

Vážení a milí čtenáři,

předkládáme Vám druhé číslo letošního ročníku (1997), které jsme koncipovali, díky přispěvatelům, jako číslo monotematické. Je celé věnováno problematice mládeže a některým jejím „nemocem“, kterým se chceme ve větším rozsahu věnovat na naší podzimní konferenci, jak již víte z pozvánky uveřejněné v minulém čísle.

Chceme všechny naše příznivce upozornit na to, že se nám podařilo získat a předložit materiál OSN — **Světový program opatření pro mládež do roku 2000 a dále** — který vyzývá vlády, aby se ve svém úsilí orientovaly na mládež, aby se zamýšlely nad tím, jak umožnit spoluúčast mládeže na společenském dění, jak vytvářet podmínky pro její zdravý vývoj a rozvoj, jak jí co nejlépe pomoci a ochránit ji před celou řadou nebezpečí a negativních jevů, které na ni ze všech stran doléhají. Materiál je dokladem snahy OSN zabývat se trvale sociálními problémy ve světě, která byla v roce 1985 započata vyhlášením Mezinárodního roku mládeže a pokračovala vydáním řady dalších mezinárodních dokumentů, ať již všeobecných nebo specifických. Tyto dokumenty vypovídají o tom, že sociální problémy a jejich řešení nemůže být chápáno jako jednorázová, ukončená akce, ale protože jsou přítomny v našem životě neustále, je třeba je mít také stále na paměti a snažit se je v rámci prevence zmírňovat. Podobné záměry sleduje i naše Společnost, a proto doufáme, že s vaším přispěním se nám podaří seznámit s publikovaným dokumentem co nejširší veřejnost, abychom tak podnítili nejenom mapování problematiky mládeže, ale zejména její řešení. Doufáme, že naše společné úsilí zaznamená pozitivní výsledky.

Redakce

Obsah

Světový program opatření pro mládež do roku 2000 a dále	3
Stati	40
Pavel Řičan: Socializace romských dětí ve škole	40
Jaroslav Balvín: Romský žák a Obecná škola	55
Eva Davidová: K současným změnám romského společenství, jeho postavení a způsobu života	63
Libor Hřebíček: Školní poradenství jako objekt transformace a pro- středek prevence	71
Výzkumná sdělení	82
Jan Gajdoš: Hrozba drogové závislosti na II. stupni základních škol	82
Silvie Pelcová: Problematika „gamblerství“ a jeho projevy u stu- dentů vyššího stupně SŠ gymnazijního typu	95
Milan Darák: Pedagogické aspekty rozvoja a výchovného využíva- nia záujmov dětí a mládeže	101
K zamyšlení	109
Jaroslav Telec: Může být třetí generace nápomocna prevenci mrav- ních nemocí mládeže?	109
Václav Darmovzal: Kreativita učitele jako výrazná hodnota vý- chovného procesu	114
Slovo Fredericka Sukamy	118
Zprávy	119
Speciální školy pro mentálně postižené v Kladně se představují . .	119
Recenze	121
Příloha	129
Projekt schválené MŠMT na rok 1997/1998	129

Organizace spojených národů

Valné shromáždění

7. listopadu 1995

Patnácté zasedání

Bod číslo 105

Společenský rozvoj včetně otázek týkajících se světové společenské situace a otázek týkajících se mládeže, stárnoucích a postižených osob a rodiny

Světový program opatření pro mládež do roku 2000 a dále

Poznámka generálního tajemníka

Svou rezolucí číslo 1995/64 ze 2. listopadu 1995 doporučila Ekonomická a sociální rada valnému shromáždění přijetí následujícího návrhu rezoluce:

Světový program opatření pro mládež do roku 2000 a dále

Valné shromáždění

- *si uvědomuje*, že mladí lidé ve všech zemích jsou jak hlavním lidským zdrojem pro rozvoj, tak klíčovým činitelem pro společenské změny, ekonomický a technický rozvoj.
- *má na paměti*, že způsoby, jakými je oslovován potenciál mladých lidí ovlivní současné společenské a ekonomické podmínky a blahobyt a životy budoucích generací.
- *oceňuje*, že mladé ženy a muži ve všech částech světa usilují o to plně se podílet na životě společnosti.
- *si uvědomuje*, že desetiletí, které uplynulo od akce Mezinárodní rok mládeže: participace, rozvoj a mír bylo obdobím podstatných politických, ekonomických a socio-kulturních změn ve světě.
- *uznává* podíl, který by mohly mít nevládní mládežnické organizace na zlepšení dialogu s Organizací spojených národů v otázkách týkajících se situace mládeže.

- *odvolává se* na svou rezoluci 45/103 ze 14. prosince 1990, ve které žádalo generálního tajemníka, aby připravil návrh světového programu pro mládež do roku 2000 a dále.
- *odvolává se dále* na svou rezoluci číslo 49/152 z 23. prosince 1994 o Mezinárodním roku mládeže, ve které na svém 35. zasedání žádalo Komisi pro společenský rozvoj, aby dále uvážila návrh světového programu opatření pro mládež do roku 2000 a dále.

S ohledem na zprávu Ekonomické a sociální rady¹ Valné shromáždění:

1. *Přijímá* Světový program opatření pro mládež do roku 2000 a dále, který je připojen k této poznámce. Program je nedílnou součástí této rezoluce včetně 10 prioritních oblastí zájmu, o kterých pojednává. Jsou to: výchova a vzdělávání, zaměstnanost, hlad a bída, zdraví, životní prostředí, zneužívání drog, kriminalita mládeže, aktivity volného času, problémy dívek a mladých žen, plná a přínosná participace mládeže na životě společnosti a při rozhodování.
2. *Vyzývá vlády*, s podporou mezinárodního společenství, nevládních organizací a veřejného a soukromého sektoru a hlavně s podporou mládežnických organizací, aby realizovaly Program opatření tím, že se zaručí za aktivity v programu navržené.
3. *Žádá* generálního tajemníka, aby pro Valné shromáždění vypracoval zprávu o rozvoji realizace Programu opatření. Zpráva má být Valnému shromáždění předložena prostřednictvím Komise pro sociální rozvoj a Ekonomické a sociální rady na jeho 52. zasedání.
4. *Znovu vyzývá* členské státy, aby kdykoli to je možné, zařadily zástupce mládeže do svých delegací do Valného shromáždění, a aby je přizvaly ke schůzkám s orgány Organizace spojených národů. Účast mládeže na takových jednáních má stimulovat mladé ženy a muže k realizování Programu opatření.

Světový program opatření pro mládež do roku 2000 a dále

Preambule

1. Desetiletí, které uplynulo od akce Mezinárodní rok mládeže: participace, rozvoj, mír, bylo obdobím, během kterého svět zaznamenal zásadní po-

¹A/51/3

litické, ekonomické a socio-kulturní změny. Tyto změny nepochybně ovlivní také nejméně první desetiletí 21. století.

2. Mladí lidé jsou činiteli, leníky a oběťmi důležitých společenských změn a většinou jsou postaveni před otázku: usilovat o integraci do existujícího uspořádání nebo se stát silou, která by tento pořádek transformovala. Mladí lidé ve všech částech světa, kteří žijí v zemích, které jsou na různém stupni rozvoje a v různých socio-ekonomických podmínkách, usilují o plnou účast na životě společnosti.

Cíl

3. Světový program opatření pro mládež podává rámec postupu a praktické návody pro národní akce a poskytuje mezinárodní podporu pro zlepšení situace mladých lidí. Obsahuje návrhy opatření do roku 2000 a dále a dává si za úkol dosažení cílů Mezinárodního roku mládeže a vytváření podmínek a mechanismů, které pomohou zlepšit blahobyť a životy mladých lidí.

4. Program opatření se zaměřuje zvláště na posílení národních možností v oblasti života mládeže a na zvyšování kvality a kvantity šancí pro mladé lidi k plné, přínosné a konstruktivní participaci na životě společnosti.

I. Deklarace OSN o mládeži: problémy a možnosti

5. Členské státy Organizace spojených národů souhlasí s tím, že budou pracovat tak, aby dosáhly cílů a principů Charty OSN, které zahrnují dosažení vyšší životní úrovně, plné zaměstnanosti a vytvoření podmínek k ekonomickému a sociálnímu rozvoji. Mladí lidé ve všech částech světa, kteří žijí v zemích, které jsou na různém stupni rozvoje, a v různých socio-ekonomických podmínkách, mají právo na plnou participaci na životě společnosti, jak je to uvedeno v Chartě OSN, včetně:

- (a) Vynaloženému úsilí má odpovídat dosažená úroveň vzdělání.
- (b) Šance na získání zaměstnání mají odpovídat schopnostem mladých lidí.
- (c) Potravin a výživa mají být adekvátní potřebám mladých lidí, aby se mohli plně podílet na životě společnosti.
- (d) Hmotné a společenské prostředí má být takové, aby vytvářelo podmínky pro dobré zdraví a ochranu proti nemocem, narkomanii a toxikomanii, a aby v něm nebylo místo pro žádné druhy násilí.

- (e) Lidská práva a základní svobody nerozlišují rasu, pohlaví, jazyk, náboženství ani jiné formy diskriminace.
- (f) Mladí lidé se mají účastnit rozhodování.
- (g) Mají být vyhrazena místa a zařízení pro kulturní, rekreační a sportovní aktivity, a tak má dojít ke zlepšení životní úrovně mladých lidí ve venkovských i městských oblastech.

6. Národy OSN dělají prostřednictvím svých vlád, mezinárodních organizací a dobrovolných sdružení mnoho pro dosažení těchto cílů tím, že se mimo jiné snaží uvádět do života návrhy na další plánování v oblasti života mladých lidí, které schválilo Valné shromáždění v roce 1985. Na druhé straně je zřejmé, že měnící se světová společenská, ekonomická a politická situace vytvořila takové podmínky, které znemožňují nebo ztěžují dosahování těchto cílů v mnoha zemích:

- (a) Požadavky na hmotné a finanční zdroje států mají za následek snižování zdrojů na programy a aktivity mládeže, a to hlavně ve velmi zadlužených zemích.
- (b) Nerovnosti ve společenských, ekonomických a politických podmínkách, včetně rasismu a xenofobie vedou ke zvětšování problému hladu, ke snižování životní úrovně a k chudobě mezi mladými lidmi, kteří se dostávají na okraj společnosti jako utečenci, vyhnaní z vlasti a přistěhovalci.
- (c) Pro mladé lidi, kteří se vracejí z válečných konfliktů je stále těžší integrovat se zpět do společnosti. Mladí lidé mají těžší přístup ke vzdělání a zaměstnání.
- (d) Pokračuje diskriminace mladých žen, šance ve vzdělání a zaměstnání jsou nerovné šancím, které mají muži.
- (e) Je vysoká míra nezaměstnanosti mezi mladými lidmi, včetně dlouhodobé nezaměstnanosti.
- (f) Pokračuje ničení světového životního prostředí, které vyplývá z nepřiměřené spotřeby a produkce zvláště v průmyslových zemích. Toto je závažný problém, který přispívá ke zvětšování chudoby a nerovnováhy.
- (g) Zvyšuje se výskyt nemocí jako malárie a HIV/AIDS a ohrožení zdraví zneužíváním a závislostí na psychotropních látkách, kouření a alkoholu.
- (h) Nerovné šance získávání odborného vzdělání, zvláště pro osoby s různým postižením.
- (i) Změnila se úloha rodiny jako základu při rozdělování odpovědnosti a základu socializace dětí a mládeže.

- (j) Mladí lidé mají nedostatek příležitostí účastnit se na životě společnosti a podílet se na jejím rozvoji a blahobytu.
- (k) Rozmáhají se vysilující nemoci, hlad a podvýživa, které pohlcují životy mnoha mladých lidí.
- (l) Stále více mladých lidí není vychováváno v rodinách. Nemají proto základy pro vytváření zdravých rodin, které staví na rozdělování povinností a zodpovědnosti.

7. Tyto jevy mezi jinými přispívají ke zvyšování počtu mladých lidí, kteří se ocitají na okraji společnosti, která však mládež potřebuje pro svoji přirozenou obnovu.

8. My, národy OSN, věříme, že následující principy, které mají za cíl zlepšení životních podmínek a blahobytu mladých žen a mužů a jejich plnou a aktivní účast na životě společnosti, ve které žijí, se stanou základem pro realizaci Světového programu opatření pro mládež.

- (a) Všechny státy by měly zajišťovat pro svoje mladé lidi podmínky k dosažení vzdělání, k získávání dovedností a k plné účasti ve všech složkách společenského života, a to s vědomím, že tak vychovávají produktivní lidi, kteří budou žít samostatně a soběstačně.
- (b) Všechny státy by měly svým mladým lidem garantovat dodržování lidských práv a základních svobod v souladu s Chartou OSN a s dalšími mezinárodními úmluvami, které se týkají lidských práv.
- (c) Všechny státy by měly podniknout všechny nezbytné kroky k eliminaci všech forem diskriminace mladých žen a dívek. Dále by měly odstranit všechny překážky pohlavní rovnoprávnosti a podpory žen, a měly by zajistit úplný a rovnoprávný přístup žen a dívek ke vzdělání a zaměstnání.
- (d) Všechny státy by měly pěstovat vzájemný respekt, toleranci a porozumění mezi mladými lidmi s různým rasovým, kulturním a náboženským pozadím.
- (e) Všechny státy by se měly přesvědčit o tom, že jejich politika týkající se mladých lidí je založena na správných údajích o situaci a potřebách mladých lidí, a měly by umožnit veřejnosti přístup k těmto údajům. Veřejnost tak dostane možnost smysluplně se účastnit na rozhodování.
- (f) Vyzýváme všechny státy, aby zavedly takovou výchovu a vzdělávání, a taková opatření pro mladé lidi, která jsou zaměřena na posilování vědomí míru, spolupráce a vzájemného respektu a porozumění mezi národy.

- (g) Všechny státy by měly pokrýt zvláštní potřeby mladých lidí v oblastech odpovědného plánování rodiny, rodinného života, pohlavního a reprodukčního zdraví, pohlavně přenosných chorob, infekce HIV a prevence AIDS, ve shodě s Programem opatření přijatým na Mezinárodní konferenci o populaci a rozvoji, s Kodaňskou deklarací a Programem opatření přijatým na Světovém summitu pro sociální rozvoj a s Bejingskou deklarací přijatou na Čtvrté světové konferenci o ženách.
- (h) Ochrana životního prostředí je věcí, kterou mladí lidé řadí k nejdůležitějším pro blaho společnosti v budoucnosti. Státy by proto měly aktivně podporovat mladé lidi a mládežnické organizace, aby se aktivně podíleli na programech, včetně vzdělávacích a výchovných programů, zaměřených na ochranu životního prostředí.
- (i) Všechny státy by měly učinit příslušné kroky k rozvoji výchovných, vzdělávacích a pracovních příležitostí pro mladé lidi s různými postiženími.
- (j) Všechny státy by měly učinit opatření ke zlepšení osudů mladých lidí, kteří žijí ve zvláště těžkých podmínkách, a to včetně opatření na ochranu jejich práv.
- (k) Všechny státy by si měly stanovit cíl plné zaměstnanosti jako základní priority své ekonomické a sociální politiky, a měly by zvláště věnovat pozornost zaměstnanosti mladých lidí. Dále by měly učinit opatření k eliminaci ekonomického zneužívání dětské práce.
- (l) Všechny státy by měly mladým lidem poskytovat zdravotnické služby nezbytné k rozvoji jejich fyzického a duševního zdraví, a měly by učinit opatření k potírání nemocí jako malárie a HIV/AIDS, a měly by chránit mladé lidi před škodlivými drogami a před vlivy závislostí na drogách, tabáku a alkoholu.
- (m) Všechny státy by měly postavit mladé lidi do centra rozvoje a řídit své ekonomiky tak, aby efektivněji pokryly potřeby lidí, a měly by dále zajistit, aby mladí lidé byli aktivními účastníky a těmi, kdo získávají z procesu rozvoje.

II. Prostředí rozvoje

9. V roce 1995 bylo na světě zhruba 1,03 bilionu mladých lidí — kategorie definovaná OSN jako lidé ve věku 15–24 let. Jinými slovy to bylo 18 procent celkového počtu lidí na světě. Většina mladých lidí ve světě (84 procent v roce 1995) žije v rozvojových zemích. Předpokládá se, že toto číslo se do

roku 2025 zvýší na 89 procent. Těžké podmínky, které mají lidé v mnoha rozvojových zemích, jsou často ještě složitější pro mladé lidi, protože ti mají omezené možnosti vzdělání, zaměstnání a využívání zdravotnických a sociálních služeb, a protože narůstá zneužívání drog a kriminalita mládeže. Mnoho rozvojových zemí také zažívá dosud největší vlny migrace mladých lidí z venkova do měst.

10. Kromě statistické definice termínu „mládež“, viz výše, je chápání tohoto termínu v různých společnostech na světě rozdílné. Definice se neustále mění v souvislosti s rychlými změnami politických, ekonomických a socio-kulturních podmínek.

11. Počet mladých lidí v průmyslových zemích je relativně malý v poměru k celkové populaci, protože v těchto zemích je obecně menší porodnost a vyšší průměrná délka života. Mládež je společenskou skupinou, která musí čelit specifickým problémům a nejistotám, které se týkají jejich budoucnosti, a problémům, které částečně souvisejí s omezenými možnostmi na získání odpovídajícího zaměstnání.

12. Mladí lidé ve všech zemích jsou jak hlavním lidským zdrojem pro rozvoj, tak klíčovými činiteli sociálních změn, ekonomického a technologického rozvoje. Jejich představy, ideály, energie a rozhodnost a jejich vize jsou základy pro pokračující rozvoj společností, ve kterých tito mladí lidé žijí. Problémy, se kterými se mladí lidé setkávají, stejně jako jejich představy a aspirace jsou základní součástí rozvoje dnešních společností, stejně jako budoucích generací. Proto je zvláště potřebné, aby byly na všech úrovních zaváděny programy pro mládež. Způsoby, jakými je oslovován potenciál mladých lidí, ovlivní současné společenské a ekonomické podmínky a také blahobyt a životy budoucích generací.

III. Strategie a specifika postupu

13. Valné shromáždění schválilo v roce 1965 Deklaraci o podporování ideálů míru, vzájemného respektu a porozumění mezi národy u mladých lidí.² V letech 1965–1975 zdůrazňovalo jak Valné shromáždění, tak Ekonomická a sociální rada tři základní témata v oblasti života mládeže: účast, rozvoj a mír. Také se zdůrazňovala potřeba mezinárodní politiky o mládeži. V roce 1979 ustanovilo Valné shromáždění svou rezolucí 34/151 rok 1985 Mezinárodním rokem mládeže: účast, rozvoj a mír. V roce 1985 schválilo Valné shromáždění svou rezolucí 40/14 směrnice pro další plánování a sledování rozvoje v oblasti života mládeže (A/40/256). Tyto směrnice jsou

²Rezoluce Valného shromáždění 2037 (XX).

významné pro své zaměření na mladé lidi jako na širokou kategorii, která obsahuje různé podskupiny, spíše než jako na samotnou, jednoduchou demografickou skupinu. Směrnice poskytují návody na specifické kroky směrem k potřebám takových podskupin jako jsou mladí lidé s různými postiženími, mládež z venkova a z měst a mladé ženy.

14. Témata stanovená Valným shromážděním pro Mezinárodní rok mládeže — jmenovitě účast, rozvoj a mír — reflektují vztah mezinárodního společenství ke spravedlnosti, která měří každému stejným dílem, ke všeobecné účasti a ke kvalitě života. Tento vztah se odráží ve směrnících, které také představují souhrnná témata Světového programu opatření pro mládež.

15. Světový program opatření pro mládež staví také na dalších, novějších mezinárodních ustanoveních, včetně Deklarace o životním prostředí a rozvoji z Rio de Janeiro, která byla přijata na Konferenci OSN o životním prostředí a rozvoji³, Vídeňské deklarace a programu opatření přijatých Světovou konferencí o lidských právech⁴, Programu opatření Mezinárodní konference o populaci a rozvoji⁵, Kodaňské deklarace o sociálním rozvoji a Programu opatření Světového summitu pro sociální rozvoj⁶ a Platformy opatření přijaté Čtvrtou světovou konferencí o ženách⁷.

16. Světový program opatření pro mládež do roku 2000 a dále vychází z těchto všeobecných a specifických mezinárodních dokumentů, které se týkají politiky o mládeži a programů pro mládež. Program opatření je významný tím, že zajišťuje mezisektorový standard jak pro rozhodování o postupu, tak pro vytváření programu a jeho naplňování. Bude sloužit jako model pro integrovaná opatření na všech úrovních k tomu, aby byly lépe postiženy problémy mladých lidí v různých prostředích, a k tomu, aby byla podporována účast mladých lidí na životě společnosti.

17. Světový program opatření pro mládež je rozdělen do tří fází: první fáze se zaměřuje na analýzu a na sestavení plánu Programu opatření a na jeho přijetí Valným shromážděním na jeho padesátém zasedání v roce 1995. Druhá fáze se zabývá zaváděním Programu opatření ve všech zemích na celém světě do roku 2000. Třetí fáze, která potrvá od roku 2001 do roku 2010,

³Report of the United Nations Conference on Environment and Development, Rio de Janeiro, 3–14 June 1992, vol. I. Resolutions Adopted by the Conference (United Nations publication, sales No. E. 93. I. 8 and corrigendum), resolution 1, annex I.

⁴Report of the World Conference on Human Rights, Vienna, 14–25 June 1993 (A/CONF.157/24 (Part I)), chap. III.

⁵Report of the International Conference on Population and Development, Cairo, 5–13 September 1994 (A/CONF. 171/13 and Add. 1), chap. I, resolution 1, annex.

⁶Report of the World Summit for Social Development, Copenhagen, 6–12 March 1995 (A/CONF.166/9), chap. I, resolution 1, annexes I and II.

⁷viz A/CONF. 177/20.

se zaměří na další naplňování Programu a na hodnocení dosaženého pokroku a odstraňování překážek, a navrhne vhodné úpravy dlouhodobých úkolů a cílů a specifické kroky ke zlepšení situace mladých lidí ve společnostech, ve kterých žijí.

IV. Prioritní oblasti zájmu

18. Každá z deseti prioritních oblastí, které schválilo mezinárodní společenství je prezentována z hlediska jejich základních problémů, specifických úkolů a cílů, a jsou navržena různá opatření k dosažení těchto cílů. Cíle a opatření reflektují tři témata Mezinárodního roku mládeže: účast, rozvoj a mír. Jsou propojena a vzájemně se ovlivňují.

19. Deset oblastí, na které se opatření vztahují a které schválilo mezinárodní společenství: výchova a vzdělávání, zaměstnanost, hlad a bída, zdraví, životní prostředí, zneužívání drog, kriminalita mládeže, aktivity volného času, dívky a mladé ženy a plná a přínosná účast mladých lidí na životě společnosti a při rozhodování. Program opatření nevylučuje možnost přijetí a schválení dalších prioritních oblastí zájmu v budoucnosti.

20. Zavádění Programu opatření vyžaduje plné dodržování všech lidských práv a základních svobod mladých lidí, a dále vyžaduje, aby vlády podnikly opatření proti porušování těchto práv a svobod, aby nepodporovaly diskriminaci, ale naopak aby podporovaly toleranci, respektování rozmanitosti s ohledem na různé náboženské a etické hodnoty, kulturní pozadí a světonázorová přesvědčení svých mladých lidí, aby podporovaly rovnost šancí, solidaritu, bezpečnost a účast všech mladých žen a mužů na programu.

A. *Výchova a vzdělávání*

21. Přestože v posledních letech byl zaznamenán významný pokrok směrem k všeobecnému základnímu vzdělání, včetně gramotnosti, lze očekávat, že do roku 2000 se bude nadále zvyšovat počet negramotných lidí a mnoho rozvojových zemí nebude schopno zajišťovat všeobecné primární vzdělání. Lze vyjádřit tři hlavní problémy týkající se současného systému vzdělávání. Prvním je neschopnost mnoha rodičů v rozvojových zemích posílat své děti do školy, protože to nedovolují místní ekonomické a společenské podmínky. Druhým problémem je nedostatek vzdělávacích příležitostí pro dívky a mladé ženy, pro přistěhovalce, utečence, bezdomovce, děti ulice, pro menšinové skupiny domorodé mládeže, pro mladé lidi ve venkovských oblastech a mladé lidi s různými postiženími. Třetím problémem je kvalita vzdělání, jeho význam a důležitost pro zaměstnání a jeho užitečnost při

pomoci mladým lidem v procesu dospívání, při pomoci k aktivnímu občanskému vystupování a produktivnímu zaměstnání.

22. V zájmu podpory rozvoje vzdělávacích a školicích systémů s ohledem na současné a budoucí potřeby mladých lidí a společností, ve kterých žijí, by bylo užitečné vzájemné předávání zkušeností a zavádění alternativních programů, jako např. neformálních programů k zajišťování základní gramotnosti, k učení pracovním dovednostem a programů celoživotního vzdělávání.

23. V rozvojových zemích by měly být pro mladé lidi rozšířeny možnosti pro to, aby mohli získat vyšší nebo univerzitní vzdělání, aby se mohli účastnit výzkumu, nebo aby byli vyškoleni tak, aby se mohli živit prací na volné noze. Ekonomické problémy, se kterými se potýkají tyto země, a nedostatek mezinárodní pomoci v této oblasti znemožňují poskytovat dostatečné vzdělání všem mladým lidem, přestože ti jsou hlavním ekonomickým přínosem pro každou zemi.

24. Vyzýváme vládní, mezivládní a nevládní organizace, aby pomáhaly mladým lidem z rozvojových zemí k tomu, aby mohli získávat vzdělání na všech úrovních jak v rozvinutých zemích, tak v rozvojových zemích. Organizace by také měly podporovat vzájemné akademické výměny mezi rozvojovými zeměmi.

Návrhy opatření

1. Zlepšování úrovně základního vzdělání, získávání dovedností a gramotnosti mezi mládeží

25. Prioritou by mělo být dosažení toho, že všem se dostane základního vzdělání (včetně gramotnosti). K tomuto účelu je třeba využít všech dostupných činitelů a forem vzdělávání a školení, a to s ohledem a v souvislosti s konceptem celoživotního vzdělávání. Zvláště je třeba zdůraznit potřebu reformy vzdělávacího obsahu a kurikula, a to obzvláště toho kurikula, které podporuje tradiční ženské role, které odepírají ženám možnosti plné a rovnoprávné spoluúčasti na životě společnosti, na všech jejích úrovních atd. Reformované kurikulum by se mělo zaměřit na vědeckou gramotnost, lidské morální hodnoty a učení se dovednostem, a mělo by být přizpůsobeno měnícímu se prostředí a životu v multietnických a mnohokulturních společnostech. Měl by se zdůrazňovat význam informatiky a rozvoje informačních dovedností, to jest dovedností vyhledávat a používat informace, a také význam dálkového vzdělávání. Nevládní mládežnické organizace a vzdělávací organizace by měly rozvíjet programy „mládež mládeži“, které by se zaměřovaly na základní vzdělání, učení dovednostem a na gramotnost. Měla by se zvážit možnost rozví-

jení programů, v jejichž rámci by starší lidé a lidé v penzi učili mladé lidi číst a psát. Zvláštní pozornost by se měla věnovat specifickým skupinám mladých lidí v těžkých podmínkách: skupinám původních obyvatel, migrantů, utečenců, bezdomovců, dětem ulice a chudým mladým lidem v městských i venkovských oblastech. Pozornost je třeba věnovat i speciálním problémům, včetně problému negramotnosti, dále nevidomé mládeži a mládeži s jinými postiženími.

2. *Kulturní dědictví a současná společnost*

26. Vlády by měly vytvářet nebo posilovat programy pro výchovu a vzdělávání mladých lidí v duchu kulturního dědictví jak těch společností, ve kterých žijí, tak i jiných společností a světa. Ve spolupráci s nevládními mládežnickými organizacemi by vlády měly zavést programy cestování a výměn mládeže a zřídit tábory mládeže, které by mladým lidem pomohly porozumět kulturním rozdílům jak na národní, tak na mezinárodní úrovni, rozvíjet vědomosti o jiných kulturách a účastnit se snah o zachování kulturního dědictví jejich i jiných společností a světa. UNESCO a zainteresované vlády, které o to mají zájem, mají za úkol rozvíjet mezinárodní programy, jako např. tábory mládeže, v jejichž rámci mohou mladí lidé, zvláště z rozvojových zemí a z různých kultur pomáhat obnovovat hlavní mezinárodní kulturní památky (např. naleziště), a mohou se účastnit i jiných kulturních aktivit.

3. *Podpora vzájemného respektu a porozumění a ideálů míru, solidarity a tolerance mezi mládeží*

27. Vlády a vzdělávací instituce by měly podporovat a vytvářet programy zaměřené na učení tvorby míru a řešení sporů a konfliktů, a měly by je zavádět do škol na všech úrovních. Děti a mládež by měly být informovány o kulturních rozdílech v jejich vlastních společnostech, a měly by dostat možnost učit se o různých kulturách, učit se toleranci a vzájemnému respektu ke kulturním a náboženským rozdílům. Vlády a vzdělávací instituce by měly formulovat a zavádět takové vzdělávací programy, které podporují a posilují respektování všech lidských práv a základních svobod, a měly by také pozvednout hodnoty míru, solidarity, tolerance, odpovědnosti a respektu k různorodosti a k právům jiných lidí.

