UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav pedagogiky a sociálních studií

BLANKA KOVAŘČÍKOVÁ

V. ročník – prezenční studium

Obor: Učitelství pedagogiky a základů společenských věd pro střední školy

NÁLEPKOVÁNÍ V PRAXI UČITELE

Diplomová práce

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Jitka Skopalová, Ph.D.

Olomouc 2010

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Nálepkování v praxi učitele“ vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 6. 4. 2010

……

vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji doc. PhDr. Jitce Skopalové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, poskytování cenných rad, informací, za čas, který mi věnovala. Mé poděkování patří také učitelům základní a střední školy za ochotnou spolupráci a pomoc při shromažďování podkladů pro ilustrativní šetření.

OBSAH

ÚVOD **6**

1 SOCIÁLNÍ DEVIACE **9**

1.1 NORMY 9

1.2 CHOVÁNÍ A JEDNÁNÍ 10

1.3 SOCIÁLNÍ KONTROLA 12

1.4 DEVIANTNÍ CHOVÁNÍ 13

1.5 PORUCHY CHOVÁNÍ 16

2 TEORIE LABELLINGU **18**

2.1 **LABELLING** 18

2.1.1 Vývoj teorie labellingu 19

2.1.2 Reakce jedince a společnosti 23

2.2 **STIGMA, STIGMATIZACE** 26

2.2.1 Diskreditovaný a diskreditovatelný jedinec 29

2.2.2 Deviace 32

2.2.3 Stigma a zdravotně postižené osoby 33

2.3 **PŘEDSUDKY A STEREOTYPY** 34

2.3.1 Stereotypy a autoritářská osobnost 36

2.3.2 Předsudky vůči menšinám 38

2.3.3 Předsudky a zdravotně postižené osoby 40

2.3.4 Předsudky a trestně právní problematika 41

2.3.5 Redukce předsudků 41

3 PEDAGOGICKÁ PRAXE 43

3.1 **PREVENCE** 43

3.2 **ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI** 44

3.3 **ŽÁK NADANÝ** 49

3.4 **PROBLEMATIKA TRESTÁNÍ** 52

3.5 **PYGMALION EFEKT** 54

4 ILUSTRATIVNÍ ŠETŘENÍ 61

ZÁVĚR 69

INFORMAČNÍ ZDROJE 72

SEZNAM PŘÍLOH

ANOTACE

ÚVOD

Ve své diplomové práci se zaměřuji, jak sám název vypovídá, na problematiku teorie nálepkování a související jevy v pedagogické profesi. Ačkoli si to mnohdy neuvědomujeme, je tento fenomén problémem celé společnosti a je zcela aktuální.

Je však také pravda, že nevíme, co si máme pod tématem „nálepkování“ představit. Několikrát jsem se s tímto setkala, když jsme vyslovila název své diplomové práce. Proto si stručně vysvětleme podstatu „nálepkování“ na pozadí deviantního chování. Jedinec je pokládán za devianta, je-li jeho chování zhodnoceno veřejností (publikem) jako deviantní, je-li mu dána „nálepka“ devianta.

Nicméně se nabízí otázka, zda si my, jako příslušníci společnosti, uvědomujeme souvislost určitých společenských jevů právě s teorií nálepkování, tj. jednou z teorií sociálních deviací. Jistě se mnou budete souhlasit, že například palčivé otázky předsudků a diskriminace vůči členům menšinových skupin, často stereotypní chování k jedincům zdravotně postiženým, osoby s deviantním chováním jsou věcí zcela živou a jednoznačně související s naším tématem.

S problematikou teorie nálepkování jsem se v obecné rovině setkala na přednáškách v rámci mého studia. Protože studují učitelský obor, zajímalo mě „nálepkování“ a jeho aktuálnost a dopad pro pedagogickou praxi. Abych se mohla zaměřit na učitelskou oblast, musela jsem nejdříve porozumět teorii labellingu a souvisejícím pojmům v obecné teoretické rovině. Když jsem se však chtěla zaměřit na pedagogickou praxi, zjistila jsem, že tato oblast není zcela probádaná.

Podle mého názoru je spojitost labellingu a učitelské praxe velice zajímavá, přináší mnoho podnětů k zamyšlení. Určitá odlišnost člověka má za následek různé reakce okolí. To platí jak obecně ve společnosti, tak rovněž konkrétně v pedagogické oblasti, kde se setkáváme s velkým množstvím žáků, tudíž je pravděpodobné, že mezi nimi budou i jedinci odlišní, kteří budou zdrojem různorodých reakcí okolí. Mohou to být jedinci zdravotně znevýhodnění, žáci se sociálním znevýhodněním, žáci nadaní, neúspěšní, pocházející z etnických skupin, atd. Cílem školního vzdělávání je zajisté úspěšná integrace těchto žáků.

Chování učitelů a žáků může být ovlivněno právě předsudky, stereotypním chováním, danému jedinci je připsána „nálepka“, které se nedokáže zbavit. Je nesmírně důležité zamyslet se nad otázkou, jak může nevhodné chování učitelů ovlivňovat žáky a jaký dopad ono chování může mít.

Cílem mé diplomové práce je představit teorii nálepkování a související pojmy jako problematiku zcela živou, hodnou pozornosti a dalšího zkoumání. V této souvislosti je hlavním záměrem práce teoreticky vymezit zkoumanou oblast labellingu, stigmatizace, předsudků a osvětlit na základě literatury vzájemné souvislosti a zároveň propojit práci s pedagogickou praxí a podívat se na problematiku labellingu očima žáků.

Diplomová práce má převážně teoretický charakter. Mou snahou je vyložit problematiku na základě kritického zhodnocení poznatků z vybraných českých a zahraničních zdrojů. Výsledkem jsou tedy hlavně teoretické kapitoly doplněné o krátkou sondáž pro ilustraci dané problematiky v pedagogické praxi.

V první kapitole jsou objasněny pojmy, které jsou důležité pro uchopení problematiky nálepkování, tj. stěžejního tématu mé práce. Jsou to termíny

související s labellingem (nálepkováním), protože ten je jednou z teorií sociálních deviací. Vysvětlení pojmů nám umožní vytvořit si základní povědomí o oblasti sociálních deviací, což je základ, z něhož budeme vycházet v druhé kapitole, kde se budeme soustředit na objasnění stěžejních termínů týkajících se deviantního chování. Při našem výkladu se však nezaměříme na chování porušující normy, nýbrž na chování, jež je jako deviantní označeno veřejností, publikem, ačkoli vůbec nemusí dojít k odchýlení chování od normy, tedy na deviaci sekundární Vymezíme si teorii labellingu a objasníme, jak pojmy stigma, předsudek či stereotyp souvisí s touto problematikou.

Získané teoretické poznatky uplatníme ve třetí kapitole. Snahou je předložit zkoumanou oblast v pedagogické rovině z hlediska žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků nadaných, méně úspěšných ve školní práci, apod. Zaměříme se také na tzv. pygmalion efekt. Ilustrativní šetření mezi žáky základní a střední školy nám ve čtvrté kapitole umožní posoudit labelling očima samotných žáků. Mým úsilím bylo podat teoretický obraz teorie labellingu a souvisejících pojmů a dokreslit ho krátkou sondáží mezi žáky.

1 SOCIÁLNÍ DEVIACE

Každá společnost usiluje o udržení sociálního konsensu. Existují určité požadavky na lidské chování, na dodržování určitých formálních předpisů a neformálních očekávání, požaduje se chování dle norem.

1.1 NORMY

Pojem **norma** sociologie vysvětluje několika významy. Za normu je považováno to, co je normální, tj. nejčastěji vyskytující se jevy ve společnosti. Druhý význam objasňuje normu jako synonymum termínu sociokulturní regulativ a znamená to, co je ve společnosti přípustné. V posledním významu je norma chápána jako obecné závazné pravidlo, které mají jednající při svém chování respektovat.[1]

U vymezování norem lze dále hovořit o sociokulturním pojetí, dále o pojetí individuálním a časovém. Dle sociokulturního pojetí se za normu považuje to, co je ve společnosti obvyklé, vázané na hodnoty, tradice.[2]

Velký podíl na vymezování norem mají v současné době média. Opakovaně prezentují jevy ze společnosti, které v nás poté vyvolávají pocit zcela běžných, standardních situací. Příkladem může být násilí, o kterém média často informují a vytváří v nás pocit, že násilí je podle četnosti výskytu jev zcela běžný, normální, obvyklý.[3]

Samozřejmě, že vnímání norem je u každého člověka zcela individuální, závislé na osobnostních vlastnostech, zkušenostech, individuálních zvláštnostech osobnosti (individuální pojetí). Nelze opomenout časový faktor.

[1] *Velký sociologický slovník I.* Praha: Karolinum, 1996, s. 692.
[2] VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese: Variabilita a patologie lidské psychiky.* Praha: Portál, 1999, s. 19 – 23.
[3] Tamtéž.

Společnost se vyvíjí, mění se hodnoty a s tímto rozvojem dochází i ke změnám norem. Posouvají se hranice norem, postupem času se například zvyšuje tolerance některých jevů (rozvodovost, postoj k homosexualitě, registrovanému partnerství, apod.). Jednoznačné vymezení toho, co je a není normální, závisí na stupni úrovně dané společnosti, jedincích, skupinách ve společnosti žijících, atd. Vymezení norem nemá definitivní platnost.[4]

Peter Ondrejkovič[5] uvádí, že **sociální normy** jsou ve spojení se sankcemi očekávaným chováním, které je vlastní jedincům či skupině, jež zaujímají určitou sociální pozici. Normy jsou chápány jako předpisy pro očekávané, vyžadované chování, mají charakter kategorického imperativu. Termín kategorický imperativ[6] uvádí ve svém rozsáhlém díle Immanuel Kant. Kategorický imperativ je vysvětlován jako všeobecný mravní zákon, kterým se sice řídit nemusíme, ale máme. Podle Kanta má být etika založena právě na tomto imperativu, pak bude platit všeobecně a nepodmíněně.

Za sociální normu nemůžeme považovat pouze zákony, ale do této skupiny patří rovněž normy etické či náboženské, dále pak normy zvykové vztahující se k obyčejům, zvykům ve společnosti.[7]

1.2 CHOVÁNÍ A JEDNÁNÍ

Již bylo řečeno, že společnost usiluje o konsensus, o chování podle norem, tj. **chování konformní**. Odchylka od určitého chování, které předepisuje sociální norma v dané společnosti je označována termínem **sociální deviace**

[4] VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese: Variabilita a patologie lidské psychiky.* Praha: Portál, 1999, s. 19 – 23.
[5] ONDREJKOVIČ, P. *Sociálna patológia alebo deviácia.* In HODOVSKÝ, I.; DOPITA, M. a kol. *Etika a sociální deviace.* Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002, s. 129.
[6] STÖRIG, H. J. *Malé dějiny filosofie.* Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2007, s. 310 – 311.
[7] MUNKOVÁ, G. *Sociální deviace: (přehled sociologických teorií).* Praha: Karolinum, 2001, s. 9.

(deviace[8] = odchylka, vybočení, odklon od normy). Naše chování bude tedy odlišné, než vyžaduje norma. Toto odlišné chování může nabývat několika různých podob podle toho, jak dalece se od norem odchýlíme.

Ondrejkovič[9] uvádí šest variant odchylného chování. Na začátku celé škály výčtu je **chování nonkonformní**, tj. chování, které se drobně odchyluje od norem, jedná se o malé provinění. Následujícím stupněm je **sociální chování nápadné, provokující**. Snad každý člověk má potřebu se v některých okamžicích zviditelnit či provokovat.

Jako deviantní chování označuje Vladimír Labáth[10] takové porušení norem, kdy je překročena úroveň tolerance skupiny, společnosti, a které vede k negativním sankcím. **Chování disociální** již **znamená chování deviantní**, to ještě nemá patologický základ a lze jej vhodným přístupem odstranit. K projevům disociálního chování řadíme například dětský vzdor, nekázeň, špatné návyky, apod.[11]

Na patologickém základu stojí další typ deviantního chování, a to **chování asociální** a **antisociální**. Asociální chování spočívá v porušování morálních norem, ne však ještě norem právních. Ty porušuje jedinec, jenž se chová antisociálně, škodí nejen sám sobě, ale také společnosti.[12]

O **delikventní chování** se jedná v případě porušování právních a dalších norem a způsobování újmy společnosti. Když je jedincovo chování zaměřeno proti společnosti, je nebezpečné a má charakter trestného činu, hovoříme o **chování kriminálním**.[13]

---

[8] *Slovník cizích slov.* Praha: Encyklopedický dům, 2002, s. 68.
[9] ONDREJKOVIČ, P. a kol. *Sociálna patológia.* Bratislava: VEDA, 2000, s. 21.
[10] LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež: Možnosti potenciálnych zmien.* Praha: Sociologické nakladatelství, 2001, s. 42.
[11] ONDREJKOVIČ, P. a kol. *Sociálna patológia.* Bratislava: VEDA, 2000, s. 21.
[12] Tamtéž, s. 21.
[13] Tamtéž, s. 21.

Pod pojmem sociální deviace tedy rozumíme porušení očekávání či požadavků, ať už formálních nebo neformálních, jež jsou kladeny na lidské chování. Ondrejkovič označuje deviaci jako odchylku od očekávaného, standardizovaného chování, které ukládá sociální norma platná v určité společnosti.[14]

Stěžejním pojmem teorií sociálních deviací je právě chování. V běžné praxi může docházet k záměně významu termínů chování a jednání. Pojmem **chování** rozumí psychologie[15] komplex vnějších projevů, činností, jednání, reakcí člověka na různé situace či změny prostředí. Ondrejkovič vysvětluje chování jako soubor všech činností jedince nebo skupiny, které jsou z vnějšku pozorovatelné. **Jednání** je součástí a druhem chování, je jednou z jeho forem. Rozumíme jím záměrnou a vědomou činnost, která je zaměřena na dosažení určitého cíle.[16]

1.3 SOCIÁLNÍ KONTROLA

Jak jsem již uvedla, existuje požadavek společnosti chovat se podle norem. Ale zároveň musí existovat mechanismus, kterým se chování dle norem prosadí. Tímto mechanismem je **sociální kontrola**, která existuje v podobě neformální a formální. K neformálním institucím řadíme například rodiče, rodinu, apod. Policie a soudy patří k formálním institucím sociální kontroly. Sociální kontrola může mít podobu systému sociálních sankcí. **Sankce** chápeme ve dvojím smyslu, tj. pozitivním a negativním. Pozitivními sankcemi

[14] Srovnej např. ONDREJKOVIČ, P. *Sociálna patológia alebo deviácia.* In HODOVSKÝ, I.; DOPITA, M. a kol. *Etika a sociální deviace.* Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002, s. 127. či MUNKOVÁ, G. *Sociální deviace: (přehled sociologických teorií).* Praha: Karolinum, 2001, s. 9.
[15] HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník.* Praha: Portál, 2000, s. 211.
[16] Srovnej např. ONDREJKOVIČ, P. *Sociálna patológia alebo deviácia.* In HODOVSKÝ, I.; DOPITA, M. a kol. *Etika a sociální deviace.* Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002, s. 127. či MUNKOVÁ, G. *Sociální deviace: (přehled sociologických teorií).* Praha: Karolinum, 2001, s. 9.

rozumíme mechanismy, které prostřednictvím uplatňování odměn vedou k posílení sociálním norem v lidském vědomí. Termín negativní sankce je používán častěji a znamená trest za porušení sociální normy. Když jedinec poruší normu, je potrestán, sankcionován, ale není tím odstraněna možnost porušení normy v budoucnosti. Systém sankcí má preventivní charakter, význam.[17]

Ve společnosti se v největší míře setkáváme s normálním chováním, tedy takovým, které se neodchyluje od sociálních norem. V menší míře se vyskytuje chování, jež se pozitivně či negativně od norem odlišuje. V této souvislosti je třeba objasnit termín **toleranční limit**. Ten se mění podle situace ve společnosti. Na základě tohoto limitu toleruje společnost určité odchylky od sociálních norem. Například může jít o různou toleranci užívání alkoholu, sexuálního chování či nevěry. V určité situaci je manželská nevěra považována za deviantní chování, vyskytují se však případy, kdy se toleruje. Rovněž existují národnostní a kulturní rozdíly v chápání a dodržování norem. Jako příklad uveďme Eskymáky, kteří návštěvě „nabízejí“ svou manželku, což je v evropských podmínkách jednoznačně považováno za deviantní chování.[18]

1.4 DEVIANTNÍ CHOVÁNÍ

Uvedli jsme zde objasnění pojmů souvisejících se sociálními deviacemi, chováním odchylným od norem. Ondrejkovič shrnuje definice deviantního chování, uveďme si alespoň několik příkladů. První definice považuje

[17] Srovnej MUNKOVÁ, G. *Sociální deviace: (přehled sociologických teorií).* Praha: Karolinum, 2001, s. 10. či ONDREJKOVIČ, 2000 In VYKOPALOVÁ, H. *Sociálně patologické jevy v současné společnosti.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001, s. 10 – 11.
[18] ONDREJKOVIČ, P. *Sociálna patológia alebo deviácia.* In HODOVSKÝ, I. DOPITA, M. a kol. *Etika a sociální deviace.* Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002, s. 133-135.

