

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA
ČESKÉ BUDĚJOVICE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2011

Marie Račáková

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA
ČESKÉ BUDĚJOVICE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

Neúplná rodina

An incomplete family

Bakalářská práce

Autor: Marie Račáková

Vedoucí práce: Mgr. Renata Jandová

Odborný konzultant:

Prohlášení:

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci na téma „ Neúplná rodina“ jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v plném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne: Podpis:

Poděkování:

Děkuji paní Mgr. Renatě Jandové, vedoucí mé bakalářské práce za trpělivost, že mi byla nápomocna radou a připomínkami při jejím zpracování, při metodickém vedení.

Anotace:

Bakalářská práce má charakter teoreticko-empirický se zaměřením na problematiku pomoci žákům z neúplných rodin.

První část se zaměřuje na analýzu pojmu neúplná rodina, citová deprivace a subdeprivace.

Praktická část charakterizuje děti s individuálními zvláštnostmi v souvislosti s daným tématem.

Cílem této bakalářské práce je uvést aktivizující formy a metody práce se žáky s individuálními zvláštnostmi a realizaci individuálního přístupu k těmto žákům ve škole i mimo ní, pedagogická etika.

Annotation:

Bachelor thesis has a character of theoretical-empirical with a specialized on problems of helping pupils from an incomplete family.

The first part is specialized on the analysis of the concept an incomplete family, emotional deprivation and deprivation.

The practical part describes the kids with individual children in context to the topic.

The aim of the thesis is introduce activating forms and methods of working with pupils with individual specialities and individual approach to the implementation of these pupils in school and beyond, teaching ethics.

Obsah:

1. ÚVOD	7
1.1. Analyzují dostupné literární prameny v uvedeném tématu týkající se vývoje kriminality v ČR včetně struktury trestné činnosti	7
2. CÍL PRÁCE	12
2.1. Vysvětlení jakou část populace představuje neúplná rodina	12
2.2. Charakteristika jednotlivých typů neúplných rodin	13
2.3. Objasnění funkce rodiny z podkladu historického	15
2.4. Analyzování funkce rodiny v současnosti	16
2.5. Vysvětlení příčin rozvodovosti.....	17
2.6. Dopad neúplné rodiny na vývoj dítěte	17
3. VLASTNÍ PRÁCE	29
3.1. Vysvětlení používaných forem individuálních přístupů k žákům z neúplných rodin	29
3.2. Individuální péče o žáky	44
3.3. Hodnocení žáků, jako prostředek, který přispívá k povzbuzení žáků z neúplných rodin	48
4. Závěr práce	57
4.1. Zhodnocení a celkový postoj k problematice	57
4.2. Použitá literatura	59
4.3. Přílohy	61
4.4. Tabulky	62
4.5. Didaktický test	71
4.6. Technologický postup	74
4.7. Test	77

1. ÚVOD

1.1. Analyzují dostupné literární prameny v uvedeném tématu týkající se vývoje kriminality v ČR včetně struktury trestné činnosti

a) Obecně k vývoji kriminalistiky

Kriminalistika se obecně během minulých desetiletí stala masovým sociálním jevem. Týká se to především kriminalistiky majetkové, která představuje téměř 80 % veškeré registrované trestné činnosti. (Skutečnost může být ještě vyšší, některé činy nejsou policii nahlášeny). Kriminalita se koncentruje zejména do velkých měst a průmyslových oblastí obzvláště s velkým počtem anonymních a migrujících osob. To potvrzují i kriminální statistiky Policie České republiky, podle kterých více než jedna polovina všech registrovaných trestných činů je spáchána ve dvaceti městech, v nichž žije necelá třetina obyvatel státu. Městské obyvatelstvo je ohroženo zejména pouliční kriminalitou, krádežemi, vloupáním a krádežemi aut a předmětů z aut a loupežemi. Zvyšuje se kriminalita a bezohlednost při této trestní činnosti. Trestné činnosti jsou stále více páchany pod vlivem drog, či jiných závislostí.

Mění se i profil pachatelů, kteří se již markantněji neliší od průměru celé populace. Zvyšuje se podíl prvopachatelů a pachatelů, jejichž trestná činnost byt' někdy závažná bývá epizodického charakteru. Mezi pachateli všech trestných činů přibývá dětských a mladistvých a mladých dospělých delikventů. Podíl osob do 30 let na celkem zjištěných pachatelích činí více než 60 %, přičemž v celkové populaci jejich podíl činí cca 35 %.

V textu jsou užívány termíny mládež 0 – 18 let, mladiství 15 – 18 let a děti 0 – 15 let.

b) Vývoj kriminality v ČR

Výše uvedená obecná konstatování se vztahuje i k České republice. Za posledních dvacet let se zde zvyšuje počet registrovaných trestných činů

čtyřnásobně (tab. č. 1). Násilná kriminalistika vzrostla dvojnásobně a majetková kriminalita sedminásobně. Nejdynamičtěji přibývá krádeží vloupání a krádeží prostých, které vzrostly desetinásobně. Zlomovým obdobím v negativním období kriminality v České republice byla léta 1990 – 1993.

Ve struktuře trestní činnosti dominuje majetková trestní činnost, která představuje 3/4 z celkového počtu registrovaných trestních cvičení v ČR. Krádeže prosté reprezentují téměř 1/2 z celkového počtu registrovaných trestných činů.

Nejčastějšími trestnými činy jsou v posledních letech krádeže věcí z motorových vozidel a krádeže vloupání a krádeže prosté ve sklepních kójičkách, půdách, kočárkárnách a dalších podobných nebytových prostorech (tab. č. 2, tab. č. 2a, tab. č. 2b). Objasněnost krádeží prostých zejména těch, při kterých pachatel musel překonávat překážky a nepodstupovat velké riziko, při nichž nikdo nebyl zraněn a nebyla způsobena velká škoda, vykazuje nejnižší hodnoty mezi jednotlivými typy kriminality, přestože v rámci celkového objemu evidované kriminality se jedná o nejčastěji objasněné trestné činy (tab. č. 3a, tab. č. 3b).

V násilné trestné činnosti dominují trestné činy úmyslného ublížení na zdraví, loupeže a porušování domovní svobody. Jejich počet představuje zhruba 2/3 násilné kriminality. Počet vražd tvoří asi 2 %. (V roce 2009 – 395 v okrese České Budějovice to bylo 9 vražd a všechny případy byly objasněny) z násilné trestné činnosti. Objasněnost násilné kriminality je tradičně vysoká (více než 80 %).

Od roku 2004, kdy byly do kriminální statistiky zavedeny skutky nedovolená výroba a držení psychotropních látek a jedů a šíření toxikomanie, je zaznamenáván strmý nárůst těchto skutků. Alarmující je, že 2/3 známých pachatelů jsou osoby mladší 18 let (tab. č. 4a) (tab. č. 4b).

Nejčastějšími hospodářskými delikty je podvod a zpronevěra, které tvoří 2/3 z celé hospodářské trestné činnosti. Objasněnost hospodářské kriminality je téměř 100 % (zjištění deliktu je v přímé souvislosti s odhalením

pachatele). Ze struktury stíhaných osob vyplývá, že hospodářské trestné činnosti se dopouštějí zvláště prvopachatelé.

Ze zbývajících kriminality jsou nejčastěji páčány delikty zanedbání pasivní výživy (2,5 % z celkového počtu trestných činů), dopravní nehody (1,8 %), maření výkonu úředního rozhodnutí (1,5 %) a výtržnictví (0,7 %).

Se vzrůstající kriminalitou roste i výše škod na majetku. Vedle hospodářské trestné činnosti, která je z hlediska majetkových škod dominantní (je to zhruba 60 % z celkem zjištěných škod, při tom počet hospodářských deliktů představuje pouze 6 % z celkového počtu trestné činnosti), se dále 23 % celkově zjištěných škod připisuje krádežím prostým, přičemž zdaleka nejzávažnější je situace v krádežích motorových vozidel a věcí z nich – 17 % z celkem zjištěných škod. V absolutním čísle se jedná o sumu téměř 5 miliard korun.

c) Vývoj počtu stíhaných osob

Počet stíhaných osob během minulých let se zvýšil o 62 %. Od roku 1999 tento nárůst představuje 60 % (od roku 2003 činí nárůst již jen 11 %). V roce 2007 bylo v ČR stíháno 118 395 pachatelů (1,17 % populace) (tab. č. 5A). Prvopachatelé se na celkové objasněnosti trestné činnosti podílejí 70 % (kategorie prvopachatelů zahrnuje všechny věkové skupiny), vycházíme-li z faktu, že cca 2/3 známých pachatelů je ve věku do 30 let, je i struktura prvopachatelů obdobná. Nejvyšší podíl prvopachatelů vykazuje hospodářská trestná činnost – 78 %, násilná 71 %, mravnostní 69 % a majetková 66 % (krádeže vloupáním 63 % a krádeže prosté 66 %). Nejvíce prvopachatelů se dopouští relativně méně závažné trestné činnosti (krádeže prosté). Vývoj pachatelů jejich počtu v této kategorii trestných činů vykazuje nejvyšší dynamiku (tab. č. 5).

V souvislosti s vývojem počtu stíhaných osob je velmi negativní vývoj v kategoriích dětí a mladistvých. V roce 2007 představoval podíl pachatelů ve věku 6 – 18 let 9 %, v roce 2008 13 % a v roce 2009 17 %. V loňském roce 2010 to bylo již 19 %. Konkrétně bylo v roce 2009 ve věkové kategorii 6 – 18 let stíháno 21 457 osob (1 % z populace ve věku 5 – 19 let).

Nejvýraznější změny v počtu stíhaných osob za období 1999 – 2009 podle jednotlivých druhů trestné činnosti zaznamenáváme:

- u násilné trestné činnosti pokles stíhaných recidivistů o 17 % a nárůst stíhaných o 156 %
- u mravnostní kriminality pokles počtu stíhaných recidivistů a mladistvých o 33 %, respektive 23 % a nárůst počtu stíhaných dětí o 122 %
- u majetkové kriminality pokles počtu stíhaných recidivistů o 5 % a nárůst počtu stíhaných dětí o 61 %.

Podíváme-li se na majetkovou kriminalitu pozorněji, pak zjistíme, že ke krádežím vloupání došlo k poklesu počtu stíhaných recidivistů o 32 % a mladistvých o 17 %, oproti tomu počet stíhaných dětí vzrostl o 53 %. U krádeží prostých zaznamenáváme na všech sledovaných kategoriích pachatelů nárůst počtu stíhaných osob, nejvyšší je ale u dětí, o 43 %. Počet stíhaných osob za krádeže prosté kulminoval v letech 2004 – 2006.

d) Rozmístění kriminality

Nejzatíženějšími regiony trestnou činností jsou Praha 26 %, severní Morava 16 %, střední Čechy 12 %, severní Čechy 12 % z celkového počtu registrovaných trestných činů. V těchto regionech jsou zaregistrovány 2/3 z celkového počtu trestných činů, zatímco počet jejich obyvatel tvoří jenom 1/2 z celkového počtu obyvatel v ČR.

Kriminalita se soustřeďuje zejména do měst. Ve městech na 10 000 obyvatel (133 měst v ČR) žije 5 718 559 obyvatel, to je 55 % obyvatel ČR. V roce 2009 v nich bylo evidováno 309 649 trestných činů, to je 77 % evidovaných trestných činů. Podobně jako u okresů jsou města zatížena nejvyšší mírou kriminality lokalizována ve středních a severních Čechách a na severní Moravě.

e) Trestná činnost dětí a mladistvých

Jedním z nejvýznamnějších fenoménů ve vývoji kriminality jsou v ČR kvalitativní a kvantitativní změny v trestné činnosti dětí a mladistvých. Za posledních 20 let se zvýšil počet stíhaných mladistvých trojnásobně a u dětí téměř čtyřnásobně. Dynamika vývoje počtu stíhaných mladistvých kopíruje počet celkem stíhaných osob, počet stíhaných dětí se však od roku 2009 zvyšuje v porovnání s celkovým počtem stíhaných osob.

Specifické znaky trestní činnosti mládeže

Způsob páchaní trestné činnosti mládeže je věkem pachatele výrazně determinována (jeho psychickým a somatickým vývojem, vlastními zkušenostmi). V tomto směru mezi dospělými a mladistvými pachateli se promíjí určité zvláštnosti, ke kterým patří:

- výběr předmětu útoku je určován jiným hodnotným systémem, ne u dospělých
- trestná činnost je páchána se spolupachateli a ve skupině
- příprava trestné činnosti je nedokonalá, obvykle schází prvek plánování, častá je i nedostatečná příprava vhodných nástrojů ke spáchání trestného činu
- chování mladistvých pachatelů se vyznačuje neúměrnou tvrdostí, která se projevuje devastací, ničení předmětů a znehodnocení zařízení
- konání mladistvých pachatelů je poznamenáno nedostatkem vědomostí a schopností při překonání překážek, mnohdy je použito neúměrných prostředků k dosažení cíle.

V oblasti násilné trestné činnosti je vysoký podíl mládeže varující.

2. CÍL PRÁCE

2.1. Vysvětlení jakou část populace představuje neúplná rodina

Rodina je lidská společnost založená na manželství a je nejdůležitější formou soukromého života. Rodina je také, nebo by alespoň měla být základem státu. Její funkce a formy jsou závislé na společných poměrech, kulturních a ekonomických úrovních společnosti.

Život rodiny je narušen vývojem společnosti. Funkce rodiny se mění. Dochází velmi často k narušení manželství, ať už rozvodem nebo úmrtím některých z partnerů vzniká neúplná rodina, která v současných (podle mého názoru ve všech) společenských podmínkách funguje podstatě obtížněji než rodina úplná.

Rok	Rozvodů na tisíc sňatků	Rozvodů za rok celkem
1994	373	30 514
2000	352	32 055
2001	408	31 853
2005	529	31 561
2009	587	31 058

Z předcházející tabulky je tedy zřejmé, že zhruba za 15 let od roku 1994 – 2009 se počet rozváděných manželství v poměru k uzavíraným sňatkům zvyšuje o 50 % a tendence budou i nadále stoupající, přesto celkový počet rozvodů má tendenci stagnovat díky stále nižšímu počtu uzavírání manželství. Rozvedených žen je nyní v ČR přibližně 350 000 a vdov přes 690 000. To znamená, že přibližně 1 000 000 dětí v ČR žije v neúplné rodině. Je to číslo

velmi vysoké. Rozchod nebo rozvod je výrazem konfliktu dospělých, do kterého jsou děti nedobrovolně vztaženy a zapleteny. Čím jsou děti mladší, tím jsou jejich zkušenosti a prožitky omezenější a dopad na jejich další vývoj pravděpodobně negativnější. Rodina, ve které žijí, je se všemi jejími nedostatky jeho jediným zdrojem čerpání představivosti a reaguje na vzniklé nepříznivé situace, které mají vliv na jeho další vývoj. Tyto malé děti reagují na změnu a nepříznivou situaci v rodině obvykle stavy úzkosti poruchami spánku a podobnými negativními reakcemi. O něco starší děti, chlapci a děvčata předškolního věku, se v této, pro ně negativní situaci zpravidla chovají stejně jako malé děti, ale pocity opuštěnosti a zármutek prožívají intenzivnějším a viditelnějším způsobem.

Děti 6 – 8 let, tedy na počátku školní docházky, již chápou rozchod rodičů poněkud lépe, dosti často se za svoje rodiče stydí, obvyklé je zhoršení jejich školního prospěchu.

Děti v období puberty, tedy 12 – 16 let, reagují na vzniklou situaci rozporuplně a unáhleně, dělají si starosti o oba rodiče, přebírají odpovědnost dospělých a podobně tímto způsobem nepřiměřeně svému věku reagují na zklamání ze ztráty ucelené rodiny. Školní prospěch se obvykle zhoršuje u dětí všech věkových kategorií.

2.2. Charakteristika jednotlivých typů neúplných rodin

Negativním jevem ve společnosti je ta skutečnost, že roste právě počet dětí vychovávaných v neúplných rodinách. Ze statistiky údajů je zřejmé, že neúplnost rodiny způsobují následující faktory:

- a) rozvod manželů 32 – 34 % z celkového počtu neúplných rodin
- b) úmrtí otce je zastoupeno 13 – 14 %, úmrtí matky pak 5 – 7 %
- c) svobodné matky se pohybují na úrovni 7 – 8 %.

Přesto, že se v ČR zvyšuje věková hranice při uzavírání sňatku (25 let) v porovnání s evropským měřítkem je však tato hranice stále nejnižší. Počet rozvodů stále stoupá. Mnoho mladých lidí žije v nemanželských svazcích, tím

přibývá svobodných matek a nemanželských dětí. Děti z neúplných rodin, ať už žijí pouze s matkou nebo s otcem, jsou často deprimovány. Celková atmosféra rodiny, která formuje osobnost dítěte, je závislá na všech členech rodiny. Chybí-li v rodině některý základní člen, dochází k ohrožení dítěte.