4. *Příprava na povolání a na profese*

28. Vlády a vzdělávací instituce ve spolupráci s místními a mezinárodními organizacemi by mohly zavést, popřípadě pozvednout na vyšší úroveň přípravu na povolání a technickou přípravu, která odpovídá současným a předpokládaným podmínkám pro zaměstnání. Mladí lidé musí mít přístup k přípravě na povolání a na profese a k takovým vzdělávacím programům, které jim pomohou získat vědomosti a dovednosti potřebné

k získání takového zaměstnání, které jim nabídne další šance a možnosti. Mladí lidé musí být dobře připraveni na nutnost přizpůsobovat se změnám pracovních požadavků.

5. *Zavádění výchovy o lidských právech*

29. Vlády by měly zajistit adekvátní naplňování myšlenek Desetiletí OSN pro výchovu o lidských právech (1995–2005) ve školách a vzdělávacích institucích. Vlády by měly rozvíjet strategie výchovy o lidských právech, která by seznámila mladé lidi s jejich občanskými, kulturními, ekonomickými, politickými a společenskými právy, a také s jejich společenskou odpovědností. Tato výchova by měla také rozvíjet harmonické vztahy uvnitř společenství, vzájemnou toleranci, vzájemný respekt, rovnoprávnost mezi muži a ženami a toleranci pro různorodost. Tato výchova by měla brát zvláště v úvahu lidská práva žen.

6. *Příprava na podnikové programy*

30. Vlády by měly ve spolupráci s místními a mezinárodními organizacemi formulovat modelové programy přípravy pro mládež v individuálních a společných podnicích. Měly by zřizovat samostatná podniková centra, ve kterých by mladí lidé mohli plánovat a zkoušet své představy o podniku.

7. *Infrastruktura pro školení mládežnických pracovníků a lídrů mládeže*

31. Vlády by měly stanovit přiměřenost materiální vybavenosti a programů pro školení mladých pracovníků a lídrů mládeže, včetně přiměřeného kurikula a dostatečného zdroje pracovníků v těchto programech. Na základě tohoto ustanovení by vlády měly plánovat a zavádět odpovídající školící programy. Nevládní mládežnické organizace by měly být podporovány v tom, aby formulovaly a rozšiřovaly modelové školící kursy pro členské organizace.

32. Organizace, které by o to měly zájem, by měly zkoumat možnosti, jak posilovat mezinárodní školení mládežnických pracovníků a lídrů mládeže, přičemž přednost by měli mít uchazeči z rozvojových zemí. Ve spolupráci s organizacemi, které mládeži poskytují možnosti školení a organizují také programy pro dobrovolníky, by mohlo být rozšiřováno zavádění takových programů.

B. *Zaměstnanost*

33. Všude je problémem nezaměstnanost a zároveň zaměstnání neodpovídající kvalifikaci pracovníka. Je to součástí většího boje za vytváření pracovních příležitostí pro všechny občany. Tento problém se v posledních

letech ještě zhoršil kvůli globálnímu hospodářskému poklesu, který má největší vliv na rozvojové země. Znepokojujícím faktem je to, že ekonomický růst není vždy doprovázen růstem zaměstnanosti. Obtíže při hledání vhodného zaměstnání se zvětšují přítomností dalších problémů mladých lidí, včetně negramotnosti a nedostatečné přípravy na povolání. Období světového ekonomického poklesu a celkové změny v ekonomických trendech ještě zhoršují tyto obtíže. V některých zemích způsobil příliv mladých lidí na trh práce vážné problémy. Podle odhadů Mezinárodní organizace práce (ILO — International Labour Organization) by v budoucích 20 letech muselo být vytvořeno více než 100 milionů nových pracovních příležitostí, aby se zajistila odpovídající zaměstnanost pro rostoucí počet mladých lidí v ekonomicky aktivních populacích rozvojových zemí. Situace žen a mladých dívek, stejně jako mladých lidí s postiženími, mladých utečenců, bezdomovců, dětí ulice, mládeže skupin původního obyvatelstva, migrantní mládeže a menšinových skupin vyžaduje okamžitou pozornost s tím, že pamatuje na zákaz vynucené práce a dětské práce.

34. Krize nezaměstnanosti mládeže je také krizí možností pro mladé lidi k nezávislému získání minimálního bydlení, které je nezbytné pro zakládání rodin a pro účast na životě společnosti. Pokroky v technice a komunikaci, které jsou znásobeny zvýšenou produktivitou jsou na úkor nových možností zaměstnání. Mladí lidé patří mezi skupiny nejvíce postižené tímto rozvojem. Pokud se nenajdou efektivní řešení, dlouhodobé náklady společnosti budou mnohem vyšší. Nezaměstnanost vytváří širokou škálu sociálního zla a mladí lidé jsou zvláště náchylní k jeho ničujícím efektům: nedostatek rozvoje dovedností, málo sebeúcty, odsouvání na okraj společnosti, zbídačení a plýtvání obrovským lidským zdrojem.

Návrhy opatření

1. Možnosti samostatného zaměstnání

35. Vlády a organizace by měly vytvořit grantové programy a poskytnout tak dotace na podporu podnikových a zaměstnaneckých programů pro mladé lidi. Obchodním společnostem a podnikům by se mohlo doporučit, aby těmto programům poskytovaly doplňující finanční a technickou podporu. Mohlo by se zvážit zavádění kooperativních programů, ve kterých by mladí lidé měli možnost podílet se na produkci a marketingu zboží a služeb. Mohlo by se zvážit vytváření bankovních rezerv na podporu rozvoje života mládeže. Podporujeme Výbor pro zavádění a rozvoj družstevních podniků v rozvoji modelů družstevních podniků, které by řídili mladí lidé, a to jak v rozvinutých, tak v rozvojových ze-

mích. Tyto modely by mohly obsahovat návody na školení pracovníků managementu a na školení podnikových strategií a marketingu.

2. *Pracovní příležitosti pro specifické skupiny mladé populace*

36. Vlády by měly v rámci fondů, které byly vytvořeny na podporu zaměstnanosti mládeže, vyčleňovat prostředky na programy podporující práci mladých žen, mladých lidí s postiženími, mládeže vracující se z vojenské služby, mladých migrantů, mladých utečenců, bezdomovců, dětí ulice a mládeže skupin původního obyvatelstva. Mládežnické organizace a samotná mládež by se měla přímo podílet na plánování a zavádění těchto programů.

3. *Dobrovolnické služby v komunitách, na kterých se podílí mládež*

37. Tam, kde takové programy zatím neexistují, by vlády měly uvažovat o zřízení programů mládežnických dobrovolnických služeb. Takové programy by mohly zajišťovat náhradní vojenskou službu nebo by se mohly stát součástí vzdělávacího kurikula, to by záleželo na národní politice a prioritách. Měly by se sem zařadit mládežnické tábory, projekty služeb v komunitách, ochrana životního prostředí a ucelené programy spolupráce. Mládežnické organizace by se měly přímo účastnit navrhování, plánování, zavádění a hodnocení takových programů dobrovolnických služeb. Měly by sem navíc být zařazeny mezinárodní programy spolupráce organizované mezi mládežnickými organizacemi v rozvinutých a rozvojových zemích, které by jistě napomohly většímu vzájemnému porozumění mezi různými kulturami.

4. *Potřeby vyplývající z technologických změn*

38. Vlády, zvláště v rozvojových zemích, by měly podporovat vytváření pracovních příležitostí pro mladé lidi v oblastech, které se rapidně rozvíjejí v důsledku technologických inovací. Vládní údaje o zaměstnanosti by měly sledovat zaměstnanost mládeže v těch oblastech, které se vyznačují zaváděním nových technologií. Měla by být učiněna opatření, která by zajišťovala stále vzdělávání mládeže v těchto oblastech.

39. Zvláštní pozornost by se měla věnovat rozvoji a rozšiřování přístupů a metod, které podporují flexibilitu ve vzdělávacích programech a spolupráci mezi vzdělávacími institucemi a zaměstnavateli, zvláště pro mladé lidi v technicky velmi rozvinutých oborech.

C. *Hlad a bída*

40. Více než jedna miliarda lidí na světě dnes žije v nepříjemných podmínkách, v chudobě a bídě, a to většinou v rozvojových zemích, zvláště ve venkovských oblastech zemí s nízkými příjmy v Asii a Tichomoří, v Africe,

Latinské Americe, Karibské oblasti a v nejméně rozvinutých zemích. Bída má různé formy: nedostatečné příjmy a produktivní zdroje nezbytné k zajištění snesitelných životních podmínek, hlad a podvýživa, špatné zdraví, omezený nebo žádný přístup k výchově a vzdělávání a dalším základním službám, zvětšená nemocnost a úmrtnost v důsledku chorob, dále bezdomovectví a neodpovídající bydlení, nebezpečné prostředí a společenská diskriminace a vyloučení ze společnosti. Bída je také charakterizována nedostatečnou účastí obyvatel na rozhodování a na občanském a společenském životě. Chudoba a bída jsou neoddělitelně spojeny s nedostatečným přístupem ke zdrojům a ke kontrole jejich využívání. Jedná se o půdu, dovednosti, znalosti, kapitálové a společenské vazby. Bez těchto zdrojů mají lidé omezený přístup k institucím, trhům, k zaměstnanosti a veřejným službám. Mladí lidé obzvláště snadno podléhají této situaci. Proto je třeba učinit specifická opatření zaměřená na odstraňování bída, která postihuje mladé lidi a ženy.

41. Hlad a podvýživa patří stále mezi nejvážnější a nejvíce vzdorující hrozby proti lidskosti, často nedovolují mládeži a dětem účastnit se plnohodnotně života společnosti. Hlad je výsledkem mnoha faktorů: špatné řízení produkce a distribuce potravin, nedostatečná dostupnost potravin, špatné rozdělování finančních zdrojů, nerozumné využívání přírodního bohatství, neudržitelná spotřeba, znečišťování životního prostředí, přírodní katastrofy a katastrofy způsobené lidmi, konflikty mezi tradičními a současnými systémy produkce, neracionální růst populace a ozbrojené konflikty.

Návrhy opatření

1. *Lepší ocenění farmářství a atraktivnější života v zemědělských oblastech*
42. Vlády by měly pozvednout na vyšší úroveň vzdělávací a kulturní služby v zemědělských oblastech, a tak do těchto oblastí přitáhnout mladé lidi. Měly by být iniciovány experimentální programy farmaření pro mladé lidi, a měly by se rozšiřovat nástavbové služby k zajišťování zlepšení zemědělské produkce a marketingu.
43. Místní a národní vlády by měly ve spolupráci s mládežnickými organizacemi pořádat kulturní akce, které by podporovaly setkávání a výměny mládeže z městských a venkovských oblastí. Mládežnické organizace by měly mít podporu při organizování shromáždění a setkávání v zemědělských oblastech, zvláště by se mělo dbát na spolupráci lidí, včetně mládeže, v zemědělských oblastech.
2. *Zajištění získávání dovedností pro příjmovou skupinu obyvatelstva*
44. Vlády by měly ve spolupráci s mládežnickými organizacemi rozvíjet vzdělávací a školicí programy pro mládež, které pojednávají o zlepše-

ných metodách zemědělské produkce a marketingu. Školení by měla být založena na ekonomických potřebách venkova a na potřebách mladých lidí ve venkovských oblastech, na potřebách pro rozvoj produkce a dosažení dostatečného potravinového zajištění. V těchto programech by se měla věnovat pozornost mladým ženám, udržení mládeže ve venkovských oblastech, mládeži vracející se na venkov z měst, mladým lidem s postizeními, utečencům, bezdomovcům a dětem ulice, mládeži skupin původního obyvatelstva, mládeži vracející se z vojenské služby a mladým lidem, kteří žijí v oblastech vyřešených konfliktů.

3. *Poskytování půdy mladým lidem*

45. Vlády by měly zajišťovat poskytování půdy mladým lidem a mládežnickým organizacím, měly by je podporovat finančně a technicky a zajišťovat školení. Vyzýváme Potravinářskou a zemědělskou organizaci při OSN a Mezinárodní organizaci práce, aby dokumentovaly a rozšiřovaly informace o národních zkušenostech s poskytováním půdy a s programy osidlování, které by mohly mít k dispozici vlády všech zemí.

46. Podporujeme vlády, aby ve shodě se svými programy rozvoje venkova a s pomocí mezinárodních organizací, pracovaly s dobrovolnickými mládežnickými organizacemi na projektech, které pozvednou na vyšší úroveň a budou udržovat venkovské i městské prostředí.

4. *Spolupráce městské a venkovské mládeže na produkci a distribuci potravin*

47. Nevládní organizace by měly vytvářet skupiny, které by zajišťovaly přímé obchodování, včetně družstev zaměřených na produkci a distribuci. Tak by se zlepšily současné marketingové systémy a zajistilo by se, aby k nim mladí farmáři měli přístup. Cílem takových skupin by mělo být zmenšení nedostatku potravin a zmenšení ztrát způsobených špatným skladováním potravin a jejich dopravou na trhy.

D. *Zdraví*

48. Mladí lidé v některých částech světa trpí špatným zdravím v důsledku společenských podmínek, které zahrnují takové faktory jako jsou zvykové postoje ke zdraví a škodlivé tradiční praktiky, a v některých případech v důsledku jejich vlastních činností. Špatné zdraví často vyplývá z nezdravého prostředí a z toho, že v každodenním životě chybí podpůrné systémy na podporu zdravého chování, z nedostatku informací a z neadekvátních nebo nevhodných zdravotnických služeb. Problémem je, mezi jinými, nedostatek bezpečného a hygienického prostředí, podvýživa, nebezpečí infekčních a parazitických nemocí a nemocí z vody, vzrůstající spotřeba tabáku, alkoholu

a drog, nepřiměřené riskování a destruktivní činnost, které vedou k nechtěným zraněním.

49. Úplně se ignorují potřeby reprodukčního zdraví mladých lidí. V mnoha zemích není pro mladé lidi dostatek informací a služeb, které by jim pomohly pochopit jejich sexualitu, včetně pohlavního a reprodukčního zdraví, a tak je ochránily před nechtěným těhotenstvím a pohlavně přenosnými chorobami včetně HIV/AIDS.

Návrhy opatření

1. Poskytování základních zdravotnických služeb

50. Všichni mladí lidé by měli mít přístup k základním zdravotnickým službám v zájmu všech a v zájmu společnosti jako celku. Je nezanebatelnou povinností každé vlády, aby zajišťovala nezbytné povědomí, zdroje a prostředky. Tyto kroky by měly být podporovány příznivou mezinárodní ekonomikou a spoluprací.

51. Mělo by se usilovat o dosažení cílů národních strategií „zdraví všem“ založených na rovnoprávnosti a sociální spravedlnosti v souladu s Deklarací o základní zdravotnické péči z Alma Aty. Těchto cílů by se mělo dosahovat rozvíjením nebo modernizací plánů a programů opatření v jednotlivých zemích tak, aby se zajistil univerzální nediskriminační přístup k základním zdravotnickým službám, přístup k hygieně a pitné vodě, aby se zajistila ochrana zdraví, a aby se zaváděla výchova o výživě a preventivní zdravotnické programy.

52. Měla by se zajistit podpora silnějším a lépe koordinovaným celosvětovým akcím proti chorobám, na které umírá mnoho lidí: malárie, tuberkulóza, cholera, břišní tyfus a HIV/AIDS. V tomto kontextu by měla pokračovat podpora Programu OSN pro otázky HIV/AIDS.

53. Mladí lidé v některých částech světa trpí špatným zdravím v důsledku společenských podmínek i v důsledku své vlastní činnosti. Špatné zdraví často vyplývá z nedostatku informací a z nedostatku zdravotnických služeb pro mládež, většinou v rozvojových zemích. Výsledným problémem jsou, mezi jinými, pohlavně přenosné choroby, včetně HIV, předčasná těhotenství, nedostatek hygieny, která vede k infekcím, zamoření a k průjmům, genetické a vrozené choroby, psychické a duševní nemoci, zneužívání narkotik a psychotropních látek, zneužívání alkoholu a tabáku, přílišné riskování a destruktivní činnosti, které vedou ke zbytečným zraněním, podvýživa a nevhodné prostory k porodům.

2. Rozvoj výchovy ke zdraví

54. Vlády by měly do kurikula vzdělávacích institucí na základním a středním stupni zahrnout programy, které by se zaměřovaly na základní znalosti o zdraví a na dodržování pravidel zdravého života. Zvláštní důraz by se měl klást na pochopení základních hygienických požadavků a na potřebu rozvíjet a podporovat zdravé prostředí. Tyto programy je třeba rozvíjet na základě dobré znalosti potřeb a priorit mladých lidí a s jejich pomocí.

55. Měla by být podporována spolupráce mezi vládami a vzdělávacími a zdravotnickými institucemi, napomohlo by se tak prosazování osobní zodpovědnosti za zdravý životní styl. Také by se tak napomohlo poskytování a rozšiřování vědomostí a dovedností nezbytných pro zdravý životní styl, včetně seznamování mladých lidí s právními, společenskými a zdravotními důsledky chování, které je riskantní pro zdraví člověka.

3. *Zavádění a podpora zdravotnických služeb, včetně těch, které se zaměřují na pohlavní a reprodukční zdraví, a rozvoj příslušných vzdělávacích programů v těchto oblastech*

56. Vlády a mládežnické a jiné příslušné organizace by měly zajišťovat dodržování závazků, které vyplývají z Programu opatření Mezinárodní konference o populaci a rozvoji tak, jak byly ustaveny ve zprávě z této konference, z Copenhagenské deklarace a Programu opatření Světového summitu o sociálním rozvoji, a z Deklarace a Platformy opatření Čtvrté světové konference o ženách, stejně jako z dalších dokumentů o lidských právech, a zajišťovat tak zdravotní potřeby mládeže. Fond OSN pro populaci (The United Nations Population Fund) a další zainteresované organizace OSN by se měly i nadále angažovat v těchto oblastech. Existující služby pro reprodukční zdraví až dosud ignorovaly potřeby adolescentní mládeže v oblasti reprodukčního zdraví. Odezva společností na potřeby adolescentní mládeže v oblasti reprodukčního zdraví by měla být založena na informacích, které mladým lidem pomohou dosáhnout takového stupně vyspělosti, aby byli schopni zodpovědně se rozhodovat. Zvláště by měly být mladým lidem zpřístupněny informace a služby, které by jim pomohly pochopit jejich sexualitu a ochránily je před nechtěnými těhotenstvími, pohlavně přenosnými chorobami a následnou možnou neplodností. To vše by mělo být spojeno s výchovou mladých mužů k tomu, aby respektovali právo žen na sebeurčení, a aby se spolu se ženami podíleli na zodpovědnosti v otázkách sexuality a reprodukce. Toto úsilí je důležité pro zdraví mladých žen a jejich dětí, pro sebeurčení žen, a v mnoha zemích i pro zpomalení populačního růstu. Mateřství ve velmi mladém věku s sebou nese nebezpečí úmrtí matky při porodu, počet takových úmrtí (tj. úmrtí příliš mladých matek při porodu) mno-

honásobně přesahuje průměrný počet úmrtí matek. Děti příliš mladých matek jsou častěji nemocné a častěji umírají. Mateřství v raném věku je stále překážkou zlepšování vzdělanostního, ekonomického a sociálního statutu žen ve všech částech světa. Pro všechny mladé ženy může časné manželství a mateřství velmi zmenšit šance na vzdělání a získání zaměstnání. Navíc je pravděpodobné, že časné manželství a mateřství budou mít dlouhodobý nepříznivý vliv jak na kvalitu života mladých žen, tak na kvalitu života jejich dětí.

57. Vlády by měly rozvíjet komplexní služby v oblasti sexuální a reprodukční zdravotnické péče a zajistit mladým lidem přístup k těmto službám, mezi jinými také ke vzdělání a službám týkajícím se plánování rodiny, jak to vyplývá ze závěrů Mezinárodní konference o populaci a rozvoji, Světového summitu pro sociální rozvoj, a ze Čtvrté světové konference o ženách. Podporujeme UNFPA a další zainteresované organizace při OSN, aby i nadále kladly velký důraz na zlepšování reprodukčního zdraví adolescentní mládeže.

4. *Infekce HIV a AIDS mezi mladými lidmi*

58. Vlády by měly rozvíjet mládeži přístupné, dosažitelné a finančně dostupné služby základní zdravotnické péče na vysoké úrovni, včetně péče o pohlavní a reprodukční zdraví, a také vzdělávací programy, které by se mimo jiné zabývaly i pohlavně přenosnými chorobami, včetně HIV/AIDS. Stálá mezinárodní spolupráce a společné globální úsilí jsou nutné k zamezení šíření HIV/AIDS.

5. *Podpora ozdravování a hygienických návyků*

59. Vlády by měly ve spolupráci s mládežnickými a dobrovolnickými organizacemi podporovat zakládání mládežnických zdravotnických asociací, které by podporovaly a postavily na vyšší úroveň ozdravovací a hygienické programy.

6. *Prevence chorob a nemocí mladých lidí, které jsou důsledkem špatných zdravotních návyků*

60. Vlády, ve spolupráci s mládežnickými organizacemi, by měly podporovat zdravější životní styl, a v tomto kontextu by také měly zkoumat možnosti pro přijetí postupů k odrazování od zneužívání drog, alkoholu a tabáku, včetně možnosti zákazu reklamy na tabákové výrobky a alkohol. Také by měly zavádět programy, které by mladé lidi informovaly o nepříznivých účincích drog, alkoholu a tabáku na zdraví člověka.

61. S pomocí OSN a jejích organizací by se měly institucionalizovat programy zaměřené na školení zdravotnického a školícího personálu z řad mládeže. Tito pracovníci by se měli obzvláště zabývat otázkami zdraví mladých lidí a jejich výchovou ke zdravému životnímu stylu. Měl by se

podporovat výzkum v těchto otázkách, zvláště výzkum důsledků zneužívání a závislosti na drogách a její léčení. Mládežnické organizace by se měly plně účastnit těchto snah.

7. *Eliminace pohlavního zneužívání mladých lidí*

62. Podle doporučení Vídeňské deklarace, Mezinárodní konference o populaci a rozvoji, Světového summitu o sociálním rozvoji a Čtvrté světové konference o ženách a s uvědoměním, že mladé ženy jsou obzvláště zranitelné, by měly vlády spolupracovat na mezinárodní úrovni a podnikat efektivní kroky, včetně specifických preventivních opatření, k ochraně dětí, dospívajících a mládeže před zanedbáním, opuštěním a všemi typy vykořisťování a zneužívání, jako jsou únosy, znásilnění a incest, pornografie, obchodování s dětmi, pedofilní chování. Je třeba děti a mladé lidi ochraňovat také před komerčním sexuálním vykořisťováním, které vyplývá z pornografie a prostituce.⁸ Vlády by měly navrhnout a prosadit takové zákony, které by zakazovaly ženskou obřízku všude, kde existuje, a které by jasně podporovaly snahy nevládních organizací, komunit a náboženských institucí v boji proti těmto praktikám.⁹

8. *Boj proti podvýživě mladých lidí*

63. Vlády by měly podporovat projekty jednotlivců a mládežnických organizací určené mladým lidem po základní škole a mladým lidem, kteří již vyšli ze školy, a zaměřené na poskytování informací o zdravých jídelních návycích. Pro mladé lidi by měly být vždy zabezpečeny školní obědy, zásoby jídla a další služby, které by pomohly zajistit mladým lidem řádnou stravu.

E. *Životní prostředí*

64. Zhoršování přírodního prostředí je jednou ze základních věcí, kterými se mladí lidé zabývají na celém světě, protože to má přímé důsledky na kvalitu jejich života jak v současnosti, tak v budoucnosti. Je třeba se starat o přírodní prostředí a ochraňovat ho pro současné i pro budoucí generace. Je třeba jasně pojmenovat příčiny zhoršování přírodního prostředí. Šetrné využívání přírodních zdrojů a ekonomický růst únosný pro životní prostředí zkvalitní lidský život. Udržitelný rozvoj se stal klíčovým bodem v programech mládežnických organizací na celém světě. Zatímco každá část společnosti je zodpovědná za udržování integrity prostředí v dané komunitě,

⁸Report of the International Conference on Population and Development, Cairo, 5–13 September 1994 (A/CONF.171/13 and Add. 1), chap. I, resolution 1, annex, para 6.9.

⁹Ibid., para. 4.22.

mladí lidé mají zvláštní zájem na udržování zdravého životního prostředí, protože to budou oni, kdo toto prostředí zdědí.

Návrhy opatření

1. *Začlenění výchovy o životním prostředí do vzdělávacích a školících programů*

65. Ve školním kurikulu by se měla zdůraznit výchova o životním prostředí. Měly by být vytvářeny programy pro učitele, které by je informovaly o aspektech životního prostředí v rámci těch předmětů, které vyučují, a tak jim umožnily vytvářet u mladých lidí návyky zodpovědného chování vůči životnímu prostředí.

66. Měla by se podporovat účast mládežnických skupin na získávání dat o životním prostředí a na porozumění ekologickým systémům. Měla by se podporovat jejich účast na opatření k zachování životního prostředí. To vše by mělo sloužit ke zlepšování vědomostí mladých lidí o životním prostředí, a k posílení jejich osobní účasti na péči o ně.

2. *Pomoc mezinárodnímu rozšiřování informací mezi mladé lidi o otázkách životního prostředí a o technologiích neškodných pro životní prostředí*

67. Vyzýváme Program OSN pro životní prostředí (UNEP), aby ve spolupráci s vládami a nevládními mládežnickými organizacemi posílil produkci informačních materiálů, které by ilustrovaly celosvětový rozsah znečištění, jeho původ a propojenost důsledků zhoršujícího se životního prostředí a které by popisovaly výsledky iniciativ v rozvojových a rozvinutých zemích a také v zemích, ve kterých probíhají ekonomické reformy. Žádáme UNEP, aby pokračoval ve svém úsilí o rozšiřování a výměnu informací s a mezi mládežnickými organizacemi. Vlády by měly podporovat a pomáhat mládežnickým organizacím iniciovat a rozvíjet vzájemné kontakty mezi sebou prostřednictvím spřátelených měst a podobných programů, aby si mladí lidé z různých zemí mohli navzájem předávat zkušenosti.

68. Vyzýváme příslušné organizace při OSN, instituce a vlády technologicky rozvinutých zemí, aby pomáhaly rozšiřovat technologie, které neškodí životnímu prostředí, do rozvojových zemí a do zemí, v nichž probíhají ekonomické reformy, a aby pomáhaly školit mladé lidi v používání takových technologií.

3. *Posílení role mládeže při ochraně, zachovávání a zlepšování životního prostředí*

69. Vlády a mládežnické organizace by měly iniciovat programy na podporu vysazování stromů, lesnictví, boje proti zvětšování pouště, snížení

produkce odpadů, na podporu recyklace a dalších praktik výhodných pro životní prostředí. Účast mladých lidí a jejich organizací v takových programech může být dobrou výchovou a podporovat uvědomění si problému a snahy ho řešit.

70. Účastníci Konference o životním prostředí a rozvoji si uvědomují, že účast mládeže na rozhodování o životním prostředí a rozvoji je nutná při zavádění politiky udržitelného rozvoje. Mladí lidé by měli být povoláni k vytváření a zavádění vhodných postupů v oblasti životního prostředí.

4. *Posilování role médií jako prostředku rozšiřování otázek životního prostředí mezi mladé lidi*

71. Vlády by měly v mezích svobody vyjadřování podporovat média a reklamní společnosti v zajišťování šíření informací o otázkách životního prostředí a podporovat tak zvyšování povědomí o těchto otázkách mezi mladými lidmi.

72. Vlády by měly zavádět takové postupy, které by dovolovaly mladým lidem obou pohlaví konzultovat a účastnit se rozhodovacího procesu v otázkách týkajících se životního prostředí na místní, národní a regionální úrovni.

F. *Zneužívání drog*

73. Zranitelnost mladých lidí a jejich citlivost na zneužívání drog se v posledních letech staly hlavním objektem zájmu. Důsledky šířícího se zneužívání drog a obchodování s nimi, zvláště pro mladé muže a ženy, jsou příliš zřejmé. Násilí, obzvláště násilí v ulicích, často vyplývá ze zneužívání drog a z ilegálních drogových sítí.

74. Vzrůstá počet psychotropních léků a ne vždy jsou plně známy jejich účinky a správná indikace. Proto se může stát, že někteří pacienti nejsou léčeni adekvátně a jiní dostanou příliš mnoho léků. Zneužívání předepisovaných léků a „předepisování“ uklidňujících prostředků, léků na spaní a stimulačních prostředků samo o sobě může také způsobit závažné problémy, a to zvláště v zemích a oblastech s nedostatečnou kontrolou distribuce léků a tam, kde je možné nakupovat návykové léky v zahraničí a nebo je získávat z legálních distribučních sítí. V této souvislosti je zranitelnost mladých lidí obzvláště velkým problémem, a proto je třeba zavádět specifická opatření.

75. Mezinárodní společenství klade zvláštní důraz na zmenšování poptávky a nabídky ilegálních léčiv a na prevenci jejich zneužívání. Zmenšování nabídky zahrnuje boj proti mezinárodnímu nelegálnímu obchodování s léky a drogami. Iniciativy k prevenci zneužívání léků a drog zahrnují programy zaměřené na odrazování lidí od nadměrného užívání léků, a tedy

zabraňování nechtěné závislosti, až po programy pomoci lidem, kteří zneužívají léky, aby se svých závislostí zbavili. Léčebné programy musí mít na paměti, že zneužívání léků je chronický stav, který se vrací. Je zásadně nutné, aby tyto programy byly přizpůsobeny společenskému a kulturnímu kontextu oblasti, ve které působí, a je také nutná spolupráce různých přístupů k léčení. Národní iniciativy a úsilí v boji proti nelegálnímu obchodování s léky a drogami by měly být plně podporovány a posíleny na národních i mezinárodních úrovních.