za deviantní takové chování, které porušuje zákonné normy, a dále takové chování, které porušuje normy společnosti (nejedná se pouze o normy zákonné). Následujícími definicemi jsou definice orientované na očekávané chování. Zde nastává problém v podobě otázky, kdo rozhoduje o očekávaném chování daného jedince v určité situaci. Chování, jež je třeba sankcionovat, je také uváděno jako chování deviantní. Další skupina definic pojednává o deviantním chování v případě, že není uspokojeno očekávání velké části členů určité skupiny či společnosti. Je nutné zdůraznit, že deviantní chování nespočívá jen na samotném jedinci, který porušuje normu, je to vzájemná interakce mezi oním jedincem a společností.[19]

Při studiu deviací, deviantního chování je důležitá určitá míra empatie, ta nám podává plodný pohled na deviace. Být empatický znamená přiblížit se při studiu chování tak blízko, jak je to jen možné. Sociolog by měl mentálně, zkušenostně a emocionálně vstoupit do světa člověka, kterému si přeje porozumět.[20]

Sociologie se zabývá mírou deviantního chování, zkoumá, proč některé sociální struktury podporují členy společnosti v konformním chování a některé v nonkonformním. Robert King Merton zdůrazňuje dva prvky sociální struktury, tj. cíle, záměry, kterých chtějí příslušníci společnosti dosáhnout. Druhým prvkem jsou přípustné cesty, způsoby, jakými lze daných cílů dosáhnout. Tyto způsoby musí být přípustné, v souladu s institucionalizovanými normami, prostředky. Někdy však dochází k naplňování cílů nežádoucími způsoby, cestami. **Konformita** spočívá v principu konformity vůči cílům a prostředkům, tj. dvěma významným

[19] ONDREJKOVIČ, P. *Sociálna patológia alebo deviácia.* In HODOVSKÝ, I.; DOPITA, M. a kol. *Etika a sociální deviace.* Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002, s. 133-135.
[20] PONTELL, H. N. *Social deviance: readings in theory and research.* New Jersey: Prentice Hall, 1996, s. 89-90.

prvkům sociální struktury. Člověka uspokojuje dosažení cílů konformním, přípustným způsobem. Sami jsme již schopni odvodit, že odchylné chování spočívá v disociaci mezi cíly a prostředky, jak těchto cílů dosáhnout. [21]

Na členy společnosti je vyvíjen tlak k dosahování co největších cílů. „…všichni by měli usilovat o stejné vznosné cíle, protože cesta k nim je otevřena všem; za druhé, dnešní domnělý neúspěch není ničím jiným než zastávkou na cestě k budoucímu úspěchu; a za třetí, skutečným neúspěchem je pouze slevit ze své ambice nebo se jí vzdát.“ [22]

Merton se dále zabývá otázkou, jak se lidé v různých pozicích sociální struktury přizpůsobují hodnotám společnosti, do jaké míry přijímají kulturně schvalované cíle a kulturně schvalované prostředky. Nelze opomenout úlohy rodiny, která předává kulturní normy z generace na generaci.[23]

Uveďme si Mertonovo schéma[24] způsobů sociální adaptace. Jako první způsob adaptace uvádí **konformitu,** což je nejrozšířenější adaptace a spočívá v p**řijímání** kulturně schvalovaných **cílů** a **přijímání** kulturně schvalovaných **prostředků**. **Inovace** je dalším způsobem adaptace, kdy dochází k **přijímání** kulturně schvalovaných **cílů,** ale kulturně **neschvalovanými prostředky.** Třetím způsobem adaptace je dle Mertona **ritualismus**, základním principem je upuštění od vysokých cílů, tj. **nepřijímaní** kulturně schvalovaných **cílů**, ale důsledné lpění na prostředcích, normách (**přijímání prostředků**). Nejméně běžným způsobem adaptace je **únik,** lidé **nepřijímají** ani kulturně schvalované **cíle,** ani **prostředky**. Poslední způsob adaptace je označován za **rebelií** a „vede lidi ven ze sociální struktury, která je obklopuje,

[21] MERTON, R. K. *Studie ze sociologické teorie.* Praha: Slon, 2007, s. 132-135.
[22] Tamtéž, s. 144.
[23] Tamtéž, s. 145.
[24] Tamtéž, s. 146-170.

a k plánování a snaze o nastolení sociální struktury nové, tzn. značně pozměněné.“[25]

1.5 PORUCHY CHOVÁNÍ

Zaměřme se nyní na poruchy chování a na to, co jako poruchy chování můžeme diagnostikovat. O poruchy chování se jedná v případě, že jedinec porušuje, překračuje sociální normy a zároveň rozumí významu norem. V situaci, kdy jedinci nedokážou pochopit důležitost a smysl norem, nejedná se o poruchy chování. K tomuto může dojít u osob mentálně retardovaných nebo u lidí z jiného sociokulturního prostředí, tzn. z prostředí, kde platí jiné normy. Osoby s poruchami chování necítí za porušení norem vinu, jsou egoističtí, zaměřeni na svou vlastní osobu a vztahy s jinými lidmi pro ně nejsou důležité. Dalším znakem poruch chování je tedy neschopnost udržovat sociální vztahy v přijatelné podobě a časté agresivní reakce a jednání.[26]

Příčin poruch chování je celá řada, jednak jsou to osobnostní faktory, tj. genetické faktory, oslabení či poruchy centrální nervové soustavy v důsledku perinatálního nebo prenatálního poškození, a uváděný méně významný faktor úroveň inteligence. Dále je však nutno zdůraznit vliv sociálního prostředí, tzn. podnětné či nepodnětné rodinné prostředí, zda rodina plní své funkce, úplnost a neúplnost rodiny, společně trávený volný čas, vhodný pozitivní vzor.[27]

Na jedince však nemá vliv jen rodina, hlavně v období puberty je nesmírně ovlivňujícím faktorem sociální, vrstevnická skupina. Ta může vyžadovat,

[25] MERTON, R. K. *Studie ze sociologické teorie.* Praha: Slon, 2007, s. 170.
[26] VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese: Variabilita a patologie lidské psychiky.* Praha: Portál, 1999, s. 274-287.
[27] Tamtéž, s. 274-287.

schvalovat, podporovat právě chování porušující normy. K rozvoji poruch chování přispívá také životní styl, místo bydliště, jestli žijeme v anonymitě někde ve městě nebo na venkově, kde jsme pod „drobnohledem“ a všichni nás znají.[28]

Nejen tyto všechny faktory na nás působí, když si osvojujeme, co je žádoucí a nežádoucí chování, když si uvědomujeme, jak se máme chovat v souladu se sociálními normami. V dětství nás kontrolují rodiče, v pozdějším věku je však nutný takový stupeň socializace, aby byl jedinec sám schopen chápat význam norem a v případě porušení normy si uvědomit pocit viny. Na okraj uveďme, co k poruchám chování patří. Obecně se dělí na neagresivní porušování sociálních norem a agresivní poruchy chování. K první skupině řadíme lhaní, kdy dítě vědomě a s určitým úmyslem neříká pravdu; dále útěky, kdy se jedinec snaží uniknout z pro něj ohrožujícího prostředí; a krádeže. Agresivní poruchy chování se vyznačují násilným omezováním práv ostatních a řadíme k nim šikanu, vandalismus, apod.[29]

Vymezili jsme si základní pojmy týkající se oblasti sociálních deviací. Získané informace uplatníme v další kapitole, kdy se budeme objasněnými pojmy zabývat v souvislosti s problematikou teorie nálepkování.

[28] VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese: Variabilita a patologie lidské psychiky.* Praha: Portál, 1999, s. 274-287.
[29] Tamtéž.

2 TEORIE LABELLINGU

V této kapitole si vymezíme teorii labellingu, tj. teorii nálepkování – její podstatu, vývoj, apod. Dále si objasníme pojmy stigma, předsudek, stereotyp a zaměříme se na souvislost těchto pojmů s „nálepkováním“.

2.1 LABELLING

Teorie labellingu je teorií deviantního chování. K překladu slova **labelling** nám pomůže anglické slovo „label“, což v překladu znamená nálepka, označení, etiketa. Teorii labellingu můžeme tedy chápat jako teorii nálepkování či etiketizační teorii. Ústředním pojmem je právě „nálepka“. Za deviaci není považováno porušení normy, ale označení určitého chování jako deviantního. Za devianta je jedinec pokládán v případě, že je jeho chování zhodnoceno jako nevhodné, odchylné, je mu veřejností dána „nálepka“ devianta.[30] Howard S. Becker vysvětluje deviantní chování v teorii nálepkování následovně: „deviantní chování je chování, které lidé tak pojmenovávají (opatřují nálepkou).“[31]

Podstatou labellingu je tedy označení chování jedince jako nevhodného i přes fakt, že vůbec nemuselo dojít k porušení normy. Opakované negativní reakce na jedincovo chování vedou ke změně chování na to označované a k vytvoření deviantní identity. Jedinec si vytváří negativní obraz sám o sobě, zvláště v důsledku opakovaného negativního označování ze strany důležitých a blízkých osob. Podle Vladimíra Labátha se identifikace s deviantní rolí uskutečňuje v uzavřeném kruhu. Disociální chování (tj. představující velké rozpětí odchylného chování od drobných přestupků,

[30] KAPR, J., LINHART, J., FISCHEROVÁ, V., VODÁKOVÁ, A. *Sociální deviace, sociologie nemoci a medicíny.* Praha: Slon, 1994, s. 83-84.
[31] BECKER, H. S., 1963. In GEIST, B. *Sociologický slovník.* Praha: Victoria publishing, 1992, s. 207.

přes porušování řádů, všech typů norem, konfliktů až po trestné činy) vyvolá negativní reakci okolí, ta způsobuje vytváření a upevňování jedincova negativního sebeobrazu, což vede k zintenzivnění disociálního chování a následovně přichází silnější negativní reakce okolí a opět se upevňuje jedincův negativní sebeobraz, deviantní identita, atd.[32]

Deviant je obecně považován za nemorálního, za jedince, který patří ke stigmatizované skupině. Jeho chování je ostatními posuzováno jako nemorální a skandální a předpokládá se, že jedinec bude dělat zlé a pobuřující věci. Podle této definice se deviantem může stát pouze člověk, který je ostatními hromadně odsouzen. Dle teoretiků labellingu jsou si devianti vědomi toho, že porušují společností dané sociální normy. Vědí, co dělají, a že budou zbytkem společnosti zařazeni mezi devianty.[33]

2.1.1 Vývoj teorie labellingu

Etiketizační teorie vzniká v průběhu 50. a 60. let 20. století. Tato teorie vychází ze **symbolického interakcionismu**, směru, který vznikl ve 30. letech v Chicagu. „Podle jeho zakladatele G. H. Meada lidé jednají na základě významu, který přisuzují určitým objektům. Tento význam se tvoří v interakci s druhými lidmi. Každý člověk zaujímá ve společnosti určité sociální role. Určité role přijímáme právě v důsledku této interakce s jinými.“[34]

Teorie nálepkování patří k teoriím sociálních deviací, jak již bylo uvedeno. Existuje řada členění těchto teorií. Uveďme si členění na základě dvou paradigmat – objektivistického a interpretativního. Normativní pohled

[32] Srovnej KAPR, J., LINHART, J., FISCHEROVÁ, V., VODÁKOVÁ, A. *Sociální deviace, sociologie nemoci a medicíny.* Praha: Slon, 1994, s. 83-84. či LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež: Možnosti potenciálnych zmien.* Praha: Sociologické nakladatelství, 2001, s. 41, 67.
[33] PONTELL, H. N. *Social deviance: readings in theory and research.* New Jersey: Prentice Hall, 1996, s. 94.
[34] KRAUS, B., HRONCOVÁ, J. a kol. *Sociální patologie.* Hradec Králové: Gaudeaumus, 2007, s. 22.

na sociální deviace (= **objektivistické paradigma**) se zabývá chováním jedinců, kteří porušují normy a snaží se zjistit, proč se jedinci takto chovají. Dvě základní otázky jsou, kdo vykazuje deviantní chování a z jakého důvodu. Koncepce založené na normativním přístupu hovoří o nutnosti univerzálnosti, jednoznačném významu norem, které jsou uspořádány pro všechny možné situace.[35]

Labelling spadá do koncepcí založených na relativistickém přístupu (= **interpretativní paradigma**). Tento relativistický pohled vztahuje deviace na osoby či chování, které je jako deviantní označeno veřejností. Každý člověk má jiné chápání, vnímání toho, co je deviantní. Je to závislé na různosti veřejnosti (publika) na měnících se podmínkách ve společnosti, apod.[36]

V 50. letech se objevuje snaha změnit přístup k chápání, definování deviantního chování v souvislosti s normami společnosti a jejich porušováním. Pozornost se začíná obracet k reakcím jedinců, jejichž chovaní je jako deviantní označováno. Tendence o změnu přístupu se objevuje v dílech Edwina Lemerta, jehož velký význam na rozvoji teorie nálepkování je neopomenutelný. Dalšími význačnými osobnostmi této teorie jsou například John Kitsuse či Howard Becker.[37]

Edwin Lemert je autorem dvou prací velice významných pro problematiku sociálních deviací. V roce 1948 to byla přednáška pro „Pacific Sociological Society“ a v roce 1951 vydaná kniha „Social Pathology“.[38] Lemert uvažoval o rozdílech mezi „normálním“ a „patologickým“ chováním. Pro různé

[35] PETRUSEK, 1991, 1997 In MUNKOVÁ, G. *Sociální deviace: (přehled sociologických teorií).* Praha: Karolinum, 2001, s. 14 – 16.
[36] Tamtéž, s. 14-16.
[37] MUNKOVÁ, G. *Sociální deviace: (přehled sociologických teorií).* Praha: Karolinum, 2001, s. 66 - 67.
[38] SUMNER, 1994 In MUNKOVÁ, G. *Sociální deviace: (přehled sociologických teorií).* Praha: Karolinum, 2001, s. 69.

diferencované druhy chování užívá pojem sociopatické fenomény. Podstata spočívá v tom, že některé chování jedinců může v určitém čase a na určitém místě porušovat sociální normy, tudíž je považováno za deviantní, ale to stejné chování v jiném prostředí a čase je společností schvalováno. To znamená, že ve společnosti jako celku neexistuje konsensus.[39]

Lemert do sociologie zavádí termíny **primární** a **sekundární deviace**. Porušení normy, pravidla na základě původního podnětu, impulsu je označováno za primární deviaci. Jednoduchým příkladem je nadměrné užívání alkoholu například v důsledku ztráty zaměstnání, úmrtí někoho blízkého, apod.[40]

Za sekundární deviaci je považována reakce jedince na označení (nálepku) jeho chování jako deviantního. Pokud jedinec kolem sebe neustále uslyší, že jeho chování je nevhodné, může se s označením devianta ztotožnit a začít se podle tohoto označení řídit. Například dítě neustále od rodičů slýchává, že je k ničemu, že z něj stejně nic „pořádného“ nevyroste. Dítě se s označením „neschopného budižkničemu“ identifikuje, začne se jím v životě řídit a nebude mít snahu toto tvrzení vyvracet. Pro teorii nálepkování je stěžejní právě reakce jedince na označení chování jako deviantního. Jedinec je označen nálepkou, reaguje na označení, přizpůsobí a identifikuje se s deviantní rolí – situační deviace se mění na systematickou.[41]

Teorie labellingu se dále zabývá osobností aktéra a jeho sociální participací. Na jedné straně je dynamický jedinec s možností volby,

[39] MUNKOVÁ, G. *Sociální deviace: (přehled sociologických teorií).* Praha: Karolinum, 2001, s. 66 – 70.
[40] Srovnej KAPR, J., LINHART, J., FISCHEROVÁ, V., VODÁKOVÁ, A. *Sociální deviace, sociologie nemoci a medicíny.* Praha: Slon, 1994, s. 55. či KRAUS, B., HRONCOVÁ, J. a kol. *Sociální patologie.* Hradec Králové: Gaudeaumus, 2007, s. 22.
[41] Tamtéž.

ale na straně druhé se objevuje otázka, jak dlouho může aktér odolávat labellingu, jak dlouho může vysvětlovat a ospravedlňovat své chování. Mnohem jednodušší je přechod jedince do skupiny podobně označených lidí, kde se mu dostane více pochopení a jeho chování je skupinou podporováno.[42]

Další významný představitel etiketizační teorie **John Kitsuse** chápe sociální deviace jako interakční proces, ve kterém veřejnost definuje ostatní jako devianty a jako na devianty na ně reaguje. Veřejnost (publikum) utváří deviace v procesu, jež má tři stádia. V prvním stádiu se určité druhy chování interpretují jako deviantní (příkladem může být kriminální chování). Lidé, kteří se chovají deviantně, jsou definováni ve druhém stádiu. Závěrečné stádium spočívá v zacházení s těmito jedinci způsobem, který určují definující. Osoby mohou být nálepkou devianta označeny rovněž zpětně, nemusí se posuzovat pouze aktuální chování.[43]