V rozvedeném manželství děti přechází ve většině případů do matčiny péče. V menší míře přebírá výchovu dětí otec. V každém z těchto případů se okamžitě změní finanční situace rodiny, která také není zanedbatelná. Děti trpí nedostatkem mateřské lásky později otcovskou autoritou. Důsledkem jsou poruchy chování, asociální chování, záškoláctví a toulky. U fyzického zanedbání se dítě nemůže dostatečně psychicky vyvíjet a jeho vztah k domovu je povrchní.

Nejvážnější situace je, když chybí matka (může ji nahradit babička nebo nevlastní matka). Nejčastěji však chybí v rodině otec, který může být také nahrazen (dědeček nebo nevlastní otec), aby děti nepostrádaly vzor mužnosti. Tento vzor je velmi důležitý pro chlapce k regulaci jejich chování. Děti trpí nedostatkem kázně a nepořádku. Musí-li matka vést celou domácnost – rodinu, tedy zvládnout úlohu obou rodičů, stává se jí situace nezvladatelnou. Ekonomická a výchovná starost o rodinu je tak náročná, že jí nezbývá dostatek času pro děti a zájem o ně.

O neúplných rodinách kolují mýty, že jsou ženy zvýhodňovány a získávají vysoké alimenty. Opak je pravdou. Většina žen po rozvodu žije jen ze svého platu. Bývalí partneři jim výživné na děti neplatí a mnohdy dluží i tisícové částky. Ženy často nemohou poskytnout svým dětem peníze na kulturu, zájmovou činnost, která by vyplnila jejich volný čas. Ze svých plateb ženy málokdy vystačí, občas potřebují finanční výpomoc od rodičů.

U žen, které ovdověly, je finanční situace přece jenom snazší. Ale ztráta partnera je také velmi komplikovaná a ztráta jednoho z rodičů pro dítě velmi složitá. Ke struktuře rodiny patří i sourozenci. Tato úloha se zvýrazní při státě rodičů (starší sourozenec někdy přebírá úlohu rodičů). V mnoha rodinách bez otce či matky se děti vyvíjejí zdravě, záleží na kompenzačních okolnostech –

zvýšená péče ostatních členů rodiny. Nejvíce však trpí polo osiřelé děti – náhlé úmrtí matky nebo otce působí pocit křivdy, stesku a ztráty jistoty. Posilují určitý pocit nepřátelství vůči zemřelému rodiči, vzbuzuje pocit úzkosti z nejistoty a krutosti ze smrti.

Svobodné matky mají nejkomplicovanější situaci, jsou na vše sami. Finanční situace zvládají velmi těžko, často se musí spolehnout na pomoc svých rodičů. Sociální příspěvek, na který má žena pečující o dítě sama nárok, se poskytuje ve výši 300,- do 1 000,-. Děti žijící pouze s matkou jsou často deprimovány.

2.3. Objasnění funkce rodiny z podkladu historického

Rodina

Motto

„Rodičům pak svým, že nad stříbro, zlato, perly a kamení dražší býtí mají děti...“

J. A. Komenský – informatium školy mateřské

- Obecná charakteristika rodiny a její vývoj

Každá sociální skupina představuje mezi články mezi jedincem a společností. Pro jednotlivce má význam, v jaké skupině žije a pro společnost, z jakých skupin se tato společnost skládá.

Rodina od nepaměti je považována za základ společnosti a státu.

Z historie víme, že muž byl živitelem rodiny a žena pečovala o teplo rodinného krbu (starala se o chod domácnosti) a pečovala o děti.

- V dnešní době, kdy se žena stává finančně nezávislou, se tato funkce rodiny mění.

Závislost na svazku po finanční stránce mizí, žena nemusí zůstat ve vztahu s mužem jako dříve, stává se nezávislou po všech stránkách.

2.4. Analyzování funkce rodiny v současnosti

Rodinu zařazujeme do malé sociální skupiny, která je charakteristickým s osobními kontakty a ve své podstatě je první sociální skupinou, ve které dítě žije, získává zkušenosti z lidského soužití, z kladných elementárních sociálních požadavků morálních, estetických a právních norem a kontroly jejich plnění. Mimo to, je rodina prostředím, ve kterém dochází k formování osobnosti.

Tak jak se vyvíjí společnost, vyvíjí se struktura rodiny a její velikost. Vlivem městského stylu života vznikají vícegenerační rodiny. Snížil se věk partnerů uzavírající manželství a snížil se také počet dětí v rodině. Děti zůstávají ve své původní rodině zpravidla jen do věku dospělosti, kdy se proměňují mezilidské vztahy uvnitř rodiny. Mezi manželi převládají spíše partnerské vztahy, než vztahy nadřazenosti a podřízenosti.

- Funkce rodiny a její charakteristika

Současnou rodinu ovlivňují celospolečenské proměny jak technického, tak i sociálního ekonomického charakteru. Části rodin, převážně se středním nebo s vyšším vzděláním se zaměřují na vybudování společenského postavení a tím se relativně zajišťují ekonomické jistoty. Na druhé straně pak u rodin s nedostatečným ekonomickým zázemím způsobené vztahy k původní rodině nebo nižším vzděláním, vyvolává realita života napětí v rodinných vztazích.

Rodiny plní svou funkci. Do této skupiny můžeme zařadit rodiny, které plní svoji funkci zcela a které vytváří optimální podmínky pro rozvoj dítěte.

Druhou skupinu tvoří rodiny s dysfunkcemi. Příčiny tohoto typu rodin jsou značně individuálního charakteru. Mohou do nich patřit jak rodiny alkoholiků,

narkomanů, stejně jako rodiny vzniklé ze slabě integrovaných skupin obyvatelstva.

Třetí skupinu tvoří neúplné rodiny, kde dítě vychovává pouze jeden z rodičů.

2.5.Vysvětlení příčin rozvodovosti

Příčiny rozvodovosti v ČR jsou dány zralostí manželů při uzavírání sňatků. Nejčastěji je to nevěra jednoho z manželů, nejčastěji je to nevěra ze strany muže (34,7 %).

Dále je to závislost jednoho z partnerů na alkoholu, drogách, hazardním hráčství. Závislost jednoho partnerů na rodičích. Netolerance. Násilí páchané na druhém partnerovi. Zásadní neshody a tolerance. Egocentrismus (kladení sebe sama na první místo).

2.6.Dopad neúplné rodiny na vývoj dítěte

Dopad neúplné rodiny lze pozorovat ze tří hledisek:

a) Z hlediska vývoje osobnosti

Vlivem výchovy pouze jednoho z rodičů může docházet k poruchám ve vývoji osobnosti člověka, které jsou poměrně trvalejšího charakteru. Nepřízniví činitelé ve výchovném prostředí, působí-li od časného dětství, dotýkají se základních potřeb dítěte. Velice důležitým faktorem je vědění, že k někomu patříme, že nás má někdo rád, že na nás někomu záleží. Do popředí zvláště silně vystupuje potřeba životní jistoty. Duševní zdraví dítěte se proto nepříjemně dotýkají poruchy citových vztahů v rodině, citový chlad, konflikty apod. Základním znakem „disharmonického“ osobnosti je zvýrazněna některého rysu, jehož projevem je např. agresivní jednání, bezcitnost, afektivní záchvaty, neurčité úzkosti a strachy apod., které v pozdějším věku mohou vést k tomu, že dítě není schopno, nebo jen velmi těžce navazují normální citový vztah.

b) Sociální adaptace

Dalším negativním faktorem v neúplné rodině je ochota a čas, kdy rodiče neumí, nebo se nechtějí věnovat výchově svého dítěte. Poruchy ve výchově a socializace dítěte, které rodič vlastně způsobil, vyústí nakonec v celkový nezájem o školní prospěch dítěte, v nezájem o kamarády a zájem o to, jak dítě tráví svůj volný čas. Zodpovědnost za výchovu v mnoha případech přesouvá rodič pouze na školu. Děti, které nemají zaručenou podporu rodiče při učení se ocitají v nevýhodné situaci. Školní neúspěchy a nezájem rodiče mohou vést k předčasnému odpoutání dítěte od rodiny a k přimknutí k jiné skupině, kterou je parta. Parta se pak stává jakousi „náhradní rodinou“, v níž dítě, třeba jen fiktivně, nachází to, co ve svém rodinném prostředí nenašlo. Pozitivní či negativní charakter tohoto procesu spočívá nejen ve stupni ztotožnění se s partou, ale i v obsahu činnosti té které party. Případný asociální charakter party se projevuje v časném pití alkoholu, používání drog a někdy končí i trestnou činností. Ve svém důsledku může ovlivnit jedince natolik, že při výchově další generace se dopouští stejných chyb, kterými byl on sám poznamenán.

c) Ekonomické problémy

Jedná se o jev vnitřně konfliktní, který vyvolává ekonomické problémy při výchově dítěte s ohledem na absenci jednoho z rodičů, převážně matku. Pokud budeme abstrahovat od vzdělání matky, které může podstatně ovlivnit výši finančních příjmů do rodiny, zůstává zde skutečnost nerovnoprávného postavení ženy ve společnosti. Žena s dítětem jako samoživitelka, která nemá zázemí v původní rodině, se velmi těžko zapojuje do pracovního procesu. Zaměstnavatelé nejeví zájem zaměstnávat tyto ženy, neboť zde existují rizika vyšší absence práce v důsledku péče o dítě. Tyto ženy mají současně omezenou možnost vykonávat mimo místo svého bydliště a nemohou být zatěžovány prací nad rámec běžné pracovní doby.

Rostoucí finanční nároky na bydlení a na zajištění základních potřeb působí na strukturu rodinného rozpočtu. Ve vztahu na uvedené skutečnosti nemůžeme

opomenout ani větší či menší citové poškození dítěte. Závažnou skutečností zde hraje věk dítěte, ve kterém vzniká neúplná rodina. Za kritický lze považovat věk předpubertální a pubertální. Těžce se v tomto období vysvětluje dětem, které se chtějí vyrovnat svým kamarádům, proč právě oni nemohou jet o prázdninách na dětský tábor, proč právě oni k narozeninám nedostaly horské kolo, počítač či jinou věc, kterou by si přály.

Ne vždy a vše se projevuje pouze negativně. Zním neúplné rodiny, které vychovaly své děti mnohem lépe než úplné rodiny. Zůstává však skutečnost, že neúplná rodina je potenciálním zdrojem vzniku nastíněných problémů.

„Psychická deprivace je stav vzniklý následkem životních situací, kdy subjektu není dána příležitost k uspokojení některé jeho základní (vitální) psychické potřeby v dostatečné míře a po dosti dlouhou dobu.“¹

Vzhledem k vymezení psychické deprivace jakožto důsledku neuspokojení základních psychických potřeb lze psychickou deprivaci členit dle rozlišení těchto potřeb. Na základě jejich definování (viz 1.1) sestavili Langmeier a Matějček (citováno dle Koluchová)² víceúrovňovou koncepční analýzu psychické deprivace.

¹Matějček, Z.: Škola rodičů. Praha: Maxdorf, 1998.

²Koluchová, S.: *Diagnostika a rehabilitační psychická deprivace*. Praha: SPN, 1987. 18 s.

Tabulka č. 1 – Víceúrovňové pojetí psychické deprivace

Úroveň deprivace	Nedostatek vnějšího životního prostředí	Experimentální model
1. Deprivace podnětová	Nedostatek vnější stimulace	Deprivace senzorická
2. Deprivace významová	Nedostatek vnější struktury	Deprivace kognitivní
3. Deprivace citového vztahu	Nedostatek vnějšího objektu	Deprivace emoční (citová)
4. Deprivace identity	Nedostatek osobně sociálního významu	Deprivace sociální

Z takto pojaté víceúrovňové koncepce psychické deprivace lze charakterizovat citovou deprivaci jako stav vzniklý následkem nedostatku vnějšího objektu, kdy subjektu není dána příležitost k uspokojení potřeby životní jistoty, tzn. potřeby prvotních emocionálních a sociálních vztahů v dostatečné míře a po dosti dlouhou dobu.

Matějček³ se zabývá otázkou, zda a jakým způsobem dochází k psychické deprivaci u dětí mentálně retardovaných. Autor dochází k závěru, že mentálně postižené děti nelze vyjímát ze seznamu těch, které jsou potenciálně ohroženy psychickým strádáním v ústavních podmínkách.

Autor hovoří o tom, že lze stejně dobře předpokládat, že dítě, které vývojově postoupí na úroveň mladšího či středního kojeneckého věku, je nejen vnímavé vůči deprivacním vlivům, ale že se i účinek těchto vlivů prohlubuje úměrně době, po kterou na těchto nízkých vývojových stadiích setrvává.

³Matějček, Z.: *Škola rodičů*. Praha: Maxdorf, 1998.

Psychická deprivace je vážný narušení psychického vývoje, může se projevit v celé struktuře osobnosti, v chování, v sociálním začlenění, v postojích, v celé životní orientaci a hierarchii hodnot.

Jaké jsou pojmy deprivace? Zprv je třeba říci, že jsou velmi rozmanité. Hlavním znakem bývá opoždění intelektového vývoje. Velmi citlivým ukazatelem je například řeč. Dále se projevuje opožděním psychomotorickým vývojem – zvláště jemné motoriky, povrchních citů, obtíže v sociálním začlenění, neadekvátní sebehodnocení, nedostatek kladných citových vazeb, posunutá hierarchie hodnot. Deprimované děti bývají školně nezralé a mívají také horší prospěch, než odpovídá jejich dispozicím. U některých dětí se objevují také smyslové a somatické defekty, může být také patrná špatná tělesná péče, nepřiměřené trestání nebo dokonce týrání. Pro jednotlivé případy je třeba hledat individuální péče. Platí zde zákon: „ Čím důkladněji dítě poznáme, čím hlouběji nápravná opatření zasáhnou a čím dříve s nimi započneme, tím větší je naděje na úspěch.“⁵

Čtyři způsoby jak na dítě působit, jak mu pomoci. Patří sem:

- reaktivace – zajištění podmínek pro rozvoj motoriky a normální funkci smyslových orgánů.
- redidace – to je v podstatě přeučení, snaha o vytvoření nových návyků, které by nahradily ty staré, nevhodné
- redukace – zaměření na přestavbu osobnosti, uplatňuje se zde psychoterapie
- resocializace – zapojení dítěte do společnosti, pomoc dítěti při budování uspokojivých vztahů vůči jeho okolí

Tyto čtyři způsoby se samozřejmě kombinují a to podle potřeb konkrétních dětí.

⁴Koluchová, S.: *Diagnostika a repalabilita psychické deprivace*. Praha: SPN, 1987.

⁵Langmeier, S., Matějček, Z.: *Psychická deprivace v dětství*. Praha: SZN, 1968.

Subdeprivace je termín, který označuje lehčí formu deprivace. Jde sice také o obraz deprivčních příznaků, jenže v méně výrazné a méně dramatické podobě. Jednotlivé zachycení odchylek samo o sobě je zpravidla jen lehké, jemné, nenápadné a nápadné se stávají až ve svém souhrnu. Dnes se setkáváme spíše s subdeprivací než s deprivací jako takovou.

Dítě v osobním pojetí

Odpovědi a otázky, jak konat to nejlepší, na co dbát, nachází své vyústění v obratu k dítěti, který vyzdvihuje, že dítě svým vývojem vyjadřuje tendenci stávat se osobností, rozvíjet se jako osobnost a nabývat osobnostní kvality svého života.

Učitel, ale musí o této tendenci vědět, musí jí rozumět a brát na sebe spoluzodpovědnost za její realizaci. Znamená to, že musí hledat způsoby jak být v tomto směru dítěti pomocí a oporou.

Učitel zde musí být kompetentním, odborně fundovaným a lidsky přesvědčivým nositelem této ideje.⁶

⁶Helus, Z.: *Dítě v osobním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004.

Individuální práce se žákem postiženým lehkou mozkovou dysfunkcí LMD

Anamnéza:

- Osobní

Marie se narodila v roce 1991 jako čtvrté dítě neplánovaného rodičovství. Při porodu došlo ke komplikacím a u dítěte došlo k poškození mozku nedostatkem kyslíku. Otec po zjištění tohoto faktu rodinu opustil a s matkou dítěte se po 8 měsících rozvedl. Maruška žije nyní sama se svou matkou.

- Rodinná

Matka se o dceru stará sama, starší sourozenci (sestry) jsou již mimo tuto domácnost. Maruška žije v láskyplném prostředí.

- Zhodnocení neuropsychického vývoje dívky

V hrubé motorice je Maruška mírně opožděna. Sedět začala po prvním roce života, chodit až ve dvaceti měsících. Dívka měla problémy s vývojem řeči. Ve větách začala mluvit až ve čtyřech letech. Děti ve školce se bála, hrála si nejraději sama. Do školky začala Maruška chodit až v pěti letech. Marušky další vývoj vyžadoval individuální přístup a vypěstování sebedůvěry. Na ZŠ se po čase dostala do vyrovnávací třídy a později do zvláštní školy. Děvče je psychicky narušené, v 10 letech u ní došlo k sexuálnímu zneužití. Hyperhidrosa vs při Neuroveget labilitě z psychické deprivace (nadměrná potivost, předrážděnost, nestálost, kolísavost, psychické strádání). Posttraumatická stresová porucha s anxiétou (následná nadměrná zátěž organismu v oblasti duševní). Maruška trpí schizofrenií a probíhá u ní medikamozní léčba. Od té doby má Maruška větší problémy ve škole. Dvakrát opakovala ročník, jednou v šesté třídě a pak v osmé třídě. Maruška navštěvovala zvláštní školu od 4. ročníku. Z této školy tedy nastoupila na SOU na obor stravovací a ubytovací služby – zaměření na kuchařské práce.

