, že školní edukace je podstatný činitel pro zkoumání v pedagogické vědě a v tomto pojetí je výchova a vzdělávání pokryta z hlediska standardní pedagogické teorie. (Průcha, 2006, s. 18)

1.3 Výchova mimo vyučování

Na formování osobnosti člověka se také výrazně podílí jeho volný čas, který je podle pedagogické psychologie důležitý stejně jako působení vlivu učení nebo práce. V pedagogice bývá označován jako *výchova ve volném čase*, nebo také *mimoškolní výchova*. (Spousta, 1994, s. 33)

Výchovou mimo vyučování nazýváme dobu, kterou dítě tráví mimo školu a mimo svoji rodinu. Tato doba není ovlivňována školním vyučováním a měla by být vhodně zvolena podle zájmů a zálib dítěte. Můžeme rovněž říci, že neoptimálnější výchovou mimo školu je výchova, která je do určité míry pedagogicky ovlivňována a měla by být zajištěna institucionálně. V tento čas by se měly děti plně rozvíjet dle svých specifických schopností a dovedností a na základě toho se utvářejí jejich hodnotové zájmy a upevňují morální vlastnosti. Dále se mohou pozitivně utvářet i sociální vztahy mezi vrstevníky a spolužáky, ale také i vztahy v rodině. Jestliže má dítě dobře zvolené a vhodně zaměřené trávení volného času, může to do budoucna pozitivně ovlivnit i jeho postoj ke studijním a pracovním výsledkům. (Pávková, 2002, s. 37)

V konečném důsledku se pak výchova mimo vyučování projevuje v rozvoji potřeby celoživotního vzdělávání a má podstatný vliv na zájmovou orientaci člověka.

Dále můžeme srovnat, jak se na výchovu mimo vyučování a ve volném čase dívá Blížkovský, který velmi podrobně vysvětluje další specifika této oblasti.

Ve smyslu intencionálního žádoucího utváření lidí můžeme rozeznávat různé oblasti cílevědomých aktivit, ty mohou být povahy politické, řídicí a správní, také hospodářské a pracovní, vědeckotechnické, kulturně umělecké, sportovní, zájmově rekreační a jiné volnočasové aktivity. V tomto smyslu hovoříme o jistém vedení lidí, jež podporuje rozvoj mnohostranných zájmových činností a dalších aktivit nejen dětí, mládeže, ale i dospělých ve volném čase. Pro kultivaci volného času lidí i prostředí, v němž žijí, může využít své schopnosti do určité míry každý člověk, který vychovává a je vychováváný. Velký význam se klade právě na tu skutečnost, že výchova ve volném čase je výchova veřejná, nebo rodinná a může být uplatněna i jako sebevýchova. Její těžiště nacházíme ve společensky organizovaných činnostech také i mimo školní výuku. (Blížkovský, 1992, s. 37)

Dále Spousta (1994, s. 119) podotýká, že velmi podstatnými a specifickými částmi dnešní výchovy, které nelze od sebe oddělit je právě mimoškolní výchova, která je jednou z nejlepších prevencí proti nudě a destruktivním až úchylným činnostem, jimiž mohou být různé a mnohostranné aktivity, probíhající ve volném čase. Tyto aktivity jsou zcela jistě velkým zdrojem životních sil a bohatých zkušeností.

Za velmi pedagogicky efektní můžeme považovat takovou činnost zájmového útvaru, kdy jsou pro určitou zájmovou činnost vytvářeny dobré objektivní a subjektivní podmínky. Ale především také jde o samotný přístup instruktora, který on sám takovou činnost nepojímá jen jako konečný cíl, ale hlavně jako prostředek postupné výchovy zájmů a rozvoje dalších vlastností osobnosti jedince. Rozvoj zájmů u každého jedince podněcují přiměřené zájmové činnosti, které motivují k hlubšímu a trvalejšímu poznání a předurčují snahy o vyšší úroveň těchto činností. U jedince se mohou také zájmové aktivity vzájemně podmiňovat nebo spirálově rozvíjet. (Spousta, 1994, s. 121-122)

„Kultivace, vedení a výchova lidí ve volném čase by měly tedy:

- vycházet ze zájmů a potřeb zúčastněných, z konkrétní povahy jejich volného času a celého života v daném místě a čase;
- směřovat k životu zdravému a hodnotnému, měly by se orientovat na výchovu nepřímou, dobré vedení a celkovou kultivaci vnitřního i vnějšího světa člověka;

- mít obsah otevřený, pestrý, podnětný, přitažlivý, dosažitelný a přiměřeně diferencovaný; nabídka námětů a výzev by měla v daném regionu oslovovat celou populaci, měla by poskytovat dostatek příležitostí k svobodnému výběru a uplatnění všem;
- podporovat dobrovolnost, samostatnost, iniciativu, co nejaktivnější i tvůrčí spoluúčast a součinnost všech aktérů volného času;
- být konkrétní a kompetentní pomocí ke svépomoci;
- hledat cesty k seberealizaci každého člověka.“ (Spousta, 1994, s. 122)

1.4 Funkce výchovy mimo vyučování

Podle charakteru oblastí, kde výchova mimo vyučování působí, dělíme na tyto funkce:

- výchovně vzdělávací,
- zdravotní,
- sociální,
- preventivní. (Pávková, 2002, s. 39-41)

1.4.1 Výchovně vzdělávací funkce

Jak bylo již zmíněno v úvodu této kapitoly, plní výchovně vzdělávací funkce jedny z nejdůležitějších úkolů v optimálním a pozitivním rozvoji osobnosti člověka. Na základě toho, se u dětí rozvíjí ve velké míře poznávací procesy, děti se motivují díky rozmanitým činnostem. Taktéž získávají nové vědomosti a dovednosti, které jsou optimálně tvořeny k žádoucímu využívání volného času. Rozvíjí se tím zájem o celoživotní vzdělávání, seberealizaci a vyvíjí se přiměřené sebehodnocení. To vše má podstatný vliv na utváření vlastního názoru jedince na život a svět. (Pávková, 2002, s. 40)

1.4.2 Zdravotní funkce

Zdravotní funkce je rovněž velmi důležitá, zejména pak z toho důvodu, že spočívá ve střídání činností různého charakteru (duševní, tělesné, odpočinkové, organizované a spontánní), jelikož děti a to zejména mladší žáci nevydrží dlouho u jednotvárné činnosti. Také vydatným pohybem, sportovním vyžitím a spontánními činnostmi můžeme kompenzovat jednotvárné sezení dětí ve škole. Proto se většina institucí výchovy ve volném čase, snaží

dětem a mládeži zpřístupnit pobyt v příjemném prostředí, kde svou činností prožívají radost a uspokojení, pohodu a mohou provozovat právě tu činnost, která je baví. Na základě toho se příkládá velká důležitost k účelně zvolenému prostředí, které je estetické a hygienicky nezávadné a je vytvořeno s ohledy na dodržování zásad bezpečnosti. (Pávková, 2002, s. 40)

1.4.3 Sociální funkce

Výchovně vzdělávací funkci zastávají určité instituce také po dobu, kdy se rodiče z důvodu pracovních povinností nemohou plně věnovat svým dětem. Obzvláště práce s mladšími dětmi např. ve školních družinách, domovech mládeže a dětských domovech, přechodně nebo trvale zastává roli rodinné výchovy. Můžeme říci, že čas strávený dětmi, v uvedených výchovně - vzdělávacích zařízeních, pomáhá vyrovnávat rozdíly mezi nestejnými materiálními nebo i psychologickými podmínkami v rodinách. Zejména pro děti z méně podnětného nebo konfliktního rodinného prostředí, jsou tyto instituce velkým přínosem pro jejich další pozitivní rozvoj, např. ve smyslu nácviku komunikativních dovedností, dále se u těchto dětí rozvíjí sociální kompetence a seznamují se se základními pravidly společenského chování. (Pávková, 2002, s. 40)

1.4.4 Preventivní funkce

Ze společenského hlediska, je působení pedagogicky ovlivněné výchovy volného času pozitivní v tom, obzvláště v dnešní době, že se výrazně projevuje jako určitá forma prevence. Prevence před vznikem společensky nevhodných a škodlivých forem chování, které mohou vyústit do velmi závažných výchovných problémů. Těmito problémy jsou například - narůstání kriminality mladistvých, projevy agresivity, záškoláctví, drogové závislosti aj. (Pávková, 2002, s. 37)

1.4.4.1 Typy rovin prevence

„V zásadě je prevence chápána ve třech rovinách:

- široce založená cílená **primární prevence** určená celé populaci, zejména té části, která není kriminálně riziková a ani narušená.

- **sekundární prevence** zahrnuje aktivity zaměřené na kriminálně rizikové jedince a skupiny, u kterých je zvýšená pravděpodobnost, že se stanou nositeli závadové činnosti, i na ty, u nichž je vyšší pravděpodobnost, že se stanou jejichmi oběťmi (např. minoritní skupiny nebo děti z míst se zvýšenou kriminalitou).
- **terciární prevence** usiluje o léčení, resp. zabránění recidivy u těch, kteří jsou již negativními jevy zasaženi. Prevence se zaměřuje na sociální prostředí, příčiny a podmínky vzniku závadového jednání a jeho recidivy. Jakýkoli systémový přístup k problémům dětí a mládeže (drogy, delikvence, nezaměstnanost...) musí obsahovat všechny tyto tři složky.“ (Pávková, 2002, s. 41)

1.4.5 Nuda

Důležitým faktorem při konání jakékoliv činnosti, byť ve volném čase, může být také nuda. Jsou jedinci, kteří doslova nikdy nepoznají nudu, mají stále co dělat a nedovedou si život s tzv. nicneděláním představit. Oproti tomu jsou i takoví jedinci, kteří podléhají nudě často, nedokážou se nadchnout pro jakoukoliv činnost a je pro ně problém, u jakéhokoliv konání určitou dobu vydržet. Pod vlivem nudy jsou pak jedinci rozmrzelí, nespokojení a podráždění, mohou mít tendence určité kompenzace. Nic je nebaví a nespátřují v žádné aktivitě, byť volnočasové, smysl.

Nyní se pokusíme objektivně posoudit, co vlastně nuda (alysosis) jako taková je a jaké jsou její příčiny. Nejčastěji je tento pojem spojován s pocitem prázdna nebo prázdnoty, který je doprovázen afektivním stavem. Tento stav vyvolává taktéž intenzivní pocity určitého napětí. Můžeme říci, že jde o prožívání času, které je jako by zkreslené a vyvolává pocit, že se tento čas zastavil. (Spousta, 1996, s. 14)

Podle psychologického slovníku je nuda vymezena jako „duševní stav podmíněný monotónností podnětů, projevující se omrzelostí, pocity zbytečnosti, nezajímavosti, nespokojenosti, vynucenou pasivitou, ztraceným časem, oslabením pozornosti, pocity únavy, depresivními náladami.“ (Harlt, Hartlová, 2009, s. 361)

Naproti tomu uvádí pedagogický slovník pojem nuda z jiného úhlu pohledu. Uvádí se zde, že například ve škole může žák prožívat negativní emocionální prožitek, čímž je právě nuda. Vzniká frustrací potřeb žáka a jejím zdrojem může být právě pedagog, pokud má obsahově nezajímavý výklad, nebo je jeho verbální projev monotónní. Dále může k nudě ve výuce výrazně přispět používání stereotypních vyučovacích metod, které jsou málo ak-

tivizující a učivo se může zdát žákovi nepřiměřené a nedůležité. Nuda se může u žáka projevat mnoha způsoby, jako například snění, fantazijní aktivita, žák se zabývá jinými podle něj zajímavějšími věcmi a činnostmi. (Průcha, Walterová a Mareš, 1995, s. 133-134)

1.5 Instituce mimoškolní výchovy

Instituce pro výchovu ve volném čase, můžeme rozdělit do tří kategorií, jedná se o školská zařízení, které jsou definovány školským zákonem.

- „zájmové vzdělávání – poskytuje účastníkům naplnění volného času zájmovou činností se zaměřením na různé oblasti. Zájmové vzdělávání se uskutečňuje ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, zejména ve střediscích volného času, školních družinách a školních klubech
- základní umělecké vzdělávání - poskytuje základy vzdělávání v jednotlivých uměleckých oborech. Základní umělecké vzdělávání se uskutečňuje v základní umělecké škole.
- jazykové vzdělávání – poskytuje jazykové vzdělání v cizích jazycích. Jazykové vzdělávání podle tohoto zákona se uskutečňuje v jazykové škole s právem jazykové zkoušky“ (Školský zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání)

2 SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÉ JEVY

V současné době se stále více setkáváme s velmi závažnými, nebezpečnými a život ohrožujícími a ovlivňujícími jevy, se kterými se potýká velké množství jedinců z řad dětí, mládeže, ale i dospělých. Jsou jimi tak zvané sociálně patologické jevy, jejichž příčinu vzniku můžeme spatřovat nejen v rodinách, také v prostředí, které nás obklopuje, ale především i v naší společnosti.

2.1 Sociálně patologické jevy – vymezení pojmu

V úvodu této kapitoly se seznámíme s pojmem sociálně patologických jevů, kdy jsou tímto výrazem obecně označovány společensky nežádoucí a chorobné jevy, které se v určité míře vyskytují ve společnosti a „jsou odvozovány od tzv. normality společnosti, tedy od standardizovaného, očekávaného a vyžadovaného chování.“ (Kraus, Hroncová, 2007, s. 9)

Jak uvádí dále Kraus a Hroncová (2007, s. 9) tyto negativní společenské jevy zkoumá vědní disciplína, která se nazývá sociální patologie, je zahrnuta do systému sociologických věd a jejím autorem je anglický pozitivistický filozof a sociolog Herbert Spencer.

Další neméně významnou osobností, která se již od samotného počátku této problematiky, zabývala sociálně patologickými jevy, byl Francouz Emil Durkheim. Věnoval se především problémům spojených s kriminalitou a sebevraždností a je také považován za zakladatele vědecké sociologie. Z českých představitelů, je znám sociolog Inocenc Arnošt Bláha.

„Sociálně patologickým jevem se obecně rozumí takové chování jedince, které je charakteristické především nezdravým životním stylem, nedodržováním nebo porušováním sociálních norem, zákonů, předpisů a etických hodnot, chování a jednání, které vede k poškozování zdraví jedince, prostředí, ve kterém žije a pracuje, a ve svém důsledku pak k individuálním, skupinovým či celospolečenským poruchám a deformacím. Sociálně patologický jev není nahodilý, ale má svou genezi, dynamiku, příčiny, důsledky, a vztahuje se k mnoha prvkům prostředí, ve kterém vznikl.“ (Pokorný, 2003, s. 9)

Dále nám Pokorný (2003, s. 10) vysvětluje, že tento společenský problém zatím stále nenachází efektivní řešení především z pohledu příčin těchto jevů. Naopak dochází pouze k ovlivňování vzniklé situace až v samotném důsledku, kdy si osoby, kterých se tento problém bezprostředně týká, plně uvědomují, že zde vzniká poškozování jedince nebo jeho okolí.

Výše uvedené vymezení pojmu sociálně patologických jevů můžeme srovnat s dalším neméně podstatnou specifikací, kterou uvádí další autoři. „ Sociálně patologické jevy se odvozují od tzv. normality společnosti. Normy příslušné společnosti anebo jiné libovolné sociální skupiny jsou modelem způsobu chování a jednání jednotlivce, jako příslušníka daného sociálního útvaru.“ (Kraus, Hroncová, 2007, s. 10)

V neposlední řadě je nutné si objasnit sociálně patologické jevy z pohledu sociálních norem, kdy má chování jedinců určitý stupeň závažnosti a kdy může být jedinec již pro společnost nebezpečný, nebo naopak může mít vliv pouze jako nesprávný příklad pro další jedince ve společnosti.

Pro názornost je předloženo následující členění dle úrovně závažnosti:

- „normokonformní (konformní) sociální chování, které je ještě v souladu s normami společnosti,
- nonkonformní, nápadné, provokující sociální chování, které je ještě v rámci tolerančního limitu, společensky ještě akceptovatelné,
- deviantní, odchylné od normality, které členíme na asociální, antisociální, delikventní, kriminální“ (Ondrejko, 2000, cit. podle Kraus, Hroncová, 2007, s. 10)

2.2 Příčiny vzniku Sociálně patologických jevů

Jak uvádí Vykopalová (2001, s. 20) podílejí se na vzniku sociálně patologických jevů tyto tři základní rizikové faktory:

- vliv makrostruktury – negativní společenské vlivy,
- vliv mikrostruktury – vliv rodiny,
- individuální vlivy,

V naší společnosti se v poslední době, přesněji řečeno v posledních 20-30 letech událo mnoho změn, co se týká společenského uspořádání. Tyto změny s sebou nesou vysoké nároky na samotného jedince. Ten si musí zvykat na danou situaci a snažit se podřídit celé řadě vzájemně podmíněných změn, které mají v konečném důsledku velký vliv na život a rozvoj jedince a jeho blízkých.

Jak uvádí Vykopalová (2001, s. 20) jedinec se musí v krátkém čase adaptovat na nově vzniklé životní situace a podmínky, jednou z mnoha je např. nezaměstnanost. Jako další můžeme uvést velmi nízkou úroveň výchovy z hlediska etiky, morální výchovy a mnoho dalších. Rovněž vysoké nároky kladené na jedince a jeho rodinu z hlediska sociálně společenského, mohou způsobit mnohé problémy. Toto vše v konečném důsledku ovlivňuje situaci v rodinách a můžeme tvrdit, že velmi často i negativně.

Jak již bylo výše zmíněno, dochází pod vlivem neustálých a velkých změn k tlakům na jedince, kteří své problémy mohou prvotně řešit nebo také kompenzovat v rodině. Díky tomu, se mohou objevovat různé projevy sociálně patologických jevů již v rodinné výchově. Všechny tyto patologické projevy se zcela jistě dotýkají především dětí. Jedná se o různé druhy zanedbávání, zneužívání, ubližování, a v neposlední řadě i týrání. Což ovlivňuje vývoj dítěte pro jeho celý budoucí život. Na vině mohou být v jisté míře i genetické faktory, které řadíme do individuálních vlivů. A velkou důležitost přikládáme i negativním společenským vlivům, jakými mohou být kontakty se závadovým sociálním prostředím vč. negativního působení různých závadových skupin. Všechny tyto zmíněné aspekty mohou mít za následek vznik agresivního chování v nejrůznějších podobách, také rozvoj různých kriminálních činností, jakými jsou např. různé formy násilí, loupeží a krádeží, dále pak závislosti na drogách, alkoholu a gamblerství. (Vykopalová, 2001, s. 20-21)

Stále častěji si klademe otázku, kde se bere již v dětech tolik agresivity, nenávistných projevů a brutality. Dle určitého všeobecného názoru skutečně za vším ve velké míře stojí rodinná výchova, dodržování hodnot, fakt, jak se dítěti věnujeme, do jaké míry jsme mu schopni a ochotni vysvětlit, co je špatné a co dobré. Jak se chovat k sobě navzájem a být jim také příkladem. Zda s ním můžeme v dnešní uspěchané době trávit hodně času a v neposlední řadě, zda mu dokážeme projevit lásku a náklonnost, a také jej respektovat jako individualitu se všemi jeho povahovými rysy.

Co však může rodina a život v ní dobře „nastartovat“, může vliv dnešního prostředí do určité míry změnit, ovlivnit nebo také úplně zničit. Stále častěji jsou ve velké míře na vině

masmédiá a sdělovací prostředky, kde jsou již na denním pořádku stále se ukazující a prezentující projevy agresivity a brutality, dále pak arogantní a vulgární chování a to nejen mezi dětmi a mládeží, ale i v těch nejvyšších sférách naší společnosti a politiky.

Pokud se snažíme podívat na tento problém, jako na základní teorii vzniku sociální patologie, jakožto pojmenování pro všechny nenormální nebo všeobecně nežádoucí společenské jevy, pak jsou obecně hlavní příčinou vzniku těchto negativních jevů společenské nedostatky, postihující jednak společnost, ale především její členy. Důležitá je především analýza příčin vzniku patologického chování. V další fázi je nutné se soustředit na prevenci, která se v konečném důsledku jeví jako nejefektivnější prostředek v boji proti sociálně patologickým jevům. (Vykopalová, 2001, s. 9)

Vybrané oblasti výskytu sociálně patologických jevů podle Pokorného (2003, s. 10):

- mezilidské vztahy,
- návyky,
- agresivita,
- sekty, kulty a jiná společenská uskupení,
- kriminalita,
- hráčství,
- sex,
- rasová problematika,

Důsledky sociálně patologických jevů podle Pokorného (2003, s. 10):

Vzhledem k jedinci

- tělesné zdraví,
- duševní zdraví,
- sociální odmítnutí,
- neschopnost využití a rozvinutí svých potenciálů,
- ochuzení – snížení kvality života,

Vzhledem k prostředí

- rodina,
- pracovní prostředí,
- společnost, (Pokorný, 2003, s. 10)

2.3 Druhy sociálně patologických jevů

V této kapitole si přiblížíme více či méně zjednodušenou specifikaci jednotlivé formy sociálně patologických jevů, tak jak jsou všeobecně známy a uváděny v podvědomí společnosti. U některých druhů těchto negativních jevů jsou uvedeny pouze určité formy, avšak ve skutečnosti, se setkáváme s mnohem rozšířenějšími a různorodějšími variantami zmiňovaných negativních jevů.

2.3.1 Agresivita

V dnešním světě a dnešní společnosti se setkáváme denně se stále větším množstvím projevů agrese a násilí, můžeme říci, že nás obklopuje téměř všude. V rodině, ve škole, na pracovištích, v médiích, ve sportu, ale např. i mezi různými národnostmi a etnickými skupinami. Je to hrozba, která nás musí vést k zamyšlení, jak s tímto problémem naložit.

Jedním z častých projevů a můžeme říci i charakterových znaků osobnosti člověka je agresivita (z lat. *Aggressivus*) – „útočnost, postoj nebo vnitřní pohotovost k agresi. V širším slova smyslu se takto označuje schopnost organismu mobilizovat síly k zápasu o dosažení nějakého cíle a schopnost vzdorovat těžkostem.“ (Martínek, 2009, s. 9)

Dále podle Martíňka (2009, s. 9), má v sobě každý člověk určitou míru agresivity, která je doslova nutná k tomu, aby byl schopen přežít ve společnosti. Pokud je jedinec obdařený vysokou mírou agresivity, mívá obvykle s touto skutečností značné problémy. A to působením ve vztahu k jiným jedincům nebo k okolí, nebo také sám k sobě. Tato skutečnost se projevuje především impulzivním reagováním na různé podněty, a následným nepřátelským a agresivním chováním. S takovým jedincem bývá velmi obtížná komunikace a také bývá často urážlivý a vztahovačný. Pro okolí se stává nebezpečným, a tudíž se od něj další jedinci odtahují.

Podobně je vymezena agresivita, jako ubližování druhým osobám (živým tvorům) chováním, které překračuje dané normy, vztahující se k určité situaci a označuje ji především jako určitý rys (charakteristiku) osobnosti, kdy má jedinec tendence chovat se agresivně, resp. záměrně způsobovat škodu hlavně druhým osobám. (Výrost, 1996, cit. podle Danek a kol., 2007, s. 185-186)

Na problematiku agresivního chování můžeme nazírat z mnoha pohledů různých teorií a koncepcí. Jednou z nejznámějších je „Freudova psychoanalytická koncepce agrese – prošla během svého vývoje celou řadou změn. Zpočátku Freud rozlišoval několik druhů pudových agresivních hnutí v závislosti na periodizaci vývoje libida. Později koncipoval pojetí dvou protikladných instinktů, smrti a života, a tendence k destrukci dával do souvislosti s instinktem smrti. Freudova koncepce byla kritizovaná z mnoha pohledů. Moderní výzkumy chování vyvrátily samotné pojetí pudu jako jednotného procesu a byl zdůrazněn interakční charakter motivovaného chování, neboť v řadě kriminálně agresivních jednání se výrazně uplatňují i vnější situační determinanty, bez jejichž přispění by k deliktu vůbec nemuselo dojít.“ (Vykořalová, 2001, s. 13)

Pokorný (2003, s. 58) uvádí, že chceme-li agresivitu konkrétněji objasnit, musíme pochopit, že se jedná rovněž o projevy, které mají buď symbolický charakter, nebo již formy fyzického napadání a útoků. Smyslem takových projevů je především násilné chování, jímž se má dosáhnout něčeho konkrétního, které je specifické a může se vyznačovat různými formami. Násilí bývá zpravidla zjevné a skryté, nebo také přímé a nepřímé.

Projevy agresivity mohou mít různé příčiny, jsou jimi např.:

- agresivita sloužící k dosažení vytyčeného cíle,
- agresivita zapříčiněná organickým poškozením mozku,
- agresivita spojená s tzv. „výchovnou slepotou“ rodiče,
- agresivita u dětí s neuspokojenou bazální (citovou) jistotou (Martínek, 2009, s. 12-17)

S pojmem agresivita dále úzce souvisí pojem agrese (z lat. Aggressio) – „výpad, útok – jednání, jímž se projevuje násilí vůči některému objektu, nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit.“ (Martínek, 2009, s. 9)

Jak uvádí dále Pokorný (2003, s. 58) agresí také rozumíme stav nebo rozpoznatelný projev chování, který je subjektivně pociťovaný a prožívaný. Obsahuje rizikový prvek, který se projevuje hlavně v mezilidských vztazích a také vůči okolí.

Rozeznáváme několik typů agresivního chování a to:

- skrytá agrese - probíhá v myšlenkách, ve fantazii,
- otevřená agrese – vzhledem k vnějším projevům je již rozpoznatelná a může být buď verbální, nebo neverbální,
- otevřená agrese – vnější projevy na základě fyzického kontaktu,

Rozlišení agresivního chování podle objektu:

- agrese vůči sobě samému
- agrese vůči okolí - lidé, zvířata, předměty, ideje, (Pokorný, 2003, s. 58)

Naproti tomu je v dnešní době velmi častým argumentem ten fakt, že nás sama společnost nutí k určité míře agresivity. Pokud je ovšem dobře a vhodně nasměrována, v tomto případě může být nápomocna např. v posílení nízkého sebevědomí a k získání autority. (Martínek, 2009, s. 25)

Zajímavá je i tato výše uvedená myšlenka o jakési „nutnosti“ agrese v dnešní společnosti, ale agrese vždy zůstane symbolem vítězství silnějšího jedince nad slabším, za použití jakékoliv byť nepatrné formy násilí. Je to jev, se kterým se setkáváme dnes a denně. Můžeme jej vidět z pohledu oběti nebo agresora. Nebo nemusíme být v tomto problému vůbec zainteresovaní a působit spíše jako nestranný pozorovatel, o to více nás to nutí k zamyšlení, jakým směrem půjde naše společnost, kterou budou mít jednou v rukou naše děti, které jsou bohužel stále více agresivní. (Danek a kol., 2007, s. 184)

2.3.2 Šikanování

Stále více se ve školách a jiných zařízeních setkáváme s jevem, kterým je šikanování. Tento celospolečenský problém by měl být co nejdříve velmi razantním způsobem řešen, jelikož se jeho intenzita co do krutosti, brutality a četnosti výskytu neustále zvyšuje. Co je ovšem velmi alarmující, je fakt, že se vyskytuje u stále nižších věkových skupin dětí a mládeže.

„Slovo šikana pochází z francouzského výrazu chicane, což znamená zlomyslné obtěžování, týrání, pronásledování a opakované vyžadování nesmyslné činnosti.“ (Vykopalová, 2001, s. 104)

Za šikanu můžeme považovat i takovou událost, která se vyznačuje projevem obzvláště krutého ublížení jedinci i když se doposud neopakovala, na rozdíl od ubližování opakovaného, systematického a průběžného. (Říčan, Janošová, 2010, s. 21-22)

Šikanování jako nový fenomén dnešní doby nás bohužel provází ve všech oblastech našeho života. Setkáváme se s ním již v mateřských školách, ale také v rodině, následně pak na základních školách a ve volnočasových aktivitách nebo kroužcích. Ve světě dospělých, kdy oni sami, by mohli zhodnotit závažnost svého chování, se také objevují projevy šikanování a to v různých oblastech, jako je zaměstnání, partnerské vztahy nevyjímaje. Setkáváme se často i ve sféře sousedských vztahů se šikanou, kdy nejsou lidé schopni se rozumně domluvit o vzájemném soužití. Bohužel se takové terorizování děje i v zařízeních, které by měly být zaměřeny pouze na pomoc člověku a to jsou nemocnice a domovy důchodců, ale také např. psychiatrické léčebny. (Kolář, 2011, s. 17)

Fieldová (2007, s. 17) poukazuje na to, že pokud se zaměříme na školní šikanování, pak na celý tento problém, bychom měli nazírat jako na těžkou poruchu vztahů, která existuje ve skupině. Vyznačuje se tím, že zasahuje právě celou tuto skupinu a má systémový charakter. Tímto systémem nejsou poškozeny jen oběti, ale také agresori a další členové skupiny, takže v konečném důsledku je negativně zasažena skupina jako celek. Přesto se může stát, že se šikanování ničivě dotkne mnohem většího počtu jedinců, právě v důsledku řetězové reakce. Tím pádem se problém dotýká také rodin obětí, kdy je tato rodina ovlivněna traumatickými okolnostmi a nezřídka také tragédií dítěte.

Jak uvádí Vykopalová (2001, s. 104) „šikana může mít podtext sexuální, rasistický, etnický, náboženský, pracovní apod. Kromě šikany přímé, zjevné, fyzického rázu, je rozlišována šikana nepřímá, která se orientuje na vyloučení oběti ze skupinových aktivit, na projevy nezájmu ze strany okolí, pomluvy apod., někdy se však vyskytují obě tyto formy současně.“

Podle určitých poznatků a rizikových faktorů, můžeme již do jisté míry odhadnout potenciaální oběť šikany. Důležitým ukazatelem je jakákoliv odlišnost jedince a to ve smyslu jednak povahových vlastností, mentální nezralosti nebo i nadprůměrných rozumových schopností, tak i ve smyslu viditelných znaků, jako jsou nápadnosti ve zjevu, rasová odliš-

nost, ale také i sociální úroveň. Také jsou mnohem častými oběťmi šikany jedinci oslabení, osamocení a neschopní se bránit, zejména u nich je větší pravděpodobnost, že se stanou obětí šikany. (Vykopalová, 2001, s. 104)

Podle Martínka (2009, s. 110) jsou to právě určité signály, které odhalí slabosti potenciálního šikanovaného jedince. Na vině bývá i chybějící přirozená a mnohdy spíše problematická komunikace s ostatními spolužáky, kdy se tímto dostává jedinec do pozadí kolektivu.

„Takové dítě je velice často terčem nemístných žertů, nadávek, urážek, setkávám se však i s případy, kdy je nuceno psychicky silnějším sloužit, nechá se jím manipulovat nebo vydírat.“ (Martínek, 2009, s. 110)

Pro představu si uvedme ještě jednu skupinu jedinců, kteří jsou zároveň oběťmi šikany a zároveň agresory. Jejich úloha ve skupině není nijak výrazná, ale přesto jsou účastní šikanování a brání spíše jako málo úspěšní a neoblíbení členové skupiny. Oni sami si v podstatě kompenzují své neúspěchy v této skupině. (Vykopalová, 2001, s. 104)

Typologie agresorů podle Martínka (2009, s. 136-138) :

- agresor hrubý, fyzický – takový jedinec šikanuje svou oběť fyzickou převahou, tvrdě, nelítostně, oběť je bita, kopána, škrcena, pálena apod. Agresor většinou pochází z rodiny, kde se také těžce a tvrdě trestá, za sebemenší prohřešky. Na základě toho jedná v podstatě formou nápodoby a své vnitřní napětí si kompenzuje na slabším jedinci.
- agresor jemný, kultivovaný – jedinec je k dospělým a zvláště k pedagogům velmi slušný, bývá ve třídě velmi oblíben. Své oběti nikdy neublíží sám, toto za něj provádí jeho podřízení spolužáci. Šikana je tvrdá, ale skrytá a beze svědků. Takový jedinec pochází z autoritářské rodiny, kde jsou na něj kladeny vysoké nároky. Napětí si posléze kompenzuje na oběti.
- agresor srandista – tento jedinec je ve třídě opět velmi oblíben. Šikanuje pro své pobavení a pobavení ostatních, ale vždy vše obrací ve srandu. Drží se pravidla, že legrace není špatná věc. Nepřipouští si žádnou zodpovědnost. Pochází z rodiny volnomyšlenkářské, bez mravních hodnot, výchova nemá stanovená žádná jasná pravidla.

- agresor spouštějící ekonomickou šikanu – tento jedinec pochází z rodinného prostředí, kde je materiální nadbytek, rodiče jej zahrnují všemi možnými vymoženostmi, ale chybí zde to pravé rodičovské souznění. Agresor má tendenci rozvrstvat třídu dle majetku (např. mobilní telefony, oblečení).

U šikany rozeznáváme různá stádia:

- první stádium – zrod ostrakismu – V tomto stádiu nejsou žádné projevy násilí, spíš jde pouze o formy psychického násilí, je převážně mírné. Nyní se začíná neoblíbený a neuznávaný jedinec nebo člen skupiny cítit špatně. Projevuje se to odmítáním ve skupině, ostatní členové s ním přestávají komunikovat, začínají o něm šířit pomluvy a dělají mu různé naschvály nebo nevinné legrácky. Jakmile se situace dostane do tohoto stádia, můžeme říci, že je to počátek pro negativní vývoj a šikanování se začne více prohlubovat.
- druhé stádium – fyzická agrese a přitvrzování manipulace – V tomto stadiu, kdy je situace napjatá, někdy zátěžově vyhocená, vyhledávají agresori odreagování a zmírnění nepříjemných pocitů, např. při očekávání písemné práce, právě na těchto ostrakizovaných jedincích. Podnětem může být také vyhocený konflikt s učitelem. V této fázi již začíná mírná fyzická agrese, která se ale opět přitvrzuje.
- třetí stadium – vytvoření jádra – Můžeme říci, že toto stádium je klíčové. Začíná systematické, ne pouze náhodné šikanování vhodných obětí vytvořeným jádrem agresorů. Nejvhodnějšími oběťmi jsou již ostrakizovaní jedinci, nejslabší z celé skupinové hierarchie.
- čtvrté stádium – většina přijímá normy – V této fázi vzniká nový nepsaný zákon, kdy většinou skupiny jsou přijaty normy agresorů. Málo kdo se dokáže postavit dynamickému tlaku. Pod tímto tlakem agresorů také vzniká nová přemožená skupina, která slouží vůdcům. Pod vlivem agresorů se začínají i ukáznění a doposud bezproblémoví žáci chovat agresivně a krutě. O to horší je fakt, že tito mírní žáci následně prožívají uspokojení díky aktivnímu týrání spolužáka.
- páté stádium – totalita neboli dokonalá šikana – V tomto stádiu přijali všichni členové třídy novou normu a tím je násilí, díky níž se stává šikanování běžnou situací. Kolektiv ve třídě je rozdělen na tzv. „otrokáře“ (Ti mají všechna práva) a „otroky“ (Ti nemají žádná práva). Tímto momentem začíná éra vykořisťování. (Kolář, 2001, s. 21-25)

K této problematice bychom měli ještě uvést jednu podstatnou věc a tím je samotný motiv agresivního chování nebo šikany.

Existuje hned několik významných faktorů dětské agresivity a projevů násilí. Jsou jimi:

- citová deprivace – tento stav vzniká na základě neuspokojených potřeb v rodině, kdy se dítěti nedostává dostatek projevů rodičovské lásky, pocitu opory a ochrany a také důležitého bezpečí.
- úzkost, napětí, strach – pokud je dítě v permanentním napětí a ovládá jej neustálá úzkost, bývá vůči svému okolí taktéž agresivní.
- výbušný temperament – na vině bývá velmi často nahromaděná energie, která není přiměřeným způsobem uvolněna, takový žák působí rušivě, je neklidný a vůči okolí bývá často násilnický.
- osobní charakteristiky žáka – zde probíhá agrese na základě jakési osobní nejistoty a můžeme říci i zakomplexovanosti, jedinec se může projevovat špatnou komunikační dovedností, mívají nízké sebehodnocení.
- nuda, touha po silnějších a vzrušujících zážitcích – tento problém bývá mnohdy velkým důvodem k agresi.
- snaha chovat se jako „chlap“ – jedná se o skrytou příčinu, kdy se od chlapce očekává, že se bude chovat mužně až násilnický.
- výchovné přístupy rodičů – jako nejvýznamnější zdroje násilného chování ve škole je právě styl výchovy v rodině. Může za to buď, příliš benevolentní výchova nebo výchova tzv. rozmazlující, na základě které dítě očekává dovolení ze stran rodičů, téměř čehokoliv.
- výchovné a vyučovací styly učitelů a způsoby, jakými učitelé projevují svou autoritu – zde vzniká agrese a násilí z důvodu nevšímavosti učitele, mnohdy třídního vůči projevům šikanování ve třídě, dokonce může svůj postoj vůči šikaně schvalovat nebo ji bagatelizovat, aby tím zvýšil svou autoritu. (Gajdošová, Herényiová, 2006, s. 89)

V poslední době se stále více setkáváme i s novými typy šikanování, kterými jsou například kyberšikana nebo také kyberstalking. Tyto druhy ubližování úzce souvisí s dnešními trendy používání moderních informačních a komunikačních technologií a velmi častého výskytu dětí a mládeže na sociálních sítích na internetu. Vyznačují se především

tím, že se již nejedná o tzv. fyzickou ubližování, ale může zde docházet především k různému obtěžování, vyhrožování, vydírání a uvádění rozličných ubližujících informací široké veřejnosti prostřednictvím používání těchto technologií. Tyto druhy šikanování nejsou dále v této práci více a podrobněji specifikovány.