76. Strategie kontroly nad léky a drogami na národních i mezinárodních úrovních neustále zdůrazňují iniciativy, jejichž cílem je snižování zneužívání drog mezi mladými lidmi. To se odráží v rezolucích Komise o narkotikách a v programech požadujících snížení poptávky, které vydává Mezinárodní program kontroly nad léky a drogami při OSN (the United Nations International Drug Control Programme).

Návrhy opatření

1. Účast mládežnických organizací a mládeže na programech požadujících snižování poptávky

77. K tomu, aby byly programy na snížení poptávky efektivní, měly by být zaměřeny na všechny mladé lidi, zvláště na rizikové skupiny, a obsah těchto programů by měl přímo odpovídat zájmům a starostem mladých lidí. Preventivní vzdělávací programy, které ukazují na nebezpečí zneužívání drog jsou obzvláště důležité. Je důležité zvyšovat pracovní příležitosti a aktivity volného času a možnosti rozvíjení různých dovedností, a pomoci tak mladým lidem odolat drogám. Mládežnické organizace mohou sehrát klíčovou roli při navrhování a zavádění vzdělávacích programů a individuálního poradenství k podpoře začleňování mládeže do společnosti, při rozvíjení zdravého životního stylu a zvyšování povědomí o ničujících důsledcích zneužívání drog.

78. Vládní složky spolu s příslušnými organizacemi systému OSN, s nevládními organizacemi, zvláště pak s mládežnickými organizacemi, by měly spolupracovat na naplňování programů snižování poptávky po nelegálních drogách, alkoholu a tabáku.

2. Školení studentů medicíny a zdravotnictví v rozumném předepisování léků, které obsahují narkotika nebo psychotropní substance

79. Světová zdravotnická organizace, asociace medicínských, zdravotnických a farmaceutických profesí, farmaceutické korporace a lékařské fakulty a instituce by měly rozvíjet modelové školící kurzy, a mezi studenty

medicíny a zdravotnictví rozšiřovat informační materiály o správném zacházení s léky a o včasné identifikaci a diagnóze zneužívání léků.

3. *Léčení a rehabilitace mladých lidí, kteří zneužívají léky nebo jsou na nich závislí, a mladých alkoholiků a tabakistů*

80. Prováděly se výzkumy možností určování takového léčení, které by zamezovalo vyžadování specifických léků a vytváření druhotné závislosti na lécích, ale v této oblasti je ještě potřeba mnoho udělat. Potřeba medicínského a sociálního výzkumu v oblasti prevence a léčení závislosti na chemických látkách a v oblasti rehabilitace se zvýraznila, zvláště v souvislosti s celosvětovým nárůstem zneužívání chemických látek a závislosti na nich mezi mladými lidmi. V těchto výzkumech by se měl klást důraz na skutečnost, že zneužívání nitrožilních chemických látek zvyšuje nebezpečí nákazy přenosnými nemocemi, včetně HIV/AIDS a hepatitis, které vyplývá ze společného užívání jehel a ostatního injekčního vybavení. O výsledcích těchto výzkumů by měl být informován celý svět.

81. Měl by se podporovat výzkum v oblastech jako je léčba a rehabilitace mladých lidí zneužívajících drogy, včetně kombinace různých druhů léčení, problémy recidivy a administrativních aspektů léčení drogové závislosti. Je třeba podporovat účast studentů příslušných oborů na těchto výzkumech.

82. Ve spolupráci se státními a soukromými institucemi by se měla podporovat prevence zneužívání drog, preventivní vzdělávání dětí a mládeže v těchto otázkách, rehabilitační a vzdělávací programy pro bývalé narkomany, toxikomany a alkoholiky, zvláště pro ty z řad dětí a mládeže. Těmto lidem by se tak pomáhalo získávat produktivní zaměstnání a dosáhnout nezávislosti, důstojnosti a zodpovědnosti za život bez drog a kriminality. Zvláště zajímavý je rozvoj léčebných technik, které zahrnují rodinné prostředí a terapeutické skupiny. Mladí lidé se mohou svou účastí při skupinové terapii narkomanů a toxikomanů významně podílet na jejich novém vstupu do společnosti. Přímá účast na rehabilitační terapii vyžaduje těsnou spolupráci mezi mládežnickými skupinami a komunitními a zdravotnickými službami. Světová zdravotnická organizace a další lékařské a psychologické organizace by mohly vypracovat pokyny pro pokračující výzkum a pro naplňování srovnatelných programů v různých prostředích. Efektivnost těchto programů by se vyhodnotila po určité dané době.

4. *Péče o mladé narkomany a toxikomany, o lidi podezřelé ze závislosti na drogách a o ty, kteří spáchali nějaký přestupek v trestním soudnictví a ve vězeňském systému*

83. Úřady by měly promyslet postupy prevence zneužívání drog a drogové závislosti mezi mladými lidmi, kteří jsou podezřelí nebo usvědčení z kriminálních činů. Tyto postupy by měly zahrnovat alternativní opatření, jako např. denně se hlásit na policejní stanici nebo pravidelně navštěvovat policejní úředníky, a naplnit určitý počet hodin prací pro komunitu.

84. Vězeňské orgány by měly úzce spolupracovat s úřady odpovědnými za dodržování zákonů na tom, aby se drogy nedostávaly do vězení. Pracovníci vězení by se měli odrazovat od tolerování přítomnosti drog v trestních institucích (vězení).

85. Mladí vězni, kteří jsou již závislí na drogách, by měli být vytypováni jako přednostní kandidáti pro léčení a rehabilitaci, a měli by být odděleni od ostatních. Měly by být vypracovány pokyny a minimální pravidla, která by pomáhala národním úřadům v orgánech zodpovědných za dodržování zákonů a ve vězeňských systémech při nezbytných kontrolách a při zavádění léčebných a rehabilitačních služeb. Opatření podle těchto návrhů pro společnost znamenají dlouhodobě výhodné investice, protože kruh závislosti, propuštění z vězení, opakovaných přeštoků a opakovaného věznění je těžkým břemenem pro systém trestního soudnictví a trestní spravedlnosti, nemluvě o zničených životech a osobních tragédiích, které jsou důsledkem závislosti na drogách a důsledkem nezákonného chování.

G. *Kriminalita mládeže*

86. Kriminalita a delikvence mládeže jsou vážným problémem na celém světě. Jejich intenzita a závažnost závisí většinou na sociálních, ekonomických a kulturních podmínkách každé země. Je však prokázáno, že kriminalita mládeže na celém světě stoupá v souvislosti s ekonomickou krizí, obzvláště v okrajových částech městských center. V mnoha případech se mladí delikventi rekrutují z „dětí ulice“, které byly samy vystaveny násilí ve svém nejbližším prostředí, ať už jako jeho svědci nebo jeho oběti. Jejich základní vzdělání, pokud nějaké mají, je chabé, jejich základní společenské návyky z rodiny jsou velmi často nedostatečné, a jejich socio-ekonomické prostředí je charakteristické svou bídou a nedostatkem. Spíše než se plně spoléhat na systém trestního soudnictví, měly by přístupy k prevenci násilí a kriminality zahrnovat opatření na podporu rovnoprávnosti a spravedlnosti, boje proti bídě a na snížení beznaděje mezi mladými lidmi.

Návrhy opatření

1. Priorita preventivním opatřením

87. Ve venkovských oblastech by měly být zajištěny vhodné socioekonomické a správní možnosti a služby, které by odradily mladé lidi od stěhování do městských oblastí. Mládeži z chudých městských oblastí by měly být přístupné specifické programy vzdělávání, zaměstnání a využívání volného času, a to zvláště v době dlouhých školních prázdnin. Mladí lidé, kteří musí odejít ze školy pro neprospěch, nebo kteří pocházejí z rozvrácených rodin, by měli mít možnost využívat specifické sociální programy, které by jim pomohly budovat sebevědomí a sebejistotu, které přispívají k zodpovědnému přístupu k životu v dospělosti.

2. Prevence násilí

88. Vlády a další příslušné organizace, zvláště mládežnické organizace, by měly zvážit organizování informačních kampaní, vzdělávacích a školicích programů, aby upozornily mladé lidi na osobní a společenské důsledky násilí v rodině, komunitě a společnosti, měly by učit mladé lidi, jak komunikovat bez násilí a jak před násilím ochránit sebe i jiné. Vlády by také měly rozvíjet programy na podporu tolerance a lepšího porozumění mezi mládeží s výhledem na vymýcení současných forem rasismu, rasové diskriminace, xenofobie a podobné nesnášenlivosti, a tak předcházet násilí.

89. Pro prevenci násilí a kriminality by měl být rozvoj sociálních organizací, zvláště prostřednictvím mládežnických organizací a spoluúčasti komunit, podpořen sociální politikou a zákonodárstvím. Vládní pomoc by se měla soustředit na poskytování takové podpory, aby komunitní a mládežnické organizace měly možnost vyjádřit a zhodnotit své potřeby týkající se prevence násilí a kriminality, formulovat a zavádět pro sebe různá opatření a komunikovat mezi sebou.

3. Rehabilitační služby a programy

90. Bída, špatné životní podmínky, nedostatečné vzdělání, podvýživa, negramotnost, nezaměstnanost a nedostatek aktivit volného času jsou faktory, které odsouvají mladé lidi na okraj společnosti. To vede k vykořisťování a zneužívání mladých lidí, ke kriminalitě a jinému deviantnímu chování. Pokud se preventivní opatření zaměří na prvotní příčiny kriminality, rehabilitační programy a služby by měly být zpřístupněny těm, kdo se již v minulosti provinili proti zákonu. Většinou kriminalita mládeže začíná malými přestupky, jako je okradení nebo násilné chování, které lze snadno vystopovat a napravit prostřednictvím institucí a komunitního a rodinného prostředí. Dodržování zákonů musí být součástí

rehabilitačních opatření. V neposlední řadě je třeba chránit lidská práva mladých lidí ve vězení, a měla by se věnovat velká pozornost zásadám spravedlivého trestu.

H. *Aktivity volného času*

91. Ve všech zemích se uznává význam využívání volného času pro psychický, kognitivní a fyzický rozvoj mladých lidí. K aktivitám volného času patří hry, sporty, kulturní události, zábava a komunitní služby. Vhodné programy pro využívání volného času mládeže jsou součástí různých opatření zaměřených na boj proti sociálnímu zlu, jakým je např. zneužívání drog, kriminalita mládeže a další deviantní chování. Programy pro využívání volného času mohou velmi přispívat k rozvoji fyzického, intelektového a emocionálního potenciálu mladých lidí, ale měly by být zároveň propracovány s opatrností, aby se nestaly prostředkem vylučování mladých lidí z účasti na ostatních stránkách společenského života nebo prostředkem ovládnutí mládeže. Programy využívání volného času by měly být volně přístupné všem mladým lidem.

Návrhy opatření

1. *Aktivity volného času jako podstatná součást programů pro mládež*

92. Při plánování, vytváření a zavádění programů pro mládež by vlády měly myslet na význam aktivit volného času. Na vytváření těchto programů by se měly aktivně podílet mládežnické organizace. Význam, který se přisuzuje těmto aktivitám, by se měl odrazit v jejich přiměřeném financování.

93. Vyzýváme vlády, aby s pomocí mezinárodních organizací zakládaly veřejné knihovny, kulturní centra a další kulturní zařízení ve venkovských i městských oblastech, a aby poskytovaly pomoc mladým lidem, kteří jsou aktivní v oblasti dramatu, malířství, hudby a v dalších formách kulturního vyjádření.

94. Vyzýváme vlády, aby podporovaly cestování mladých lidí a jejich účast na mezinárodních kulturních akcích, na sportech a dalších aktivitách významných pro mládež.

2. *Aktivity volného času jako součást vzdělávacích programů*

95. Jedním ze způsobů, jakým mohou vlády zdůraznit význam aktivit volného času, je poskytovat vzdělávacím institucím zdroje na rozvoj infrastruktury potřebné k rozvíjení těchto aktivit. Navíc by se aktivity volného času mohly stát součástí školního kurikula.

3. *Aktivity volného času v urbanistickém plánování a v rozvoji venkova*

96. Národní vlády stejně jako místní úřady a výbory pro rozvoj komunit by měly začlenit programy a zařízení pro využívání volného času do urbanistického plánování, a měly by při tom věnovat zvláštní pozornost oblastem s vysokou koncentrací obyvatelstva. Rovnoprávně by měly programy rozvoje venkova věnovat pozornost potřebám volného času mladých lidí na venkově.

4. *Aktivity volného času a média*

97. Podporujeme média ve snaze postavit na vyšší úroveň porozumění mezi mladými lidmi a povědomí o všech aspektech sociální integrace, včetně tolerance a nenásilného chování.

I. *Dívky a mladé ženy*

98. Jedním z nejdůležitějších úkolů mládežnické politiky je zlepšení situace dívek a mladých žen. Vlády by proto měly dodržovat své závazky vyplývající z mezinárodních úmluv o lidských právech, a měly by také dodržovat ustanovení Platformy opatření Čtvrté světové konference o ženách, Programu opatření Mezinárodní konference o populaci a rozvoji, ustanovení Vídeňské deklarace a Programu opatření světové konference o lidských právech, a ustanovení dalších programů příslušných konferencí OSN. Dívky jsou často považovány za méněcenné a jsou vychovávány k tomu, aby samy sebe stavěly až na poslední místo, což porušuje jejich sebevědomí. Diskriminace a zanedbání v dětství mohou být počátkem celoživotní spirály strádání a vyčleňování ze společnosti. Negativní kulturní postoje a praktiky, stejně jako pohlavně zaujaté výchovné procesy, včetně kurikula, vzdělávacích materiálů a praktik, postojů učitelů a interakce ve třídách zvyrazňují existující pohlavní nerovnoprávnost.

Návrhy opatření

1. *Diskriminace*

99. Diskriminace a zanedbání v dětství mohou být počátkem celoživotního vylučování ze společnosti. Prostřednictvím komplexní politiky, plánů opatření a programů založených na rovnoprávnosti by měla být učiněna opatření k zamezení diskriminace dívek a mladých žen, a mělo by se zajistit úplné dodržování jejich lidských práv a základních svobod. Měly by vznikat iniciativy, v jejichž rámci by se dívky připravovaly na aktivní, efektivní a pohlavně rovnoprávnou účast na všech úrovních sociálního, politického, ekonomického a kulturního života.

2. *Výchova a vzdělávání*

100. Dívkám a mladým ženám by se měl zajistit univerzální a rovnoprávný přístup k základnímu vzdělání a k jeho zdokonalování, stejně jako přístup ke střednímu a vyššímu vzdělání. Měl by být vytvořen rámec pro rozvoj vzdělávacích materiálů a metod, které jsou pohlavně vyrovnané a zajišťují vzdělávací prostředí, které eliminuje všechny bariéry vzdělávání dívek a mladých žen, a to i vdaných nebo těhotných dívek a mladých žen.

3. *Zdraví*

101. Mělo by se zamezit diskriminaci dívek a mladých žen v oblasti zdraví a výživy. Měly by být odstraněny diskriminační zákony a praktiky proti dívkám a mladým ženám, které se týkají přidělení potravy a podvýživy. Dívkám a mladým ženám by se měl zajistit přístup ke zdravotnickým službám v souladu s Programem opatření Mezinárodní konference o populaci a rozvoji a s Platformou opatření Čtvrté světové konference o ženách.

4. *Zaměstnanost*

102. Dívky a mladé ženy by měly být ochraňovány před ekonomickým a jiným vykořisťováním, a před vykonáváním nebezpečné práce, práce, která je v rozporu s jejich vzděláním nebo která může škodit jejich zdraví nebo fyzickému, mentálnímu, duchovnímu, morálnímu a sociálnímu rozvoji. To vše je v souladu s Úmluvou o právech dítěte a s Úmluvou o eliminaci všech forem diskriminace žen. Měl by se podporovat rovnoprávný přístup mladých žen ke všem pracovním příležitostem, a také jejich účast v tradičně mužských sektorech.

5. *Násilí*

103. Vlády by měly spolupracovat na mezinárodní úrovni a navrhopvat a přijímat zákony na ochranu dívek a mladých žen před všemi formami násilí, včetně zabíjení novorozených holčiček a prenatalního výběru pohlaví, zohavení genitálií, incestu, pohlavního zneužívání, sexuálního vykořisťování, dětské prostituce a dětské pornografie. Ve spolupráci s příslušnými nevládními organizacemi, zvláště s mládežnickými organizacemi, by se měly rozvíjet takové programy a podpůrné služby, které jsou přiměřené věku, které jsou bezpečné a důvěryhodné, a které by měly pomáhat dívkám a mladým ženám, které se staly obětmi násilí.

J. Plná a přínosná účast mládeže na životě společnosti a na rozhodování

104. Možnosti rozvoje našich společností jsou mimo jiné založeny na schopnosti zahrnovat podíl a zodpovědnost mladých lidí na budování a plánování budoucnosti. Je třeba brát v úvahu duchovní a intelektuální přínos mladých lidí pro společnost a jejich jedinečný pohled na problémy.

105. Všechno úsilí a návrhy opatření, o kterých se mluví v tomto programu jsou svým způsobem podmiňovány možností ekonomické, sociální a politické účasti mládeže na životě společnosti.

106. Mládežnické organizace jsou důležitou základnou pro rozvíjení dovedností potřebných k přínosné participaci mládeže na životě společnosti, protože se v nich podporuje tolerance, a zvětšuje se spolupráce a počet výměnných akcí mezi mládežnickými organizacemi.

Návrhy opatření

107. Navrhujeme následující opatření:

- (a) posílit přístup mládeže k informacím a zajistit tak mladým lidem lepší využívání jejich možností a šancí;
- (b) rozvíjet a posilovat možnosti mladých lidí na to, aby se dozvídali o svých právech a povinnostech, podporovat jejich účast na sociálním a politickém životě společnosti, na celkovém rozvoji a v otázkách životního prostředí, a odstraňovat překážky, které omezují účast mladých lidí na životě společnosti, respektovat svobodu sdružování;
- (c) povzbuzovat a podporovat mládežnické asociace prostřednictvím finanční, vzdělávací a technické podpory, podporovat jejich aktivity;
- (d) brát v úvahu přínos mládeže v plánování, zavádění a hodnocení národní politiky a plánů, které se dotýkají právě mládeže;
- (e) povzbuzovat mládež ke zvyšování spolupráce na národní, regionální a mezinárodní úrovni při vzájemných výměnách mezi mládežnickými organizacemi;
- (f) vyzývat vlády, aby posílily účast mladých lidí na mezinárodních fórech tak, že budou zařazovat reprezentanty mládeže do svých národních delegací do Valného shromáždění OSN.

V. Způsoby realizace

108. Efektivní realizace Světového programu opatření pro mládež bude vyžadovat významné závazky ze strany organizací a institucí odpovědných za přijetí a realizaci Programu a zapojení těchto organizací, zvláště mládežnických, ze všech společenských sektorů. Bez těchto závazků ze strany vládních, mezivládních a nevládních subjektů na národních, regionálních a mezinárodních úrovních zůstane Program jen celosvětovým prohlášením o záměrech a obecným standardem opatření.

109. Pro realizaci Programu opatření je proto nezbytný rozvoj zmocňovacích mechanismů a jejich systémů. Tyto mechanismy by měly nepřetržitě vázat lidské, politické, ekonomické, finanční a sociokulturní zdroje nezbytné k zajištění efektivní realizace Programu.

110. Realizace Světového programu pro mládež je zodpovědností vlád s podporou mezinárodního společenství a ve spolupráci s nevládním a soukromým sektorem. Národní priority, zdroje a historické zkušenosti ovlivní převádění programových návrhů opatření do specifických plánů, cílů a zákonů. V tomto procesu mohou vládám na jejich žádost pomoci regionální a mezinárodní organizace.

111. Při realizaci Světového programu opatření pro mládež by měly vlády, mládežnické organizace a další činitelé ve všech postupech a programech podporovat aktivní a viditelnou politiku zdůrazňování pohlavní rovnoprávnosti v souladu se závěry Mezinárodní konference o populaci a rozvoji, Světového summitu o sociálním rozvoji a Čtvrté světové konference o ženách.

A. Národní úroveň

112. Důrazně vyzýváme vlády, které to ještě neudělaly, aby formulovaly a přijaly společnou národní mládežnickou politiku a pojmenovaly problémy mládeže. Mělo by to být součástí pokračujícího procesu posuzování a popisování situace mládeže a vytváření mezioborových národních mládežnických programů v rámci specifických, časově omezených úkolů a cílů, součástí systematického hodnocení dosaženého pokroku a odstraňování překážek pokroku.

113. Existující meziúrovňové mechanismy poraden, šíření informací, spolupráce, sledování a hodnocení mohou posílit rozvoj aktivit mládeže. Tyto mechanismy by měly být mezisektorové ve své podstatě a měly by mít mnoho forem přístupu k mládeži, a měla by se na nich účastnit minister-

stva a úřady, které se zabývají mládeží, dále národní nevládní mládežnické organizace a soukromý sektor.

114. Můžeme předpokládat, že bude nutno vynaložit zvláštní úsilí pro rozvoj modelových společných postupů a pro určení a příslušné rozdělení povinností mezi vládní a nevládní subjekty, které se zabývají otázkami mládeže. Zvláštní úsilí by se také mělo vynaložit na posílení národních možností při sběru dat a šíření informací, ve výzkumu, plánování, realizaci a spolupráci, a v oblasti vzdělávacích a poradenských služeb.

115. Měly by se vhodně posílit národní mechanismy koordinace pro jednotné mládežnické potupy a programy. Žádáme, aby vlády podporovaly zavádění takových mechanismů tam, kde ještě neexistují. Tyto mechanismy by měly mít mnohoúrovňový a mezioborový charakter.

B. Regionální spolupráce

116. Aktivity regionálních komisí OSN ve spolupráci s mezivládními a nevládními mládežnickými organizacemi dané oblasti, jsou důležitým doplňkem národních a celosvětových aktivit zaměřených na budování národních možností.

117. Důrazně žádáme regionální komise, aby v rámci svých pravomocí podporovaly realizaci Programu opatření pro mládež, a to prostřednictvím začlenění jeho cílů do svých plánů. Dále žádáme, aby komise vypracovávaly ucelené zprávy o dosažených výsledcích a o postupu odstraňování překážek, a aby se zabývaly dalšími možnými opatřeními na regionální úrovni.

118. Regionální mezivládní schůzky zástupců ministerstev, které se zabývají mládeží, a schůzky samotných ministrů, jejich spolupráce s regionálními komisemi OSN, s regionálními mezivládními organizacemi a s regionálními mládežnickými nevládními organizacemi, mohou být významným přínosem pro formulaci, realizaci, koordinaci a hodnocení opatření přijatých na národních úrovních, a pro pravidelné sledování regionálních programů pro mládež.

119. Mezi opatření, která mohou být na požádání zavedena na regionální úrovni k podpoře, realizaci a hodnocení programů mládeže, patří sběr dat, šíření informací, výzkum, koordinace mezi organizacemi, technická spolupráce, vzdělávací semináře a poradenské služby.

120. Vyzýváme regionální mládežnické nevládní organizace, regionální úřady OSN a regionální mezivládní organizace, které se zabývají mládeží, aby zvážily možnost setkávat se každé dva roky a zabývat se otázkami mládeže, diskutovat o trendech v těchto otázkách a zabývat se otázkami spolupráce na regionální a subregionální úrovni. Také vyzýváme regionální

komise OSN, aby se aktivně zapojily do tohoto procesu a sehrály v něm klíčovou roli prostřednictvím poskytování vhodných prostor pro tyto schůzky, a prostřednictvím materiální podpory pro regionální programy.

C. Mezinárodní spolupráce

121. Základním úkolem mezinárodní spolupráce je zajišťovat na všech úrovních podmínky nutné pro realizaci Světového programu opatření pro mládež. Mezi dostupné způsoby zajišťování těchto podmínek patří politické debaty a rozhodnutí na mezivládní úrovni, celosvětové sledování problémů a trendů, sběr dat a šíření informací, výzkumy a studie, plánování a koordinace, technická spolupráce a partnerství mezi zainteresovanými skupinami z nevládního a soukromého sektoru.

122. Komise pro sociální rozvoj, která je součástí Ekonomické a sociální rady zabývající se otázkami celosvětového sociálního rozvoje, má sehrát důležitou roli při realizaci Programu opatření. Vyzýváme komisi, aby pokračovala v politickém dialogu o mládeži s cílem koordinovat postupy a pravidelně sledovat problémy a trendy.

123. Vyzýváme současná regionální a meziregionální zasedání ministerstev zabývajících se otázkami mládeže v Africe, Asii, Evropě, Latinské Americe, v Karibské oblasti a Západní Asii, aby mezi sebou zlepšovaly spolupráci, a aby zvážily možnost pravidelných schůzek na mezinárodní úrovni pod záštitou OSN. Tyto schůzky by zajišťovaly půdu pro cílený celosvětový dialog o otázkách mládeže.

124. Výše zmíněná zasedání jsou součástí systému OSN. V této souvislosti by se mezinárodní skupiny mládeže měly pravidelně setkávat a vyzývat všechny zainteresované úřady a činitele systému OSN a spojenecké mezinárodní organizace k dialogu o způsobech, kterými by bylo možno rozvíjet a podporovat spolupráci při realizaci Programu opatření.

125. Základem pro dialog a konzultace o situaci mládeže a o realizaci Programu opatření jsou dobře fungující kanály komunikace mezi nevládními mládežnickými organizacemi a systémem OSN. Valné shromáždění opakovaně klade důraz na význam komunikačních kanálů v oblasti otázek týkajících se mládeže. Fórum mládeže při OSN by mohlo přispět k realizaci Programu prostřednictvím společných iniciativ na podporu rozvoje jeho úkolů tak, aby lépe reflektoval zájmy mládeže.

1. Sběr dat a šíření informací

126. Schopnost sbírat, analyzovat a předkládat data přesně a včas je nezbytná pro efektivní plánování a stanovování cílů, pro sledování problémů a trendů, a pro hodnocení dosaženého pokroku při realizaci Svě-

tového programu opatření pro mládež. Zvláštní pozornost by se měla věnovat budování národních institucí pro pravidelný sběr a zpracování souborů socio-ekonomických dat. Zainteresaná centra a instituce by měly zvážit možnost společného posílení nebo zavedení (ve spolupráci s OSN) sítě, která by se zabývala sběrem dat a publikováním statistik. Zajistily by se tak úspory při rozvoji a šíření statistik v oblasti mládeže.

127. V poslední době se OSN významně podílí na sběru dat a na statistikách v oblasti mládeže. Jde hlavně o sběr socio-ekonomických dat a rozvoj činnosti Statistického úřadu při Sekretariátu OSN, dále o politiku mládeže a informační programy Úřadu pro sociální politiku a rozvoj, který je součástí Oddělení pro politickou spolupráci a udržitelný rozvoj, o sběr dat o vzdělání a gramotnosti a o síť poradenství pro mládež v rámci Programu OSN o životním prostředí. Vyzýváme zainteresované orgány systému OSN k tomu, aby rozšiřovaly způsoby, kterými by dosahovaly koherence v získávání dat a publikování statistik. To by mělo zahrnovat programy plánování a koordinace mezi jednotlivými orgány. Příklad: program databanky Světové zdravotnické organizace o zdraví adolescentů je koordinován s prací Statistického úřadu při Sekretariátu OSN. Vyzýváme další úřady a orgány systému OSN, aby poskytly svá data o mládeži společné socio-ekonomické databance. Žádáme například Program OSN pro mezinárodní kontrolu drog, aby do svého systému zařadil článek „mládež a drogy“. Oddělení pro politickou spolupráci a udržitelný rozvoj by mělo zkoordinovat a zpřístupnit seznam inovačních postupů, programů a projektů pro mládež. Stejný by mohl být postup např. v otázkách kriminality mládeže, mládeže bez domova a mladých lidí, kteří z domova utíkají.

128. Veřejné informační a hromadné sdělovací prostředky jsou důležité při budování obecného povědomí o problémech mládeže, stejně jako je důležitý konsensus při plánování a opatřeních. Důrazně vyzýváme orgány a organizace systému OSN, aby přezkoumaly publikace vydané v posledních letech a zjistily, jak tyto publikace mohou lépe podporovat Program opatření. Je třeba zjistit, v jakých oblastech bude nutno tyto publikace doplnit.

129. Důrazně vyzýváme vlády, nevládní organizace a tam, kde je to vhodné také soukromý sektor, aby zvážily možnost připravovat jak tištěné, tak audiovizuální materiály v oblastech, o kterých pojednává Program opatření, a napomohly tak jeho rozšiřování a podpoře. Toto by mělo probíhat s pomocí a ve spolupráci s OSN. Materiály by mohly být rozšiřovány prostřednictvím veřejných informačních kanálů OSN. Dále vyzýváme mladé lidi a mládežnické organizace, aby plánovali informační

činnosti zaměřené na hlavní problémy, které by probíhaly v rámci Programu opatření.