Maruška nastoupila na naši školu jako devatenáctiletá, do prvního ročníku mé skupiny. První dny byla zamlklá, tichá, na otázky odpovídala jednoslovně, se spolužáky se nebavila, protože se styděla.

Při práci je pomalá, nedokáže dělat více věcí najednou. Musí být stále pod dohledem UOV (učitel odborného výcviku). Je na ní vidět nervozita a rozpaky, když má pracovat samostatně. Na jednu věc se dokáže zeptat až 30x. Maruška měla problémy s ústním projevem (technologické postupy), také příprava pokrmů pro ni nebyla jednoduchá.

Po čase se tento přístup k teoretickým a praktickým činnostem zlepšil s pomocí matky, která se s ní doma učí, potíže se začínají lepšit. U potíží s matematikou se problémy odrazily na normování a převodech. Každý den odborného výcviku se proto, alespoň půl hodiny věnujeme s Maruškou počítání spolu. Ostatní žáci dostávají na tuto dobu samostatnou práci.

Od druhého pololetí jezdíme pracovat do velkých provozů v Českých Budějovicích, aby žáci získali dostatečnou praxi. Maruška je na těchto pracovištích zatím dost nejistá, vyžaduje individuální přístup. Větší množství lidí ji znervózňuje a dělá více chyb.

Práce s Maruškou vyžaduje velkou trpělivost, důslednost a více mateřský přístup než ten pedagogický.

Názorný příklad z praktické výuky na učilišti je Marušky práce – vaření květákové polévky (technologický postup viz přílohová část).

Maruška musí pokrm nejdříve nanormovat, napsat technologický postup a pak polévku uvařit.

Při práci hodnotím

- a) správnost výpočtu a technologický postup
- b) dodržování hygieny a bezpečnosti práce
- c) čistotu oblečení
- d) samostatnost

- e) vzhled a chuť pokrmu
- f) úprava na talíři
- g) stravování

Hodnocení:

- a) Pokrm nanormovala téměř správně, pouze u vajec neuměla převést gramy na kusy. Technologický postup obsahoval několik chyb. (viz příloha)
- b) Hygienu práce Maruška vcelku dodržela. Ruce měla umyté, pracovní plochu čistou, vždy hned po dokončení práce.
- c) Oblečení bylo v pořádku.
- d) Při práci několikrát nedodržela technologický postup, na což jsem ji upozornila.
- e) Vzhled byl v pořádku.
- f) Úprava na talíři byla bez chyby.
- g) Stolování dělá Marušce problémy (není k této činnosti doma vedena).

Celkové hodnocení provádíme se všemi žáky společně. Nejdříve dávám prostor tomu žáku, který pokrm připravil, pak hodnotí ostatní žáci, snažím se vést své svěřence k objektivitě. Nakonec hodnotím já (UOV). V tomto konkrétním případě jsme se shodli na známce stupně – 3 (dobrý). Maruška byla s hodnocením spokojená.

Maruška je somaticky přiměřeně vyspělá. Rozumové schopnosti spadají do pásma užšího průměru.⁷ Paměť je mechanická a nestálá. Zraková, sluchová a motorická paměť je málo rozvinutá. Nové učivo si těžko zapamatuje. Je značně špatná koncentrace pozornosti. Dívka se snadno unaví a z toho důvodu pak klesá výkon. Řeč je rozvinutá, logopedické vady nejsou. Při emocionálním napětí dochází u Marušky k hyperhydroze (nadměrné pocení) a neadekvátním odpovědím ze strachu, aby nebyla pokárána.

⁷ Hrabal, V.: *Pedagogicko-psychologická diagnostika žáka*. Praha: SPN, 1989. 65 s.

Motorické dovednosti jsou na nižší úrovni. Pohybuje se nekoordinovaně, neobratně, nepřesně. Nedostatky jsou vidět hlavně při výuce tělesné výchovy a odborného výcviku. Velmi těžko se zapojí do kolektivu práce, je spíše samotářka. Větší počet lidí ji znejistí a znervózní. Marušce jsou nepříjemné i větší prostory.

Volné vlastnosti jsou u Marušky nedostatečně rozvinuté, při práci je nutné ji neustále pozorovat a motivovat (např. častá pochvala). Je schopna, ale méně ochotna se přizpůsobit běžným požadavkům a pokynům. Pro Marušku je důležitý klid a pohoda. Po ukončení studia na našem učilišti by si Maruška měla najít zaměstnání v takovém prostředí, kde by nebyla stresována. Vhodné by bylo zařízení sociální péče, ústav sociální péče, pečovatelské domy, domov důchodců, kde by mohla vykonávat kuchařské práce, pomocné práce v kuchyni, pomáhat při úklidu nebo na zahradě. Maruška to nebude mít s hledáním práce jednoduché. Najít pochopení a klidné pracoviště je v dnešní době velmi těžké. Chybí tolerance a empatie mezi lidmi.

Individuální práce s žákem z neúplné rodiny

Anamnéza

- osobní

Hanka se narodila v roce 1994 jako třetí plánované dítě v romské rodině. Ve třech měsících zemřel Hance otec. Nyní žije Hanka se svou matkou, se svými sourozenci a přítelem své matky ve společné domácnosti.

- Rodinná

S nynějším přítelem má matka Hanky další dvě děti. Dívka má dvě sestry a dva bratry, ti jsou mladší než ona. Hanka vyrůstá v klidném a příjemném prostředí.

- Neuropsychický vývoj dívky

V hrubé i jemné motorice je vývoj v pořádku, sedět začala v sedmém měsíci a chodit ve čtrnácti měsících. Řeč i sluch jsou bez problému. Do školky začala Hanka chodit ve čtyřech letech doma na vsi. Hanka vstoupila do ZŠ do jednotřídky na vesnici. Ve čtvrté třídě začala dojíždět na ZŠ, ale později nezvládala učení tak dobře. Měla problémy s českým jazykem a matematikou. Přešla na zvláštní školu. Ze zvláštní školy pak přišla na SOU na obor stravovací a ubytovací služby se zaměřením na kuchařské práce.

Hanka nastoupila na naše učiliště do mé skupiny. První dny moc nemluvila, byla hodně uzavřená, ale pouze k mé osobě. Se spolužáky komunikovala, i když bylo vidět, že se mírně ostýchá, ale to přikládám k novému prostředí.

Při práci je pomalá, ale pouze u nečinnosti, jak si činnost „ohmatá“ je bez problémů a pracuje samostatně. Hanka měla lehčí problém s komunikací, tento strach vyplývá z obavy, že neuspěje.

Ve skupině mám osm žáků. V prvním pololetí pracují uční ve dvojicích. V druhém pololetí už musí každý žák zvládnout zadaný úkol sám. Začínáme jezdit na nové pracoviště a je tedy nutné, učit se samostatné činnosti.

Názorný příklad z praktické činnosti v učilišti je Hanky práce – vaření frankfurtské polévky (technologický postup viz přílohová část).

Hanka musela pokrm nanormovat, napsat technologický postup a pak pokrm uvařit.

Při práci jsem hodnotila

- a) správnost výpočtu a technologický postup
- b) dodržování hygieny a bezpečnosti práce
- c) čistotu oblečení
- d) samostatnost
- e) vzhled a chuť pokrmu
- f) úprava na talíři
- g) stravování

Hodnocení:

- a) Pokrm nanormovala správně. Technologický postup byl v pořádku.
- b) Hygienu práce Hanka vcelku zvládla, zapoměla umýt brambory před škrábáním. Na pracovišti si Hanka udržovala čistotu po celou dobu činnosti.
- c) Oblečení měla čisté a vyžehlené.
- d) Při práci Hanka nedodržela technologický postup (vodu z brambor vylila do odpadu, místo aby vývar vylila do polévky).
- e) Vzhled i chuť byly v pořádku.
- f) Úprava na talíři bez chyby.
- g) Stůl připravila Hanka v celku esteticky, nezapoměla ani na květiny, ale přehodila strany při kladení příborů.

Celkové hodnocení jsem provedla stejně jako na straně č. 19, pouze výsledná známka pro Hanku byla ohodnocena stupněm dva (chvalitebně).

Hanka je somaticky přiměřeně vyspělá. Rozumové schopnosti spadají do pásma průměru. Paměť je mechanická a stálá. Zraková, sluchová a motorická paměť je rozvinutá přiměřeně věku. Nové učivo si pamatuje, dokazují to i testy a písemné práce. (viz příloha) Řeč je rozvinutá, logopedické vady nejsou. Emocionální napětí již zvládá celkem dobře.

Motorické dovednosti jsou zcela v normě. Nyní se již bez problémů zapojuje do kolektivní práce.

Volné vlastnosti jsou dostatečně rozvinuty, při práci je Hanka ráda, když dostane pochvalu, velice jí to motivuje k další činnosti. Hanka má ráda klid při práci, ale zvládne i pracovní vypětí, zejména na větším pracovišti.

Po ukončení studia jistě najde odpovídající zaměstnání své kvalifikace. Hanka je ctižádostivá, jistě tuto první velkou zátěž zvládne bez problémů. Může určitě vařit ve veřejném stravování jakéhokoli druhu.

3. VLASTNÍ PRÁCE

3.1. Formy individuálního přístupu

Posuzování individuálních zvláštností žáků v odborném výcviku vychází z úrovně rozumové, dovednosti a výchovné složky jsou značně proměnlivé vzhledem k věku žáků a jejich sociálnímu prostředí. Důsledným posouzením, vyhodnocováním všech vlivů a častým rozhovorem k problémovým otázkám mladé generace docházíme k těmto závěrům.

- Přestože není dostatečné rozvíjení u žáků základních škol dovednostní a všestranný vývoj, postupujeme podle osnov a zkušeností v teoretickém vyučování a v odborném výcviku
- Nedílnou složkou každého pracovního procesu musí být kázeň žáků.
- Musí se přiblížit k tomu, aby zde byla dostatečná názornost předváděných pracovních činností a důslednost nácviku.
- Úměrně věku žáku a myšlenkovému vývoji volit se zvyšující náročností zajímavé pracovní úkazy.
- Zvládnutí profesních návyků, naplňovat učební plány i postupové klasifikační úlohy pro jednotlivé tematické celky.
- Zaváděním soustavného zadávání diferencovaných úloh, zvyšovat produktivitu vyučovacích procesů a tím podporovat difference – různost, rozdílnost vytváření nejlepších podmínek pro aktivaci výchovně vzdělávacích činností. Prohlubovat osvojování vědomostí a dovedností i tím zvyšovat zájem dětí o vyučovací předmět. Při diferencované výuce se vytvářejí optimální podmínky pro práci všech žáků, zvyšuje se tvůrčí potenciál jejich osobnosti.
- Otevřeně hovořit o nedostacích ve výuce, kázni i přístupu k práci, provádět pravidelná hodnocení.

Individuální zvláštnosti jsou tedy mnohem širší povahy než ty, které učitelé v praxi rozlišují. Jsou to všechny zvláštnosti, jimiž se žák liší od většiny

ostatních žáků téhož věku žijících v běžných podmínkách života. Více uvažujeme o harmonickém nebo disharmonickém rozvoji, o zvláštích sociálních, zdravotních, speciálně pedagogických, uvažovat lze o pedagogické zralosti žáka pro jistou třídu, jistý typ školy nebo učební obor.

Popis metody jako takové

Vyučovacími metodami v odborném výcviku se nazývají způsoby práce učitele nebo mistra, pomocí kterých si učni nebo žáci osvojují výrobní vědomosti nezbytné pro jejich budoucí profese.

Metoda (z řeckého *methodos* – cesta za určitým cílem) je v nejširším slova smyslu postup, cesta, způsob cílevědomé aktivity ve všech oblastech lidské činnosti. Metody jsou staré jako lidstvo samo. Vznikly tehdy, když jeden člověk chtěl své vědomosti a dovednosti cílevědomě předat druhému člověku. Metody se v průběhu dějin vyvíjely od starověku až po současnost. Vyučovací metoda je tedy způsob osvojování poznatků a dovedností, ale žáci si jimi i nové poznatky a dovednosti upevňují a učí se je používat.

Funkce metod a jejich rozdělení

Funkcí vyučovacích metod je zprostředkování a usnadnění výuky mezi žákem a učitelem nebo učněm a mistrem odborného výcviku. Vyučovací metoda rozvíjí vědomostní profil žáka, působí ve smyslu vzdělávacích a výchovných cílů. Spočívá v úpravě obsahu, zdrojů poznání, postupů a technik.

Mojžíšek⁸ definoval metodu takto: Vyučovací metoda je pedagogická – specificky didaktická aktivita subjektu a objektu vyučování, rozvíjející vzdělanostní profil žáka současně působící výchovně a to ve smyslu vzdělávacích a také výchovných cílů a v souladu s vyučovacími a výchovnými principy. Spočívá v úpravě obsahu, v usměrnění aktivity objektu a subjektu,

⁸ Mojžíšek, L.: *Vyučovací metody*. Praha: SPN, 1975.

v úpravě zdrojů poznání, postupů a technik, v zajištění fixace nebo kontroly vědomosti a dovedností, poznávacích procesů, zájmů a postojů.

Funkcí vyučovacích metod je zprostředkování a usnadnění výuky mezi žákem a učitelem. Vyučovací metoda by měla být podle učiva správně zařazena. Klasifikace vyučovacích metod podle fází:

1. Metody motivační
 - úvodní
 - průběžné
 - závěrečné

2. Metody expoziční
 - metody přímého přenosu nových poznatků
 - metody zprostředkující nové poznatky
 - metody heuristického charakteru
 - metody samostatné práce
 - metody bezděčného učení

3. Metody fixační
 - metoda opakování a procvičování vědomostí
 - metoda opakování a procvičování dovedností

4. Metody diagnostické klasifikační
 - klasické diagnostické metody
 - diagnostické metody vědeckovýzkumného charakteru
 - metody klasifikační

Metody motivační – jsou metody usměrňující, stimulující zájem o učení – jsou z důvodu motivování žáka velmi důležité. Zahrnují motivaci cílem, motivační vyprávění, demonstraci. V průběhu vyučování je důležité podněcování žáka zejména pochvalou. Při závěrečné motivaci má na žáka vliv jeho hodnocení.

Metody expoziční – jsou metody předávání nového učiva neboli metody přímého přenosu poznatků ze subjektu na objekt. Mezi metody přímého přenosu poznatků patří klasické metody: vyprávění, popis, vysvětlení.

Mezi metody zprostředkující nové poznatky patří zejména:

- demonstrační
- dlouhodobého pozorování
- manipulační
- hra jako vyučovací metoda.

Významná mezi expozičními metodami je heuristická metoda. Je založena v principu na rozhovoru mezi žákem a učitelem. Při heuristické metodě se využívá dosavadních znalostí a zkušeností žáka, který provádí výzkumné a poznávací pracovní techniky a „objevuje“ relativně nové poznatky. Tato nová metoda má i nedostatky. Žáci nadaní pracují rychleji a u pomalejších se může vytvořit pocit méněcennosti.

Heuristická metoda se používá zejména:

- v laboratorních pracích
- při skupinovém řešení problémových situací a úloh žáků
- při vysoce organizované duševní činnosti žáků
- při mnohostranné aplikaci osvojených poznatků pod vlivem záměrně řídicí činnosti učitele.

Jsou to *dialogické metody*:

- sokratovská
- heuristická
- katechetická
- beseda
- diskuse – polemika.

Metody fixační – uplatňují se zejména pro upevňování, jak vědomostí, tak i dovedností.

Dělíme je:

- opakování
- procvičování.

Propojují učivo s ostatními vyučovacími předměty a s prací v odborném výcviku.

Metody diagnostické a klasifikační – pomáhají učiteli zjistit stav vzdělání žáků a plánovat další postupy. Pedagogická diagnóza ukazuje na diagnostickou a výchovnou efektivitu práce učitele. Kontrola je poznávání míry zvládnutí školských požadavků. Patří sem metody hodnocení: orientační a průběžné.

Charakteristika vyučovacích metod v odborném výcviku

V OV se metodou nazývá způsob práce mistra nebo učitele OV s žákem. Aby žák pochopil svou práci, musí si o ní osvojit určité vědomosti. Žákům se musí ukázat a vysvětlit cíl práce, činnost strojů, prostřednictvím kterých se práce provádí. Učitel OV vlastně konkretizuje ty vědomosti, které si žáci získávají v hodinách technologie a jiných odborných předmětů. Proto je velmi důležitá návaznost praxe na hodiny teorie a to zejména na praktických učilištích.

Výběr metod pro dané téma se určuje podle obsahu učiva. Není možné učit jednou metodou všechny žáky navždy. Používání metod závisí na úkolech vyučování a výchovy. Metody v OV se nepoužívají izolovaně, ale vždy v určitém propojení. Metodu by si měl každý učitel či mistr určit podle obsahu učiva tak, aby žáci pochopili výuku. Metody mají vliv na rychlost a trvalost osvojovaných dovedností.