2.3.3 Syndrom CAN

„Syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte, obecně označovaný v anglosaské literatuře jako Child Abuse and Neglect (CAN) a odtud převzatý i do naší terminologie, je soubor nepříznivých příznaků v nejrůznějších oblastech stavu a vývoje dítěte i jeho postavení ve společnosti, v rodině především. Jsou výsledkem převážně úmyslného ubližování dítěti, způsobeného nebo působeného nejčastěji jeho nejbližšími vychovateli, hlavně rodiči. Jejich nejvyhraněnější podobou je úplné zahubení dítěte. Jde o syndrom se značně různorodými jevy, jak co do příčin, mechanismů, tak co do charakteru, závažnosti i dopadu na život dítěte a jeho nejbližšího i vzdálenějšího prostředí. Současně však zdaleka nejde jenom o jednostranný akt ze strany jejich původce či pachatele (abusora), ale o zvláštní interakci všech zúčastněných osob, složek a podmínek, v nichž tento proces probíhá. Je přitom více či méně určen společensko-kulturním vzorcem vztahů dospělých a dětí, postavením rodičovství a jeho významu ve společnosti“.(Dunovský, Dytrych, Matějček a kol., 1995, s. 15)

Hlavním problémem, kterým se zabývali odborníci, v souvislosti s vývojem CAN, bylo především fyzické ubližování - týrání dětí. Postupem času, kdy docházelo k jasnému chápání tohoto jevu a násilí na dětech bylo mnohem více vnímáno, jako společenský a především psychologický problém, se začali řešit další negativní způsoby zacházení s dětmi. Od psychického týrání, zneužívání, zanedbávání až po nedostatečnou a špatnou péči, úmyslné poškozování a poranění dětí. (Dunovský, Dytrych, Matějček a kol., 1995, s. 17)

Zdravotní komise Rady Evropy proto vymezila některé jevy, jako je např. zanedbávání a toto vymezení zní – „zanedbávání je jakýkoliv nedostatek péče, který způsobuje vážnou újmu ve vývoji dítěte nebo dítě ohrožuje. Je chápáno jako neuspokojování tělesných potřeb dítěte a zahrnuje neposkytování přiměřené výživy, přístřeší, zdravotní péče a ochrany před nebezpečím neuspokojování citových potřeb, náklonnosti, patřičnosti a sounáležitosti.“ (Vykopalová, 2001, s. 37)

V souvislosti s tímto syndromem se vždy hovoří o rodině a jeho vlivu na dítě. Rodina, která není schopna pod tlakem moderní společnosti plnit své základní funkce a prožívá tzv.

krizi rodiny, může dítě ovlivnit natolik, že ono dítě přebírá roli, pro kterou rodiče neznají ani obsah a ani rozsah. Na základě vyskytujících se nezdravých a negativních prvků v rodině, můžeme hovořit o patologii v rodinné výchově. (Vykopalová, 2001, s. 25)

Rozeznáváme několik příčin selhávání rodiny ve výchově:

- „rodiče se nemohou o dítě starat
- rodiče se nedovedou starat o dítě
- rodiče se nechtějí starat o dítě“ (Dunovský, 1986, s. 16)

Podle Vykopalové (2001, s. 25) bývá pravidlem, že v této rodině se osobnost dítěte vyvíjí zcela nevyrovnaně, není odolné po psychické stránce a není naučeno a připraveno na přijetí některých rolí. Určité předpoklady k možnému vzniku sociálně patologických jevů bývají dány faktem, zda se jedná o rodinu úplnou či neúplnou.

Pokud tuto problematiku z daného hlediska, shrneme obecně, je zcela jisté, že na pozdější vznik a vývoj kriminální kariéry dítěte, má podstatný vliv ten fakt, zda bylo dítěti v rodině dospělými ubližováno. (Vykopalová, 2001, s. 33)

2.3.4 Delikvence a kriminalita

Pojem delikvence nám vymezuje určité mravní narušení jedince. Přesto však mnoho autorů chápe tento problém odlišně. Část z nich spatřuje důvod problému v centrálním nervovém systému jedince, kdy jedinec z genetického hlediska není schopen na danou sekundární situaci adekvátně reagovat. Naproti tomu jiná část autorů tvrdí, že jde o vrozenou morální deprivaci jedince. Rozlišujeme také delikventní chování, kdy je mravní narušení jedince podmíněno stupněm kvantity a kvality. Podle zmíněného rozlišení rozeznáváme určité vzorce osobnosti delikventů, které jsou celkem tři:

1. socializovaný
2. citově narušený
3. nesocializovaný agresivní (Vykopalová, 2001, s. 18)

Na základě výše specifikovaného rozlišení můžeme hledat spojitost s mírou schopností jedince dosahovat společensky akceptovatelným způsobem své životního uspokojení. Pokud se zaměříme na nejčastější příčiny delikventního chování, můžeme s jistotou říci, že

tyto příčiny jsou téměř ve všech případech spojovány se zanedbáním dítěte, a to již v období jeho nejranějšího vývoje. To může vést v konečném důsledku k vytvoření psychopatické osobnosti jedince. (Vykopalová, 2001, s. 18)

„Jako příčiny vzniku psychopatické osobnosti jsou za nejvýznamnější uváděny: raná mateřská deprivace a význam raných osobních vztahů v rodině, frustrace vzniklá na základě neuspokojení rodičovských vztahů s dítětem, nepřiměřené výchovné postupy v rodině a vznik agresivity na základě chybné identifikace a modelování.“(Vykopalová, 2001, s. 20)

Také bychom si měli uvědomit, že ne každou psychopatickou osobnost musíme spojovat s delikvencí. To znamená, že ne každý jedinec, který trpí psychopatií, musí být delikvent a naproti tomu delikventní jedinec nemusí být vždy agresivní, jeho racionální uvažování není vždy narušeno a v normě může být i jeho emocionální labilita.(Vykopalová, 2001, s. 18)

Z dosud provedených výzkumů vyplývá, že určitá porucha především v oblasti svědomí jedince má za následek jeho emoční narušení. Rovněž chování rodičů dítěte, může být skrytě stimulující a posilující. Přestože je toto chování ze strany rodičů navenek nežádoucí, mívá za následek vznik antisociálního chování. (Vykopalová, 2001, s. 19)

„Delikventní chování tedy označuje antisociální chování, které může, ale nemusí být spojeno s právními důsledky, a míní se jím mírnější forma porušení mravních nebo právních norem, označované také někdy jako přestupky, které mohou být epizodické povahy, ale i sériově se opakující, nebo mohou být označením pro mladší věkovou skupinu, tj. děti a mladistvé“.(Vykopalová, 2001, s. 19)

Delikvence je specifikována jako soubor všech trestních jednání, které spáchaly osoby nad hranici věku, kdy jsou trestně zodpovědné. (Danek a kol., 2007, s. 92)

Nejčastější formy delikvence a kriminality mladistvých:

- krádeže
- vandalismus
- žhárství
- kriminalita spojená s užíváním návykových látek
- vražda

2.3.5 Rasismus a xenofobie

V posledních letech se v naší společnosti stále častěji setkáváme s nepřátelskými a nenávisťnými postoji vůči jedincům odlišné barvy pleti nebo k samotným rasám, národnostem a etnikům. Měli bychom si položit otázku, z čeho toto nepřátelství pramení. Zda li to není pouze důsledek neznalosti života oněch odlišných ras a národností nebo zda nás přesvědčují právě pouze negativní činy, kterých se mohou jedinci těchto skupin dopouštět. Negativních činů se dopouštějí bohužel všechny rasy a národnosti.

Odlišnosti od „české normy“ upřednostňují zejména mládežnické skupiny nebo skupiny obyvatelů, kteří jsou extrémisticky a nacionalisticky naladěni. Postrádají jakoukoliv připravenost na přijímání odlišností a to jak v oblasti výchovy a vzdělání, tak v oblasti sociální. Vyznačuje se jistým strachem či obavami z neznámého, postojem, který je nazýván xenofobním. (Šišková, 2008, s. 9)

„Rasismus je ideologie, která představuje soubor koncepcí vycházejících ze strachu z cizího (xenofobie) a tvořících jeho ideologickou nadstavbu. Předpokládá fyzickou a duševní nerovnost lidských plemen (ras) a rozhodující vliv rasových odlišností na dějiny a kulturu lidstva.“ (Šišková, 2008, s. 13)

Původní myšlenky sloužící pro rasové teorie jsou však takové, že samotné lidstvo bylo rozděleno do dvou ras a to na vyšší a nižší rasy, kde vedoucím činitelem pro pokrok a rozvoj jsou právě vyšší rasy, od kterých je očekáváno vládnutí. Naopak nižší rasy je nutné vést, z důvodu jejich neschopnosti jakékoliv kulturní tvořivosti. Pro tuto ideologii rasismu bylo po celou dobu historie typické agresivní chování, snahy k vykořisťování a ovládnutí ostatních ras. (Šišková, 2008, s. 13)

Xenofobie je pojem, který „vyjadřuje strach z toho, kdo přichází z ciziny, z něčeho cizího, co stojí mimo vlastní sociální útvar. Je spojena se silným heterostereotypem (způsob posuzování jiných na základě tradice své etnické či národnostní skupiny) a tím i autostereotypem (způsob posuzování své vlastní etnické či národnostní skupiny). Xenofobie je základem různých nenávisťných ideologií, jako je rasismus, šovinismus, nacionalismus, fašismus apod.“ (Šišková, 2008, s. 12)

Problémy minoritních skupin, také určité napětí z jejich pohledu vůči většinové společnosti, dále pak pronásledování cizinců a v neposlední řadě také vznik segregovaného území, to vše a mnohé další problémy mohou xenofobii podněcovat. Situace, která taktéž přispívá ke vzniku xenofobie, může mít ovšem různorodý charakter, kdy se sociální útvar

ocitá v krizi. Jedná se zpravidla o krizi sociální, ekonomickou nebo politickou. V tento okamžik je nahlíženo na všechno cizí, co je subjektivně prožíváno, jako na nebezpečné. (Šišková, 2008, s. 12-13)

2.3.6 Závislosti

Závislost je pro člověka velmi nebezpečná a život ovlivňující záležitost, která je o to zrádnější, že s většinou z nich, si sám člověk, svými vlastními silami nedokáže poradit. V životě takového člověka vznikají velké problémy, kterými ubližuje nejen sám sobě, ale především svým nejbližším a okolí samotnému.

Závislost je pojem, na který je nutné dívat se z mnoha úhlů pohledu, je nesnadné ji jednoznačně definovat. Můžeme říci, že se jedná o multidisciplinární pojem, jelikož je vymezen mnoha oblastmi různých vědních disciplín. A to ať už ze strany medicínských věd nebo z pohledu společenských věd, kdy je na závislosti nahlíženo jako na jeden z řady sociálně patologických jevů. Z důvodu snadného rozlišování různých druhů nemocí je závislost označována statistickým kódem F1_.2. , kde se na místo _ před desetinou tečku doplňují číselné údaje chemických látek, na které si jedinec vytvořil závislost. Toto označení určuje Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN) a od roku 1992 platí i v ČR. (Pokorný, 2003, s. 74)

Definování závislosti dle Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN) je následovné: jedinec, který užívá návykové látky, dává těmto mnohem větší přednost, před jednáním a zvyklostmi, které dříve dodržoval a které byly u něj v minulosti více ceněny. Tyto látky, popřípadě skupiny látek, jsou vyznačovány tím, že patří do skupiny jevů, a to jak fyziologických, behaviorálních, tak i kognitivních. Syndrom závislosti je charakteristicky popisován, jako silná a přemáhající touha po psychoaktivní látce, kterou má jedinec tendenci opakovaně užívat. Nejčastěji to může být závislost na alkoholu a tabáku. Ale v neposlední řadě to mohou být i látky, které nejsou předepsány na lékařský předpis. U daného jedince může proběhnout různě dlouhé období abstinence. Pokud však tento jedinec je již závislý na určité látce, dochází k mnohem rychlejšímu návratu užívání této látky. Můžeme s určitostí tvrdit, že je to jev mnohem častější, než u jedinců, kteří žádnou závislostí netrpí. V případě, že se definitivně diagnostikuje závislost, měla by být stanovena na základě takové skutečnosti, která prokáže výskyt alespoň tří nebo více jevů (znaků) v průběhu jednoho roku. (Pokorný, 2003, s. 74).

Jedná se o tyto znaky:

- „silná touha nebo pocit puzení užívat látku;
- potíže v sebeovládání při užívání látky, a to pokud jde o začátek a ukončení nebo o množství látky;
- tělesný odvykací stav: látka je užívána s úmyslem zmenšit příznaky vyvolané předchozím užíváním této látky, případně dochází k odvykacímu stavu, který je typický pro tu kterou látku. K mírnění odvykacího stavu se také někdy používá příbuzná látka s podobnými účinky;
- průkaz tolerance k účinku látky jako vyžadování vyšších dávek látek, aby se dosáhlo účinku původně vyvolaného nižšími dávkami (jasné příklady lze nalézt u jedinců závislých na alkoholu a opiátech, kteří mohou brát denně takové množství látky, které by zneschopnilo, nebo i usmrtilo uživatele bez tolerance);
- postupné zanedbávání jiných potěšení nebo zájmů ve prospěch užívané psychoaktivní látky a zvýšené množství času k získání nebo užívání látky, nebo zotavení se z jejího účinku;
- pokračování v užívání přes jasný důkaz zjevně škodlivých následků: poškození jater nadměrným pitím, depresivní stavy vyplývající z nadměrného užívání látek nebo toxického poškození myšlení;“ (Nešpor, 2007, s. 10)

Jak už víme, závislost u jedince může způsobit celá řada faktorů, ať už jsou to různé psychické problémy, obavy, nízké sebevědomí nebo neschopnost komunikace apod. Vlivem prostředí mohou být na jedince vyvíjeny silné tlaky v oblastech rodiny, školy, zaměstnání. Může jít také o pouhé nevinné experimentování, které se po čase zvrhne v jistou závislost. Co je však zásadní, vždy bychom měli počátky těchto problémů hledat již v útlém dětství, protože podstatný vliv na vznik závislostí může mít také nevhodná výchova a celková situace v rodině.

Jak charakterizuje Pokorný (2003, s. 78, 82, 84-85) rozeznáváme tyto druhy závislostí:

1) Drogové závislosti

a) *Drogová závislost* – vzniká na základě opakovaného užívání drogy. Kdy tato droga může být buď na přírodní, nebo syntetické bázi, a u jedince způsobuje periodickou nebo chronickou intoxikaci. Ta má za následek takový duševní stav jedince, který je škodlivý nejen pro něj samotného, ale také pro společnost.

- *Měkké drogy* – marihuana, hašiš - vyznačují se lehce aktivizujícím a utěšujícím účinkem, tento účinek se týká především duševního rozpoložení jedince;

- *Tvrdé drogy* - heroin, pervitin, kokain, crack – vyznačují se tím, že na jedince působí velmi prudce, také rychle až explozivně. Taktéž se projevují především v duševním rozpoložení. Drogově závislý jedinec se pozná podle těchto tří skutečností: 1. Drogu se snaží získat jakýmkoliv způsobem, jelikož se u něj projevuje nutková tendence neustále tuto drogu užívat. 2. Dávku drogy má potřebu neustále zvyšovat. 3. Dostavuje se abstinenci syndrom, tzv. „absták“, kde se již projevuje fyzická i psychická závislost na droze. V konečném důsledku je třeba se dívat na jedince závislé na jakékoliv droze, jako na oběti své vlastní osoby, ale také oběti té společnosti, která nedokázala zabránit vzniku jejich závislosti.

b) Alkoholismus (ethylismus) – vzniká při nadměrném užívání ethylalkoholu. Tuto závislost způsobuje několik faktorů, mezi které patří například genetické vlivy, společenské vlivy, ale také biochemické vlivy, které vyvolávají změny v organismu a tím podmiňují závislost na alkoholu. Mohou se vyskytnout i jiné faktory, jako například špatné rodinné vztahy, které vždy dítě nebo mladistvého ovlivňují, dále pak schvalování alkoholu v rodině a další specifika, jakými jsou neúplná rodina, ztráta zaměstnání, a v neposlední řadě také sexuální a jiné zneužívání. Zcela nutné je také se zmínit, že i určitá povolání (např. ta, která jsou náročná po psychické stránce) mohou způsobovat značnou psychickou zátěž. Jedná se např. o advokáty, soudce, vedoucí pracovníky apod. Určitý nárůst je zaznamenán v poslední době i ze stran dětí a mladistvých, jejichž věková hranice při „ochutnávání“ ale také závislosti na alkoholu se stále snižuje. Bývá to způsobeno i cenovou a snadnou dostupností alkoholu.

c) Tabakismus (nikotinismus) – jedná se o závislost na tabáku, čili také kouření tabáku. Na tuto závislost je třeba se dívat ze dvou úhlů pohledu a to ze psychosociálního hlediska, kdy se objevuje touha po nikotinu a tím vznikající pocit uspokojení, které vyvolává kouření, a také z hlediska drogové závislosti. Mnoho kuřáků spatřuje v kouření pocit, že jsou „nad věcí“ a že zvládají situace zátěže. Kouření způsobuje vyplavování endorfinů a tím přispívá k uvolněnému pocitu zvýšené sebevědomí a taktéž se snižuje pocit nejistoty. V poslední době je tento fenomén do značné míry ovlivněn reklamou. Negativní důsledky vyplývající z této závislosti jsou zcela zřejmé, vedou ke vzniku nádorů mnoha částí organismu a to především dýchacích cest, trávicího traktu, ale také močového měchýře. Jako prevence se jeví jako zcela zásadní tzv. sociální učení, taktéž to vyplývá z procesu nápodoby. Pokud

dítě nebo mladistvý uznává autoritu, která nekouří, je pravděpodobné, že se bude řídit jeho osobním příkladem – tudíž nekouřením. (Pokorný, 2003, s. 78, 82, 84-85)

d) Závislost na hypnotikách a sedativech – látky, které se mohou používat pro zklidnění nervozity a vzrušení se nazývají sedativa. Běžně otupují smyslové vnímání, ale především navozují záměrně očekávaný pocit uklidnění. U těchto látek záleží vždy na tom, jaké množství jedinec požije. Pokud se jedná o malé dávky, ta v tomto případě na jedince působí sedativně. Jestliže se jedná o použití středního množství dávky látky, působí na jedince již hypnoticky. A v neposlední řadě nutno uvést, že vysoké dávky těchto látek vždy vyvolávají kvantitativní poruchy vědomí. (Pokorný, 2003, s. 104)

2) Nedrogové závislosti

a) Závislost na hracích automatech (gamblerství) – vyskytuje se u jedince za předpokladu, že jeho puzení ke hře převládá nad základními hodnotami a závazky, jakými jsou rodinné, sociální, materiální a pracovní hodnoty. Jedná se téměř vždy o opakované hráčské epizody, jež jedinec nedokáže svou vůlí odolávat. Jde také o vzrušení či pokusy o získání peněz, které jsou doprovázeny silnými představami a myšlenkami, týkající se hry. Člověk, který upadá do této návykové situace, zpravidla přichází o zaměstnání, má tendenci se zadlužovat a může se dopouštět i trestné činnosti za účelem získání finanční hotovosti. Pokud se podíváme na tento problém z pohledu věku jedince, vždy se návykovost vytváří mnohem rychleji u dětí a mladistvých, postačí k tomu pouze několik týdnů či měsíců. U dospělého jedince tento proces získání závislosti trvá zhruba 1-3 roky. (Pokorný, 2003, s. 129-130)

b) Závislost na mobilních telefonech – mobilní telefony jsou v dnešní době již samozřejmostí a to nejen u dospělých, ale také stále častěji u dětí. Je to vymoženost, která má nejen svá pozitiva, prakticky trvalá dostupnost jedince se světem. V poslední době se začínají projevovat také určitá negativa používání mobilních telefonů. U některých jedinců může jít o nepříjemný pocit ohrožení soukromí a permanentní neklid, který se v důsledku této situace může projevat nervozitou, úzkostnými poruchami, sníženou schopností se soustředit, psychosomatickým onemocněním, také bolestmi hlavy, žaludku nebo spánkovými poruchami. Rizika používání mobilních telefonů jsou například taková: jedinec se přestane spoléhat sám na sebe, pouze na „všemocnou síť“, odnaučuje se základním sociálním dovednostem. Velmi závažným rizikem je narušení sociálních kontaktů, kdy je například jeden člověk vyrušen mobilním telefonem z dialogu s druhým člověkem. Pokud se tato situace často opakuje, dochází k narušení komunikace a následně může dojít i k narušení vztahu.

Dále se jedná o kontakt s ostatními jedinci, ale pouze přes telefon, nikoliv již kontakt osobní, lidé se již málo setkávají, o to více si volají. A v neposlední řadě by si také rodiče, kteří pořízují svým dětem mobilní telefon, měli uvědomit, že tzv. výchovou na dálku mohou svým způsobem narušit nebo ovlivnit vývoj svých dětí, co se týká jak rodinných vztahů, tak i sociálních vztahů. (Pokorný, 2003, s. 133-135)

2.3.7 Sebevražednost

Sebevražda neboli suicidium je jedním z nejzávažnějších sociálně patologických jevů dnešní doby. Nejzávažnější především v tom, že se začíná stále častěji vyskytovat mezi jedinci a to i mezi dětmi a mládeží, kde hranice věku má tendenci se snižovat.

Sebevraždou můžeme nazvat poruchu pudu sebezáchovy, vyznačuje se úmyslným ukončením vlastního života. Hlavním důvodem bývá reakce na tíživou situaci, která je spojena se ztrátou smyslu života. Vyskytuje se často u duševních nemocí, depresí, schizofrenie, někdy také i u psychopatie. Pokud se vyskytne u dětí, jako nejčastější důvod bývá chorobný strach před trestem nebo hněvem rodičů, většinou při neúspěchu ve škole. V pubertě je nejčastější příčina nešťastná láska a v dalších případech může jít o neschopnost řešit konflikt či nezvládnutí osamělosti. (Hartl, Hartlová, 2009, s. 525)

Mluvíme-li o sebevraždě nezletilých, jde vždy o velmi závažný jev. O sebevraždě v pravém slova smyslu hovoříme v souvislosti s věkovou hranicí nad 8 let, jelikož do té doby nemá dítě to správné pojetí smrti vytvořené. Do věku 8 let dítěte, může jít většinou o nešťastnou náhodu. (Danek a kol., 2007, s. 91)

„Rozeznáváme několik typů sebevražd:

- sebevražda v pravém slova smyslu
 - jde o chování, které v konečném důsledku může zapříčinit smrt, je zde úmysl zemřít;
 - jde o chování zkratkovité a je zpravidla důsledkem existenciální frustrace (například ztráta blízké osoby, vidina permanentního neúspěchu, odmítání apod.)
- sebevražda demonstrativní
 - jde o chování, které ve svém důsledku může zapříčinit smrt, není zde úmysl zemřít;

- cílem jsou obdobné jako u automutilace (sebepoškozování), navíc je demonstrativní sebevraždy užíváno jako prostředku psychického vydírání okolí;
- jedinec záměrně volí postup, který nevede k úmrtí, avšak prezentuje touhu zemřít;
- jedinec volí postup, který může způsobit smrt, ale předem naplánuje způsob i čas „záchrany“;
- bilanční sebevražda
 - u nezletilých netypická;
 - jde o sebevraždu po určitém bilancování a dlouhé úvaze, kdy perspektivy jedince jsou velmi negativní (například u nevléčitelně nemocných lidí);
- sebeobětování – jedinec obětuje svůj život aby:
 - zachránil životy jiné
 - upozornil na určitý problém, vyburcoval veřejnost; (Danek a kol., 2007, s. 92)

V žádném případě nemůžeme hovořit o tom, že by tento stav byl přirozený pro osobnost jedince. Vlastní nepřirozená smrt bývá důsledkem selhání lidského faktoru, které může probíhat ve více oblastech. Můžeme také říci, postoj k sebevražednému jednání jedince vychází obecně z hlediska historického a také sociokulturního. Z čehož vyplývá, že toto jednání souvisí především s lidskými hodnotami. Pokud nahlédneme na civilizační vývoj člověka v různých údobích, pak sebevraždu nacházíme ve všech těchto obdobích. (Vykopalová, 2001, s. 130)

Pokud se podíváme na suicidální chování dětí a mladistvých, pak rozeznáváme dvě základní kategorie příčin:

1. „příčiny vnitřní, konstituční, změny osobnosti až psychopatie, změny hormonální, poruchy duševní, poruchy intelektu.

2. příčiny vnější

a) vliv rodinného prostředí a výchovy, sociální úroveň rodiny, úplnost rodiny, alkoholismus, drogy, nebo duševní poruchy, odchylky některého z rodičů a vlastní výchovné působení,

b) vliv pracovního prostředí, tj. školní zátěž, schopnost přizpůsobení, nezájem, nekritický přístup dospělých,

c) vliv sociální skupiny, party.“ (Vykopalová, 2001, s. 138)

Jak uvádí dále Vykopalová (2001, s. 138) všechny tyto uvedené faktory se většinou vzájemně kombinují a při suicidálních pokusech nebývá vždy jen jeden faktor jako hlavní.

Oproti dospělým lze u dětí nacházet i daleko větší pestrost ve formách suicidního jednání:

- suicidní myšlenky;
- suicidní výhružky, které jsou většinou účelovým jednáním;
- suicidium demonstrativní, tzv. pseudosuicidium, které je často hodnoceno jako sebeškození;
- suicidium jako pomsta nebo trest okolí pro dosažení svých požadavků;
- suicidium jako sebepotrestání, často ovlivněno emocionálním rozpoložením;
- suicidium jako zkratková reakce, často v afektu;
- suicidium jako napodobení;
- suicidální pokus jako podmínka vstupu do party;
- suicidium jako následek nutkavých myšlenek;
- suicidium jako následek subdepresivních a depresivních stavů; (Vykopalová, 2001, s. 138)

2.3.8 Sekty

Téměř každý člověk se ve svém životě setkal, ať už osobně nebo zprostředkovaně, s lidskými společenstvími, které mohou mít různé formy. Do těchto společenství můžeme vstupovat, setrvávat, ale také z nich vystupovat, vždy v nás zanechávají určitou zkušenost, která mnohdy ovlivní náš život. Také v poslední době je tato tematika velmi diskutovaná, avšak také trochu podceňovaná. Proto se touto kapitolou snažíme v obecné rovině nahlédnout na problematiku různých sekt a kultů, také nových forem náboženství a v neposlední řadě forem hnutí. Vesměs všechny zmiňované formy těchto společenství se vyznačují především svou specifičností, mnohdy výjimečností, ale určitě svou odlišností. Svou významnost spatřuje v tom, že se jako skupina vyčleňuje z nějakého celku, který nemusí mít nutně náboženský charakter. Dnes je spíš realita taková, že je přijímána většinou společností negativně. (Pokorný, 2003, s. 65-66)

Ve spojitosti se sektami (lat. sequi – následovat) si musíme zákonitě položit otázku, co může dnešnímu člověku taková skupina nabídnout, popř. co člověk od takového společenství v zásadě očekává. Svým způsobem jde v určité míře o nenaplněné lidské potřeby, které mohou být jen zdánlivě v takové skupině skutečně naplňovány. A při tom není podstatné, jak dlouho bude jedinec v této společnosti, zda li jen určitý čas ze svého života nebo „na pořad“.

Některé důvody vedoucí jedince k životu v sektě:

- „únik ze složitého světa a problémů běžného života,
- pocit výlučnosti, jedinečnosti, ale i jistoty, platnosti, smyslu života,
- zbavení se odpovědnosti za vlastní rozhodnutí
- pocit sounáležitosti, lásky, významu apod. – sekty vedou často pospolitý život,
- náhradu za rodinu, nerozumějící okolí,
- vzdání se vlastní vůle ve prospěch skupiny, vůdce. Svě vlastní „Já“ tak posílí, tedy dá mu smysl, obsah, naplnění,
- stává se držitelem tajemství a stává se členem i tajného společenství – je zasvěcen,
- změna identity, stává se jiným člověkem, získává často i jiné jméno apod.
- posílení identity zjevnými i tajnými znaky, symboly,
- náboženskou zkušenost, osvícení,
- ochrana jistot“ (Pokorný, 2003, s. 66)

Dnešní mladá generace není schopna pojmout tak rychlé změny ve společenských, hospodářských, ekonomických a technologických oblastech, a tudíž se tento fakt musí odrazit i na celkovém pohledu na život. Pokud se k takové situaci zjevně přidá tzv. krize rodiny, kdy jsou ochlazeny vzájemné citové vztahy, může docházet k vyznávání nového či jiného systému hodnot. Z psychologického hlediska jsou také samota, určitá nejistota, dále pak úzkost a strach z těchto společensko-sociálních změn, důvodem pro dobrovolný příklon jedince k sektě.

Hlavní, tj. obecné znaky sekty:

- „výlučnost – specifické učení (náboženské, politické, ideologické),
- selektivní vnímání pravdy,
- podřízenost členů a života ve společenství učení sekty,

- poslušnost až fanatismus, fundamentalismus (bezvýhradné podřízení se sektě – kdo nesouhlasí zcela – musí sektu opustit),
- omezení komunikace s okolím mimo sektu,
- omezení a kontrola informačních toků, a to jak mezi členy, tak mezi sektou a okolní společností,
- přísná pravidla vynucována sankcemi,
- mocenská struktura a absolutní autorita vůdce, zpravidla vysoce centralizovaný a autoritářský způsob řízení,
- uzavřenost vůči nezasvěceným – nečlenům sekty, časté je utajování organizační struktury a nauky před veřejností,
- iniciační rituály,
- ritualizace činností,
- specifické znaky odlišnosti od nečlenů sekty – oblečení, tetování, šperky, účes,
- vnímání okolního světa jako nepřátelského,
- specifické pojetí toho, co je skutečné, morální, hodnotné,
- spojení znaků primární a sekundární skupiny.“ (Pokorný, 2003, s. 67)

Nyní si okrajově přiblížíme pojem kult (lat. cultus – uctívání): „Pojem kult má několik významů. Především jím označujeme skupinu lidí, uctívajících ideologii, věc, zvíře nebo osobu. Kult v tomto pojetí nevzniká odštěpením od určité víry, ideologie či filozofie (na rozdíl od sekty).“ (Pokorný, 2003, s. 68)

Rovněž jej můžeme chápat jako komplex úkonů nebo obřadů, které jsou standardizovány a s tím souvisí jak kolektivní tak individuální chování jedinců. Velmi časté je však narušení vtažů členů, kteří pozvolna špatně komunikují se svým původním okolím a může u nich docházet v nejhorším případě i ke změnám osobnosti. Většinou jsou tyto členové ve prospěch kultu zneužíváni. (Pokorný, 2003, s. 68)

Jisté je, že nebezpečí sekt a kultů není dobré podceňovat nebo naopak přeceňovat. Sama společnost, kde vznikají nové a nové změny ve všech oblastech, ovlivňuje jedince a jejich chování, v neposlední řadě i výchovu a také tak důležitou část, jakou je rodina a život v ní. Člověk bude neustále hledat to, co nemá a co potřebuje pro svůj život. (Vykopalová, 2001, s. 100)

2.3.9 Záškoláctví

Podle dalšího autora je záškoláctví „jev, kdy žák úmyslně, bez omluvitelného důvodu a bez vědomí, popř. souhlasu rodičů se nezúčastňuje vyučování a zdržuje se mimo domov.“ (Průcha, 1995, s. 282)

Pokud chceme charakterizovat záškoláctví jiným způsobem, tak je to situace, kdy žák úmyslně nenavštěvuje školu, záměrně zameškává školní výuku a na základě toho není plněna povinná školní docházka. Většinou se toto děje, aniž by o tom věděli žákovi rodiče. (Martínek, 2009, s. 97)

Z širšího úhlu pohledu jsou důsledky záškoláctví ale mnohem hlubší a to nejen pro samotného žáka, ve smyslu jeho špatných studijních výsledků, ale i pro samotnou společnost, kde mají tito žáci špatné životní uplatnění a v konečném důsledku, může mít záškoláctví za následek vznik kriminální činnosti. Taktéž správná a kvalitní funkce vzdělávání se promítá do míry záškoláctví. Proto musí odpovědná společnost různými způsoby usilovat o to, aby se tato situace minimalizovala a aby žáci řádně chodili do školy a neměli pocit, že vzdělávání nemá smysl. (Kyriacou, 2005, s. 44)

Pokud bychom chtěli objektivně uvést stav této situace u nás, tak „v současné době je to jeden z nejvýznamnějších problémů jak základního, tak i středního školství. Mezi časté důvody nedokončení všech devíti ročníků základní školy patří právě záškoláctví a časté absence.“ (Martínek, 2009, s. 97)

Důvodů k záškoláctví mívají žáci několik:

- školní práce je nebaví a mají k ní odpor
- špatné vztahy mezi spolužáky
- strach z učitele nebo ze samotné školy (Martínek, 2009, s. 97)

Záškoláctví dělíme na dvě základní skupiny:

- záškoláctví, které má charakter impulzivní
- záškoláctví, které je plánované a účelové (Martínek, 2009, s. 97)

Rovněž Kyriacou (2003, s. 44) uvádí několik základních kategorií, podle kterých lze určit, zda li se jedná o záškoláctví nebo ne.

- pravé záškoláctví – rodiče žijí v domněnku, že žák do školy chodí, opak je však pravdou
- záškoláctví s vědomím rodičů – rodiče bezdůvodně omlouvají žáka z docházky. Mohou to být různé důvody, např. že žák s něčím doma pomáhal rodičům, nebo že pečoval o někoho, kdo byl nemocný. Většinou to takovým způsobem řeší rodiče, kteří se staví ke vzdělání negativně. Ale jsou i tací rodiče, kteří nemají autoritu a napíší dítěti omluvenku.
- záškoláctví s klamáním rodičů – žáci v tomto případě uvádějí důvod k nepřítomnosti ve vyučování zdravotní potíže. Někdy dokážou žáci rodiče přesvědčit, že se necítí opravdu dobře, i když tomu tak není.
- útěky ze školy - tzv. interní záškoláctví – žák přijde ráno do školy, po zapsání jeho přítomnosti však odejde, nebo se zdržuje v prostorách školy. Často se stává, že odejde na vybrané předměty a pak se vrátí zpět do školy.
- odmítání školy – zde se jedná o nepřítomnost žáka z důvodu psychických problémů či potíží, tzn., že žák má strach ze šikanování, nezvládá učivo, které je pro něj moc těžké, nebo jsou na vině také deprese či fobie ze školního prostředí. Pro rodiče je velmi těžké rozpoznat, zda li se žákovi do školy „jen“ nechce, nebo se za odmítáním školy skrývá vážný problém např. psychický apod.

2.3.10 Poruchy příjmu potravy

Následující druh ze sociálně patologických jevů bychom jen stěží zařadili do této velké skupiny negativních jevů, přesto je také velmi nebezpečný a mnohdy málo viditelný okolím. Bohužel následky některých případů bývají mnohdy i smrtelné. Dotýká se především psychiky jedince a jeho osobnosti a schopnosti čelit určitému problému. Jeho nebezpečí spočívá v tom, že se bezprostředně dotýká jedné ze základních lidských životních potřeb a tím je příjem potravy. Jakmile se stane jídlo prostředkem k řešení různých problémů, ať už emocionálních, psychických nebo fyzických, hovoříme vždy, v souvislosti s tím, o dvou závažných onemocněních – mentální anorexie a mentální bulimie. Běžný způsob příjmu potravy je v těchto případech zcela narušen.