Problematikou nálepkování se rovněž zabývá **Howard Becker**, a to ve svém díle „Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance" z roku 1973. Kdo je vlastně onen „outsider"? Becker uvádí: „V situaci, kdy je dodržování norem vynucováno, je osoba, o které se předpokládá, že je porušila, považována za outsidera, za osobu, které se nedá věřit, že bude žít podle norem dohodnutých skupinou."[44]

Problematiku nálepkování vysvětluje Becker následovně: „...sociální skupiny tvoří deviaci tím, že vytvářejí normy, jejichž přestoupení naplňuje představu o deviaci, aplikují tyto normy na chování jednotlivých lidí, které pak označují za outsidery. Z tohoto hlediska deviace není kvalita

[42] MUNKOVÁ, G. *Sociální deviace: (přehled sociologických teorií).* Praha: Karolinum, 2001, s. 71-72.
[43] KITSUSE, 1962 In MUNKOVÁ, G. *Sociální deviace: (přehled sociologických teorií).* Praha: Karolinum, 2001, s. 85.
[44] BECKER, 1973 In MUNKOVÁ, G. *Sociální deviace: (přehled sociologických teorií).* Praha: Karolinum, 2001, s. 83.

spáchaného činu, ale spíše souvislosti této aplikace norem a sankcí vůči provinilci ze strany ostatních. Deviant je pak ten, jemuž byla tato nálepka úspěšně aplikována, deviantní chování je to, které tak lidé označili.“[45]

Člověk je jako deviant označen, to má vliv na jeho sociální participaci a na vnímání sebe sama. Člověk se s označením identifikuje a hledá pochopení. Následuje finální krok, kdy se jedinec stane členem deviantní skupiny. Členové skupiny mají společnou jednu věc, a to deviantní chování. Příkladem může být skupina „záškoláků“, alkoholiků, apod. Jedinec v této skupině najde více porozumění a podporu – tuto myšlenku rozvíjel také již zmiňovaný Edwin Lemert.[46]

Becker ve svých „Outsiderech“ používá pojem „moral enterpreneurs“, což jsou lidé, kteří normy jednak vytvářejí a jednak se podílejí na jejich vynucování, „nálepkují“ chování jako deviantní. Nálepkování je vázáno na politické aspekty, na moc a autoritu, morálka stojí až v pozadí.[47]

2.1.2 Reakce jedince a společnosti

Podívejme se na teorii nálepkování také z pohledu trestního práva. Ani zde nerozhoduje o trestném činu chování, které se odlišuje od norem. Rozhodující je samotné trestní právo, definice. Tradičně se kladou otázky: Kdo se dopustil trestného činu? Jak se člověk stává kriminálníkem? Jakými prostředky můžeme kriminalitu kontrolovat? Ale teoretikové labellingu se tážou na jiné otázky, například: Koho stanoví instituce sociální kontroly

[45] BECKER, 1973 In MUNKOVÁ, G. *Sociální deviace: (přehled sociologických teorií).* Praha: Karolinum, 2001, s. 83.
[46] MUNKOVÁ, G. *Sociální deviace: (přehled sociologických teorií).* Praha: Karolinum, 2001, s. 83-85.
[47] BECKER, 1973 In MUNKOVÁ, G. *Sociální deviace: (přehled sociologických teorií).* Praha: Karolinum, 2001, s. 84.

jako deviantního? Za jakých okolností je člověk označen jako deviantní? Jak tato nálepka působí na jedince? Jako deviant je posouzen člověk, který je zachycen a označen orgány sociální kontroly. Jestliže se stejného činu dopustila jiná osoba a orgány sociální kontroly ji nezaznamenaly, není jako deviant tento člověk označen.[48]

Uvedli jsme situace, které mají vliv na chování, psychiku jedince a na utváření sociální identity. Co se týká teorie nálepkování, označení jedince nálepkou deviant jako reakce na primární porušení normy ovlivňuje vývoj jedince a je příčinou dalšího rozrůstajícího se deviantního chování. Uveďme si příklad, jedinec může řešit složitou osobní situaci (př. nezaměstnanost, rozvod, úmrtí blízké osoby, atd.) nadměrným užíváním alkoholu. Okolí označí daného jedince za opilce a alkoholika. Ten se s „nálepkou“ alkoholika začne ztotožňovat, utváří si deviantní identitu i v době, kdy zanikl původní podnět k pití alkoholu. Jedinec reaguje zintenzivněním deviantního chování. A jak reaguje na opakující se deviantní chování společnost? Jak uvádí Labáth[49] (viz 2.1) – jedná se o uzavřený kruh – společnost odpovídá silnějšími negativními reakcemi, při sociálním kontaktu zaujímá určitý odměřený postoj, utváří si předsudky, generalizuje například na blízké členy rodiny, či osoby v podobné situaci. Nastupují instituce sociální kontroly a jsou udělovány sankce.[50] Pokud se jedná o chování překračující právní normy, dochází k udílení trestů, situace se ujímá policie a soudy.

[48] BARATTA, A. *Sociologie trestního práva.* Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 59-62.
[49] LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež: Možnosti potenciálnych zmien.* Praha: Sociologické nakladatelství, 2001, s. 67.
[50] Viz 1. Sociální deviace; sociální kontrola se dělí na neformální (např. rodina, příbuzní) a formální (soudy, policie); sankce se rozlišují pozitivní (prostřednictvím odměn se upevňuje vědomí a dodržování norem) a negativní, které chápeme jako trest za překročení norem.

Charakter trestného činu, tj. co lze považovat za zločin a co ne, se měnil jednak v průběhu dějin, tak se lišil i společnost od společnosti. V období novověku se definitivně stává zločin věcí veřejnou, již nevyjadřuje vztah mezi viníkem a obětí, nýbrž se zdůrazňuje vztah mezi subjektem a autoritou. Stát a hlava státu pečují a spravedlnost na zemi, jsou zástupci Boha. Při existenci této teologické podstaty se zločin chápe jako odmítnutí Boha, božské moci.[51]

Jak se zločiny trestaly? Víme, že například v 18. století bylo v trestání oblíbeno veřejné mučení, tedy fyzické mučení. Mučení probíhalo na veřejnosti jako divadlo. Na přelomu 18. a 19. století se od této povahy trestání upouští. Postupem času se charakter trestního procesu mění. Trestání není již věcí veřejnou, stává se skrytou částí trestní procedury. Michel Foucault uvádí, že trest nespočívá v trestání těla, ale má být shledáván v nápravě. Tento princip výstižně formuluje Mably: „Trest, mohu-li to tak říci, by měl zasáhnout spíš duši než tělo.“[52] Postupem času se mění charakter přestupků a trestných činů, soudí se to, co stanovuje trestní zákoník. Aby se určila vůle subjektu při daném zločinu, posuzují se i různé vášně, anomálie, nepřizpůsobivosti, dědičné faktory, agresivita, apod.[53]

V 18. století se spolu s teorií společenské smlouvy rozvíjí myšlenka, že společnost řeší takové škodlivé přestupky, které ji samotnou narušují. S otázkou trestání je úzce spjato využití vězení. Během 18. století se v oblasti soudní praxe začíná uplatňovat trest odnětí svobody, policejní kontrola získává větší pravomoci. Právo trestat již ustupuje do pozadí a je zdůrazňováno právo dohlížet. Záměrem je větší konformita, té dosáhneme

[51] TINKOVÁ, D. *Hřích, zločin, šílenství v čase odkouzlování světa.* Praha: Argo, 2004, s. 50-53.
[52] MABLY, G., 1789. In FOUCAULT, M. *Dohlížet a trestat.* Praha: Dauphin, 2000, s. 49.
[53] FOUCAULT, M. *Dohlížet a trestat.* Praha: Dauphin, 2000, s. 41-51, 257 – 261.

nikoli mstou, odstrašováním, ale disciplínou a snahou o nápravu. Disciplínou, disciplinovaným chováním chápejme chování ukázněné, bez přestupků, tj. dodržující normy. V rámci disciplíny existuje podvojný systém: trest a odměna. A zde se vracíme k již probíranému systému pozitivních a negativních sankcí.[54]

2.2 STIGMA, STIGMATIZACE

Pojem stigma pochází z řečtiny a překládáme jej jako znak, znamení. Sociální psychologie rozumí pojmem stigma dědičný či vrozený znak a hanlivé označení (například alkoholik, kriminálník), které jedinci znesnadňuje nebo dokonce znemožní začlenění do společnosti. Stigmatizaci vysvětluje psychologie jako projevy kožního krvácení připomínající rány Ježíše Krista po ukřižování. Tyto znaky se vyskytují u osob silně věřících nebo hysteroidních a mohou být viditelné či pociťované. Je popsáno více než 500 případů. Taková charismatická znamení se objevila například u Františka z Assisi, italského světce žijícího na přelomu 12. a 13. století, zakladatele františkánského řádu. Psychologie chápe stigmatizaci též jako předsudek vůči osobě, které jsou společností a okolím apriory přisuzovány negativní vlastnosti, negativní hodnocení.[55]

Řekové používali stigmata jako tělesné znaky hanby, jež se vypalovaly do těla, aby upozorňovaly na otroky, zločince, apod., kterým je dobré se vyhýbat. V jiném pojetí se tento termín užívá v křesťanství, kdy jsou jako stigmata označovány jakési „tělesné znaky svatosti“ – krvácející jevy, které jsou spojovány s Kristovými ranami. V současné době již při používání

[54] TINKOVÁ, D. *Hřích, zločin, šílenství v čase odkouzlování světa.* Praha: Argo, 2004, s. 50-53, 109-115.
[55] HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník.* Praha: Portál, 2000, s. 565.

stigmatu nejde o tělesné znaky, ale hlavně o negativní hodnocení člověka, o již zmiňované znamení „hanby“.[56]

Stigmaty, procesem stigmatizace, sociální identitou, apod. se zabývá především **Erving Goffman** ve svém díle „Stigma: Poznámky k problému zvládání sociální identity“. Procesem stigmatizace se rozumí hodnocení osobnosti, které je apriory negativní. Goffman se zabývá tím, jak stigmatizace ovlivňuje identitu člověka.[57]

Ve společnosti existují různé kategorie[58] osob, kterým jsou přisuzovány určité vlastnosti, znaky = atributy. Již první dojem při setkání s dosud neznámou osobou nás nutí vytvářet, předvídat kategorii a vlastnosti (atributy) osobnosti, tj. **sociální identitu** osobnosti. Vytváříme si určitá naše očekávání, požadavky, představy o osobě, kterou máme před sebou. Naše požadavky učiněné „pod dojmem“ bychom měli označovat jako virtuální sociální identitu. Vlastnosti, atributy, které jsou dané osobě vlastní, jsou označovány jako skutečná sociální identita. Nesoulad mezi virtuální a skutečnou sociální identitou je vlastně ono stigma – nežádoucí atribut, nežádoucí charakteristický rys, nežádoucí odlišnost od toho, co jsme očekávali. Osoby, které se neodlišují v negativním smyslu od očekávání, předpokladů, označuje Goffman jako normální.[59]

Goffman rozlišuje tři různé **druhy stigmat**. Jedná se o různé fyzické, tělesné odlišnosti. Dalším druhem jsou vady charakteru, které jsou vnímány jako slabá vůle, různé vášně, apod. K těmto charakterovým vadám patří

[56] GOFFMAN, E. *Stigma: Poznámky k problému zvládání sociální identity.* Praha: Slon, 2003, s. 9.
[57] MUNKOVÁ, G. *Sociální deviace: (přehled sociologických teorií).* Praha: Karolinum, 2001, s. 80.
[58] Termín kategorie je abstraktní pojem a je to označení pro jakékoli seskupení. GOFFMAN, E., 2003.
[59] GOFFMAN, E. *Stigma: Poznámky k problému zvládání sociální identity.* Praha: Slon, 2003, s. 9-13.

například nezaměstnanost, duševní poruchy, závislosti, atd. Jako poslední typ stigmat uvádí Goffman stigmata vyplývající z náboženství, rasy a národa.[60]

Nabízí se otázka, jak se sami stigmatizovaní jedinci vyrovnávají se stigmatem, jak reagují na vzniklou situaci. Stigmatizovaný jedinec se může snažit odstranit daný nedostatek, nežádoucí odlišnost. V případě stigmat pojímaných jako fyzických odlišností, znetvoření může daná osoba podstoupit například plastickou operaci, podrobit se různým druhům léčení dle charakteru fyzické odlišnosti.[61]

Co se týká druhého pojetí stigmat jako charakterových slabostí, tak stigmatizovaný jedinec může postoupit léčby v případě závislostí, duševních poruch, v případě nezaměstnanosti může absolvovat rekvalifikační kurzy či si doplnit vzdělání, apod.[62]

Posledním druhem stigmat je dle Goffmana stigma, které vyplývá z rasy, národnosti, náboženství. V tomto případě bohužel přichází často na řadu diskriminace, intolerance a předsudky. Jedinci takto označení a chápání se mohou uzavřít před společností sami do sebe a vyhledávají skupinu lidí stejného náboženství či národnosti. Bojovat proti předsudkům a diskriminaci je velice obtížné a není to otázka snahy jen stigmatizovaných jedinců. Je to otázka charakteru společnosti a rovněž výchovy v rodinách a ve školách.[63]

Jednou z možností tedy je snažit se o nápravu dané nežádoucí odlišnosti. Stigmatizovaný jedinec se ale může pokusit napravit svou situaci nepřímo, tj. vyniknout v jiných činnostech, nejlépe v takových, které se při jeho

[60] GOFFMAN, E. *Stigma: Poznámky k problému zvládání sociální identity.* Praha: Slon, 2003, s. 12.
[61] Tamtéž, s. 17-18.
[62] Tamtéž, s. 17-18.
[63] Tamtéž, s. 12.

odlišnosti zcela neočekávají. Příkladem je tělesně postižený člověk, který se naučí plavat, opět se postaví na nohy, začne se věnovat nějakému vhodnému sportu, apod. Máme možnost vidět nepřeberné množství příkladů zdravotně postižených lidí věnujících se sportu, například na paralympijských hrách. Konečně však došlo k okamžiku, kdy zdravotně znevýhodnění lidé nejsou pro společnost tabu a můžeme je vídat velice často na veřejnosti.[64]

Stigmatizovaní jedinci se tedy mohou snažit svou situaci nějakým způsobem napravit, ale rovněž může docházet k využívání stigmatu, k tzv. získání vedlejšího zisku. Svou odlišností, stigmatem jedinec omlouvá své neúspěchy, které však nemají vůbec žádnou souvislost s oním stigmatem. A v případě nápravy situace se dříve stigmatizovaná osoba nemusí vyrovnat se svou „normálností" a její problémy neustanou.[65]

2.2.1 Diskreditovaný a diskreditovatelný jedinec

Dále je třeba vyložit pojmy **diskreditovaný** a **diskreditovatelný** jedinec. V situaci, kdy jedinec předpokládá, že je jeho odlišnost viditelná, zřejmá na první pohled, jedná se o osobu diskreditovanou. V opačném případě, kdy jedinec předpokládá, že jeho jinakost není zřejmá na první pohled, jedná se o osobu diskreditovatelnou. „Normální" lidé zaujímají samozřejmě k osobám se stigmatem různé postoje, dochází k diskriminaci, posuzování těchto stigmatizovaných jedinců na základě stereotypů, přisuzování dalších různých nedokonalostí na základě jednoho původního nežádoucího atributu.[66]

Nyní se budu v textu zabývat **jedinci diskreditovanými**, tj. těmi, kteří předpokládají, že jejich odlišnost je viditelná na první pohled.

[64] GOFFMAN, E. *Stigma: Poznámky k problému zvládání sociální identity.* Praha: Slon, 2003, s. 18-19.
[65] Tamtéž, s. 19-20.
[66] Tamtéž, s. 12-13.

Zcela běžně dochází k okamžikům, kdy se stigmatizovaní a „normální“ jedinci ocitnou ve fyzické blízkosti, účastní se stejné situace, shromáždění, vedou spolu rozhovor, apod. Zvláště stigmatizovaní se těmto situacím snaží vyhnout, zažívají pocity nejistoty, méněcennosti, hlídají si každé slovo, gesto, neví, co si ostatní lidé o nich myslí, apod. Hrozí nebezpečí, že se stigmatizovaní jedinci uzavřou do sebe, do izolace od společnosti, jsou nejistí v kontaktu s „normálními“ osobami.[67]

Tyto situace jsou na druhé straně také obtížné pro „normální“ jedince, kteří mají se stigmatizovaným jednat. Ten může být uzavřený nebo naopak agresivní. „Normální“ člověk sám neví, jak se má chovat, jestli zcela běžně či s ohledem na stigma, může nevhodně hodnotit, apod. Pozitivním okamžikem je, když sám stigmatizovaný se pokusí člověku pomoct, vysvětlit jeho odlišnost, ukázat, že sám je plnohodnotnou bytostí a snaží se snížit napětí při vzájemné interakci tím, že bude o svých odlišnostech mluvit s nadhledem a nezaujatě. Jsou to situace velice náročné pro obě strany – čím více takových smíšených situaci, tím větší zběhlost a jistota v jednání.[68]

Procesem stigmatizace se narušuje **sociální identita**. U stigmatizovaného jedince jsme se již zmínili o pocitech méněcennosti, uzavíráním se před okolním světem, úzkosti, apod. Je ale nutno podotknout, že onen jedinec nemusí být na to všechno sám, existují lidé, kteří s ním soucítí. Podporu hledá jedinec hlavně u osob se stejným stigmatem, stává se členem této skupiny a čerpá od spolučlenů nové zkušenosti, rady, také se u nich setkává s porozuměním, podporou. Cítí

[67] GOFFMAN, E. *Stigma: Poznámky k problému zvládání sociální identity.* Praha: Slon, 2003, s. 21-29.
[68] Tamtéž, s. 21-29, 134-135.

se ve skupině stejně stigmatizovaných zcela uvolněně, je mezi svými. Ovšem nabízí se otázka, zda je to dobré, být pouze ve skupině stejných lidí.[69]

Dle mého názoru je nutné začlenění v běžné společnosti. Výše již bylo řečeno, že vzájemná interakce mezi osobami stigmatizovanými a „normálními" je složitá, nicméně by měla být stále častější. Stigmatizovaný jedinec hledá útočiště, pochopení ve skupině stejně stigmatizovaných osob (viz výše).