2. *Výzkum a studie*

130. Celosvětové studie o otázkách a trendech v oblasti mládeže jsou zásadní pro pokračující expanzi a rozvoj celosvětových znalostí příslušné teorie, konceptů a metod. Důrazně vyzýváme mezinárodní, regionální a národní výzkumná centra a instituce, které se zabývají otázkami a problémy mládeže, aby zvážily možnost zavádění a rozvíjení spolupracovníckých vztahů s OSN, a zajistily tak efektivní propojení mezi realizací Programu opatření a relevantním výzkumem a studii.

131. Toho se bezprostředně týká i otázka spolupráce při posilování a zdokonalování národních kapacit pro organizování výzkumů, pro zpracování a šíření výsledků studií zabývajících se situací mladých lidí.

132. Třetí otázkou je zlepšování plánování a koordinace využívání lidských a finančních zdrojů tak, aby se věnovala dostatečná pozornost iniciativám mladých lidí v oblastech, které Program opatření považuje za prioritní, a také poznávání a popisu problémů a trendů, a hodnocení iniciativ.

3. *Plánování a koordinace*

133. Prostřednictvím mechanismů, které jsou v současnosti přístupné v rámci systému OSN pro plánování, programování a koordinaci činností zabývajících se mládeží, důrazně vyzýváme zainteresované úřady a instituce systému OSN, aby zhodnotily své střednědobé plány a věnovaly dostatečnou pozornost posílení perspektiv mladých lidí v jejich činnostech. Dále je vyzýváme, aby se ztotožnily se současnými a plánovanými programy činností, které jsou v souladu s prioritami Programu opatření, a aby tak tyto programy posílily v systému OSN. Zainteresovaní členové systému by měli věnovat dostatečnou a přímou pozornost možnostem společného plánování tak, aby bylo možno konat společné akce, které by však odrážely kompetence jednotlivých členů systému, byly by přímo určené mládeži a byly by v souladu s hlavními potřebami mladých lidí žijících ve specifických podmínkách.

134. Kanály, které se rozvinuly mezi OSN a mezivládními a nevládními mládežnickými organizacemi, poskytují komplexní systém pro koordinaci. Tyto mechanismy je třeba neustále posilovat, aby byly schopny lépe reagovat na priority Programu opatření.

4. *Technická spolupráce, vzdělávací a poradenské služby*

135. Technická spolupráce je základním prostředkem pro budování národních možností a schopnosti institucí. Důrazně vyzýváme orgány a organizace systému OSN, aby pokud to ještě neudělaly zhodnotily a sta-

novily šíří svých programových a operačních činností ve světle priorit uvedených v Programu opatření a aby posílily úlohu mládeže na technické spolupráci. V tomto ohledu by se měla věnovat zvláštní pozornost opatřením, která by sloužila podpoře možností pro mezinárodní technickou pomoc a pro poradenské služby v otázkách týkajících se mládeže. Tato technická pomoc a poradenské služby by se staly prostředkem budování a posilování sítí institucí a organizací.

136. Je potřeba pokračovat ve zlepšování vlivu technické spolupráce při činnostech systémů OSN, včetně těch činností, které se týkají mládeže. Systém OSN musí pokračovat v pomoci vládám, pokud ony o to požádají, při realizaci národních plánů a strategií v rámci jejich národních priorit a programů na podporu činnosti mládeže. Měly by se zredukovat režijní náklady na administrativu technické spolupráce. Národní správy by měly být preferovaným prostředkem realizace projektů a programů, a tam, kde je to potřeba, by se mělo pomáhat rozvojovým zemím ve zlepšování jejich národních možností pro formulaci a plnění projektů a programů.

137. Také zemím, které procházejí ekonomickými změnami, by se mělo pomáhat ve zlepšování jejich možností pro formulaci a plnění projektů a programů.

138. Organizace, které se zabývají hodnocením a plánováním technické spolupráce v oblastech týkajících se mládeže, jsou pro systém OSN specifickým přínosem při realizaci Programu opatření.

139. Fond OSN pro mládež je unikátním zdrojem podpory inovačních opatření, která se týkají mládeže. Fond může podpořit zavádění programů jak po stránce technické, tak po stránce finanční, prostřednictvím studií a výměn technických zkušeností v otázkách týkajících se mládeže. To podporuje účast mladých lidí v rozdělování a provádění projektů, které jsou často krátkodobé, což ztěžuje možnost získat pro ně finance z běžných rozpočtů. Kapacita Fondu pro inovační opatření je však omezená. Proto vyzýváme zainteresované vlády, nevládní organizace a soukromý sektor, aby zvážily možnost podpory činností fondu. Zainteresované strany by mohly zvážit možnost zřídit na příslušné úrovni dohlížecí orgán, který by prověřoval hospodaření Fondu, priority a způsoby posilování jeho možností.

5. *Vzájemné přesahování a partnerství mezi specializovanými skupinami*

140. Podstatnou součástí naplňování Programu opatření je uvědomění si faktu, že vládní opatření samo o sobě nemůže zajistit jeho úspěch, ale mělo by být podpořeno mezinárodním společenstvím. Tento proces

také vyžaduje systematické přesahování a partnerství mezi složkami Programu v nevládním i soukromém sektoru.

141. Prvním krokem je rozfázované a regulované rozšiřování komunikačních kanálů mezi OSN a nevládními mládežnickými organizacemi pro zapojování soukromých organizací. To by probíhalo na základě rezoluce Valného shromáždění číslo 45/103, která se zabývá zapojováním mládeže a nevládních mládežnických organizací do Programu opatření. Důrazně vyzýváme mládež, organizace zabývající se mládeží a zainteresované organizace soukromého sektoru, aby ve spolupráci s vládami hledaly způsoby, kterými by mohly na místní úrovni přispět k naplňování Programu, k pravidelnému hodnocení jeho naplňování a ke hledání alternativ při dosahování cílů Programu.

142. Zavádění Programu opatření nabízí významné možnosti v oblasti rozvoje technických a kulturních výměn mezi mladými lidmi prostřednictvím nových partnerství jak ve veřejném, tak v soukromém sektoru, možnosti hledat a zkoušet lepší způsoby využívání veřejných zdrojů, v partnerství s nevládními a soukromými organizacemi, možnosti hledání dalších priorit Programu a možnosti podporovat a plánovat společné inovační postupy při řešení otázek týkajících se mládeže.

143. Příslušné dobrovolnické organizace, zvláště pak ty, které se zabývají výchovou a vzděláváním, zaměstnaností, spravedlností, rozvojem mládeže, zdravím, problémem hladu, ekologií a životním prostředím a zneužíváním drog, mohou dále podporovat zavádění programu tak, že budou podporovat účast mladých lidí v plánování svých programů a ve vykonávání činností v takových programech. Program opatření pro mládež může být významným přínosem pro práci takových organizací, protože podává celosvětový rámec politiky konzultování a spolupráce.

Redakce děkuje panu dr. Břetislavu Hofbauerovi za poskytnutí anglického originálu tohoto dokumentu.

Stati

Socializace romských dětí ve škole

Pavel Říčan

Klíčová slova: Socializace romských dětí, romská demografie, faktory eskalace, rasismus, xenofobie, etnocentrismus, psychogenetika, eugenika, asimilační politika, Úmluva o právech dítěte.

Úvodem

Socializací rozumíme takové zapojení jedince do společnosti, které mu umožňuje žít v harmonických vztazích s jinými jedinci, se skupinami a s institucemi, a navíc přispívat k prosperitě a pozitivnímu vývoji jak skupin, v nichž je začleněn, tak i celé společnosti. Socializace je proces, který začíná v dětství a vrcholí tím, že člověk dospěje: začne produktivně pracovat, podílet se na péči o ty, kteří to potřebují (zvláště o své děti) a chovat se jako odpovědný občan.

Socializace romských dětí často vázne jak ve škole, tak mimo ni. Nedostatečný školní prospěch a nezáměr o učení, nedostatky v péči o sebe sama, konflikty s ostatními dětmi a s učiteli, nedostatečný respekt k hodnotám, na jejichž uznávání stojí naše společnost, to je jen několik příkladů ilustrujících, o jak závažný problém jde. Společenské změny posledních let tyto nesnáze nesporně zhoršily a nedávné prodloužení povinné školní docházky o další rok — obecně jistě prospěšné — je rázem ještě násobí.

Situace nesporně vyžaduje systémové řešení, jež však bude — podobně jako řešení romského problému v celé jeho komplexnosti — drahé, pracné, zdoluhavé a málo populární. Čím déle se však toto řešení bude odkládat, tím hůře. Úkolem této stati je přispět úhlem pohledu, který umožňuje psychologie, k pochopení širšího kontextu našeho problému a k objasnění jeho skryté

Napsání této stati umožnila finanční podpora nadace Research Support Scheme Středoevropské univerzity.

dynamiky. Vzhledem k tomu, že není reálné očekávat od naší státní moci, jak zákonodárné, tak výkonné, brzké energické řešení, klademe zvláštní důraz na to, co mohou pedagogové konkrétně dělat, aby na svých školách za daných podmínek aspoň brzdili zhoršování situace — s nadějí, že vzorce jednání, jež vytvoří a vyzkoušejí, se v budoucnosti za příznivějších podmínek široce uplatní.

1. Sociální situace romského etnika a její perspektiva

Podle různých odhadů žije s námi v této zemi 200 až 300 tisíc Romů, kteří tvoří 2–3 % obyvatelstva ČR. Tento údaj rychle zastarává díky jejich vysoké natalitě a mládí rodiček; polovina Romů je ve věku do 16 let. Přibývá jich i migrací ze Slovenska motivovanou tamní vyšší nezaměstnaností, silnější averzí vůči Romům a ostřejší represí ze strany státní moci. (O této migraci nemáme přehled, což je dáno jednak mimořádnou schopností Romů žít v pololegalitě až ilegálně „na návštěvě“ v přeplněných bytech, jednak faktem, že jen malá část z nich se hlásí k romské národnosti.)

Několikanásobně až mnohonásobně vyšší procento Romů, než odpovídá jejich zastoupení v populaci, nacházíme ve skupinách, jež jsou sociálním problémem a objektem náročné péče různých odborníků: chovanci kojeneckých ústavů, dětských domovů a zvláště výchovných ústavů („pasťáků“), žactvo zvláštních a pomocných škol, děti starší než jejich spolužáci, děti chronicky absentující ve škole a unikající zdravotní péči, občané s nedokončeným základním vzděláním, funkční analfabeti a analfabeti v užším smyslu slova, pachatelé činů trestných i „jinak trestných“ (tj. beztrestných jen vzhledem k věku dítěte), pachatelé nejružnějších přestupků a prohřešků proti zásadám únosného sousedského soužití, děti i dospělí ve špatném zdravotním stavu a ohrožující zdraví ostatního obyvatelstva, oběti alkoholu, drog a hracích automatů, invalidní důchodci, fluktuanti a nezaměstnaní, neplatiči nájemného a dalších poplatků „inkasa“, prostitutky a kuplíři. Tento výčet není úplný, lze z něj však pochopit rozměry utrpení, ekonomickou zátěž, bezpečnostní a politická rizika, jež Romové představují, a zejména dluh, který vůči nim má zodpovědná elita národa, k níž jistě patří povolání pedagogové.

Racionální analýza současných poměrů odhaluje — i bez vědeckého výzkumu — signály další eskalace sociálních problémů romského etnika a jejich důsledků pro celou společnost. Uvádíme nejmarkantnější z nich:

1. Absolutní a zejména relativní přírůstek Romů (růst jejich podílu na obyvatelstvu ČR) stupňuje nároky na toleranci majority a na kapacitu příslušných odborníků, jež může těžko růst stejně rychle jako potřeba

odborné péče. Pro ilustraci stačí letmý pohled na problémy dětských domovů.

2. Nezaměstnanost Romů, dosahující např. v Kladně a v Ústí n. L. 90 %: I kdyby zůstala jen na současné úrovni, její demoralizující a kriminalizující vliv se teprve postupně plně uplatní. Očekávaný vzestup nezaměstnanosti v celé populaci na evropský průměr (jako důsledek dokončené transformace ekonomiky) povede ovšem k tomu, že jako první budou propouštěni i ti Romové, kteří dosud pracují. Přibude romských rodičů parazitujících na vlastních dětech — využívajících pro vlastní potřeby peníze, jež jim stát poskytuje na péči o děti. Tento parasitismus již nyní přispívá k populační explozi romského etnika.
3. Romové nebudou většinou schopni platit tržní nájemné — a už se pro ně (jakožto pro „nepřízřusobivé občany“) staví holobyty v činžáckých sídlištního typu, kam budou stěhováni spolu s jinými chronickými neplatiči.
4. Všeobecné odmítání „gádžovských“ pořádků spolu s mimořádnou schopností unikat policii vzájemným krytím předurčuje Romy k hromadnému zapojení do mohutnější sítě organizovaného zločinu.
5. Menší respekt a menší výkonnost policie a soudů v postihování nápadné romské pouliční kriminality silně irituje veřejnost a zvyšuje protiromskou averzi. Přibývá totiž občanů, kteří byli obětí nebo svědky beztrestného loupežného přepadení za bílého dne, pouličních krádeží páchaných dětmi za vedení rodičů atd.
6. Děti prošlé dětskými domovy obtížně vytvářejí pevné rodinné vztahy. Plodí a rodí tedy další chovance dětských domovů, přičemž tato zkáza se šíří geometrickou řadou.
7. Dalším nepříznivým faktorem je růst devastujícího vlivu audiovizuálních médií na romskou kulturu a jazyk: Vysedávání před obrazovkou vytlačuje společný zpěv, vyprávění pohádek a další tradiční komunikaci. To má za následek vytváření kulturního, etického a duchovního vakua, ne-li rozkladu.
8. Vlivem médií dochází dále k eskalaci etnocentrismu:¹ Komunistická cenzura nebyla v majoritních médiích — dokonce ani ve veřejnoprávních

¹Obvyklejší termín rasismus je pro naši potřebu poněkud úzký, protože se jím rozumí nepřátelství založené na předsudcích, zejména na předsudku o superioritě vlastní rasy. Etnická averze na straně Romů i majority má více složek. Kromě toho Romové patří k téže rase jako my, lze pouze mluvit o odlišném antropologickém typu. Také není vztah majority k Romům pouze negativní, hlubší psychologický pohled odhalí i obdiv, sympatie a závist. — Užívá se i termínu xenofobie, který je rovněž příliš úzký, byť odlišným způsobem, vždyť negativní interetnické postoje nespočívají jen ve strachu.

— nahrazena novinářskou odpovědností, jež je pro fungování demokracie nezbytná, nýbrž bulvárním trhem senzací. Benzín do ohně se lije z obou stran, romská média prohlubují (za státní peníze!) v Romech pocit ukřivděnosti a nenávisť k majoritě.

9. Očekávaná další progrese gamblerství, drogové závislosti a rozšíření agresivních počítačových her v dětské populaci zasáhne — jako všechna zla našeho novokapitalistického Divokého Východu — opět nejvíce romské mláď.

* * *

Shrnuli jsme nejpodstatnější fakta a souvislosti, které jsou odborníkům dobře známé. Není pochyby o tom, že situace romského etnika je špatná a že se zhoršuje. Tento mnohostranně zubožený lid představuje vážný, možná vůbec nejvážnější vnitropolitický problém. Uvážíme-li, jak často je naše republika právě kvůli Romům předmětem kritiky na evropském fóru, uvědomíme si i významný mezinárodní aspekt tohoto problému. Neschopnost řešit romský problém může být interpretována jako neschopnost či neochota dodržovat demokratické standardy jednání s menšinami vůbec.

Jak se u nás v současné době řeší romská otázka? Především nutno přiznat, že chybí solidní koncepce. Pro poslance a ministry jde o „horký brambor“. Když kdysi chartisté pro Romy statečně žádali demokracii, netušili, že až ji dostanou, budou vzdychat po starých časech a volit komunisty. Demokraté předpokládali, že se Romové budou chovat jako normální národnostní menšina, že si zvolí svou kompetentní reprezentaci, kterou budou uznávat a podporovat a jejím prostřednictvím budou sledovat svůj dlouhodobý zájem, jak lokálně, tak i celostátně.

Tyto naděje zcela selhaly. Romové jsou totálně roztržštěni, na jejich reprezentaci si činí nárok kolem 40 organizací, jež však pro prosté Romy zatím vykonaly velmi málo a nejsou jimi uznávány, jejich inteligence je slabá a málo identifikovaná se svým romstvím. Typický Rom se nechová podle modelu liberální politické filosofie, nedbá patřičně o zdraví a vzdělání své a svých dětí, neusiluje sociálně přijatelnou cestou o zlepšení své ekonomické situace a o společenský vzestup, neparticipuje na kulturním a politickém životě. Místní úřady za této situace sporadicky nacházejí odvahu vrátit se — z holé nutnosti — k dřívějšímu racionálnímu protekcionismu (bez etnického útlaku, jehož se dopouštěli komunisté), porušují tím však zákony: Vážou např. vyplácení rodinných příspěvků na školní docházku dětí, což je rozumné, ale protiprávní.

Vláda doufá, že se postupně bude z celku romského etnika „odlupovat“ vrstva těch, kteří projeví vůli k sociálnímu vzestupu — a pokud jde o zby-

tek, hodlá „mírnit jeho marasmus“. Ve jménu práva romského etnika na vlastní životní styl (tedy také na vlastní styl výchovy dětí) se zapomíná na povinnost společnosti zajistit právo romských dětí na školní vzdělání, na přiměřenou zdravotní péči — často i na to, aby se denně najedly, neboť rodinné přídatky bývají, jak už bylo uvedeno, použity jinak.

Rostoucí nesnáze majority s Romy nahrávají politickému extremismu, a to paradoxně jak levému, tak pravému. Komunisté argumentují: „Za nás se měli Romové lépe!“ Na druhé straně pravicoví extremisté úspěšně vytloukají politický kapitál ze slibů, že vyřeší romský problém „tvrdou rukou“. A Žižkov tleská skinheadům pochodujícím ulicemi za blahovlnné asistence policistů, kteří by nejednou rádi (kdyby směli a kdyby si troufli) sami zasahovali proti Romům podobným způsobem ... Ohrožena je sama demokracie v této zemi.

2. Náčrt historické a sociologicko-psychologické analýzy

Pravlastí Romů je Indie. Náleželi patrně převážně k původnímu obyvatelstvu tohoto subkontinentu, které se i antropologicky poněkud odlišovalo od převládnuvší většiny (mj. tmavší pleti). Jejich postavení v indickém kastovním systému prošlo určitým vývojem; nebylo elitní, i když nelze říci, že by patřili jen k nejnižším kastám. Pozoruhodnou, několik staletí trvající migrací se dostali do Evropy a jejich řeč nese zřetelné stopy této cesty.

Evropa se k nim chovala nehostinně jako k cizorodému elementu, ohrožujícímu její společenský řád svým nonkonformním způsobem života, navíc viděla v jejich hudbě a tanci, v různých kejklích a ve věštění ideologickou diverzi. Nikoli zcela neprávem. V Evropě znesvobodněné násilnou christianizací ztělesňovali Romové potlačovanou, ale na druhé straně nesmírně atraktivní spontaneitu, „přirozenost“ lidské tělesnosti a nedomestikovaného kulturního impulsu, slovy básníka Jana Čepa „pach divoké svobody“. Jako takoví byli diskriminováni, vyháněni i pobíjeni, ale na druhé straně žádostivě vítáni. V tomto konfliktním soužití s evropskou majoritou se bezpochyby dotvářel jejich svéráz. Symbolem jejich svobody je kolo kočovného vozu, jež je dnes např. symbolem televizního pořadu Romale. Obraz, který si o Romech vytvořil romantismus, je jistě stylizací, nikoli však svévolnou konstrukcí.

Není dosud jasné, nakolik byli Romové formováni křesťanstvím (a svou opozicí proti němu!), nakolik islámem, jehož teritoriem promigrovali, a kolik si přinesli z hinduistické tradice své vlasti. Tato tradice je — podle Mileny Hübschmannové, jež je naší nespornou romistickou autoritou — „zakódována“ v jejich zvycích a mravech, v řádu jejich pospolitosti. V každém případě nesou ve své kultuře, ve své mentalitě, ve svém způsobu života, ve

svém „romipen“ jakési dosud nerozšifrované poselství, bez něhož by Evropa nebyla Evropou, a které zčásti vystihuje Günther Grass, když říká: „... mají v sobě zarážející krásu, která nás činí ošklivými samy před sebou. Jejich pouhá existence zpochybňuje naše hodnoty. Potřebujeme je. Mohli by nám pomoci alespoň trochu pohnout naším zkostnatělým pořádkem. Mohli bychom se u nich poučit, jak bezvýznamné jsou hranice.“

Pokusy o začlenění Romů do „gádžovské“ společnosti, jež lze sledovat v evropské historii (například přidělováním půdy, dobytka a nástrojů za Marie Terezie) vcelku selhaly.² Na Slovensku, odkud pochází většina našich Romů (malá část pochází z jihovýchodní Evropy), žili však po řadu posledních generací většinou usedle, a to v osadách, jež byly sice do jisté míry ghettem, zároveň však i prostorem svobody, regulované v podstatě jen jejich vnitřní samosprávou. Tyto osady byly jakýmsi satelity majoritních slovenských vesnic, pro něž Romové vykonávali — za naturální odměnu — převážně nejhrušší práce; ti, kteří bohatli a stoupali na společenském žebříčku jako špičkoví hudebníci či obchodníci, osady postupně opouštěli. Život v těchto osadách se ovšem stával stále větším anachronismem. Jeho styl a kulturu se v poslední době snaží zachytit etnografové, dokud úplně nezmizí pod tlakem současných společenských změn.

Nápadně defektní socializaci většiny našich Romů nelze pochopit jen jako důsledek jejich sociokulturní zaostalosti.³

²Nedovedeme ovšem charakterizovat tu menšinu (patrně malou), jež se tehdy, případně jindy za podobných okolností, od romského etnika asimilací odloučila a jemu odrodila. Je dosti pravděpodobné, že šlo — podobně jako dnes — o vrstvu schopnou a motivovanou k sociálnímu vzestupu. Je možné, že takto je už po staletí toto etnikum ochuzováno o svou elitu.

³V poslední době ožívají ve světě pokusy vysvětlovat interetnické, resp. mezirasové rozdíly v psychice a chování biologickými faktory. Tak se například rozdíly mezi výsledky inteligenčních testů amerických černochů a bělochů, opakovaně zjištěné v dlouhé řadě výzkumů, vysvětlují zčásti geneticky. Je pochopitelné, že vzpomínka na hitlerovský rasismus vede dodnes k silné averzi vůči výzkumům tohoto druhu. Představa, že se geny jednotlivých lidských ras projevují jen tělesnými rozdíly, je ovšem čistě dogmatická. (Jejím zdrojem je filosofická bezradnost humanistů, kteří nemají jiný základ pro vyjádření hodnoty člověka než jeho biologickou a psychologickou kvalitu.) Jedním z předních úkolů genetické psychologie je zkoumat hereditární základy rozdílů mezi jedinci téže rasy i mezi jednotlivými rasami. Je to velmi aktuální už proto, že genofond celého lidstva, stejně jako jednotlivých etnik, je vážně ohrožen některými civilizačními trendy a je třeba o něj zodpovědně pečovat. Nikdo dnes například nedovede říci, jaké procento asociálních psychopatů v populaci je ještě schopna unést moderní demokracie. — Pokud jde o Romy, nelze je ovšem považovat za odlišnou rasu, jde pouze o antropologickou variantu. Všeobecně se předpokládají jejich *psychogenetická pozitiva*, zejména vrozené nadání pro hudbu a tanec. Rozdíly mezi jejich výsledky a výsledky majority v inteligenčních či jiných psychologických testech (jež jsou značné) jsou však do takové míry ovlivněny *masivními rozdíly mezi životními podmínkami* romských a neromských dětí, že by usuzování na heredi-

Obrovskou roli zde sehrálo Hitlerovo „rasové čištění“ Evropy, holocaust, v němž zmizeli téměř všichni Romové žijící tehdy v českých zemích. Slovenští Romové byli postiženi podstatně méně, patrně i díky tomu, že byli lépe integrováni do tamní socioekonomické struktury, ale zkušenost holocaustu, jímž vrcholil staletý etnický útlak, nutně hluboce a dlouhodobě poškodila vztah Romů ke „gádžům“ vůbec, jejich ochotu a schopnost přijmout pozitivní prvky kulturní a duchovní evropské tradice, být opravdově loajální, natož pak sociálně konstruktivní. — Na straně majority musí psycholog předpokládat (nevědomý) pocit viny těch, kteří přežili. Nasnadě je pak nevědomá obrana tohoto pocitu viny mechanismem projekce, jež ústí v přesvědčení: „Sami si za to mohli!“

Poválečné Čechy (a Morava) lákaly slovenské Romy slušnými byty a pracovními příležitostmi. Stabilizované komunity některých menších měst (např. Český Krumlov a Rokycany) integrovaly menší skupiny Romů poměrně úspěšně. Divoký Západ zlatokopectvého pohraničí a velkoměstské aglomerace se stavbami socialismu a s rozsáhlou sociální patologií však měly na romskou duši a na morálku vznikajících romských komunit devastující vliv.

Komunistická politika byla — v tradici Marie Terezie — tvrdě orientována na asimilaci. Pojala Romy jako sociokulturně zaostalé obyvatelstvo, jež je třeba povznést i proti jeho vůli soustavným vzděláváním a zapojením do pracovní činnosti. Kočovný způsob života, který někteří z nich vedli, byl nepřijatelný, protože ztěžoval jejich sociální manipulaci, byl proto zakázán a dodržení zákazu brutálně vynuceno. Jejich jazyk byl považován za zbytečnou komplikaci vzdělávání a komunikace, jejich specifický životní styl a kultura měly ustoupit — ostatně stejně jako mnoho jiných specifík majoritních — jednotnému socialistickému novotvaru podle sovětského vzoru. Nebyla uznána existence romské národnosti.

Pokud byli Romové velmi řídké rozptýleni mezi majoritním obyvatelstvem, došlo mnohdy skutečně k jejich asimilaci, „rozplynuli“ se a byli zbaveni svého trpkého údělu. Tam, kde geografická situace usnadňovala jejich typický pospolitý život (zejména trávení velkého množství času vzájemnými návštěvami), nedošlo k asimilaci, nýbrž k vytváření pospolitosti charakterizované protigádžovskou solidaritou, jež ovšem přinášela sotva více než negaci. Tradiční řád romských velkorodin byl migrací a změnou celého způsobu života oslaben, šířila se demoralizace a marasmus chánovského typu. V té době snad bylo možné dosáhnout dobrých výsledků v socializaci Romů

tární faktory bylo naprosto iluzorní. Péče o genofond ohrožený biologickými vlivy je však jistě aktuální. Psychoeugenika klepe na dveře — a to nikoli jen v souvislosti s romským problémem.

respektem k jejich jazyku a kultuře, podporou jejich etnické identity – vzhledem ke každodennímu politickému útlaku a ke vnucenému „životu ve lži“ však i o tom musíme pochybovat.

Romové postupně ztráceli pozitivní rysy svého etnika, ať už šlo o tradiční řemeslné dovednosti (pro něž se ztratilo použití), o vynikající muzikálnost, o jazyk a svěbytnou kulturu, o vřelé interpersonální vztahy, zvláště vztah k dětem, či o přísnou sexuální morálku.⁴ Stále více převládaly rysy negativní, hostilita vůči gádžům, malá vytrvalost v práci, malá schopnost plánovat a namáhat se pro nějaký cíl ve vzdálené budoucnosti, špatné sebeovládání ve vztahu k alkoholu (který jim byl nyní snadno dostupný), sklon k impulzivité a násilí. Jejich sebeúcta, odjakživa křehká, byla stále více nahrazována hlubokým pocitem méněcennosti nebo křečovitým zdůrazňováním vlastní výjimečnosti a křivd minulých i současných.

Pocit méněcennosti je typický pro každou utlačovanou menšinu a Romové nejsou výjimkou. Laici, kteří s nimi přicházejí do styku, vidí často jen nápadnou kompenzaci tohoto pocitu zdůrazňovaným sebevědomím, předváděním reprezentativního automobilu, obleku či peněženky. Typicky romská vizáž je někdy „kamuflována“ hlášením se k maďarské národnosti (ugrofinský typ bruneta s tmavší pletí), u žen kosmetikou.

Jako smutnou „perličku“ můžeme uvést novou teorii o původu Romů, podrobně rozvedenou v časopise Romano kurko: Pravlasti Romů je Palestina. Tam vzkvétala romská kultura, dokud ji nezničil vpád židovských agresorů vedených Jozuem. (Je poučné, že i američtí černoši mají svůj antisemitismus.)

Majorita přirozeně odpovídá stupňovanou averzí, z níž v podstatě žije hnutí skinhedů. Zajímavým příznakem této averze je nové označení pro nermorské asociální jedince: „bílé cikáni“.

Musíme konstatovat, že se Romové ve své naprosté většině cítí v naší „gádžovské“ společnosti jako cizinci, neuznávají naše hodnoty a normy, osud demokracie je jim lhostejný, ve státní moci vidí spíše nepřítel než ochránce. Převzali pouze konzum jako dominantní životní zájem, nikoli však vzorce soustavné, plánovitě, disciplinované aktivity, jež jsou v majoritní společnosti tradičně respektovanou cestou k realizaci tohoto zájmu.