Proto je nutné respektovat vyučovací zásady, do kterých patří:

- zásada názornosti
- zásada přiměřenosti (věk žáka)
- zásada soustavnosti (logika při výkladu)
- zásada trvalosti (aby učivo zůstalo v žácích co nejdéle)
- zásada uvědomělosti (aby si žáci uvědomili, co a proč se učí, jevíli sami zájem o problém).

Při výuce by se mělo postupovat:

- od jednoduššího k složitějšímu
- od snadného k obtížnému
- od známého k neznámému
- od blízkého k vzdálenému.

Jsou to zásady J. A. Komenského (usiloval o nalezení pravé a účinné metody, charakterizuje metodu jako druh a způsob činnosti učitele a žáka).

Výběr metod i na věkových a individuálních zvláštностech učňů žáků, na jejich předběžné přípravě, na organizačně materiálních podmínkách.

V odborném výcviku dělíme metody výuky:

- a) metoda výkladu
- b) instruktáž – demonstrace
- c) metoda cvičení
- d) metoda exkurze
- e) metoda hodnocení a diagnostiky.

Jako učitelka odborného výcviku na OU a PŠ v Lišově používám při výuce všech těchto metod. Učím žáky v oboru kuchařské práce. Ze své praxe znám, že metoda se nepoužívá individuálně, ale že se metody navzájem prolínají a někdy se využívá několik metod najednou.

Využívám tedy pomocí metod individuální přístup k žákům z neúplných rodin i k žákům s různými poruchami učení. Těmto dětem se musím individuálně věnovat, dát jim víc času na práci, ne však na úkor ostatních!

Z tohoto důvodu je pro mne důležité dobře se připravit na vyučovací den! Dokonale rozvrhnout práci, aby žáci ve skupině byli zaměstnáni podle svých možností a schopností.

Motivace

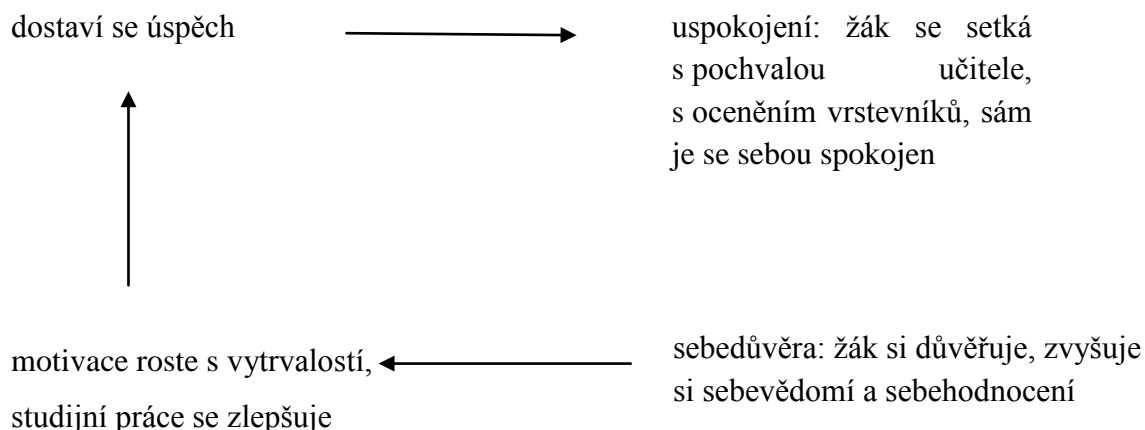
Motivace je důležitým prvkem při vyučování. Zkušený i začínající učitel by měl pokládat motivaci za předpoklad úspěšného učení. Největším úkolem je přimět žáky, aby se učit chtěli. Pokud se učit nechtějí, jejich učení může být natolik neefektivní, že se případně nenaučí nic. Motivací žáků lze jejich tempo učení podstatně zvýšit.⁹

Účinky úspěchu a uznání jsou mnohem silnější, než se mnoho učitelů domnívá. Dobré výsledky při učení zvyšují sebevědomí – tento motivační faktor je nejsilnější.

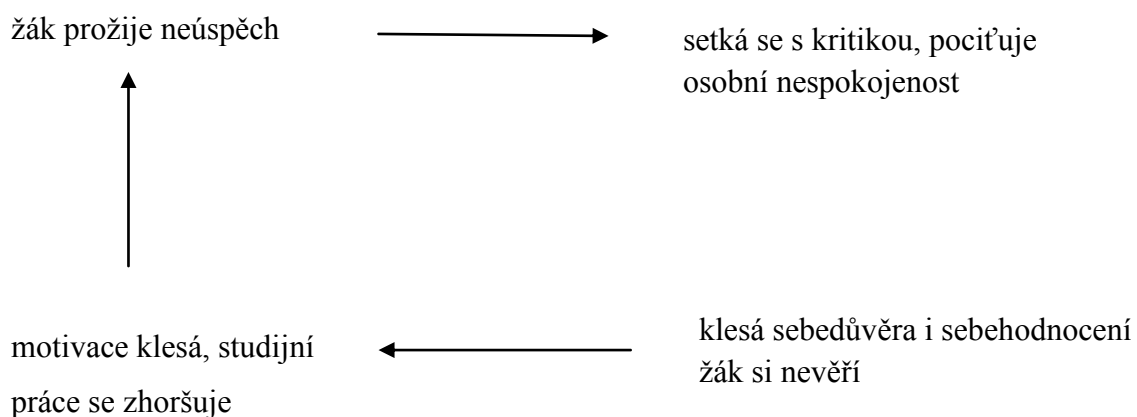
Probouzení zájmu žáků – jsou motivováni, jestliže je učení zajímavé, vzbuzuje v nich zvědavost a je zábavné.

⁹Geoffrey, P.: *Moderní vyučování*. Praha: 1996. 40s.

Diagram „magického“ kruhu, který tvoří úspěch



Tento mechanismus je motorem pohánějícím veškeré učení. Když se nám nepodaří, žák se ničemu nenaučí. Dochází ke zpětnému chodu a žáka uvrhne do bludného neúspěchu.



Metoda výkladu

Mistr nebo učitel odborného výcviku používá výkladu k tomu, aby žákům sdělil např. postup práce nebo jiné důležité údaje, které budou k práci potřebovat, také je třeba zjistit, jestli žáci dané téma probírali v technologii nebo jiných odborných předmětech a co si z daného tématu pamatují. Výklad by měl odpovídat obecně pedagogickým požadavkům (správnosti jazyka, správná výslovnost a správné tvoření vět atd.). Velmi důležitá je *správná terminologie a správné názvosloví*. Pro žáky je důležité, aby se různé součásti

naučili správné nazývat, až se dostanou do provozu, snáze pochopí pracovní postupy. Při výkladu by měl učitel postupovat od známého k neznámému, od účelu k prostředkům, od celků k částem a naopak. Výklad v odborném výcviku by měl být maximálně konkrétní. Začíná úvodem, další části výkladu by měli být logicky, systematicky stavěné a ukončené. Při ukončení výkladu učitel nebo mistr OV stručně shrne nejdůležitější body probraného tématu nebo učiva. Výklad je komplexní vyučovací metoda, v níž se také obvykle spojuje *vysvětlování s demonstrací*, nebo *s popisem*.

Učitel musí zajistit kontakt se žákem a měl by reagovat na žákovy podněty. Pokud se žákům ukazuje určitá operace, používá se vhodného výkladu, ale tak, aby výklad neodváděl pozornost od předvádění. Je vhodné hovořit pomalu, ověřovat trvale stav pochopení, nepoužívat neznámých termínů, někdy chybujeme, když při vysvětlování nepoužijeme schematické kresby nebo názorné pomůcky. Pokud učitel nebo mistr OV používá neznámé výrazy, musí žákům vysvětlit, co znamenají.

Někdy je vhodné zařadit do odborného výcviku *besedu s žáky*. Beseda je vyučovací metoda, která má svoje výhody i nedostatky. Je třeba ji důkladně připravit, usměrnit, připravit předem plán besedy tak, aby pořadí a charakter otázek odpovídal plánu hovoru. Není však nutné držet se slepě určeného pořadí otázek, je třeba je i umět střídat. Samostatné otázky musí být konkrétní a v bezprostředním vztahu k práci žáků. Otázky je nutno klást přesně, aby na ně byla možná jen jedna správná odpověď.

Mistr OV je povinen zajistit aktivní účast celé skupiny na besedě. Aby se podnítilo přemýšlení všech žáků na odpovědích.

Instruktaž – demonstrace

Učitel nebo mistr OV zajišťuje správné plnění úkolů především tím, že žákovi ukáže pracovní postup, způsoby a dovednosti, ze kterých se skládá výrobní činnost v daném oboru.

Ukázka pracovních postupů nespočívá pouze v prostém vykonání práce, kterou žáci sledují. Ze zkušenosti je známo, že při seznamování s novou činností, která je předváděna v obvyklém pracovním tempu utkví v paměti žáků velmi málo, proto většina způsobu práce, které žákům předvádíme, musí být prováděna v pomalém tempu. Zpomalení téma je jeden ze základních *metodických prostředků*, které pomáhají žákům porozumět, jaký je účel jednotlivých způsobů práce a zachytit podrobnosti každého z nich. Je dobré přidat ještě slovní výklad, proč se pracovní činnost provádí tímto způsobem a zároveň upozornit na možné chybné provedení.

Důležité je, žáky seznámit s průběhem práce, který je dán obvyklými požadavky a pracovním tempem ve výrobě. Proto má instruktáž začínat i končit ukázkou práce v normálním pracovním tempu. Mistr OV nebo učitel připraví organizaci i obsah instruktáže, provede si nejčastěji všechny nezbytné přípravy, vybere materiál, názorné pomůcky. Je důležité nejenom nacvičit s žáky pracovní způsoby, ale i podrobně je seznámit se zařízením, nářadím, surovinami, materiálem, které žáci potřebují pro výkon své práce. Nejdůležitějším požadavkem při jakéhokoliv demonstraci je její účelnost a promyšlenost. Při instruktáži je nezbytné popisovat každý pohyb, zdůrazňovat jeho účel a zvláštnosti a souvislosti. Převažujícím poznáním v učňovském školství je praxe a práce žáků. Dokud si žáci sami nevyzkoušejí postup při práci, těžko si ho zapamatují.

Při demonstraci je nutné se vyvarovat těchto chyb:

- Obracet pozornost žáků na několik věcí najednou. Je nutné postupně převádět pozornost žáků z jednoho bodu na druhý.
- Při demonstraci mají slova jen pomocný význam, mnoho slov spíše škodí. Nadměrné vysvětlování rozptyluje pozornost žáků na ukázkou a zvyšuje nesoustředěnost.
- Někdy vysvětlování přesně nesouhlasí s tím, co je předváděno, proto během předvádění pracovního způsobu je vysvětlení na místě, pokud bezprostředně usnadňuje pochopení předváděného úkonu.

Za ukázkou musí ihned následovat *cvičení žáků* v tom, co jim bylo ukázáno.

Metoda cvičení

Cvičení je v odborném výcviku velmi důležité. Aby bylo cvičení úspěšné, musí splňovat řadu požadavků. Hlavní z nich jsou tyto: promyšlenost a účelnost řízení, přiměřenost úkolu, správné využití času, ohled na věkové zvláštnosti a fyzický stav žáků, upozorňování a opravování chyb. Prvním a nejdůležitějším požadavkem je promyšlenost a účelnost. Žák musí pozorně sledovat celé cvičení. Rozptylování u žáků vede k velkému množství chyb. Učitel nebo mistr OV musí žáky bedlivě sledovat a ihned je upozornit na chyby, kterých se dopouštějí a pomáhat jim je odstraňovat hned v samém počátku, aby se žáci nenaučili chybný návyk, který se velmi těžko odstraňuje.

Zájem žáků podporuje kromě jejich vědomí o důležitosti vykonávané práce i přiměřenost úkolu. Jeden z nejdůležitějšího úkolu učitele nebo mistra OV je všemožně se snažit, aby žáci dosáhli v práci co nejdříve úspěchu, který by byl zhodnocen kladně. Pak je více motivován do další činnosti. Mistr ukládá žákům jen takové úkoly, jejichž rozřešení vyžaduje určité vypnutí vůle i sil. Nevhodné jsou příliš obtížné úkoly, tak i zbytečně jednoduché úkoly.

Příliš obtížný úkol nemůže žák sám splnit a učitel nebo mistr OV musí značnou část práce za žáka udělat sám anebo jej musí úplně převzít, v tomto případě žák ztrácí důvěru ve svoje schopnosti a učí se tomu, že úkoly není schopen plnit.

Příliš lehké úkoly berou žákům chuť do práce, vedou ke ztrátě zájmu a k poklesu disciplíny.

Systematičnost cvičení obsahuje dva požadavky

- a) každý cvik se musí sladit se souborem dříve získaných dovedností
- b) v postupu cvičení je nutno cvik nepřetržitě zdokonalovat, důsledně zvyšovat požadavky přesnosti a rychlosti.

Cvičení je nutno časově rozvrhnout. Přitom je třeba brát zřetel na tyto dva činitele:

- a) zdlouhavá cvičení unavují žáky
- b) v přerušení cvičení dochází ke skrytému získávání dovedností

Doba trvání cvičení i přestávek se mění podle druhu a náročnosti nacvičované činnosti. Cvičení nemají být zpočátku příliš dlouhá, ale spíše častá, tím se zmenšuje únava žáků a více utvrzuje dovednost prováděného výkonu.

Cvičení mohou pouze tehdy zajistit správné a rychlé osvojení dovedností, když během jejich provádění se bude zároveň upozorňovat na chyby a ty budou napravovány. Během cvičení je nutno žákům předvést správně způsoby a tak jim ulehčit srovnání těchto úkolů se svými. Je třeba je naučit, jak si mají správně kontrolovat svoji práci, je velmi účinné pro žáky zajistit, aby se mohli na vykonávaný úkol podívat v celém výrobním procesu, aby věděli, co úkolu předchází a co následuje. Proto je vhodné do výuky zařadit *exkurzi*.

Metoda exkurze

Význam exkurze v odborném výcviku tkví v názorném seznámení žáka s technologickým procesem, způsoby práce a organizace práce, se zařízením a nářadím ve výrobním prostředí. Exkurze se za vyučovací metodu nepovažuje, přesto si však musíme uvědomit její význam jako vhodného prostředku používaného ve vyučování. Žáci se bezprostředně seznamují se závodem, dílnami, pracovními obory, technikou bezpečnosti práce. Poznávají nové způsoby práce a metody organizace práce.

Každou exkurzi je nutné důkladně připravit, přesně stanovit její účel, sestavit plán exkurze, promyslet organizaci práce u žáků, rozdělit vysvětlování mezi mistra OV a dělníky ve výrobě.

Před začátkem exkurze musí mistr upozornit žáky na jejich úkoly, k čemu je třeba obrátit pozornost, které údaje získat, jaké zásady bezpečnosti dodržovat. Po každé exkurzi musí mistr shrnout a doplnit získané vědomosti.

Provedení exkurze se dělí na tři etapy:

- přípravná část (seznámí žáků s objektem a obsahem exkurze. Učitel by se měl předem s objektem seznámit, popř. prostudovat příslušnou literaturu).
- provedení exkurze (poučení o bezpečnosti práce, hygienické předpisy). Vhodná je beseda s odborníkem
- zhodnocení a využití exkurze (mělo by se provést v nejbližších výukových hodinách).

Exkurze by měla žáky kladně motivovat. V závěru exkurze provede mistr nebo učitel shrnutí a doplnění získaných vědomostí.¹⁰

Metoda kontroly a hodnocení

Kromě obecných pedagogických, dialektických požadavků působí na hodnocení zvláštní podmínky, to je proces získaných dovedností, technologie výroby, prostředí pracoviště. Hodnocení je vyučovací metodou a proto je nástrojem práce mistra, aby si ověřil, zda způsob jeho práce je správný a zda se žáci dovednostem naučili.

Žákům ukazuje, jak plní úkoly, učí je sebekritice, navyká je na kontrolu jejich práce, učí je oceňovat síly, rozvíjí v nich vědomí odpovědnosti, povzbuzuje soustavně k práci. Výchovný význam hodnocení vědomostí a dovedností záleží v tom, že každá známka, ať kladná či záporná musí vyvolat u žáka přání lépe se učit.

¹⁰Geoffrey, P.: *Moderní vyučování*. Praha: 1996.

Hodnocení nesmí být formální registrací, neboť potom ztrácí účinnost svého výchovného působení. Proto mistr kontroluje na základě vědomostí a dovedností žáků i výsledky své vlastní práce. K správnému hodnocení je potřeba mít dostatek materiálu a podkladů. Ty získá během učebního procesu, když pečlivě analyzuje každou žakovu práci.

Mistr OV při pověřování a hodnocení vědomostí a dovedností žáků sleduje především, zda žák zvládl v plném rozsahu i obsahu učení osnovy odborného výcviku a zda pracuje kvalitně. Proto jednotlivé pracovní úkony operace nebo práce vykonávané žáky při odborném výcviku prověřuje a hodnotí podle kvality práce, splnění všech technologických požadavků, množství vynaloženého času na práci a dodržování bezpečných způsobů práce.