Podle Kocourkové (1997, s. 20) jsou poruchy příjmu potravy úzce spjaty s dnešním moderním způsobem života a také s pohledem na fyzickou dokonalost jedince. Zjednodu-

šeně můžeme říci, že se jedná o poruchy postoje k jedincovu tělu, čili k vlastnímu tělu. Nejčastější ohroženou skupinou bývají ženy a dívky již v prepubertálním období.

Konzumace jídla, stolování a taktéž jídlo samotné má svůj psychologický význam. Důležitou roli zde hraje také určitá symbolika jídla (určitých pokrmů), mnohými pokrmy si můžeme zcela jistě vybavovat příjemné i méně příjemné prožitky. (Vykopalová, 2001, s. 80)

„Jídlo a jeho nabízení je výzvou ke komunikaci. Jídlo může být výrazem ocenění, může být prostředkem ke snížení úzkosti, frustrace, ale také vyjádřením nepřátelského postoje. Jídlo a jzení se může stát prostředkem uvolnění pocitů osamělosti, ocenění sama sebe, může sloužit jako odměnění sama sebe, může sloužit jako kompenzace konfliktních sexuálních vztahů a pokusem o uvolnění depresí.“ (Vykopalová, 2001, s. 80)

Již v úvodu této podkapitoly zmiňovaná závažná onemocnění, kterými jsou mentální anorexie a mentální bulimie mají jako každá porucha svá specifika, kterými se do určité míry odlišují. Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN) definuje každou z nich, jinou diagnostickou charakteristikou. (Vykopalová, 2001, s. 81)

1) *Mentální anorexie* – je porucha, která může trvat mnoho let, nebo ji může také jedinec zažít pouze jednou. Jedná se o zcela záměrné ubývání hmotnosti jedince z důvodu obav před vznikem tloušťky. Tyto obavy bývají většinou zcela neopodstatněné. Hlavním důvodem je tedy snížení váhy jedince, který může být doprovázen tak akutním průběhem, že vzniká podvýživa a jiné metabolické problémy. Jinými slovy se jedná o úplné vyhladovění, které může vést například až k sebevraždě. Nejčastějším obdobím vzniku této závažné poruchy příjmu potravy bývají biologické změny v pubertě. Taktéž může vzniknout jako následek konfliktů v rodinných a příbuzenských vztazích. Dalším faktorem vedoucím ke vzniku této poruchy může být psychotrauma, vzniklé při měnící se postavě dívky v období puberty a s tím spojený stres. Také například i nápodoba a obdiv k populární osobě (modelky), nebo i velmi úzké kamarádské vztahy mohou vyvolat počátek onemocnění. Adolescence a proces dospívání je spjatý s mnohými problémy, jsou doprovázeny především úzkostmi, ty však vyplývají z vývojového cyklu a změn vztahů k sobě sama a ke vztahu k okolí. (Vykopalová, 2001, 81-83)

2) *Mentální bulimie* – se vyznačuje záchvaty přejídání, které se opakují a po nich vždy následují kontroly tělesné váhy jedince. Na základě tohoto stavu se pravidelně objevuje vyvolání zvracení nebo užívání laxativ (projímadel). Na rozdíl od mentální anorexie je

bulimie málo viditelná porucha příjmu potravy, při níž není jedinec evidentně vyhublý. Taktéž nejsou zcela známy příčiny vzniku této poruchy. První příznaky mentální bulimie se objevují již v adolescenci a bývají spojovány s různými životními změnami. Jsou jimi například opuštění domova, změna zaměstnání a jiné zcela nové životní situace. Tato porucha bývá v mnoha případech spojována i s poruchami v oblasti sexuality, kdy může jít buď o promiskuitu, nebo naopak totální odmítání sexuality. Pacienti své přejídání pečlivě tají, avšak následky této poruchy na sebe nenechají dlouho čekat. Typická je dlouhodobá a také náročná léčba, která se musí řešit komplexně a za odborného dohledu specialistů (psychologové, psychiatři, endokrinologové aj.). (Vykopalová, 2001, s. 83-84)

Pro velmi podrobný přehled v této problematice, je uváděna ještě jedna specifická varianta poruchy příjmu potravy a tím je:

3) *Atypická mentální bulimie* – „Tento termín by se měl užít pro ty pacienty, u nichž chybí jeden nebo více klíčových rysů, jak jsou uvedeny u mentální bulimie, ale u nichž se jinak projevuje téměř typický klinický obraz. To obvykle platí pro pacienty s normální nebo nadměrnou váhou, ale s typickými obdobími přejídání následovanými zvracením nebo užíváním projímadel. Také nejsou neobvyklé částečné syndromy spolu s depresivními příznaky. Když depresivní příznaky opravňují ke zvláštní diagnóze depresivní poruchy, měly by se stanovit dvě samostatné diagnózy. Zahrnuje: bulimii s normální váhou.“ (Nešpor, 2007, s. 42)

2.3.11 Útěky a toulky

Útěky z domova a toulky dětí a mladistvých, jsou dalšími ze skupiny sociálně patologických jevů, o kterých je nutné se zmínit. Vždy se snažíme položit si otázku, proč to dítě utíká z domu. Pokud si takovou otázku klade rodič, musí se zamyslet, zda li jsou v pořádku například vztahy v rodině. Přesto k těmto negativním jevům může vést mnoho příčin. Častou příčinou útěků z domova, bývají například hádky mezi rodiči a dětmi, nebo když dostane dítě špatné vysvědčení a má strach přijít domů, bojí se, jaká bude reakce jeho rodiče. Mohou to být i mnohem závažnější problémy v rodině, kdy se dítě potýká s fyzickým či psychickým týráním nebo dokonce se sexuálním zneužíváním. Na útěky dětí z domova mohou mít vliv i problémy ve škole či třídě. V poslední době se stále častěji vyskytují i děti či mladiství, kteří jsou vyhozeni z domova. V těchto situacích mohou značně pomoci tzv. Linky bezpečí, kde se mohou děti bezplatně obrátit o radu.

Jak uvádí Danek a kol.(2007, s. 88) opuštění domova dítětem mívá několik možných příčin. Může se jednat o vyrovnání se dítěte se zátěžovou situací, kdy dítě není schopno čelit problémům. Dále se může momentální situace v rodině z nějakého důvodu vyhrotit, vzniká afektové jednání rodiče a dítě utíká. Jsou však i takové situace, kdy se jedná o útěk dítěte trpícím postižením CNS nebo je jeho jednání ovlivněno psychotickým onemocněním.

Pokud se zaměříme více na rozdělení útěků dle situace, tak podle Martínka (2009, s. 102-104) rozeznáváme tyto druhy útěků podle motivace a to:

1) *Útěk impulzivního rázu* – tyto útky bývají realizovány díky zkratkovému jednání, nejsou většinou motivovány ani plánovány, je to útěk náhlý, takže dítě může být málo oblečené, stává se, že prochladne nebo omrzne. Uteče bez jídla a téměř vždy je velmi vyčerpané.

2) *Útěk reaktivního rázu* – tento druh útěku bývá u dětí a mladistvých nejčastější, můžeme říci, že jeho příčinou nikdy nebývá psychické onemocnění. Příčinou v tomto případě bývá také zkratkovité jednání, ale je na základě trvalejších problémů v rodině, nebo ve škole. Děti, které utečou, nebývají příliš vzdáleny od domova, obvykle se schovají i v prostorech domu. Často také kontaktují někoho z příbuzenstva, kde je jim zajištěno ochrana, pochopení a bezpečí, bývají to například prarodiče. U tohoto druhu útěků se můžeme setkat také s opakovaným útěkem, který je typický pro rozvrácené rodiny, kdy není dítě schopné se vyrovnat s nově vzniklou situací, nebo nedokáže přijmout nového partnera svého rodiče. V nejhorším případě bývá velkým motivem k útěku také fakt, že nový partner rodiče, může zneužívat dítě. Tehdy může být pro dítě jediným východiskem z neřešitelné situace právě reaktivní útěk.

3) *Touha po dobrodružství* – pro tento druh útěku je typické, že dítě neutíká samo, ale mohou to být dva nebo i více jedinců. Způsob provedení útěku a jiné podrobnosti bývají dlouhodobě plánovány. Negativním jevem bývá ta skutečnost, že se děti při útěku dopouštějí ve většině případů i trestné činnosti, jakými mohou být různé krádeže a vloupání aj. Tato volba pro útěk bývá typická pro děti a mladistvé z ústavních zařízení.

Dalším negativním projevem v této oblasti jsou toulky, které mohou navazovat na útěk. Bývají dlouhodobější a jejich spojitost může být s jiným negativním jevem a tím je záško-láctví. Mohou se také vyskytnout případy, kdy dítě při toulce navštěvuje školu, ale přesto se nevrací domů. Důvodem jsou obavy z následků svého jednání. Toulky ukončí většinou

až policie, kdy dojde na vypátrání dítěte. Problém týkající se toulek se většinou dotýká dětí, které nemají vytvořený vztah k domovu, a lze také konstatovat, že se může jednat o jedince citově chladné. (Martínek, 2009, s. 104)

2.3.12 Lhaní

Pokud si chceme přiblížit další z poruch chování, kterým je lhaní, je nutné si uvědomit, že lži nemusí být každá nepravda, kterou dítě uvádí. (Martínek, 2009, s. 93)

Rozlišujeme tři základní kategorie lhaní:

1) *Smyslenka (konfabulace)* – není považována za něco závažného, či dokonce patologického, jelikož jej používají velmi často děti věkové kategorie předškolního věku. Bývá to způsobeno dětskými představami o světě, které často zaměňuje s reálnými událostmi nebo se jim mohou plést i jejich vlastní sny. V konečném důsledku si ani neuvědomují nepravdivost svého tvrzení. Dítě může smyšlenek často využívat také v souvislosti se svými vzpomínkami, kdy si dokáže právě ve vzpomínkách vyplňovat určité mezery. Naprosto nevhodné by v tomto případě bylo kárat dítě za tyto nepravdy nebo snad dokonce trestat. Například v mateřské škole by měla učitelka přistupovat k tomuto problému s respektem a nesnažit se jej nějak do hloubky řešit. Naopak u dětí školního věku, které mohou trpět například emoční labilitou, můžeme smyšlenky již zcela určitě považovat za chorobné.

2) *Bájná lež (pseudologia phantastica)* – vzniká tehdy, pokud chce dítě na sebe určitým způsobem upozornit, pak si může vymýšlet různé neskutečné a dlouhé příběhy, které dokáže bez problémů vyprávět. Většinou vždy v nich zaujímá důležitou roli. Tuto lež můžeme zaznamenat u dětí ve věku 10-11 let, kdežto v následujícím období puberty by již mohl znamenat do určité míry problém. V důsledku toho se stává, že dítě po čase není schopno rozeznat pravdu od lži a proto se zde může jednat o psychickou poruchu. V tomto případě je již zcela nutná diagnostika odborníka.

3) *Pravá lež* – v tomto případě se jedná o lež zcela vědomou a rozdíl mezi pravdou a nepravdou si jedinci již plně uvědomují. Pravá lež bývá používána v určitém momentu, kdy jde jedincům o to vyhnout se nějaké nepříjemné povinnosti. Také ji užívají za účelem získání něčeho konkrétního, nebo mají snahu manipulovat s okolím. Duševní porucha nebývá v tomto případě důsledkem používání pravé lži, ale bývá s ní mnohdy úzce spjata. Velmi často užívají pravou lež například děti, které jsou vychovávány dosti tvrdě a bývají často

trestány. Dokážou ve svůj prospěch a také ze strachu z dalšího trestu pečlivě promýšlet a programovat své lži, jak by se v dané situaci zachovaly, kdyby se na lež náhodou přišlo. (Martínek, 2009, s. 93-94)

Jedince, který užívá pravé lži k tomu, aby získal určité výhody, vede téměř vždy nějaký důvod. Mohou to být důvody rozličného charakteru jako například ochrana před nebezpečím, únik před trestem nebo také materiální důvody.

3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM ZÁKLADNÍHO UMĚLECKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

„Rámcové vzdělávací programy formulují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy a konkretizují požadavky státu na cíle, obsahy a očekávané výstupy nepřímého, primárního a sekundárního vzdělávání.“ (Průcha, Janík a Rabušicová, 2009, s. 125)

Výchozím dokumentem pro tvorbu školních vzdělávacích programů, který vymezuje jak cíle a výstupy, tak prostředky a podmínky, je Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání. Hlavním cílem tohoto závazného dokumentu je ta skutečnost, že by měl být používán pro všechny školy, vzdělávající žáky v povinném vzdělávání. Měli bychom ho považovat za prakticky nejdůležitější kurikulární projekt, který o podobě základního vzdělání v ČR poskytuje nejdůležitější informace a představy. (Walterová, 2004, s. 256)

Rámcový vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání je vytvořen Národním programem rozvoje vzdělávání, který nese název Bílá kniha a podle něhož se uskutečňuje mimo jiné i umělecké vzdělávání v jednotlivých základních uměleckých školách. Jsou to veřejně dostupné dokumenty pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost, které se mohou měnit v určitých časových etapách na základě daných poznatků a zkušeností pedagogů, potřeb žáků a společnosti. Tento dokument je ukotven ve školském zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. (Rámcový vzdělávací program ZUV, 2010, s. 9)

3.1 Principy Rámcového vzdělávacího programu ZUV

Můžeme konstatovat, že Rámcový vzdělávací program je poměrně novou strategií ve vzdělávání, kde rozvoj vzdělávací soustavy ČR je brán jako priorita a proto slouží Rámcový vzdělávací program jako východisko pro vytváření nových koncepcí. Tyto koncepce jsou základem vzdělávacích programů pro střední a vyšší odborné školy s uměleckým zaměřením a také konzervatoře. Na základě zmíněných skutečností je uspořádána a zorganizována výuka, která splňuje potřeby žáků, ale také školy. Z toho vyplývá, že každá škola by měla brát zřetel především na svou autonomii a důležitá je pro ni její vlastní profilace,

díky které se vytvářejí optimální podmínky pro její organizaci vzdělávání. Vše by mělo probíhat tak, aby byly důsledně plněny jedny z hlavních principů Rámcového vzdělávacího programu základního uměleckého vzdělávání, a tím je především rozvoj žádoucích životních postojů žáků. Ty mohou být ovlivněny častým a stále podnětným stykem s uměním. (Rámcový vzdělávací program ZUV, 2010, s. 10)

Principy, na kterých jsou založeny RVP ZUV zní:

- „liberalizace vzdělávacího procesu, podpory vzdělávací autonomie ve školách
- profesní odpovědnost učitelů a zavádění nových forem a metod do výuky
- zdůraznění směřování žáka k osvojování si klíčových kompetencí
- rovného přístupu k uměleckému vzdělávání v základních uměleckých školách
- udržování a rozvíjení kulturních tradic“ (Rámcový vzdělávací program ZUV, 2010, s. 10)

3.2 Školní vzdělávací program v obecném pojetí

Na základě Rámcových vzdělávacích programů vytvářeny tzv. školní vzdělávací programy. Podle každého vytvořeného školního vzdělávacího programu, uskutečňuje konkrétní škola své vzdělávání. V systému kurikulárních projektů se vychází ze skutečnosti, že školní vzdělávací programy představují nižší úroveň těchto projektů. Pravidla pro vytváření školního vzdělávacího programu jsou vymezena v Rámcovém vzdělávacím projektu. (Walterová, 2004, s. 259)

Z výše uvedené skutečnosti je tedy patrné, že každá škola, ať už základní, střední či umělecká, si vytváří svůj vlastní školní vzdělávací program, podle kterého probíhá nejen hodnocení řízení školy, ale také hodnocení podmínek pro vzdělávání a v neposlední řadě také hodnocení průběhu a výsledků vzdělávání.

3.2.1 Průřezová témata

Významnou a nedílnou částí školních vzdělávacích programů jsou průřezová témata, která jsou uplatňována jak ve školní výchově, tak i v mimoškolní výchově.

Jak podotýká Tichá (2008), ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, nás seznamuje s novými prvky ve vzdělávání, které reflektují problémy dnešního světa, a tím jsou průřezová témata. Důležitost průřezových témat spočívá v možnosti utvářet a rozvíjet klíčové kompetence u žáků. Jejich podstatou je průnik napříč vzdělávacími oblastmi a propojení vzdělávacích obsahů různých oborů a tím pádem komplexně tyto vzdělávací obsahy využívat. (Tichá, 2008, cit. podle Rámcový vzdělávací program-metodický portál, 2008)

Průřezová témata umožňují u žáků cílený rozvoj hodnotové výchovy. Dávají žákům možnost otevřít další perspektivy poznání, získávání nových zkušeností, které jsou využitelné v každodenním životě. Mohou rozvíjet jak individualitu žáků, tak zdokonalit vzájemnou komunikaci a spolupráci mezi nimi. Osobnost žáka můžeme tedy zcela cíleně ovlivňovat a rozvíjet především v oblasti postojů a hodnot, právě prostřednictvím realizování průřezových témat do vzdělávání, kde jsou nedílnou součástí školního vzdělávacího programu. Jejich „průřezovost“ je v podstatě vliv společných okruhů, námětů a činností, které se uplatňují na určité časové období a po vzájemné dohodě pedagogů, mohou být lépe rozvíjena z pozice působení většího počtu pedagogů v rámci vyučovacích předmětů, situací, činností apod. Mohou také vést k plnohodnotným postojům žáků například k přírodě a k praktickému životu. Je nutné podotknout, že průřezová témata vychází z působení tří základních komponent, které jsou nedílnou součástí edukace osobnosti: kognitivní (poznávací), hodnotící (postojové, afektivní) a psychomotorické (dovednostní, činnostní). (Kašpárková, 2011, s. 11)

Dle Rámcového vzdělávacího programu rozeznáváme těchto šest průřezových témat:

- osobnostní a sociální výchova
- výchova demokratického občana
- výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- multikulturní výchova
- environmentální výchova
- mediální výchova (Kašpárková, 2011, s. 11)

Jejich specifická postavení ve školním vzdělávacím programu se odráží také na přístupu k vlastnímu hodnocení těchto programů. Na základě toho se vychází ze skutečnosti, co všechno je škola schopna žákům předat a co zpětně od nich očekává. Zcela jistý je ten fakt, že dobře vedená motivace žáků k poznávání nových průřezových témat, je mnohdy účelnější než „pouhé“ známkování a tím se zvyšuje zájem žáka o jiné aspekty v problematice daného tématu.

Pro bližší pochopení můžeme uvést, že určité průřezové téma nebude mít charakter samostatného předmětu s učebními osnovami, ale bude se realizovat například jako projekt, kurz, seminář apod. (Kašpárková, 2011, s. 11)

3.3 Školní vzdělávací program ZUŠ

„Školním vzdělávacím programem škola popisuje svoji závaznou vzdělávací nabídku: dlouhodobé vize, společné metody a formy práce využívané při výuce, obsah vzdělávání v jednotlivých uměleckých oborech, zabezpečení vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami i žáků mimořádně nadaných, zásady a způsob hodnocení žáků. Školní vzdělávací program je součástí povinné dokumentace školy.“ (Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním uměleckém vzdělávání, 2010, s. 8)

Při daných podmínkách vytváření Školního vzdělávacího programu v základním uměleckém vzdělávání (ŠVP ZUV) je nastaven určitý rámec, který je nutné plně respektovat a snažit se o zohlednění veškerých podstatných skutečností, kterými je tento dokument tvořen.

Školní vzdělávací program ZUV poskytuje:

- pedagogům profilovat dle zaměření svoji školu, volit vhodný obsah a formu školy, nalézt vazby mezi předměty a uměleckými obory, zlepšení a posílení komunikace a spolupráce pedagogů;
- rodičům a žákům veškeré podstatné informace o škole a jejím zaměření;
- zřizovateli informace o plnění záměrů školy;
- veřejnosti přehled o regionálním vzdělávání a jeho nabídce;

- kontrolním institucím informace o jednotlivých školách a jejich vzdělávání; (Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním uměleckém vzdělávání, 2010, s. 8)

Tvorba jednotlivých kapitol školní vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání vychází z těchto podmínek:

- vlastní záměry a dlouhodobé cíle školy jsou podmínky, které se soustředí na vytváření zaměření školy a její vize,
- rozvoj klíčových kompetencí u žáků a jejich utváření, to jsou určující podmínky pro učitele, na základě nichž se vytváří výchovné a vzdělávací strategie;
- konkretizací osnov vyučovacích uměleckých předmětů se vytváří vzdělávací obsahy těchto uměleckých oborů;
- taktéž se specifikují přístupy, jaké jsou optimální způsoby výuky mimořádně nadaných žáků a žáků se speciálními potřebami;
- způsoby, jak bude poskytována zpětná vazba při dosahování školních výstupů, určuje podmínka vlastního hodnocení žáků; (Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním uměleckém vzdělávání, 2010, s. 18)

4 ZÁKLADNÍ UMĚLECKÉ VZDĚLÁVÁNÍ

Základní umělecké vzdělávání má v České republice dlouholetou a hluboce zakořeněnou tradici. V průběhu civilizačních a kulturních dějin usiloval člověk o to, aby se mohl plně projevit, zejména mezi ostatními lidmi. Věčným podnětem mu byla příroda, ale také člověk sám. Jak jistě víme, výchova uměním je velkým přínosem pro rozvoj osobnosti po stránce morální, smyslové i rozumové. Jde tedy o celkovou kultivaci, zušlechtění a zjemnění osobnosti člověka respektive dítěte, nejlépe již od útlého dětství. Již tehdy můžeme rozvíjet vztah dítěte ke krásám přírodním, estetickým a mravním kvalitám. Tímto způsobem výchovy můžeme jistě ovlivnit podobu celého životního stylu jedince, kdy na základě všestranného a uměleckého vzdělání může žít naplno a společensky.

4.1 Základní umělecké vzdělávání-vymezení pojmu

Umělecké vzdělávání je založeno na tradici organizovaného vzdělávání. Kořeny tohoto vzdělávání sahají až do 17 století. Počátečním a základním oborem byl obor hudební, k němuž se v průběhu času a vývoje uměleckého vzdělávání postupně připojovaly další nově vznikající obory a to – taneční, výtvarné a literárně - dramatické. (Rámcový vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání, 2010, s. 8)

Podoba základního uměleckého vzdělávání se vyznačuje především jistou dlouhodobostí, systematičností a komplexností studia, přičemž vlastní hodnocení a externí evaluace zajišťuje očekávanou kvalitu poskytovaného vzdělávání. Pro velký okruh zájemců, rovněž mimořádně umělecky nadaných jedinců, kteří jsou schopni prokázat potřebné předpoklady ke studiu je právě základní umělecké vzdělávání zárukou rozvoje a kultivace osobnosti.

„Základní umělecké vzdělávání neposkytuje stupeň vzdělání, ale základy vzdělání v uměleckých oborech. V systému navazujícího uměleckého vzdělávání představují důležité východisko pro vzdělávání ve středních, vyšších odborných školách uměleckého nebo pedagogického zaměření a na konzervatořích, popřípadě pro studium na vysokých školách s uměleckým nebo pedagogickým zaměřením“.(Rámcový vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání, 2010, s. 11)

Budeme-li vycházet ze znění školského zákona (§109), pak „Základní umělecké vzdělávání poskytuje základy vzdělání v jednotlivých uměleckých oborech. Základní umělecké vzdělávání se uskutečňuje v základní umělecké škole. Základní umělecká škola připravuje také pro vzdělání ve středních školách uměleckého zaměření a v konzervatořích, popřípadě pro studium na vysokých školách s uměleckým nebo pedagogickým zaměřením.“ (Úplné znění školského zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání)

4.2 Současný systém uměleckého vzdělávání v ČR

Za jeden z velmi důležitých aspektů uvedeného systému, považujeme také legislativní vymezení základních uměleckých škol, které patří k přednostem zmiňovaného systému základního uměleckého vzdělávání v ČR. Jedná se o podporu těchto legislativních dokumentů:

- Školský zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání
- Vyhláška o základním uměleckém vzdělávání č. 71/2005 Sb.
- Zákon o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb.
- Zákoník práce č. 262/2006 Sb. a vyhlášky s uvedenými zákony související

Podle Rámcového vzdělávacího programu členíme základní umělecké vzdělávání do několika úrovní:

- vzdělávání v přípravném studiu, kde jsou žáci připravováni k základním návykům, dovednostem a především k rozvoji předpokladů, tolik potřebným k dalšímu vývoji v uměleckém směru.
- vzdělávání na I. stupni základního studia, kde se výukou plně rozvíjí individuální dispozice žáků. Ti jsou připravováni především na neprofesionální umělecké aktivity, které jsou základem pro vzdělávání ve středních školách uměleckého nebo pedagogického zaměření a na konzervatořích. Studium na I. stupni je sedmileté.
- vzdělávání na II. stupni základního studia se zabývá především osobnostním růstem žáků, uplatňováním jejich získaných dovedností a nadále hlubším rozvojem

v umělecké činnosti, která je inspirací pro další studium. Studium na II. stupni je čtyřleté.

- studium s rozšířeným počtem vyučovacích hodin, které žákům s vynikajícími vzdělávacími výsledky umožňuje obsahově náročnější studium. Na základě hlubšího a obsáhlejšího studia se mohou žáci připravovat ke studiu ve středních, vyšších odborných a vysokých školách s uměleckým nebo pedagogickým zaměřením. Zde již mohou být žáci inspirováni k výběru svého budoucího povolání.
- studium pro dospělé, kde se mohou zájemci rozvíjet v uměleckých oblastech a mohou se nadále vzdělávat dle koncepce celoživotního vzdělávání. (Rámcový vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání, 2010, s. 11)

4.3 Cíle základního uměleckého vzdělávání

Pro základní umělecké vzdělávání se stanovují tyto cíle:

- „utvářet a rozvíjet klíčové kompetence žáků, kultivovat tím jejich osobnost po stránce umělecké a motivovat je k celoživotnímu učení,
- poskytnout žákům základy vzdělání ve zvoleném uměleckém oboru s ohledem na jejich potřeby a možnosti,
- připravit žáky po odborné stránce pro vzdělání ve středních a vyšších odborných školách uměleckého nebo pedagogického zaměření a na konzervatořích, případně pro studium na vysokých školách s uměleckým nebo pedagogickým zaměřením,
- motivovat žáky k učení a spolupráci vytvořením příznivého sociálního, emocionálního a pracovního klimatu“ (Rámcový vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání, 2010, s. 13)

4.3.1 Klíčové kompetence žáků v základním uměleckém vzdělávání

„V pedagogice se mnohdy objevují nové koncepty přejímané z jiných vědeckých oborů, které nejsou teoreticky dostatečně ujasněny, ale přitom se prosazují v edukační praxi. To je případ pojmu *kompetence* / *klíčové kompetence*, který již vstoupil do edukační praxe, je začleněn v nejnovějších vzdělávacích programech a kurikulárních dokumentech, a to nejen

ve formálním školním vzdělávání všech úrovní, ale i v profesním vzdělávání dospělých, a musí se s ním tudíž vypořádávat i pedagogická teorie“. (Průcha, Janík a Rabušicová, 2009, s. 242)

Podporovat rozvoj schopností žáků, vytvářet si kladný vztah k umění a kultuře, k ostatním lidem i k sobě samému, a také tvořit a interpretovat umělecké dílo, je základní podstata myšlenky klíčových kompetencí, které žák postupně získává v předškolním, základním, středním, vyšším odborném i jiném vzdělávání. Ve své podstatě je získávání těchto kompetencí celoživotním procesem. (Rámcový vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání, 2010, s. 14)

Rozlišujeme tyto tři základní kompetence:

- 1) *Kompetence k umělecké komunikaci* – žák samostatně volí prostředky pro umělecké vyjádření, předpokladem jsou především získané vědomosti a dovednosti. Dále je žák schopen díky těmto zkušenostem posoudit obsah uměleckého díla a pronikat do jeho struktury.
- 2) *Kompetence osobnostně sociální* – hodnotová orientace žáka a jeho formující se morálně volní vlastnosti se utvářejí uměleckou činností a do značné míry naučenými pracovními návyky.
- 3) *Kompetence kulturní* – žák si plně uvědomuje důležitost uměleckých a kulturních hodnot, které jsou neodmyslitelnou součástí lidské existence a tyto hodnoty se snaží aktivně tvořit, cenit si jich a uchovávat pro další generace. (Rámcový vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání, 2010, s. 14)

5 ZÁKLADNÍ UMĚLECKÁ ŠKOLA ZLÍN

Základní umělecká škola, jak tvrdí Průcha, Walterová a Mareš (1995, s. 281) je taková škola, která žákům 1. stupně a 2. stupně základní školy, žákům střední školy a taktéž dospělým umožňuje a organizuje základy vzdělání v oboru hudebním, výtvarném, tanečním a literárně-dramatickém. Výše uvedené umělecké vzdělání mohou žáci dále rozvíjet a studovat na konzervatořích, středních a vysokých školách uměleckého zaměření.

5.1 Charakteristika oborů poskytovaných ZUŠ Zlín

Základní umělecká škola poskytuje v současné době umělecké vzdělání v těchto čtyřech oborech:

5.1.1 Hudební obor

V hudebním oboru dosahuje žák, na základě uměleckého vzdělávání osvojení si teoretických znalostí a dovedností využívat hudbu, jako prostředek osobního uměleckého sdělení a vzájemné komunikace. To vše získává prostřednictvím soustavného vzdělávání, poznávání hudební kultury a taktéž aktivní interpretace tvorby, popř. vlastní tvorby. (Rámcový vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání, 2010, s. 16)

Podle Rámcového vzdělávacího programu základního uměleckého vzdělávání (2010, s. 17-30) rozlišujeme tyto jednotlivé hudební zaměření:

- hra na klávesové nástroje
- hra na smyčcové nástroje
- hra na dechové nástroje
- hra na strunné nástroje
- hra na bicí nástroje
- sólový zpěv
- sborový zpěv
- elektronické zpracování hudby a zvuková tvorba
- hra na akordeon
- hra na cimbál

- hra na dudy
- skladba

Dvěma základními a vzájemně provázanými oblastmi, které tvoří obsah hudebního oboru, jsou podle Rámcového vzdělávacího programu hudební interpretace a tvorba, a recepce a reflexe hudby. Na jejichž základě jsou vytvořeny očekávané výstupy, které musí být na konci I. i II. stupně splněny jako tzv. závazné minimum. Podmínkou pro jejich splnění je také jejich ověřitelnost, například při absolvování závěrečné zkoušky. Tyto výstupy se pak dále zaměřují na praktické využití znalostí a vědomostí získaných v hudebním oboru. (Rámcový vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání, 2010, s. 16)

5.1.2 Výtvarný obor

Prostřednictvím výtvarného oboru a uměleckého vzdělání se žák naučí využívat výtvarné činnosti a výtvarného jazyka jako prostředku komunikace. Na daná témata a na vnímání okolního světa žák reaguje právě těmito výtvarnými prostředky, které jej učí vyhranit si svůj výtvarný názor a umožňuje mu vnímat důležitost vlastní tvorby, jakožto součást osobního naplnění. Tento druh vzdělání mu dává možnost uceleného pohledu na výtvarném umění. (Rámcový vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání, 2010, s. 37)

Jak se uvádí v Rámcovém vzdělávacím programu, můžeme rozvoj určitých výtvarných dispozic u žáků, jakými jsou především vnímání, myšlení, vyjadřování, estetické cítění, tvořivost a představivost, docílit vzděláváním ve výtvarném oboru. Tento rozvoj a následně pak samotný výtvarný projev je ovlivněn celou řadou schopností žáka a tím se promítá do utváření jeho osobnosti. Jeho výtvarné formy, které používá a jež ho obohacují, se také vyvíjí a to jak v rovině rozumové, tak i emocionální. Na základě toho může žák činit srozumitelné například své myšlenky, dokáže je lépe projevit a to díky vyjadřovacím prostředkům a obrazovým znakům. Díky tomuto druhu umělecké kultivace, může žák snadno porozumět výtvarnému jazyku, usnadní jeho orientaci ve výtvarném umění a k výtvarné kultuře pomáhá nalézt a prohloubit celoživotní vztah. (Rámcový vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání, 2010, s. 37)

I v tomto uměleckém oboru se setkáváme se vzdělávacím obsahem, tvořeným dvěma vzájemně provázanými oblastmi, kterými jsou výtvarná tvorba, recepce a reflexe výtvarného umění. Očekávané výstupy na konci I. a II. stupně, které kladou důraz na praktické vy-

užití znalostí a vědomostí výtvarného oboru, musí být taktéž ověřitelné. Jsou vyjádřeny v podobě tzv. závazného minima. V tomto případě, se jedná o prezentaci a vystavení výtvarných prací jednotlivých žáků. (Rámcový vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání, 2010, s. 37)

5.1.3 Taneční obor

V tanečním oboru uměleckého vzdělávání se žák prostřednictvím pohybových a tanečních aktivit rozvíjí systematicky a komplexně jak po stránce tělesné, tak po stránce duševní. Žákovi jsou poskytnuty základy odborného vzdělání a to především podle jeho schopností a zájmu. Ty pak může uplatnit při nejrůznějších neprofesionálních aktivitách, jako tanečník, dále pak v povoláních, kde je kultura pohybu vhodným a důležitým předpokladem. V neposlední řadě může směřovat k profesionálnímu působení, a to na základě pokračování v dalším studiu. (Rámcový vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání, 2010, s. 42)

Podle Rámcového vzdělávacího programu základního uměleckého vzdělávání (2010, s. 42) umožňuje žákům vzdělávání v tanečním oboru orientaci v různých oblastech, které jsou spojeny s tanečním projevem, zákonitostmi pohybu, stavbou a fungováním lidského těla, a tím pádem ovlivnění celkové kultury pohybu. Žák se postupně seznamuje se základními tanečními technikami, které jsou v jisté míře určitým prostředkem komunikace. Díky této specifické komunikaci se rozvíjí schopnosti porozumět uměleckému dílu, toto dílo hodnotit a dokázat se pohybově projevit na základě svých vnitřních pocitů, spojených právě s porozuměním daného díla.

Taneční obor se taktéž vyznačuje vzdělávacím obsahem, který je tvořen dvěma vzájemně provázanými oblastmi a to jsou taneční tvorba a interpretace, recepce a reflexe tanečního umění. Nadále je podmínkou vytvoření očekávaných výstupů na konci I. a II. stupně, v podobě závazného minima, jež musí být opět ověřitelné. (Rámcový vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání, 2010, s. 42)

5.1.4 Literárně-dramatický obor

Žáci si prostřednictvím literárně-dramatického oboru v základním uměleckém vzdělávání rozvíjí své umělecké vlohy směrem k divadelnímu a slovesnému projevu. A to na základě

aktivit pohybových a mluvených, slovesných, dramaturgických, hudebních, výtvarných a prací s loutkářskými prostředky apod. Tím se u žáků rozvíjí jejich sociabilita, emocionální rozvoj, schopnost sebepoznání a tím také schopnost vnímat druhé, také prostřednictvím vstupu do rolí řeší různé sociální situace. (Rámcový vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání, 2010, s. 47)

Jak můžeme vyčíst z Rámcového vzdělávacího programu základního uměleckého vzdělávání je dramatická hra základním principem ve výuce dramatického oboru. Je důležitá pro práci s výrazovými prostředky ve spojitosti s dalšími druhy umění, které se mohou nadále propojovat. Jedná se o již výše zmiňované druhy umění a to výtvarné, hudební, taneční a literární. Pokud chce žák dosáhnout výsledného dramatického sdělení, musí respektovat určitou specifickou vyjadřovací možnosti. Tím dochází u žáka k rozvoji schopností nadále vnímat a vytvářet vztahy a jednání, které dokáže sdělovat v čase a prostoru. Základem výuky směřující k přirozenému a přitom kultivovanému vyjadřování v sociální i umělecké komunikaci, je již samotný spontánní dětský dramatický projev. Žáci se postupně učí správně používat hlas, gesta, pohyby a také psané slovo či dovednost používat např. loutkářské prostředky (předměty, různé druhy figurativních loutek a také masky). V této výuce se klade důraz také na zvládnutí mluvené a pohybové průpravy, která se zaměřuje na technické i výrazové mluvní a pohybové dovednosti. Cílem je postupné utváření přirozeného a osobitého projevu žáka. Organizace výuky postupuje nejprve zvládnutím jednoduchých improvizací až k samotnému inscenačnímu procesu, který může být také tvořen drobnými literárními útvary. Realizovaná témata v průběhu práce mohou velmi dobře ovlivňovat schopnosti žáka podílet se na vytváření vztahů ve skupině a její vzájemné a pozitivní spolupráce. Proto také můžeme konstatovat, že na základě získaných vědomostí a zkušeností v literárně-dramatickém oboru, se mohou u žáků do budoucna výrazně zkvalitnit komunikační dovednosti a také jistě např. míra empatie. (Rámcový vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání, 2010, s. 47)

Jako u všech předchozích uvedených uměleckých oborů, tak i u literárně-dramatického jsou vytvořeny na konci I. a II. stupně očekávané výstupy, které představují tzv. závazné minimum. Toto závazné minimum musí být opět ověřitelné, v tomto případě se jedná o ztvárnění a předvedení divadelního představení. (Rámcový vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání, 2010, s. 48)

5.1.5 Historie ZUŠ Zlín

První základní umělecká škola ve Zlíně vznikla 28. března 1933, tehdy ještě pod názvem „městská hudební škola Dvořák“, a to za velké pomoci především pěveckého spolku Dvořák a hudebního pracovníka dr. Leopolda Krále. Nově vzniklou hudební školu výrazně podporovala především zlínská městská rada, v neposlední řadě také firma Baťa, a to nejen po stránce hmotné, ale i praktické, jelikož zakoupila rozsáhlý hudební archiv. Prvním sídlem této hudební školy byla budova zlínského zámku, posléze se škola přestěhovala do budovy dnešní krajské knihovny, dříve Komenského školy. Zakládajícím ředitelem nově vzniklé instituce byl František Bartoš z Prahy.