Způsob, jímž Romové už desítky let „vybydlují“ přidělované byty známým stylem „Chánov“, nelze vysvětlit jen tím, že byli ve svých východoslovenských osadách zvyklí na obydlí,

⁴Tato tradice, o níž nás ujišťují romisté, byla nahrazena sexuální promiskuitou od časného dospívání, a to i mezi dosti blízkými příbuznými, což by mohlo navíc znamenat ohrožení romského genofondu endogamií.

jež neměla kliky, splachovací záchody nebo ústřední topení. Psycholog za tímto fenoménem nemůže nevidět protigádžovský vzdor sloužící — nanejvýš nešťastným způsobem — udržení či posílení etnické identity, hranice mezi „My“ a „Oni“.

Romisté upozorňují na mravní a duchovní vakuum, v němž se romské etnikum ocitlo v důsledku vývoje, který jsme načrtli. Majoritní společnost dosud duchovně žije z tradice křesťanského Západu, přestože tato tradice byla značně oslabena. Současnost přinesla výrazné oživení religiozity v různých částech světa, naše země není výjimkou. Marxistická předpověď, že náboženství coby „opium lidu“ brzy zmizí, se nesplnila. V duchovním vakuu nemůže trvale žít žádný národ. Který ze současných duchovních proudů strhne Romy, ve kterém najdou sami sebe? Zatím u nich mají úspěch některé formy zjednodušeného nebo zkresleného a zároveň velmi naléhavě prezentovaného křesťanství — letniční hnutí a Svědkové Jehovovi. Dříve nebo později se o ně jistě budou ucházet islámští misionáři. Nabídnou jim novou identitu, opřenou o vzpomínku na indický islám, který ostatně v oné staré vlasti dodnes účinně ruší kastovní degradaci „černých“ (muslimové ignorují kastovní systém). Američtí černoši se dnes začínají odvracet — doufejme, že je to jen bezvýznamný výkyv — od kříže k islámskému pŭlměsíci. V jeho jménu hlásají bratrství černých — mezi sebou. Zatím si vedou velmi mírumilovně, ale v dnešním světě každý separatismus brzy vyústí v agresi. Představitelé našich Romů už začínají — pod tlakem etnického násilí — mluvit o konfrontaci, o tom, že vezmou zákon do vlastních rukou. Nepodceňujme situaci! Mohli bychom se dočkat i české verze džihádu.

Obnovení demokracie v roce 1989 přineslo Romům velkou šanci. Vedlo především k uznání romské národnosti i práva na vlastní jazyk a na podporu specifické národní kultury. Za vydatné účasti romistů (většinou ovšem neromů) byl zahájen pokus o romskou „reprízu“ našeho národního obrození, začínají se psát romské básně i próza, pořádají se kulturní i společenská setkání, stát subvencuje romský tisk, televizní a rozhlasové vysílání. Na vysokých školách se studuje romský jazyk a kultura. Za velký úspěch je možno považovat skutečnost, že ke studiu romistiky na Filosofické fakultě Karlovy univerzity bylo loni přijato šest Romů, kteří složili maturitní zkoušku. Někteří Romové (a ještě více romisté) doufají, že se podaří povzbudit u Romů zájem o jejich kulturu, že se romština rozvine a znovu rozšíří (i když se nemůže stát nástrojem běžné komunikace integrovaných Romů), že se Romové uvědomí jako národ. Příznivou podmínkou k tomu je usnadnění mezinárodních kontaktů. To Romům umožní, aby nejenom věděli, že jich jsou v Evropě milióny, ale aby se také v zemích, jež byly ušetřeny komunismu, seznámili s tím, jak je možné žít v souladu s majoritou.

Sebemensiší posun v naznačeném směru bude mít velký význam pro povzbuzení sebeúcty našich Romů — přičemž právě sebeúcta je základním předpokladem povznesení a socializace kteréhokoli etnika či jiné kolektivity, stejně jako každého jedince. Negativní trendy, které jsme uvedli, jsou však patrně mnohem silnější (prozatím!) a zánik romského jazyka a kultury je akutní hrozbou. Uskutečnění této hrozby by ovšem romský problém neodstranilo — naopak by prohloubilo jeho sociální a mravní dimenzi.

3. Romské dětství

Před šedesáti lety romské děti často hladověly, mrzly a umíraly v důsledku nedostatečné zdravotní péče, ať na kočovném voze nebo v nuzné osadě. Jejich vzdělání bylo většinou bídné. Byly však součástí společenství, zejména typické romské velkorodiny, které je milovalo. Nebývaly tělesně trestány. Netrpěly rodinnými rozvraty, které byly vzácné.

Ještě před čtyřiceti lety romské rodiny na svých dětech velmi lpěly. Když bylo dítě z rodiny odebíráno, protože mělo mnoho neomluvených absencí, stávalo se, že je otec bránil se sekýrou v ruce. A kdyby otec v té době poslal svou dceru „na chodník“, stihl by ho nejtěžší trest — byl by vyobcován z komunity. Dnes se romské matky vzdávají svých dětí snadno. Děti jsou často týrány opilými rodiči a okrádány o peníze, které stát poskytl na jejich výživu. Nejednou jsou naváděny, případně nuceny ke krádežím (jež v jejich věku nejsou trestné), při nichž jejich rodiče dělají „zed“. A mladé Romky — nejednou ještě děti — tvoří velké procento mezi prostitutkami, přičemž na jejich peníze často čeká rodina.

Masivním negativním faktorem duševního, charakterového a sociálního vývoje romského dítěte je averze majority vůči jeho etniku, se kterou se setkává velmi brzy a která mu velmi srozumitelně signalizuje, že tato společnost není „jeho světem“. Vrcholem této averze jsou fyzické útoky skinheadů, ale už tříleté dítě se těžko vyhne seznámení s rasistickými nadávkami jako „černej parchant“; a sotva se naučí číst, musí se vyrovnávat s nápisy jako „Cikáni do plynu!“ S tímto vyrovnáváním mu pomáhají rodiče, od nichž lze stěží čekat takovou sociální zralost a mravní sílu, aby se aspoň snažili vést dítě k sociálně konstruktivní reakci.

Velké procento romských dětí⁵ vyrůstá v dětských domovech a ve výchovných ústavech. I když poměry v nich nejsou patrně vždycky tak děsivé, jak je líčí film Marian, o domovy běžně nejde a výchova v nich — pokud lze

⁵ Jejich občanská práva(!) nám brání zjistit jejich počet jinak než podle národnosti, kterou zvolili rodiče při sčítání lidu. To by však nemělo smysl, protože tehdy se prohlásil za Roma jen asi jeden z osmi či devíti skutečných Romů.

běžné zacházení s dětmi v „pastácích“ vůbec označit za výchovu — sotva poskytuje příznivé podmínky pro zdravý a zdárný duševní vývoj.

Romské děti mají — formálně — stejné právo na vzdělání jako ostatní. Ve skutečnosti není zajištěna jejich docházka do školy. Jednou z příčin je, že romští rodiče podceňují význam vzdělání. Doba jim bohužel dává za pravdu, protože absolvováním školy jen o málo stoupne naděje romského dítěte, že najde kvalifikované zaměstnání. Postoj romských rodičů ke škole je však ovlivněn i jiným, skrytějším faktorem: Dítě, které získá vzdělání, se může romské komunitě i rodině odcizit, může se stát „gáďzem s hnědou kůží“. To vysvětluje aktivní odpor ke škole, který je patrný zvláště u olašských Romů. (Tato malá menšina je mezi Romy co do bohatství a sociálního statusu elitou, k majoritě však má většinou vyhraněně negativní vztah.) Jestliže se romské matce nechce vstávat a řekne-li dítěti: „Dnes prší, tak nepůjdeš do školy“, předpokládá psycholog v její duši děs z toho, že by jí vzdělání toto dítě odcizilo.

V poslední době se objevují pokusy romských rodičů dosáhnout toho, aby jejich děti byly prohlášeny za nevzdělavatelné, což znamená pro rodinu i finanční přínos. Někdy se podaří v tomto směru zmanipulovat i psychologické vyšetření, například postrašením dítěte takovým způsobem, že se psychologa bojí, ve vyšetřovně uteče pod stůl a není s ním možno navázat komunikaci.⁶

Nepříznivým faktorem školního vzdělávání romských dětí je jejich rychlejší dospívání, jednak biologické, jednak sociální. Nástup puberty ukončuje důležitou klidovou fází dětství, jež je mimořádně příznivá pro vzdělávání. Zejména dívky, u nichž puberta nastupuje dříve než u chlapců, snadno ztrácejí zájem o učení, když se probouzí jejich erotické cítění, nemluvě o předčasné sexualitě.

Sociální dospívání romských dětí musíme ovšem chápat ve vztahu k romské komunitě, nikoli ke společnosti jako celku. Je-li matka uvězněna a její dvanáctiletá dcera se dokáže postarat o menší děti, pak je to z hlediska jejího světa projev zralosti, ať získá peníze na jídlo jakýmkoli způsobem. Podobně je tomu s dvanáctiletým romským chlapcem, kterého otec zapojí do aktivity dospělých, jejímž cílem je finanční zisk. Je to pro něj významný krok k dospělosti, ať už jde o činnost legální nebo nikoli.

⁶Zkušená psychologka z ostravské dětské psychiatrie referuje o dětech, jež k tomuto účelu velmi dovedně předstírají debilitu a jsou dokonce nastrkovány k vyšetření pod cizím jménem, aby získaly „důchod“ jinému dítěti.

Učitelé referují o nepříznivém zlomu, který někdy pozorují u romských žáků. Z milého, přítulného a poddajného dítěte se náhle stává neposlušný, vůči učiteli rezervovaný jedinec, odmítající hodnoty, k nimž ho škola vede. Spíše než o „volání krve“ jde patrně o to, že dítě získalo v romské komunitě nový status, neslučitelný s oddaností gádžovskému učiteli či dokonce učitelce. (Feminizace školství poškozují romské děti ještě silněji než majoritní.)

Averze neromské vrstevnické většiny vůči romským dětem je smutnou realitou české školy, kterou potvrdil i náš nedávný výzkum.⁷ Lze ji statisticky prokázat už od prvního ročníku základní školy. A ovšem už v mateřské školce může romské děvčátko uslyšet: „S tebou si nehraju, ty máš vši!“

Ve zvláštních školách je reakce majoritních dětí na romské spolužáky příznivější, což je patrně dáno vyšší inteligencí (zvláště sociální komponentou inteligence) romských dětí. Zatímco majoritní děti se dostávají do zvláštních škol většinou pro mentální retardaci, u romských dětí je obvyklou příčinou nedostatečně intelektuálně stimulující rodinné prostředí; jejich inteligence bývá jinak strukturovaná, nikoli však defektní.

4. Zásady systémového řešení

Prioritní povinností státu je garantovat romským (stejně jako neromským) dětem zákonná práva ve smyslu mezinárodní Úmluvy o právech dítěte. Není nutno vytvořit zákon týkající se speciálně romských dětí, postačí zákon týkající se obecně dětí ze *sociálně znevýhodňujícího prostředí*, tj. těch, jejichž rodiče nejsou — z jakéhokoli důvodu — buď schopni, nebo ochotni zajistit minimální obstojnou péči, výživu, ošacení — a samozřejmě i školní docházku. Nezbytné legislativní úpravy budou ve svých důsledcích nákladné a nepopulární, protože jejich realizace si vyžádá množství kvalifikované práce. Prozatím k nim není „politická vůle“. V podstatě jde o to zajistit, aby rodinné přídatky byly vynaloženy na péči o děti. — Děti ze znevýhodňujícího rodinného prostředí by rovněž měly dostávat velkorysá stipendia — opět ovšem způsobem, který by nezodpovědným rodičům znemožnil tyto prostředky použít jinak.

Komunistická vláda poskytovala romským dětem zdarma jesle, mateřskou školu, školní stravování, letní tábory atd. Zrušení těchto výhod (resp. to, že nebyly nahrazeny výhodami poskytovaným dětem ze znevýhodňujícího prostředí)

⁷Naproti tomu jsme nemohli potvrdit výrazně vyšší agresivitu romských dětí. Pokud jsou ke svým spolužákům o něco agresivnější než děti neromské, je to dáno z velké části tím prostým faktem, že jsou — v důsledku opakování ročníků — starší a mají proto fyzickou převahu. To platí i pro propadající neromské děti: repetenti jsou agresivnější.

cího rodinného prostředí bez ohledu na národnost) je těžko pochopitelnou hrubou chybou příslušných úřadů.

Osvědčují se nulť ročníky základních škol, jež romským dětem nahrazují mateřskou školu, seznamují je s vyučovacím jazykem a vřtěpují jim některé základní návyky, které si majoritní děti většinou přinářejí už z rodin. Docházka do tříd nulťých ročníků je bohužel minimální.

Metody, jimiž zajiřřovala romským dětem právo na vzdělání komunistická vláda (odebrání dítěte z rodiny) podcenily význam rodinného prostředí pro vývoj dítěte a přecenily úroveň dětských domovů. V současné době se romským (i jiným) rodičům trpí, aby školní vzdělání svých dětí sabotovali, a to v podstatě beztestně. Příslušný paragraf trestního zákona se prostě ignoruje. Argumentuje se tím, že romské etnikum má „právo na svůj způsob života.“ Tento argument neobstojí. Ze všeho, co jsme dosud uvedli, je zřejmé, že žádná nosná alternativa, která by se obeřla bez standardní školní docházky, v této zemi na konci 20. století pro romské děti neexistuje.⁸ Školní docházku je proto prostě třeba podle zákona vynutit, a to i za cenu toho, že by byly děti (ať romské či neromské) v krajním případě umístovány do internátních škol, z nichž by byly pouřřěny domů na víkendy a na prázdniny.

K systémovému řešení romské otázky patří velkorysá podpora dobrovolné práce ve prospěch Romů v rámci neziskových organizací, kterou žádá např. Pavel Bratinka a která je ovšem centralistickým byrokratům trnem v oku.

Závěrem této kapitoly nezbyvá než konstatovat: Odklad systémového řešení romského problému znamená velkou „půjčku od budoucnosti“ — ekonomickou, politickou i mravní — na nebezpečně vysoký úrok.

5. Možnosti běžné pedagogické práce

Neskrýváme kritiku současné vládní politiky, jež odkládá systémové řešení, takže desetitisíce romských dětí těžce strádají a romský problém se vyhrocuje. Avšak i za daných podmínek může řadový pedagog přispět k tomu, aby se romské děti začleňovaly do naší společnosti — jež je chtě nechtě i společností jejich — jako řádní, loajální a konstruktivní občané.

1. Je třeba podporovat sebeúctu romských dětí tím, že jim postavíme před oči vhodné vzory, modely, s nimiž by se ztotožňovaly a jež by napodobovaly. V amerických učebnicích jsou například (zásluhou hnutí za občanská práva) již dávno samozřejmostí obrázky mužů i žen různých

⁸ Jestliže romský novinář vidí etnický útlak v tom, že majorita vyžaduje, aby Romové „chodili do zaměstnání, platili daně a posílali děti do školy“, je to jen pubertální truc proti nezbytnosti — je s podivem, že může tyto názory šířit za státní peníze.

ras v roli lékařů, policistů, učitelů a pracovníků jiných profesí, jež jsou pro děti prestižní. Dokud naše ministerstvo školství nedoporučí autorům učebnic podobné pravidlo, můžeme aspoň vystavovat na školních nástěnkách fotografie (fotogenických!) Romů, kteří nějak vynikli a pozitivně se uplatnili, třeba v lokálním měřítku.

2. Nepropasme žádnou příležitost umožnit romským dětem, aby vynikly v soutěži s neromskými. Dokážou to ve zpěvu, v hudbě a v tanci, případně v obratnosti (nevyžadující dlouhý trénink).
3. Vytvářejme skupiny a týmy, v nichž spolupracují, hrají si nebo sportují romské děti společně s „gádžovskými“. Na nástěnkách bychom měli vystavovat fotografie z akcí, kdy se to podařilo, ze školních výletů apod. Tím vším romským dětem signalizujeme: „Patříte mezi nás!“
4. Snažme se zpestřit výuku dějepisu a zeměpisu, hudební a výtvarnou výchovu, občanskou výchovu aj. romskou tematikou. (Může to být také indická tematika, při které se zmíníme, že Romové pocházejí z Indie). Materiálu je dostatek v poutavém romistickém časopise ROMANO DŽANIBEN⁹, v nedávné knížce dr. Mileny Hübschmannové „Můžeme se domluvit“ atd. Proč nepozvat do hodiny hudební výchovy romskou maminku, aby — s naší pomocí — naučila děti romskou píseň? Vhodným projevem respektu a solidarity je, naučí-li se učitel aspoň několika nejběžnějším romským slovům a větám.
5. Vyvarujme se jakéhokoli ponižování a pokořování romských dětí. Dochází k němu velmi snadno při nevyhnutelném negativním hodnocení jejich školních výsledků.¹⁰ Patří k velkému umění pedagogického taktu vytknout chyby tak, abychom neponížili, nýbrž naopak povzbudili; pochválit, co jen pochválit lze, ocenit i snahu a každý malý pokrok atd. Projevit citový vztah, u menších dětí i pohlazením, jímž ukážeme, že se jich neštítíme. (Ale pozor — i u nás se už rozmáhá ostražitost vůči pedofilním projevům. Proto nelze učiteli zazlívat, jestliže z opatrnosti upustí od fyzického kontaktu i tam, kde by jeho použití bylo pedagogicky velmi vhodné.)
6. Totéž platí o jednání s romskými rodiči: Pochválit pozitivní projevy jejich dětí, ocenit snahu, uznat jejich těžkosti. Nezbytné výtky sdělovat

⁹Tento časopis lze objednat u H. Šebkové, Cimburkova 23, 130 00 Praha 3.

¹⁰Tato zásada vede někdy k úvaze o přeřazení dítěte do zvláštní (speciální) školy i v situaci, kdy je ještě možno doufat, že by snad mohlo — byť s bídou — zůstat na základní škole. Hrozí totiž, že pod vlivem opakovaných nezdarů, doprovázených posměchem spolužáků, romské dítě zaujme negativní postoj ke škole a ke vzdělání vůbec. Je-li přefazeno na zvláštní školu až poté, co k tomu došlo, je těžké tuto resignaci překonat. Na druhé straně romští rodiče často žádají zvláštní školu i tehdy, když to není na místě.

věcně, ne karatelsky. Jednat vstřícně především s matkami, kterým je výchova dětí bližší a jež jsou v tradiční romské rodině silně podřízeny mužům. Pokud jde o závažné rozhodování, je ovšem právě proto třeba respektovat především autoritu romského otce. — Pozor: Vstřícnost neznamena ústupnost na nepravém místě, podléhání nátlaku, když romští rodiče vymáhají neoprávněné výhody. Zkušený učitel, který má zároveň k romskému etniku dobrý citový vztah, někdy akceptuje komunikační styl romských rodičů a „pohádá se“ s nimi.

7. Neztrapňujme se kázáním. Řečněním se s romskými dětmi svede opravdu velmi málo.
8. Averze majority k Romům a „protigádžovské“ postoje Romů i celá jejich mizérie, jak jsme ji načrtli, nemají být při rozhovorech s dětmi tabuizovaným tématem. Majoritní děti o tom doma beztak slyší to nejhorší. Vedeme je k tomu, aby negeneralizovaly a zdůrazňujeme nadějně prvky ve vývoji vztahů mezi Romy a majoritou. U majoritních dětí pěstujeme také empatii ve stylu „Představ si, že jsi sestrou své romské spolužačky, bydlíš v její rodině, máš hnědou kůži jako ona, rodiče, které teď máš, vůbec neznáš, jsi prostě Romka ... Jak by ti bylo, kdybys šla po ulici a viděla ten nápis?“
9. Zvláštní pozornost je třeba věnovat neromským adoptivním rodičům a pěstounům romských dětí. Oceňovat jejich odvahu a obětavou, velkorysou lásku. Vést je k tomu, aby s dětmi o jejich romství často otevřeně mluvili, aby jim pomáhali vyrovnávat se s averzí majority a hledali pro ně — za každou cenu — slušnou romskou společnost.
10. Zásada poslední, snad nejdůležitější: Nečekejme ani rychlé úspěchy, ani mnoho vděčnosti. Je nepravděpodobné, že za několik týdnů nebo měsíců svým osobním vlivem překonáme hluboce zakořeněnou — a majoritní averzí ustavičně obnovovanou! — nedůvěru Romů, zejména pak zásadu, která je romským dětem často vštěpována od malička: Obelhat, ošidit, okrást gádže je správné! Naše láska k dětem a pedagogická odpovědnost musí mít při práci s Romy opravdu dlouhý dech.

Stať byla přednesena na 7. setkání Hnutí R, které se konalo v prosinci 1997 v Kladně.

ŘÍČAN, P.: Socializace romských dětí ve škole. Pedagogická orientace 1997, 2, s. 40–54, ISSN 1211–4669.

Adresa autora: Doc. PhDr. Pavel Říčan, CSc., Psychologický ústav AV ČR, Husova 4, Praha

Romský žák a Obecná škola

Jaroslav Balvín

Ve dnech 9.–10. května 1996 se uskutečnil prakticko-teoretický seminář na ZŠ v Karviné (třída Družby) organizovaný Hnutím spolupracujících škol R jako 5. setkání tohoto občanského sdružení. Téma, kterým se přítomní učitelé a další odborníci zabývali, Romové a Obecná škola, vystihuje jednu z oblastí, na kterou by se měla multikulturní výchova hlouběji zaměřit.

Stoupenec občanského principu a rovnosti šancí by mohl podotknout, že je to nadbytečné, zabývat se specifikami výchovy a vzdělávání romského žáka v Obecné škole. Pokusím se však ukázat, že vytyčené téma má své teoretické i praktické důvody.

K multikulturnímu aspektu Obecné školy

V koncepci Obecné školy se mluví o specifice dítěte, jeho individualitě ... avšak je to dítě *obecné*, na škole, na učiteli je úkol konkretizovat principy Obecné školy na konkrétní dítě respektováním jeho situace — včetně situace národnosti! To je jedním z úkolů multikulturní výchovy. I když je v principech projektu Obecná škola dítě chápáno jako východisko všech úvah, postupů a záměrů, i když je zvládnut profesorem Helusem i negativní stránka výchovy, že „nám uniká dítě jako svérázná autonomní individualita, vyvíjející se osobnost, subjekt“,¹ princip multikulturality není pregnančně vysloven a o výchově s respektováním dítěte jiné národnosti není nikde ani zmínka. Proto zůstává na učitelích, kteří stojí v Obecné škole i před romskými žáky, aby humanistické principy projektu naplňovali v konkrétní praktické výchově. A tyto zkušenosti je potřebné reflektovat i v rovině teoretické, jako problém aplikace a specifiky obecně platných teoretických východisek transformace Obecné školy do konkrétního prostředí školy multikulturní.

Smyslem 5. setkání Hnutí spolupracujících škol R v Karviné bylo vstoupit do tématu vztahu romských žáků k Obecné škole, zamyslet se a „zásadním způsobem přihlédnout k potřebám žáků“,² jak to zdůrazňuje i profesor Petr Piňha v obecné rovině. I když nejsou v projektu vyjádřeny přístupy multikulturní výchovy, *filozofie a etika Obecné školy může být považována i za východiska vztahu humanistické pedagogiky k dětem jiných národností*. Etické zřetele pro práci s žáky Obecné školy (jako je vytváření příznivé a otevřené atmosféry, díky které je každé dítě přijímáno jako individualita,

jako osobnost, která něco znamená, která něčím důležitým a zajímavým obohacuje žákovu pospolitost, respektování vnitřní rozrůzněnosti dětí, respektování rozdílů v jejich vlastnostech) jsou v Obecné škole koncipovány tak, aby vylučovaly jakoukoliv diskriminaci, podceňování, zneuznání.³

K roli učitele romských žáků

I z projektu Obecná škola je patrné, že hlubinným základem úspěchu vzdělávací a výchovné práce je vychovatelský étos učitele. Není rozhodně jednoduché učit romské děti. Podle výzkumu katedry psychologie Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně z roku 1994 má s nimi 84 % učitelů negativní zkušenosti. A učit romské děti v situaci, kdy pro 70 % majority je typický odmítavý vztah k Romům, zatlačuje učitele do rozporuplné profesní a společenské situace.

Každý člověk prožívá a řeší svoji situaci pod určitým tlakem celé škály činitelů subjektivního i objektivního charakteru. Platí to i pro život učitele, v němž profesionální zaměření vyžaduje od jeho osobnosti prakticky celoživotní proces hledání a ověřování správné orientace a volby ve vztahu k dítěti. V tomto procesu může pomoci i filozofie výchovy. Není to jen prostředek pochopení obecného základu pro všechny případy lidské existence a prostředek racionálního poznávání, ale i prostředek moudrého srozumění se všemi bytostmi světa, lidmi i ostatními jsoucný a veškerenstvem.⁴ Z tohoto filozofického přístupu vyplývá, že děti mají být „vyváděny“ od poznání pouhých jevů na cestu počinání skutečně lidského a učitel je tím povoláním, který v dialogu vyvádí (education) na cestu k lidskému dobru.

K etickým principům práce učitele romských dětí

Realizace humanistického étosu výchovy při práci s romskými dětmi závisí do značné míry na učiteli. Reformní změny nové výchovy mohou nabízet stovky převratných metod práce, avšak pokud nezasáhnou mravní podstatu učitelovy osobnosti, nemohou být v jeho práci účelně realizovány. Jedním z principů nové výchovy je *dobrovolnost* v přijetí a tvořivé realizaci nových výchovných přístupů. V etické terminologii to znamená, že opravdu účinná odpovědnost učitele za výsledky výchovné práce v podmínkách transformace naší školy závisí na svobodné a mravně autonomní volbě učitele. Podstatou tohoto přerodu je dlouhodobý proces přechodu od autoritativně administrativního typu výchovy k humanistickému a osobnostně rozvíjícímu typu výchovy.

Tento proces se projevuje aktuálně i ve vztahu k romským žákům, neboť v konkrétní praxi znamená podporu přechodu od asimilace k rozvoji identity

osobnosti romského žáka jako občana i jako příslušníka národnosti se všemi právy a povinnostmi člena občanské multikulturní společnosti.

Skutečný základ učitelské práce a přístupu k povolání spočívá v učitelově etice, ve svobodném zvážení smyslu vlastní činnosti. Proto také stále platí to, co konstatoval Martin Buber již v roce 1926, že totiž plány na reformu školy nespočívají ani tak ve změně metod, jako ve změně srdce.⁵

Druhým etickým principem učitelova přístupu je jeho *humanismus*, tj. bezprostřední vztah k člověku, láska k dítěti jako cíli lidského usilování. Tento obecný princip má svoji prioritní hodnotu i ve vztahu k romským dětem jako příslušníkům národnosti, která má v demokratické společnosti právo na svůj rozvoj a na svoji identitu. Potřebu respektovat romství i obecného lidství vyjadřuje řada romských přísloví:

- Ma de p' oda, savi hin manušes morči, alé dikh, savo les hin jilo — Nehleď na to, jakou má člověk kůži, všíměj si, jaké má srdce
- Odoj som khere, kaj man den patív — Doma jsem tam, kde si mě váží.
- Na ča maro the pativ kempel manušeske — Člověk potřebuje nejen chleba, ale i úctu.⁶

Prísloví jsou výrazem hlubinných etických postojů k člověku. Vystihují princip humanistického přístupu. Také mravní vztah učitele (v našich školách dosud téměř ve většině případů českého učitele) k romskému žákovi jako k lidské bytosti s právem na svůj vlastní rozvoj úměrný jeho možnostem považují za prvotní východisko, od něhož se teprve následně odvíjí vztah k žákovi jako příslušníku romské národnosti, jako k člověku, který je v důsledku specifického a sociálního vývoje v podstatně jiné situaci (a ve většině případů v méně příznivé) než většina dětí majority.

Vychovatelský étos učitele romského žáka v Obecné škole je podstatným činitelem úspěšnosti výchovy i vzhledem k formování budoucích celospolečenských vztahů mezi majoritou a minoritou. Jak o tom píše slovenská specialistka na etiku výchovy Anna Klimeková, „demokratický rovnocenný vztah mezi učitelem a žákem je z hlediska předcházení kolizím nejhodnější při akceptování romského dítěte takového, jaké je, jaká je jeho individualita, neopakovatelnost, autentičnost a autonomie.“⁷

Odpovědnost učitele Obecné školy je zmnohonásobena tím, co znamená z psychologického hlediska vstup do školy a celý pobyt v ní pro rozvoj osobnosti. Zdeněk Helus označuje vstup do školy za *prahovou událost, zážitek v životě dítěte*. Způsob jeho zvládnutí, charakter jeho přetvoření v to, co můžeme nazvat bazálním zážitkem, vyjevujícím postupně co pro *mne* škola je a co *mně* dává, má dalekosáhlé důsledky. Ovlivňuje, převládne-li v dítěti

spíše aktivní otevřenost a vstřícnost vůči možnostem, které mu škola nabízí, anebo dojde-li namísto toho spíše k uzavřenosti, blokům a bariérám, jimž se dítě tak či onak brání ohrožení, ponížení, zklamání, nezdaru.⁸

Je zřejmé, že ve vztahu k dětem jiné národnosti disponuje učitel možností pozitivně ovlivňovat prostřednictvím optimální tvorby multikulturního klimatu nashromážděné společenské bariéry mezi Romy a ne-Romy. Jaké možnosti učitel volí v konkrétní situaci Obecné školy, to závisí již nejenom na úrovni jeho profesionálního étosu, ale také na jeho mravní odpovědnosti a svědomí občanském.