„Po stigmatizovaném se žádá i to, aby se viděl z pohledu druhého uskupení: tedy normálních lidí a jimi tvořené širší společnosti…Jedním z doporučení je vnímat se coby plnohodnotná lidská bytost jako každá jiná, jako někdo, kdo je přinejhorším pouze vyloučen z něčeho, co je koneckonců jen jednou z oblastí sociálního života…i normální lidé mají své problémy, stigmatizovaný by neměl zahořknout, neměl by být žlučovitý a neměl by propadat sebelítosti. Měl by se pokoušet vypěstovat si veselý, otevřený přístup k životu."[70]

Ne vždy se jedná o osobu diskreditovanou. Jedinec může předpokládat, že jeho odlišnost není patrná na první pohled, jedná se tedy o jedince **diskreditovatelného**. V tomto případě odpadá napětí stigmatizovaného jedince při kontaktu s „normálními" lidmi. Ale přichází řada jiných dilemat. Například se nabízí otázka, zda sdělit svou odlišnost, případně komu ano a komu ne a jak, apod. Je to obtížné rozhodování, po zjištění odlišnosti mohou chování lidí ovlivnit předsudky, stereotypy, apod. Různé fyzické odlišnosti lze postřehnout na první pohled, ovšem například příslušnost k náboženství ve většině případu na první pohled nezaregistrujeme.

[69] GOFFMAN, E. *Stigma: Poznámky k problému zvládání sociální identity.* Praha: Slon, 2003, s. 29-30.
[70] Tamtéž, s. 133-134.

Pro zkoumání, posuzování stigmatu jsou důležité informace o jedinci, zejména informace o trvalých rysech osobnosti, které dotvářejí naši představu o jedinci.[71]

2.2.2 Deviace

Erving Goffman ve svém díle „Stigma“ následovně objasňuje termíny **odchylka** a **deviace**. V každé skupině existuje systém hodnot a norem, které mají být dodržovány. Pokud je někdo nedodržuje, hovoříme o osobě odchylné. Ve skupině může být odchylnou osobou například člověk ve vedoucím postavení či člověk tělesně znevýhodněný. „Význační a nemocní členové se těší svobodě být odchylnými osobami právě díky tomu, že jejich odchylky lze zcela přehlížet, neboť nevedou ke změnám identifikace.“ To je jeden typ odchylné osoby ve skupině, ne deviant.[72]

Goffman však dále hovoří o tzv. **deviantovi ve vlastní skupině,** což je člověk, který se odchyluje od norem skupiny, morálního života, odchýlí se skutkem či vlastními atributy, je to spíše takový maskot, šašek skupiny.[73]

Nesmíme však opomenout širší společnost, svět, i zde se setkáváme s odchylnými osobami, jsou rozděleny na několik typů. Například tzv. „odpadlíci“, tj. osoby, které mají odmítavé postavení ke své sociální pozici a k základním institucím. Další skupinou jsou „uctívači“, jenž se v rámci své specifické aktivity soustřeďují na jednom místě, např. v jedné budově. Nesmíme vynechat další používaný termín pro odchylné osoby a to **sociální deviant**, tj. osoby, které odmítají společenský řád,

[71] GOFFMAN, E. *Stigma: Poznámky k problému zvládání sociální identity.* Praha: Slon, 2003, s. 54-55.
[72] Tamtéž, s. 159-160.
[73] Tamtéž, s. 161.

odmítají ke svému polepšení využít společensky schválené cesty, vyjadřují neúctu k lidem lepším, než jsou oni sami.[74]

Sociální devianti - zločinci, delikventi, narkomani, prostitutky, alkoholici, atd. - tvoří jádro „deviace“. Dalšími termíny užívanými ve spojitosti s odchylnými, odlišnými osobami jsou **příslušníci etnických menšinových skupin,** pro které jsou charakteristické společný původ, dějiny, kultura, a **příslušníci nižších společenských vrstev**, tyto jedince poznáme na první pohled podle jejich oblékání a chování. Všechny tyto čtyři kategorie odchylných osob, tj. devianti ve vlastní skupině, sociální devianti, příslušníci etnických menšin a nižších společenských vrstev, se mohou ocitnout v situaci stigmatizovaných osob, mají své specifické, nežádoucí a odlišné atributy.[75]

2.2.3 Stigma a zdravotně postižené osoby

Zaměřme se na problematiku stigmatu u zdravotně postižených osob. Postižený člověk má specifickou roli ve společnosti, jsou mu upřena některá práva, společnost ho pokládá za méněcenného. I když se postižený jedinec snaží dosáhnout nějakého úspěchu, pokroku, společnost reaguje negativně, zamítavě.[76]

Právě postižení můžeme považovat za sociální stigma, zvláště pokud se vyznačuje některými nápadnými znaky, jež při přímém kontaktu zaregistrujeme. Stigma ovlivňuje komunikaci s jedincem, zdravotně znevýhodněné osoby mají méně privilegií, nejsou pokládány za rovnocenné partnery, jsou jim připisovány častěji negativní vlastnosti.[77]

---

[74] GOFFMAN, E. *Stigma: Poznámky k problému zvládání sociální identity.* Praha: Slon, 2003, s. 161-162.
[75] Tamtéž, s. 162-165.
[76] VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese: Variabilita a patologie lidské psychiky.* Praha: Portál, 1999, s. 100-102.
[77] Tamtéž, s. 100-102.

Jedinec se stigmatem je citlivý k tomu, jak se k němu lidé chovají. Vytváří si různé postoje, často na základě stereotypů mívá pocity ukřivděnosti, méněcennosti a podezíravosti. V případě předsudků a stereotypů však vzniká otázka, zda tyto své pocity má oprávněně. Stigmatizovaní jedinci často omezují svůj kontakt se „zdravou" společností a uzavírají se. Převážně komunikují s lidmi s obdobným problémem.[78]

Zdůrazněme existující rozdíl v reakcích osoby, která je zdravotně postižená již od narození nebo onemocněla až v průběhu života a má možnost srovnat dvě situace, tj. jak probíhala interakce s veřejností a okolím, když byl jedinec zdravý, a když se stal zdravotně postiženým. Velkou roli při reakcích jedince a společnosti hraje i subjektivní vnímání vlastního postižení. Jak již bylo řečeno, stigma není vlastnost člověka, ale je mu společností připsáno.[79]

2.3 PŘEDSUDKY A STEREOTYPY

„Jako předsudky označujeme názory nebo postoje jedné skupiny vůči druhé…apriorní představy o jedinci nebo skupině, které jsou často založeny spíše na informacích „z doslechu" než na skutečných poznatcích."[80]

Psychologie rozumí předsudky kriticky nezhodnocený, emočně nabitý úsudek, z něhož se utváří postoj jedince či společnosti.[81]

Předsudky mají iracionální základ a ani nové informace racionálně podložené tento předsudek nedokážou změnit či vyvrátit. Ondrejkovič uvádí, že termín předsudek často splývá s pojmem **hetereostereotyp**, tj. představy, názory jednotlivců nebo skupin vůči jiným jednotlivcům nebo skupinám,

[78] VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese: Variabilita a patologie lidské psychiky.* Praha: Portál, 1999, s. 100-102.
[79] Tamtéž, s. 100-102.
[80] GIDDENS, A. *Sociologie.* Praha: Argo, 1999, s. 231.
[81] HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník.* Praha: Portál, 2000, s. 464.

jež jsou založené na zjednodušených soudech. V souvislosti s pojmem hetereostereotyp je třeba uvést termín **autostereotyp** – zjednodušené a nesprávné představy jedinců či skupin o sobě samém. Lidé se mohou hodnotit v lepším světle v porovnání s ostatními lidmi, jedná se o příslušníky různých společenských vrstev, profesí, pohlaví, intelektuály, atd.[82]

Předsudky rozdělujeme na pozitivní a negativní. **Pozitivní předsudky** míváme o lidech a skupinách, se kterými se ztotožňujeme. Psychologie se však více zabývá **předsudky negativními** – nejčastěji jsou to předsudky vůči etnickým skupinám.[83]

Nicky Hayesová uvádí Allportova **stádia vývoje etnických předsudků**, které se objevují v intolerantních společnostech. Jsou jimi **očerňování**, zde spadají například pomluvy. Dalším stádiem je **izolace**, jak sám termín napovídá, jedná se o oddělování etnických skupin od dominantní skupiny ve společnosti. Třetím stádiem je **diskriminace**, kdy jsou jedné skupině (například etnická menšina) upírána občanská práva, různá zaměstnání a příležitosti.[84]

Zde je na místě vysvětlit rozdíl mezi termíny diskriminace a předsudky. Předsudky jsou ony názory a postoje jedinců, skupiny vůči druhým a často bývají příčinou diskriminace. Diskriminace nejsou jen názory ale již skutečné jednání s druhými jedinci, skupinami.[85]

Čtvrtým stádiem vývoje etnických předsudků je **tělesné napadení** vůči příslušníkům etnických menšin. A posledním stádiem je **vyhlazování** členů těchto skupin obyvatel, příkladem je vyhlazování Židů nacisty.[86]

---

[82] ONDREJKOVIČ, P. a kol. *Sociálna patológia.* Bratislava: VEDA, 2000, s. 189.
[83] HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie.* Praha: Portál, 2000, s. 121.
[84] ALLPORT, 1954 In HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie.* Praha: Portál, 2000, s. 122.
[85] GIDDENS, A. *Sociologie.* Praha: Argo, 1999, s. 231.
[86] ALLPORT, 1954 In HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie.* Praha: Portál, 2000, s. 122.

2.3.1 Stereotypy a autoritářská osobnost

Anthony Giddens uvádí, že při analýze předsudků je třeba využit nejen sociologický přístup, ale také dva psychologické pohledy, které se zabývají stereotypním uvažováním a typy osobností, jež jsou náchylnější k předsudkům.[87]

Stereotypem rozumíme pevný, neměnitelný, opakující se způsob chování. **Stereotypy** nejsou totožné s předsudky, často z nich však vycházejí.[88] „Opakující se, navyklý způsob jednání“, tímto je v psychologii[89] vysvětlován termín stereotyp a sociální stereotyp je chápán jako: „souhrn úsudků o osobnostních rysech nebo tělesných charakteristikách celé skupiny lidí“.

Každá stereotypní představa má emotivní náboj, pokud je tento náboj neutrální, jsou stereotypy neškodné. Jiná je situace v případě emocí strachu, úzkosti – může dojít až k nenávistným stereotypům.[90]

Pro stereotypy je typické zevšeobecnění jednoho případu na celou skupinu, národ. Opět můžeme uvést příklad s etnickou menšinou – negativní zkušenost s jedním Romem často vede k odsouzení celé této rasy. Z uvedeného vyplývá, že předsudky jsou zdrojem konfliktů, podílejí se na sociálně patologických jevech, například na labellingu, tj. nálepkování. Stálým opakováním stereotypů vznikají stereotypy dynamické, které jsou vykonávány automaticky, bez většího přemýšlení a jsou často považovány za specifický případ podmíněného reflexu. Ondrejkovič uvádí příklad stereotypu pohlaví, jenž způsobuje rozdílné chování u mužů a žen.[91]

---

[87] GIDDENS, A. *Sociologie.* Praha: Argo, 1999, s. 231.
[88] ONDREJKOVIČ, P. a kol. *Sociálna patológia.* Bratislava: VEDA, 2000, s. 192.
[89] HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník.* Praha: Portál, 2000, s. 564.
[90] GIDDENS, A. *Sociologie.* Praha: Argo, 1999, s. 232.
[91] ONDREJKOVIČ, P. a kol. *Sociálna patológia.* Bratislava: VEDA, 2000, s. 192-193.

Dalším termínem, který bych ráda v souvislosti s touto tématikou objasnila, je pojem **obětní beránek**. Jako obětní beránci jsou označováni odlišní jedinci nebo skupina, kteří mají malou moc, takže se nemohou příliš bránit. Na obětního beránka lidé přenášejí svůj hněv a nepřátelství, často jej považují za příčinu nezdaru, potíží, ačkoli oni nemusí být skutečným původcem. Tím, že si lidé najdou obětního beránka, zvýrazní se již existující předsudky.[92]

Výše jsme uvedli, že některé typy lidí jsou náchylnější ke stereotypnímu uvažování. Jedná se o **autoritářský typ osobnosti.** T. W. Adorno se podílel na výzkumu měřícím autoritářství, míru předsudků. Byly vypracovány škály, na kterých se zjišťovala míra předsudků. Tento Adornův výzkum byl podroben kritice, například kvůli použitým hodnotícím škálám. Základem výzkumu bylo, aby účastníci buď souhlasili, nebo nesouhlasili s netolerantními tvrzeními zejména proti Židům. Vysoký výsledek znamenal silné předsudky a netolerantní postoj vůči Židům předznamenával intoleranci také vůči jiným menšinám.[93]

Právě autoritářské osobnosti vykazovaly ve výsledcích vysokou míru předsudků. Adorno viděl příčinu v přísné a tvrdé výchově s důrazem na kázeň a bez projevů lásky. Dítě nemůže vyjadřovat své, zejména agresivní, pocity a v dospělosti trpí úzkostmi a podléhá stereotypům, protože se nedokáže vyrovnat s nejednoznačnými situacemi. Nahromaděné pocity se začínají

[92] Srovnej GIDDENS, A. *Sociologie.* Praha: Argo, 1999, s. 232. či HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie.* Praha: Portál, 2000, s. 124.
[93] Srovnej ADORNO, 1950. In HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie.* Praha: Portál, 2000, s. 123. či GIDDENS, A. *Sociologie.* Praha: Argo, 1999, s. 233.

uvolňovat a projevovat vůči lidem z etnických menšin a lidem jakkoli odlišným.[94]

2.3.2 Předsudky vůči menšinám

U Bethlehema se lze setkat s principy etnických předsudků. Myslím si, že tyto principy jsou platné všeobecně pro předsudky a nejen pro předsudky vůči etnickým menšinám. Uvedu zde některé z těchto zásad. Čím méně máme o někom informací, tím častěji se dopouštíme stereotypního jednání. Předsudky a postoje, které jsou prezentovány společností a jsou veřejnosti známy, silně ovlivňují naše chování. Pokud existují společenské normy, přetrvávají také předsudky, se změnami norem dochází také ke změnám předsudků. Dalším principem je například velký vliv rodičů, příbuzných – děti si právě od těchto lidí předsudky a způsoby chování osvojují. Vliv na utváření předsudků má rovněž naše vzdělání, inteligence a příslušnost ke společenské vrstvě.[95]

Teprve v dospělosti si lidé utvářejí stálé postoje vůči menšinám. U Roberta K. Mertona se setkáváme s rozdělením **chování většiny vůči menšinám** na čtyři druhy. Lidé nemající žádné předsudky, nediskriminující, ačkoli jim to může přinášet riziko, jsou označováni jako „neochvějní liberálové“. „Přizpůsobivý liberál“ je osoba sice bez předsudků, ale odmítá riskovat. Nyní již přecházíme k typům, které se vyznačují předsudky. „Opatrný rasista“ má předsudky, ale v důsledku svých finančních zájmu či zákonného tlaku se chová rovnostářsky.

[94] ADORNO, 1950. In HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie.* Praha: Portál, 2000, s. 123. či GIDDENS, A. *Sociologie.* Praha: Argo, 1999, s. 233.
[95] BETHLEHEM, 1985. In HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie.* Praha: Portál, 2000, s. 126-127.