Hodnotící dispozice – hodnocení je porovnání skutečnosti, procesů, osob, předmětů a jejich žádoucím stavem.¹¹

Žáci potřebují mít pocit, že se za svůj nezdár nemusí stydět. Součástí reedukace (speciální pedagogické metody rozvíjející nevyvinuté funkce) by měly být i rozhovory zaměřené na sebehodnocení dítěte vůbec a zvláště v předmětech, kde se objevuje porucha.¹²

Odborný výcvik vyžaduje od žáků nemalé napětí, tělesnou námahu, koncentraci vůle i pozornosti, překonání různých nezdarů, problémů. Někdy žáci zápolí s překážkami v práci způsobených nevyhovujícím nářadím a nástroji, ale i s pedagogy a jejich „věčnými“ radami. To vše žáky dráždí a tím více, čím hlubší je jejich únava. Pro žáky ani mistry není nijak jednoduché dodržovat po celou vyučovací dobu stejnou výkonnost a vyhnout se prohřeškům proti kázni, pořádku a náročným požadavkům na úkoly v odborném výcviku.

¹¹Hrabal, V.: *Pedagogicko-psychologická diagnostika žáka*. Praha: SPN, 1989. 115 s.

¹²Zelinková, O.: *Poruchy čtení*. Praha: Portál, 1996.

Od mistra OV to vyžaduje, aby systematicky pozoroval a vyhodnocoval práci žáků, naučil se znát jejich přednosti, předpoklady a nedostatky, sklony a záliby, druh temperamentu.

Na základě těchto znalostí pak rozhoduje o konkrétní individuální formě přístupu k žákovi i o způsobu, jak zasáhnout do jeho práce tak, aby žák chápal a bral tento zákrok jako pomoc nikoliv jako „sekýrování“. Je smutnou skutečností, že přílišný nátlak na žáky vyvolává stav, kdy práce samotná je pocíťována jako stresor. Uvážlivé a klidné přístupy, zejména na vyhocených situacích vyžadují od pedagoga ovládnutí.

Při hodnocení žáka by měl mistr používat různá hodnotící slova. Uznání a zasloužená pochvala je největší motivací žáka k zvládnutí zadaného úkolu. Každý žák by měl při hodnocení vědět, za co byl pochválen a za co kritizován. Pochvala či ocenění jsou hnací silou celého učebního procesu. Mistr musí ujistit žáky, že jim pomůže kdykoli to budou potřebovat. Měl by zadávat takové úkoly, aby je mohli úspěšně plnit všichni žáci. Mistr nešetří chválou ani jinými formami ocenění, chválí pravidelně. Ocenění by mělo následovat co nejdříve po dokončení práce.

Sebeprezentace je důležitá pro vývoj bohatého projevu, utváření způsobilosti chovat se mezi lidmi kultivovaně, přirozeně, důstojně.¹³

¹³Helus, Z.: *Dítě v osobním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004. 208 s.

V oboru kuchařské práce se využívá různých metod pedagogické diagnostiky. U každého žáka je třeba sledovat:

- schopnost učit se
- rychlost, zběhlost při osvojování si dovedností
- jak si umí zorganizovat práci
- vytrvalost a trpělivost v učení
- snaha o dosahování lepších výsledků
- pořádkumilovnost
- jak vyniknout při vyučování
- projevu vyhýbání se určité práci atd. ¹⁴ (viz tab. příloha).

Mezi další patří i péče o pracovní oděv, obuv, dodržování hygienických návyků a vztah k úklidovým pracím. Na odborných učilištích a praktických školách vyžaduje hodnocení pečlivý přístup, poněvadž špatné hodnocení by mohlo žáky odradit, ale naopak správné a objektivní hodnocení žáka motivuje k jeho další činnosti.

3.2. Individuální péče o žáky

Interindividuální dyadický vztah považujeme v diagnostice sociability za výchozí jednotku analýzy. ¹⁵

Poznáním zvláštností, a to pozitivních i negativních lze hledat i způsoby nápravy, pedagogické terapie, cesty, které umožní odstranit retardaci a disharmonii v pedagogickém rozvoji žáka. Jak při cvičení, tak při získávání dovedností a návyků platí, že k dětem je třeba přistupovat individuálně a přiblížit k jejich individuálním zvláštnostem, jenž mají vlit např. na tempo osvojování, trvalost osvojování apod. Dále je třeba si všimnout zvláště rozdílů,

¹⁴ Fry, R.: *Naučte se studovat*. Praha: Informatorium, 2003. 105 s.

¹⁵ Hrabal, V.: *Pedagogicko-psychologická diagnostika žáka*. Praha: SPN, 1989. 115. 93 s.

které vyplývají z temperamentu dítěte, sledovat jaký postoj dítě k činnostem zaujímá, jaké má vědomosti, popř. zda se již s danou činností někdy v minulosti setkala.¹⁶

Práci ve vyučovací hodně i v ostatních formách hromadného vyučování je nutno neustále organicky spojovat s individuální péčí o jednotlivé žáky a používat některé metody individuálního přístupu:

- Pomáhat žákům ve výuce v té oblasti, v níž mají potíže. Pomoc má podobu mimořádné péče, doplňkových úloh, trvalé kontroly, zdůrazněním základního učiva, vyšší názorností, nabízíme mimořádné doplňovací a rozšiřovací úlohy.
- Umožníme, doporučíme a rozvíjíme kompenzační (vyvážené činnosti, aktivizujeme náhradní síly, vytrvalost, odolnost, povzbuzujeme, motivujeme, zvyšujeme sebevědomí, je-li narušeno.
- Zajistíme citlivý přístup k žákům, kteří mají potíže. Posilujeme sebevědomí, ztrácí-li ochotu pracovat dále nebo pracují-li neúspěšně. Mobilizujeme síly žáka touhou po seberealizaci. Odstraňujeme strach, trému tím, že povzbuzujeme, častěji chválíme, zajistíme klidnou atmosféru ve vyučování.
- Více opakujeme, zejména když žák má slabší výkony paměti.
- Uvažujeme v méně verbálních (slovních) metodách a postupech tam, kde slovo a učitelův výklad nedostatečně aktivizuje.
- Adaptujeme učivo uvedené v učebnici tak, aby bylo patrné základní učivo, jádra učiva, posilujeme ilustrační prvky.
- Respektujeme zdravotní stav žáka, nepřetěžujeme tam, kde je nebezpečí neurotizace, napětí vyčerpání. Posilujeme relaxační prvky ve vyučování u nervově labilních.

¹⁶ Hrabal, V.: *Pedagogicko-psychologická diagnostika žáka*. Praha: SPN, 1989. 115. 92 s.

- Zajistíme klidné prostředí, humánnost, odstraníme stresové podněty, spěch a pocit, že úkoly nelze splnit.
- Přihlížíme k fyziologickým zvláštnostem žáka, k jeho temperamentu.
- Posuzujeme žáka celkově, posilujeme morální stimuly učení, smysl pro odpovědnost.
- Všímáme si výrazných psychických zvláštností žáka a respektujeme je. Jde o pamětní zvláštnosti, nálady, deprese, komplexu méněcennosti, touhy po uplatnění aj.

Individuální práce s žáky z neúplných rodin a s žáky neprospívajícími je proces velmi složitý a obtížný. Nejde tu totiž jen o zjištění nedostatků v jejich prospěchu a o zařazení izolovaných nápravných opatření do jejich výchovy. Je třeba vycházet z dobré znalosti celé osobnosti žáka, z analýzy jeho prostředí, z jeho zkušeností a zážitků ve věku předškolním i během celé docházky, z pečlivého zkoumání jeho vztahu k žakovskému kolektivu, k mikroklimatu třídy i k mimoškolním dětským kolektivům. Předpokladem úspěchu pedagogických a výchovných opatření u těchto žáků je taktní postup a trpělivost učitelů.

Pro děti z neúplných rodin je škola jedinou pedagogickou klinikou, samozřejmě to neplatí o všech neúplných rodinách, často se na to ovšem zapomíná!

Velice důležité je takové dítě povzbuzovat, podporovat, aby mělo snahu překonat překážky, aby nesklouzlo do pocitu beznaděje a lhostejnosti. Neméně důležitý úkol učitele (mistr) je, aby i u rodičů (Většinou matky) podpořil důležitost domácí přípravy a vůbec zájmu o práci dítěte a mnohdy o dítě samé. Těžce se totiž pracuje pedagogovi, jestliže není spolupráce a souhra s rodiči. Je málo pravděpodobné, že dítě samo si doma sedne a bude provádět svou přípravu do školy. Těžko se bude snažit, jestliže doma uslyší, že se to stejně nenaučí, že to nebude mít žádný výsledek. Sami vidíme, jak velkou pomoc děti z neúplných rodin potřebují. Ani si většinou neuvědomujeme, jakým těžkým obdobím procházejí, jak těžko u nich probíhá integrace s ostatními dětmi,

mnohdy ani nevíme o jejich psychické deprivaci, o tom co je trápí a tíží. Ve velkém počtu případů je učitel ten jediný, ke kterému má dítě důvěru, věří mu a hledá u něho pomoc a podporu. Velice tenká je hranice této důvěry a učitel má přetěžký úkol tuto hranici neporušit.

Proto se přikláním a doporučuji všem učitelům a vychovatelům k individuální práci s žákem, i když je to časově mnohdy velice náročné. Ale jedině tehdy, když dítě cítí s učitelem bezprostřední kontakt a zájem o něho, jedině tehdy je schopno se otevřít a svěřit své problémy a starosti. U dětí z neúplných rodin to platí dvojnásob. Učitel (mistr) často zastupuje u dítěte druhého rodiče.

Vím, že je to úkol velice nesnadný, ale co si učitel může víc přát, než spokojeného žáka, o kterém ví, že mu pomohl, že mu věří a že se posunuli společně o kousek dál. Nezáleží na tom, zda dítě (žák – učeň) splnil zcela zadaný úkol zcela a samostatně nebo jen jeho část (např. příprava kynutého těsta), ale záleží na tom, že neztratilo důvěru v dospělého člověka a ví, co je to, na někoho se spolehnout a nebýt sám.

Pro děti z neúplných rodin je škola jedinou pedagogickou klinikou, často se na to ovšem zapomíná!

Citát: Kam vede vůle, tam vede i cesta.“ (J. A. Komenský)

Vlastní testy pro individuální práci s dětmi z neúplných rodin – (viz příloha).

Výsledky u dětí jsou rozdílné. Právě na těchto případech dětí z neúplných rodin je velice patrné, jak důležitá je rodinná výchova pro dítě.¹⁷

„Úspěšný je ten pedagogický pracovník, který podává svůj výkon řemeslně dokonale a oduševněle.“ (J. A. Komenský)

¹⁷ Márová, Z, Matějčíček, Z., Radarová, S.: *Výchova dětí v neúplné rodině*. Praha: 2000.

3.3. Hodnocení a klasifikace žáků

Tři základní kritéria hodnocení:

1. věcnost – zjišťování výkonu
2. individuálnost – zjistit, zda žák pokročil v učení
3. sociálnost – žáka komparuji – srovnávám, určím, zda žák patří do nadprůměru, průměru nebo podprůměru.

Tři způsoby hodnocení:

1. kritériální – hodnocení žáka podle toho, jak se přibližuje k cíli vyučovaného předmětu
2. formativní – učitel sleduje, zda působením daného předmětu (v našem případě daného oboru) se mění osobnost žáka
3. finálové – výsledky a konkrétní výkon.

V ČR máme hodnocení:

- a) kvantifikační – číselné
- b) slovní hodnocení – verbální.

Nejlépe by bylo oba způsoby spojit dohromady, zlepšila by se motivace žáků a zejména by se posílil vztah učitel – žák – rodič.

Nelze pouze kritizovat na žácích a dětech, musím hledat jejich lepší já.

Základní hlediska při zkoušení:¹⁸

1. stupeň osvojení učiva
2. schopnost myšlení
3. schopnost aplikovat vědomosti a znalosti
4. samostatnost, soustavnost, trvalost, aktivita

¹⁸ Zelinková, O.: *Poruchy učení*. Pedagogická fakulta UK, Praha: 1997. 40 – 41 s.

5. vyjadřovací vlastnosti
6. osobní stránka (charakter, city, životní cíle, zásady, respektovat zřetele a odlišnosti).

Pro rozvoj jedince a společnosti vůbec musíme při klasifikaci navodit:

- a) jednotné optimální prostředí
- b) odstranit stresové vlivy
- c) realizovat komplexní pohled na žáka.

Zajistit objektivismus je *nejdůležitější!*

Hodnocení je nadřazený pojem klasifikace. Úkolem hodnocení je zjišťovat, posuzovat úroveň žáků v daném období. Hodnocení postihuje celou osobnost dítěte. Je orientováno především na jeho kladné rysy. Je dlouhodobé. Toto bychom si měli uvědomit např. při rodičovských schůzkách! Jednou z forem je klasifikace. Jinou formou je pochvala, odměna, souhlas, trest. Hodnocení a klasifikace plní funkci motivační, kontrolní, výchovnou, diagnostickou a další.¹⁹

Hodnocení je často závažným momentem v životě žáka. Tento fakt již sám o sobě vyvolává situaci zvýšeného napětí, očekávání a často i stresu. Negativní klima zkoušení a hodnocení potlačuje potom původní smysl a funkci hodnocení. Odpovědnost za celkové ovzduší hodnotící situace leží především na učiteli. Způsob, jak zkoušet a hodnotit je velmi individuální, nicméně teorie doporučuje usilovat o dodržování následujících zásad:

- usilovat o to, aby hodnocení mělo motivační charakter
- usilovat o to, aby v hodnocení převažovaly pozitivní prvky
- odstraňovat napětí a stres, vznikající jako důsledek hodnotící situace
- usilovat o spoluúčast žáka na hodnocení a vést jej k postupnému sebehodnocení
- hodnocení „neúspěšnosti“ žáka prezentovat jako projev zájmu o dítě.

¹⁹ Průcha, S., Walterová, E., Mareš, S.: *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1997.

Hodnocení a klasifikace žáků jsou nedílnou součástí každé výchovně vzdělávací práce. Hodnocení a klasifikace žáků s poruchami učení (dyslexie, dysgrafie) se kterými se také často shledávám, mohou velmi výrazně a významně ovlivnit jejich další vývoj.

Žáci se specifickým (charakteristickými, příznačnými) poruchami učení mohou být klasifikováni verbálně (slovně), ale i podle běžné klasifikační stupnice.

Dyslexie – porucha schopnosti číst

Dysgrafie – porucha správně psát text²⁰

Všeobecná kritéria prospěchu sledovala úroveň vědomostí, zručností, návyků, úroveň myšlení a vyjadřovacích schopností aplikovat získané poznatky, aktivitu, samostatnost, tvořivost při výuce.

Předmětová kritéria prospěchu sledovala dovednosti a vědomosti charakteru pro jednotlivé předměty.

Projevová kritéria vymezovala vlastnosti žákova projevu – rychlost, přesnost, správnost, samostatnost.

Dalším dokumentem byl metodický návod pro hodnocení a klasifikaci žáků s poruchami učení. Obsahuje stručnou charakteristiku vývojových poruch a pokyny pro hodnocení a klasifikaci.

Důležitou fází výchovně vzdělávacího procesu je prověřování a hodnocení neprospívajících žáků. U těchto žáků je otázka velmi závažná. Klasifikace sama bude ovšem stále vážným problémem, jak u žáků vynikajících a průměrných, tak u žáků slabých a neprospívajících. Bude působit na žáka tím více, čím víc bude on sám přesvědčen o její objektivnosti, o tom, že není výsledkem náhody nebo že nevyplývá z jedinou provždy

²⁰Zelinková, O.: Poruchy učení. PF UK. Praha: 1997. 21 s.

přijatého stanoviska učitele, shovívavého k žákům, kteří jsou u něho dobře zapsáni a příliš přísného k žákům, které je nutno „přitáhnout k práci“ a jimž nelze nic slevovat. Hodnocení měří hloubku a šíři znalostí a dovedností. Není žádný důvod, proč by mělo být hodnocení chápáno jako metoda soutěživého výběru.²¹

K názorům o „nespravedlivém známkování“ a o „nadržování některým žákům“, které slyšíme zejména od neprospívajících žáků a které jsou ve většině případů do značné míry subjektivní, vede způsob prověřování a hodnocení, který přesměruje zdůrazňuje význam jediné zkoušky a nepřihlíží k úhrnnému výsledku pracovního úsilí žáků. Naproti tomu soustavné sledování práce žáka během celého výchovného procesu, rozmnožení počtu zkoušek a tím i snížení jejich významu, doplnění ústních zkoušek promyšlenými připravenými testy přispěje k zlepšení postoje žáků k známkování.

Žáky ovšem nehodnotíme jen známkami. Pro jejich práci má velký význam i to, jak učitel uznává žakovu snahu, jeho píli, jeho třeba jen drobné pokroky, i jak je žakova práce oceňována nejen učitelem, ale i žakovským kolektivem. Proto bude nutné, aby učitel, jehož mínění je rozhodující, dobře rozvažoval všechny svoje výroky, nepodlehli okamžitému rozladění, když vidí, že žák nepochopil jeho pokyny, že upadá ve své práci stále do stejných chyb, ale aby trpělivě pomáhal žákům překonávat nedostatky.