Začít spolu

Jak důležité a společensky významné mohou být důsledky stylu výchovné a vzdělávací práce v Obecné škole do budoucna si můžeme ukázat na konkrétním případě, který rozvířil hladinu pozornosti veřejnosti začátkem roku 1997. Nejednalo se tu sice o případ Obecné školy, šlo o třináctiletou romskou dívku Denisu Turkovou ze Zvláštní školy v Praze 5 na Smíchově (ZvŠ pod Radnicí), jejíž případ novinářsky a právnicky rozvířil svými články i konkrétními žalobami zejména Petr Uhl.⁹ Avšak objektivní a mnohostranná inspekční zpráva České školní inspekce vydaná na základě hloubkové inspekce ve jmenované škole těsně před vyhocením případu ukazuje na výrazné souvislosti mezi výchovnými možnostmi Obecné školy a kolizemi některých žáků v pubertálním období, končícími mnohdy mezními opatřeními, jako je převedení žáka do Dětského diagnostického ústavu.

Případ Denisy Turkové podle mého názoru je důsledkem nejenom policejní a právní zloville státních úředníků, ale úporného přání jedné učitelky, že „dostane Denisu do dětského domova“, jak to hodnotí Petr Uhl a rodiče v podané žalobě. Je důsledkem řady činitelů, zasluhujících objektivní rozbor jako východisko pro další výchovnou a vzdělávací práci učitelů, na jejichž složitost a neshodnost vzhledem k pronikání kriminogenních faktorů do škol upozornil v polemickém článku PhDr. Ivo Fencl, CSc., člen inspekčního týmu ČŠI ve jmenované škole.¹⁰

Soud, právo může snad rozhodnout správně v jednotlivém případě. Škola a učitel však musí ve své každodenní a nekonečné práci rozhodovat a volit tak, aby se škola stávala „dílnou lidskosti“ a ne válečným bojištěm. Hledání a usilování učitelů se v konkrétní situaci školy obklopené z 80 % romským prostředím neobejde bez korektní spolupráce s rodinou. Ze staleté mravní moudrosti vyplývá, že je sice velmi těžké v nepřátelenském prostředí podat ruku ke smíru a spolupráci jako první, avšak svědčí to o mravní síle

a moudrosti, napomáhající řešení konkrétních situací i vytváření prostoru v příznivém klimatu školy.

Nezdá se však pravděpodobné, že by škola v budoucnosti měla překročit ke konstruktivní spolupráci s romskými rodinami poprvé. O opaku svědčí i závěry inspekce: „Ve škole pracuje zkušený profesionálně motivovaný tým s tvořivým přístupem k práci v etnicky vyhraněném typu speciální školy. Důkazem je zejména projekt předložený MŠMT pod názvem ‚Návrh koncepcí výchovy a vzdělávání zaměřeného na intenzifikaci péče o romské děti‘ ... Pozitivem koncepcí předložených v roce 1992 byla odvaha předvídat budoucí kontroverzní vývoj situace v romské většinové komunitě a nabídnout preventivní, alternativní verzi, která se mohla stát východiskem pro kompletnější přístup ke vzdělání, předprofesní přípravu a integraci Romů do majoritní společnosti. V dané etapě předběhl projekt svou dobu a narážil na legislativní překážky.“¹¹ Co dodat? Legislativní překážky byly hlavní bariérou tehdejšího projektu. A paradoxně — nebo spíše zákonitě — dnes legislativa řeší možná *causu*, kterou by projekt mohl zvládnout výchovnými metodami...

Projekt „Začít spolu“

Ukazuje se, že základy i ke zvládnutí krizí v období dospívání se budují v základní škole a v předškolní přípravě. I jmenovaná škola v Praze na Smíchově „vykazuje dobré výsledky především v přípravných a nižších ročnících“.¹² Důležitou a možná i základní podmínkou optimální multikulturní výchovy ve školách s převahou romských žáků je navázání kontaktů s rodiči v zájmu rozvoje osobnosti dítěte. Tak, jak to obsahuje i jeden z principů mezinárodního programu předškolní výchovy „Začít spolu“ Soros Foundations, New York a Open society fund, Praha. Tento program není určen speciálně pouze romským dětem, avšak jeho filozofie a psychologicko-pedagogické principy jsou postaveny i na respektování a využívání konkrétního kulturního prostředí té které země či té které národnosti. Proto jej s velkým efektem využívají i školy s převahou romských dětí. Jednou z těchto dosud čtyř škol je Mateřská škola v Rokycanech, druhou Základní škola v Karviné, na níž se konalo 5. setkání Hnutí spolupracujících škol R věnované tématu Obecná škola i přípravným ročníkům.

Všimněme si některých filozofických východisek programu, která jsou nosná i pro učitele romských dětí a pro tvorbu optimálního multikulturního prostředí školy přerůstajícího organicky v interkulturní dialog, v rovnoprávnou komunikaci nejenom ve vztahu učitel–žák, učitel–rodič, ale i minorita–majorita.

Začlenění rodiny

Program *Začít spolu* vychází z primární role rodiny jako prvního učitele a na tomto prvotním vztahu mezi dítětem a rodinou staví i možnost, aby se rodina podílela na programu ve všech jeho aspektech.¹³

To, že na děti je nutno pohlížet v kontextu s jejich rodinou, jak uvádí program, platí ještě ve významnější podobě u romských dětí. Spolupráce s rodinou, její citlivé začleňování do práce školy a otevřený přístup je jedním ze základních předpokladů úspěchu žáka ve škole. Škola, která je v romském prostředí izolována od rodiny, nebo se dostane dokonce do permanentního nepřátelského vztahu, je ve svých důsledcích málo úspěšná. Platí to i o osobnosti učitele a jeho autoritě mezi romskou komunitou. Existují u nás již školy, které dlouhodobě a programově spoluprací s rodinami budují. A s úspěchem. Např. ZŠ Přemysla Pittra v Ostravě a ZŠ Havlíčkovo náměstí v Praze na Žižkově.

Utváření osobnosti

Ačkoliv se dnes hodně mluví o potřebě rozvoje romské kultury, respektování romské identity apod., Romové se nevyhnou tomu, aby si osvojovali i kulturu obecně platnou pro všechny současné děti. Je to kultura zakládající společenské, sociální a politické uplatnění v prostředí rychlých změn ve vědě a technice, v průmyslu. Osvojení takovéto kultury a životního stylu je životně důležité jak pro romskou minoritu (aktuální uplatnění na trhu práce), tak pro celou společnost (zrovnoprávnění šancí a omezení konfliktního prostředí).

Program „Začít spolu“ respektuje tyto obecné potřeby rozvoje osobnosti každého dítěte a sumarizuje je do tvorby těchto základních schopností:

1. Přijímat změny a aktivně se s nimi vyrovnat.
2. Kriticky myslet a umět si vybírat, nést za svou volbu odpovědnost.
3. Rozpoznávat problémy a řešit je.
4. Být tvůrčí, mít představivost.
5. Sdílet zájem a odpovědnost vůči společenství (obci), zemi a prostředí, ve kterém žijí.

Individuální přístup

Program je koncipován tak, aby vyhovoval zvláštním individuálním potřebám i kulturním tradicím každé ze zemí. Výrazný je individuální přístup

ke každému dítěti, aby se děti vyvíjely svým vlastním tempem a využívaly stylu vědění, který jim osobně nejlépe vyhovuje a je pro ně nejefektivnější.

Individuální přístup znamená nejenom respektování osobnosti každého žáka, ale ve svých důsledcích i respektování každého z rodičů a konec konců celé romské komunity. Zároveň program důrazem na odpovědnost, začlenění rodičů a praktickou výukou prostřednictvím činnosti vytváří prostředí společného přístupu a společné odpovědnosti za budoucnost. Program je alternativou, jejíž základní podmínkou je opravdu ZACÍT SPOLU. Romové i ne-Romové, v multikulturním prostředí, v rámci společné občanské společnosti.

Závěr

Ve svém článku jsem zaměřil pozornost na aktuální problém aplikování obecných východisek projektu Obecná škola do školního prostředí s převahou romských žáků. Jsem přesvědčen, že hlubinným základem tohoto procesu je úroveň profesionálního a občanského etosu učitele, který je sice velkou silou, nikoliv však jedinou v procesu utváření multikulturní školy. Na případu třináctileté dívky jsem upozornil na úskalí převládnutí politického a právního řešení problémů výchovy ve školním prostředí. Uvedení filozofického základu projektu „Zacít spolu“ je představením jedné z alternativních možností práce s romskými dětmi. Základní podmínkou úspěšnosti je však sjednocení odpovědnosti školy a romské rodiny, šířeji celé romské komunity. V tomto směru není česká škola odkázána jenom na zahraniční projekty. Má svou tradici humanistické pedagogiky i ve vztahu k dětem jiných národností (J. Á. Komenský, Přemysl Pitter). Má i své tvůrčí učitele, kteří dokáží reflektovat potřeby multikulturní výchovy a sami hledají a realizují nové přístupy. Hnutí spolupracujících škol R se snaží tyto procesy reflektovat, zobecňovat i napomáhat jejich konkrétní realizaci, jak to dosvědčuje také 5. setkání Hnutí R v Karviné, z něhož vyjde v nejbližší době sborník „Romové a Obecná škola“.

Poznámky:

- [1] Srov.: Piřha, P. — Helus, Z.: Návrh pojetí obecné školy. MŠMT ČR, Portál, Praha 1993, s. 15.
- [2] Piřha, P. — Helus, Z.: Návrh pojetí obecné školy. MŠMT ČR, Portál, Praha 1993, s. 6.
- [3] Piřha, P. — Helus, Z.: Návrh pojetí obecné školy. MŠMT ČR, Portál, Praha 1993, s. 6.
- [4] Palouš, R.: K filozofii výchovy. Praha 1991.

- [5] Vomáčka, J. — Navrátil, S.: Úvod do studia učitelství. PF UJEP, Ústí nad Labem 1992, s. 28.
- [6] Hübschmannová, M.: Godáver lava phure Romendar — Moudrá slova starých Romů. Apeiron, 1991, s. 37 a 41.
- [7] Klimeková, A.: Individuálny prístup je dôležitý. In: Verejná správa. Revue pre miestnu štátnu správu a samosprávu. 10/96, s. 22.
- [8] Helus, Z.: Dítě jako východisko transformace obecné školy. In: Piňha, P. — Helus, Z.: Návrh pojetí obecné školy. MŠMT ČR. Portál, Praha 1993, s. 19.
- [9] Uhl, P.: Že na tebe, nezbednice, policajty zavolám! Právo, 17. ledna 1997, s. 14.
— Jak se nestat policejním státem. Právo, 21. ledna 1997, s. 4.
— Zástup uražených a ponížených. Právo, 14. února 1997.
- [10] Fencel, I.: Polednice podle Petra Uhla. Právo, 14. února 1997.
- [11] Česká školní inspekce, Inspektorát č. 1 Praha: Inspekční zpráva. Zvláštní škola, Pod radnicí 315, 150 00 Praha 5, 1996, s. 14.
- [12] Česká školní inspekce, Inspektorát č. 1 Praha: Inspekční zpráva. Zvláštní škola, Pod radnicí 315, 150 00 Praha 5, 1996, s. 14.
- [13] Začít spolu. Mezinárodní program předškolní výchovy. Soros Foundations, New York, 2. revidované vydání české verze. Praha, srpen 1995, Open society fund, Praha.

BALVÍN, J.: Romský žák a Obecná škola. Pedagogická orientace 1997, 2, s. 55–62, ISSN 1211–4669.

Adresa autora: PhDr. Jaroslav Balvín, CSc., Hnutí R, P. O. Box 23, 403 31 Ústí n. Labem 6

K současným změnám romského společenství, jeho postavení a způsobu života

Eva Davidová

Změny v postavení, vztahu k vlastní etnické identitě, ve způsobu života a kultuře Romů v uplynulých padesáti a zejména v těchto letech jsou tak výrazné, že je třeba se nad nimi zamyslet, pokusit se je alespoň v hlavních rysech zhodnotit, a tím lépe pochopit i každé romské dítě.

Romové v Čechách, na Moravě a na Slovensku jsou konečně uznáni za národnost, mohou ji přiznat při sčítání lidu, tedy mít ji nejen zapsanu, ale mohou rozvíjet svůj jazyk, tradiční i nově vznikající kulturu, folklór a umění po svém a ve svém romském jazyce. Ale kolik Romů se otevřeně hlásí ke své etnicko-národnostní identitě, ke svému romství (romipen)? Především jsou to příslušníci romské odborné i umělecké inteligence, představitelé romských hnutí a sdružení, ale i mnoho dalších Romů střední a mladé generace. Větší část Romů ale ne — zatím. Bude to asi potřebovat delší čas, aby důsledky tlaků předchozích společností na všechno typicky romské přestaly takto působit — a snad další generace zase dojde ke svému sebeuvědomění.

Vztah k vlastní etnicko-národnostní identitě, stejně jako charakter způsobu života a kultury je dnes velmi rozrůzněný a diferencovaný podle jednotlivých skupin; není tedy možné a správné hovořit o Romech jako o homogenní národnostní skupině, o nějakém specifickém způsobu života, chování a kultuře společné všem. Na nejnižším stupni vnitřní společenské hierarchie stojí dnes skupiny zejména slovenských Romů, žijících většinou v tradičních romských pospolitostech, ale i mnohé rodiny těchto Romů, podobně žijící po roce 1945 v řadě českých a moravských měst. Od nich se stále více diferencují ostatní Romové — od rodin na vyšším sociálně-společenském postavení (ale ne vždy se bohužel identifikujících se svým romstvím), přes novou skupinu podnikatelů, až po stále narůstající skupinu romské inteligence, umělců a tvůrců. A od nich všech se hluboce diferencují Sintové a Romové olašští — Vlachike Roma, udržující dodnes podstatu tradičního života a kultury se zbytky rodového uspořádání, se svým hodnotovým vzorcem a vnitřními zákony, s nejvíce autentickým folklórem, s odlišným romským dialektem. Tuto dnešní složitou diferenciaci je třeba brát v úvahu, zkoumat ji a pochopit — i pomáhat hledat další cesty vývoje a řešení konkrétních situací.

Starší Romové, kteří byli vychováni tradičně a cítí své romství, jsou nešťastní nad posunem hodnot u mladé i dnešní střední generace a pochybují o perspektivním vývoji Romů jako celku, bude-li vývoj postupovat takto dále, bude-li se ztrácet vlastní sebeuvědomění, vlastní romský jazyk a kultura, bude-li nadále převažovat materiální chápání hodnot v životě jako primární.

Až do listopadové revoluce roku 1989 byly — jako pozitivní výsledky řešení tzv. cikánské problematiky předchozím státním zřízením — vyzdvihovány mezi viditelnými ukazateli zejména výrazně zvýšené procento zaměstnanosti romských mužů i žen, zlepšené podmínky bydlení a celková zvýšená životní úroveň, zvýšené procento zaškolenosti dětí, vzdělanosti a kvalifikovanosti, snížení kojenecké a dětské úmrtnosti, a tím i prodloužení průměrného věku větší části Romů. Částečně byly tyto skutečnosti v oblasti materiální, sociální a zdravotní pravdivé, ale za jakou cenu byly uskutečněny? U Romů olašských v roce 1959 násilným usazením, a tím hlubokou změnou podmínek jejich života (i když právě u nich se přesto dodnes uchoval základ tradičního způsobu života a vnitřní rodové společnosti v modifikované podobě), u ostatních Romů potlačováním všeho tradičně romského, včetně jazyka a kultury. Kvalita těchto změn byla opačná: tak kupř. v zaměstnanosti — většina Romů jsou či byli nekvalifikovaní dělníci na stavbách, ve službách, na melioracích, pracující často v tzv. „cikánských partách“ se svými vlastními „partáky“; kvalifikaci se nesnažili získat, protože zde mají, resp. měli často vyšší výdělky než by měli v odborných profesích. To u řady Romů oslabuje motivaci, takže tato skutečnost bývá brzdou aspirací po vyšším vzdělání, i učňovském (dnes ani romští podnikatelé nepotřebují většinou vyšší vzdělání, stačí jim organizační talent).

Jedním z nejdůležitějších faktorů, ovlivňujících způsob bydlení Romů, je jejich územní rozložení, resp. míra jejich koncentrace v jednotlivých regionech. Oproti Slovensku, kde největší nahuštění Romů je převážně v romských osadách, jde v českých zemích naopak o větší rozptýlení — disperzi, a tím i předpoklady k výraznějším změnám způsobu života. V Čechách a na Moravě se zvyšoval počet Romů v poválečném období rok od roku, a to nejen přirozeným přírůstkem populačním, ale i značným migračním pohybem — stěhování dalších rodin ze Slovenska. Zajímavé je, že i v posledních letech se zvětšuje počet Romů v ČR ještě rychleji než na Slovensku

Novodobý způsob bydlení Romů zejména v Čechách a na Moravě po migraci v poválečných letech — je rovněž charakteristický a plný problémů. Romské rodiny, skupiny i jednotlivci odcházeli či dodnes odcházejí většinou z koncentrovaných osídlení a z převážně nevyhovujících životních podmínek do prostředí pro ně zcela nového v Čechách a na Moravě. Přišli najednou

do disperzního osídlení se zcela jinými životními podmínkami, na něž však nebyli zvyklí a neuměli je vhodně využívat. V průmyslových městech — na Ostravsku, v Kladně, v Mostě, ale i v Praze či jinde byli usídlováni většinou do městských bytů horší kvality, či závodních ubikací. V pohraničních oblastech Čech a Moravy byli a jsou usídlení obvykle ve městech, do bytů podobných kvalit, teprve v posledních deseti až patnácti letech stále více těchto rodin bydlí již i v bytech I. kategorie, kde i přes vysoký standard bydlení se však stále projevují romská specifika využívání především jedné hlavní obytné místnosti, kde se soustřeďuje život celé rodiny, zatímco některé pokoje (kupř. dětský) nejsou funkčně využity. Ty rodiny, které osídlily po roce 1946 pohraniční vesnice, žijí zde většinou v rodinných domácích staršího typu po odsunutém německém obyvatelstvu nebo v ubikacích či nově postavených bytovkách bývalých státních statků.

Je třeba se ještě zmínit o *novodobých cikánských sídlištích*, která vznikla jako důsledek nesprávného řešení bytového problému Romů v některých městských aglomeracích. Dodnes nejproblematičtější je romské sídliště Chánov u Mostu, které vzniklo v souvislosti s likvidací starého Mostu, kde tehdy žilo zhruba 3500 Romů. Nesprávným rozhodnutím vzniklo tak za minulého společenského režimu izolované sídliště se školou a restaurací, kde jsou nuceny žít rodiny s vyšší životní úrovní s rodinami méně adaptabilními pohromadě, z čehož vznikají a stále narůstají zákonitě mnohé problémy. Dnes si nikdo s touto dvoutisícovou „panelákovou osadou“ neví rady. Druhým takovým případem je na Slovensku sídliště Luník IX v Košicích, kde asi stejný počet Romů žije vedle bloků neromských.

Ve způsobu bydlení, vybavení domácností a v oblékání je u mnoha romských rodin — zejména mladých — zřejmá snaha až demonstrativně předvádět své finanční možnosti a ukazovat svou životní úroveň jak před gadži, tak před ostatními Romy, jedna romská rodina se „trumfuje“ před druhou (a to i ve „fameliji“ — širší či příbuzenské rodině), což jistě dobré a tradičně romské není.

Hlubších a závažnějších, někdy až deformujících změn doznala nejvíce oblast duchovní kultury Romů — vnitřních společenských vztahů, rodinných vztahů (i když zde pozitivně zůstává rodina jako nejvyšší hodnota u Romů dodnes a role, význam a struktura romské široké rodiny ve své podstatě rovněž), a zejména pak oblast víry a zvykově-obřadní, nejvíce pak zmíněný hodnotový systém, utvářející a formující vše ostatní. Tak třeba i v současném pojmání svatby a svatebních zvyků dochází v průběhu posledních let (v prostředí českém a moravském zejména) k zásadním změnám: od tradičního potvrzení a schválení začátku společného života nové dvojice kolektivem romské komunity s tradičním obřadem, prováděným dříve

vajdou či „čhibalem“, tj. od „mangavipen“, či „mangadi“ (pýtanky, zásnuby) nebo od „solach“ (svatba — tj. přísaha) se přešlo ke svatbě úřední (obecně uznávané), v mnoha posledních letech ale i církevní v kostele. Přitom dochází však k přejímání vnějších, okázalých, až přehnaně nákladných svatebních zvyků, kterými romské rodiny mnohdy opět demonstrují své sociálně-ekonomické postavení a taktu, podle formálních znaků čistě materiálních, hodnotí svatbu i jeden před druhým: tj. místo konání, počet svatebčanů, hudebníků, oblečení, kolik svatba stála a kolik se vybralo, přičemž hluboký význam obřadu jakoby se ztrácel — ostatně jako je tomu také u ostatních.

Značnou roli v procesu přeměn tradičního romského života, myšlení, kultury a hodnotové orientace sehrála a dodnes sehrává — pokud jde o negativní dopady — oblast vzájemných vztahů mezi Romy a Čechy či Moravany, určovaná etnickými stereotypy a předpojatostí, antipatiemi, nedůvěrou až nevraživostí na obou stranách, až po projevy rasové diskriminace směrem k Romům (v posledních šesti letech ze strany skinheadů, ale nejen jich). Tuto skutečnost ovlivňuje jak současná a předchozí historická zkušenost, tak zejména rozdílnost hodnotových orientací příslušníků té které skupiny — tedy konkrétních jednotlivců, i když stereotypní předsudky přetrvávají vzhledem k celku, byť třeba racionálně nepodloženy. Negativní či kriminální projevy části Romů bývají zobecňovány. Výrazně záporné postoje k Romům mnohdy uzavírají či znesnadňují cestu ke správnému soužití lidí těchto dvou odlišných kultur (s potřebnou mírou tolerantnosti a minima vzájemné úcty), na straně druhé pak u Romů zákonitě vyvolávají obranné mechanismy a často i záporné reakce, které jsou mnohdy příčinou tak kritizovaných sociálně-patologických jevů. Někteří jsou navíc tím zaháněni do další společenské izolace, svým způsobem daleko závažnější než předchozí, takže dochází k určitému začarovanému kruhu. Dodnes se vyskytují problémy společensky stigmatizující diskriminace Romů (mnohde je jim zakázán či znemožňován vstup do kaváren, na taneční zábavy či do jiných veřejných místností bez ohledu na značnou rozdílnost Romů) a nesetkají-li se s pochopením a pomocnou rukou (nyň již pomocí zástupců vlastních stran a organizací), nastupují často tedy u nich projevy obranného mechanismu, nebo naopak se začnou za svůj romský původ stydět a neidentifikují se s ním, protože ho považují za stigmatizující. Řada z nich se stále více distancuje od tzv. špinavých Romů (jež sami nazývají „melale Roma“ nebo „degeša“). Ženy a dívky si někdy odbarvují vlasy na světlo, někteří Romové žádají o změnu svého příjmení, jen aby neznělo tak typicky romsky, často dokonce mladí muži v případě interetnického sňatku přijímají jméno manželky. Vycházejí-li tyto snahy po změně z pocitu společenské méněcennosti

v souvislosti se svým romským původem, za který se mnozí stydí či se ho dokonce snaží popírat, je to jev nedobrá. (Z tohoto pocitu také bolužel vycházejí současné snahy některých Romů emigrovat.)

V novém prostředí, po přesídlení z tradiční komunity, se mění často i kritéria při výběru partnera – s výjimkou Romů olšských. Vznikají nové faktory sociální endogamie. Smíšená manželství mají naopak často vysokou společenskou prestiž. Skutečnost, že byli přijati za člena neromské společnosti a že jejich partnerství bylo úředně stvrzeno, dává zřejmě některým Romům pocit (hlavně z usedlých, přesídlených do českých a moravských měst), že celá jejich rodina teď stojí na vyšším stupni společenského žebříčku než ostatní členové romské komunity.

Naopak rodina neromského partnera v některých případech toto spojení nepřijme a na základě tradiční negativní averze a předsudkovosti řeší mnohdy takovou situaci nekompromisní „exkomunikací“ svého potomka z rodinného kruhu. Častěji proto v těchto smíšených manželstvích bydlí „gádžo“ pak u rodiny svého romského druhá, nebo mají-li mladí manželé vlastní byt, obě rodiny se alespoň zpočátku obvykle nestýkají; mnohde se ale později vzájemné vztahy zlepšují, zejména po narození dítěte a po bližším poznání.

Procento interetnických svazků je v rámci někdejšího Československa a České republiky relativně nejvyšší v Českém Krumlově, kde už v roce 1987 z celkového počtu 317 romských rodin v okrese bylo 90 rodin smíšených, kde jeden z partnerů je Rom; už tehdy tvořila zde tato interetnická manželství 28 %, nyní již třetinu. Toto procento v souvislosti s větší otevřeností romské etnické, resp. národnostní skupiny vzhledem k majoritnímu prostředí v České republice narůstá rychleji než kupř. na Slovensku, kde stále značná část Romů žije dosud více pohromadě, v komunitách.

Romské rodiny žily tradičně ve větších extenzivních rodinách, dříve (a některé olšské rodiny dodnes) v širokých skupinách rodového charakteru. Takto žila většina z nich ještě mnoho let po 2. světové válce, v těchto širokých rodinách Romové přišli v té době ze Slovenska do nového domova v českých zemích. Přelomem byla léta šedesátá, kdy byl již zřetelný postupný rozpad těchto širokých rodinných, příbuzensky spjatých skupin a stále vzrůstající tendence a převládající forma rodiny manželského či partnerského páru s dětmi — tedy rodiny tzv. nukleární. Z vícegenerační rodiny se stává rodina maximálně dvou generací — rodičů a dětí, již méně tří- či vícegenerační. (Výzkumy, prováděné na přelomu 60. a 70. let kupř. v Ostravě, v Mostě a v 80. letech v Českém Krumlově to ostatně konkrétně potvrzují, shodně s výsledky Výzkumného ústavu sociálních věcí v Praze, podle něhož už počátkem 70. let žili Romové v tehdejší Československu v úzkých

nukleárních rodinách již v 42 procentech, zatímco v 58 % rodin kromě této základní rodiny existovaly ještě rodiny další.)

Dodnes má však romská rodina v porovnání s rodinou ostatního obyvatelstva většinou stále odlišnou strukturu a funkci — v širších vnitřních i vnějších souvislostech. S tím souvisí i postavení a role jednotlivých členů těchto rodin — otce, matky-ženy, starých rodičů, dětí i ostatních jejich příslušníků. Muž v romské rodině a skupině je tradičně nositelem prestiže rodiny a uvnitř rodiny hlavou s rozhodujícím slovem. Žena je stále nositelkou a udržovatelkou rodinných a romských tradic, zabezpečovala vždy pro rodinu její každodenní potřeby a většinou i obživu, starala se o výchovu dětí až do jejich odchodu do rodiny jiné. Žena má tedy v rodině a skupině základní úkol — zachování a reprodukce rodu a tradic, což se dodnes udržuje ještě u mnoha rodin, zejména olašských a sintsých.

Děti žily často donedávna v rodině se třemi až čtyřmi generacemi, kde neexistovaly generační rozpory. Tradiční romská rodina je celkem, kde však nebyl zvláštní dětský svět, což mělo své klady i zápory. Chlapci pracovali od dětství s otcem, byl-li řemeslníkem, koňským handlířem či hudebníkem, děvče s matkou a navíc se stará o mladší sourozence. Děti vyrůstají spolu s dospělými, vidíce a prožívající s nimi všechny problémy i vnitřní rodinný život, proto psychicky dříve dospívají.

U mnoha rodin šlo i po přesídlení ze Slovenska do českých zemí ještě dlouho o formativní vliv a působení jejich příbuzenských skupin tam žijících. Tento vliv tedy působil u všech romských migrantů a osídlenců ještě dlouhou dobu po jejich přestěhování do nového prostředí, u některých příslušníků nejstarší generace působí tento vliv dodnes. Vždyť jejich skupina, „fajta“ či „nipos“ — rod, k němuž patřili či patří, jim byl a mnohým pocitově ještě je širší rodinou a skutečným domovem, jen on jim tehdy dával pocit bezpečí. Své životní prostředí (konkrétně třeba Ostravu, Český Krumlov, Olomouc či Kladno) ještě dlouho nepovažovali za svůj domov; z této skutečnosti a pocitů vycházely některé projevy jejich chování k okolnímu obyvatelstvu, ale i u mnoha dlouho trvající pocit nezakořeněnosti, a tím i další migrační přesuny některých z nich. Přelom začal v průběhu 2. poloviny 60. let, kdy docházelo k prvnímu generačnímu předělu — mezi-generačnímu vzestupu, kdy začala vyrůstat už další, nová generace těchto slovenských Romů-imigrantů zde již narozených. I z dalších etnografických výzkumů je známo, že doma se začne člověk cítit tam, kde se mu narodí i vyrůstají děti a kde má třeba už i hroby svých rodičů a blízkých, a to u Romů zde nastalo ve větší míře právě od poloviny 60. let. Jejich identifikace s vlastní skupinou byla vždy a dodnes často je, i když v odlišných dimenzích, velmi silná, považují ji za své přirozené prostředí, a proto k ní

jsou někteří doposud vnitřně připoutáni. Proto byla romská poválečná migrace téměř ve všech případech migrací řetězovou, kdy odcházely ze svých původních komunit celé široké rodiny, lokálně i příbuzensky spjaté.