Jako poslední typ Merton uvádí člověka se silnými předsudky, který již diskriminuje a označuje jej jako „aktivního rasistu“.[96]

Odlišnost člověka vede k různým reakcím společnosti, většinou k odmítavým postojům. Pro odlišnou osobu může právě ona odlišnost, odchýlení se od normy znamenat určité znevýhodnění = handicap. Souvisí-li odlišnost s rozdílnou sociální příslušností, hovoříme o tzv. **sociokulturním handicapu.**[97]

Lidé odlišné sociální příslušnosti jsou zpravidla příslušníky menšinových skupin, mají jinou kulturu, jiný styl života. Většinová skupina ve společnosti požaduje po minoritě přizpůsobení a vyvíjí na ni tlak, aby minimalizovala svou odlišnost, aby se integrovala. **Integrace** je náročný proces, musí k němu být dostatečná motivace a schopnosti, může se stát, že jedinec integraci vzdá a zůstane uzavřen ve své menšinové skupině. Cílem integrace není absolutní přizpůsobení menšiny většině a ztráta většiny specifik menšinové skupiny. Veškerá aktivita přizpůsobení nemůže zůstat pouze na odlišném jedinci.[98]

Pro příslušníky většinové společnosti jsou nesmírně důležité informace o skupině minoritní. Nedostatek informací a zkušeností vede k utváření stereotypních postojů. Jak již bylo uvedeno, stereotypní uvažování má sklon k **zevšeobecňování** na celou skupinu osob. Samozřejmě v některých případech dochází k utváření předsudků na základě bohaté negativní zkušenosti. Často se bojíme ohrožení, nejen fyzického, ale například i ekonomického.[99]

---

[96] MERTON, 1949. In GIDDENS, A. *Sociologie.* Praha: Argo, 1999, s. 235.
[97] VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese: Variabilita a patologie lidské psychiky.* Praha: Portál, 1999, s. 356-360.
[98] Tamtéž, s. 356-360.
[99] Tamtéž, s. 356-360.

Osoba se sociokulturním handicapem zažívá řadu potíží, například při komunikaci. Takový jedinec může pocházet z odlišného jazykového prostředí, což mu může působit těžkosti při porozumění, apod. Má strach reagovat, cítí se nejistě a často zůstane izolován ve své menšinové skupině. Problémem je také odlišné porozumění normám a hodnotám ve společnosti. Často vzniká rozpor mezi hodnotami menšinové a většinové skupiny. Jedinec jiného etnika, z jiného sociokulturního prostředí by měl přijmout normy většinové společnosti a s rozporem se vyrovnat. To vše však může být zdrojem nejistoty a izolace.[100]

2.3.3 Předsudky a zdravotně postižené osoby

Podívejme se nyní na oblast předsudků a stereotypů, stejně jako u stigmatu, z hlediska zdravotně postižených osob. Psychiku těchto osob velice ovlivňuje přístup veřejnosti. Lidé nevědí, jak se mají k postiženým osobám chovat, zažívají smíšené pocity, pozitivní i negativní emoce. Jednak prožívají soucit s takto znevýhodněnými jedinci, ale také pociťují odpor, jelikož postižení znamenají něco zcela odlišného. Společnost často není dostatečně informovaná, což hraje podstatnou roli v problematice předsudků a stereotypů.[101]

Zažitý způsob reagování vůči zdravotně znevýhodněným příslušníků společnosti lze jen stěží přetvářet. Sociolog Scheff[102] hovoří o tom, že v naší běžné verbální komunikaci dochází nevědomě k posilování předsudků používáním určitých slovních spojení, například: Copak jsi hluchý?; Chováš

[100] VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese: Variabilita a patologie lidské psychiky.* Praha: Portál, 1999, s. 356-360.
[101] Tamtéž, s. 98-100.
[102] CHROMÝ, 1984. In VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese: Variabilita a patologie lidské psychiky.* Praha: Portál, 1999, s. 99.

se jako debil. Navíc máme tendence předsudky vůči postiženým zobecňovat, nicméně je důležité uvědomit si, že je třeba klást důraz na individuální specifika jedinců.[103]

2.3.4 Předsudky a trestně právní problematika

Již u objasňování teorie labellingu jsme se zaměřili na trestně právní problematiku. Předsudky a stereotypní jednání mají vliv při aplikaci trestního práva. Často jsou různé přestupky proti právnímu řádu posuzovány, třeba i nevědomky, podle zažitých předsudků a stereotypů na základě příslušnosti k určité skupině.[104]

Obecně lze říci, že od příslušníků středních a vyšších vrstev očekáváme chování v souladu s normami, kdežto u jedinců z nižších vrstev máme očekávání v menší míře. Posuzování delikventních jedinců se týká subjektivní stránky deliktu, symptomatické stránky, tj. prognóza chování daného jedince v budoucnu, a také trestu.[105]

2.3.5 Redukce předsudků

Uvědomujeme si existenci předsudků a složitost celé problematiky. Je důležité hledat možný způsob nápravy a snažit se předsudky redukovat. Hayesová[106] zdůrazňuje pět hlavních podmínek nezbytných pro redukci předsudků.

Jednak musí mít zúčastnění lidé **rovnoprávné postavení**. V případě podřízeného postavení menšinové skupiny vůči dominantní, například

[103] VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese: Variabilita a patologie lidské psychiky.* Praha: Portál, 1999, s. 98-100.
[104] BARATTA, A. *Sociologie trestního práva.* Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 136-137.
[105] Tamtéž.
[106] HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie.* Praha: Portál, 2000, s. 127 – 129.

prováděním podřízených prací, nemůžeme uvažovat o změně předsudků. Rovnoprávné postavení menšinové a většinové skupiny je nezbytné.

Dále musí existovat **příležitost k osobnímu kontaktu.** Jestliže má dojít ke snížení předsudků, je nesmírně důležité, aby se skupiny osobně poznaly. V nejlepším případě je vhodné nejen osobní seznámení, ale rovněž spolupráce.

Stejně tak je nutný styk**, kontakt s nestereotypními jedinci**. Nestereotypní jedinec je takový, který se určitým způsobem odlišuje od členů skupiny. Pokud člověk s předsudky jedná, setkává se s takovým jedincem, výrazně to ovlivňuje jeho stereotypní přístup ke členům skupiny.

Čtvrtá podmínka je následující: společnost musí podporovat **vzájemný kontakt mezi skupinami**. Důležitá je existence **příležitosti ke spolupráci** mezi skupinami, to je princip poslední podmínky. Podle Cooka[107] musí v případě splnění všech podmínek dojít k redukci předsudků.

Na základě tohoto teoretického objasnění problematiky nálepkování jsme již jistě schopni zdůvodnit vzájemnou souvislost vysvětlených oblastí. Získané poznatky uplatníme také v praktické rovině v následující kapitole.

[107] HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie.* Praha: Portál, 2000, s. 127 – 129.; COOK, M., 1978. In HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie.* Praha: Portál, 2000, s. 129.

3 PEDAGOGICKÁ PRAXE

Tuto kapitolu věnujeme problematice výše uvedených termínů, tj. nálepkování, předsudky v oblasti pedagogické praxe. Na úvod se stručně zmíníme o primární prevenci sociálně patologických jevů podle pokynů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR a objasníme problematiku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na pozadí rámcového vzdělávacího programu. Zaměříme se rovněž na tzv. pygmalion efekt a vysvětlíme souvislost se zkoumanou problematikou.

3.1 PREVENCE

V případě, že je chování jedince zhodnoceno jako nevhodné, porušující sociální normy, je mu veřejnosti připsáno označení devianta – princip teorie labellingu. Chování porušující normy nacházíme také u žáků základních a středních škol. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR vydalo *„Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních“*[108] z roku 2007, kde jsou vymezeny stěžejní oblasti této problematiky na školách.

Kromě vysvětlení základní terminologie nalezneme v Metodickém pokynu vymezenu úlohu prevence v rámci školních vzdělávacích programů, úlohu pedagogických pracovníků, minimální preventivní program a doporučené postupy pro případ výskytu sociálně patologických jevů. **Primární prevence** u žáků dle pokynu MŠMT je zaměřena na výchovu ke zdravému životnímu stylu a pozitivnímu sociálnímu jednání. Jako stěžejní je předloženo předcházení určitým rizikovým jevům v chování, jedná se zejména

[108] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních,* 2007. [online] Dostupný na WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/prevence/PH_20006_07_51_MP_k_prevenci_SPJ_k_podpisu_mini.pdf > [cit. 03-08-2010]

o následující jevy – záškoláctví, šikana, rasismus, vandalismus, kriminalita, delikvence, užívání návykových látek, závislost na náboženském a politickém extremismu, patologické hráčství. Druhým bodem je včasné rozpoznání a zásah v případech domácího násilí, týrání a zneužívání dětí, poruch přijímaní potravy, apod.[109]

Objasněme si také pojmy **specifická primární prevence** a nespecifická primární prevence. Co je principem primární prevence již víme. Primární prevenci specifickou rozumíme konkrétní programy, které jsou zaměřeny specificky na určitou formu sociálně patologického chování. Jako **nespecifickou primární prevenci** chápejme veškeré aktivity zaměřené na výchovu ke zdravému životnímu stylu, různé sportovní, zájmové, volnočasové programy. Aktivity, jež by byly uplatňovány i v případě neexistence sociálně patologického chování, a které žákům ukazují, ljak efektivně a vhodně využívat volný čas. Aby byla prevence účinná, musí být komplexní, nesmíme zastrašovat, ani jen podávat strohé informace, důležitá je podpora diskuse, vyjádření vlastních názorů, apod.[110]

3.2 ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Chování porušující normy není však jediným zdrojem odlišných reakcí veřejnosti. Učitelé i žáci ve školním prostředí rozličně reagují v důsledku předsudků, stereotypů na jakoukoli odlišnost jedinců. Tyto odezvy mohou přicházet například vůči jedincům z etnických skupin, z odlišného sociálního prostředí, zdravotně znevýhodněných či postižených. Příčinou odlišného

[109] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních,* 2007. [online] Dostupný na WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/prevence/PH_20006_07_51_MP_k_prevenci_SPJ_k_podpisu_mini.pdf > [cit. 03-08-2010]
[110] Tamtéž.

chování však může být i žák nadaný, je také odlišný od většinové skupiny. Opět můžeme diskutovat o získaných informacích, zkušenostech a zevšeobecňování jednoho případu na celou skupinu. V rámcovém vzdělávacím programu pro základní i střední školy je věnována kapitola vzdělávání žáku se speciálními vzdělávacími potřebami a jsou vytýčeny podmínky pro úspěšné vzdělávání těchto žáků.

„*Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*“[111] charakterizuje žáky se vzdělávacími potřebami, jsou jimi osoby se zdravotním postižením (tzn. mentální, tělesní, sluchové, zrakové postižení, vady řeči, postižení více vadami, autismus, vývojové poruchy chování nebo učení), osoby se zdravotním znevýhodněním (tzn. zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc, lehčí zdravotní poruchy, které vedou k poruchám chování nebo učení) nebo osoby se sociálním znevýhodněním (tzn. rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, ústavní nebo ochranná výchova, postavení azylanta; žáci pocházející ze sociálně, kulturně či jazykově rozdílného prostředí než žáci majoritní skupiny).

V případě **zdravotně znevýhodněných** a **postižených jedinců** se vzdělávání uskutečňuje buď v k tomu určených školách, třídách nebo v rámci integrace v běžných školních třídách. Samozřejmě je stěžejní, jak integrace proběhne, nezbytná je snaha ze strany učitelů a spolužáků, ale rovněž ze strany rodičů a samotného žáka. Této problematice jsme se již

[111] *Zákon č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.* [online] Dostupný na WWW: <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf> [cit. 03-08-2010]

věnovali v kapitole o stigmatu, uvádím ji zde, abychom si uvědomili specifičnost situace ve školním prostředí.[112]

Odlišní žáci čelí tlaku ze strany svých spolužáků, mnohdy však i učitele, který si neuvědomuje potřebu přizpůsobení se individuálním potřebám žáka se zdravotním znevýhodněním (či postižením). Pro odlišného žáka není zátěžovým okamžikem pouze chování a přístup ostatních. Jelikož je začleněn mezi jedince zdravé, snaží se jim vyrovnat, je pro něj tedy zátěží také samotná školní práce v běžné třídě.

Opět zdůrazněme potřebu informací důležitých pro učitele i spolužáky. Větší množství informací o daném postižení a o žáku samotném nám pomáhá proti stereotypnímu jednání a při vzájemné komunikaci. Stěžejní je úloha učitele, který by měl získané informace předat žákům a jít příkladem v chování a jednání s žáky tělesně znevýhodněnými či postiženými.

Proces začleňovaní je obtížný, v případě opakovaných neúspěchů, obtížné komunikace může dojít u žáka odlišného (zdravotně postiženého či znevýhodněného) k postupnému uzavírání se do sebe, izolaci od ostatních. Žák se nebude zapojovat do diskusí, bude se vyhýbat veřejnému vystupování, o přestávkách ho nenalezneme v hloučku debatujících spolužáků. Ztratí motivaci a chuť ke školní práci a ke škole samotné. To vše je často provázeno pocity nejistoty a méněcennosti, o čemž jsme se již v minulé kapitole zmínili. Je důležité vytvářet ve třídě a škole co nejpříznivější klima.[113]

Výše jsme uvedli, že v rámcovém vzdělávacím programu je vymezeno **vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním**, tj. žáků z odlišného sociálního, kulturního nebo jazykového prostředí. V případě kulturního

[112] *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* [online] Dostupný na WWW: <http://rvp.cz/informace/wp-content/uploads/2009/09/RVPZV_2007-07.pdf> [cit. 03-08-2010]
[113] Tamtéž.

či jazykového odlišení se často jedná o žáky z různých etnických menšinových skupin, kteří mají odlišné hodnoty, tradice, normy, jazyk, apod. Do školního prostředí často přicházejí nedostatečně jazykově vybaveni. Stěžejní pro jejich začlenění je zvládnutí jazyka a poznání většinové kultury, tradic a norem.[114]

Odlišnost žáků z menšinových etnických skupin je, stejně jako zdravotní postižení, zdrojem různorodých reakcí okolí, ve škole zvláště spolužáků a učitelů. Příslušníci většinové skupiny v sobě udržují představy, stereotypní způsoby chování (viz kapitola 2.3). Tyto předsudky nalézáme rovněž ve školním prostředí. Opět zde máme dvě roviny – spolužáci a učitelé. Děti získávají tyto představy o menšinových skupinách ve společnosti a často také v rodině. Nezbytností je tyto postoje korigovat. Tohoto úkolu by se měla ujmout mimo jiné škola.

V současné multikulturní společnosti nalezneme v běžných školách velice často děti z různých menšin a tak informace o těchto etnicích jsou nezbytné. Opět jsou stěžejním slovem **informace**, tj. informace o kultuře, tradicích, historii určité menšiny, které nám umožní více se dozvědět, porozumět a případně přehodnotit naše postoje.

Ve spojitosti s informacemi se hovoří rovněž o zkušenostech. Zde máme dvě strany věci. **Nedostatek zkušeností** je přítěží při komunikaci, jednání, apod. Někdy však stačí jedna **negativní zkušenost** s příslušníkem etnické menšiny a utvoří se velice pevné odmítající postoje a předsudky, které jsou ve většině případů generalizovány na celou menšinovou skupinu.

[114] *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* [online] Dostupný na WWW: <http://rvp.cz/informace/wp-content/uploads/2009/09/RVPZV_2007-07.pdf> [cit. 03-08-2010]

Učitelé by měli znát své žáky, jejich rodinné a kulturní zázemí. Tyto informace jsou pomocníkem při jednání s žákem, volbě vhodných metod práce ve výuce, apod. Rámcový vzdělávací program uvádí podmínky pro úspěšné začlenění žáků do výuky, například individuální či skupinová práce, použití specifických materiálů a učebnic, komunikace s rodiči, psychologem, apod.[115]

V rámci výchovy ve školách je u problematiky předsudků stěžejní **multikulturní výchova**, která je jedním z průřezových témat a prolíná se všemi vzdělávacími oblastmi. Cílem je, aby si žáci upevňovali svou kulturní identitu, tradice, hodnoty, ale aby se také učili porozumět rozdílným kulturám. Prostřednictvím multikulturní výchovy jsou většinové skupině předávány informace, specifika o národnostních menšinách a menšinová skupina poznává kulturu většiny. Snahou je dospět ke vzájemné spolupráci a respektování většinové a menšinových skupin, vytvořit příznivé „klima rovnoprávnosti“, kde každý zažije úspěch a bude respektován.[116]

Přínos multikulturní výchovy je široký, přes předávání množství informací a dovedností až po utváření tolerantních postojů a hodnot a snahou zamezit projevům intolerance, rasismu a diskriminace. Multikulturní výchova se zaměřuje na žáky.[117]

Velký vliv na žáky má však i učitel jako vzor. Často i u učitelů nalezneme předsudky vůči etnickým skupinám. Tyto své postoje bohužel uplatňují ve výuce. V případě kladných postojů (dle mého názoru často se nevyskytujících) může učitel žáky nadhodnocovat, některé jejich kvality před ostatními nepřiměřeně vyzdvihovat, což vede například k pocitům

[115] *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* [online] Dostupný na WWW: <http://rvp.cz/informace/wp-content/uploads/2009/09/RVPZV_2007-07.pdf> [cit. 03-08-2010]
[116] Tamtéž.
[117] Tamtéž.

méněcennosti u ostatních a ke snížení školního úsilí. Žáci mohou mít pocit, že jejich snaha je zbytečná, když se stejně nedočkají pochvaly.

Myslím si, že častěji se u učitelů setkáváme s problémem negativních předsudků. Učitelé mohou apriory žáky odlišných etnických skupin hodnotit negativně, zesměšňovat je, ponižovat, očekávat špatné výsledky školní práce a nepřipouštět úspěch. Jestliže žáci vidí, že jakákoli snaha je marná, že se učiteli „nezavděčí“, snižuje se jejich snaha ve školní práci, získávají odměřený až negativní přístup k učiteli, předmětu, který učí a ke škole obecně. Na tuto situaci mohou reagovat uzavřením se do sebe, izolací od ostatních nebo svou nespokojenost projevují útokem, jsou agresivní vůči učiteli.