Na počátku se zde vyučovala hra na housle a klavír, sborový i sólový zpěv a také rytmička. Hlavním mottem, zmíněným již v první výroční zprávě bylo: „Chceme své žáky seznámit se základy hudby a zpěvu, naučit je hudbě v praxi i teorii a poskytnout jim tak možnost nejen bráti z hudby a zpěvu radost ze života, ale chceme je naučit poznávat krásno a tak jim dávat víru v život.“ Nově vzniklý hudební ústav byl chloubou tehdejšího Zlína i širokého okolí a postupem času i let rozšiřoval svou nabídku v uměleckém vzdělávání.

Dnes sídlí výše zmíněná Základní umělecká škola na ulici Štefánikové, pobočky jsou také na ulici Hluboká, ZŠ Komenského, dále pak pobočky ve Slušovicích, Štíplě, Trnavě a Vizovicích, kde 61 kantorů vzdělává 1400 žáků v oborech hudebním, tanečním, výtvarném a literárně-dramatickém. (Základní umělecká škola Zlín – O škole, 2012)

5.1.6 Dramatická metoda-prevence prožitkem

Žákům Základní umělecké školy Zlín a jejich rodičům bylo prostřednictvím informací přiloženým k dotazníkovému šetření nabídnuto seznámení se s preventivní metodou v oblasti dramatické výchovy, která nese název Prevence prožitkem, aneb zkus si roli ve Fóru. S touto dramatickou metodou nás podrobně seznamuje pražské občanské sdružení „Život bez závislostí“, které se věnuje primární prevenci v oblasti sociálně patologických jevů více jak 18 let a její činnost je podporována Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Činnost zmíněného sdružení je mnohem širší, jedná se například o vzdělávání pedagogů, v rámci aktivit s třídami, kde se řeší situace související s rizikovým chováním jednotlivců i tříd, po dohodě se školami, poskytují odbornou supervizi případů, asistenční služby pro školy a školská zařízení apod. Tyto činnosti však nejsou předmětem této baka-

lářské práce, pouze je okrajově přiblížen princip preventivní dramatické metody, jež byla předložena právě žákům a jejich rodičům, jako možnost získání informací a následného vyjádření zájmu o tuto metodu prostřednictvím základní umělecké školy.

V oblasti prevence sociálně patologických jevů se již delší dobu pracuje s touto metodou divadla fórum, především na poli dramatické výchovy. Zcela jistě můžeme říci, že jsou v dnešní uspěchané době, před nás i naše děti stavěny nové rozličné situace, se kterými je občas složité si dobře poradit. Především děti nejsou vybaveny životními zkušenostmi, které by jim v těchto situacích mohly pomoci. Za pomoci této metody by mohly být částečně připraveny na jejich řešení.

Augusto Boal byl brazilský režisér, dramatik a divadelní pedagog, který založil divadlo fórum. Dle jeho názoru má toto divadlo moc změnit svět. Především v zemích Latinské Ameriky sužované chudobou a útlakem, hledal způsoby a ukazoval cestu lidem, jak se mohou bránit. Základem divadla fórum je příběh, kde probíhá problémová situace, běžně se vyskytující v našem životě například šikana, rasová nesnášenlivost nebo negativní mezilidské vztahy.

Využití metody divadla fórum v primární prevenci nežádoucího chování:

„V praxi jsme se mnohokrát přesvědčili, že pro děti je nejúčinnější a nejvíce přínosné, když si mohou námi předložené problémové situace samy vyzkoušet a prožít. Na základě tohoto předpokladu jsme vytvořili program „Prevence prožitkem“, který využívá některé techniky divadla fórum, je dynamický, aktivní, řeší konkrétní situace. Dítě se při něm učí a zároveň si vyzkouší, jak se zachovat, když..... Využívá atraktivní divadelní postupy k dosažení požadovaných výchovně – vzdělávacích cílů. Hlavní myšlenkou Prevence prožitkem je poukázat na to, že jsme-li schopni změnit děj k lepšímu v divadelním světě „nanečisto“, měli bychom toho být schopni také v našem reálném životě“. (Život bez závislostí, 2012)

Cílem Prevence prožitkem je, aby diváci (děti, studenti) na základě zkušeností, získaných při lekci:

- „dokázali lépe rozpoznávat a řešit podobné situace v běžném životě;
- pochopili, že každý člověk může svým jednáním situaci změnit;
- našli odvahu postavit se konfliktu;
- dokázali vidět situaci z různých úhlů pohledu a pochopili, že každá situace může mít několik řešení;

- nezůstávali lhostejní k problémům jiných lidí a uměli jim nabídnout pomoc“ (Život bez závislostí, 2012)

Průběh realizace Prevence prožitkem je následovný:

Prevence prožitkem – aneb Zkus si roli ve fóru může být realizována žáky druhého stupně na ZŠ, SŠ a ZUŠ, kde je velkým přínosem fungování dramatického oboru. Vysokoškolsky vzdělaný specialista ze sdružení Život bez závislostí osobně reaguje na aktuální požadavky doby a navrhuje vlastní realizaci Prevence prožitkem na zvolené téma. (vztahy mezi žáky, agresivita, šikana apod.). Setkání začíná s pedagogem popř. metodikem prevence, posléze se kolektiv žáků vč. pedagoga, seznamuje s průběhem celého programu. Po průpravných technikách jsou žáci dostatečně připraveni a naladěni na předvedení představení herci, kdy konec hry není uspokojivý, neboť hlavní hrdina svou situaci nezvládl vyřešit. Poté je žákům nabídnuta možnost děj představení a chování herců zvrátit svými návrhy, kdy mají možnost do děje příběhu zasáhnout a také jej změnit. Žákům je nabídnuto několik způsobů, jak danou situaci lépe pochopit a dle vlastního uvážení navrhnout, jak se bude celá situace vyvíjet dál.

Jakmile jsou vyčerpány všechny možnosti řešení, příběh končí a nastupuje řízená reflexe. Této hodnotící fázi je nutné věnovat také dostatek času, pokud má být z programu získáno maximum. Žáci odchází z ukončeného programu s pocitem, že mají moc něco změnit a že si podobnou problematiku a reakce na ní mohli natrénovat. Budou vědět, že jsou schopni najít vhodná řešení při setkání s určitými životními situacemi. (Život bez závislostí, 2012)

V praktické části této práce je zpracována rovněž podstatná část, která se věnuje vyhodnocením výsledků týkajících se zájmu žáků ZUŠ Zlín a jejich rodičů o informace o této dramatické metodě. Na základě získaných výsledků z dotazníků bude realizován konkrétní návrh využití této metody na ZUŠ Zlín.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 VÝZKUMNÝ CÍL

Realizované výzkumné šetření si kladlo za cíl zjistit, zda u žáků navštěvujících Základní uměleckou školu ve Zlíně (dále jen ZUŠ Zlín), můžeme edukací, čili výchovou a vzděláváním v uměleckém směru předcházet vzniku a rozvoji sociálně patologických jevů.

6.1 Dílčí výzkumné cíle

Hlavní výzkumný cíl byl rozdělen do několika dílčích výzkumných cílů, kterými jsou:

1. Zjistit, zda se žáci navštěvující ZUŠ Zlín mohli setkat s určitými projevy sociálně patologických jevů u svých spolužáků z výše uvedené základní umělecké školy.
2. Zjistit, zda se u žáků navštěvujících ZUŠ Zlín, ovlivněných uměleckou výchovou a edukací, mohou projevovat některé formy sociálně patologických jevů a potřeba ubližovat ostatním spolužákům.
3. Zjistit, zda vnímají žáci navštěvující ZUŠ Zlín a jejich rodiče, vzdělávání na výše uvedené základní umělecké škole, jako vhodnou formu prevence sociálně patologických jevů.
4. Zjistit, zda by žáky navštěvujících ZUŠ Zlín a jejich rodiče zajímaly informace o nové výukové metodě v oblasti dramatické výchovy, jež je založena na prevenci sociálně patologických jevů.
5. Zjistit, zda by rodiče žáků navštěvujících ZUŠ Zlín, poznali na svých dětech začínající projevy sociálně patologických jevů.

6.2 Pojetí výzkumu

Předložený pedagogický výzkum se snažil zmapovat celkovou situaci na Základní umělecké škole Zlín, Štefánikova ulice a to v oblasti projevů sociálně patologických jevů u žáků navštěvujících výše zmiňovanou uměleckou školu. Dále se pokusil zjistit, zda se u žáků s uměleckým vzděláním, mohou přesto projevovat některé formy sociálně patologické

kých jevů. Výzkum se také zajímal, o to zda se žáci navštěvující tuto uměleckou školu, setkali s konkrétními formami těchto negativních jevů na dané škole a jestli se u žáků vyskytuje potřeba ubližovat svým spolužákům. V neposlední řadě se výzkum pokusil zjistit, zda mají také rodiče určitý přehled o tom, jestli se jejich děti setkaly s projevy sociálně patologických jevů na této umělecké škole. Dalším cílem bylo zjistit, zda vnímají žáci a jejich rodiče, navštěvování ZUŠ Zlín jako vhodnou formu prevenci sociálně patologických jevů a v neposlední řadě se zjišťovalo, zda by žáci a jejich rodiče uvítali na ZUŠ Zlín novou metodu v oblasti dramatické výchovy, která je postavena na principu prevence sociálně patologických jevů.

Fenomén sociálně patologických jevů se dostává v poslední době velmi do popředí. Nynější mladá generace je mnohem více vystavena působení vlivu prostředí, ve kterém žije, vlivu vrstevníků, jak ve škole, tak mimo ni a také mimořádným vlivem masmédií. Ve stále větší míře je toto působení zaměřeno spíše negativním směrem a má velkou moc u těchto dětí a mládeže vyvolávat stále větší agresi. Proto je vzdělávání v jakémkoliv směru i mimo školní vyučování velmi důležité a přínosné, jak pro žáky, tak pro mládež obecně. V předložené práci a v empirickém výzkumu je hledáno posouzení, zda může být vzdělávání právě v uměleckém směru přínosem pro děti a mládež ve vztahu k sociálně patologickým jevům.

Stanovené cíle empirického výzkumu byly dosaženy za pomoci zvoleného kvantitativního výzkumu, který je postaven na základě sběru a vyhodnocení číselných dat.

Jak uvádí Švec, Hrbáčková (2007, s. 25) „kvantitativní výzkum je jedním ze základních druhů pedagogického výzkumu, jehož smyslem je získat data (čísla), která lze zpracovat kvantitativními postupy“.

Dále Chráska (2007, s. 32-33) uvádí, že kvantitativně orientovaný výzkum je zaměřen pouze na jednu realitu, svým zpracováním dochází k vysvětlení jevu a průběh celého výzkumu je zaznamenán číselně. Pracuje s velkými skupinami osob a výzkumník by si měl zachovat jistý odstup, z důvodu nestrannosti pohledu. Zjištěné výsledky mohou být zobecněny. Naopak kvalitativně orientovaný výzkum se zabývá více realitami a ve srovnání s uvedeným kvantitativním výzkumem pracuje s nízkým počtem osob, výsledky výzkumu jsou zpracovány slovně a přístup výzkumníka by měl být jedinečný a měl by se dokázat vcítit do dané situace, aby zkoumaným jevům porozuměl a byl schopen je objektivně popsat.

6.3 Dílčí výzkumné otázky

Výzkumný cíl byl specifikován do těchto dílčích výzkumných otázek:

1. Setkali se žáci ZUŠ Zlín s projevy sociálně patologických jevů u svých spolužáků ze ZUŠ Zlín?
2. Mohou se u žáků ZUŠ Zlín projevovat některé formy sociálně patologických jevů a sklony či tendence k ubližování druhým?
3. Vnímají žáci a jejich rodiče navštěvování ZUŠ Zlín, jako vhodnou formu prevence sociálně patologických jevů?
4. Zajímali by se žáci ZUŠ Zlín a jejich rodiče o novou výukovou metodu v oblasti dramatické výchovy, která je založena na principu prevence sociálně patologických jevů?
5. Poznali by rodiče na svém dítěti (žáku ZUŠ Zlín), zda se u něj objevují projevy sociálně patologických jevů?

Rozložení dotazníkových otázek v dílčích cílech:

1. Setkali se žáci ZUŠ Zlín s projevy sociálně patologických jevů u svých spolužáků ze ZUŠ Zlín?

Danou výzkumnou otázku zjišťují tyto dotazníkové otázky:

- Otázky v dotazníku pro žáky – č. 5, 6, 7, 8, 9, 10, 26, 27

2. Mohou mít žáci navštěvující ZUŠ Zlín sklony či tendence k projevům některých sociálně patologických jevů a potřebu ubližovat ostatním spolužákům?

Danou výzkumnou otázku zjišťují tyto dotazníkové otázky:

- Otázky v dotazníku pro žáky - č. 3, 4, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 11, 12, 25,

3. Vnímají žáci a jejich rodiče navštěvování ZUŠ Zlín, jako vhodnou formu prevence sociálně patologických jevů?

Danou výzkumnou otázku zjišťují tyto dotazníkové otázky:

- Otázky v dotazníku pro žáky – č. 4, 28, 29
- Otázky v dotazníku pro rodiče – č. 1, 2, 3, 8, 10, 12, 14, 17

4. Zajímali by se žáci ZUŠ Zlín a jejich rodiče o novou výukovou metodu v oblasti dramatické výchovy, která je založena na prevenci sociálně patologických jevů?

Danou výzkumnou otázku zjišťují tyto dotazníkové otázky:

- Otázky v dotazníku pro žáky – č. 28, 29
- Otázky v dotazníku pro rodiče – č. 17, 18, 19, 20

5. Poznali by rodiče na svém dítěti (žáku ZUŠ Zlín), zda se u něj objevují projevy sociálně patologických jevů?

Danou výzkumnou otázku zjišťují tyto dotazníkové otázky:

- Otázky v dotazníku pro rodiče – č. 4, 5, 6, 7, 9, 11, 13, 15, 16

6.4 Výzkumný soubor a způsob jeho výběru

Výzkumný soubor byl tvořen základním souborem, čímž byla populace. Dále byl tvořen výběrovým souborem, přičemž byl tento členěn na dva výzkumné vzorky.

- Prvním výzkumným vzorkem byli žáci ZUŠ Zlín, ve věku 12 a více let.
- Druhým výzkumným vzorkem byli rodiče těchto žáků ZUŠ Zlín

Způsob výběru výzkumného souboru – byl použit stratifikovaný náhodný výběr.

6.4.1 Průběh výzkumu

Výzkumné šetření bylo realizováno na Základní umělecké škole Zlín, Štefánikova ulice a to v období - 01/2013.

Vlastní výzkum probíhal na základě předloženého dotazníkového šetření. Po dohodě s paní ředitelkou této Základní umělecké školy, paní Mgr.M.Hniličkovou, bylo předáno

300 kusů dotazníků pedagogům jednotlivých uměleckých oborů a ti je rozdali svým žákům. Každý dotazník se skládal ze dvou částí, které byly určeny jak žákům ZUŠ Zlín, tak jejich rodičům. Po uplynutí určené lhůty na vypracování, byly dotazníky zpět vráceny uměleckým pedagogům, a ti je odevzdali do kanceláře ZUŠ Zlín. Zde byly vyzvednuty a výsledky dotazníkového šetření byly následně zpracovány.

6.5 Volba výzkumných technik

Jak již bylo v úvodu praktické části zmíněno, pro výzkumné šetření byla zvolena metoda kvantitativně orientovaného výzkumu, konkrétně metoda dotazníku. Tento dotazník je nestandardizovaný a byl vytvořen za účelem zjištění konkrétních dat. Dotazník byl složen ze dvou samostatných částí, jedna byla určena žákům ZUŠ Zlín ve věku 12 a více let a obsahovala 30 otázek. Druhá část byla určena jejich rodičům a obsahovala 22 otázek. Použity byly otázky (položky) uzavřené, dichotomické, polytomické a polouzavřené.

6.6 Způsob zpracování dat

Jelikož bylo zpracování dat získaných za pomoci nestandardizovaného dotazníku, zaměřeno na popisnou (deskriptivní) statistiku směřující k popisu reality, tak byla konkrétní data zpracována a vyhodnocena na základě četností a procentuálního vyjádření. Veškerá data jsou zaznamenána do tabulek a jsou také graficky vyjádřena pomocí programu Microsoft Office Excel 2007. Následně je ke každé otázce a grafickému znázornění uveden krátký komentář s vyhodnocením.

6.6.1 Hypotéza

V předloženém výzkumu byla vyslovena také 1 hypotéza, tím byl výzkum okrajově zaměřen na tzv. indukční statistiku, která se zabývá vztahem mezi sledovanými jevy.

Při vyslovování hypotézy se řídíme tzv. „zlatými pravidly hypotézy“ :

1. „hypotéza je tvrzení. Vyjadřuje se oznamovací větou. Na konci výzkumu musíme toto tvrzení přijmout (je to pravda) nebo vyvrátit (není to pravda),

2. hypotéza vyjadřuje vztah mezi dvěma proměnnými,
3. hypotéza se musí dát testovat (empiricky zkoumat). Její proměnné se musí dát měřit nebo kategorizovat“ (Gavora, 2000, s. 53)

Vyslovená hypotéza v provedeném výzkumu se vztahuje k otázce č. 17 z části pro rodiče (*Kdyby se Vašemu dítěti naskytla příležitost vyzkoušet si novou výukovou metodu v oblasti dramatické výchovy, která je postavena na principu prevence sociálně patologických jevů, projevíli byste o ni zájem*) a k otázce č. 28 z části pro žáky, která měla stejný obsah a význam. Daná hypotéza se zaměřuje na vztah dvou proměnných a to na věk respondentů a četnosti odpovědí na položenou otázku.

Znění hypotézy č. 1:

H₀ – Mezi věkem respondentů (žáků a rodičů) a odpověďmi na otázku, zjišťující zájem o výukovou metodu, zaměřenou na prevenci sociálně patologických jevů není statisticky významná souvislost.

H_A – Mezi věkem respondentů (žáků a rodičů) a odpověďmi na otázku, zjišťující zájem o výukovou metodu, zaměřenou na prevenci sociálně patologických jevů je statisticky významná souvislost.

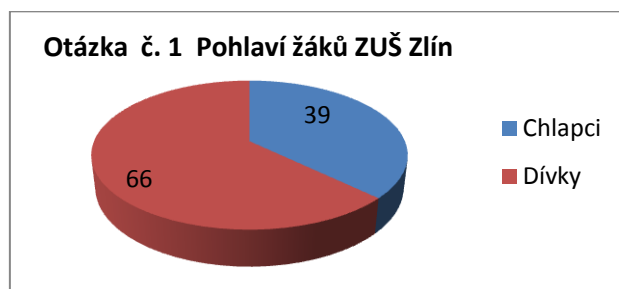
6.7 Vyhodnocení a rozbor dotazníkového šetření

Dotazníkové šetření se skládalo ze dvou základních částí, přesněji řečeno ze dvou typů dotazníků, které byly určeny jednak žákům ZUŠ Zlín a také jejich rodičům. Předložené dotazníky jsou tvořeny otázkami, které měly splnit především stanovené dílčí cíle výzkumu. V neposlední řadě měly popsat situaci v oblasti možného vzniku sociálně patologických jevů u žáků navštěvujících ZUŠ Zlín z pohledu těchto žáků, a z pohledu jejich rodičů. Rozbor šetření se zabýval nejprve vyhodnocením dotazníků určeným žákům ZUŠ Zlín a následně pak vyhodnocením dotazníků, které byly určeny rodičům výše zmiňovaných žáků. Z celkového počtu rozdaných 300 kusů obálek s dotazníky, prostřednictvím pedagogů ZUŠ Zlín, se vrátilo celkem 105 kusů obálek s dotazníky. V každá vrácené obálce byl vy-

plněn jeden dotazník pro žáka a jeden pro rodiče. Takže řádně vyplněný dotazník odevzdalo 105 žáků a 105 rodičů, celkem tedy 210 respondentů.

Graf 1 se zabývá demografickými údaji a odpovídá na otázku č. 1, která zjišťovala pohlaví respondentů. Z celkového počtu 105 žáků odpovědělo na otázky 39 chlapců, což je 37,1% a 66 dívek, což činí 62,9%.

Graf 1 znázorňuje zastoupení žáků z hlediska pohlaví

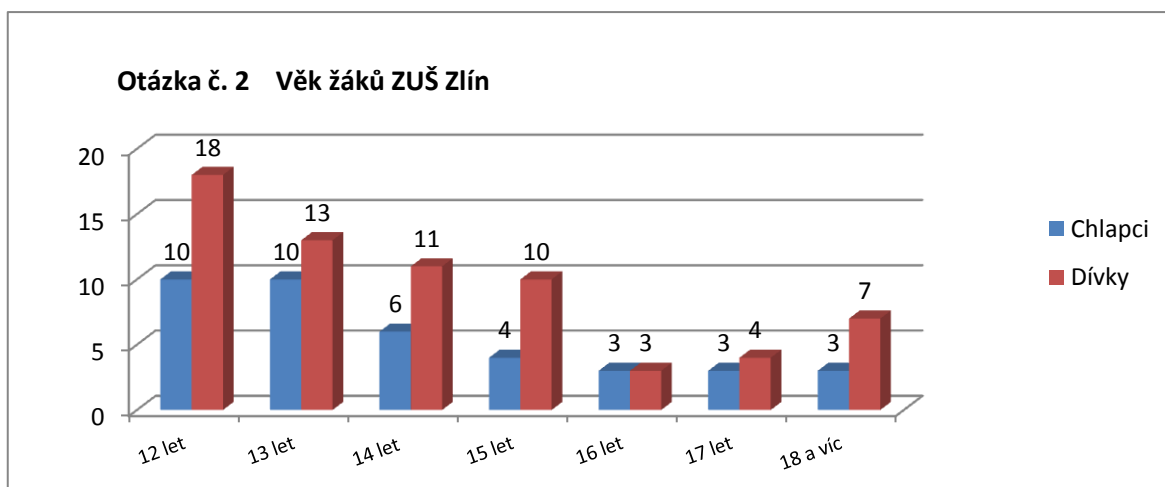


Tabulka 2

| | 12 let | | 13 let | | 14 let | | 15 let | | 16 let | | 17 let | | 18 a více let | | Celkem | Celkem |
|-------------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|-----|--------|-----|---------------|------|--------|--------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | % | počet |
| Chlapci | 10 | 25,6 | 10 | 25,6 | 6 | 15,4 | 4 | 10,3 | 3 | 7,7 | 3 | 7,7 | 3 | 7,7 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 18 | 27,3 | 13 | 19,7 | 11 | 16,7 | 10 | 15,2 | 3 | 4,5 | 4 | 6,1 | 7 | 10,6 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 28 | 26,7 | 23 | 21,9 | 17 | 16,2 | 14 | 13,3 | 6 | 5,7 | 7 | 6,7 | 10 | 9,5 | 100,0 | 105 |

V tabulce 2, která odpovídá na dotazníkovou otázku č. 2, jsou podrobně uvedeny věkové kategorie žáků, rozdělených opět podle pohlaví. Z toho vyplývá, že chlapců ve věku 12 let odpovídalo 10, což je 25,6%, ve věku 13 let odpovídalo 10, což je 25,6%, ve věku 14 let odpovídalo 6, což je 15,4%, ve věku 15 let odpovídali 4, což je 10,3%, ve věku 16 let odpovídali 3, což je 7,7%, ve věku 17 let odpovídali 3, což je 7,7% a ve věku 18 a více let odpovídali 3, což je 7,7%. U dívek jsou data následující – ve věku 12 let odpovídalo 18, což je 27,3%, ve věku 13 let odpovídalo 13, což je 19,7%, ve věku 14 let odpovídalo 11, což je 16,7%, ve věku 15 let odpovídalo 10, což je 15,2%, ve věku 16 let odpovídaly 3, což je 4,5%, ve věku 17 let odpovídaly 4, což je 6,1% a ve věku 18 a více let odpovídalo 7, což je 10,6%.

Graf 2 přehledně znázorňuje výše uvedené věkové kategorie žáků ZUŠ Zlín

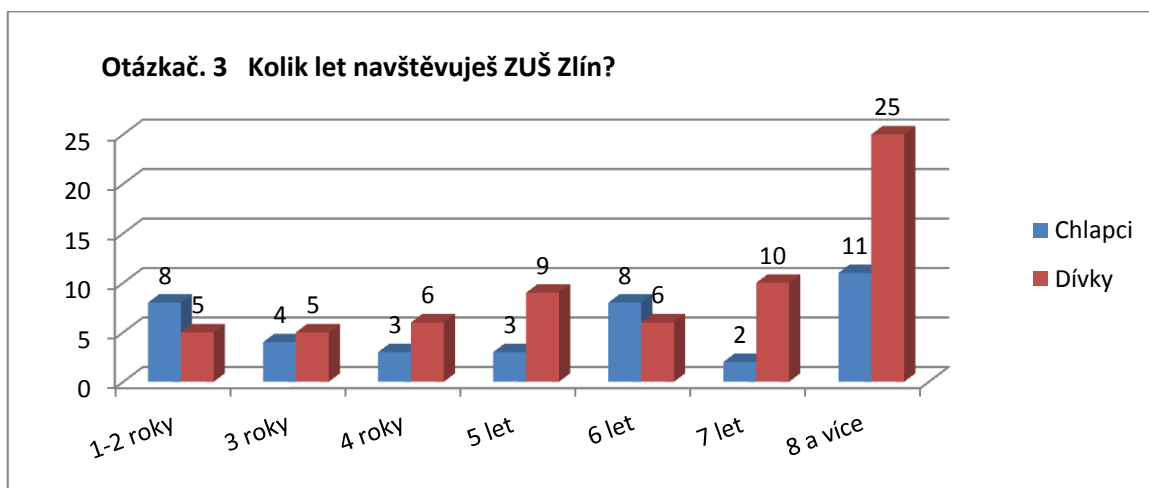


Tabulka 3

| | 1-2 roky | | 3 roky | | 4 roky | | 5 let | | 6 let | | 7 let | | 8 a více let | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|----------|------|--------|------|--------|-----|-------|------|-------|------|-------|------|--------------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 8 | 20,5 | 4 | 10,3 | 3 | 7,7 | 3 | 7,7 | 8 | 20,5 | 2 | 5,1 | 11 | 28,2 | 100,00 | 39 |
| Dívky | 5 | 7,6 | 5 | 7,6 | 6 | 9,1 | 9 | 13,6 | 6 | 9,1 | 10 | 15,2 | 25 | 37,9 | 100,00 | 66 |
| Celkem žáků | 13 | 12,4 | 9 | 8,6 | 9 | 8,6 | 12 | 11,4 | 14 | 13,3 | 12 | 11,4 | 36 | 34,3 | 100,00 | 105 |

V tabulce 3, jenž odpovídá na dotazníkovou otázku č. 3, jsou vyhodnoceny údaje o délce studia žáků na ZUŠ Zlín. Z toho lze usoudit, jak dlouho jsou žáci ovlivňováni uměleckým vzděláváním, jenž má pozitivní vliv na jejich rozvoj. 1-2 roky navštěvuje 13 žáků, což činí z celkového počtu 12,4%, 3 roky – 9 žáků, což činí 8,6%, 4 roky – 9 žáků, což činí 8,6%, 5 let – 12 žáků, což činí 11,4%, 6 let – 14 žáků, což činí 13,3%, 7 let – 12 žáků, což činí 11,4% a 8 a více let navštěvuje 36 žáků, což je 34,3%.

Graf 3 znázorňuje výše uvedené údaje o délce studia žáků ZUŠ Zlín graficky.

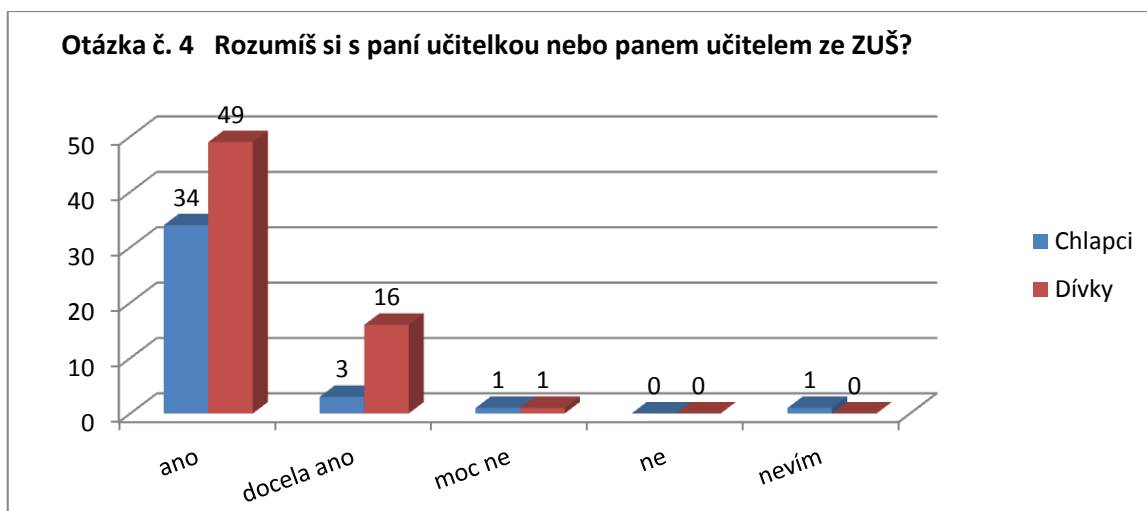


Tabulka 4

| | ano | | docela ano | | moc ne | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|------|------------|------|--------|-----|-------|-----|-------|-----|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 34 | 87,2 | 3 | 7,7 | 1 | 2,6 | 0 | 0,0 | 1 | 2,6 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 49 | 71,9 | 16 | 26,6 | 1 | 1,6 | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 83 | 79,0 | 19 | 18,1 | 2 | 1,9 | 0 | 0,0 | 1 | 1,0 | 100,0 | 105 |

Tabulka 4 předkládá odpovědi na otázku č. 4, zda si žáci rozumí s pedagogy ZUŠ Zlín. Uvedená otázka si klade za cíl zjistit, zda dobrým vztahem s uměleckým pedagogem a důvěrou v něj, můžeme u žáků předcházet vzniku různých forem sociálně patologických jevů. Z výsledků je patrné, že velká většina žáků má pozitivní vztah se svým uměleckým pedagogem. Tento fakt má jistě vliv na jejich vzájemnou důvěru a dále je tímto také přispívá k řádnému a cílevědomému pedagogickému ovlivňování žáků, rozvíjení jejich dovedností a schopností a v neposlední řadě i ke kvalitnímu utváření osobnosti každého žáka. Přesto však dva žáci odpověděli, že si moc nerozumí se svým pedagogem (1,9%) a jeden žák uvedl, že neví (1,0%). Většinové odpovědi byly kladné, odpověď ano uvedlo 83 žáků, to je 79%, odpověď docela ano uvedlo 19 žáků, to je 18,1%, odpověď ne, neuvedl ani jeden žák.

Graf 4 znázorňuje odpověď na otázku č. 4.

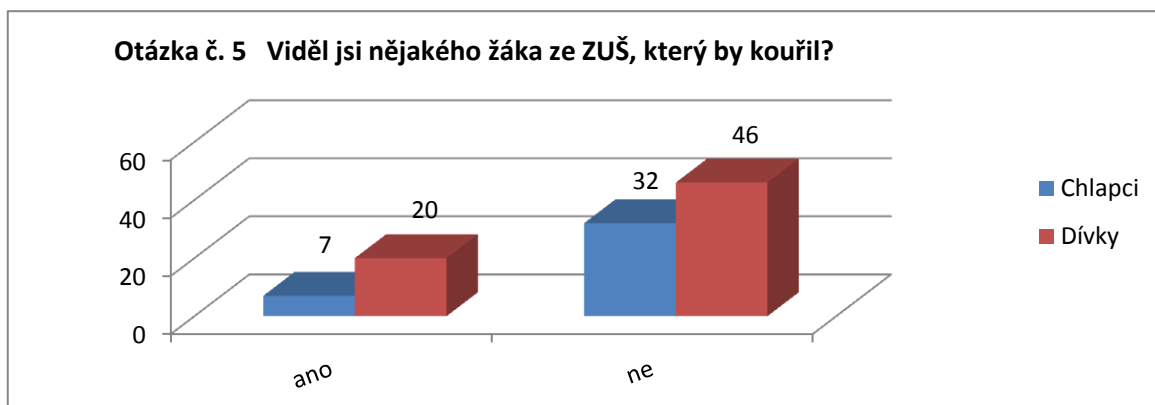


Tabulka 5

| | ano | | ne | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|------|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 7 | 17,9 | 32 | 82,1 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 20 | 30,3 | 46 | 69,7 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 27 | 25,7 | 78 | 74,3 | 100,0 | 105 |

Tabulka 5 předkládá odpovědi na otázku č. 5, které zjišťovala, zda žáci viděli nějakého spolužáka ze ZUŠ Zlín kouřit. Z obecného hlediska nám daná otázka zjišťuje, jestli se žáci ZUŠ Zlín mohou setkat s projevy sociálně patologických jevů u jiných žáků ZUŠ Zlín. Odpovědi byly vcelku překvapivé, ano uvedlo 27 žáků, což je 25,7% a ne uvedlo 78 žáků, což je 74,3%. Zde je patrné, že i žáci, navštěvující ZUŠ Zlín mohou inklinovat k tomuto negativnímu jevu doby, kterým je kouření mladistvých.

Graf 5 uvádí výsledky otázky č. 5 v grafické podobě.

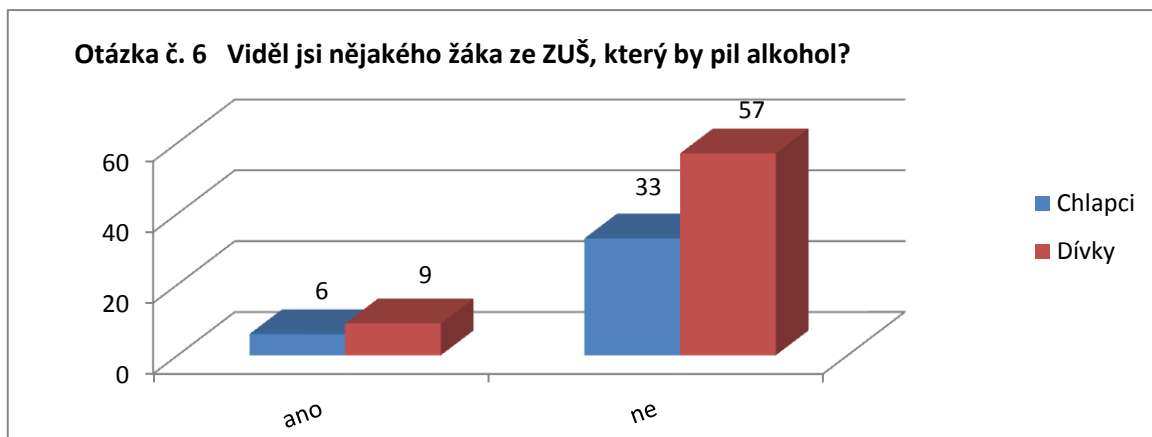


Tabulka 6

| | ano | | ne | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|------|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 6 | 15,4 | 33 | 84,6 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 9 | 13,6 | 57 | 86,4 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 15 | 14,3 | 90 | 85,7 | 100,0 | 105 |

Tabulka 6 uvádí odpovědi na otázku, zda žáci viděli nějakého spolužáka ze ZUŠ Zlín, který by pil alkohol. Tato otázka opět úzce souvisí s cílem zjistit, zda se mohou u žáků ZUŠ Zlín projevit sklony k projevům sociálně patologických jevů. I u této otázky se vyskytují odpovědi, které potvrdily fakt, že tito žáci mají určité zkušenosti s dalším negativním jevem a tím je požívání alkoholu mladistvými. Odpověď ano uvedlo 15 žáků, což činí 14,3% a odpověď ne uvedlo 90 žáků, což je 85,7%.