Hodnocení a klasifikace žáků má působit příznivě na průběh jejich učení i formování osobnosti, pokud bude humánní, respektující osobnost dítěte, povzbuzující jeho jistotu, radost z činnosti a úspěchu, i když třeba jen malých. Proto je mimo jiné důležité, aby to bylo hodnocení konkrétní, vztahující se k jeho činnostem a výkonům, ne posuzující (popřípadě znehodnocující) dítě, jeho vlastnosti a osobnost. Důležité je také, aby hodnocení přihlíželo ke zvláštnostem žáka a dané situaci.

²¹Geoffrey, P.: *Moderní vyučování*. Praha: 1996. 344 s.

Zdůraznění obecných problémů spojených s osobností učitelů, a problémů spojených s osobností žáků.

Lidová moudrost praví a já se s ní ztotožňuji:

„Ten, kdo chce udělat pořádek, necht' si nejprve zamete před vlastním prahem.“

Problémy spojené s osobností pedagogů

U některých mistrů (učitelů) vznikají problémy způsobené špatným užitím nebo nesprávným chápáním podstaty vyučovacích metod. Tito pedagogové např. při opakování preferují metodu memorování nazpaměť, která je pro technické obory a pro odborný výcvik zvláště naprosto nevhodná. Jejím důsledkem je tzv. verbalismus, tj. povrchní znalosti žáků bez pochopení podstaty. Takové znalosti mohou žáci jen stěží uplatnit v praxi, což velmi znesnadňuje uplatnění problémových metod a výuku odborného výcviku.

Častým jevem v teoretickém i praktickém vyučování je převaha a neúměrné prodlužování neúčinných monologických metod. Takové vyučování je nezáživné a působí velmi demotivujícím způsobem (zejména v odborném výcviku), lze říci, že tento styl výuky vysloveně „ubijí“ tvůrčí schopnosti žáků a jejich zaujetí pro studium. To se zcela logicky projeví zhoršeným prospěchem žáků, jejich nesamostatností a těžkopádným myšlením.

Pro výuku OV je velkým přínosem vzájemná spolupráce mezi učiteli odborných předmětů a OV. Ideální je stav, kdy mistr může plynule navázat na látku probranou v teoretickém vyučování. Tehdy stačí stručně zopakovat danou problematiku, doplnit údaje nutné k praktické realizaci probíraného celku a žáci se mohou ihned věnovat praktické realizaci úkolu.

Teoretická výuka se tak zkrátí na minimum, zbývá více času na praktickou část, která žáky zaujme daleko více.

Témata osnov teoretické a praktické výuky se bohužel většinou nepřekrývají. Tento nedostatek je způsoben jednak souběžným uspořádáním

učební látky v odborném výcviku, kdy probíhá *souběžně* výuka různých témat osnovy, dále pak různým pobytem na výuce odborného výcviku. Žáci (kuchaři) mého učebního oboru pracují na oddělených pracovištích (školní jídelny a závodní kuchyně), tudíž nestihneme probrat danou tematiku přesně podle osnov (nedovolují to provozní podmínky). Musíme tedy obsah osnov a tematického plánu doučit v prostorách učilištních kuchyněk třeba i se zpožděním nebo naopak někdy zase s předstihem, to vždy záleží na daném pracovišti, kde se skupina žáků (učňů) nachází daný měsíc.

Rozpor mezi teoretickou a praktickou výukou se dále zvětšuje odlišným přístupem učitelů a mistrů. Nezřídka dochází k rivalitě mezi těmito skupinami pedagogů. Učitelé kladou důraz na teoretický rozbor probírané látky, což je naprosto v pořádku. Chybou však bývá přílišné zacházení do podrobností, které většinou nemají pro praktickou realizaci význam. Výkon žáků je do značné míry také ovlivněn atmosférou na pracovišti. Rozhodující vliv má na průběh výuky osobnost mistra (učitele). Ten by měl být vyrovnaný, rozhodný, pozitivně naladěný. Zmíněné vlastnosti jsou dány především temperamentem osobnosti. Učitelské povolání vyhovuje především vyrovnaným typům (sangvinik, flegmatik, není-li příliš pomalý a pasivní). Nevyrovnaní pedagogové si svou labilní psychikou přivodí mnoho zbytečných potíží.

Kupříkladu mistr – cholerik je známý svým novátorstvím, altruismem, sdílností a bouřlivým elánem na počátku každé činnosti. Počáteční euforie, ale záhy opadá, zejména vyskytne-li se problém, který nelze vyřešit okamžitě. V tom případě se mistr jen stěží ovládá a dává volný průchod svému nahromaděnému hněvu, bez ohledu na žáky. Se stejným elánem a důkladností, s jakými předtím pracoval, nyní hlasitě nadává na všechny kolkem sebe, nepřítomných nevyjímaje, někdy přenáší agresi také na okolní neživé předměty.

Žáci jsou počínáním mistra zpravidla šokováni, alespoň určitou dobu, než si zvyknou, přestávají pracovat a nové úkoly plní s pocitem vtíravého strachu.

Opačným příkladem nevyrovnanosti je melancholik. Agresivní reakce u takto založených pedagogů obvyklé, dominantními vlastnosti jsou smutek a pesimismus, skleslost a obava z vůdčí činnosti. Melancholicky založený mistr je zpravidla příliš liberální a jen stěží si získává autoritu u svých žáků.

S osobností mistra je úzce spjat styl vedení skupiny. O tom se můžeme přesvědčit provedeným experimentem (pozorováním) v šesti různých kuchyňkách (dílnách). Nepřímé pozorování bylo provedeno prostřednictvím důvěryhodných osob (žáků) vytipovaných prostřednictvím třídního učitele.

Výsledky průzkumu:

Melancholický mistr – většinou kladl na své žáky malé, téměř žádné požadavky a svým svěřencům nevěnoval příliš pozornosti. Žáci pod takovým vedením nepracovali skoro vůbec, nehledě na přítomnost či nepřítomnost mistra, výuku OV vnímali spíše jako nutné zlo. Z toho vyplývala pasivita žáků a jejich nezájem o nové poznatky.

Temperament cholerického mistra inkriminovalo k autoritativnímu způsobu vedení, kladení velice náročných požadavků, jejichž nesplnění tvrdě sankcionoval bez sebemenší diskuse. Výsledkem byla jen předstíraná poslušnost, častá vzdorovitost a hromadná nemocnost.

Žáci vedení autokratickým stylem v přítomnosti mistra byli pilní „jako včelky“ nebo alespoň práci předstírali. Žáci nebyli zvyklí pracovat kolektivně a využívat samostatného tvůrčího myšlení. Při nepřítomnosti mistra skončilo pracovní nadšení. Žáci se řídili pouze mistrovými příkazy a zadanými úkoly.

Nejlépe si vedly pracovní skupiny pod vedením sangvinika a mistra flegmatického (pomineme-li pozvolnější tempo). Ve vedení skupiny byl uplatňován integrační styl se samostatným prováděním pracovních činností. Mistři zadávali žákům problémové úlohy a podněcovali je k častým diskusím. Výsledkem bylo jejich aktivní zapojení do vyučovacího procesu bez jakéhokoliv „násilí“.

Problémy spojené s osobností žáků

Základním předpokladem pro úspěšné studium žáka je jeho vlastní zaujetí pro daný obor, který bere svou budoucí profesi zároveň jako svého „koníčka“.

Jinak je tom se žáky, kterým povolání vybrali rodiče, aniž by respektovali zájmy svého dítěte. Jedinou motivací pak bývá nátlak a hrozby za strany rodičů.

V poslední době přibývá žáků, které motivují ke studiu tzv. „papírové důvody“. Příkladem může být autentický výrok syna nejmenovaného rodiče, který studoval s velmi špatným prospěchem, řekl – cituji: „Já tu práci stejně dělat nebudu, já potřebuju akorát výučák“.

Žáků tohoto typu začíná přibývat. Jsou v podstatě „nepolepšitelní“ díky svému přesvědčení, že se o ně někdo postará, přebere za ně všechnu odpovědnost.

Jiní žáci nevěnují učení dostatečnou pozornost z důvodů skepse. Bývá to ovlivněno častou nezaměstnaností nových absolventů.

Dalším znakem současné doby je rostoucí počet jedinců bez vyhraněných zájmů. To jsou například děti, kterým se rodiče dostatečně nevěnují. V důsledku toho jejich děti postrádají jakoukoli zájmovou činnost. Ke spokojenosti jim stačí televizor, počítač s několika hrami, neboj sprej libovolné barvy (sprejeři). Žáci tohoto typu mají zpravidla potíže s OV a to díky své nešikovnosti (nejsou zvyklé na žádnou práci) a těžkopádnému „netvůrčímu myšlení“. Pokusy mistrů o zapojení těchto žáků do pracovního procesu často ztroskotávají. Jejich nechuť k práci je až zarážející. Motivovat je může, ale také jen zřídka odměna a trest.

Problém neúspěšnosti ve výchově a vzdělání je starý jako lidstvo samo a bude trvat i nadále. Je však třeba provádět takové kroky, aby tato neúspěšnost

byla co nejmenší, protože na tomto do značné míry závisí budoucnost naší společnosti a vlastně celého světa.

„Jen lidé školou vzdělaní v pravdě lidmi jsou“. J. A. Komenský

4. ZÁVĚR PRÁCE

4.1. Zhodnocení a celkový postoj k problematice

V této práci jsem se zaměřila na zvlášť na děti z neúplných rodin, na formy pomoci a individuálním přístupům.

Snažila jsem se o to, abychom pochopili, jak velkou úlohu zde sehrává učitel, vychovatel, rodič, rodinné prostředí, jejich vzájemná souhra a spolupráce.

Jestliže se začneme zajímat o dítě jako osobnost, budeme se snažit mu pomoci a pochopit ho, budeme hledat co nejvhodnější formy nápravy jeho potíží, budeme s dětmi pracovat více individuálně, trvale a s trpělivostí. Teprve pak se mohou objevit výsledky naší společné práce. Vždyť přece velmi důležitý úkol ve školství je humanizace. S výrazem humanismus spojujeme takovou teorii, která ulehčí člověku stanovit si cíle vlastního života v souladu s problémy, kterými se zabývá lidstvo samé.

Za předpokladu, že učitel a vychovatel prohloubí ve své práci individuální přístup k žákům, budou sledovat individuální zvláštnosti, vliv společenských faktorů na každého jedince, respektovat a plnit své etické principy ve své profesi, dojde k významnému zlepšení humanizace ve školství.

V budoucích výzkumech by bylo proto zajímavé zabývat se souvislostmi dalších projevů citové deprivace, jako je sociální hyperaktivita a náhradní uspokojení citových potřeb v pedagogické práci vůči žákům. Zjištění souvislostí v tomto výzkumu se může stát východiskem pro následující výzkumy v této oblasti.

Je zde nutné upozornit na fakt, že zjištění těchto souvislostí neznamena nalezení příčinných vztahů, ale o snahu jim porozumět a pomoci žákům s individuálními zvláštnostmi. Z tohoto důvodu je lze interpretovat jako kauzální vztahy. Tento výzkum poukázal na souvislost mezi sledovanými jevy.

K identifikaci přesných příčin vybraných jevů citové deprivace v neúplných rodinách by bylo zapotřebí provést hlubší analýzy, nejlépe na základě kvalitních výzkumů. Zde práce učitele nekončí, ale je nutné ji nadále rozvíjet.

Trvalost a hloubka citových vztahů – jedná se o předpoklad uspokojování psychické potřeby životní jistoty. Citová vazba se v průběhu vývoje dítěte v normálně fungující rodině sice přetváří, ale nepomíjí. Proto by učitel měl být člověkem na svém místě, u kterého se překrývá teorie s praktickými dovednostmi a s určitou citovou vazbou k žákům.

Učitel odborného výcviku by měl být zkušeným pedagogem, vyrovnaným, rozhodným a ochotným vždy pomoci. Tedy člověk s dobrým morálním kodexem.

„Úspěšný je ten pedagogický pracovník, který podává svůj výkon řemeslně dokonale a oduševněle.“

J. A. Komenský

4.2. Použitá literatura

Akademický slovník cizích slov. Academia nakladatelství, AV ČR: 2000.

Čáp, J.: *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy.* Praha: ISV, 1996.

Dvořáková, M.: *Pedagogická diagnostika. I.* Jihočeská univerzita: 1995.

Dvořáková, M.: *Diagnostika žáka.* Praha: SPN, 1989.

Fry, R.: *Naučte se studovat.* Praha: Informatorium, 2003.

Geoffrey, P.: *Moderní vyučování.* Praha: 1996.

Hauserová – Schanerová, I.: *Děti potřebují prarodiče.* Praha: Portál, 1996.

Helus, Z.: *Dítě v osobním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče.* Praha: Portál, 2004.

Hrabal, V.: *Pedagogicko-psychologická diagnostika žáka.* Praha: SPN, 1989.

Koluchová, S.: *Diagnostika a repalabilita psychické deprivace.* Praha: SPN, 1987.

Langmeier, S., Matějček, Z.: *Psychická deprivace v dětství.* Praha: SZN, 1968.

Lokšová, I.: *Tvořivé vyučování.* Praha: ISV, 1997.

Matějček, Z.: *Škola rodičů.* Praha: Maxdorf, 1998.

Mareš, J., Čáp, J.: *Psychologie pro učitele.* Praha: Portál, 2007.

Márová, Z., Matějček, Z., Radarová, S.: *Výchova dětí v neúplné rodině.* Praha: 2000.

Pařízek, V.: *Obecná pedagogika.* Praha: PF UK, 1998.

Průcha, S., Walterová, E., Mareš, S.: *Pedagogický slovník.* Praha: Portál, 1997.

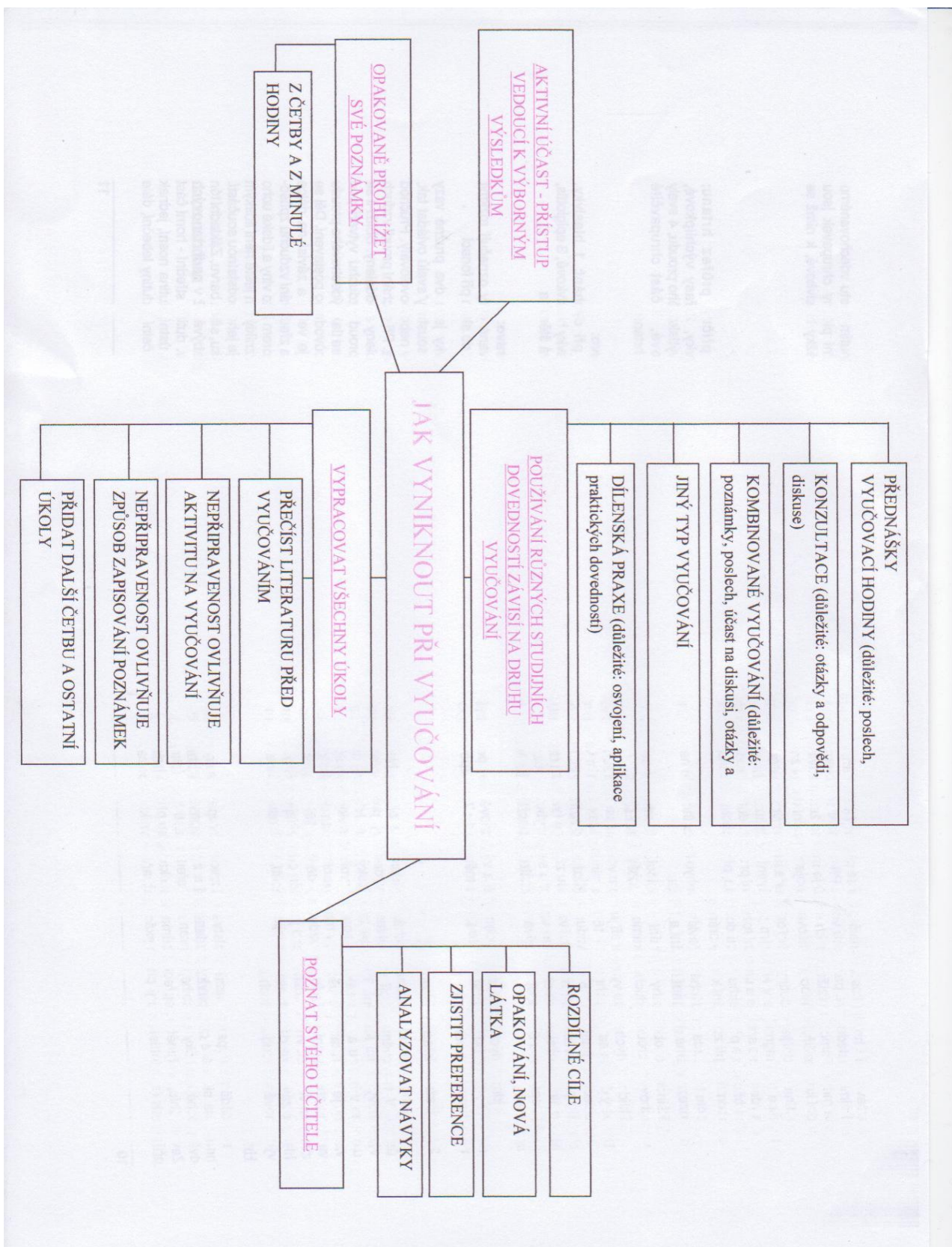
Přednášky z předmětu didaktika, pedagogika, psychologie

Zelinková, O.: *Poruchy čtení*. Praha: Portál, 1996.