Důvod, proč zde zmiňujeme problematiku předsudků u etnických skupin ve školním prostředí je zřejmý. Má dalekosáhlé důsledky, proto si myslím, že multikulturní výchova je na školách všech stupňů nesmírně důležitá, stejně tak jako u přípravy budoucích učitelů na své povolání.

3.3 ŽÁK NADANÝ

Různé odlišnosti jsou zdrojem různých reakcí, různého chování. Žáci se nemusí odlišovat jen svým národnostním původem, zdravotním znevýhodněním. Učitelé reagují na žáky nadané, úspěšné, ale také na žáky méně úspěšné.

V odborné literatuře je žák nadaný definován například následovně: „Za nadané dítě je nejčastěji považováno to, které dosahuje mimořádných výkonů v určité oblasti ve srovnání s výkony svých vrstevníků. Z vynikajících výkonů lze potom usuzovat na vysoce rozvinuté schopnosti intelektové

a mimointelektové povahy, na některé osobnostní vlastnosti a na podpůrný vliv prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.“[118]

Existuje řada metod pro **identifikaci nadaných dětí**. Jakými způsoby zjišťujeme schopnosti dětí, žáků? Jsou rozlišovány metody objektivní a subjektivní. Pro **objektivní metody** jsou charakteristické standardizované testy a je potřebný podíl odborníků. Patří mezi ně IQ testy, tyto testy však mohou používat pouze psychologové. Dalšími objektivními metodami jsou standardizované testy výkonu (metody měření schopností, znalostí, koncentrace pozornosti, motivace k učení); didaktické testy (nejsou moc využívány v ČR, výstupní testy znalostí a dovedností, na základě kterých se mohou porovnávat výsledky žáků jednotlivých škol); testy kreativity.[119]

U subjektivních metod posuzují nadané dítě jeho vrstevníci, rodiče, učitelé, ti, kteří ho dobře znají. K těmto metodám patří nominace skupinou učitelů (například dotazník minimálně pro 5 učitelů, kteří se vzájemně neznají); nominace spolužáky; rodičovská nominace (rodiče si nevšímají jen známek, ale také osobnostních charakteristik dítěte); vlastní navržení (dítě může samo popsat, jak se nadání projevuje, apod.); hodnocení výsledků činnosti (výsledky školní záměrné práce); zapojení do soutěží. V průběhu identifikace nadaného jedince je třeba využívat jak metod objektivních, tak rovněž subjektivních.[120]

Velkou roli při identifikaci nadaných dětí hraje odborník, psycholog. Podle současné české školské legislativy musí nadání u jedince potvrdit psycholog. Pokud škola chce úspěšně integrovat nadaného žáka do procesu

[118] HŘÍBKOVÁ, L. *Nadání a nadaní.* Praha: Univerzita Karlova, 2005, s. 35.
[119] FOŘTÍK, V., FOŘTÍKOVÁ, J. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností.* Praha: Portál, 2007, s. 27-31.
[120] Tamtéž.

vzdělávání, chce získat finanční prostředky, musí vyšetření jedince provést psycholog, který je pracovníkem pedagogicko-psychologické poradny.[121]

Projevy nadání jsou samozřejmě různé, rozlišujeme nadání intelektové, rozumové, o kterém se hovoří velice často v souvislosti s testy IQ. Dalším typem nadání je například nadání umělecké (hudební, výtvarné, literárně dramatické), nadání pohybové (taneční, sportovní), dále hovoříme o nadání praktickém (manuální nadání, organizační, pedagogické, pečovatelské).[122]

V naší problematice, teorii nálepkování, se zaměřme na žáky nadané, úspěšné, aktivní, „chytré". Pokud učitel označí jedince jako úspěšného, přizpůsobí tomu také své chování. Otázkou však je, zda označení jedince jako „chytrého" je oprávněné. Zamysleme se nad možnými způsoby chování pedagogů a reakcí žáků.

Dochází k upřednostňování nadaných jedinců, jsou dáváni za vzor, chváleni, při případném neúspěchu učitelé nevidí v těchto žácích selhání, příčinu hledají jinde, ne v žákovi samotném. To vše působí negativně na žáky ostatní, kteří nejsou tolik úspěšní, ale snaží se. Jejich snaha je přístupem učitele, jenž vyzdvihuje pouze některé jedince, potlačována. Ocitají se v prostředí, kde nemají šanci dosáhnout úspěchu, ztrácí naději, přetváří se jejich vlastní sebeobraz, zažívají pocity méněcennosti. Již jsme uvedli v případě odlišných etnických skupin, že žáci si utvářejí negativní postoj k danému učiteli, k předmětu, který vyučuje a ke škole celkově, což může vést například ke lhaní doma či ve škole, k záškoláctví, útěkům, atd.

Ovšem pro žáka nadaného nemusí být tento přístup učitelé zrovna příznivý. Tím, že ho učitel upřednostňuje, dává za příklad, mu ztěžuje postavení

[121] FOŘTÍK, V., FOŘTÍKOVÁ, J. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností.* Praha: Portál, 2007, s. 32.
[122] DOČKAL, V. *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý.* Praha: NLN, 2005, s. 179 – 219.

mezi ostatními spolužáky, kteří se k němu mohou chovat odmítavě, izolovat ho od sebe. **Nadaný žák** se cítí osamoceně, do školy se netěší a může se snažit nějakým způsobem „zavděčit se“ spolužákům jen proto, aby nebyl sám a měl kolem sebe několik přátel. Spolužáci mohou této situace využít a po onom žákovi vyžadovat různé činnosti, například plnění různých úkolů, které jsou zaměřeny proti učiteli, školnímu řádu, proti společenským normám obecně apod.

V situaci opačné, tedy v případě žáka ve škole ne příliš úspěšného, zažívá pocity úzkosti samotný jedinec. Učitel k němu apriory přistupuje s negativním hodnocením, nepřipouští možnost jeho úspěchu. Když žák podá dobré výsledky, nepřičítá to jeho schopnostem, ale okolním faktorům, nejčastěji snad opisování, napovídání.

Opět zdůrazněme negativní dopad na jedince. Učitel a jeho chování jsou vzorem pro žáky, a jestliže učitel zesměšňuje některého žáka, ostatní žáci začnou dělat totéž. Daný jedinec se dostane do izolace, není součástí třídního kolektivu, klima třídy a školy nevnímá pozitivně, utváří si negativní postoj k učiteli, danému předmětu a škole obecně. V důsledku jeho pocitů méněcennosti se může uchýlit k různým reakcím, často k různě sociálně patologickým jevům.

3.4 PROBLEMATIKA TRESTÁNÍ

Chce-li učitel posilovat chování dle norem daných školou, společností, je třeba, aby sám šel příkladem, podílel se na primární prevenci, ale také každé odchýlení od normy určitým způsobem potrestal a odměnil chování žádoucí.

Trestání, trest existuje dle Foucalta[123] v podvojeném systému, kde základními prvky jsou **odměna** a **trest**. Z hlediska pedagogické praxe je nesmírně důležité **posilování pozitivního chování** formou odměn (viz kapitola 1.). V řadě učebnic didaktiky je popsán princip odměn, jaké mohou nabývat podoby, apod. Z hlediska naší problematiky nálepkování a předsudků je důležitým faktorem odměňovat všechny žáky v případě, že si to zaslouží. Nevynechávat některé žáky jen kvůli předsudkům, špatnému prospěchu, apod. Nezbytné je umožnit každému pocítit úspěch. Slabší žáky pochválit i za sebemenší pokrok, ukázat jim, že si jich jako pedagogové vážíme. Ocenit žádoucí chování všech žáku, podstatné je slůvko všech. Bez ohledu na jakoukoli odlišnost.

Trestání má také svá pravidla. Dle mého názoru je stěžejní, aby trestání bylo spravedlivé, přiměřené přestupku a co možná nejdříve po provinění. Stejně jako u odměňování nelze někoho, jen například pro oblibu, z trestání vynechat.

Často může dojít k situacím, kdy učitel dá na tzv. **efekt prvního dojmu** nebo na neověřené **informace** svých kolegů. Pedagogové si mezi sebou sdělují dojmy z hodin a mohou upozornit na problémové žáky nebo na žáky úspěšné. Ačkoli si to člověk nemusí uvědomit, je v přístupu ovlivněn získanými informacemi.

Rovněž může učitele ovlivnit zmiňovaný první dojem. Jedinec může v prvním testu dostat špatnou známku a již je zařazen do „škatulky“ špatně prospívajících, z které se pak obtížně dostává. Samozřejmě existují také opačné případy, kdy žák dosáhne napoprvé úspěchu, i když třeba pomocí

[123] FOUCAULT, M. *Dohlížet a trestat.* Praha: Dauphin, 2000, s. 257.

taháku, napovídání, a už se od něj úspěch nadále očekává a je možné učitelovo mírnější hodnocení.

Pro pedagogy je důležité uvědomit si jedinečnost každého žáka, nenechat se ovlivnit různými postoji, předsudky, prvním dojmem, apod., a hodnotit a přistupovat ke všem spravedlivě.

3.5 PYGMALION EFEKT

V souvislosti s naší problematikou vysvětleme termín **pygmalion efekt**, často označovaný jako sebenaplňující předpověď. Pedagog si myslí, že žák je schopen dosahovat nadprůměrných výsledků, a proto své jednání a přístup přizpůsobí tak, aby jedinec očekávaných výsledků dosáhl, aby se pedagogova předpověď naplnila. To stejné platí i v opačném případě. Jestliže si učitel myslí, že některý žák bude neúspěšný, neschopný, bude se tak chovat a žáka zesměšňovat, nedá mu možnost projevit se a přesvědčit.[124]

Pojem pygmalion je úzce spojen s profesorem Robertem Rosenthalem, jehož výzkum se po více než 40 let zaměřoval na sebenaplňující předpovědi v každodenním životě a laboratorních podmínkách. Rosenthal se zvláště věnoval účinkům vlivu očekávání učitelů na intelektuální a fyzický výkon žáků, a také účinkům vlivu očekávání klinických lékařů na fyzické a duševní zdraví pacientů. V této práci se budeme zabývat Rosenthalovým dílem „Pygmalion in the Classroom: teacher expectation and pupils´ intellectual development“. Jeho výzkum inspiroval stovky studií.[125]

[124] PALÁN, Z. *Andragogický slovník.* [online] Dostupné na WWW: < http://www.andromedia.cz/andra.php?id=513> [cit. 03-11-2010]

[125] Foundation for the Advancement of Behavioral and Brain Sciences. *In Honor of... Robert Rosenthal.* [online] Dostupné na WWW: <http://www.fabbs.org/rosenthal_honor.html> [cit. 03-28-2010]; University of California Riverside. *Faculty - Robert Rosenthal.* [online] Dostupné na WWW: <http://www.psych.ucr.edu/faculty/rosenthal/index.html> [cit. 03-28-2010]

Sebenaplňující předpovědí se zabývá **Robert Rosenthal** ve svém díle **„Pygmalion in the Classroom“** (viz výše). Lidé se ve svém chování řídí uznávanými normami a očekáváními. Toto jakési pravidlo nám umožňuje předpovědět, jak se daná osoba v určité situaci zachová. Samozřejmě jsou naše očekávání chování druhé osoby přesnější, známe-li jedince a jeho chování v minulosti. Uvědomme si, že naše předpověď chování může být sama faktorem, jenž bude udávat chování druhých lidí. Jestliže předpokládáme setkání s příjemnou osobou, může naše chování z něho/ní udělat osobu ještě více příjemnou. A naopak, očekáváme-li setkání s člověkem pro nás nepříjemným, přistupujeme k němu defenzivně a v osobu nepříjemnou ho skutečně změníme.[126]

Rosenthal se ve své knize zabývá sebenaplňujícím předpovědí ve školním prostředí a snaží se odpovědět na otázku, zda učitelovo očekávání intelektuální způsobilosti žáka může sloužit jako **sebenaplňující předpověď.** Učitelé očekávají určité intelektuální schopnosti od svých žáků a tato očekávání jsou ovlivněna mnohými faktory a často se utvářejí ještě předtím, než učitel žáky uvidí, pozná při práci. Pokud má učit „hloupou“ skupinu žáků, děti tmavé pleti, děti ze slabších sociálních poměrů, bude mít učitel jiná očekávání výkonů svých žáků, než když půjde učit děti aktivní a horlivé či z vyšších vrstev. Učitel je ovlivněn žákovou pověstí, známkami z předcházejících ročníků, apod. Jakákoli očekávání pedagogů můžeme tedy považovat za sebenaplňující předpověď.[127]

V knize „Pygmalion in the Classroom“ je popsán výzkumný program uskutečněný v Oak School, ve kterém byly experimentátory vytvořena

---

[126]ROSENTHAL, R., JACOBSON, L. *Pygmalion in the Classroom: teacher expectation and pupils´intellectual development.* New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968, s. vii.
[127] Tamtéž.

očekávání, předpovědi za účelem poznání, zda se tyto předpovědi stanou sebenaplňujícími. Oak School je základní školou nižší sociální vrstvy a má početnou menšinu mexických žáků, kteří tvoří asi šestinu celkového počtu žáků. Škola má šest ročníků, každý je rozdělen na tři třídy – rychlou, střední a pomalou. Rozhodující pro začlenění do jednotlivých tříd jsou čtecí schopnosti. Děti mexické menšiny jsou zpravidla zařazovány do třídy pomalé. Cílem programu bylo zjistit, zda mohou příznivá očekávání učitele vést ke zvýšení intelektuálních schopností.[128]

Dětem na Oak School byly předloženy standardní **testy inteligence**, které byly pedagogům představeny jako testy, jež mohou předpovědět intelektuální rozvoj. Inteligenční test obsahoval tři výsledky. „Verbální IQ" – jeho zjištění obnášelo přiřazení obrázků ke slovním popisům. „Logické IQ" vyžadovalo určení nákresů, který se odlišuje od ostatních. Třetím výsledkem bylo „celkové IQ", tj. součet „verbálního" a „logického IQ".[129]

Každý z osmnácti učitelů dostal jména dětí, které měly vykázat dramatický intelektuální růst v následujícím školním roce, a dostal informaci, že tyto předpoklady, prognózy byly stanoveny na základě výsledků žáků v testu. Zhruba 20% žáků bylo označeno za „spurtery". Ve skutečnosti však byla jména žáků v jednotlivých třídách vybraná zcela náhodně, na základě tabulky s náhodnými čísly. Rozdíl mezi „zvláštními" a obyčejnými žáky byl tedy pouze v myslích učitelů.[130]

Po určitých obdobích byli žáci stejnými IQ testy přezkoušeni, aby se zjistilo, zda tedy učitelova očekávání lepšího výkonu měla vliv na rozvoj žákových schopností. IQ testy psali žáci nejdříve u učitele,

[128] ROSENTHAL, R., JACOBSON, L. *Pygmalion in the Classroom: teacher expectation and pupils´intellectual development.* New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968, s. 174-175.
[129] Tamtéž, s. 175.
[130] Tamtéž, s. 175.

který očekával určitý intelektuální růst u některých žáků. Na závěrečné přetestování byli však všichni žáci přeloženi do třídy učitelů, jež ona očekávání u žádného z žáků neměl. Toto přetestování mělo zjistit, zda růst, rozvoj žáka může být závislý na kontaktu s učitelem, který má očekávání intelektuálního rozvoje.[131]

Po prvním roce experimentu byl zaznamenán významný růst IQ, zvláště u žáků mladších. Užitek z toho, že je někým u žáků očekáván rozvoj, se projevil v jejich verbálním, logickém a celkovém IQ. Ukázalo se, že mladší žáky lze snadněji ovlivnit, a že si změnu chování udržují v kontaktu s osobou, která na ně působí. Žáci z vyšších tříd však prokázali narůstající tendenci vývoje jejich IQ, zpočátku je totiž těžké je ovlivnit, proto se nejdříve projevuje nepatrný růst, ale lépe si udrží nezávisle svou změnu chování, pokud k ní dojde.[132]

Jak jsme uvedli, Oak School je členěna na pomalou, střední a rychlou třídu. Předpokládalo se, že příznivá očekávání růstu ze strany učitelů budou k největšímu prospěchu žákům z pomalé třídy. Nebyla to však zcela pravda. Největší intelektuální růst prokázali po prvním roce žáci ze střední třídy. To se potvrdilo i po dvou letech, kdy tito žáci jasně ukázali největší zisky z příznivého očekávání růstu jejich intelektuálního výkonu.[133]

Rovněž známky na vysvědčení byly důkazem pokroku při srovnání žáků „zvláštních“ a obyčejných, zvláště v předmětu čtení. Otázkou je, zda žáci skutečně vykazovali lepší schopnosti ve čtení, nebo zda byl úsudek ovlivněn očekáváními pedagogů. K pokroku ve čtení dojít nemuselo, tento efekt

[131] ROSENTHAL, R., JACOBSON, L. *Pygmalion in the Classroom: teacher expectation and pupils´intellectual development.* New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968, s. 175.
[132] Tamtéž, s. 176.
[133] Tamtéž, s. 176.

se mohl dít jen v myslích učitelů. Určitá fakta však vypovídala, že se tento „halo efekt“ neobjevil. Byly totiž provedeny objektivní testy výkonu, aby se zjistila míra pedagogova subjektivního hodnocení. Na základě těchto objektivních testů byly prokázány větší pokroky na základě očekávání. Ukázalo se však, že známkování učitelů vykazovalo určitý negativní „halo efekt“, „zvláštní“ žáci byli totiž klasifikováni přísněji než obyčejní žáci.[134]

Uvedli jsme, že žáci byli „přetestováni“, a to jak žáci „zvláštní“, tj. experimentální skupina, tak rovněž žáci „obyčejní“, tj. kontrolní skupina. Výsledky IQ testů všech žáků byly porovnávány s dojmy učitelů. Ukázalo se, že čím vyšší byly výsledky IQ u žáků experimentální skupiny, tím kladněji je pedagogové hodnotili. Naopak zcela negativně učitelé hodnotili a přistupovali k žákům z kontrolních skupin, u kterých docházelo také k intelektuálnímu rozvoji. Na tyto jedince se nevztahovala žádná učitelova očekávání, a proto měli učitelé pochybnosti ohledně jejich intelektuálního růstu. Rosenthal zdůrazňuje, že je třeba připustit možnost nepředpokládaného vývoje intelektu a právě na tuto problematiku by se měl zaměřit další výzkum.[135]

Nabízí se otázka, jak učitelé na základě svých očekávání dosáhli u žáků intelektuálního rozvoje. Mohli přizpůsobit své chování a jednat příjemnějším a více povzbuzujícím stylem. Právě takové chování žáky motivuje a má příznivý vliv na intelektuální rozvoj. Dalším způsobem, který ovlivňuje vývoj intelektu, mohlo být pozornější sledování. Větší pozornost vedla k rychlejšímu posílení správných reakcí a v důsledku toho k rozvoji vědomostí žáků. Našli bychom jistě řadu dalších možností. Obecně lze říci,

[134] ROSENTHAL, R., JACOBSON, L. *Pygmalion in the Classroom: teacher expectation and pupils´intellectual development.* New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968, s. 177-178.
[135] Tamtéž, s. 179.