Graf 6 znázorňuje grafické odpovědi na otázku č. 6

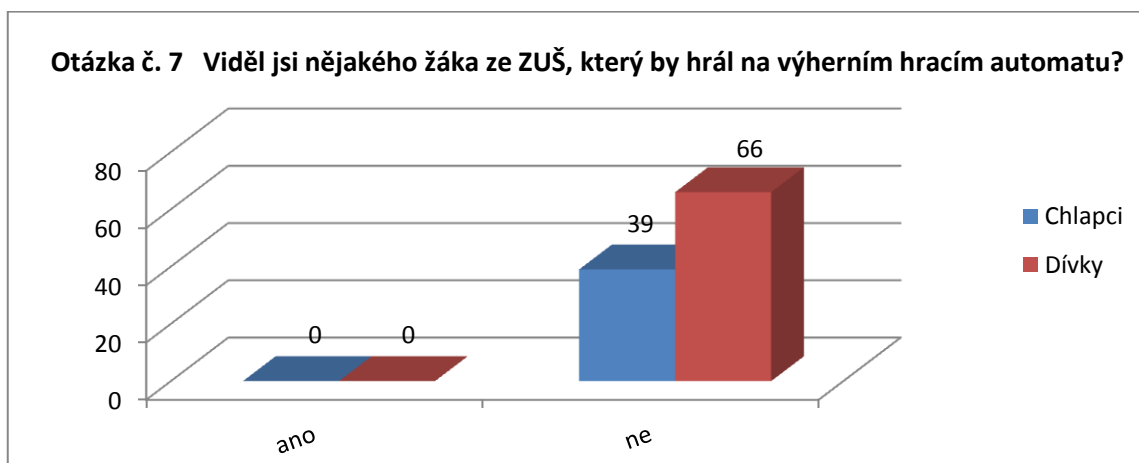


Tabulka 7

| | ano | | ne | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|-----|-------|-------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 0 | 0,0 | 39 | 100,0 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 0 | 0,0 | 66 | 100,0 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 0 | 0,0 | 105 | 100,0 | 100,0 | 105 |

V tabulce 7 jsou uvedeny odpovědi na otázku, zda žáci ZUŠ Zlín, viděli nějakého spolužáka, také ze ZUŠ Zlín, který by hrál na výherním hracím automatu. Z výsledků odpovědí je patrné, že nikdo s respondentů neviděl takového žáka hrát na automatu, tudíž odpověď ne, je uvedena ve 100%.

Graf 7 předkládá graficky odpovědi žáků na otázku č. 7

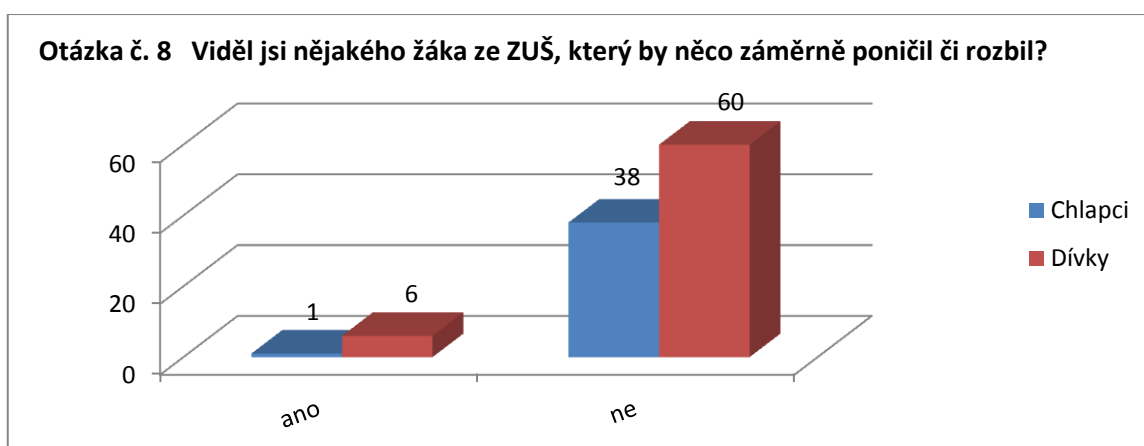


Tabulka 8

| | ano | | ne | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|-----|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 1 | 2,6 | 38 | 97,4 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 6 | 9,1 | 60 | 90,9 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 7 | 6,7 | 98 | 93,3 | 100,0 | 105 |

V tabulce 8 je uveden výsledek dotazu na otázku č. 8, zda žáci ZUŠ Zlín, viděli nějakého spolužáka ze ZUŠ, který by něco záměrně poničil nebo rozbil. Tato otázka má opět souvislost s možností projevů sociálně patologických jevů. Danou otázkou bylo zamýšleno zjistit určitou míru agresivity u žáků, směřující k vandalismu. Z tabulky vyplývají následující skutečnosti, 7 respondentů uvedlo odpověď ano, to je 6,7% a 98 respondentů uvedlo odpověď ne, což je 93,3%.

Graf 8 znázorňuje odpovědi respondentů na otázku č. 8 graficky



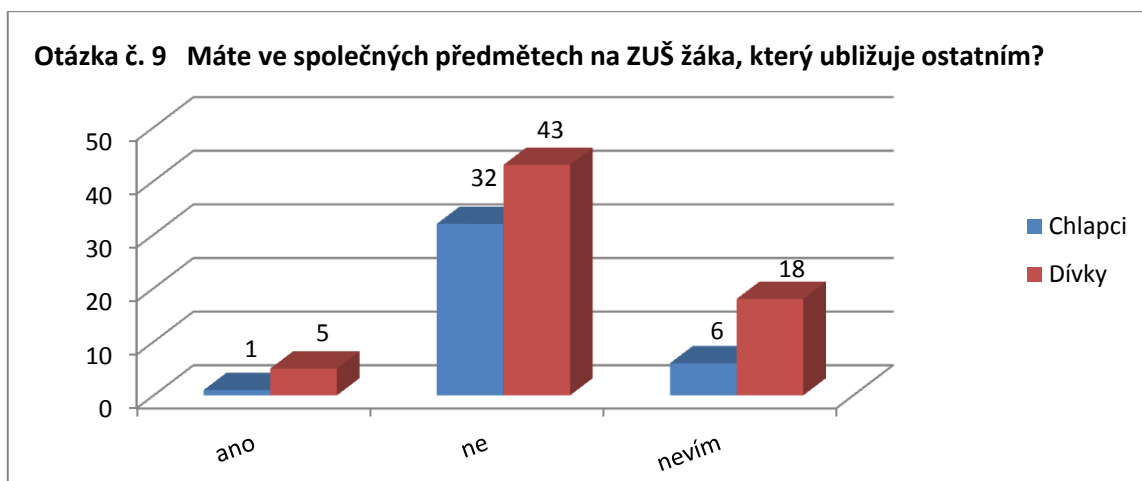
Tabulka 9

| | ano | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|-----|-------|------|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 1 | 2,6 | 32 | 82,1 | 6 | 15,4 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 5 | 7,6 | 43 | 65,2 | 18 | 27,3 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáci | 6 | 5,7 | 75 | 71,4 | 24 | 22,9 | 100,0 | 105 |

Tabulka 9 obsahuje výsledky odpovědí na otázku č. 9, která se zajímala o to, zda mají žáci ZUŠ Zlín ve společných předmětech, jakými jsou nauka, pěvecký sbor nebo v oborech, kde se vzdělává více žáků pohromadě, například výtvarný a literárně dramatický obor, spolužáka, který by ubližoval ostatním. Tato otázka byla položena v souvislosti s možným výskytem šikany, kdy může takový žák negativně ovlivňovat ostatní žáky

v tomto směru. Odpověď ano uvedlo 6 respondentů, to je 5,7%, odpověď ne uvedlo 75 respondentů, to je 71,4% a v této otázce je uvedena i možnost odpovědi nevím, kterou využilo 24 respondentů, to je 22,9%. Tato odpověď dává možnost žákům, kteří například nechtějí odpovídat přímočaře z důvodu strachu. S výše uvedenou otázkou č. 9 přímo souvisí otázka č. 10, která není tabulkově ani graficky znázorněna, z důvodu nízkého počtu odpovědí a která zjišťuje, jakým konkrétním způsobem takoví žáci ubližují ostatním. Pokud žáci odpověděli kladně (v tabulce č. 9 uvedeno 6 žáků) tudíž, že se vyskytuje takový žák, který ubližuje ostatním, jde především o různé posmívání, zesměšňování, bití a jiný způsob ubližování.

Graf 9 předkládá v grafické úpravě odpovědi na otázku č. 9



Otázka č. 10 vychází z odpovědí na výše uvedenou otázku č. 9 a odpovědi na ni, jsou zpracovány a uvedeny v popisu otázky č. 9.

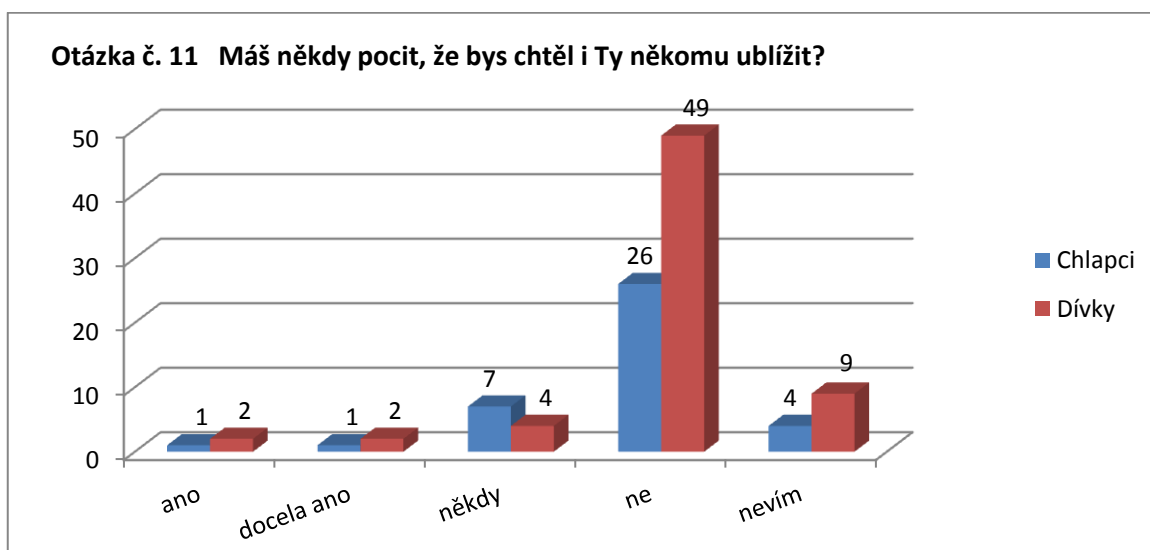
Tabulka 11

| | ano | | docela ano | | někdy | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|-----|------------|-----|-------|------|-------|------|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 1 | 2,6 | 1 | 2,6 | 7 | 17,9 | 26 | 66,7 | 4 | 10,3 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 2 | 3,0 | 2 | 3,0 | 4 | 6,1 | 49 | 74,2 | 9 | 13,6 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 3 | 2,9 | 3 | 2,9 | 11 | 10,5 | 75 | 71,4 | 13 | 12,4 | 100,0 | 105 |

Tabulka 11 obsahuje výsledky odpovědí na otázku č. 11, která se týká nepřátelského postoje respondentů vůči ostatním žákům. Žáci v ní uvádějí, zda mají někdy potřebu někomu ublížit. Otázka je opět položena v souvislosti se šikanou, avšak z osobního pohledu a pocitů těchto žáků. Odpověď ano – uvedli 3 žáci, což je 2,9%, odpověď docela ano – tak-

těž 3 žáci, což je 2,9%, odpověď někdy – 11 žáků, což je 10,5%, odpověď ne – 75 žáků, což je 71,4%, odpověď nevím – 13 žáků, což je 12,4%. Pokud žáci odpověděli ano, docela ano, někdy, mají možnost uvést na základě otázky č. 12 různé způsoby ubližování, jakými jsou například zesměšnění, fyzické bití a jiný způsob (nafackování a vylekání). Tyto odpovědi tedy vyplývají z otázky č. 12, která se dotazuje na zamýšlené způsoby ublížení. Otázka č. 12 není tabulkově ani graficky znázorněna, odpovědi jsou uvedeny v popisu a souvisí přímo s výše uvedenou otázkou č. 11

Graf 11 znázorňuje graficky odpovědi na otázku č. 11



Otázka č. 12 bude zmíněna spolu s otázkou č. 11. Žáci, kteří odpověděli ano, uvádí způsob, jakým by chtěli ublížit svému spolužákovi.

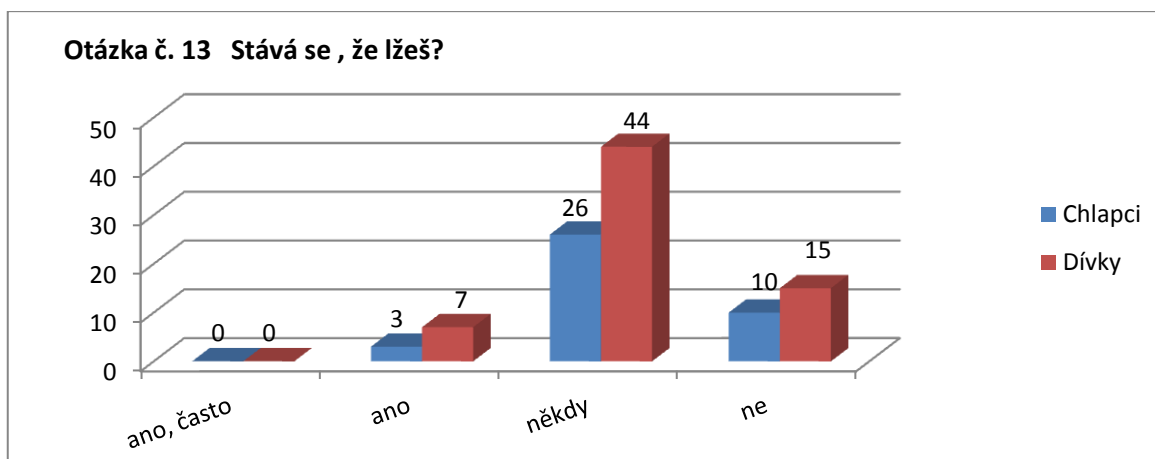
Tabulka 13

| | ano, často | | ano | | někdy | | ne | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|------------|-----|-------|------|-------|------|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 0 | 0,0 | 3 | 7,7 | 26 | 66,7 | 10 | 25,6 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 0 | 0,0 | 7 | 10,6 | 44 | 66,7 | 15 | 22,7 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 0 | 0,0 | 10 | 9,5 | 70 | 66,7 | 25 | 23,8 | 100,0 | 105 |

Výsledky získané otázkou č. 13, kdy žáci ZUŠ Zlín odpovídají, zda se stává, že lžou, zobrazuje tabulka 13. Tato otázka si opět klade za cíl zjistit, jestli se u žáků mohou projevit počínající formy sociálně patologických jevů. Otázkou je, do jaké míry jsou výše uvedené odpovědi již patologické. Zda mají žáci potřebu lhát často, například z důvodu osobního

prospěchu či zábavy nebo, zda je to z důvodu obávaných a negativních skutečností, kdy mají jedinci skutečně strach mluvit pravdu. Z výsledků uvedených v tabulce vyplývá, že na odpověď – ano, často neodpověděl žádný žák ZUŠ Zlín, na odpověď ano – odpovědělo 10 žáků, to je 9,5%, odpověď někdy – zvolilo 70 žáků, to je 66,7% a odpověď ne – zvolilo 25 žáků, to je 23,8%. Pokud žáci zvolili možnost odpovědi ano a někdy, pak další otázka č. 14 se zabývá tím, komu lžou. Nejvíce žáků -32, uvádí – rodiče, dále pak 19 žáků uvádí – spolužáky, dále 17 žáků uvádí, že lžou někomu jinému, tzn., že blíže nespecifikují komu, dále 9 žáků uvádí možnost – všem, a nejméně žáků -3, uvádí – pedagogy. Otázka č. 14 je specifikována a popsána s otázkou č. 13 a tudíž nemá samostatné grafické znázornění.

Graf 13 zobrazuje graficky odpovědi na otázku č. 13



Otázka č. 14 souvisí s otázkou č. 13, uvádí, komu lžou žáci.

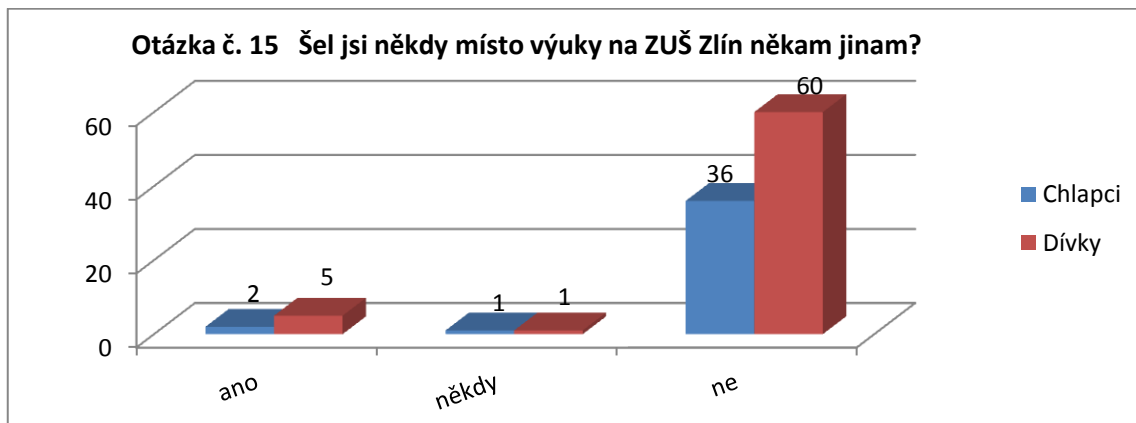
Tabulka 15

| | ano | | někdy | | ne | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|-----|-------|-----|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 2 | 5,1 | 1 | 2,6 | 36 | 92,3 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 5 | 7,6 | 1 | 1,5 | 60 | 90,9 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 7 | 6,7 | 2 | 1,9 | 96 | 91,4 | 100,0 | 105 |

Otázku č. 15 a její výsledky znázorňuje výše uvedená tabulka 15. Zmíněná otázka zjišťuje, zda se u žáků ZUŠ Zlín mohou projevit určité sklony k záškoláctví. Na odpověď ano – odpovědělo 7 žáků, což je 6,7%, na odpověď někdy – 2 žáci, což je 1,9% a na odpověď ne – 96 žáků, což je 91,4%. Z výše uvedených skutečností vyplývá, že žáci ZUŠ Zlín mají relativně malé sklony k tomuto negativnímu jevu. V této otázce u volby ano, byla dána

možnost uvést, kam šli žáci místo výuky na ZUŠ. Nejčastější odpovědi byly – ke kamarádce, domů ale také na rodinnou oslavu nebo fotbalový trénink.

Graf 15 znázorňuje graficky odpovědi na otázku č. 15

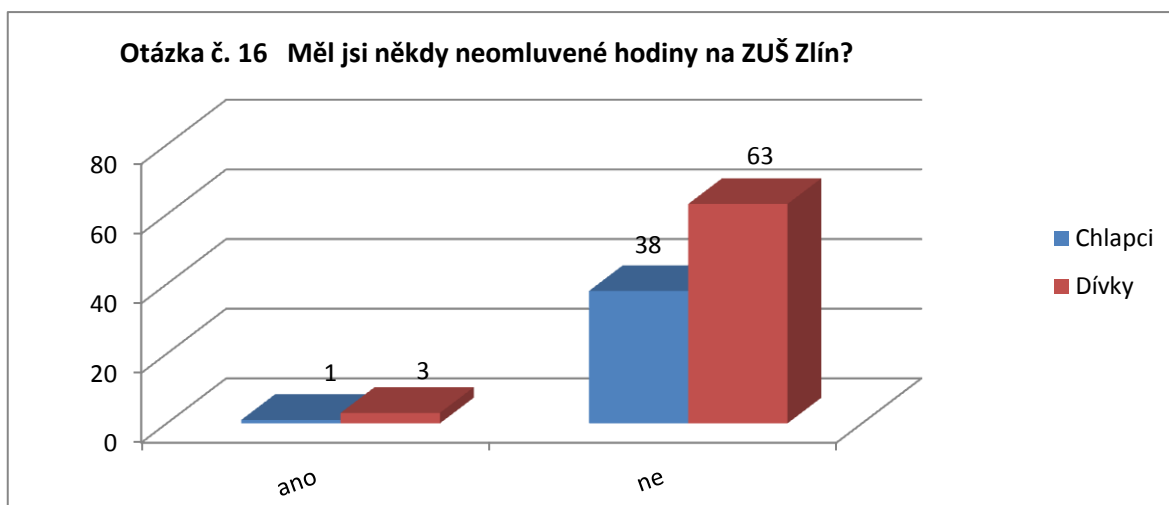


Tabulka 16

| | ano | | ne | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|-----|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 1 | 2,6 | 38 | 97,4 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 3 | 4,5 | 63 | 95,5 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 4 | 3,8 | 101 | 96,2 | 100,0 | 105 |

Tabulka 16 uvádí výsledky odpovědí na otázku č. 16, která zjišťovala skutečnou situaci, v oblasti neomluvených hodin žáků ZUŠ Zlín. Výše uvedená otázka má opět určitou souvislost se záškoláctvím. Odpověď ano – zvolili 4 žáci, to je 3,8% a odpověď ne - zvolilo 101 žáků, což je 96,2%.

Graf 16 znázorňuje uvedené údaje na otázku č. 16

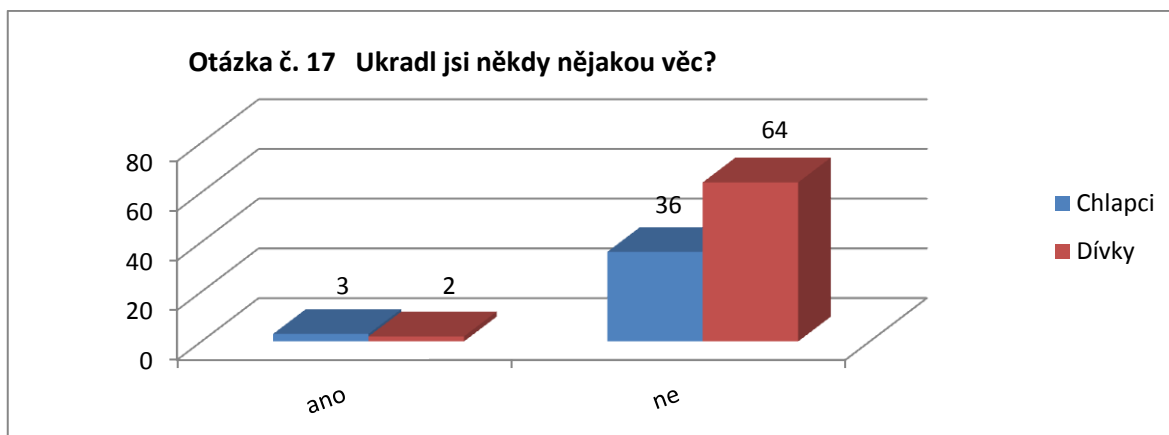


Tabulka 17

| | ano | | ne | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|-----|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 3 | 7,7 | 36 | 92,3 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 2 | 3,0 | 64 | 97,0 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 5 | 4,8 | 100 | 95,2 | 100,0 | 105 |

Tabulka 17 předkládá odpovědi na otázku č. 17, která zjišťuje, zda žáci ZUŠ Zlín, ukradli někdy nějakou věc. Cílem této otázky bylo zjistit, zda se může u žáků ZUŠ Zlín projevit další z negativních jevů z řady sociálně patologických jevů a tím jsou krádeže. Odpověď ano - uvedlo 5 žáků, což činí 4,8%, odpověď ne – uvedlo 100 žáků, což je 95,2%. Z toho vyplývá, že žáci ZUŠ Zlín nemají sklony ke krádežím a zcela jistě si uvědomují závažnost tohoto patologického jevu.

Graf 17 graficky znázorňuje odpovědi na otázku č. 17

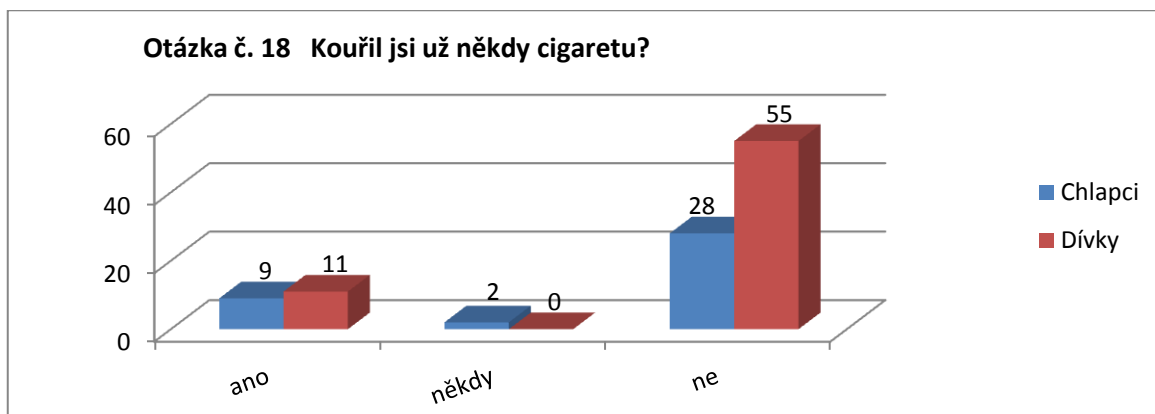


Tabulka 18

| | ano | | někdy | | ne | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|------|-------|-----|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 9 | 23,1 | 2 | 5,1 | 28 | 71,8 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 11 | 16,7 | 0 | 0,0 | 55 | 83,3 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 20 | 19,0 | 2 | 1,9 | 83 | 79,0 | 100,0 | 105 |

Tabulka 18 uvádí odpovědi na otázku č. 18, která se zabývá opět jedním z negativních jevů a tím je kouření mladistvých, tentokrát však řeší tento problém z hlediska jejich osobní zkušenost s cigaretami. Výsledky jsou celkem znepokojivé a to z toho důvodu, že větší zkušenosti s kouřením uvádějí dívky. Můžeme říci, že obecně tento fakt potvrzuje celou řadu průzkumů se zaměřením na tuto problematiku. Z odpovědí na danou otázku vyplývá, že odpověď ano – použilo 20 žáků, což činí 19%, odpověď někdy – 2 žáci, což činí 1,9% a odpověď ne – 83 žáků, což činí 79%.

Graf 18 znázorňuje graficky odpovědi na otázku č. 18



Tabulka 19

| | ano | | někdy | | ne | | piji stále | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|------|-------|-----|-------|------|------------|-----|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 15 | 38,5 | 2 | 5,1 | 22 | 56,4 | 0 | 0,0 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 25 | 37,9 | 3 | 4,5 | 37 | 56,1 | 1 | 1,5 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 40 | 38,1 | 5 | 4,8 | 59 | 56,2 | 1 | 1,0 | 100,0 | 105 |

Odpovědi z dané otázky č. 19, zpracovává tabulka 19. Uvedená otázka se zabývá osobní zkušeností žáků ZUŠ Zlín s alkoholem, jenž spadá do skupiny negativních jevů ohrožující zdraví a život dětí a mladistvých. Na základě uvedených údajů v tabulce můžeme kon-

statovat, že situace v této problematice je docela alarmující. Osobní zkušenost s alkoholem z řad žáků ZUŠ Zlín má téměř polovina respondentů. Přičemž uvedená nejnižší věková hranice těchto žáků je již 12 let a opět je zde uvedeno větší procento dívek. Odpovědi na otázku jsou následující – odpověď ano – uvedlo 40 žáků, což je 38,1%, odpověď někdy – 5 žáků, což je 4,8%, odpověď ne – 59 žáků, což je 56,2% a na otázku, zda pije stále, odpověděl 1 žák, což je 1%. Celospolečenský trend, kterým je požívání alkoholu, se již bohužel dotýká i tak mladých žáků. S určitostí můžeme říci, že první zkušenosti téměř vždy pocházejí především z rodiny, proto jak se zdá, ani sebelepší snaha o kultivaci a rozvoj dětí systematickým a cílevědomým vzděláváním není dostatečnou prevencí.

Graf 19 znázorňuje graficky odpovědi na otázku č. 19



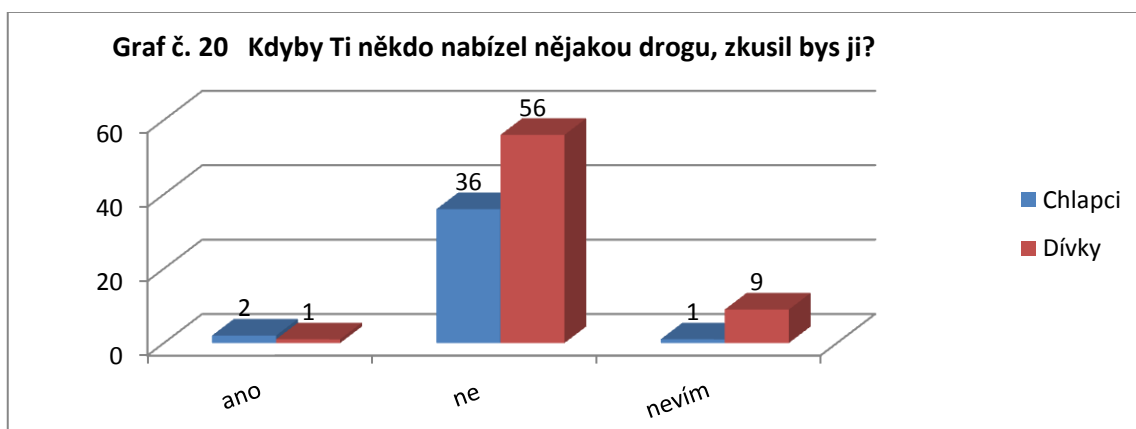
Tabulka 20

| | ano | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|-----|-------|------|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 2 | 5,1 | 36 | 92,3 | 1 | 2,6 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 1 | 1,5 | 56 | 84,8 | 9 | 13,6 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 3 | 2,9 | 92 | 87,6 | 10 | 9,5 | 100,0 | 105 |

Otázka č. 20, rozpracovaná v tabulce 20 se zabývá velmi závažnou problematikou dnešní doby a tím jsou drogy. Snaží se zmapovat skutečnost, jakou mají zkušenost s drogami také žáci ZUŠ Zlín. Z výše uvedených údajů v tabulce vyplývá, že pokud by žákům nabízel někdo určitou drogu, reagovali by tímto způsobem – drogu by měli zájem vyzkoušet 3 žáci, což je 2,9%, dále by drogu nemělo zájem vyzkoušet 92 žáků, což je

87,5% a 10 žáků uvádí, že neví, což je 9,5%. Z toho je patrné, že určitá zvědavost po účincích drogy ze stran žáků je, ale zřejmě z důvodu strachu váhají. Což je na druhou stranu pozitivní zjištění. Žáci, kteří odpovídali na otázku kladně a měli by zájem vyzkoušet nabízenou drogu, odpovídají taktéž na otázku č. 21, které zjišťuje zájem o konkrétní drogu. Otázka č. 21 nemá samostatné grafické zpracování a je součástí otázky předchozí. Oslovení žáci uvádějí zájem o tyto druhy drog – halucinogeny, LSD a marihuanu. Zmíněné žáky zřejmě ovládla velká zvědavost po poznání účinku, skutečnost je však o to nebezpečnější, že i pouhé jedno vyzkoušení může mít fatální následek.

Graf 20 graficky znázorňuje odpovědi na otázku č. 20



Otázka č. 21 nemá tabulku ani grafické vyjádření jelikož souvisí z předchozí otázkou č. 20 a zajímá se o druh vyzkoušené drogy.

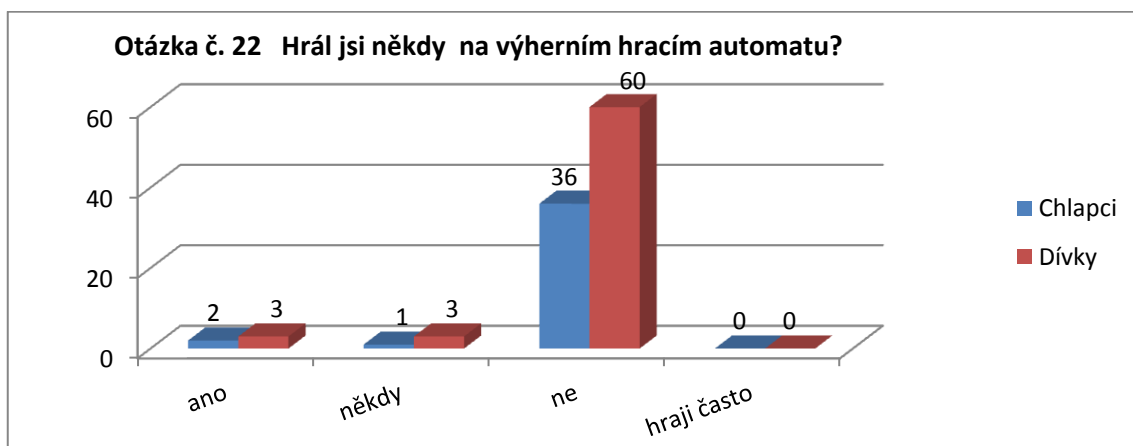
Tabulka 22

| | ano | | někdy | | ne | | hrají často | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|-----|-------|-----|-------|------|-------------|-----|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 2 | 5,1 | 1 | 2,6 | 36 | 92,3 | 0 | 0,0 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 3 | 4,5 | 3 | 4,5 | 60 | 90,9 | 0 | 0,0 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 5 | 4,8 | 4 | 3,8 | 96 | 91,4 | 0 | 0,0 | 100,0 | 105 |

Následující tabulka 22 uvádí výsledky odpovědí na otázku č. 22, která se dotazovala žáků ZUŠ Zlín, zda už někdy hráli na výherním hracím automatu a zjišťuje přímo opět jejich osobní zkušenost. Tato otázka souvisí úzce s gamblerstvím, které může být až patologické a patří do skupiny dalších negativních jevů. Situace mezi žáky byla následující – odpověď ano – uvedlo 5 žáků, což činí 4,8%, odpověď někdy – 4 žáci, což činí 3,8%, od-

pověď ne – uvedlo 96 žáků, což činí 91,4%. Odpověď – hraji často, neuvedl ani jeden žák, což je pozitivní zjištění i vzhledem k často opomíjené nebezpečnosti tohoto jevu.