V období uplynulých dvaceti, třiceti let, kdy pro ně v novém českém či moravském domově dochází k postupnému rozrušování koheze těchto fajt a jejich závislosti na nich, si zdejší Romové většinou začali hledat své vlastní místo. Ostatně tento problém postupného vymaňování se z dřívějších pevných „rodových“ svazků a hledání životní cesty v rámci své užší rodiny a okolí se týká i mnoha Romů na Slovensku, kteří odcházejí ze společných sídel — „cikánských osad“ a čtvrtí — a žijí samostatně mezi neromským obyvatelstvem.

Generační rozdíly se u romských migrantů a osídlenců projevují stále výrazněji jak ve způsobu života, tak v adaptaci na nové podmínky. Dnes už nejstarší romská generace prvních migrantů a osídlenců — ročníky 1910 až 1929 — téměř vymřela; ta si zachovávala nejvíce specifika i v duchovní kultuře, a ti, kteří žijí dodnes, jsou stále nejvíce „sví“. Druhá, dnes je to v romském pojetí už starší generace, tj. ročníky 1930–1949, už zčásti vyrůstala v novém prostředí a je značně odlišná ve způsobu života a postojích, i když stále — na rozdíl od mladších generací — výrazně romská. Současná mladší střední generace, tj. ročníky 1950–1969, která prošla již školní výchovou, se liší více. Nejvíce odlišná je pak nejmladší generace, narozená po roce 1970 — tedy dnešní sedmadvacetiletí a mladší; ti zakládají své nové rodiny většinou již na zcela jiném hodnotovém základě.

Hodnotová orientace Romů se mění v posledním období tedy velmi výrazně. Ani po listopadu 1989 velká část z nich nedokázala pozitivně využít (pochopitelně s výjimkou romské inteligence, představitelů nově vzniklých stran, hnutí a aktivit) nových společenských podmínek, protože jim chybělo právní vědomí a nebyli schopni, či dosud někteří nejsou schopni sami řešit své základní existenční i občanské problémy. Současná doba jim kromě pozitiv přinesla i negativa, v podstatě pro ně nová: vysokou nezaměstnanost, do níž propadli především oni, nedostatečné řešení jejich sociálních problémů a po rozdělení Československa v lednu 1993 řadě slovenských Romů v České republice třeba i ztrátu českého občanství, které si nedokázali či nemohli vyřídit — a tím získali statut cizinců v zemi, kde se oni i jejich děti už většinou narodili a kde už po desetiletí žijí. Z této situace, umocněné narůstajícími projevy rasismu a averze značné části neromského okolního obyvatelstva, vyrostl u mnohých Romů pocit bezmoci či beznaděje, který může mít vážné negativní důsledky. I tyto skutečnosti je třeba vidět — a tím snad lépe pochopit situaci Romů, diferencovaně ji posuzovat a hlouběji pochopit romské děti a mladou generaci vůbec.

Pozn.:

V tomto příspěvku jde o výňatky z některých publikovaných prací autorky, zejména:

- [1] K současným změnám romského společenství a způsobu života. In: Bulletin Muzea romské kultury, č. 2/1993.
- [2] Ke způsobu bydlení Romů v českých zemích a na Slovensku. In: Bulletin Muzea romské kultury, č. 1/1992.
- [3] Romská rodina — k jejím změnám v poválečném a současném období. In: Bulletin Muzea romské kultury, č. 4/1995.
- [4] Cesty Romů — Romano drom 1945–1990. Olomouc 1995 (v této publikaci uvedena i literatura dalších autorů).

DAVIDOVÁ, E.: K současným změnám romského společenství, jeho postavení a způsobu života. Pedagogická orientace 1997, 2, s. 63–70, ISSN 1211–4669.

Adresa autorky: PhDr. Eva Davidová, Muzeum romské kultury, Václavská 6, 603 00 Brno

Školní poradenství jako objekt transformace a prostředek prevence

Libor Hřebíček

V závěru století se ve vyspělých světových pedagogických systémech zřetelně prosazuje komplexní výchovný přístup k dětem a mladistvým. Jako nedostačující se přitom ukazují původní parciální edukativní cíle, za jaké odedávna byly považovány: utváření všeobecných či speciálních vědomostí a dovedností; rozvoj pohybového či estetického vzdělání; nabytí profesních způsobilostí atp. Namísto toho do středu pedagogické pozornosti vstupuje člověk se všemi jeho předpoklady, zájmy, ale i handicapem a nedostatky. A rovněž i s jeho životními představami a kariérovými perspektivami. Smysl výchovy člověka se dnes vidí v navození takové individuální formativní aktivity, která je schopna optimalizovat sebekoncepci každého jedince. Každý člověk je v současnosti chápán jako individualita a svébytný subjekt osobního utváření.

Rozsáhlá podpora onoho člověka ze strany základních edukativních činitelů, to jest školy, rodiny, volnočasových institucí a sociálních zařízení, se přitom považuje za samozřejmý standard.

Naznačený výchovný trend přesvědčivě a v celosvětovém měřítku ukazuje, že původní hlavní výchovně působící instituce — škola a rodina — jsou v konfrontaci s celkovým smyslem dnešní výchovy nedostačující. A jsou doplňovány další principiální institucionální aktivitou — výchovným poradenstvím. O něm již před léty bylo po právu řečeno, že jeho smysl je v tom, aby pokrylo výchovný prostor, na který zjevně nestačí ani škola, ani rodina.

Devadesátá léta v českém pedagogickém terénu jsou naplněna intenzívními reformními aktivitami. A je nutno říci, že přitom nejde jen o výměnu předchozího systému vzdělávání a výchovy za jiný. Dnešní reforma má hlubší smysl. Musí nastolit adekvátní vztah mezi reálným humánním pojetím a sebezpojetím člověka a systémem jeho výchovy.

České výchovné poradenství (které bývá alternativně označováno jako školní anebo pedagogicko-psychologické, případně také jako školsko-edukativní), je významným objektem celkové edukativní reformy; čemuž dosažené výsledky za uplynulých osm let od přelomového roku 1989 neodpovídají.

Pomineme-li v tomto příspěvku různorodé potíže finanční, personální a politické, pak stojíme před možností analyzovat aspekty koncepční, me-

todologické a kurikulární. Od nich se, jako v každé smysluplné činnosti, všechno musí odvíjet. S politováním je nutno konstatovat, že samotní poradenští pracovníci, včetně metodických a teoreticko-koncepčních expertů, se výrazně odlišují ve svých názorech a snahách v poradensko-reformním úsilí. Existují přinejmenším tři názorové trendy (srov. např. Pedagogicko-psychologické poradenství ve školství ČR, 1997), a to:

1. Ponechat výchovné a zvláště na školách existující poradenství v současném stavu; což jest trend konzervující, idealizující naši současnou, extenzivní a málo výkonnou poradenskou soustavu.
2. Zrušit dosavadní, zvláště školní poradenství jako celek a roli stávajících poradců nahradit jinými, výrazně jinak kvalifikovanými experty, včetně jejich jiného postavení ve strukturách škol; jde o radikální reformační směr, jenž nenachází v dosavadním vývoji pozitivní hodnoty a okolnosti, jež by bylo zapotřebí dále rozvíjet.
3. Transformační proces necht' je souhrnem přístupů, které apriori nic předem nekonzervují ani striktně neruší; jeho výslednicí necht' je otevřený poradenský systém, v němž se srovnávacím, resp. experimentálním způsobem prokazují výhody či nevýhody jednotlivých navozovaných opatření a zásad; jde zřejmě o poučený přístup k věci, který však z mnohých důvodů se prosazuje pomalu.

Jdeme-li po stopách uvedených a mnohdy zásadně odlišných přístupů k problému edukativního poradenství pro mládež, nacházíme mnohé jejich přílehlivé příčiny. Zásadní potíž vyvolávají například parciální profesní zájmy a preference jednotlivců anebo skupin poradenských pracovníků, školských a řídicích funkcionářů. Svůj smysl mají existenční profesní a sociální problémy různorodých odborníků a funkcionářů. Mimořádně závažnou okolností — či příčinou v námi sledované oblasti je nepoučenost o světové poradenské historii i současnosti, jakož i neznalost českých konkrétních edukativních, školských podmínek a možností.

V následujících pasážích předložené stati se pokusíme připomenout alespoň vybrané okolnosti, na kterých se dlouhé roky budovaly a budují základy vyspělých edukativně poradenských světových systémů a ke kterým by zřejmě měla přihlížet i česká školská poradenská soustava. Mimo to si všimneme, ve světle vybraných empirických faktů, co česká školská soustava považuje pro sebe na poli poradenství za vhodné a únosné.

Signály o tom, že v úvahách teoretiků různých společenských věd, a také v praxi školských a mimoškolských zařízení, se rýsuje nová specifická edukativní aktivita, se zřetelně objevují v závěru 19. a v začátku 20. století. Nacházíme zde snahy, které v jejich obecnosti jsou pojmenovávány následovně:

„poradenství pro volbu povolání“, „poradenství sociální“, „poradenství pro postiženou mládež“ atp.

S odstupem času je možno říci, že pro tyto různorodé, humanitně a edukativně koncipované služby měly zásadní význam přínosy jednotlivých společenských, medicínských, sociálních, ekonomických i přírodních věd. Všechny společně přinesly potřebnou sumu koncepčních, a také aplikačních návodů, jak lze dětem i dospělým pomáhat a podporovat je na jejich životní pouti ve složitém tehdejší světě. K dispozici byly psychologické informace o procesech a vlastnostech lidské psychiky, a posléze i nezbytné informace o individuálních psychických rozdílech mezi lidmi. Na solidní základy byla postavena diagnostika lidské psychiky. Byl popsán člověk a jeho role v pracovním procesu. Nakonec — v prvních desetiletích dvacátého století se široce rozvinula aplikační psychologická disciplína s názvem psychotechnika (1903). Možnosti pro psychologii v poradenství pro volbu povolání pak o málo později vysvětlil významný odborník na poli psychotechniky — Hugo Münsterberg. Učinil tak v pozoruhodném pojednání „Psychologie und Wirtschaftsleben“ (1914).

Do základů teorie a metodiky nově vznikajících poradenských služeb výrazným způsobem promluvil americký profesor sociologie, filozofie a ekonomie F. Parsons. Prostřednictvím interdisciplinárního teoretického přístupu a zobecněním rozsáhlých terénních průzkumů vyjádřil podstatné teze volby povolání lidí a jejich aktuální poradenské podpory v tomto rozhodování. Vytvořil tak původní a na celém světě uznávanou teorii a metodiku poradenství pro volbu povolání — teorii „rysů a faktorů“ (1908).

O několik let později se objevuje příspěvek autora T. L. Kellyho, v němž zveřejňuje výsledky svého šetření mezi americkými vysokoškolskými studenty. Ukazuje přitom evidentní studijní a školsky orientační potíže mladistvých ve vysokoškolském prostředí. Vyvozuje závěr, aby poradenství pro uvedené potíže bylo organizováno nejen v sociálním prostředí, ale i na školách, včetně škol vysokých. Navrhuje pro ně označení „vzdělávací“, resp. „školské poradenství“ (1918).

Pro vstup poradenství na školy, a zvláště pro poradenství týkající se volby povolání, vytvořily příhodné podmínky některé teorie tehdejších reformních pedagogů: G. Keschensteinera, A. Feriéra, E. A. Laye, P. P. Blonského. Obzvláštní zásluhy v uvedené skupině autorů si pak vydobyl svým teoretickým a praktickým dílem americký reformátor J. Dewey. Za ústřední úkol školy označil přípravu pro život a práci a úspěšné účinkování v jejich rámci. Problém správné a společensky podporované volby povolání postavil přímo do středu školského vzdělávacího procesu (srov.: 1932, s. 415 a dále). Pozoruhodné byly i názory terénních školských a poradenských pra-

covníků. Český reformní učitel L. Weigner jako jeden z prvních vysvětloval potřebu speciálně poradensky připravených školských pracovníků, kteří by byli schopni poučeně a přitom zodpovědně podporovat mladistvé při složitém vstupování do světa práce (1871). Aktivní česká poradenská pracovnice J. Lancová již ve dvacátých letech sestavila profesní charakteristiku poradenského pracovníka, formy jeho postgraduální přípravy, jakož i metody a formy jeho praktického účinkování, včetně způsobů spolupráce mezi ním, školou, poradnou a dalšími mimoškolskými institucemi (1925, s. 316–320).

Závěr devatenáctého století znamená rovněž nástup pedagogicko-psychologické poradenské institucionální péče o zdravý sociální a psychický vývoj dětí a mladistvých. V roce 1884 otevírá F. Galton v Anglii první, tzv. antropometrickou laboratoř. Zde se věnuje, mimo jiné, poradenství pro uspokojivou výchovu v rodině a ve škole. Záhy obdobná aktivita vzniká i v USA. První poradenská psychologická klinika je zde registrována již v roce 1896 na Pensylvánské univerzitě. Ve Francii se průkopníkem pedagogicko-psychologického poradenství, zaměřeného na osobnostní rozvoj klienta a jeho potíže, stává vynikající pedagog a psycholog A. Binet.

Již v samotných začátcích poradenství se po právu uvažuje tak, že jeho podstatný díl je třeba provozovat přímo na školách, kde vzniká základní penzum rozličných psychických, sociálních, studijních, etických a dalších potíží mladistvých. A kde se rovněž pravidelně řeší problém volby povolání a další profesní životní kariéry. Tak již v těchto začátcích je postaven problém: musí zde být k dispozici poučený pracovník, nejlépe vybraný, schopný učitel, rozsáhle, pedagogicko-psychologicky, ekonomicky a sociologicky poučený, který bude kvalifikovaně a i zodpovědně řešit mnohé poradenské úkoly.

Změnu do světového edukativního, školského a profesního poradenství vnáší čtyřicátá léta našeho století. Dále se vyvíjející společenské vědy, jakož i zobecněná poradenská praxe, negují původní psychologicko-diferenciální koncepci poradenství z počátku století. Člověk se svými profesními, sociálními, etickými problémy je náhle v duchu nové vývojové psychologie a dalších věd (srov. např.: Ch. Bühlerová, 1933; P. F. Lazarasfeld, 1932; C. R. Rogers, 1942) chápán jako dynamický, celoživotně se vyvíjející, aktivní tvor; jako takový potřebuje jinou poradenskou podporu a službu. Ihned v začátku celého údobí si mimořádnou pozornost zasluhuje dlouhodobá a komplexně pojatá, přiléhavě nazvaná — výchovná verze přípravy mladistvých na volbu povolání — francouzských reformátorů P. Langevina, P. Navilla, H. Vallona a A. Léona. V podání A. Léona se moderní proces tzv. „profesionální orientace“ (výraz, jímž nahradil původní „volbu povolání“) představuje jako edukativně probíhající proces, v němž si jedinci postupně, v organické vazbě na proces vzdělávání, a hlavně samostatně, ujasňují své místo v profesním,

pracovním světě (1945; 1947). Nezbytná je přitom role odborně připraveného školního poradce. Je to odborník, který působí na škole ve dvojí roli, jako učitel a poradce. Má pro své edukativně poradenské účinkování rozsáhlou, interdisciplinárně zprostředkovanou odbornou kvalifikaci. Spolupracuje s ostatními učiteli, se školními psychology a s mimoškolními zařízeními (A. Léon, 1957). Prostor školy je ve výchovné verzi poradenství zdůrazněn jako principiální a primární.

Nástup poradenství do škol a konstituování speciálních poradců potvrzuje i příslušná teorie a praxe v USA (Ginzberg, 1945; Super, 1953, 1957), jakož i následující situace celoevropská (Doporučení č. 56 ministerstvům školství, týkající se organizace školní a profesionální orientace, XXVI. mezinárodní konference o veřejném vyučování, 1964).

V průběhu šedesátých a dalších let až po dnešek školní poradenství ve vyspělých zemích se dynamicky a soustavně rozvíjí. V jeho rámci vznikají různorodé formy a koncepce poradenské práce. Poradenství se přitom pevně usadilo ve všech typech škol, počínaje základními a vysokými končce.

Novodobý světový vývoj školního poradenství nakonec našel odezvu i v československých podmínkách. V závěru padesátých let, po nucené přestávce, vyvolané vládnoucím státním režimem, se nejdříve experimentálně poradenství zkušelo na základních školách. O několik let dále se toto poradenství masově zavedlo na základní školy a posléze i na školy střední. Vysokoškolské poradenství se své plné rehabilitace dočkalo až ve dnech současných (viz Poradenství na vysokých školách, 1993).

V celém procesu je patrný vliv výše uvedené koncepce francouzské i americké.

Pro současné výchovné — školní poradenství jsou příznačné tendence, které lze, při využití směřodatných zahraničních zdrojů informací, vyjádřit následujícími tezemi (srov.: Super, 1976; Schmidt, 1984; ASCA role statement... 1985; Ihrlich, 1989 aj.):

- poradenství je specifickou výchovně podpůrnou aktivitou, která má své podstatné místo v procesu edukace hned vedle samotného školského vyučovacího působení;
- poradenství definitivně opouští svou původní tzv. orientující a direktivní roli a sehrává roli formativní, intervenční, edukativní, psychosociálně formativní;
- vazba školního poradenství na celkový vyučovací proces na školách se prohlubuje; školní poradci zvládají hlouběji obecné principy vzdělávání a výchovy a mechanismy jejich poradenské optimalizace;

- utváří se rovnováha mezi preventivní a nápravnou rolí školního poradenství; s tím souvisí zvýšená pozornost preventivně působícím, zvl. skupinovým metodám a formám poradenské práce
- zvyrazňuje se role výpočetní techniky, a to jak v práci poradců, tak i v činnosti poradenských klientů;
- zprostředkovávání vysoce kvalitních, aktuálních, komplexních poradenských informací, a také objektivní poradenská diagnostika (včetně její poradenské podpory) — to vše se jeví stálými, standardními a na vysoké profesionální úrovni provozovanými službami ze strany školního poradenství;
- mění se — a to zásadně — role dítěte, mladistvého, školáka v procesu poradenství; poradenský klient se z původního konzumenta poradenských služeb (zvl. ve směru přijímání informací a diagnostiky) stává subjektem, a vlastně rozhodujícím činitelem poradenského procesu;
- moderním obsahovým prvkem v procesu edukativního i profesního — školního poradenství se jeví cílené, specializované výcviky, zaměřené na utváření různorodých dovedností pro sociální komunikaci, rozhodování, vytváření životních plánů a kariér a pro jejich realizaci;
- v náplni práce školních poradenských pracovníků nabývá na významu jejich účinkování v oblasti školského managementu;
- v přípravě poradenských pracovníků má stále větší smysl všeobecná vzdělanost a obecně odborná způsobilost — na nichž teprve se staví speciální poradenská odbornost; hluboké a rozsáhlé znalosti ze sféry filozofické, ekonomické, sociální a obecně vědně metodologické jsou považovány za klíčové jak v přípravě, tak i v samotné poradenské praxi.

V souvislosti s kvalitativně novou situací poradenství na školách, školní poradci zde plní v jednotě dvě role: jednak působí jako učitelé vzdělávacích předmětů všeobecných anebo odborných, případně předmětů zvaných „sociální poradenství“ či „školní poradenství“ anebo „profesní poradenství“ atp. a jednak provozují individuálně poradenskou činnost v dalším služebním čase. V jejich působení se jako nespornými aspekty jeví:

- poradenská informatika,
- poradenská diagnostika,
- navozování sociálně komunikativních, rozhodovacích i dalších psychosociálních dovedností,
- činnosti poradensko-organizační, koordinační, průzkumové, rozborové, které společně podporují management škol.

Současné poradenství má i svou vysoce aktuální specifiku v českém školském terénu. Její poznání je nutné pro jakékoliv koncepční reformní zásahy do poradenství. Nelze si myslet, že český školský terén snese cokoliv, byť by to v zahraničí vypadalo sebeuspokojivěji. V následujícím textu uvedme několik vybraných faktů, která byla získána při terénním šetření stavu výchovného poradenství na vybraných středních školách v moravském pedagogickém regionu (43 středních škol). Samotný výzkum se zabíral rozsáhlým souborem poradenských aspektů a byl založen na řadě výzkumných technik. V krátkém zbytku předložené statě věnujme pozornost jen několika typickým aspektům celé složité poradenské tematiky.

Jako prvořadá okolnost se nám při našich jednáních na školách jevílo to, jaký přínos a prospěšnost je přikládána působení stávajících výchovných poradců ze strany vedení škol a učitelských sborů. Jako hodnotitelé byli využiti ředitelé škol. Výsledek byl jednoznačný. Všech 38 ředitelů (na 5 školách se nepodařilo s nimi jednat) se vyjádřilo, že práce poradců je pro žactvo a chod školy přínosná. Míru přínosu pak vyjádřili následovně:

- je to naprosto nezbytná aktivita — 76,7 %
- v některých směrech je nezbytná — 9,3 %
- na školách by tato aktivita spíše nemusela být než měla být — 14,0 %.

Obzvláště vysoké ocenění práci poradců dávali ředitelé soukromých škol. Současně připomínali, že od těchto odborníků očekávají mnohem více působení ve prospěch celých škol, včetně angažovaného vstupu do managementu jejich škol.

Velmi rozsáhle komentovaným problémem se v jednáních s řediteli škol jevíla kvalifikace, resp. kompetentnost výchovných poradců pro role, které by zřejmě tito odborníci měli vykonávat v souvislosti se samostatností, kterou v současnosti střední školy požívají. Prakticky všichni dotazovaní se shodli v tom, že jejich výchovní poradci zde nemají potřebný rozhled, odborné znalosti a zvláště různorodé poradenské dovednosti. V perspektivním odborném profilu poradců ředitelé s plným zaujetím oceňovali způsobilosti metodologické, metodické, matematicko-statistické, programovací, pro organizaci různorodých průzkumů, jakož i pro katamnestické analýzy a pro provádění skupinových, preventivně poradenských akcí na školách.

Vysoce ožehavou otázkou se v našich jednáních jevílo penzum času, které v rámci svých pracovních úvazků mají poradci pro poradenskou práci. 92% z nich (na státních školách) označilo oficiální snížení své vyučovací (učitelské) povinnosti (podle Vyhlášky MŠ... z roku 1980) za naprosto nedostačující. Pro své minimální uspokojivé fungování by potřebovali:

- snížit svůj vyučovací úvazek o další 2–4 hodiny — 18,6 % poradců,

- zásadně snížit stávající učitelský úvazek, a to o 30–50 % — 51,2 % poradců,
- poradce je třeba zcela vyčlenit z výuky standardních vyučovacích předmětů a umožnit jim v plném rozsahu se věnovat různorodým poradenským aktivitám a úkolům — 4,7 % poradců,
- na škole by vedle výchovného poradce měl figurovat navíc specialista (školní psycholog, resp. pedopsycholog), který by mohl pracovat pro 3–5 škol simultánně — 25,5 %.

V tomto směru se poradci blížili se svými požadavky standardům, které jsou zavedeny např. na školách v USA, v Kanadě a ve Velké Británii. Nedostatek času pro svou poradenskou práci — stoprocentně (!) poradci kvalifikovali v současnosti za nejzávažnější problém celého školského českého poradenství.

Ke své kvalifikaci — ve vztahu k úkolům, které sami na školách plní — se poradci vyjádřili následovně:

- výchovný poradce by měl mít nejlépe aprobaci psychologie–pedagogika — 23,3 % poradců,
- nezbytné je úplné vysokoškolské specializační postgraduální studium s rozhodujícím obsahem psychologie a pedagogiky — 57,1 %,
- základem může být úplná učitelská aprobace, nutné je však soustavné doškolování, např. na pedagogicko-psychologických poradnách, na úřadech práce aj. — 19,6 % poradců.

V širokých diskusích byla poradcům předkládána představa moderní vize školního poradenství, která by snesla srovnání se zahraničními standardy. Školní poradci poté revidovali své předchozí soudy. Navrhovali pětisemestrové studium, ojedinele vyslovovali názor, že výchovné poradenství by se mělo studovat na vysokých školách jako samostatný studijní obor, vedle 1–2 dalších studijních oborů.

V naší empirické sondě byla podstatná pozornost věnována celkové skladbě činností, které v současnosti výchovní poradci na školách provozují. V následujícím přehledu je obsažen soubor více či méně frekventovaných činností a jejich procentuální zastoupení v práci poradců:

- individuální práce s problémovými žáky — studenty, a to na úseku volby povolání, výukových potíží, výchovných potíží atd. — 24,5 %,
- jednání s odbornými institucemi (pedagogicko-psychologické poradny, úřady práce, školská zařízení, policie atd.) — 18,7 %,

- konzultace a metodicky zaměřená jednání s pedagogickým sborem, vychovateli, mistry odborného výcviku — 7,9 %,
- zpracovávání nástěnek, výstav, statistických přehledů — 7,9 %,
- vedení písemné dokumentace o klientele a o dalších poradenských aktivitách — 7,4 %,
- poradenská jednání s rodiči žáků — 6,8 %,
- náborové akce ve prospěch vlastních škol — 6,6 %,
- další vzdělávací akce (odborné semináře, přednášky) — 5,1 %,
- masově informační akce pro žáky — 4,7 %,
- přednášky pro rodiče — 2,9 %,
- spolupráce se zástupci výrobních zařízení, se zaměstnavatelskými subjekty, s jinými školami — 2,9 %,
- organizace a vedení specializovaných exkurzí — 2,6 %,
- práce s nadanými jedinci — 2,0 %.

Cenný je rovněž přehled poradenských aktivit na školách z hlediska odborně obsahového. Zde jsme došli k následujícím relacím:

- profesně orientační a profesně poradenská témata — 44,2 %
- poradenské řešení problémů v oblasti výchovně vzdělávací — 40,9 %
- speciální problémy (sociální, etické, závislosti) — a jejich poradenská podpora,
- činnosti spjaté s pedagogickým managementem škol — 4,1 %,
- jiné (muzikoterapie, grafologie) — 2,8 %.

Oba předchozí přehledy nabízejí z hlediska celkového posuzování problému školního poradenství značný počet analytických soudů. Omezme se však jen na některé. Především — v jednotlivostech se značně liší položky podle typu střední školy. A rovněž i podle toho, zda jde o školu státní, či soukromou. Na gymnáziích a školách soukromých převládají problémy profesně orientační a zvláště profesně poradenské. Zmiňována je zde i péče o talentované a nadané jedince. Na soukromých školách a o něco slaběji na učilištích, jsou znát aktivity spadající do managementu škol. Práce s výchovně problémovými a se sociálně a jinak deviovanými středoškoly jednoznačně převládá na středních odborných učilištích. Mezi společné znaky poradenství na všech typech škol patří:

- rozsáhlá (avšak relativně) individuální práce s problémovými studenty,
- velmi malá pozornost mládeži nadané,

- značná časová kapacita věnovaná administrativě,
- téměř úplně absentující skupinové a masové formy preventivní poradenské osvěty,
- stoprocentní absence různorodých psychosociálních, komunikativních, psychokorektivních tréninků, kurzů.

Soubor poradenských aktivit, tak jak jsou v současnosti na školách provozovány, při přednostním akceptování individuální problémové klientely, při mizivém využívání skupinových a preventivně poradensky zaměřených forem práce, při odhlášení od nadané mládeže a slabém účinkování ve školském managementu — vede k závěru, že jde o zastaralé a neefektivní pojetí poradenské práce na školách. Na vině jsou jak subjektivní nedostatky samotných výchovných poradců, tak i nevlídné podmínky, které pro poradenskou práci dnes v českém školském terénu navozují řídicí školští pracovníci, včetně samotného MŠMT ČR.

Celou stať lze uzavřít integrálním vyjádřením. Prostřednictvím nastíněné situace dnešní poradenství zásadně stále mění svou tvář: z výhradně původního psychologického poradenství se mění na interdisciplinární (i když s fundamentálním stálým psychologickým základem). Z výhradně individuálně a na okrajové části populací zaměřené pomoci. Dnes si všímá celých populací. Není edukativním servisem pro školy, ale principiální formativní aktivitou ve prospěch dětí, školáků a mladistvých. Vazba poradenství na školy a na rodiny je přímo organicky funkční.

Naznačené a mnohé další aspekty poradenství by se měly v dnešním čase transformace pečlivě studovat. Bez jejich objasnění jakékoliv změny nebudou mít valnou logiku a ani příslušnou praktickou úspěšnost.

Literatura

- [1] ASCA role statement. The role of school counselor guidance. Expectations and responsibilities. *The School Counselor*, 32, 1985, č. 3, s. 164–168.
- [2] Bußhoff, L.: Berufswahlvorbereitung. In: *Handbuch zur Berufswahlvorbereitung*. Nürnberg 1987, s. 4–13.
- [3] Bühlerová, Ch.: *Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem*. Leipzig — Jena 1933.
- [4] Dewey, J.: *Demokracie a výchova*. Praha 1932.
- [5] Doporučení ministrům školství, týkající se organizace školní a profesionální orientace. XXVI. mezinárodní konference o veřejném vyučování. Ženeva 1964.
- [6] Lancová, J. a j.: *Správná volba povolání*. Praha 1925.
- [7] Lazarsfeld, P. F.: *Jugend und Beruf*. Jena 1931.
- [8] Léon, A.: *Psychopédagogie de l'orientation professionnelle*. Paris 1957.
- [9] Münsterberg, H.: *Psychologie und Wirtschaftsleben*. Leipzig 1914.
- [10] Naville, P.: *Theorie de l'orientation professionnell*. 2 éd. Paris 1945.