že vším, co, kdy a jak učitel říká, jaký má výraz tváře, držení těla, dává najevo svá pozitivní očekávání zlepšení intelektuálního výkonu. Určité možné změny vyučovacích technik a výše popsaná komunikace by měla vést žáky k tomu, aby se naučili změnit své sebepojetí, očekávání vlastního chování, motivaci, dovednosti, apod.[136]

Dochází ke změně otázky etické na otázku vědeckou, tj. z „kdo by měl být vzděláván?“ na „kdo je schopný být vzděláván?“. Žáky, u kterých si nejsme zcela jisti jejich vzdělavatelností, označujeme určitou nálepkou. Mohou to být jedinci znevýhodnění z hlediska kultury, vzdělání, socioekonomicky nebo také naopak jedinci zvýhodnění. Určitá „zvýhodněnost“ či „nezvýhodněnost“ se odvíjí od příjmu rodičů, hodnot, barvy pleti, výsledků v testech výkonu a schopností, atd.[137]

Neoddělitelné od těchto rozdílů mezi zvýhodněnými či znevýhodněnými jsou rozdílná očekávání pedagogů, čeho mohou žáci ve škole dosáhnout. Neexistuje experiment, který by dokázal, že změna barvy pleti povede ke zlepšení intelektuálního výkonu. Tato kniha popisuje určitý experiment, jenž dokazuje následující – změna v očekávání učitele může vést ke zlepšení intelektuálního výkonu.[138]

Uvedená problematika by se také měla odrážet v přípravě budoucích učitelů. Pedagogové by měli být seznámeni se sebenaplňující předpovědí, tj. očekáváním učitelů, které ovlivňuje výkon žáků. Mělo by být vytvořeno očekávání, že žáci jsou schopni naučit se více, než se učitelé domnívali.

[136] ROSENTHAL, R., JACOBSON, L. *Pygmalion in the Classroom: teacher expectation and pupils´intellectual development.* New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968, s. 180.
[137] Tamtéž, s. 181.
[138] Tamtéž, s. 181.

Také aby pedagogové apriory nepřistupovali k znevýhodněným žákům s negativními očekáváními, s myšlenkou „co od nich vlastně čekám“.[139]

Uvědomme si, jaká mají učitelova očekávání, předsudky, „nálepky“ vliv na výkon, rozvoj a motivaci žáků. V této kapitole jsme se snažili představit možné situace školního prostředí v souvislosti s problematikou práce. Nové podněty k zamyšlení nám také přináší Rosenthalův experiment a popsaný tzv. pygmalion efekt.

[139] ROSENTHAL, R., JACOBSON, L. *Pygmalion in the Classroom: teacher expectation and pupils´intellectual development.* New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968, s. 182.

4 ILUSTRATIVNÍ ŠETŘENÍ

Pro dokreslení problematiky odlišného chování učitelů ke svým žákům a sebenaplňující předpovědi jsem se rozhodla provést krátkou ilustrativní sondáž ve školním prostředí. Ve dnech 17. a 18. března jsem navštívila jednu základní a jednu střední školu, kde jsem rozdala žákům celkem šedesát krátkých anket.

Vzhledem k povaze otázek jsem se obávala reakce pedagogů, zda mi umožní tuto anketu provést. Byla jsem velice mile překvapena ochotou učitelů a jejich zájmem o výsledky. Mou snahou bylo zjistit názor a zkušenosti žáků s chováním učitelů. Zda mají pocit, že se chovají pedagogové stejně spravedlivě ke všem žákům nebo dělají rozdíly, v jakých situacích, jaké jsou jejich vlastní zkušenosti.

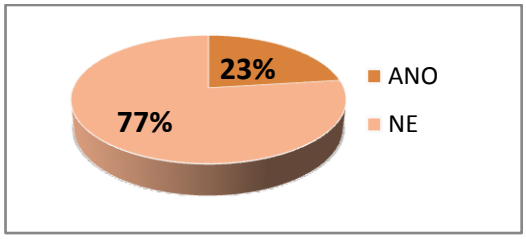
V úvodu ankety mě zajímal spíše obecný názor na danou problematiku, v dalších otázkách jsem se zaměřila na konkrétní zkušenosti žáků. Z počtu šedesáti rozdaných anket na základní a střední škole se mi ke zpracování vrátilo celkem 80 % vyplněných, tzn. celkem 48, tzn. 26 ze základní školy a 22 ze školy střední. Na mé otázky odpovědělo celkem 27 chlapců a 21 dívek (viz tabulka č. 1). Věk žáků neměl na charakter odpovědí vliv. Nestalo se, že by se odpovědi žáků základní školy podstatným způsobem lišily od odpovědí středoškoláků.

Tabulka č. 1: Počet vyplněných anket

	Žáci základní školy	*Žáci střední školy*
Dívky	14	15
Chlapci	12	7
CELKEM	**26**	**22**

Úvodní otázky se týkaly názoru žáků, ne konkrétních zkušeností, 77 %, tj. 37 dotazovaných si myslí, že se pedagogové nechovají ke všem žákům spravedlivě (viz graf č. 1). Často to zdůvodňují mírou sympatie a nesympatie. Při dotazu na konkrétní důvody polovina z žáků vidí jako příčinu své **chování**. Jedna dívka to vystihla následovně: „když se k nim někdo chová nehezkým způsobem, tak proč by se učitelé k nim měli chovat hezky.“ V souvislosti s chováním žáci často uváděli jako důvod „nespravedlivého“ chování pedagogů pozornost žáků a aktivitu v hodinách i mimo ně.

Graf č. 1: Názory žáků: chovají se učitelé ke všem žákům spravedlivě?



Podle mých očekávání byly dalšími velice frekventovanými odpověďmi již zmíněná míra **sympatie** a „chytrost“, **nadání**. Uvedla je třetina dotazovaných žáků. Jako obecný důvod, bylo uváděno **pohlaví**. Jak se ukázalo u konkrétních zkušeností žáků, osobně odlišné chování učitelů kvůli chování zažilo celkem 73 % dotazovaných. Jako další důvody uvedli dotazovaní ve větší míře etnickou skupinu, náboženství. Vyskytla se pro mě však také neočekávaná odpověď, a to **bydliště**, konkrétně vesnice. Sama bydlím v malé vesnici a vím, že mé bydliště bylo často na základní a střední škole zdrojem odlišného chování spíše spolužáků. Každopádně je to určitý podnět k zamyšlení.

Výše uvedené příčiny, důvody byly vyjádřením názorů žáků. V dalších otázkách jsem se zajímala již o konkrétní zkušenosti, při jakých příležitostech se jejich učitelé chovali odlišně ke svým žákům (viz tabulka č. 2).

Tabulka č. 2: Osobní zkušenost žáků

Zkušenost s rozdílným chováním učitelů:	**ANO**	**NE**
K žákovi nadanému	73 %	27 %
K žákovi špatně prospívajícímu	64,5 %	35,5 %
K žákovi jiné národnosti	12,5 %	87,5 %
K žákovi náboženského vyznání	12,5 %	87,5 %
K žákovi z vyšších sociálních vrstev	25 %	75 %
K žákovi z nižších sociálních vrstev	17 %	83 %
K dívkám a chlapcům	73 %	21 %

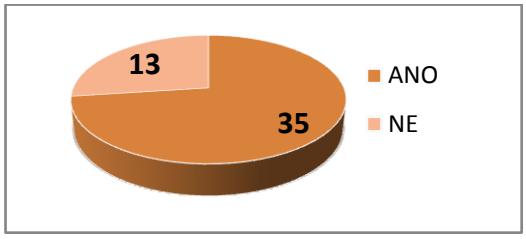
Obecné názory žáků byly často podloženy osobní zkušeností, například 73 % dotazovaných žáků se setkalo s různým chováním učitelů k žákům nadaným, chytrým. V souvislosti s tímto uváděli dotazovaní doprovodné faktory jako je nadřazování, upřednostňování, časté vyvolávání. Četnost této odpovědi byla mnou očekávaná, problematice žáků nadaných jsme se věnovali ve třetí kapitole.

Samozřejmě je možná polemika, nakolik je odlišné chování k žákům na základě nadání oprávněné. Jedná-li se skutečně o žáka, jehož nadání bylo identifikováno a diagnostikováno, je nutný přístup učitele na základě individuálních potřeb a charakteristik daného žáka. Ovšem vzhledem k tématu práce nás zajímá, zda chování pedagoga k žákovi nadanému,

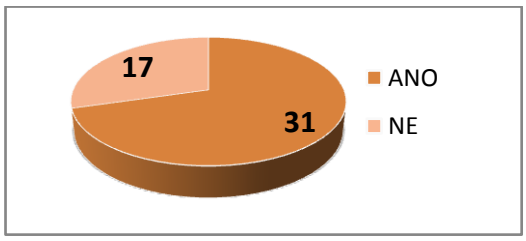
respektive aktivnímu, úspěšnému ve školní práci je oprávněné či nikoli. K označení žáka může dojít na základě prvního dojmu, informací od kolegů, jedné zkušenosti, apod.

Podívejme se však také na druhou stranu mince, na chování k žákům špatně prospívajícím. Ani v tomto případě nemůžeme opomenout osobní zkušenost žáků, 64,5 % dotazovaných uvedlo, že se setkalo se situací, kdy pedagogové své chování mění u žáků ve škole nepříliš úspěšných. Uveďme si konkrétní výpověď žákyně základní školy: „Někteří prostě nemůžou za to, že jsou hloupější. Učitelé rádi poukazují na jejich chyby.“

Graf č. 2: Zkušenost žáků s rozdílným chováním učitelů k žákovi nadanému



Graf č. 3: Zkušenost žáků s rozdílným chováním učitelů k žákovi špatně prospívajícímu

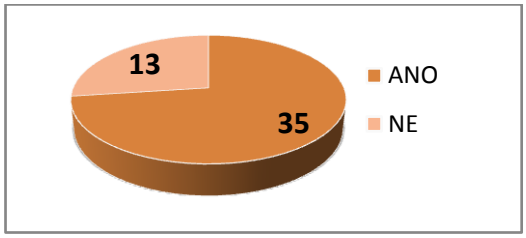


Četnost 73 % vykazovala zkušenost dotazovaných s chováním pedagogů, které je odlišné v případě chlapců a dívek. Tato zkušenost překvapila mě a také pedagogy, kteří se mnou při vyplňování anket spolupracovali. Konkrétně na tuto otázku se pedagogové svých žáku zeptali osobně, údajně

se rozpoutala vášnivá debata na toto téma, tj. rozdíly v chování k dívkám a chlapcům. V anketě se často objevovaly odpovědi typu: „holky něco provedou a svede se to vždycky na kluky“.

Žáci jedné školy v tomto shodně uvedli konkrétní situaci rozdílného chování k chlapcům a dívkám, a to při vyrušování, neznalosti či chybné odpovědi. Jeden chlapec uvádí: „Pan učitel klukům dává 20 kliků a 20 dřepů bez cvičebního úboru. Holkám dává jen 10 dřepů.“ Tuto problematiku žáci dokreslovali okolnostmi při zkoušení, kdy údajně stačí, že se děvčata usmějí a dostanou lepší známku či lehčí otázku. Samozřejmě mají tyto odpovědi subjektivní charakter, nicméně jsou určitým impulsem k zamyšlení.

Graf č. 4: Zkušenost žáků s rozdílným chováním učitelů k dívkám a chlapcům

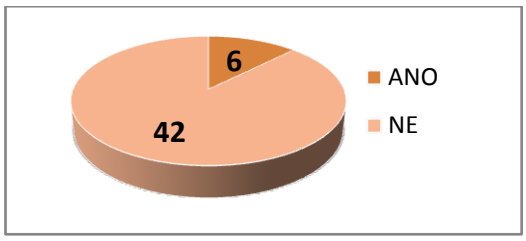


Po zajímavost uvádím zkušenost své neteře. Ve třídě mají shodný počet dívek a chlapců. V hodině fyziky se skupinka kluků rozhodla, že budou počítat, kolikrát pan učitel vyvolává chlapce a dívky. Tento „pokus“ opakovali asi v pěti vyučovacích hodinách stejného předmětu. Výsledek byl zajímavý, v průměru byly dívky vyvolávány dvakrát více než chlapci. Určitě i tato situace nám dává podnět k přemýšlení nad přístupem pedagogů, který je různý při jednání s děvčaty a chlapci.

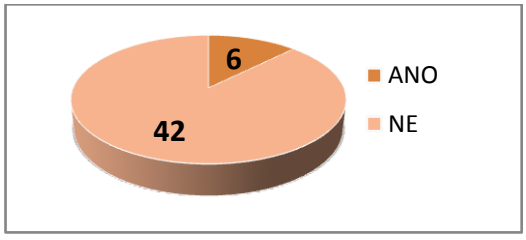
Největší zkušenost měli dotazovaní žáci s různým chováním pedagogů k dívkám a chlapcům a k žákům nadaným. Naopak 87 % jedinců se nesetkalo

s rozdíly v chování u žáků jiné národnosti či náboženského vyznání. Opět je zde na místě jistá polemika. Podle získaných informací se ve třídě nenachází žák jiné národnosti, tudíž je výsledek ankety v této otázce pochopitelný a nelze jej generalizovat. Další věcí je problematika žáků jiného náboženského vyznání, to totiž taky nemusí být na první pohled patrné. Nicméně šest žáků s tímto uvedlo osobní zkušenost. Větší pravděpodobnost odlišného chování na základě náboženského vyznání se mi jeví spíše u spolužáků než u pedagogů.

Graf č. 5: Zkušenost žáků s rozdílným chováním učitelů k žákovi jiné národnosti



Graf č. 6: Zkušenost žáků s rozdílným chováním učitelů k žákovi náboženského vyznání

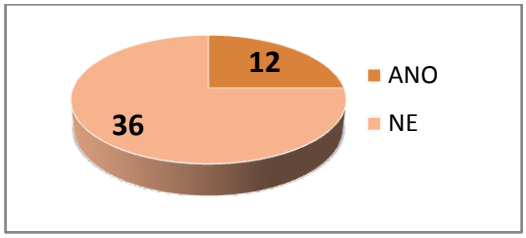


Žáci odpovídající na mou anketu se v 25 % shodují, že se setkali s různým chováním pedagogů k žákům z vyšších sociálních vrstev. Jeden žák tuto situaci charakterizuje následovně: „...Někteří si však oblíbí určité žáky, například kvůli tomu, že jejich rodiče jsou vlivní lidé, atd.“ Uveďme

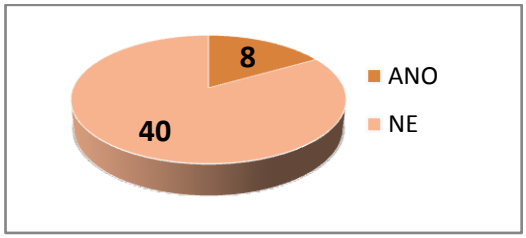
si příklad situace, ve které se může učitel nacházet, proč dá žákovi „nálepku“ a své chování tomu přizpůsobuje. Například rodiče určitého žáka sponzorují školu, vybavení, apod. Pedagog nebude k žákovi přísný, spravedlivý a může mu odpouštět různé prohřešky, upřednostňovat, atd., aby se zavděčil rodičům. Může mít obavu, aby škola nepřišla o peníze, apod. Tímto však neospravedlňujeme chování učitelů. Pouze nabízíme možné zdroje důvodů rozdílů v chování k žákům z vyšších sociálních vrstev.