Graf 22 uvádí otázku č. 22 v grafickém znázornění



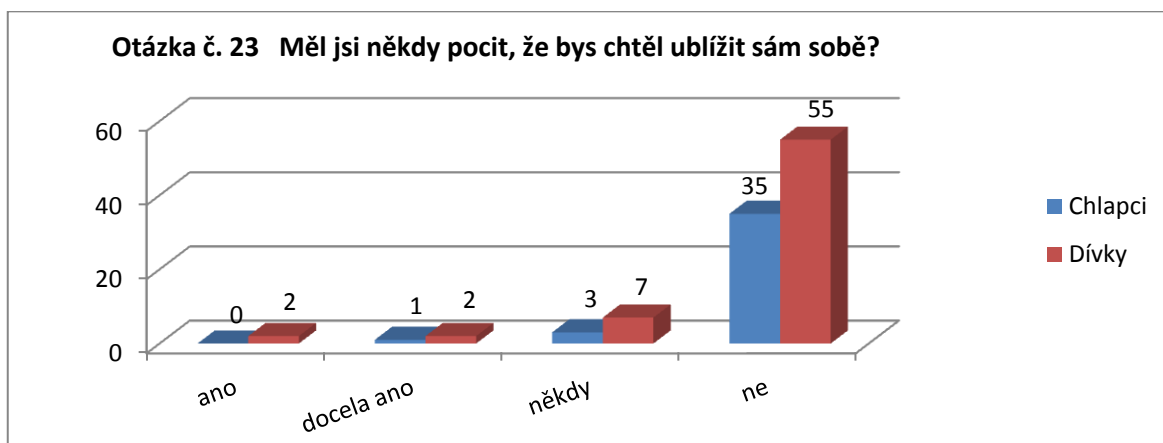
Tabulka 23

| | ano | | docela ano | | někdy | | ne | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|-----|------------|-----|-------|------|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 0 | 0,0 | 1 | 2,6 | 3 | 7,7 | 35 | 89,7 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 2 | 3,0 | 2 | 3,0 | 7 | 10,6 | 55 | 83,3 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 2 | 1,9 | 3 | 2,9 | 10 | 9,5 | 90 | 85,7 | 100,0 | 105 |

Tabulka 23 předkládá výsledky odpovědí na otázku č. 23, která se zabývá dalším velmi nebezpečným a mnohdy těžko pochopitelným a včas rozpoznatelným jevem a tím sebevražednost. Tento negativní jev má podle průzkumů v poslední době stoupající tendenci. Je spjatý se šikanou, ubližováním, týráním a špatnými vztahy nejen ve škole, mezi spolužáky, ale rovněž v rodinách. Děti, si mnohdy neumí poradit s takovou situací, nedokážou samy zvládnout tlak, vyvíjený na ně a proto se někdy uchylují k tomuto nezvratnému řešení. Velmi důležitá je také důvěra v pedagoga, uměleckého pedagoga, který by mohl také do určité míry zhodnotit případnou, špatným směrem se vyvíjející žakovu situaci. Odpovědi byly následující a do jisté míry vcelku překvapivé, až alarmující – odpověď ano – uvedli 2 žáci, to je 1,9%, odpověď docela ano – 3 žáci, to je 2,9%, odpověď někdy – 10 žáků, to je 9,5% a odpověď ne – 90 žáků, to je 85,7%. Odpovědi ano, docela ano a někdy uvádí poměrně velká skupina žáků – celkem 15, což je skutečně vysoký počet respondentů a

z velké většiny uvádějí toto stanovisko převážně dívky. Jako hlavní důvody uvádějí žáci na prvním místě problémy se spolužáky, na druhém místě uvádějí problémy v rodině a jako poslední možnost uvádějí jiné, popř. osobní problémy. Uvedené důvody k osobnímu ublížení zjišťovala otázka č. 24, která nemá samostatné vyhodnocení, ani graf a je součástí zde popisované otázky č. 23.

Graf 23 znázorňuje graficky odpovědi na otázku č. 23



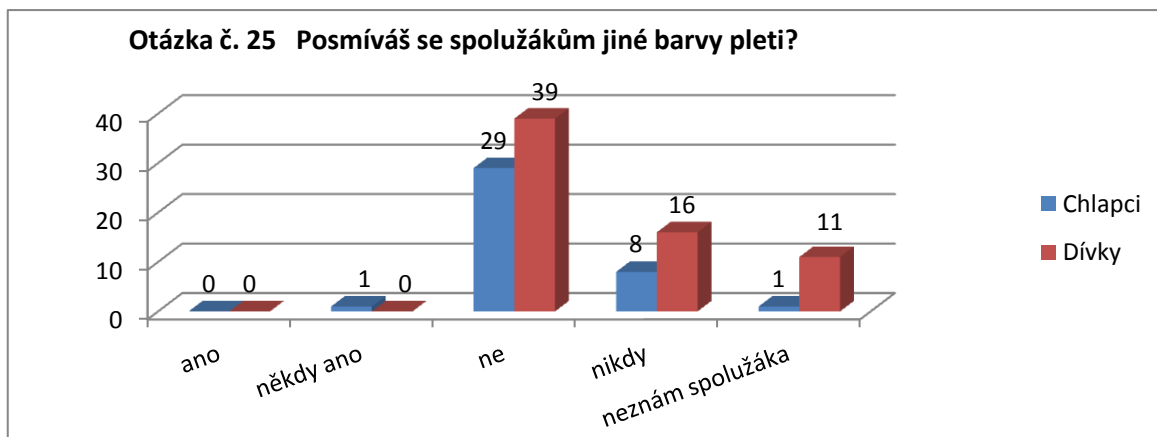
Otázka č. 24 byla řešena v předchozí otázce a nemá samostatný graf ani tabulku.

Tabulka 25

| | ano | | někdy ano | | ne | | nikdy | | neznám spolužáka | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|-----|-----------|-----|-------|------|-------|------|------------------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 0 | 0,0 | 1 | 2,6 | 29 | 74,4 | 8 | 20,5 | 1 | 2,6 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 | 39 | 59,1 | 16 | 24,2 | 11 | 16,7 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 0 | 0,0 | 1 | 1,0 | 68 | 64,8 | 24 | 22,9 | 12 | 11,4 | 100,0 | 105 |

Otázka č. 25 je znázorněna v tabulce 25. Tato otázka si kladla za cíl zjistit, jak se projevují žáci ZUŠ Zlín vůči svým spolužákům jiné národnosti, zda se jim posmívají apod. To znamená, že odpovědi souvisí s projevy rasismu a xenofobie, které taktéž spadají do sociálně patologických jevů. Žáci odpovídali následovně – ani jeden s žáků nevedl odpověď ano, odpověď někdy ano – 1 žák, což činí 1%, odpověď ne – 68 žáků, což činí 64,8%, odpověď nikdy – 24 žáků, což činí 22,9% a spolužáka s jiné národnosti nezná 12 žáků, což činí 11,4%. Z výsledků je patrné, že žáci ZUŠ Zlín, mají dobré vztahy se spolužáky jiné národnosti.

Graf 25 uvádí výsledky odpovědí na otázku č. 25 graficky

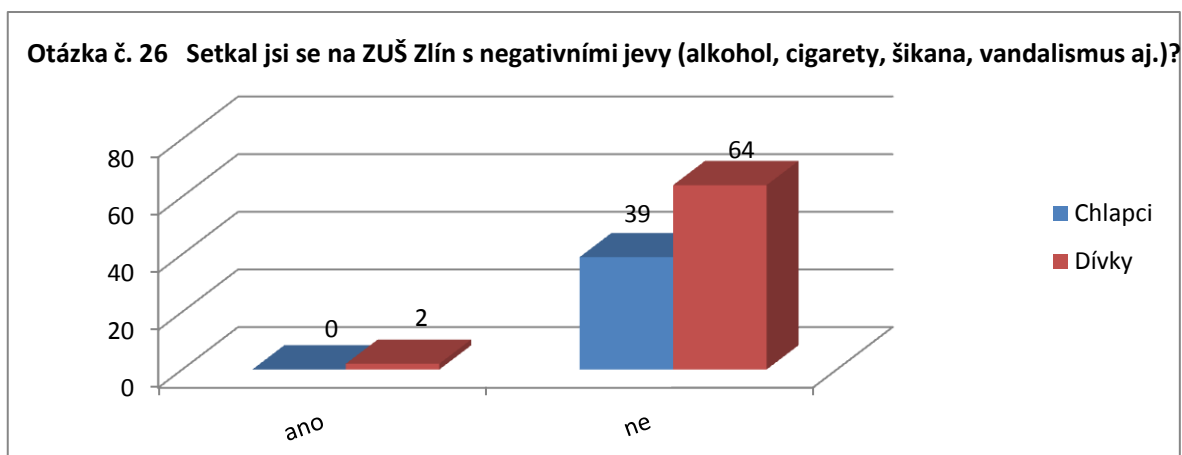


Tabulka 26

| | ano | | ne | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|-----|-------|-------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 0 | 0,0 | 39 | 100,0 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 2 | 3,0 | 64 | 97,0 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 2 | 1,9 | 103 | 98,1 | 100,0 | 105 |

Tabulka 26 nabízí výsledky odpovědí na otázku č. 26, zda se žáci ZUŠ Zlín setkali přímo na této škole s různými projevy negativních jevů, které náleží mezi Sociálně patologické jevy, např. alkohol, cigarety, šikana, vandalismus apod. Odpověď ano – uvedli 2 žáci, což je 1,9%, odpověď ne – uvedli 103 žáci, což je 98,1%. Z výsledků vyplývá, že situace na této škole z hlediska SPJ je velmi pozitivní a svědčí o jisté úrovni zmíněné školy.

Graf č. 26 znázorňuje graficky výsledky otázky č. 26

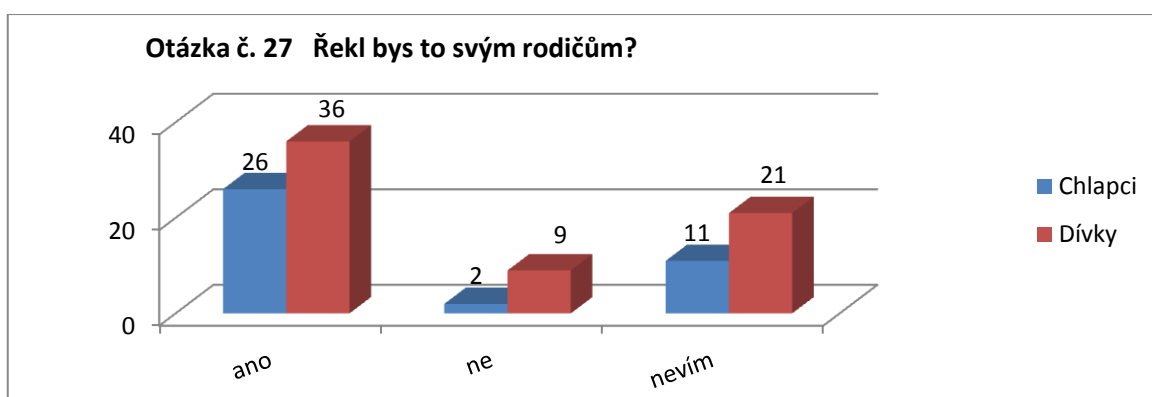


Tabulka 27

| | ano | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|------|-------|------|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 26 | 66,7 | 2 | 5,1 | 11 | 28,2 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 36 | 54,5 | 9 | 13,6 | 21 | 31,8 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 62 | 59,0 | 11 | 10,5 | 32 | 30,5 | 100,0 | 105 |

Tabulka 27, znázorňuje výsledky odpovědí na otázku č. 27, zda by žáci řekli svým rodičům, že se setkali s určitými projevy negativních jevů přímo na škole. Zájem žáků o poskytnutí informací rodičům v tomto směru, by mohlo napomoci řešit případné vzniklé alarmující situace a pedagogové by měli jistou zpětnou vazbu v této problematice. Odpovědi žáků jsou následující – odpověď ano využilo – 62 žáků, to je 59%, odpověď ne – 11 žáků, to je 10,5% a odpověď nevím – 32 žáků, to je 30,5%.

Graf 27 předkládá výsledky odpovědí na otázku č. 27 graficky



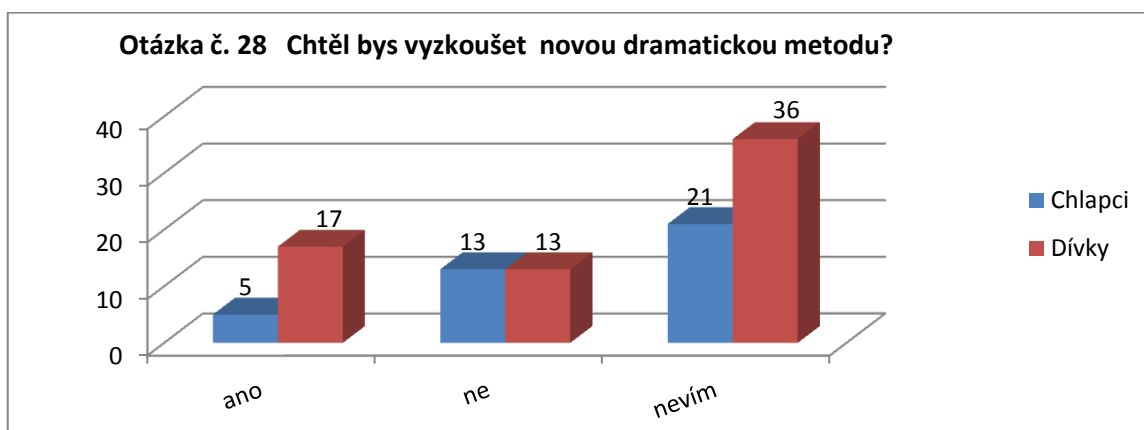
Tabulka 28

| | ano | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|------|-------|------|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 5 | 12,8 | 13 | 33,3 | 21 | 53,8 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 17 | 25,8 | 13 | 19,7 | 36 | 54,5 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 22 | 21,0 | 26 | 24,8 | 57 | 54,3 | 100,0 | 105 |

Tabulka 28 uvádí výsledky odpovědí na otázku č. 28, která zjišťuje, zda by žáci ZUŠ Zlín projevíli zájem o výukovou metodu v oblasti dramatické výchovy, která má za cíl naučit svými technikami žáky, aby byli schopni adekvátně reagovat ve složitých životních situacích. Výše zmíněná metoda pracuje na principu určitého prožitku a především jako

prevence sociálně patologických jevů a může dětem předkládat různé situace. Tato metoda je využitelná jak na ZUŠ, tak i na ZŠ. Informace o této metodě byly žákům ZUŠ poskytnuty spolu s dotazníkem a žáci se měli vyjádřit, zda by projevíli zájem se více o této metodě dozvědět. Z obecného pohledu šlo o to, zda by žáci byli ochotni řešit určitou prevenci proti negativním jevům společnosti. Žáci uvedli tyto odpovědi, odpověď ano – 22 žáků, což činí 21%, odpověď ne – 26 žáků, což je 24,8% a odpověď nevím – 57 žáků, což je 54,3%. Malý zájem o výukovou metodu je možné si vysvětlit nedostatečnými informacemi o zmiňované metodě, které byly poskytnuty pravděpodobně jen povrchně. Žáci se zřejmě nechtějí pouštět do něčeho, co neznají. To je zcela pochopitelné, pokud by jim byla tato možnost nabídnuta ze strany pedagogů, s dostatečným vysvětlením a zasvěcením do problematiky sociálně patologických jevů, jistě by projevíli větší zájem.

Graf 28 graficky znázorňuje odpovědi na otázku č. 28



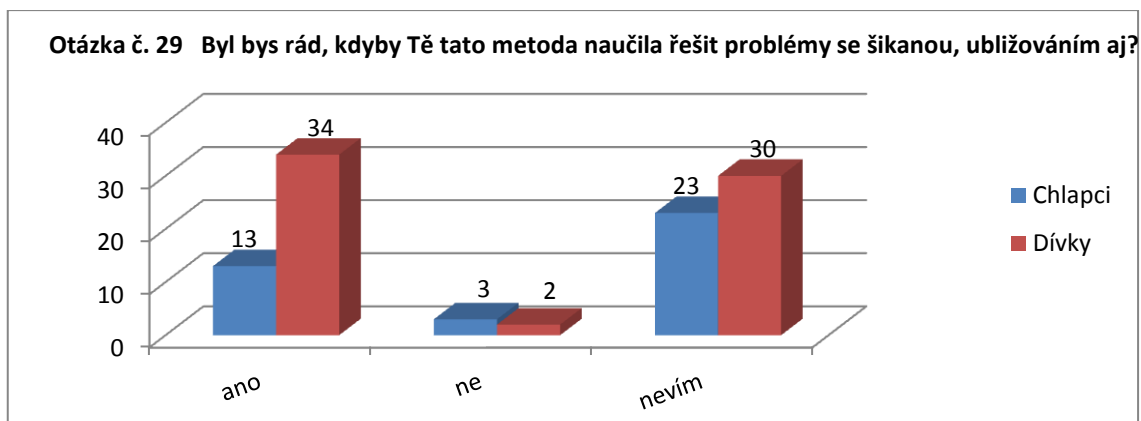
Tabulka 29

| | ano | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|-------|------|-------|-----|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 13 | 33,3 | 3 | 7,7 | 23 | 59,0 | 100,0 | 39 |
| Dívky | 34 | 51,5 | 2 | 3,0 | 30 | 45,5 | 100,0 | 66 |
| Celkem žáků | 47 | 44,8 | 5 | 4,8 | 53 | 50,5 | 100,0 | 105 |

Výsledky odpovědí na otázku č. 29 uvádí tabulka 29. Tato otázka zjišťuje, zda by žáci uvítali, kdyby jim výše zmiňovaná výuková metoda v oblasti prevence sociálně patologických jevů poskytla jistotu v dané negativní situaci a zda by měli radost z toho, že jim tato metoda v mnoha směrech pomohla nebo nadále pomáhá. Výsledky jsou následující - od-

pověď ano zvolilo – 47 žáků, to je 44,8%, odpověď ne – 5 žáků, to je 4,8%, odpověď nevím – 53 žáků, to je 50,5%. Z toho se usuzuje, že zájem o prevenci touto nabízenou metodou je do značné míry podmíněn dostatečným množstvím informací o způsobech a realizaci prevence.

Graf 29 graficky znázorňuje výsledky odpovědí na otázku č. 29

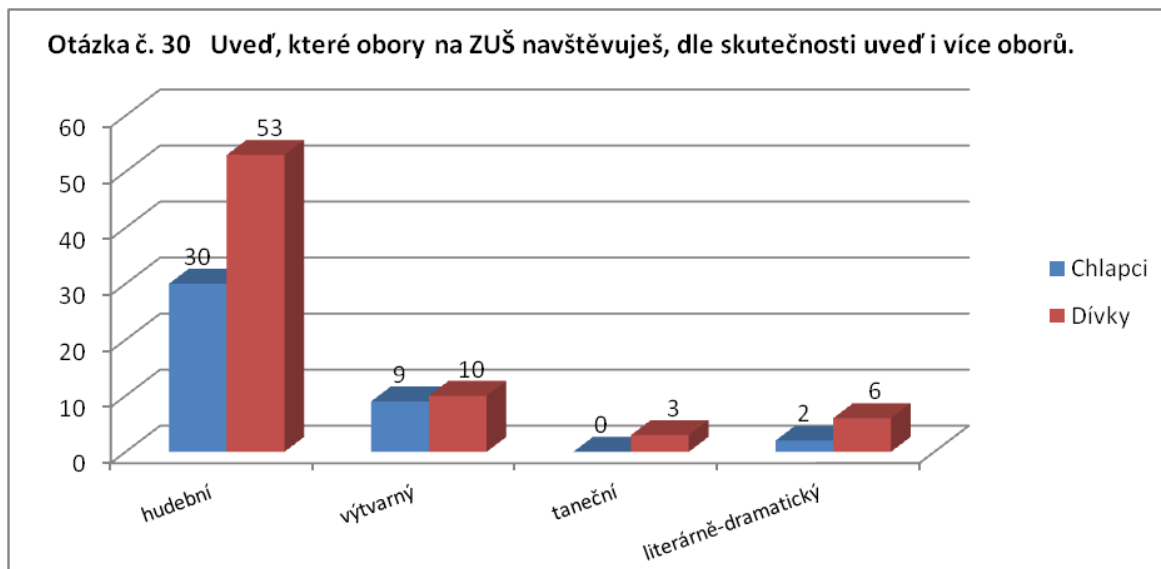


Tabulka 30

| | hudební | | výtvarný | | taneční | | literárně-dramatický | | Celkem % | Celkem počet |
|-------------|---------|------|----------|------|---------|-----|----------------------|-----|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Chlapci | 30 | 76,9 | 9 | 23,1 | 0 | 0,0 | 2 | 5,1 | 105,1 | 39 |
| Dívky | 53 | 80,3 | 10 | 15,2 | 3 | 4,5 | 6 | 9,1 | 109,1 | 66 |
| Celkem žáků | 83 | 79,0 | 19 | 18,1 | 3 | 2,9 | 8 | 7,6 | 107,6 | 105 |

Tabulka 30 uvádí výsledky odpovědí na otázku č. 30 a ta zjišťovala, které umělecké obory žáci ZUŠ Zlín nejvíce studují. Vyskytuje se i malé množství žáků, kteří v rámci ZUŠ Zlín studují i dva obory současně, jedná se o celkem 8 žáků, z toho 2 chlapci a 6 dívek. V tabulce i v grafickém vyjádření již není rozlišeno, o které obory navíc se konkrétně jedná, a jsou uvedeny spolu s ostatními. Z tohoto důvodu je v tabulce uvedeno vyšší procento výskytu oborů jak u chlapců, tak u dívek.

Graf 30 graficky znázorňuje odpovědi na otázku č. 30

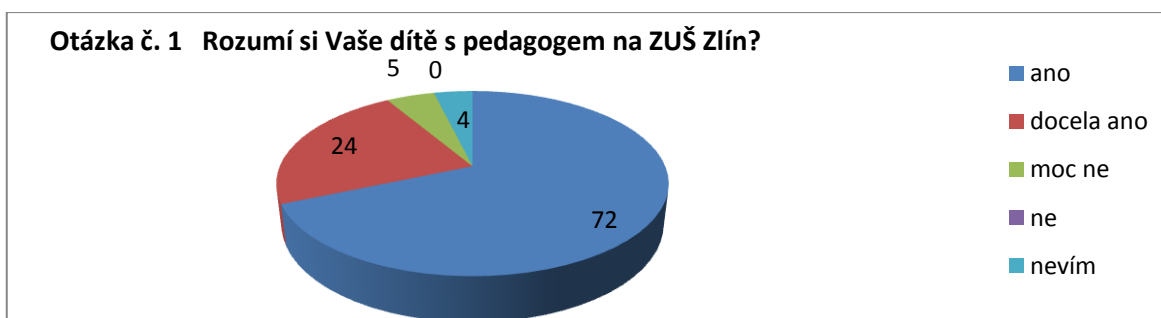


Tabulka 31

| | ano | | docela ano | | moc ne | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|------|------------|------|--------|-----|-------|-----|-------|-----|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 72 | 68,6 | 24 | 22,9 | 5 | 4,8 | 0 | 0,0 | 4 | 3,8 | 100,0 | 105 |

Tabulka 31 nám přibližuje výsledky odpovědi na otázku č. 1 pro rodiče, která zjišťuje pohled rodičů, zda si jejich dítě rozumí s uměleckým pedagogem. Jestli přichází dítě z hodiny spokojené, či jak velký zájem dítě jeví o umělecké vzdělávání. Pozitivní vztah zaručuje úspěch v uměleckém a kulturním rozvoji žáků a rovněž vzájemné důvěra mezi pedagogem a žákem je důležitá pro odhalení případných počínajících projevů SPJ. Výsledky jsou následující – odpověď ano – uvedlo 72 rodičů, což je 68,6%, odpověď docela ano – 24 rodičů, což je 22,9%, odpověď moc ne – 5 rodičů, což je 4,8%, odpověď ne – neuvedl žádný s rodičů a odpověď nevím – 4 rodiče, což je 3,8%.

Graf 31 graficky znázorňuje výsledky odpovědi na otázku č. 1 pro rodiče

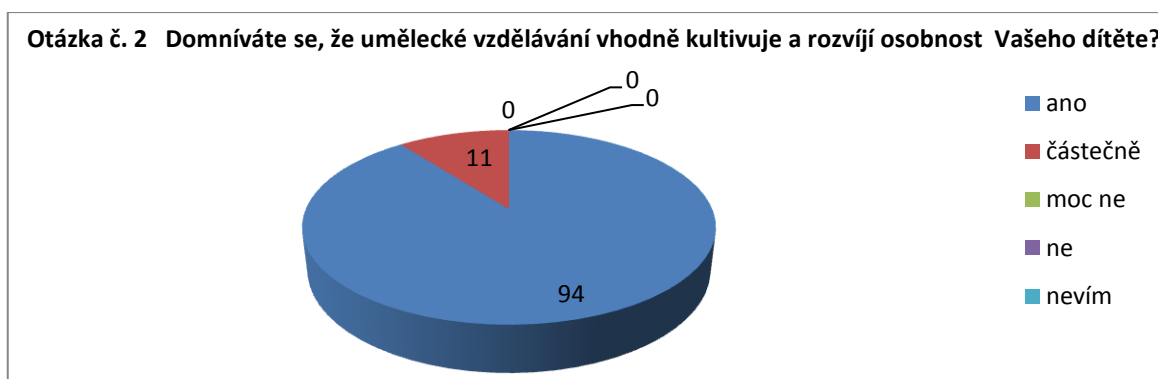


Tabulka 32

| | ano | | částečně | | moc ne | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|------|----------|------|--------|-----|-------|-----|-------|-----|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 94 | 89,5 | 11 | 10,5 | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 | 100,0 | 105 |

Tabulka 32 uvádí výsledky odpovědí na otázku č. 2 pro rodiče, zda se domnívají a zda jsou přesvědčeni o tom, že umělecké vzdělávání kultivuje a pozitivně rozvíjí osobnost, dovednosti a schopnosti jejich dítěte. Výsledky jasně ukazují, že tomu tak je. Odpověď ano – uvedlo 94 rodičů, to je 89,5%, odpověď částečně ano – 11 rodičů, to je 10,5%, odpovědi – moc ne, ne a nevím neuvedl žádný s rodičů. Z toho vyplývá, že rodiče umožňují svým dětem studium na ZUŠ Zlín zcela cíleně a odpovědně.

Graf 32 předkládá výsledky odpovědí na otázku č. 2 pro rodiče

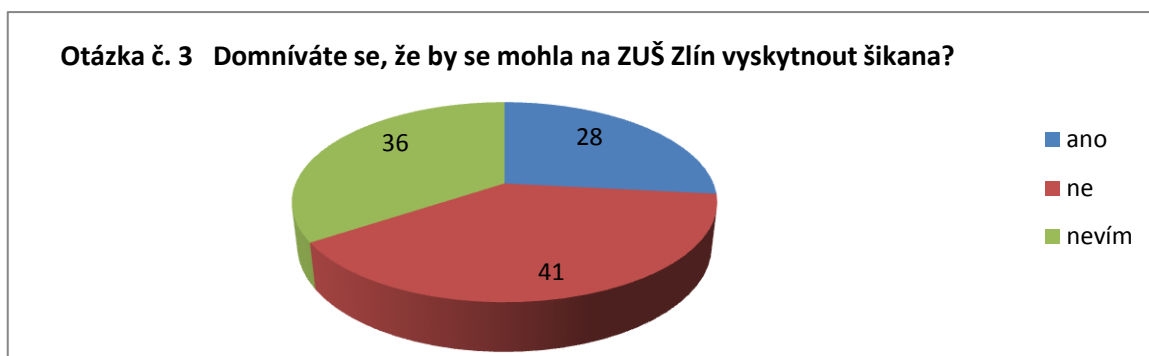


Tabulka 33

| | ano | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|------|-------|------|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 28 | 26,7 | 41 | 39,0 | 36 | 34,3 | 100,0 | 105 |

Výsledky otázky č. 3 pro rodiče zobrazuje tabulka 33 a zjišťuje, zda se rodiče domnívají, že by se mohla na ZUŠ Zlín vyskytnout šikana. Z výsledků je patrné, že značná část rodičů již vzala na vědomí závažnost a častý výskyt tohoto negativního jevu na velkém množství škol a proto zcela realisticky přijímá možnost výskytu i zde na této umělecké škole. Odpověď ano uvádí 28 rodičů, což činí 26,7%, odpověď ne – 41 rodičů, což je 39% a odpověď nevím – 36 rodičů, což je 34,3%.

Graf 33 znázorňuje výsledky odpovědí na otázku č. 3 pro rodiče

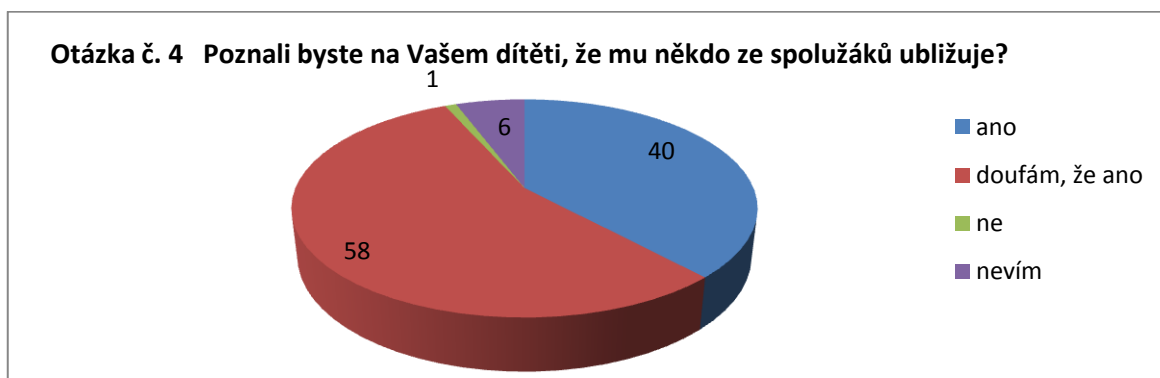


Tabulka 34

| | ano | | doufám, že ano | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|------|----------------|------|-------|-----|-------|-----|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 40 | 38,1 | 58 | 55,2 | 1 | 1,0 | 6 | 5,7 | 100,0 | 105 |

Tabulka 34 uvádí výsledky odpovědí na otázku č. 4 pro rodiče, ta zjišťuje, zda by rodiče poznali na svém dítěti, že jej něco trápí nebo že mají nějaké problémy např. v oblasti šikany. Hodně záleží na vztahu rodičů a dětí, jakou mají děti důvěru ve své rodiče, a také je důležité, aby dítě překonalo strach z případných agresorových výhrůzek a co nejdříve se svěřilo, ať už svým rodičům nebo pedagogům. Jen tak lze tento problém s úspěchem řešit. Z výsledků vyplývá, že většina rodičů své děti dobře zná a důvěřuje jim. Odpovědi jsou následovné – odpověď ano udává – 40 rodičů, což činí 38,1%, odpověď doufám, že ano – 58 rodičů, což činí 55,2%, odpověď ne – 1 rodič, což činí 1% a odpověď nevím – 6 rodičů, což činí 5,7%.

Graf 34 znázorňuje graficky odpovědi na otázku č. 4 pro rodiče

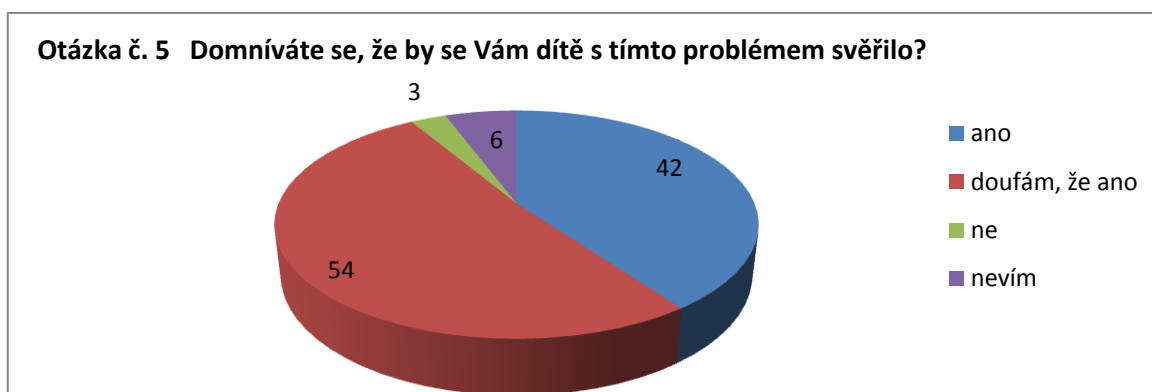


Tabulka 35

| | ano | | doufám, že ano | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|------|----------------|------|-------|-----|-------|-----|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 42 | 40,0 | 54 | 51,4 | 3 | 2,9 | 6 | 5,7 | 100,0 | 105 |

Výsledky odpovědí na otázku č. 5 pro rodiče znázorňuje tabulka 35, tato otázka zjišťuje, zda se rodiče domnívají, že jim jejich děti natolik věří, že by jim i přes strach svěřilo tento problém, s případným ubližováním. Výsledky uvádí, že odpověď ano uvedlo 42 rodičů, což je 40%, odpověď doufám, že ano – 54 rodičů, což je 51,4%, odpověď ne – 3 rodiče, což je 2,9%, odpověď nevím – 6 rodičů, což je 5,7%.

Graf 35 znázorňuje graficky odpovědi na otázku č. 5 pro rodiče

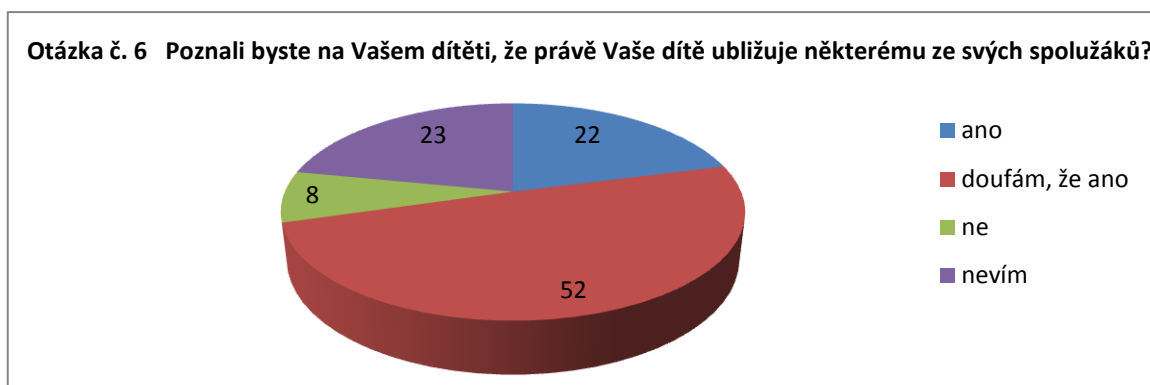


Tabulka 36

| | ano | | doufám, že ano | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|------|----------------|------|-------|-----|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 22 | 21,0 | 52 | 49,5 | 8 | 7,6 | 23 | 21,9 | 100,0 | 105 |

Tabulka 36 uvádí výsledky odpovědí na otázku č. 6 pro rodiče, ta zjišťuje, zda by rodiče poznali na svém dítěti, že i ono může být agresor a může ubližovat svým spolužákům. Při včasné rozpoznání tohoto jevu u dítěte, se může zabránit mnoha útrapám a bolestem (jak fyzické, tak i psychické) šikanovaným žákům. Na druhou stranu se však předpokládá, že dítě, které je ovlivňováno uměleckým vzděláváním má menší potřebu ubližovat ostatním, vzhledem k jeho zamýšlenému a cílenému pozitivnímu rozvoji jeho osobnosti. Výsledky jsou následující – odpověď ano – uvedlo 22 rodičů, to je 21%, odpověď doufám, že ano – 52 rodičů, to je 49,5%, odpověď ne – 8 rodičů, to je 7,6 a odpověď nevím – 23 rodičů, to je 21,9%.

Graf 36 zobrazuje graficky odpovědi na otázku č. 6 pro rodiče

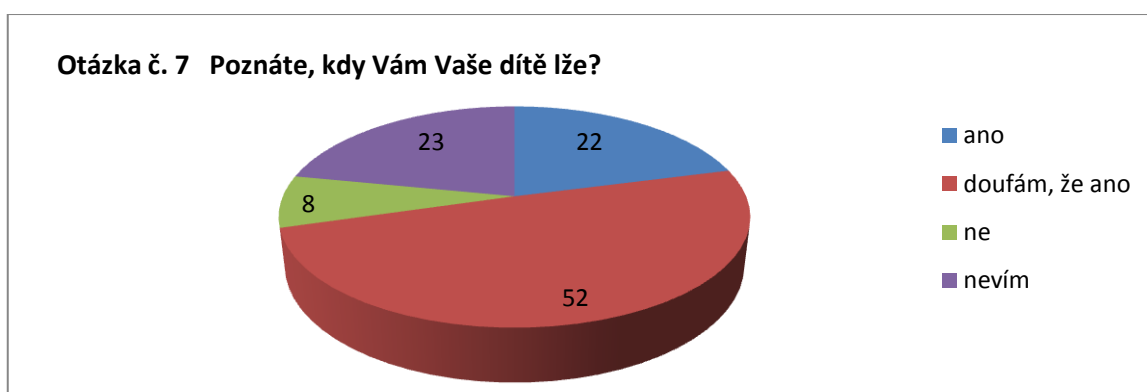


Tabulka 37

| | ano | | někdy | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|------|-------|------|-------|-----|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 22 | 21,0 | 52 | 49,5 | 8 | 7,6 | 23 | 21,9 | 100,0 | 105 |

Tabulka 37 zpracovává výsledky odpovědí na otázku č. 7 pro rodiče a zajímá se o to, zda rodiče na svých dětech poznají, kdy jim jejich děti lžou. Z výsledků je patrné, že poměrně značné množství rodičů si není úplně jisto touto otázkou a uvádí, že jen někdy poznají že jim dítě lže. Rodiče odpověděli na otázku ano – 22 rodičů, to je 21%, odpověď někdy – 52 rodičů, to je 49,5%, odpověď ne – 8 rodičů, to je 7,6 % a odpověď nevím – uvedlo 23 rodičů, to je 21,9%.