Zelinková, O.: *Poruchy učení*. Pedagogická fakulta UK, Praha: 1997.

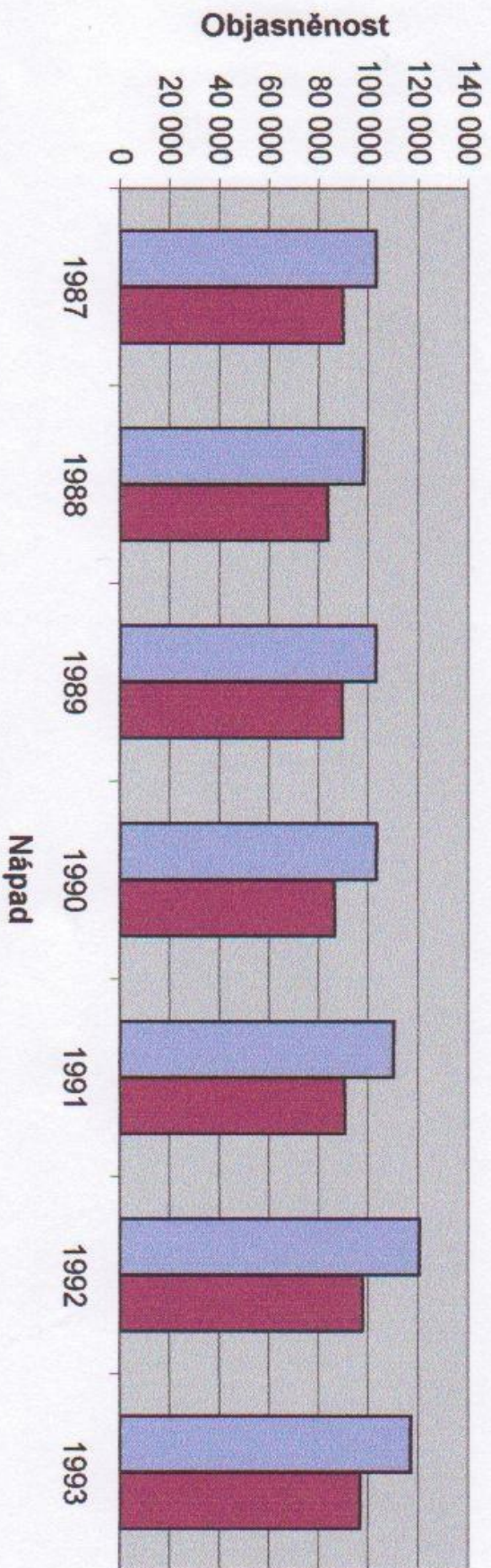
Přednášky z předmětu didaktika, pedagogika, psychologie.

4.3. Příloha



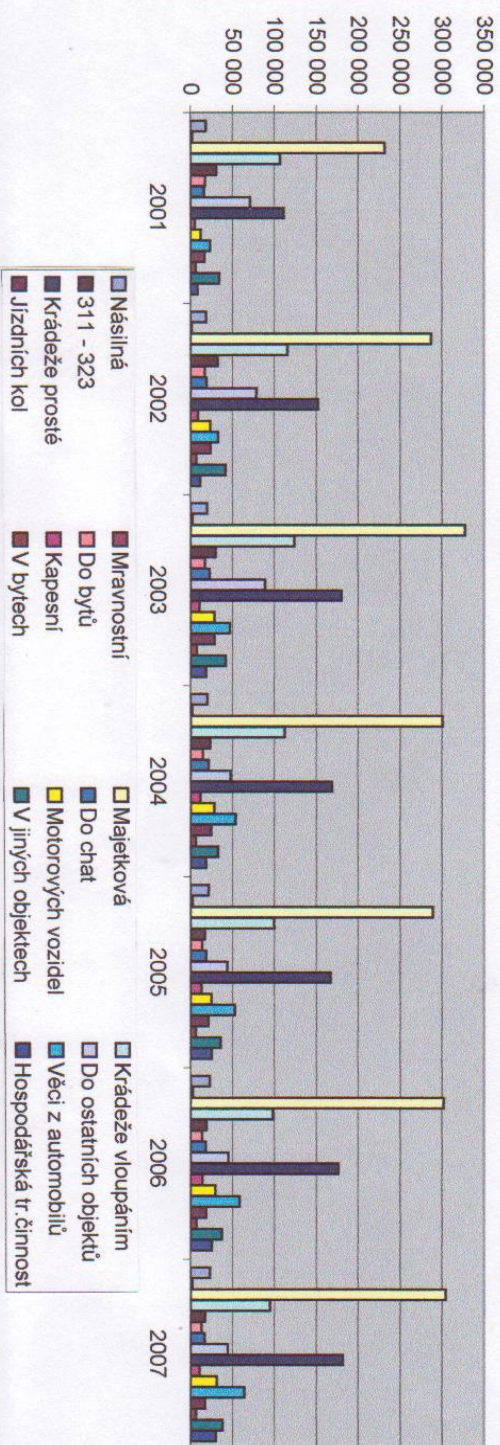
Rok	Nápad	Objasněno	Rok	Nápad	Objasněnost	Rok	Nápad	Objasněnost
1987	103 082	89 687	1994	120 918	100 672	2001	282 998	94 115
1988	98 089	83 641	1995	121 272	100 665	2002	345 205	108 380
1989	103 194	89 608	1996	122 122	101 000	2003	398 505	126 442
1990	103 252	86 453	1997	120 260	99 006	2004	372 427	129 540
1991	110 311	90 590	1998	119 675	97 064	2005	375 630	151 842
1992	120 444	97 670	1999	120 768	93 542	2006	394 267	162 929
1993	117 001	96 796	2000	216 852	83 237	2007	403 654	169 177

Tabulka č.1
Nápad trestné činnosti a její objasněnost v letech
1987 - 2007



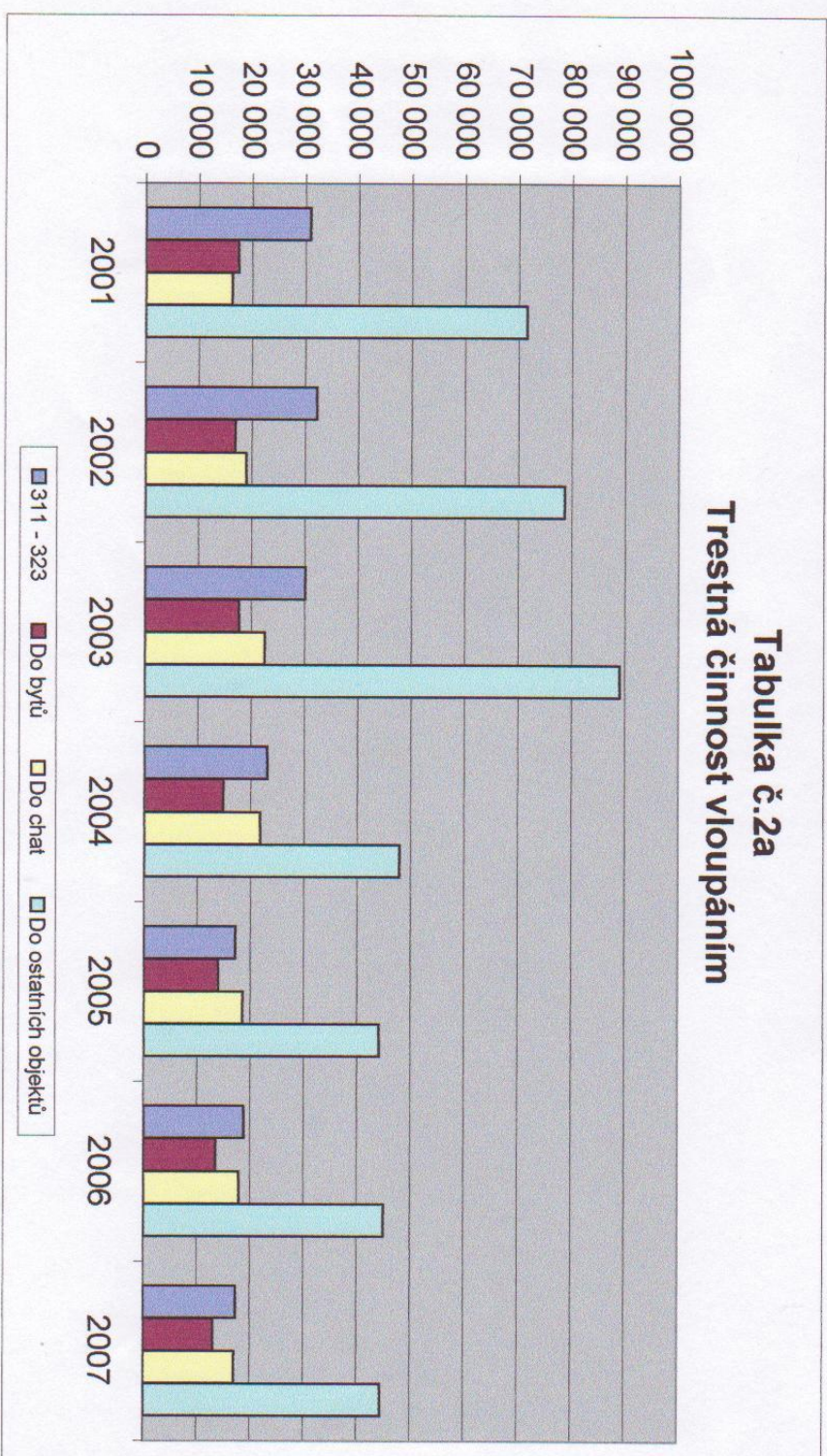
Trestná činnosť	2001	koef.	2002	koef.	2003	koef.	2004	koef.	2005	koef.	2006	koef.	2007	koef.
Násilná	18 715	100	18 571	99	19 820	106	20 147	108	21 712	116	22 825	122	23 223	124
Mravnostní	1 924	100	1 843	96	2 048	106	2 240	116	2 457	128	2 484	129	2 000	104
Majetková	231 372	100	287 059	124	327 183	141	300 352	130	289 002	125	301 727	130	304 039	131
Krádeže vtlupáním	106 943	100	115 779	108	124 365	116	111 914	105	100 098	94	98 472	92	94 603	88
311 - 323	30 853	100	32 171	104	30 067	97	23 086	75	17 166	56	18 790	61	17 326	56
Do bytů	17 423	100	16 818	96	17 632	101	14 804	85	13 936	80	13 538	78	13 068	75
Do chat	16 226	100	18 926	117	22 517	139	21 748	134	18 540	114	17 912	110	16 982	105
Do ostatních objektů	71 537	100	78 626	110	89 032	124	47 922	67	44 104	62	44 990	63	44 426	62
Krádeže prosté	111 403	100	152 264	137	179 897	161	168 844	152	167 149	150	175 925	158	181 209	163
Kapesní	5 168	100	8 737	169	10 750	208	11 494	222	13 045	252	14 077	272	10 791	209
Motorových vozidel	12 249	100	23 965	196	28 322	231	28 101	229	25 059	205	29 639	242	31 331	256
Věci z automobilů	23 034	100	32 700	142	47 122	205	53 766	233	52 759	229	58 808	255	64 515	280
Jízdních kol	17 093	100	23 809	139	28 801	168	24 628	144	21 101	123	18 597	109	17 249	101
V bytech	6 576	100	6 988	106	7 292	111	6 521	99	6 352	97	7 010	106	6 895	105
V jiných objektech	34 327	100	41 646	121	41 840	122	32 622	95	36 021	105	36 854	107	37 888	110
Hospodářská tr. činnost	8 249	100	11 850	144	18 431	223	18 440	223	25 431	308	25 539	310	30 156	366
Nápad celkem	282 098	100	345 205	122	398 505	141	372 427	132	375 630	133	394 267	139	403 654	143

Tabulka č.2



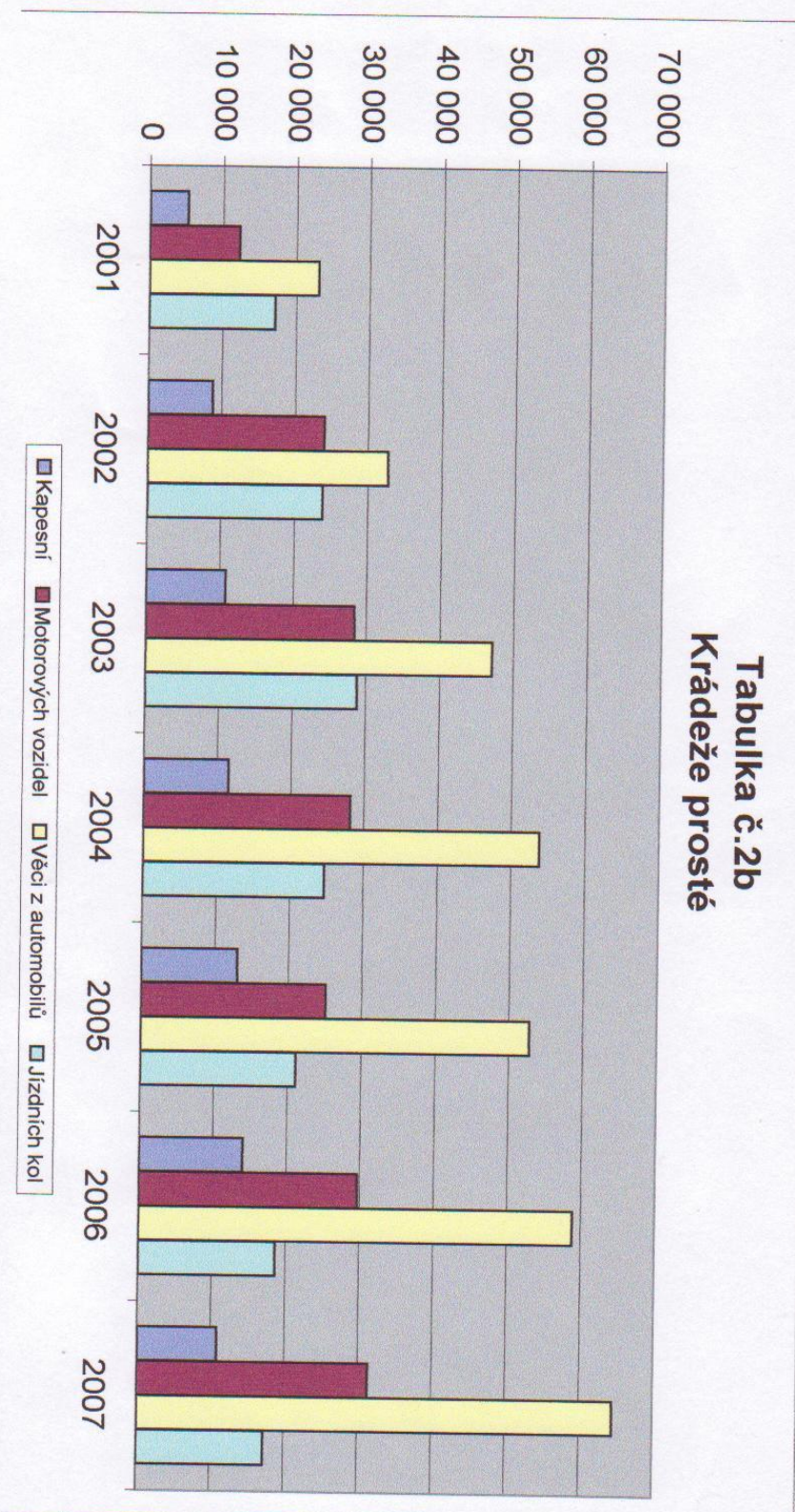
Trestná činnosť	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
311 - 323	30 853	32 171	30 067	23 086	17 166	18 790	17 326
Do bytů	17 423	16 818	17 632	14 804	13 936	13 538	13 068
Do chat	16 226	18 926	22 517	21 748	18 540	17 912	16 982
Do ostatních objektů	71 537	78 626	89 032	47 922	44 104	44 990	44 426