Velice povzbuzujícím údajem je následující skutečnost, 83 % dotazovaných jedinců nezažilo rozdíly v pedagogově chování vůči žákům z nižších sociálních vrstev. To je nesmírně důležité, uvědomme si, jak negativně by zdůrazňování žákova nižšího sociálního postavení učitelem působilo na žáka samotného, jeho motivaci, úspěšnost, postavení ve skupině, třídě, atd.

Graf č. 7: Zkušenost žáků s rozdílným chováním učitelů k žákovi z vyšších sociálních vrstev



Graf č. 8: Zkušenost žáků s rozdílným chováním učitelů k žákovi z nižších sociálních vrstev



V případě „venkovské“ základní školy, kterou jsem navštívila, platí, že „všichni znají všechny“. Vliv na chování učitele mají tedy i různé příbuzenské a přátelské vztahy k rodině žáka. „Může to být i nějaký soukromý vztah, který má učitelka k žákovi,...znají se nejen ze školy (případně znají žákovy rodiče), pak jim nadržují.“ Jak vidíme, sami žáci na tuto skutečnost poukazují.

Výsledky této krátké ilustrativní sondáže jsou jistě zajímavým podnětem k zamyšlení. Samozřejmě nemůžeme získané skutečnosti nijak zevšeobecňovat, nicméně nám ukazují, že žáci si všímají chování svých pedagogů. A jestliže pedagog své žáky označí „nálepkou“ jakéhokoli druhu a své chování onomu označení přizpůsobuje, nezůstane jeho jednání bez povšimnutí. Zdůrazněme také myšlenku sebenaplňující předpovědi, pygmalion efektu. Učitel své žáky označí určitou nálepkou, na základě toho určí jakási očekávání. Ta mají vliv na žákovo chování, rozvoj, motivaci, apod. Aniž si to pedagogové uvědomují, jejich negativní očekávání mají nepříznivý dopad na osobu žáka, na rozvoj jeho intelektu a schopností. Naopak pozitivní očekávání má zcela opačný, tj. pozitivní, vliv na jedince.

ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem se zaměřila na problematiku teorie nálepkování. Domnívám se, že vymezená problematika je ve společnosti zcela aktuální a hodná pozornosti. Otázkou však je, do jaké míry je problematika teorie nálepkování známa veřejnosti, zda si příslušníci společnosti uvědomují, které jevy souvisejí s tímto fenoménem. Myslím si, že při vyložení těchto pojmů jsme schopni ony jevy vymezit a uvědomit si dopady.

Cílem mé práce bylo objasnit danou problematiku a související pojmy v teoretické rovině. Vzhledem k mému studiu učitelství jsem se rovněž rozhodla propojit tuto obecnou teoretickou rovinu s pedagogickou praxí.

Záměrem práce bylo na základě prostudovaných zdrojů vyložit okruh teorie nálepkování v obecné rovině. Tato teorie je teorií sociálních deviací, a abychom porozuměli této teorii, zaměřili jsme se nejdříve na základní vymezení termínu sociální deviace, deviantní chování. Jedná se o porušení, odchýlení se od veřejností očekávaného způsobu chování. Domnívám se, že bez vymezení těchto základní pojmů, bychom nebyli schopni porozumět problematice práce.

V teoretické části jsme na základě dostupných pramenů vymezili nálepkování jako teorii deviantního chování. Teprve takové chování, které označujeme „deviantní nálepkou“, je za deviantní považováno. Uvědomme si, že k porušení normy, tj. k deviantnímu chování, nemuselo dojít. Nicméně i v případě označení „deviantní nálepkou“ se k jedinci jako k deviantovi bude přistupovat.

Uvedla jsem, že mou snahou bylo také teoreticky vymezit související pojmy. Jistě si pokládáte otázku, které to jsou. Zaměřila jsem se na vymezení problematiky stigmatu, stigmatizace jedince. Pojem stigma je překládán

jako určitý znak a je vysvětlován více významy. Myslím si, že většinu z nás při vyslovení termínu stigma, napadne alespoň jeden z nich, a to krvácející rány na těle. Ve své diplomové práci jsme se snažila vymezit stigmatizaci na pozadí díla Ervinga Goffmana, který rozlišuje tři druhy stigmat – fyzické odlišnosti; vady charakteru; stigmata vyplývající z náboženství, rasy a národa. Goffman se zabývá mnoha hledisky, stigmatizovanými a „normálními“ jedinci, dopady stigmatizace na jedince, možnostmi nápravy, atd.

Dále jsem se v textu věnovala termínům předsudek a stereotyp. Když jsem se zmínila, že problematika nálepkování není veřejnosti příliš známá, jistě se mnou budete souhlasit, že u těchto pojmů tomu tak není, jejich významu rozumíme. Podle mého názoru jsme schopni uvědomit si dopady našeho chování na základě předsudků. I zde je totiž ta možnost, že naše předsudky a stereotypní chování nejsou zcela oprávněné.

Jsem studentkou učitelského oboru, proto jsem se ve své práci rovněž zaměřila na spojitost výše uvedené problematiky a pedagogické praxe. Chování učitelů ovlivňuje žáky, jejich chování, motivaci a rozvoj. Uvědomujeme si však, že se, my jako pedagogové, nemusíme chovat ke všem žákům stejným způsobem? Nemusí se jednat pouze o stereotypní chování, předsudky vůči menšinám. Jistě nalezneme více příčin, které učitele ovlivňují. Mohou to být první dojem, nepodložené informace, nadání žáka, jeho chování, zdravotní stav, příslušnost k sociální vrstvě a řada dalších.

Velice zajímavou tématikou v pedagogické rovině je pojem sebenaplňující předpověď, kterým se zabývá Robert Rosenthal. Při této problematice byla pro mě cenným podkladem kniha Roberta Rosenthala „Pygmalion in the Classroom“. Zde je totiž popsán experiment, jestli má učitelovo

očekávání vliv na intelektuální rozvoj žáka. Jaký je výsledek? Ano, učitelovo očekávání má vliv na žákův růst, rozvoj. Jestliže má pedagog kladná čekávání vůči některým žákům, věří, že jsou schopni dosahovat lepších výsledků, apod., přizpůsobuje tomu i své chování, přístup, je milejší, pozornější, atd. A tímto žáka pozitivně ovlivňuje. Jistě souhlasíte, že tato problematika je pro pedagogickou praxi neopomenutelná.

Teoretickou část jsem doplnila o krátkou ilustrativní sondáž pro dokreslení problematiky z hlediska žáků. Zajímalo mě, jak žáci vnímají chování svých učitelů. Nepřekvapilo mě, že žáci vnímají chování svých pedagogů jako nespravedlivé. Dotazované jsem rovněž požádala o sdělení konkrétních zkušeností. Nejvíce žáci zaznamenali odlišné chování pedagogů k žákům „chytrým“, nadaným a také k chlapcům a dívkám. Bylo to velice překvapivé zjištění pro pedagogy, kteří se mnou spolupracovali. Sdělili mi, že s žáky vedli diskusi na toto téma. Doufejme tedy, že dojde k rozšíření dané problematiky alespoň na školách, kde žáci vyplňovali krátké ankety.

Myslím si, že téma této práce má pro mě – jakou budoucí učitelku – velký přínos. Orientovat se v této problematice je nezbytné. Nicméně není důležitá pouhá orientace. Při našem vystupování ve třídách před žáky bychom měli mít na paměti, že naše chování má na žáky nesmírný vliv. Tuto skutečnost potvrdilo i naše krátké ilustrativní šetření.

Příprava pedagogických pracovníků v této problematice je, dle mého názoru, nezbytná. Důležitá je teoretická orientace, a hlavně aby tato znalost ovlivnila postoje, hodnoty a chování učitelů. Mou snahou bylo upozornit na důležitost vymezené oblasti jevů ve společnosti a hlavně v pedagogické praxi. Doufám, že se mi to alespoň zčásti podařilo a má práce bude přínosem či inspirací nejen pro pedagogy.

INFORMAČNÍ ZDROJE

Monografické publikace

1. BARATTA, A. *Sociologie trestního práva.* Brno: Masarykova univerzita, 1995, 180 s. ISBN 80-210-1227-7.

2. DOČKAL, V. *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý.* Praha: NLN, 2005, 245 s. ISBN 80-7106-840-3.

3. FOŘTÍK, V., FOŘTÍKOVÁ, J. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností.* Praha: Portál, 2007, 126 s. ISBN 978-80-7367-297-3.

4. FOUCAULT, M. *Dohlížet a trestat.* Praha: Dauphin, 2000, 427 s. ISBN 80-86019-96-9.

5. GEIST, B. *Sociologický slovník.* Praha: Victoria publishing, 1992, 647 s. ISBN 80-85605-28-7.

6. GIDDENS, A. *Sociologie.* Praha: Argo, 1999, 595 s. ISBN 80-7203-124-4.

7. GOFFMAN, E. *Stigma: Poznámky k problému zvládání sociální identity.* Praha: Slon, 2003, 167 s. ISBN 80-86429-21-0.

8. HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník.* Praha: Portál, 2000, 774 s. ISBN 80-7178-303-X.

9. HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie.* Praha: Portál, 2000, 166 s. ISBN 80-7178-415-X.

10. HODOVSKÝ, I.; DOPITA, M. a kol. *Etika a sociální deviace.* Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002, 327 s. ISBN 80-7182-049-0.

11. HŘÍBKOVÁ, L. *Nadání a nadaní.* Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2005, 209 s. ISBN 80-7290-213-X.

12. KAPR, J., LINHART, J., FISCHEROVÁ, V., VODÁKOVÁ, A. *Sociální deviace, sociologie nemoci a medicíny.* Praha: Slon, 1994, 116 s. ISBN 80-85850-03-6.

13. KRAUS, B., HRONCOVÁ, J. a kol. *Sociální patologie.* Hradec Králové: Gaudeaumus, 2007, 325 s. ISBN 978-80-7041-896-3.

14. LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež: Možnosti potenciálnych zmien.* Praha: Sociologické nakladatelství, 2001, 157 s. ISBN 80-85850-66-4.

15. MERTON, R. K. *Studie ze sociologické teorie.* Praha: Slon, 2007, 276 s. ISBN 978-80-86429-70-0.

16. MUNKOVÁ, G. *Sociální deviace: (přehled sociologických teorií).* Praha: Karolinum, 2001, 134 s. ISBN 80-246-0279-2.

17. ONDREJKOVIČ, P. a kol. *Sociálna patológia.* Bratislava: VEDA, 2000, 310 s. ISBN 80-224-0685-6.

18. PONTELL, H. N. *Social deviance: readings in theory and research.* New Jersey: Prentice Hall, 1996, 441 s. ISBN 0-13-148719-1.

19. ROSENTHAL, R., JACOBSON, L. *Pygmalion in the Classroom: teacher expectation and pupils´intellectual development.* New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968, 240. ISBN 0-03-068685-7.

20. *Slovník cizích slov.* Praha: Encyklopedický dům, 2002, 366 s. ISBN 80-90-1647-8-1.

21. STÖRIG, H. J. *Malé dějiny filosofie.* Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2007, 653 s. ISBN 978-80-7195-206-0.

22. TINKOVÁ, D. *Hřích, zločin, šílenství v čase odkouzlování světa.* Praha: Argo, 2004, 413 s. ISBN 80-7203-565-7.

23. VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese: Variabilita a patologie lidské psychiky.* Praha: Portál, 1999, 444 s. ISBN 80-7178-678-0.

24. *Velký sociologický slovník I.* Praha: Karolinum, 1996, 747 s. ISBN 80-7184-164-1.

25. VYKOPALOVÁ, H. *Sociálně patologické jevy v současné společnosti.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001, 154 s. ISBN 80-244-0337-4.

Elektronické zdroje

1. Foundation for the Advancement of Behavioral and Brain Sciences. *In Honor of… Robert Rosenthal.* [online] Dostupné na WWW: <http://www.fabbs.org/rosenthal_honor.html> [cit. 03-28-2010]

2. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, 2007.* [online] Dostupný na WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/prevence/PH_20006_07_51_MP_k_prevenci_SPJ_k_podpisu_mini.pdf > [cit. 03-08-2010]

3. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* [online] Dostupný na WWW: <http://rvp.cz/informace/wp-content/uploads/2009/09/RVPZV_2007-07.pdf> [cit. 03-08-2010]

4. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání.* [online] Dostupný na WWW: <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf> [cit. 03-08-2010]

5. PALÁN, Z. *Andragogický slovník.* [online] Dostupné na WWW: < http://www.andromedia.cz/andra.php?id=513> [cit. 03-11-2010]

6. University of California Riverside. *Faculty - Robert Rosenthal.* [online] Dostupné na WWW: <http://www.psych.ucr.edu/faculty/rosenthal/index.html> [cit. 03-28-2010]

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Anketa pro žáky základní a střední školy

Příloha č. 1:

Anketa pro žáky základní a střední školy

Milí žáci, studenti základních a středních škol,
prosím o vyplnění krátké ankety, kterou máte nyní před sebou. Jsem studentkou 5. ročníku Pedagogické fakulty Univerzity Palackého a Vaše názory vyjádřené prostřednictvím této malé ankety budou sloužit jako podklady pro psaní mé diplomové práce. Vyplnění Vám zabere několik málo minut. Při odpovědích se zkuste zamyslet nad veškerými dosavadními zkušenostmi, konkrétně nad zkušenostmi s pedagogy, se kterými jste se během studia setkali.
Ankety jsou zcela anonymní. Odpovídejte podle charakteru otázky, tj. vybrané odpovědi zakroužkujte nebo doplňte vlastní odpověď.

Děkuji mnohokrát za Váš čas a podnětné názory.

1. Jsi **CHLAPEC** x **DÍVKA**?

2. Navštěvuješ **ZÁKLADNÍ ŠKOLU** x **STŘEDNÍ ŠKOLU**?

3. Jakou třídu/ročník navštěvuješ? …….

4. Myslíš si, že se učitelé chovají ke všem žákům stejně spravedlivě? Například když u žáků hodnotí chování, výkon při zkoušení, aktivitu v hodině, atd.? V případě, že odpovíš ne, rozveď svou odpověď – proč si myslíš, že ne.

5. Co může být podle tvého názoru důvodem, že se učitelé chovají k různým žákům odlišným způsobem?

6. Máš vlastní zkušenost s tím, že se tvoji učitelé chovají různě: ….. ?
(Zakroužkujte možnosti, s kterými jste setkali. Pokud jste zažili jiné, uveďte vlastní zkušenost.)

- K žákovi nadanému: **ANO** x **NE**
- K žákovi špatně prospívajícímu: **ANO** x **NE**
- K žákovi jiné národnosti: **ANO** x **NE**
- K žákovi jiného vyznání: **ANO** x **NE**
- K žákovi z vyšších sociálních vrstev: **ANO** x **NE**
- K žákovi z nižších sociálních vrstev: **ANO** x **NE**
- K dívkám a k chlapcům: **ANO** x **NE**
- Jiná odpověď:

7. Konkrétní názory a zkušenosti jsou vítány. Chceš-li se podělit o svou osobní zkušenost s chováním učitelů, máš zde prostor.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Blanka Kovarčíková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Doc. PhDr. Jitka Skopalová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2010

Název práce:	Nálepkování v praxi učitele
Název v angličtině:	Labelling in teacher´s profession
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá vymezením teorie nálepkování a souvisejících pojmů, kterými jsou stigma, předsudky, stereotypní chování. Práce předkládá teoretické objasnění těchto termínů. Dále je problematika převedena do souvislosti s pedagogickou praxí. Práce se věnuje chování učitelů ve vztahu k žákům, možným důvodům odlišného chování. Stěžejní v této oblasti je pojem sebenaplňující předpověď. V závěru je oblast vymezených pojmů doplněna o ilustrativní šetření, které umožňuje podívat se na problematiku očima žáků.
Klíčová slova:	Sociální deviace, sociální chování, sociální norma, teorie nálepkování, stigma, předsudek, stereotyp, sebenaplňující předpoklad, pygmalion efekt

Anotace v angličtině:	The graduation theses deals with determination of labelling theory and related terms. These terms are stigma, prejudices, stereotype behaviour and all of them are explained in theoretical way. They are further transferred in context with educational practice. This labour considers with teacher´s behaviour in relation to pupils, what the reasons for different behaviour are. Fundamental term is self-fulfilling prophecy. At the close is scope of determinated terms completed with illustrative investigation, that helps to look at problem with pupil´s eyes.
Klíčová slova v angličtině:	Social deviance, social behaviour, social standard, labelling theory, stigma, prejudice, stereotype, self-fulfilling prophecy, pygmalion effect.
Přílohy vázané v práci:	1
Rozsah práce:	75 stran
Jazyk práce:	český