Graf 37 předkládá výsledky otázky č. 7 pro rodiče graficky



Tabulka 38

| | ano | | ne | | nevím | | nezajímám se | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|------|-------|------|-------|------|--------------|-----|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 55 | 52,4 | 21 | 20,0 | 24 | 22,9 | 5 | 4,8 | 100,0 | 105 |

Tabulka 38 zobrazuje výsledky odpovědí na otázku č. 8 pro rodiče, která zjišťuje, zda se rodiče domnívají, jestli se může vyskytnout na ZUŠ Zlín záškoláctví – jev, který je opět zahrnutý do skupiny negativních jevů společnosti. Výsledky jsou následující – odpověď ano uvedlo – 55 rodičů, což činí 52,4%, odpověď ne – 21 rodičů, což činí 20%, odpověď nevím – 24 rodičů, což činí 22,9% a odpověď nezajímám se – 5 rodičů, což činí 4,8%.

Graf 38 znázorňuje graficky odpovědi na otázku č. 8 pro rodiče

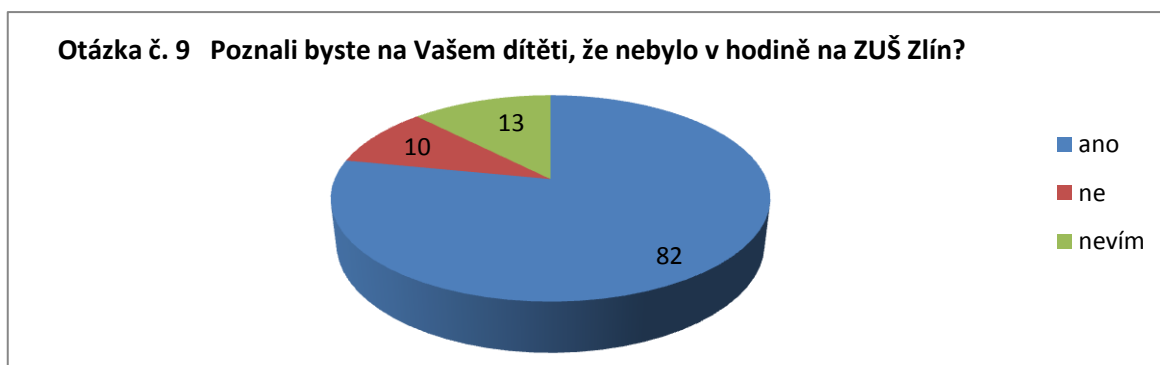


Tabulka 39

| | ano | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|------|-------|-----|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 82 | 78,1 | 10 | 9,5 | 13 | 12,4 | 100,0 | 105 |

Tabulka 39 uvádí odpovědi na otázku č. 9 pro rodiče, tato otázka se pokouší zjistit, zda by rodiče poznali, že jejich dítě nebylo na hodině v ZUŠ Zlín. Otázka úzce souvisí se záškoláctvím. Podle výsledků je patrné, že velká většina rodičů má přehled o docházce jejich dítěte do ZUŠ, jelikož je i značné množství rodičů, kteří své děti doprovázejí, někteří zůstávají v prostorách ZUŠ Zlín a čekají na své děti do konce výuky. Rodiče uvádí – odpověď ano – 82 rodičů, to je 78,1%, odpověď ne – 10 rodičů, to je 9,5%, odpověď nevím – 13 rodičů, to je 12,4%.

Graf 39 graficky zobrazuje odpovědi na otázku č. 9 pro rodiče

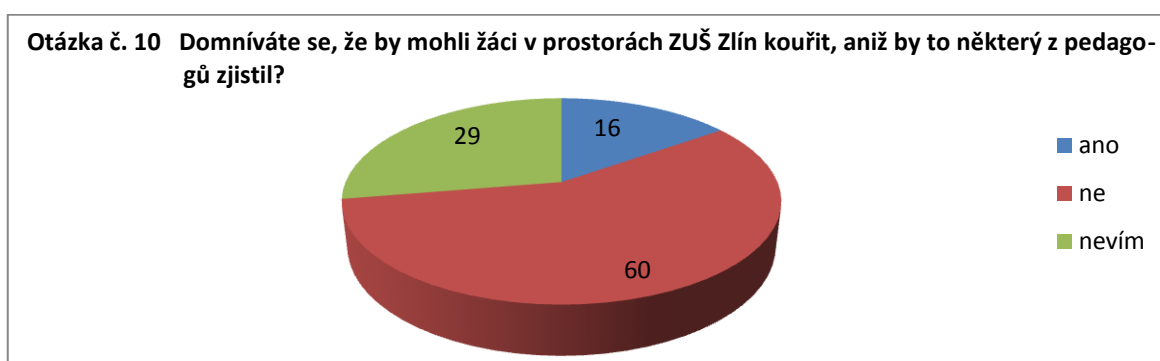


Tabulka 40

| | ano | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|------|-------|------|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 16 | 15,2 | 60 | 57,1 | 29 | 27,6 | 100,0 | 105 |

Tabulka 40 uvádí výsledky odpovědí na otázku č. 10 pro rodiče, která zjišťuje, zda se rodiče domnívají, jestli mohou žáci v prostorách ZUŠ Zlín kouřit, tak že by na to žádný pedagog nepřišel. Většina rodičů se domnívá, že to není možné, zvolili odpověď ne – 60 rodičů, což je 57,1%, ale jsou i tací rodiče, kteří si myslí, že ano – 16 rodičů, což je 15,2%, zbytek rodičů neví – 29 rodičů, což je 27,6%.

Graf 40 zobrazuje graficky výsledky odpovědí na otázku č. 10 pro rodiče

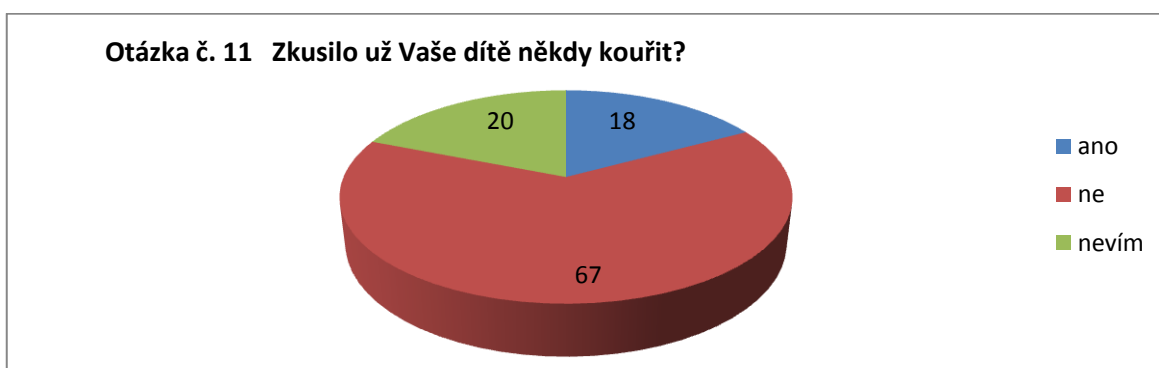


Tabulka 41

| | ano | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|------|-------|------|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 18 | 17,1 | 67 | 63,8 | 20 | 19,0 | 100,0 | 105 |

Tabulka 41, uvádí výsledky odpovědí na otázku č. 11 pro rodiče, zjišťuje názor rodičů, zda jejich dítě už někdy zkusilo kouřit. Výsledky odpovědí jsou následující, 18 rodičů odpovědělo, že ano – což je 17,1%, 67 rodičů uvedlo, že ne – což je 63,8% a 20 rodičů uvedlo, že neví – což je 19%.

Graf 41 zobrazuje graficky odpovědi na otázku č. 11 pro rodiče

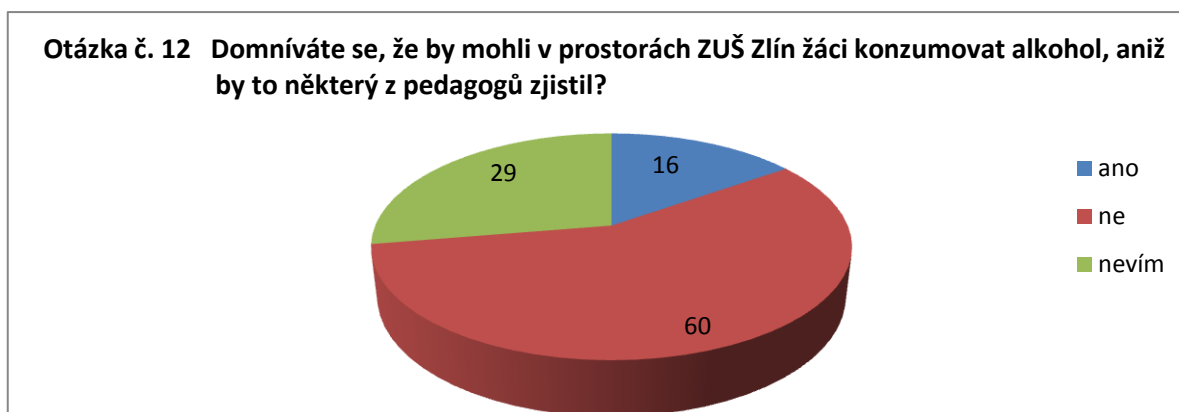


Tabulka 42

| | ano | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|------|-------|------|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 16 | 15,2 | 60 | 57,1 | 29 | 27,6 | 100,0 | 105 |

V tabulce 42 jsou zobrazeny výsledky na otázku č. 12 pro rodiče, která zjišťuje, zda se rodiče domnívají, jestli mohou žáci v prostorách ZUŠ Zlín konzumovat alkohol, aniž by se to někdo z pedagogů dozvěděl. Většina rodičů opět uvádí, že ne – 60 rodičů, to je 57,1%, ale jsou i rodiče, kteří si myslí, že ano – 16 rodičů, to je 15,2% a 29 rodičů uvedlo, že neví – to je 27,6%.

Graf 42 graficky znázorňuje odpovědi na otázku č. 12 pro rodiče



Tabulka 43

| | ano | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|------|-------|------|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 37 | 35,2 | 56 | 53,3 | 12 | 11,4 | 100,0 | 105 |

Tabulka 43 předkládá výsledky odpovědí na otázku č. 13 pro rodiče, která se jich ptala, zda jejich dítě již zkusilo konzumovat alkohol. Odpovědi byly velmi překvapivé a opět alarmující, když víme, že věková kategorie dotazovaných žáků je 12 – 18 let. 37 rodičů uvedlo, že ano – což činí 35,2%, 56 rodičů uvedlo, že ne – což činí – 53,3% a 12 rodičů uvedlo, že neví – což je 11,4%. Je na místě položit si otázku, co rodiče vede k tomu, aby toto dětem dovolili a přijali fakt, že jejich dítě již mělo možnost okusit alkohol.

Graf 43 graficky znázorňuje odpovědi na otázku č. 13 pro rodiče

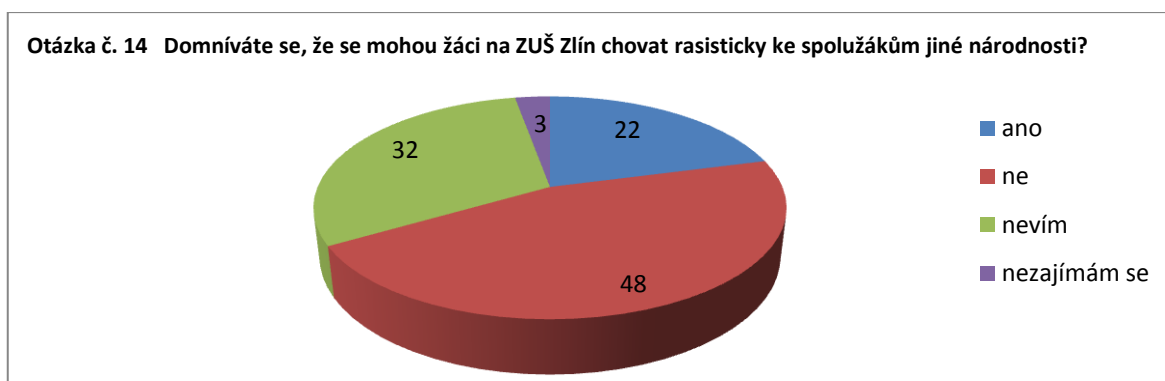


Tabulka 44

| | ano | | ne | | nevím | | nezajímám se | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|------|-------|------|-------|------|--------------|-----|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 22 | 21,0 | 48 | 45,7 | 32 | 30,5 | 3 | 2,9 | 100,0 | 105 |

V tabulce 44 jsou znázorněny odpovědi na otázku č. 14 pro rodiče, která zkoumala, zda se rodiče domnívají, že se na ZUŠ Zlín mohou žáci chovat rasisticky ke svým spolužákům jiné národnosti, otázka opět souvisí s jedním z negativních jevů společnosti, který řadíme do sociálně patologických jevů a tím je rasismus a xenofobie. 22 rodičů se domnívá, že ano – což činí 21%, 48 rodičů se domnívá, že ne – což je 45,7%, 32 rodičů uvádí, že neví – což je 30,5% a 3 rodiče se o tuto problematiku nezajímají, což činí 2,9%.

Graf 44 zobrazuje graficky odpovědi na otázku č. 14 pro rodiče

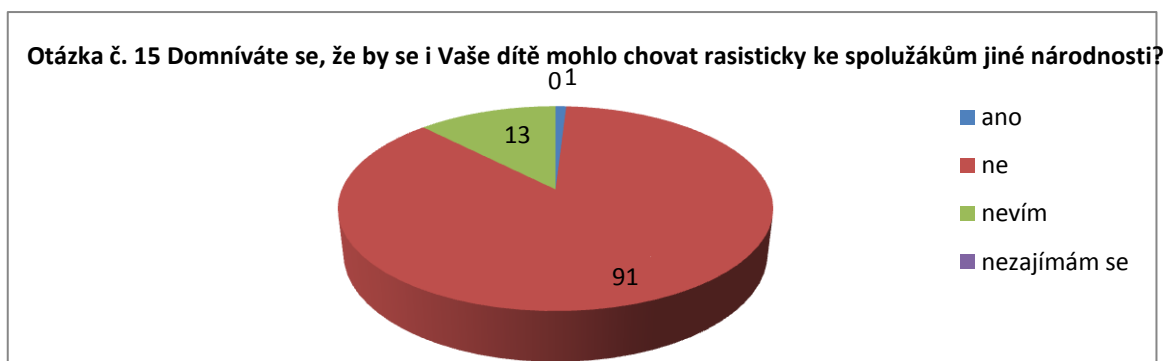


Tabulka 45

| | ano | | ne | | nevím | | nezajímám se | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|-----|-------|------|-------|------|--------------|-----|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 1 | 1,0 | 91 | 86,7 | 13 | 12,4 | 0 | 0,0 | 100,0 | 105 |

Tabulka 45 uvádí odpovědi na otázku č. 15 pro rodiče, tato otázka zjišťuje, zda si myslí, že i jejich děti se mohou chovat rasisticky ke spolužákům jiné národnosti. Výsledky jsou následující – 91 rodičů je toho názoru, že ne – to je 86,7%, 1 rodič si myslí, že ano, to je 1%, 13 rodičů uvádí, že neví – to je 12,4% a na odpověď – nezajímám se, neodpověděl nikdo z rodičů, což svědčí o to, že rodiče nejsou lhostejní k této problematice.

Graf 45 zobrazuje výsledky odpovědí na otázku č. 15 pro rodiče graficky

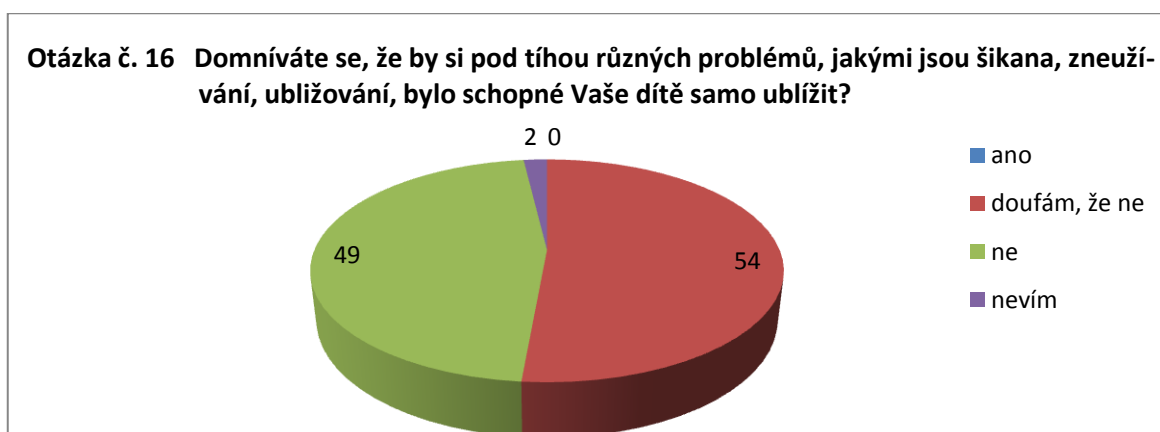


Tabulka 46

| | ano | | doufám, že ne | | ne | | nevím | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|-----|---------------|------|-------|------|-------|-----|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 0 | 0,0 | 54 | 51,4 | 49 | 46,7 | 2 | 1,9 | 100,0 | 105 |

Tabulka 46 znázorňuje výsledky odpovědí na otázku č. 16 pro rodiče, která se jich táže, zda se domnívají, že by si jejich dítě mohlo samo ublížit, pokud by se například dostalo, pro něj do bezvýchodné situace a muselo čelit problémům nejrůznějšího charakteru. Problémům v rodině, ve škole, se spolužáky nebo může čelit šikaně, zneužívání, vydírání apod. Nikdo s rodičů s určitostí neuvádí, že ano, 54 rodičů doufá, že ne, to je 51,4%, 49 rodičů uvádí, že ne, to je 46,7% a 2 rodiče neví, to je 1,9%.

Graf 46 znázorňuje graficky odpovědi na otázku č. 16 pro rodiče



Tabulka 47

| | ano | | ne | | nevím | | nezajímám se | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|------|-------|------|-------|------|--------------|-----|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 46 | 43,8 | 14 | 13,3 | 42 | 40,0 | 3 | 2,9 | 100,0 | 105 |

Tabulka 47 uvádí výsledky odpovědí na otázku č. 17 pro rodiče, která zjišťuje, zda by se rodiče zajímali o nabízené informace o výukové metodě v oblasti dramatické výchovy, která pracuje na principu prevence Sociálně patologických jevů. Výsledky jsou následující – odpověď ano zvolilo 46 rodičů, což činí 43,8%, odpověď ne – 14 rodičů, což je 13,3%, odpověď nevím – 42 rodičů, to je 40% a odpověď nezajímám se zvolili 3 rodiče, což je 2,9%.

Ověření hypotézy č. 1

Ve výše uvedené tabulce 47 jsou zaznamenány odpovědi na otázku č. 17 pro rodiče. Tato otázka je výchozí k vytvoření hypotézy č. 1. Znění otázky: *Kdyby se Vašemu dítěti naskytla příležitost vyzkoušet si novou výukovou metodu v oblasti dramatické výchovy, která je postavena na principu prevence sociálně patologických jevů, projevíli byste o ni zájem?* Dále s vytvořením hypotézy souvisí otázka č. 28 pro žáky, která má stejný význam a obsah.

H₀ – Mezi věkem respondentů (žáků a rodičů) a odpověďmi na otázku, zjišťující zájem o výukovou metodu, zaměřenou na prevenci sociálně patologických jevů není statisticky významná souvislost.

H_A – Mezi věkem respondentů (žáků a rodičů) a odpověďmi na otázku, zjišťující zájem o výukovou metodu, zaměřenou na prevenci sociálně patologických jevů je statisticky významná souvislost.

Při hledání odpovědi na otázku, zda existuje statisticky významná souvislost mezi zájmem o předloženou výukovou metodu, zaměřenou na prevenci sociálně patologických jevů z hlediska věku, byl použit test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Aby byly splněny předpoklady použití testu, byly z něj vyřazeny odpovědi - nezajímám se. Čísla (bez závorek) v této tabulce označují četnosti žáků a rodičů, kteří odpověděli na danou otázku. Uvedená čísla v závorkách jsou očekávanými četnostmi odpovědí. Ostatní čísla umístěná v pravo a dole pod tabulkou, jsou součty četností ve sloupcích a v řádcích.

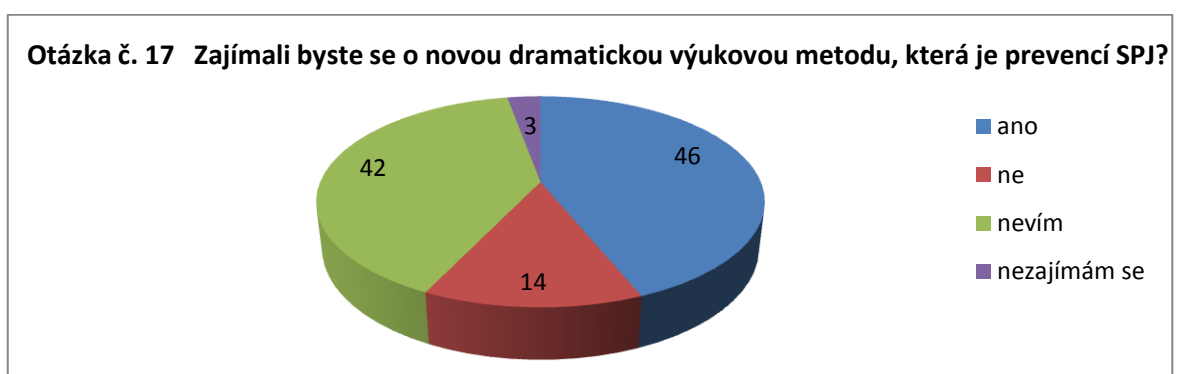
Odpovědi na otázku

| Respondenti | ano | ne | nevím | součet |
|---------------|-----------|-----------|-----------|--------|
| žáci | 22 (34,5) | 26 (20,3) | 57 (50,2) | 105 |
| rodiče | 46 (33,5) | 14 (19,7) | 42 (48,8) | 102 |
| součet | 68 | 40 | 99 | Σ 207 |

Tabulka 48 Kontingenční tabulka č. 1

Na základě výsledku výpočtu testu nezávislosti chí – kvadrát je zjištěno, že kritická hodnota testového kritéria $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991 <$ je menší než skutečná vypočítaná hodnota testového kritéria **14,309**. Tudíž můžeme odmítnout nulovou hypotézu a přijmout hypotézu alternativní. Z toho vyplývá, že mezi věkem respondentů (žáků a rodičů) a odpověďmi na otázku zjišťující zájemem o výukovou metodu, zaměřenou na princip prevence SPJ je statisticky významná souvislost.

Graf 47 zobrazuje graficky odpověď na otázku č. 17 pro rodiče

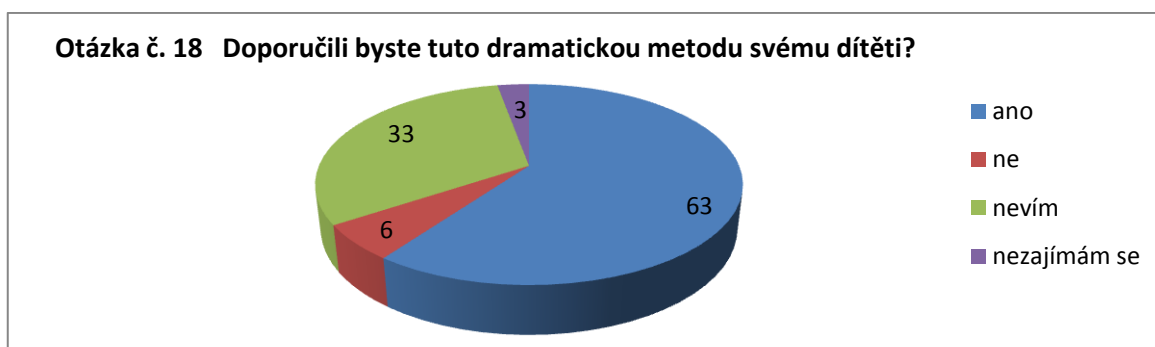


Tabulka 49

| | ano | | ne | | nevím | | nezajímám se | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|------|-------|-----|-------|------|--------------|-----|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 63 | 60,0 | 6 | 5,7 | 33 | 31,4 | 3 | 2,9 | 100,0 | 105 |

Tabulka 49 předkládá výsledky odpovědí na otázku č. 18 pro rodiče, která zjišťuje, zda by rodiče svému dítěti doporučili uvedenou dramatickou metodu, která pracuje na principu prevence Sociálně patologických jevů. Odpovědi jsou následující – 63 rodičů uvádí odpověď ano, což je 60%, odpověď ne uvádí 6 rodičů, což činí 5,7%, odpověď nevím použilo 33 rodičů, což je 31,4% a 3 rodiče se nezajímají, což je 2,9%.

Graf 48 zobrazuje graficky odpovědi na otázku č. 18 pro rodiče

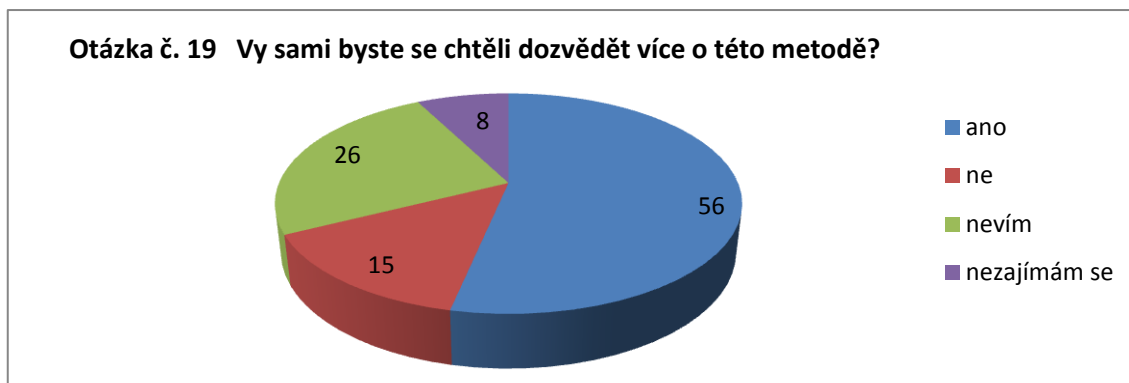


Tabulka 50

| | ano | | ne | | nevím | | nezajímám se | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|------|-------|------|-------|------|--------------|-----|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 56 | 53,3 | 15 | 14,3 | 26 | 24,8 | 8 | 7,6 | 100,0 | 105 |

V tabulce 50 jsou uvedeny výsledky odpovědí na otázku č. 19 pro rodiče, která zkoumala, zda by se rodiče měli zájem blíže a konkrétněji seznámit s uvedenou výukovou metodou, tak aby měli přehled, čeho se týká a jakým způsobem může metoda přispět k prevenci Sociálně patologických jevů u jejich dětí. Odpovědi jsou následující – odpověď ano uvedlo 56 rodičů, což je 53,3%, odpověď ne – 15 rodičů, což činí 14,3%, odpověď nevím – 26 rodičů, což je 24,8% a odpověď - nezajímám se uvedlo 8 rodičů, což je 7,6%.

Graf 49 zobrazuje graficky odpovědi na otázku č. 19 pro rodiče

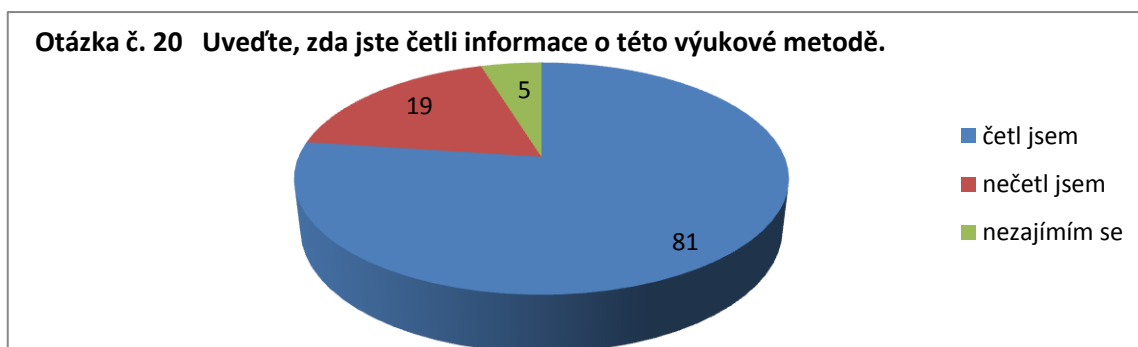


Tabulka 51

| | četl jsem | | nečetl jsem | | nezajímám se | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-----------|------|-------------|------|--------------|-----|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 81 | 77,1 | 19 | 18,1 | 5 | 4,8 | 100,0 | 105 |

Tabulka 51 předkládá výsledky odpovědí na otázku č. 20 pro rodiče, zda si osobně přečetli přiložené informace o uvedené výukové metodě. Skutečnost je taková – 81 rodičů uvádí, že ano, to je 77,1%, 19 rodičů uvádí, že ne, to je 18,1% a 5 rodičů se nezajímalo, což je 4,8%. Z toho vyplývá, že rodiče mají skutečný zájem o realizaci prevence proti SPJ a věnovali svůj čas, aby se blíže seznámili s uvedenou metodou.

Graf 50 znázorňuje graficky odpovědi na otázku č. 20 pro rodiče



Tabulka 52

| | méně než 30 let | | 30-40 let | | 41-50 let | | 51-60 let | | 61-70 let | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-----------------|-----|-----------|------|-----------|------|-----------|-----|-----------|-----|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | | | počet | | | % | | |
| Rodiče | 1 | 1,0 | 43 | 41,0 | 51,00 | 48,6 | 8 | 7,6 | 2 | 1,9 | 100,0 | 105 |

Tabulka 52 předkládá odpovědi na otázku č. 21 pro rodiče a uvádí, v jakých věkových kategoriích se rodiče zúčastnili dotazníkového šetření. Méně než 30 let – 1 rodič, to je 1%, 30-40 let – 43 rodičů, což je 41%, 41-50 let – 51 rodičů, což činí 48,6 %, 51-60 let – 8 rodičů, což je 7,6%, 61-70 let – 2 rodiče, což je 1,9%.

Graf 51 zobrazuje graficky odpovědi na otázku č. 21 pro rodiče

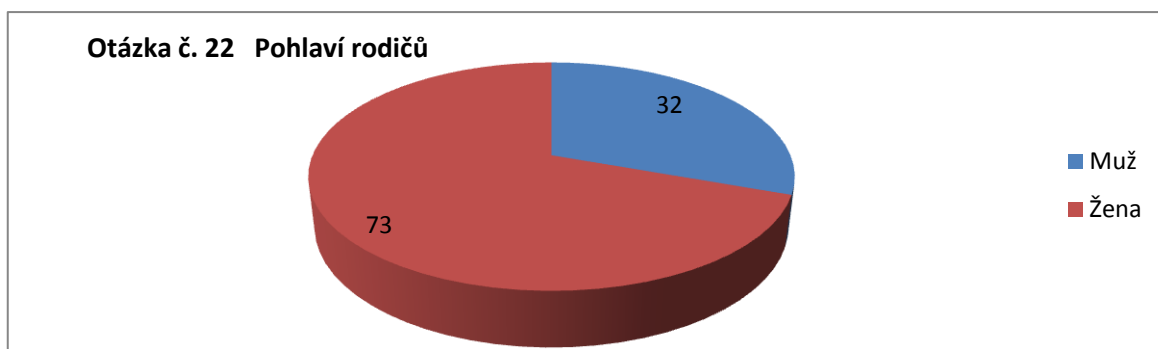


Tabulka 53

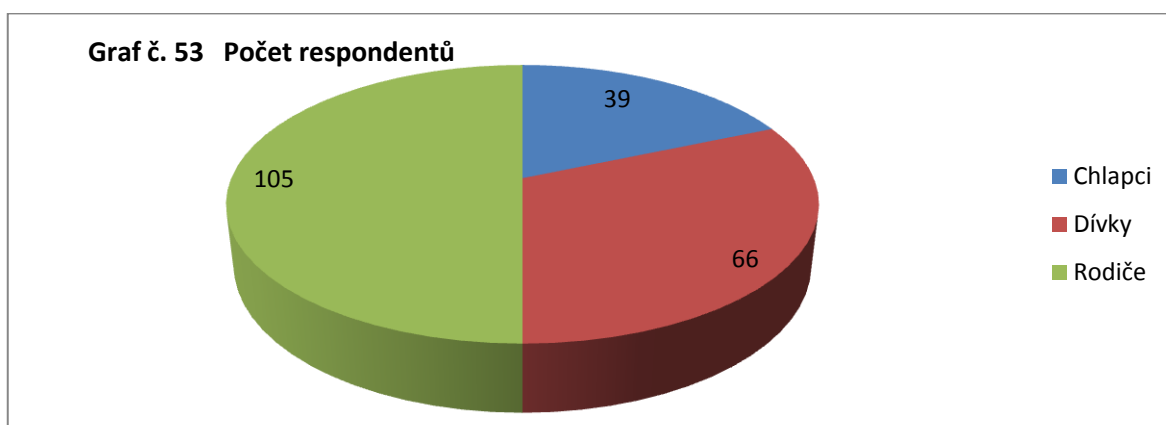
| | muž | | žena | | Celkem % | Celkem počet |
|--------|-------|------|-------|------|----------|--------------|
| | počet | % | počet | % | | |
| Rodiče | 32 | 30,5 | 73 | 69,5 | 100,0 | 105 |

Tabulka 53 znázorňuje odpovědi rodičů na otázku č. 22 a to z hlediska pohlaví. Výsledky jsou následující – dotazníkového šetření se zúčastnilo 32 mužů, což je 30,5% a 73 žen, což činí 69,5%.

Graf 52 znázorňuje graficky odpovědi na otázku č. 22 pro rodiče



Graf 53 zobrazuje graficky celkový počet všech respondentů dotazníkového šetření a to jak žáků, tak jejich rodičů.



6.8 Shrnutí výsledků výzkumu

Veškerá zjištěná data z dotazníků mají především popisný a informační charakter. Jejím cílem bylo popsat a zjistit momentální situaci na Základní umělecké škole Zlín v oblasti výskytu sociálně patologických jevů u žáků navštěvujících zmíněnou školu. Jelikož vypracovávali respondenti dotazníky anonymně, tak se i přes relativně nízkou návratnost dotazníků předpokládá, že zjištěná fakta v této problematice odpovídají skutečnosti.

Z výzkumného šetření vyplývá následující. Jedním z dílčích cílů výzkumu bylo zjistit, zda se žáci ZUŠ Zlín setkali s určitými projevy sociálně patologických jevů u svých spolu-

žáků z téže školy. Určitá část, asi $\frac{1}{4}$ žáků tvrdí, že viděli své spolužáky kouřit cigarety, pít alkohol vidělo také malé množství žáků, asi $\frac{1}{7}$, s ohledem na to, že je oslovena i věková kategorie žáků 18 a více let. Dále byla zjišťována situace, zda žáci viděli hrát své spolužáky na výherních hracích automatech, zde jsou výsledky velmi dobré, nikdo s žáků neviděl své spolužáky hrát na těchto automatech. Minimum respondentů uvádí, že by vidělo svého spolužáka něco rozbít či poničit. Opět velmi malé množství žáků však uvádí, že se setkali na škole se spolužáky, kteří by ubližovali ostatním, v takovém případě je uvedeno zesměšňování, bití a jiné způsoby. Co se týká ostatních negativních jevů, jako například alkohol, cigarety, šikana, vandalismus aj. přímo v budově ZUŠ Zlín, žáci uvádí, že se s těmito nesetkali. Pokud by však tato situace nastala, na základě uvedených výsledků dotazníku je kladně hodnocen fakt, že by žáci v nadpoloviční většině, tyto skutečnosti oznámili svým rodičům, takže je zde předpoklad, že by se vzniklá situace ve škole řešila.