Tabulka č.2a
Trestná činnosť vloupáním



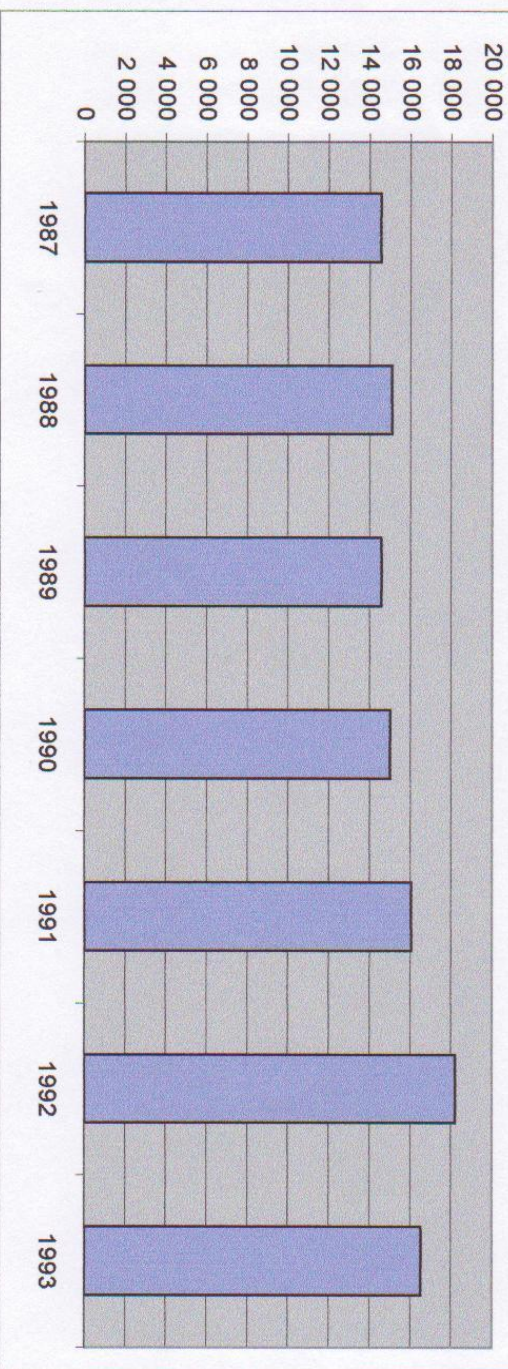
Trestná činnost	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Kapesní	5 168	8 737	10 750	11 494	13 045	14 077	10 791
Motorových vozidel	12 249	23 965	28 322	28 101	25 059	29 639	31 331
Věci z automobilů	23 034	32 700	47 122	53 766	52 759	58 808	64 515
Jízdních kol	17 093	23 809	28 801	24 628	21 101	18 597	17 249

Tabulka č.2b
Krádeže prostě



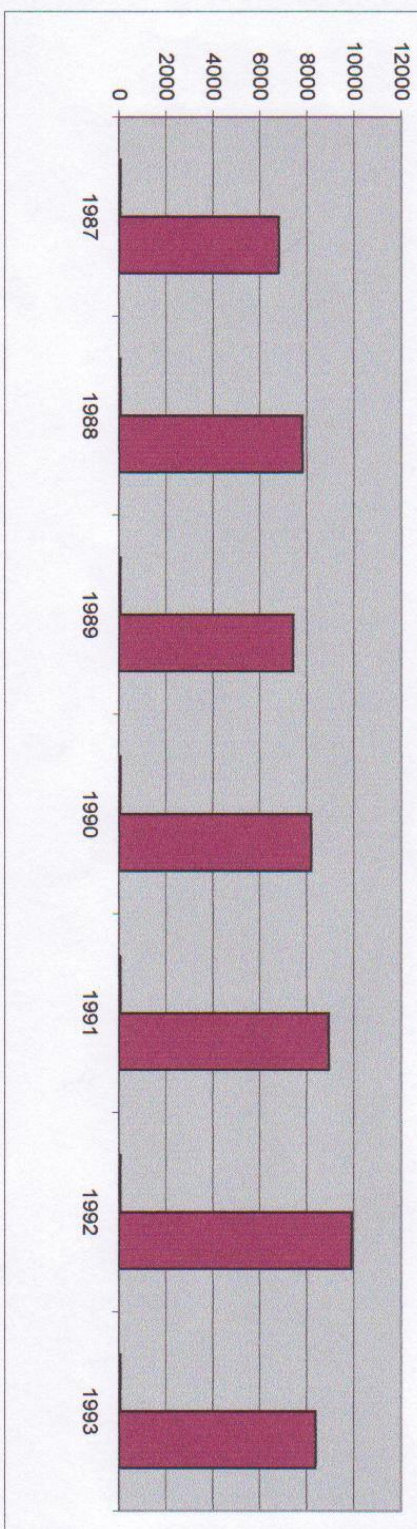
Krádeže prosté	%	Abs. č.	Krádeže prosté	%	Abs. č.	Krádeže prosté	%	Abs. č.
1987	70	14 569	1994	64	17 527	2001	19	21 320
1988	72	15 093	1995	63	17 369	2002	18	27 106
1989	70	14 579	1996	63	17 689	2003	18	32 226
1990	67	15 020	1997	62	18 259	2004	19	32 839
1991	65	16 055	1998	59	17 658	2005	22	36 876
1992	63	18 212	1999	56	17 647	2006	22	38 594
1993	63	16 533	2000	23	19 564	2007	22	39 289

Tabulka č.3a
Objasněnost krádeží prostých



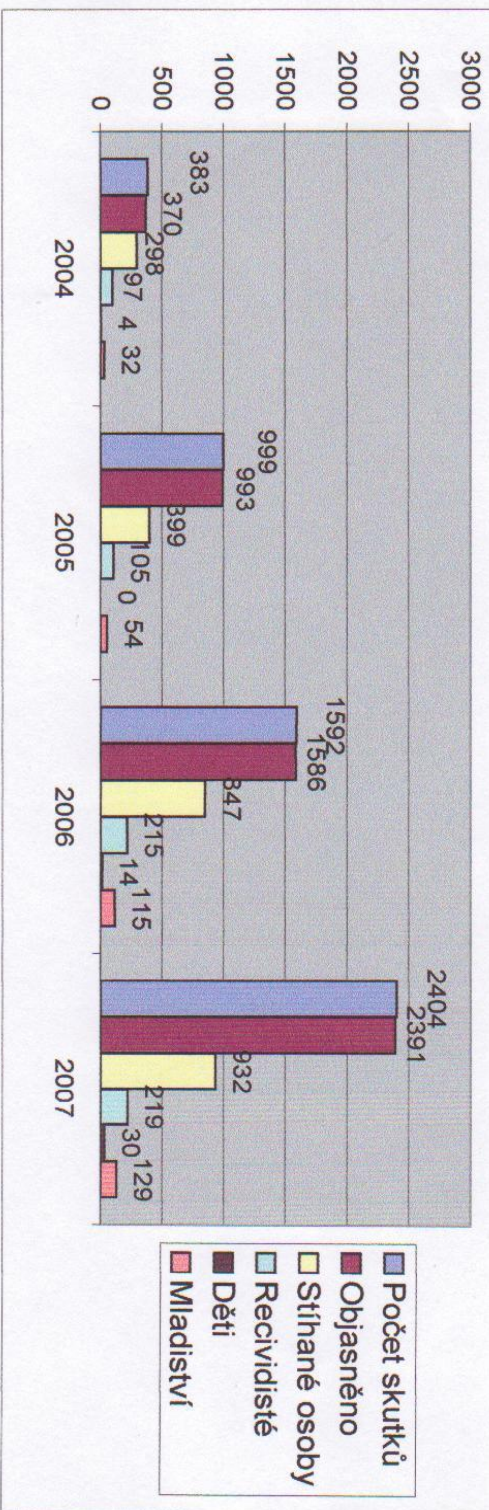
Krádeže vloupáním	%	Abs. č.	Krádeže vloupáním	%	Abs. č.	Krádeže vloupáním	%	Abs. č.
1987	60	6 799	1994	55	9 084	2001	21	22 161
1988	63	7 815	1995	54	8 864	2002	20	23 410
1989	60	7 408	1996	53	8 557	2003	20	24 481
1990	58	8 179	1997	57	9 316	2004	22	24 906
1991	56	8 930	1998	56	9 504	2005	26	26 049
1992	55	9 897	1999	49	9 283	2006	25	24 618
1993	54	8 368	2000	25	17 846	2007	25	23 331

Tabulka č.3b
Objasněnost krádeží vloupáním



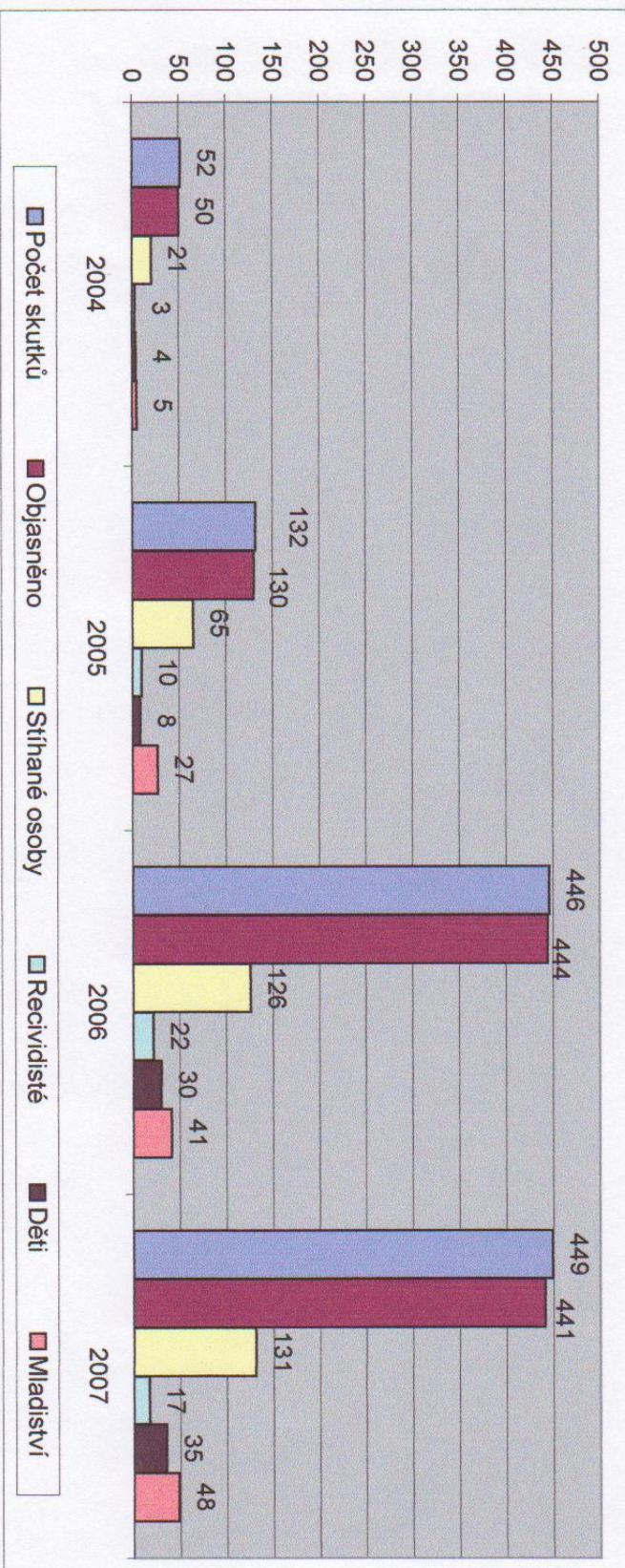
Rok	Počet skutků	Objasněno	Stíhané osoby	Recividisté	Děti	Mladiství
2004	383	370	298	97	4	32
2005	999	993	399	105	0	54
2006	1592	1586	847	215	14	115
2007	2404	2391	932	219	30	129

Tabulka č.4a
Nedovolená výroba a držení
psychotropních látek a jedů

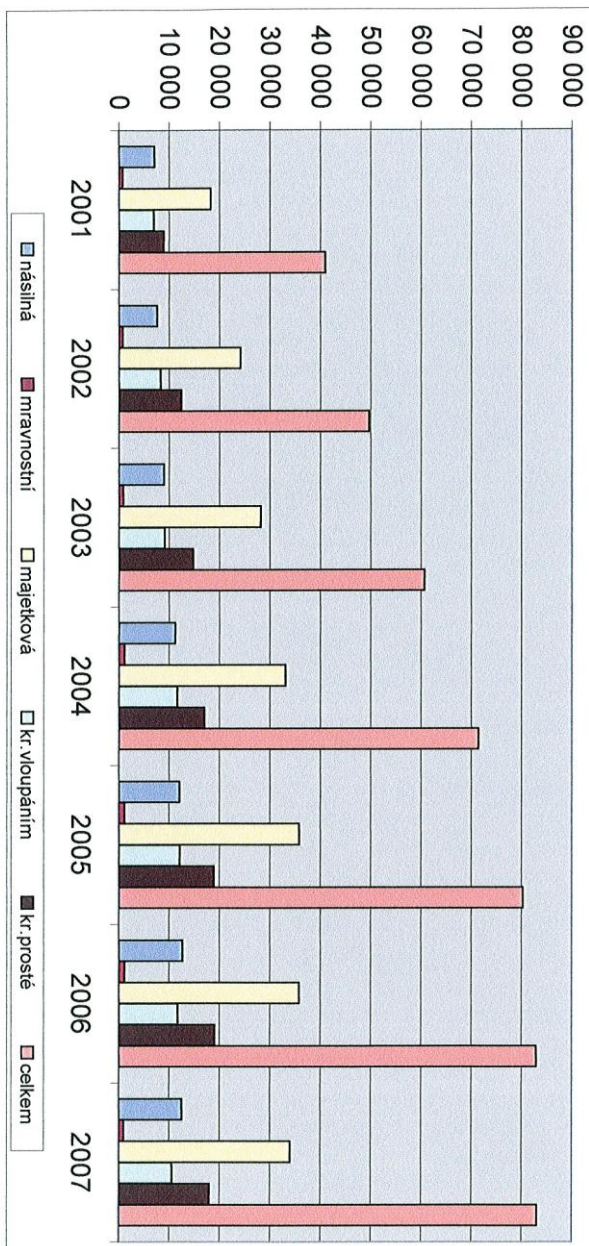


Rok	Počet skutků	Objasněno	Stíhané osoby	Recividisté	Děti	Mladiství
2004	52	50	21	3	4	5
2005	132	130	65	10	8	27
2006	446	444	126	22	30	41
2007	449	441	131	17	35	48

Tabulka č.4b
Šíření toxikomanie



Tabulka č.5
Vývoj počtu stíhaných prvopachatelů podle druhu trestné
činnosti
v letech 2001 - 2007



DIDAKTICKÝ TEST

1) Do kořenové zeleniny patří:

- a) mrkev, celer, petržel
- b) mrkev, kedluben, pažitka
- c) mrkev, celer, kapusta, zelí

2) Základem bílých polévek je:

- a) jíška
- b) zeleninový základ
- c) cibulový základ

3) Hovězí maso se skládá z těchto částí:

- a) přední a zadní čtvrtka
- b) plec, kližka, kýta, roštěnec
- c) plec, kližka, oháňka, kýta, roštěnec, svíčková, pupek, žebro

4) Mezi cibulovou zeleninu nepatří:

- a) česnek
- b) pórek
- c) petržel

5) Segedínský guláš podáváme nejčastěji s:

- a) bramborem
- b) rýží
- c) houskovým knedlíkem

6) Paštičky jsou:

- a)košíčky plněné různými náplněmi
- b)paštičky s pečivem
- c)paštičky se zeleninou

7) Do bramborového těsta patří:

- a)brambory,krupice,sůl,vejce,hrubá mouka
- b)brambory,vejce,hladká mouka
- c)brambory,sůl,polohrubá mouka

8) Do předpisového úboru kuchaře nepatří:

- a)kalhoty,boty s protiskluzovou podrážkou,nůž
- b)nůžky,barevné oblečení z umělých vláken
- c)kalhoty,zástěra,boty s protiskluzovou podrážkou,bavlněné tričko

9) Bezpečnost práce je:

- a)zbytečná
- b)důležitá a pravidla je nutno často opakovat
- c)stačí proškolit jednou za 3 roky

10) Do jemné zdravotní polévky nepatří:

- a)sůl,pepř
- b)sůl
- c)koriandr,majoránka

1. Studené omáčky – a) majonéza
b) tatarská omáčka

2. Teplé omáčky – a) příprava, podávání, rozdělení
b) bešamel
c) rajčatová se zeleninovým základem
d) křenová omáčka
e) španělský ptáček
f) vídeňská roštěná
g) štěpánská hovězí pečeně + příloha

3. Rozdělení hovězího masa
4. Rozdělení telecího masa – telecí hrudí po pražsku
5. Význam vitamínů
6. Rozdělení zeleniny
7. Popis kuchyňského robotu
8. Hygiena na pracovišti – oblečení kuchaře + obuv
9. Skladování mléčných výrobků a vajec
10. Rýžový nákyp
11. Rozdělení vepřového masa

Rozdělení polévek.....
.....
Jak čistíme vývar.....
zesilování vývaru.....
3 vložky do polévky.....
3 zavářky.....
druhy základů.....
přílohy.....
.....
3 bezmasá jídla.....
T.P. tatarské omáčky.....
.....
napravení sražené majonézy.....
.....
rozdělení hovězího masa.....
.....
rozdělení vepřového masa.....
.....
rozdělení telecího masa.....
.....
druhy tepelných úprav.....
rozdělení zvěřiny.....
.....
druhy vnitřností.....
.....
postup kynutého těsta.....
.....
.....
druhy těst na moučnický.....
.....
.....
rozdělení zeleniny.....
.....
jaké maso používáme na minutky.....
.....
.....