Co se týká možných projevů sociálně patologických jevů u samotných dotazovaných žáků a také jejich potřebě ubližovat ostatním je situace následující. V první řadě byl výzkum zaměřen na délku studia na zmíněné škole, z čehož bylo usuzováno, že čím delší čas strávený uměleckou výchovou, tím menší předpoklad ke vzniku sociálně patologických jevů u žáků. I samotný vztah k pedagogovi může napovídat, jak jsou děti spokojené, jestli mají důvěru a jaký vztah k pedagogovi. Z toho se usuzuje, že pokud by se vyskytly projevy sociálně patologických jevů u žáků, mohl by tuto skutečnost pedagog vysledovat nebo by se žák mohl se svými problémy svěřit. Situace v tomto směru je velmi pozitivní, téměř všichni žáci uvádí dobrý až velmi dobrý vztah s pedagogem. Jako další skutečnost je zjišťována situace v souvislosti s potřebou ubližovat ostatním žákům. Výsledky jsou také uspokojivé, $\frac{3}{4}$ dotazovaných žáků uvádí, že nemá potřebu někomu ubližovat, zbývající $\frac{1}{4}$ buď neví, nebo uvádí, že by někdy někomu docela ublížili a to buď by chtěli někoho zesměšnit, nebo i zbit. Jako další bylo zjišťováno to, jak velké množství žáků lže. Jestli mají sklony k časté lži, nebo lžou jen někdy. Výsledky jsou následující. Téměř $\frac{3}{4}$ žáků přiznává, že někdy lže a to nejvíce svým rodičům, potom spolužákům, nebo někomu jinému, malé množství žáků uvádí, že lžou všem a nejméně učitelům. Z toho se usuzuje, že žáci nepřikládají závažnosti lži tak velký význam. Záškoláctví se u valné většiny žáků neprokázalo, taktéž krádeže se u těchto žáků téměř nevyskytují. Což je pozitivní zjištění. Oproti tomu je situace mnohem horší v oblasti kouření samotných žáků a experimentování s alkoholem. S těmito jevy mají již žáci osobní zkušenosti, u kouření cigaret je to asi $\frac{1}{5}$ žáků a obzvláště alkohol byl zastoupen v poměrně velké míře, více jak 40% kladných odpovědí z celkového

počtu respondentů. Což je zcela jistě důvodem k zamyšlení, taktéž vzhledem k věkovým kategoriím žáků. Na základě dalších zjištění se téměř nepotvrdil zájem a případné nabízené drogy, i když 3 žáci by chtěli vyzkoušet a to konkrétně LSD, marihuanu a jiné halucinogeny. Dalších asi 10 % žáků uvádí, že neví, zda by si vyzkoušeli drogu, z čehož vyplývá, že určitá zvědavost v žácích přece jen překrývá strach z tohoto nebezpečí. Otázka týkající se osobní zkušenosti žáků s výherními hracími automaty, případně s počínajícím gamblerstvím taktéž nepotvrdila zájem o tento jev. Při dalším zjišťování situace v oblasti suicidálního chování (sebevraždy), zda by si žáci byli schopni ublížit sami sobě, šetření dospělo k překvapivému zjištění, a to že z celkového počtu žáků uvedlo téměř 15% kladnou odpověď, což je rovněž velmi alarmující a vede to k zamyšlení, co žáky nutí takto přemýšlet. Z průzkumu dále vyplývá, že u těchto respondentů jsou nejvíce zastoupeny problémy se spolužáky, dále pak problémy v rodině a jiné osobní problémy. Důležitým faktem v této problematice je, že věková hranice potenciálních sebevrahů se rapidně snižuje, na vině je velký tlak z různých oblastí života, se kterým si mnozí jedinci neumějí sami poradit. V takovém případě by se měla zcela jistě zvážit nebo vyhledat pomoc odborníka. Dalším ze zjišťovaných negativních jevů byl rasismus, postoj ke spolužákům jiné národnosti. Z průzkumu vyplývá, že velká většina žáků nemá negativní postoj k spolužákům jiné národnosti.

Další část výzkumného šetření, které se týkalo především rodičů, se zabývala otázkami, zda spatřují rodiče v uměleckém vzdělávání určitou prevenci v oblasti sociálně patologických jevů. Převážná většina rodičů chápe umělecké vzdělávání jako prevenci sociálně patologických jevů, ať už z pohledu pozitivního vztahu žáka a pedagoga, také z pohledu vlivu uměleckého vzdělávání na kultivaci a rozvoj osobnosti jejich dítěte, zde téměř všichni rodiče uvádí kladnou odpověď. Určitou prevenci rovněž spatřují rodiče v souvislosti s mizivým výskytem nežádoucích jevů na samotné škole ZUŠ Zlín. V neposlední řadě se výzkum zaměřil na to, zda by rodiče poznali na svých dětech začínající projevy těchto negativních jevů. Převážná většina doufá, že ano, i vzhledem k věku dětí lze usuzovat, že rodiče dokážou rozpoznat změny v chování svých potomků. Také je drtivá většina přesvědčena, že by se jim děti s případnými problémy svěřily. Většina rodičů uvádí, že natolik dobře znají své děti, že by dokázali poznat, zda by právě jejich dítě mohlo být agresor a ubližovat ostatním. V neposlední řadě jsou si rodiče jisti, že by se jejich dítě nechovalo rasisticky k žákům jiné národnosti. Dále naprostá většina rodičů uvádí, že by si jejich dítě

nemohlo samo ublížit pod tíhou různých problémů, kterým by samo nedokázalo čelit. Avšak více jak polovina rodičů uvádí, že jen někdy poznají na svých dětech, kdy jim lžou.

V závěru výzkumu bylo zjišťováno, zda by měli žáci ZUŠ Zlín a jejich rodiče zájem o výukovou metodu v oblasti dramatické výchovy, která je zaměřena na prevenci sociálně patologických jevů, popř. zda by ji uvítali na ZUŠ Zlín. Více jak polovina rodičů projevila zájem seznámit se blíže s touto metodou a doporučit ji svým dětem, ostatní buď neví, což může plynout z menšího množství poskytnutých informací a jsou i rodiče, kteří nejeví zájem se tímto zabývat. Z pohledu žáků je situace obdobná, většina žáků uvádí, že neví, zda by měli zájem se blíže seznámit s touto metodou, což lze zdůvodnit přinejmenším pocitem, že se jich tyto problémy netýkají nebo se s nimi doposud nesetkali. Pravděpodobně za to částečně mohou obavy z něčeho nového, neznámého. V tomto směru však tkví podstata prevence jako takové, může chránit před nečekanými negativními jevy a situacemi v životě. Na základě zjištěných výsledků v souvislosti se zájmem o nabídnutou dramatickou metodu, bude předložen návrh na realizaci dramatické metody Prevence prožitkem, aneb Zkus si roli ve fóru na ZUŠ Zlín.

V závěrečné části výzkumu byla stanovena a vyslovena hypotéza, zda může být souvislost mezi věkem respondentů a odpověďmi na danou otázku ohledně zájmu o výše zmiňovanou výukovou metodu v oblasti prevence sociálně patologických jevů. Na základě realizovaného výpočtu se hypotéza potvrdila a bylo zjištěno, že existuje statisticky významná souvislost mezi věkem a odpověďmi na danou otázku.

Dosažené výsledky výzkumu však nelze zevšeobecnit, vzhledem k tomu, že toto šetření bylo provedeno u omezeného počtu dotazovaných osob. Na základě realizovaného výzkumu a díky formulací dosažených výsledků můžeme aspoň částečně nahlédnout na situaci v konkrétní ZUŠ Zlín z hlediska výskytu nežádoucích jevů společnosti u žáků této školy. Z dané situace vyplývá, že se celkově u žáků na této základní umělecké škole do značné míry nevyskytují závažné negativní jevy. Přesto se však u malého množství žáků ZUŠ Zlín setkáváme s určitými projevy sociálně patologických jevů. I když se u žáků ZUŠ předpokládá podstatný vliv uměleckého vzdělávání na pozitivní rozvoj jejich osobnosti, je nutné brát v úvahu, že toto působení nemůže být pouze jednostranné, ale především také podstatný vliv rodiny, vrstevníků a spolužáků, v neposlední řadě vliv prostředí a společnosti je více než důležitý a v mnoha směrech i rozhodující.

ZÁVĚR

Prostřednictvím předložené bakalářské práce jsem se pokusila zmapovat situaci žáků navštěvujících Základní uměleckou školu Zlín v oblasti výskytu sociálně patologických jevů. Podstatným cílem bylo zjistit, zda žáci ovlivňovaní uměleckým vzděláváním, výchovou a celkovým rozvojem v tomto směru, mohou mít tendence k projevům negativních a pro společnost rizikových jevů.

Teoretická část obsažená v této práci je na základě studia odborně orientované literatury koncipována tím způsobem, že poskytuje celkový pohled na mimoškolní výchovu, její pozitivní vliv na rozvoj jedince, mnohostranný přínos edukace a edukačních procesů a v neposlední řadě zajištění potřebné úrovně výchovy a vzdělávání prostřednictvím Rámcových vzdělávacích programů. Dále je blíže specifikován systém základního uměleckého vzdělávání v ČR a v návaznosti na to je přehledně a věcně popsána činnost a poslání konkrétní Základní umělecké školy ve Zlíně. Zde byl také proveden empirický výzkum v oblasti výskytu nežádoucích a rizikových jevů, jehož závěry a výsledky budou předloženy vedoucím pracovníkům vč. paní ředitelky zmiňované Základní umělecké školy Zlín. Účelem předložení výsledků výzkumu bude posouzení celkové situace na této umělecké škole. Sociálně patologickým jevům je věnována v této práci rovněž podstatná část, především proto, aby byl poskytnut podrobný přehled o jejich výrazné škodlivosti a zákeřnosti, kdy mohou skutečně ovlivňovat životy mnoha jedinců ať už těch, kteří rizikovým jevům podlehnou, nebo jejich blízkým, rodinám a v neposlední řadě celé společnosti.

Proto se tedy domnívám, že je velmi žádoucí a potřebné věnovat našim dětem náš drahocenný čas. V dnešní uspěchané době to zcela jistě stojí nemálo úsilí, energie, ale i finančních prostředků. Přesto jim umožněme a dopřejme všestranný rozvoj a především pak rozvoj v činnostech, které mají rády, při kterých jsou spokojené a šťastné a mohou se v nich nadále rozvíjet. Teprve potom nebudou pociťovat nudu, nebudou mít čas ani potřebu vyhledávat negativní věci či jevy. Náš čas, podpora a láskyplné vedení věnované jim se nám mnohonásobně vrátí. Pak snad i naše děti půjdou v šlépějích nás rodičů a prostřednictvím vhodné, kvalitní a podporující výchovy budou zase ony věnovat čas jejich dětem. Jen tak můžeme s jistotou očekávat zachování zdravých, kultivovaných, slušných a sebevědomých generací, které budou ctít smysluplný život.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BLÍŽKOVSKÝ, Bohumír, 1992. *Systémová pedagogika pro studium a tvůrčí praxi: celistvé a otevřené pojetí výchovy: škola plného života – celý život školou: tvorba výchovně vzdělávací soustavy školy jako dílny lidskosti*. Ostrava: Amosium servis. ISBN 80-85498-18-9.
- DANEK, Ján et al., 2007. *Prevenca kriminality v prostredí detí a mládeže*. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda. ISBN 978-80-89220-94-6.
- DUNOVSKÝ, Jiří, 1986. *Dítě a poruchy rodiny*. Praha: Avicenum. Hálkova sbírka pediatrických prací; 37.
- DUNOVSKÝ, Jiří, Zdeněk DYTRYCH a Zdeněk MATĚJČEK, 1995. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-7169-192-5.
- FIELD, Evelyn M, 2009. *Jak se bránit šikaně: praktický rádce pro děti, rodiče i učitele*. Praha: Ikar. ISBN 978-80-249-1176-2.
- GAJDOŠOVÁ, Eva a Gabriela HERÉNYIOVÁ, 2006. *Rozvíjení emoční inteligence žáků: prevence šikanování, intolerance a násilí mezi dospívajícími*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-115-8.
- GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ-CÍSAŘOVÁ, 2009. *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-569-1.
- CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1369-4.
- CHUDÝ, Štefan a Svatava KAŠPÁRKOVÁ, 2007. *Didaktická propedeutika*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 978-80-7318-552-7.
- JŮVA, Vladimír a Vladimír JŮVA, 2001. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-95-8.
- KAŠPÁRKOVÁ, Svatava et al., 2011. *Výchova školní a mimoškolní na pokusných reformních měšťanských školách a možnosti výchovného zhodnocení volného času ve Zlíně*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-218-5.
- KOCOURKOVÁ, Jana et al., 1997. *Mentální anorexie a mentální bulimie v dětství a dospívání*. Praha: Galén. ISBN 80-85824-51-5.

- KOLÁŘ, Michal, 2001. *Bolest šikanování*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-513-X.
- KOLÁŘ, Michal, 2011. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-871-5.
- KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ et al., 2007. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7041-896-3.
- KYRIACOU, Chris, 2005. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-945-3.
- MARTÍNEK, Zdeněk, 2009. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2310-5.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Úplné znění školského zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání: sbírka zákonů č. 317/2008* [online] © 2008 [cit. 2012-10-25]. Dostupné z <<http://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon>>
- NEŠPOR, Karel, 2007. *Návykové chování a závislost: Současné poznatky a perspektivy léčby*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-267-6.
- ONDREJKOVIČ, Peter, 2000 cit. podle KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ et al., 2007. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7041-896-3.
- PÁVKOVÁ, Jiřina et al., 2002. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*. 3. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-711-6.
- PELIKÁN, Jiří, 1995. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium servis. ISBN 80-85498-27-8.
- POKORNÝ, Vratislav, Jana TELCOVÁ a Anton TOMKO, 2003. *Prevence sociálně patologických jevů: manuál praxe*. Vyd. 3., rozš. Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky. ISBN 8086568040.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 1995. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-029-4.
- PRŮCHA, Jan, 2006. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Vyd. 2. aktualiz. Praha: Portál. ISBN 8074789445.
- PRŮCHA, Jan, Tomáš JANÍK a Milada RABUŠICOVÁ, 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.

- ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ, 2010. *Jak na šikanu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2991-6.
- SPOUSTA, Vladimír, 1994. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: Úvod do studia pedagogiky volného času*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-1007-X.
- SPOUSTA, Vladimír, 1996. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-1274-9.
- ŠIŠKOVÁ, Tatjana, 2008. *Výchova k toleranci a proti rasismu: multikulturní výchova v praxi*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-182-2.
- ŠVEC, Vlastimil a Karla HRBÁČKOVÁ, 2007. *Průvodce metodologií pedagogického výzkumu: pracovní sešit*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 978-80-7318-547-3.
- TICHÁ, Jiřina. *Informace k hodnocení průřezových témat ve školních vzdělávacích programech pro základní vzdělávání*. [online] Praha: Metodický portál RVP, © 2008 [cit. 2012-09-10]. Dostupné z <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/2098/informace-k-hodnoceni-prurezovych-temat-v-svp.html/>>
- VYKOPALOVÁ, Hana, 2001. *Sociálně patologické jevy v současné společnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 8024403374.
- VÝROST, Jozef, cit. podle DANEK, Ján et al., 2007. *Prevenia kriminality v prostredí detí a mládeže*. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda. ISBN 978-80-89220-94-6.
- Výzkumný ústav pedagogický. *Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním uměleckém vzdělávání* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, © 2010 [cit. 2012-09-26]. Dostupné z <<http://www.nuv.cz/file/177>>
- Výzkumný ústav pedagogický. *Rámcový vzdělávací program základního uměleckého školství* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, © 2010 [cit. 2012-09-29]. Dostupné z <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/PRM_RVPZUV_NAWEB.pdf>
- WALTEROVÁ, Eliška et al., 2004. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-083-2.
- Základní umělecká škola - O škole – historie. *Zus.zlin.cz* [online] [cit. 2012-11-05]. Dostupné z <<http://www.zus.zlin.cz/>>

Život bez závislostí. *Prevence prožitkem aneb zkus si roli ve Fóru* [online] © 2012 [cit. 2013-01-25]. Dostupné z <<http://www.zivot-bez-zavislosti.cz/news/prevence-prozitkem-aneb-zkus-si-rolu-ve-foru/>>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

| | |
|-------|---|
| aj. | a jiné |
| apod. | a podobně |
| CAN | Child Abuse and Neglect-syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte |
| cit. | citováno |
| CNS | Centrální nervová soustava |
| č. | číslo |
| ČR | Česká republika |
| MKN | Mezinárodní klasifikace nemocí |
| např. | například |
| RVP | Rámcový vzdělávací program |
| Sb. | sbírka |
| SPJ | Sociálně patologické jevy |
| ŠVP | Školní vzdělávací program |
| tj. | to je |
| tzv. | tak zvaný |
| ZŠ | základní škola |
| ZUŠ | základní umělecká škola |
| ZUV | základní umělecké vzdělávání |

SEZNAM GRAFŮ

| | |
|--|----|
| Graf 1 Pohlaví žáků ZUŠ Zlín..... | 73 |
| Graf 2 Věkové kategorie žáků ZUŠ Zlín..... | 74 |
| Graf 3 Délka studia žáků na ZUŠ Zlín..... | 75 |
| Graf 4 Vztah žáka a pedagoga na ZUŠ Zlín..... | 76 |
| Graf 5 Kouřící spolužáci ze ZUŠ Zlín..... | 76 |
| Graf 6 Spolužáci ze ZUŠ Zlín požívající alkohol..... | 77 |
| Graf 7 Spolužáci ze ZUŠ Zlín hrající na výherních automatech..... | 78 |
| Graf 8 Spolužáci ze ZUŠ Zlín praktikující vandalství..... | 78 |
| Graf 9 Spolužák ze ZUŠ Zlín ubližující ostatním žákům..... | 79 |
| Graf 11 Potřeba dotazovaného žáka ZUŠ Zlín ublížit ostatním spolužákům..... | 80 |
| Graf 13 Lhaní žáků ZUŠ Zlín..... | 81 |
| Graf 15 Záškoláctví žáků ZUŠ Zlín..... | 82 |
| Graf 16 Neomluvené hodiny žáků ZUŠ Zlín..... | 83 |
| Graf 17 Krádeže žáků ZUŠ Zlín..... | 86 |
| Graf 18 Osobní zkušenost dotazovaných žáků ZUŠ Zlín s kouřením..... | 87 |
| Graf 19 Osobní zkušenost dotazovaných žáků ZUŠ Zlín s alkoholem..... | 88 |
| Graf 20 Zájem žáků ZUŠ Zlín o nabízenou drogu..... | 89 |
| Graf 22 Osobní zkušenost dotazovaných žáků s hracími automaty..... | 90 |
| Graf 23 Potřeba dotazovaných žáků ZUŠ Zlín ublížit sám sobě..... | 91 |
| Graf 25 Posmívání žáků ZUŠ Zlín spolužákům jiné národnosti..... | 92 |
| Graf 26 Osobní zkušenost žáků ZUŠ Zlín s negativními jevy přímo v budově školy.. | 92 |
| Graf 27 Oznámení rodičům výskyt negativních jevů na ZUŠ Zlín žáky..... | 93 |
| Graf 28 Zájem žáků ZUŠ Zlín o nabídnutou preventivní dramatickou metodu..... | 94 |
| Graf 29 Spokojenost žáků ZUŠ Zlín s preventivní dramatickou metodou..... | 95 |
| Graf 30 Počet uměleckých oborů navštěvovaných žáky ZUŠ Zlín..... | 96 |

| | | |
|---------|---|-----|
| Graf 31 | Názor rodičů na vztah jejich dítěte a pedagoga..... | 96 |
| Graf 32 | Názor rodičů na vliv uměleckého vzdělávání v rozvoji jejich dítěte..... | 97 |
| Graf 33 | Názor rodičů na výskyt šikany na ZUŠ Zlín..... | 98 |
| Graf 34 | Poznání rodičů ubližování na svých dětech spolužáky..... | 98 |
| Graf 35 | Názor rodičů na svěřeni problému jejich dítěte..... | 99 |
| Graf 36 | Poznání rodičů ubližování ostatním spolužákům jejich dítětem..... | 100 |
| Graf 37 | Rodiče uvádějící výskyt lhaní u svých dětí..... | 100 |
| Graf 38 | Názor rodičů na výskyt záškoláctví na ZUŠ Zlín..... | 101 |
| Graf 39 | Zjištění rodičů absenci svých dětí v hodině na ZUŠ Zlín..... | 102 |
| Graf 40 | Názor rodičů na kouření žáků v prostorách ZUŠ Zlín..... | 102 |
| Graf 41 | Názor rodičů na kouření jejich dětí..... | 103 |
| Graf 42 | Názor rodičů na konzumaci alkoholu žáky v prostorách ZUŠ Zlín..... | 104 |
| Graf 43 | Názor rodičů na osobní zkušenosti jejich dětí s alkoholem..... | 104 |
| Graf 44 | Názor rodičů na projevy rasismu žáků na ZUŠ Zlín..... | 105 |
| Graf 45 | Názor rodičů na projevy rasismu svých dětí..... | 106 |
| Graf 46 | Názor rodičů na sebevražedné sklony svých dětí..... | 106 |
| Graf 47 | Zájem rodičů o preventivní dramatickou metodu..... | 108 |
| Graf 48 | Doporučení rodičů preventivní dramatické metody svým dětem..... | 109 |
| Graf 49 | Zájem rodičů dozvědět se více informací o dramatické metodě..... | 110 |
| Graf 50 | Rodiče, kteří četli přiložené informace o dramatické metodě..... | 110 |
| Graf 51 | Zastoupení rodičů ve věkových kategoriích..... | 111 |
| Graf 52 | Pohlaví rodičů..... | 112 |
| Graf 53 | Celkový počet respondentů..... | 112 |

SEZNAM TABULEK

| | |
|---|----|
| Tabulka 2 Četnosti odpovědí na otázku č. 2 pro žáky..... | 76 |
| Tabulka 3 Četnosti odpovědí na otázku č. 3 pro žáky..... | 77 |
| Tabulka 4 Četnosti odpovědí na otázku č. 4 pro žáky..... | 78 |
| Tabulka 5 Četnosti odpovědí na otázku č. 5 pro žáky..... | 79 |
| Tabulka 6 Četnosti odpovědí na otázku č. 6 pro žáky..... | 79 |
| Tabulka 7 Četnosti odpovědí na otázku č. 7 pro žáky..... | 80 |
| Tabulka 8 Četnosti odpovědí na otázku č. 8 pro žáky..... | 81 |
| Tabulka 9 Četnosti odpovědí na otázku č. 9 pro žáky..... | 81 |
| Tabulka 11 Četnosti odpovědí na otázku č. 11 pro žáky..... | 82 |
| Tabulka 13 Četnosti odpovědí na otázku č. 13 pro žáky..... | 83 |
| Tabulka 15 Četnosti odpovědí na otázku č. 15 pro žáky..... | 84 |
| Tabulka 16 Četnosti odpovědí na otázku č. 16 pro žáky..... | 85 |
| Tabulka 17 Četnosti odpovědí na otázku č. 17 pro žáky..... | 86 |
| Tabulka 18 Četnosti odpovědí na otázku č. 18 pro žáky..... | 87 |
| Tabulka 19 Četnosti odpovědí na otázku č. 19 pro žáky..... | 87 |
| Tabulka 20 Četnosti odpovědí na otázku č. 20 pro žáky..... | 88 |
| Tabulka 22 Četnosti odpovědí na otázku č. 22 pro žáky..... | 89 |
| Tabulka 23 Četnosti odpovědí na otázku č. 23 pro žáky..... | 90 |
| Tabulka 25 Četnosti odpovědí na otázku č. 25 pro žáky..... | 91 |
| Tabulka 26 Četnosti odpovědí na otázku č. 26 pro žáky..... | 92 |
| Tabulka 27 Četnosti odpovědí na otázku č. 27 pro žáky..... | 93 |
| Tabulka 28 Četnosti odpovědí na otázku č. 28 pro žáky..... | 93 |
| Tabulka 29 Četnosti odpovědí na otázku č. 29 pro žáky..... | 94 |
| Tabulka 30 Četnosti odpovědí na otázku č. 30 pro žáky..... | 95 |
| Tabulka 31 Četnosti odpovědí na otázku č. 1 pro rodiče..... | 96 |

| | |
|--|-----|
| Tabulka 32 Četnosti odpovědí na otázku č. 2 pro rodiče..... | 97 |
| Tabulka 33 Četnosti odpovědí na otázku č. 3 pro rodiče..... | 98 |
| Tabulka 34 Četnosti odpovědí na otázku č. 4 pro rodiče..... | 98 |
| Tabulka 35 Četnosti odpovědí na otázku č. 5 pro rodiče..... | 99 |
| Tabulka 36 Četnosti odpovědí na otázku č. 6 pro rodiče..... | 99 |
| Tabulka 37 Četnosti odpovědí na otázku č. 7 pro rodiče..... | 100 |
| Tabulka 38 Četnosti odpovědí na otázku č. 8 pro rodiče..... | 101 |
| Tabulka 39 Četnosti odpovědí na otázku č. 9 pro rodiče..... | 101 |
| Tabulka 40 Četnosti odpovědí na otázku č. 10 pro rodiče..... | 102 |
| Tabulka 41 Četnosti odpovědí na otázku č. 11 pro rodiče..... | 103 |
| Tabulka 42 Četnosti odpovědí na otázku č. 12 pro rodiče..... | 103 |
| Tabulka 43 Četnosti odpovědí na otázku č. 13 pro rodiče..... | 104 |
| Tabulka 44 Četnosti odpovědí na otázku č. 14 pro rodiče..... | 105 |
| Tabulka 45 Četnosti odpovědí na otázku č. 15 pro rodiče..... | 105 |
| Tabulka 46 Četnosti odpovědí na otázku č. 16 pro rodiče..... | 106 |
| Tabulka 47 Četnosti odpovědí na otázku č. 17 pro rodiče..... | 107 |
| Tabulka 49 Četnosti odpovědí na otázku č. 18 pro rodiče..... | 109 |
| Tabulka 50 Četnosti odpovědí na otázku č. 19 pro rodiče..... | 109 |
| Tabulka 51 Četnosti odpovědí na otázku č. 20 pro rodiče..... | 110 |
| Tabulka 52 Četnosti odpovědí na otázku č. 21 pro rodiče..... | 111 |
| Tabulka 53 Četnosti odpovědí na otázku č. 22 pro rodiče..... | 112 |
| Tabulka 48 Kontingenční tabulka č. 1..... | 108 |

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA PI Dotazník

PŘÍLOHA PII Preventivní dramatická metoda

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Vážení rodiče, milí žáci.

Dovoluji si Vás oslovit dotazníkem, který se Vám dostal do rukou. Studuji 3. rokem na UTB, na fakultě humanitních studií, obor - Sociální pedagogika. Chtěla bych Vás požádat, zda byste vyplnili tento dotazník, dle následujících instrukcí. Dotazník se skládá ze dvou částí. První část je pro rodiče (prarodiče), druhá část je pro žáky ZUŠ Zlín ve věku od 12 let. Dále bych Vás chtěla ujistit, že **dotazník je anonymní** (po vyplnění vložte do přiložené obálky a obálku uzavřete, popř. přelepte). Veškeré údaje Vámi uvedené, budou sloužit pouze k vypracování výzkumného projektu, zaměřeného na prevenci sociálně patologických jevů (tj. agresivita a kriminalita žáků, šikana, záškoláctví apod.). Proto Vás prosím, vyplňte dotazník pravdivě a úplně (u každé otázky zvolte **jednu** odpověď -označte písmeno požadované odpovědi). Pouze u několika málo otázek je uvedena možnost výběru z více odpovědí. Jestliže Vaše dítě navštěvuje více uměleckých oborů a dotazník jim bude nabídnut i v jiném oboru ZUŠ, vyplňte dotazník pouze v jednom z těchto oborů. Jelikož mám na zpracování údajů získaných tímto dotazníkem, vymezený čas, žádám Vás, abyste neotáleli s jeho vyplněním. Následně po vyplnění jej odevzdejte, buď osobně, nebo jej předá Vaše dítě zpět uměleckému pedagogovi, nejpozději do **6.2.2013**. Dotazníky budou po odevzdání předány do kanceláře ZUŠ Zlín, kde si je převezmu, a výsledky budou zpracovány. Tímto bych Vám chtěla velmi poděkovat, za Vámi poskytnuté informace a především za Váš čas, strávený vyplněním, které by nemělo přesáhnout 20 - 30 minut.

Přeji Vám mnoho studijních, pracovních a uměleckých úspěchů.

Mikulášková D.

OTÁZKY PRO RODIČE (PRARODIČE)

1. Domníváte se, že si Vaše dítě rozumí s uměleckým pedagogem ze ZUŠ Zlín?

- a) ano b) docela ano c) moc ne d) ne e) nevím

2. Domníváte se, že umělecké vzdělávání vhodně kultivuje a rozvíjí osobnost Vašeho dítěte?

- a) ano b) částečně c) moc ne d) ne e) nevím

3. Domníváte se, že se na ZUŠ Zlín může mezi žáky vyskytnout šikana?

- a) ano b) ne c) nevím

4. Domníváte se, že byste poznali na Vašem dítěti, že mu někdo ze spolužáků ubližuje?

- a) ano b) doufám, že ano c) ne d) nevím

5. Domníváte se, že by se Vám svěřilo Vaše dítě s tímto problémem?

- a) ano b) doufám, že ano c) ne d) nevím

6. Poznali byste na Vašem dítěti, že právě Vaše dítě ubližuje některému ze svých spolužáků?

- a) ano b) doufám, že ano c) ne d) nevím

7. Poznáte, kdy Vám Vaše dítě lže?

- a) ano b) někdy c) ne d) nevím

8. Domníváte se, že se na ZUŠ Zlín může vyskytnout záškoláctví?

- a) ano b) ne c) nevím d) nezajímám se

9. Poznali byste na Vašem dítěti, že nebylo v hodině na ZUŠ Zlín?

- a) ano b) ne c) nevím

10. Domníváte se, že by mohli v prostorách ZUŠ Zlín žáci kouřit, aniž by to některý z pedagogů zjistil?

- a) ano b) ne c) nevím

11. Zkusilo už Vaše dítě někdy kouřit?

- a) ano b) ne c) nevím

12. Domníváte se, že by mohli v prostorách ZUŠ Zlín žáci konzumovat alkohol, aniž by to některý z pedagogů zjistil?

- a) ano b) ne c) nevím

13. Zkusilo již Vaše dítě konzumovat alkohol?

- a) ano b) ne c) nevím

14. Domníváte se, že se na ZUŠ Zlín mohou žáci chovat rasisticky (nenávistně) vůči spolužákům jiné národnosti?

- a) ano b) ne c) nevím d) nezajímám se

15. Domníváte se, že by se i Vaše dítě mohlo chovat rasisticky (nenávistně) vůči spolužákům jiné národnosti?

- a) ano b) ne c) nevím d) nezajímám se

16. Kdyby Vaše dítě mělo jakýkoliv velký problém, ať už ve škole, se spolužáky nebo v rodině, kterému by nedokázalo samo čelit, myslíte si, že by si mohlo samo ublížit? (popř. si sáhnout i na život)

- a) ano b) doufám, že ne c) ne d) nevím

17. Kdyby se Vašemu dítěti naskytla příležitost vyzkoušet si novou výukovou metodu v oblasti dramatické výchovy, která je postavena na principu prevence sociálně patologických jevů (šikana, závislosti, záškoláctví, vandalismus, kriminalita mládeže, rasismus atd.) projevíli byste o ni zájem?

- a) ano b) ne c) nevím d) nezajímám se

18. Tato výuková metoda dokáže pomoci žákům naučit se řešit problémy v oblasti výše zmíněných sociálně patologických jevů, doporučili byste mu ji?

- a) ano b) ne c) nevím d) nezajímám se

19. Vy sami, byste měli zájem, se konkrétněji dozvědět o této metodě?

- a) ano b) ne c) nevím d) nezajímám se

20. Pokud ano, je přiložena k dotazníku.

- a) četl jsem b) nečetl jsem c) nezajímám se

21. Uveďte, prosím, kolik je Vám let.....

22. Uveďte prosím, zda jste žena či muž. a) žena b) muž

Děkuji Vám za vyplnění.

15. Šel (šla) jsi někdy místo výuky na ZUŠ Zlín někam jinam? (např. ke kamarádovi, do cukrárny, do kina,)

- a) ano (uveď kam.....)
- b) někdy
- c) ne

16. Měl jsi někdy neomluvené hodiny ve škole ZUŠ Zlín?

- a) ano
- b) ne

17. Ukradl (a) jsi někdy nějakou věc?

- a) ano
- b) ne

18. Kouřil (a) jsi už někdy cigaretu?

- a) ano
- c) ne
- b) někdy
- d) kouřím stále

19. Pil (a) jsi už někdy alkohol?

- a) ano
- c) ne
- b) někdy
- d) piji stále

20. Kdyby Ti někdo nabízel nějakou drogu, zkusil bys ji?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

21. Pokud ano, uveď jaký druh (Nevyplňuj tuto otázku, pokud v předchozí otázce odpovíš možnost za b)

.....

22. Hrál (a) jsi někdy na výherním hracím automatu?

- a) ano
- c) ne
- b) někdy
- d) hraji často

23. Měl (a) jsi někdy pocit, že bys chtěl (a) ublížit sám (a) sobě?

- a) ano
- c) někdy
- b) docela ano
- d) ne

24. Pokud ano, tak uveď důvod proč. (Nevyplňuj tuto otázku, pokud v předchozí otázce odpovíš možnost za d)

- a) problémy v rodině
 - c) problém se spolužáky
 - b) problémy ve škole
 - d) jiný problém
- (uveď.....)

25. Posmíváš se spolužákům jiné barvy pleti?

- a) ano
- c) ne
- e) neznám takového spolužáka
- b) někdy ano
- d) nikdy

26. Setkal ses přímo na ZUŠ Zlín s negativními (špatnými) věcmi, jakými jsou cigarety, alkoholem, šikana, vandalis-
mus, záškoláctví, rasismus?

- a) ano (uveď s čím.....)
- b) ne

27. Řekl bys to svým rodičům?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

PŘÍLOHA PII: PREVENČNÍ DRAMATICKÁ METODA

Metoda dramatické výchovy – Prevence prožitkem aneb zkus si roli ve Fóru.

Na poli dramatické výchovy se již delší dobu pracuje s metodou divadla fórum. Ne však každý ví, že se dá velmi dobře a s úspěchem využít také v oblasti prevence sociálně patologických jevů. Dnešní uspěchaná doba před nás staví spoustu situací, se kterými si ne vždy dokážeme poradit. A co teprve naše děti? Chybí jim životní zkušenosti a prožitky, které by jim v mnohém usnadnily orientaci. Přesto existuje způsob, jak se na ně připravit.

Všichni dobře víme, že nejlepším způsobem je nácvik, v prevenci často využívaný a osvědčený. Vyzkoušet si jednání v bezpečném prostředí a s odborným vedením nabízí právě divadlo fórum, postavené na vlastním prožitku. Dovolte nám, abychom vám tuto metodu, která na své využití ve školním prostředí zatím čeká, představili.

*Zakladatelem divadla fórum byl brazilský režisér, dramatik a divadelní pedagog **Augusto Boal**. Ten své tvůrčí úsilí zasvětil divadlu, které, jak sám tvrdil, má moc změnit svět. V zemích Latinské Ameriky sužovanými chudobou a útlakem, hledal způsob, jak ukázat lidem, že se mohou bránit. Díky tomu spatřilo světlo světa „divadlo utlačovaných“. V něm měli diváci možnost vyjádřit svůj názor k právě probíraným problémům.*

Divadlo fórum je nejsložitější a nejčistší technika z celého divadla utlačovaných. Základem je příběh, představující problémovou situaci, se kterou se setkáváme v běžném životě (např. šikana, rasová nesnášenlivost, mezilidské vztahy atd.).

Využití metody divadla fórum v primární prevenci nežádoucího chování

V praxi jsme se mnohokrát přesvědčili, že pro děti je nejúčinnější a nejvíce přínosné, když si mohou námi předložené problémové situace samy vyzkoušet a prožít. Na základě tohoto předpokladu jsme vytvořili program „Prevence prožitkem“, který využívá některé techniky divadla fórum, je dynamický, aktivní, řeší konkrétní situace. Dítě se při něm učí a zároveň si vyzkouší, „Jak se zachovat, když ...“. Využívá atraktivní divadelní postupy k dosažení požadovaných výchovně – vzdělávacích cílů. Hlavní myšlenkou Prevence prožitkem je poukázat na to, že jsme-li schopni změnit děj k lepšímu v divadelním světě “nanečisto”, měli bychom toho být schopni také v našem reálném životě.

Cílem Prevence prožitkem je, aby diváci (děti, studenti) na základě zkušeností, získaných při lekci:

- dokázali lépe rozpoznávat a řešit podobné situace v běžném životě;
- pochopili, že každý člověk může svým jednáním situaci změnit;
- našli odvahu postavit se konfliktu;
- dokázali vidět situaci z různých úhlů pohledu a pochopili, že každá situace může mít několik řešení;
- nezůstávali lhostejní k problémům jiných lidí a uměli jim nabídnout pomoc.

Výše zmíněná metoda dramatické výchovy je pouze stručný náhled na její princip a její doporučení k využití v literárně-dramatickém oboru má pouze informativní charakter.