- [11] Parsons, F.: Choosing a vocational. Boston — New York 1909.
- [12] Poradenství na vysokých školách. Souhrnná výzkumná zpráva. CSVŠ ČR. Praha 1993.
- [13] Schmidt, J. J.: School counselling: profesional directions for the future. The School Counselor, 31, 1984, č. 4, s. 385–392.
- [14] Super, D. E.: A theory of vocational development. American Psychologist, 8, 1953, č. 4, s. 185–190.
- [15] Super, D. E.: Vocational development. A framework for Research. New York 1957.
- [16] Weigner, L. In: Niektoré problémy výchovy k voľbe povolania na ZDŠ. Bratislava 1971.

HŘEBÍČEK, L.: Školní poradenství jako objekt transformace a prostředek prevence. Pedagogická orientace 1997, 2, s. 71–81, ISSN 1211–4669.

Adresa autora: Doc. PhDr. Libor Hřebíček, CSc., Ústav pedagogických věd FF MU, Arne Nováka 1, 660 88 Brno

Výzkumná sdělení

Hrozba drogové závislosti na II. stupni základních škol

Jan Gajdoš

Klíčová slova: narkománie, toxikománie, drogová závislost, psychická závislost, fyzická závislost, systémový přístup, modelové řešení.

Dnešní doba přináší řadu problémů, které již nemají význam lokální, ale jejich závažnost a složitost přesahuje všechny hranice, a tak jde o problémy globálního charakteru. Dnes můžeme mluvit o tom, že šíření drogové závislosti, zejména mezi dětmi a mládeží, je skutečně problémem celosvětovým. Nelze tvrdit, že problém drog v naší zemi je fenoménem posledních několika let. S drogami se naše česká společnost potýkala nejen v období totality, ale již v době 1. republiky. Jde však o to, co je únosné pro daný sociokulturní systém a jaké jsou případné následky vzniku tohoto nechtěného jevu. Nutno přiznat, že naše mladá demokratická společnost nebyla a dosud není dostatečně připravena k účinnému boji proti drogové závislosti. Zprávy z počátku 90. let o prvních úmrtích mladistvých na následky předávkování vneslo do řad pedagogické veřejnosti obavy o budoucnost mládeže a zároveň snahu proti těmto jevům se postavit. Aby bylo možné účinně proti těmto negativním jevům zasahovat, je třeba si nejdříve ujasnit některé pojmy, se kterými se dnes běžně setkáváme. Jde o tyto pojmy: narkománie, toxikománie a drogová závislost.

Narkománie — pojem je složeninou dvou řeckých slov. První část slova *narkao* (nebo *narkán*) znamená „ochromiti, učiniti tuhým či ztrnulým či omamovat“ (Urban, 1973). Tentýž autor také upozorňuje na nesprávné tvrzení mnohých vědců, kteří o některých látkách, které dráždí nervovou soustavu tvrdí, „že je u nich nebezpečí navození narkománie“. V praktickém slovníku medicíny autora M. Vokurky (Praha 1994, str. 228) je pojem narkománie označen za synonymum slova toxikománie. Je skutečně neomluvi-

telnou chybou, když se pojmové nepřesnosti dopouštějí odborníci. Za příklad může posloužit tvrzení J. Marhounové (1995, str. 57), že: „Narkománii se rozumí závislost na psychoaktivních nealkoholových drogách“. Vrcholem tohoto pojmového zmatku je, že autorka mezi tyto psychoaktivní látky zařazuje i látky psychostimulační a halucinogenní. Na tyto nepřesnosti rovněž upozorňuje autor Psychologického slovníku P. Hartl (Praha 1993, str. 117).

Z výše uvedeného vyplývá, že slovo *narkománie* vyjadřuje pouze zneužívání, či závislost na látkách vyvolávajících znečítlivění, ztrátu vědomí (např. morfin). Narkomanem je pak osoba, která tyto látky zneužívá.

Toxikománie — je rovněž složeninou dvou řeckých slov. První část *toxikos*, znamenající „náležící k luku“ a „toxon“ byl původně šípový jed, který byl účinkem podobný kurare. Druhá část pojmu *mánie* vyjadřuje „šilenost, zuřivost, nadšení, posedlost“. Pojem toxikománie skutečně vyjadřuje vášnivou, náruživou, posedlou a chorobnou touhu po jedech. O první oficiální definici se v roce 1950 pokusil orgán OSN — Světová zdravotnická organizace (WHO): „Toxikománie je stav periodické nebo chronické intoxikace, která škodí jedinci i společnosti a je vyvolán opakovaným užíváním drogy (přírodní nebo syntetické). Její charakteristiky zahrnují:

1. Přemáhající přání či potřebu anebo nutkání pokračovat v užívání drogy a získat ji jakýmikoliv prostředky.
2. Tendenci zvyšovat dávky.
3. Psychickou a někdy i fyzickou závislostí.“

Zdánlivě jednoduché vymezení pojmu toxikománie vedlo k častým debatám, zda člověk trpí toxikománií nebo jen návykem. V zájmu vyjasnění těchto „pojmových zmatků“ přijímá v roce 1964 SZO nové definiční vymezení — „drug dependence“ (drogová závislost), které mělo zastřešit všechny pojmy vztahující se k drogové závislosti. I přes tuto snahu pojem toxikománie nebyl vytlačen a nadále přetrvává. Zejména ve francouzské odborné i laické veřejnosti je hojně používán jako „les toxicomanies“. To má své logické opodstatnění, neboť francouzské pojetí se přibližuje k „autentické toxikománii“, tedy k zneužívání toxických látek (Bergeret, 1982).

Zkráceně se dá říci, že toxikomanem je osoba, která je výlučně závislá na chemických látkách.

Drogová závislost — je pojmem, který se snaží zastřešit všechny druhy závislostí, neboť se předpokládá, že v budoucnu budou vznikat „nové drogy“, které se svými účinky nebudou lišit od drog „klasických“. Jako příklad lze uvést patologické hráčství, které si svým průběhem a silnou psychickou závislostí v ničem nezadá s některou „klasickou drogou“. V roce 1969

vytváří SZO v zájmu ujednocení novou, dnes již klasickou definici *drogové závislosti* (*drug dependence*): „Drogová závislost. Psychický a někdy také fyzický stav, vyplývající ze vzájemného působení mezi živým organismem a drogou, charakterizovaný změnami v chování a jinými reakcemi, které vždy zahrnují nutkání brát drogu stále nebo pravidelně pro její psychické účinky a někdy také proto, aby se zabránilo nepříjemnostem plynoucím z její nepřítomnosti. Tolerance (zvyšování dávky) může být přítomna nebo nepřítomna. Osoba může být závislá na více než jedné droze.“

Fyzická a psychická závislost

Mezi další chyby patří nevhodná interpretace pojmů fyzické a psychické závislosti. V laické, ale i v odborné veřejnosti je často akcentován význam fyzické závislosti a její škodlivost zejména pro dětský organismus. Na druhé straně je zlehčován význam pojmu psychické závislosti, která je chápána jako mírnější podoba závislosti. Tyto omyly mohou mít často nedozírné následky při zjišťování, popisu a konečné interpretaci jevu. Proto bude nutné oba tyto typy závislosti rovněž vymezit.

Fyzická závislost

Podle E. Urbana (1973, s. 20) je *fyzická závislost* na droze chápána jako stav organismu, vzniklý podáváním drogy, zpravidla dlouhodobějším a častým, který se projevuje výskytem abstinčních příznaků, je-li podávání drogy na určitou dobu zastaveno. Ke vzniku fyzické závislosti, například u heroinu, stačí jedno nebo dvě podání drogy. To je dáno individuálními dispozicemi a věkem jedince, a proto aktuální zvláště u dětí a u dospívající mládeže. Skupina opiátů (např. heroin) mají tu vlastnost, že je organismus přijímá a zabudovává do svého neurobiologického systému jako nezbytnou součást metabolismu. Podrobně o této problematice píše N. Birnbauer a R. F. Schmidt (1991).

Autoři Janík a Dušek (1984, s. 4) při objasňování fyzické závislosti vycházejí z představy, že lidský organismus k regulaci své činnosti, k vyvážené homeostáze potřebuje stimulancia, která si sám vytváří. Podle nich byly prokázány látky typů encefalinů a endorfinů, které tyto předpoklady splňují. Droga pak plní subsidiární funkci. V případě fyzické závislosti, je-li droga odňata, se objevují abstinční příznaky — abstinční syndrom. Organismus závislý na droze je „potřebuje“, ač mu z jiného hlediska škodí. Jde tak o uměle vytvořenou „pseudopotřebu“ (Urban, 1973, s. 20).

Psychická závislost

Psychická závislost bývá někdy nesprávně chápána a interpretována jako závislost slabší, méně významná než je závislost fyzická. Toto tvrzení negovala skupina odborníků, k níž patřili např. Eddy, Halbach, Isbell a Seevers (1965). Právě tato skupina potvrdila, že: „...psychická závislost je nejsilnějším faktorem při chronické otravě psychotropními drogami a v některých typech drogové závislosti může být i ve velmi vážných případech jediným faktorem, který vede k opětovnému používání drogy“ (Urban, 1973, s. 21). Psychickou závislost lze chápat jako určitý duševní stav vzniklý podáváním drogy a projevující se různým stupněm přání drogu užívat. Vznik psychické závislosti, jak Urban tvrdí, je dán mimo jiné také určitou zkušeností s jistými příjemnými prožitky. Nestačí tedy pouhé pasivní užívání drogy. Psychická závislost je tak mnohdy vázána na určité okolnosti (společnost, doba, prostředí, forma drogy či rituál spojený s užíváním drogy). Podle již zmíněných autorů Janíka a Duška (1988) je vznik psychické závislosti mimo jiné podmíněn následujícími faktory:

- osobnostními rysy,
- celkovým laděním psychiky,
- stavem únavy.

Autoři rovněž potvrzují, že ke vzniku tohoto typu závislosti je nutná přítomnost „příjemného stavu“. I když je tento pojem chápán velice široce, autoři mimo slastné pocity do něho zahrnují i stavy úzkosti, strachu, pocitu něčeho zvláštního, neočekávaného, jako je stav mezi životem a smrtí. V poslední době se stává psychická závislost realitou dnešní doby, neboť mladí lidé rádi hazardují se životem při různých „hrách“, při nichž jejich konání zvyšuje hladinu adrenalinu, kterou pociťují jako slast, jako drogu.

Bylo by proto velkou chybou domnívat se, že psychická závislost je jen okrajovým průvodním jevem drogové závislosti. I když má fyzická závislost bouřlivý či bolestivý průběh, nelze v žádném případě psychickou závislost podceňovat, neboť má dlouhodobější trvání a v jejím průběhu mohou vzniknout další komplikace, jako např. chronická neuróza, sklony k agresivitě apod.

Po vymezení těchto pojmů si autor položil následující otázku:

„Jsou děti v městských aglomeracích více ohroženy rizikovými faktory možného vzniku drogové závislosti než děti z venkova?“

Na tuto otázku se pokusil najít odpověď šetřením, které prováděl ve školním roce 1996/97.

Od počátku devadesátých let bylo na úseku boje proti drogové hrozbě zpracováno mnoho oficiálních i neoficiálních výzkumných zpráv, které přinesly řadu zajímavých výsledků.

Šlo vesměs o výzkumy, které mají charakter resortní. Namátkou lze připomenout např. výzkum pod vedením Pavla Brichčína (Praha 1995) zaměřený na osobnostní rysy stratifikovaného vzorku adolescentů nebo rozsáhlý výzkum našich předních odborníků K. Nešpora a L. Csémyho (Praha 1994) zaměřený na kouření a pití alkoholu u dětí a adolescentů v ČR, nebo výzkum J. Hellera (1996), který se zabývá vztahem pití alkoholických nápojů a kouření a jeho vlivy na školní prospěch. V neposlední řadě lze jen pro informaci připomenout výzkumný projekt Policejní akademie v Praze, jehož řešitelem je Ústav bezpečnostní vědy a celoživotního vzdělávání. Analyzujeme-li tyto výzkumné projekty, zjistíme, že z hlediska rezortního se jedná o řešitelské projekty psychologicky, medicínsky či sociologicky zaměřené. Zákonitě se nabízí otázka: „A co pedagogové?“ Musíme popravdě přiznat, že to je jedno z bílých míst pedagogiky. Je to dluh, který pedagogika má v současné době vůči společnosti. Kdo jiný než pedagogové může analyzovat a popsat takové edukativní prostředí, které by mohlo pomoci v systému primární prevence?

Tento nedostatek si uvědomili někteří studenti Ústavu pedagogických věd na Filozofické fakultě MU v Brně a v rámci svých diplomových prací se pokusili tuto mezeru zaplnit. Tento příspěvek je toho důkazem. Protože se v dosavadních výzkumech zapomnělo na venkovskou populaci, vznikl nápad zaměřit se v rámci vlastního empirického šetření na rozdílnost míry rizikovosti u dětí z městské aglomerace a dětí žijících na venkově.

Na základě výše zformulované otázky byly pak vyjádřeny dvě pracovní hypotézy:

1. Děti v městské aglomerace vykazují vyšší míru rizikovosti ke vzniku drogové závislosti jako děti z venkovské populace.
2. Děti z městské aglomerace mají větší zkušenosti s užíváním všech typů drog než děti z venkova.

Průběh vlastního šetření

Pro zkoumání bylo na základě čtyřstupňového losování vybrán vzorek 320 dětí, který by co nejlépe reprezentoval městskou a venkovskou populaci. V každém populačním vzorku byly vytvořeny 4 vyrovnané výběrové soubory:

1. Dívky	7. třída	— věk 13 let
2. Chlapci	7. třída	— věk 13 let
3. Dívky	9. třída	— věk 14–15 let
4. Chlapci	9. třída	— věk 14–15 let

V každém výběrovém souboru bylo zařazeno celkem 40 dětí. Jako výchozího nástroje pro vlastní sběr dat bylo použito skriningového dotazníku podle R. E. Tartera. Šlo o upravenou a zkrácenou verzi. Dotazník indikoval 5 základních rizikových oblastí:

1. Sociální zdatnost
2. Rodina
3. Škola
4. Vztahy mezi vrstevníky
5. Návykové látky (drogy)

Dotazník je konstruován tak, že respondent má možnost volby „souhlasí — nesouhlasí“ a označuje tu odpověď, která je mu nejbližší. Každá souhlasná odpověď indikuje rizikovitost v dané oblasti. Pro jednoduchou představu je třeba dodat, že čím větší rizikovitost v dané oblasti, tím větší hodnota vlastnosti jevu byla naměřena.

Výsledky a jejich interpretace

V následující části se pokusíme seznámit čtenáře s výsledky analýzy ve zkrácené interpretační podobě.

1. Sociální zdatnost

a) *Chlapci 7. tříd.*

Ve venkovské populaci chlapci dosáhli hodnoty 160. Chlapci z městské aglomerace dosáhli hodnoty v této oblasti 110. Z tohoto rozdílu můžeme usoudit, že městští chlapci jsou v tomto věku sociálně zdatnější než chlapci z venkova. Můžeme tedy hovořit o vyšší míře sociální zdatnosti.

b) *Dívky 7. tříd.*

U dívek z venkovské populace byla naměřena hodnota 193. U městských dívek byla tato hodnota nižší, tedy 127. I v tomto případě lze předpokládat, že dívky žijící v městské aglomeraci jsou sociálně zdatnější.

c) *Chlapci 9. tříd.*

U venkovských chlapců ve věku od 14–15 let byla naměřena hodnota 140. U městských chlapců byla tato hodnota opět nižší, tedy 124.

b) *Dívky 9. tříd.*

I zde dívky z venkovské populace vykazaly vyšší hodnotu — 185, oproti městským dívkám, kde se jednalo o hodnotu 153.

2. Rodina

a) *Chlapci 7. tříd.*

U chlapců z venkova byla v této oblasti naměřena hodnota 85, zatímco u městských chlapců 70.

b) *Dívky 7. tříd.*

U dívek z venkova byla naměřena hodnota 115, což je výrazně vyšší hodnota než u dívek městských, kde byla zjištěna hodnota 70.

c) *Chlapci 9. tříd.*

V této oblasti u chlapců dochází téměř ke shodným výsledkům. Venkovští chlapci dosáhli hodnoty 128, městští 125. Tato shoda se dá vysvětlit společnou revoltou v době dospívání, tedy v době pozdní pubescence.

d) *Dívky 9. tříd.*

Významnější rozdíl nacházíme u dívek stejného věku. Zatímco venkovské dívky dosáhly hodnoty 134, dívky z města pouze 98. V tomto případě se dá předpokládat, že dívky z venkova v tomto věku si méně rozumějí se svými rodiči na rozdíl od dívek městských.

3. Škola

a) *Chlapci 7. tříd.*

U venkovských chlapců byla zjištěna hodnota v této oblasti 143, u městských 154. Z hlediska statistického nejde o významný rozdíl. Z našeho pohledu se dá předpokládat, že jak chlapci z venkova, tak z města mají obdobný negativní vztah k současné státní škole.

b) *Dívky 7. tříd.*

K obdobné situaci dochází také u dívek. Dívky z venkova dosáhly hodnotu 115, dívky z města dosáhly hodnotu 93. I zde nedochází z hlediska statistického k významnému rozdílu.

c) *Chlapci 9. tříd.*

Venkovští chlapci dosáhli hodnoty 209, městští 171. Zde již nacházíme významnější rozdíl, který vypovídá o negativnějším přístupu ke škole ze strany venkovských chlapců.

d) *Dívky 9. tříd.*

I v tomto případě dochází téměř ke shodě mezi venkovskými a městskými dívkami. Venkovské dívky dosáhly hodnoty 143, městské dívky 155.

4. Vztahy mezi vrstevníky

a) *Chlapci 7. tříd.*

K zajímavé situaci dochází v této oblasti. Venkovští chlapci ve shodě s městskými dosáhli téměř sto procentní shody v hodnotách — 90.

b) *Dívky 7. tříd.*

Rovněž k nevýznamným rozdílům došlo u dívek tohoto věku. Venkovské dívky dosáhly hodnoty 116, městské 97.

c) *Chlapci 9. tříd.*

K absolutní shodě dochází i v tomto případě. Oba soubory dosáhly shodného výsledku 155.

d) *Dívky 9. tříd.*

Téměř ke shodě dochází i v tomto případě. Venkovské dívky dosáhly hodnoty 133, městské 137.

Budeme-li tuto oblast podrobněji analyzovat, můžeme dospět k předpokládanému tvrzení, že vztahy mezi vrstevníky bez ohledu na výběrový soubor jsou vyrovnané.

5. Drogy

Výsledky dosažené v této oblasti budou čtenáři nabídnuty ve zkrácené formě prostřednictvím tabulek. Hlavním smyslem bylo zjistit, jaké zkušenosti s drogami má venkovská a městská populace dětí s ohledem na rozdílnost věku a pohlaví.

Tab. 1: Zkušenosti s drogou u chlapců 7. třídy — venkov

Druh	Počet	%	Druh	Počet	%
alkohol	15	37,5	tlumivé látky	4	10
tabák	10	25	těkavé látky	2	5
marihuana	1	2,5	jiné	0	0
tvrdé dr.	0	0	hry	9	22

Tab. 2: Zkušenosti s drogou u chlapců 7. třídy — město

Druh	Počet	%	Druh	Počet	%
alkohol	21	52,5	tlumivé látky	10	25
tabák	8	20	těkavé látky	1	2,5
marihuana	1	2,5	jiné	0	0
tvrdé dr.	0	0	hry	5	12,5

Z tabulek 1 a 2 vyplývá, že chlapci z městské aglomerace mají s drogami (nejde jen o tvrdé drogy) větší zkušenost než venkovští chlapci. Významnější rozdíl nalézáme u alkoholu, kdy městští chlapci mají zkušenost v 52 %, zatímco venkovští chlapci v 37,5 %. Naproti tomu mají venkovští chlapci větší zkušenost s kouřením, i když tento rozdíl není statisticky významný. Rovněž městští chlapci mají větší zkušenost s tlumivými látkami — 25 %.

Tab. 3: Zkušenosti s drogou u dívek 7. třídy — venkov

Druh	Počet	%	Druh	Počet	%
alkohol	4	10	tlumivé látky	11	27,5
tabák	1	2,5	těkavé látky	0	0
marihuana	0	0	jiné	0	0
tvrdé dr.	0	0	hry	0	0

Tab. 4: Zkušenosti s drogou u dívek 7. třídy — město

Druh	Počet	%	Druh	Počet	%
alkohol	11	27,5	tlumivé látky	11	27,5
tabák	3	7,5	těkavé látky	1	2,5
marihuana	1	2,5	jiné	1	2,5
tvrdé dr.	1	2,5	hry	2	5

Srovnáme-li výsledky tabulek 3 a 4 nalezneme zde rozdíly zejména ve zkušenosti s alkoholem. Dívky z městské aglomerace v tomto věku mají větší zkušenosti (27,5 %)

oproti venkovským dívkám (10 %). Shodný výsledek nalézáme u tlumivých látek. Nejde o shodu náhodnou, neboť bylo totiž zjištěno, že obě skupiny dívek v době menzesu užívají tlumivé látky proti bolesti.

Tab. 5: Zkušenosti s drogou u chlapců 9. třídy — venkov

Druh	Počet	%	Druh	Počet	%
alkohol	26	65	tlumivé látky	5	12,5
tabák	16	40	těkavé látky	1	2,5
marihuana	3	7,5	jiné	1	2,5
tvrdé dr.	0	0	hry	16	40

Tab. 6: Zkušenosti s drogou u chlapců 9. třídy — město

Druh	Počet	%	Druh	Počet	%
alkohol	22	55	tlumivé látky	4	10
tabák	17	42,5	těkavé látky	2	5
marihuana	6	15	jiné	3	7,5
tvrdé dr.	3	7,5	hry	4	10

K zajímavé situaci došlo v naměřených hodnotách u chlapců ve věku 14–15 let (viz tab. 5 a 6). Chlapci z venkova mají zkušenosti s alkoholem v 65 %, zatímco městští v 55 %. Rovněž zajímavý výsledek najdeme u hazardní hry. U městských chlapců se objevily 3 případy zkušenosti s tvrdou drogou. Při hlubší analýze bylo zjištěno, že se jedná o víkendové experimenty s drogou „extáze“, která byla zakoupena na diskotéce. Téměř ke shodě dochází u zkušeností s cigaretami a s užíváním tlumivých látek. Městští chlapci mají větší zkušenosti s kouřením marihuany.

Tab. 7: Zkušenosti s drogou u dívek 9. třídy — venkov

Druh	Počet	%	Druh	Počet	%
alkohol	19	47,5	tlumivé látky	14	35
tabák	10	25	těkavé látky	1	2,5
marihuana	1	2,5	jiné	0	0
tvrdé dr.	0	0	hry	2	5

Tab. 8: Zkušenosti s drogou u dívek 9. třídy — město

Druh	Počet	%	Druh	Počet	%
alkohol	18	45	tlumivé látky	15	37,5
tabák	7	17,5	těkavé látky	1	2,5
marihuana	2	5	jiné	0	0
tvrdé dr.	0	0	hry	2	5

Srovnáme-li tabulku 7 s tabulkou 8, zjistíme (i když v nepatrné míře), že dívky z venkova mají větší zkušenosti s alkoholickými nápoji než dívky z města. Rovněž mají větší zkušenost s kouřením. Ostatní výsledky jsou shodné. Tyto nepatrné rozdíly lze

považovat z hlediska statistického za nezajímavé. Z hlediska pedagogického nám však podávají zajímavé informace.

Pokud máme zhodnotit celý průběh výzkumu, můžeme konstatovat, že získané výsledky „nabouraly“ pracovní hypotézy výzkumu, a tím i přetrvávající „mýtus o ohrožené mládeži ve městech“, o čemž svědčí získané výsledky. Autoři jsou si plně vědomi toho, že výsledky výzkumu nelze zobecňovat na celou populaci. I když se jednalo o prvotní počín na poli pedagogickém, výzkum prokázal, že právě pedagogika jako rovnocenná společenská věda je schopna pružně reagovat na současné problémy společnosti a může pomoci řešit problém drogové závislosti. Výsledky takto získané mohou sloužit pro další pedagogickou činnost jako možná východiska pro nejbližší budoucnost ve výchově a vzdělání.

Naznačili jsme již na počátku, že je třeba při řešení drogové závislosti uvažovat o prevenci. Škola jako jeden ze základních subjektů může v této primární prevenci sehrát důležitou roli. Pokusíme se to v následujících řádcích dokázat.

Většina odborné veřejnosti se shoduje v tvrzení, že sociálně patologický jev, jakým je drogová závislost, vyžaduje nejen komplexní přístup, ale zejména přístup systémový. Každý systém tak může fungovat za předpokladu, že je v systému dostatečný počet prvků, které zastupují vybrané subjekty. Tyto subjekty musí splňovat kritérium kompetentnosti a musí být kompatibilní. V příloze nabízíme schematické znázornění modelového návrhu subjektů primární prevence v interakci. V předloženém návrhu je celkem zastoupeno sedm subjektů, které autor považuje za prioritní.

1. Rodina
2. Škola
3. Zájmová sdružení
4. Poradenská a krizová centra
5. Církev
6. Obecní orgány
7. Policie

Ve shodě s naším šetřením se zaměříme na **školu**. To, že škola je hned na druhém místě za rodinou, není náhodou. Je to logicky dáno tím, že dítě ve škole tráví nejvíce svého času. Právě ve školách všech stupňů se otevírá obrovský prostor pro naplňování obsahu primární prevence. Přetrvávajícím problémem dosud je, že vedení některých škol nechce připustit, že právě jejich škola může být místem, kde je „optimální klima“ pro distribuci drog. Málokdo již dnes věří tomu, že před školou stojí tajemní pánové a nabízejí dětem drogy. Dnes je již dokázáno, že drogy se do škol dostávají prostřednictvím žáků a jejich starších kamarádů. Zkušenosti z několika málo let ukázaly na to, že formální prevence s cílem vykázat čárku v této oblasti se ukázala jako plýtvání času a peněz. Navíc úroveň některých přednášek či besed vedené různými „taky odborníky“ spíše probouzí chuť na drogu (Doležal

1997). Najít optimální řešení je věcí velice složitou. Existuje řada návrhů jak vytvořit ideální model prevence. Některé projekty měly jepičí život, jiné ztroskotaly pro svoji monstróznost na finančních prostředcích. Existují i návrhy, které lze považovat za seriózní a poctivé. Za příklad lze uvést Hellerův *Návrh prevence ve škole* (1996). Autor navrhuje, aby prevence byla:

- prováděná jako kontinuální proces,
- přiměřená a přizpůsobená různým věkovým skupinám,
- koncipována jako možnost zisku informací a poznatků o problémech závislosti na drogách,
- orientována na vytvoření postojů a dovedností, které žákům
- umožní nacházet řešení v životních situacích bez drog,
- opřena o oblíbené a směřodatné osoby s přirozenou autoritou, která dovede vytvořit vztah s dětmi,
- organicky spojená s prevencí jiných sociálních a zdravotních rizik a zároveň orientována na zdravý způsob života,
- schopna zapojit rodinu žáka a zlepšit schopnost komunikovat o problémech a vyrovnat se s nimi.

Hellerův návrh se svým obsahovým zaměřením přibližuje požadavkům systémového přístupu k problému primární prevence.

V současné době jako jeden z pozitivních kroků systematické prevence na školách je zahrnutí problému drogové závislosti do nových Rámcových učebních osnov pro 6. až 9. ročník, které jsou začleněny do vzdělávacího programu Základní škola. Vlastní problematika je zařazena do předmětu *Rodinná výchova*. Zdá se, že zařazení problému právě do tohoto předmětu se jeví jako opodstatněné, neboť problém drogové závislosti se ve své genezi přibližuje a někdy se prolíná s takovými sociopatologickými jevy jakými jsou delikvence a kriminalita dětí, předčasné promiskuitní sexuální chování, hrozba viru AIDS, brutalita, šikanování a podobně. To vše bývá společně umocňováno pokřiveným právním vědomím a preferováním svých pseudo-hodnot.

V Hellerově návrhu je zmíněna osobnost učitele. Podle našeho názoru je tento požadavek navýsost nutný. Z mnohých diskusí mezi učiteli a vedením škol se jeví jako problém vybrat a získat takového učitele, který právě svou osobností dokáže získat žáky, získat si u nich důvěru a dokázat na ně pozitivně působit. Zatím se to, bohužel, nedaří vždy a všude podle představ a potřeb odborníků. V mnoha případech je problém drogové závislosti na některých školách brán jako záležitost okrajová. Znalost problému bývá u učitelů mnohdy nízká, zvláště u učitelů z venkovských regionů, jak ukázalo

dotazníkové šetření, jehož cílem bylo zjistit, co si učitelé myslí o rizikovém věku dítěte ve vztahu k drogám a které tři základní subjekty primární prevence považují za prioritní. Celkem se tohoto šetření zúčastnilo 100 učitelů, 50 z městské aglomerace Brno a 50 z venkova. Vyhodnocením bylo zjištěno, že učitelé z města jsou z 90 % přesvědčeni, že k prvnímu styku s drogou může dojít již ve věku kolem 11 let. Naproti tomu učitelé z venkova jsou přesvědčeni o tom, že k ohrožení může dojít až ve věku mezi 13. a 15. rokem. Na druhou otázku učitelé z města reagovali tak, že uvedli následující pořadí subjektů prevence podle důležitosti:

1. Rodina — 2. Škola — 3. Legislativa

Učitelé z venkova uvedli toto pořadí:

1. Rodina — 2. Legislativa — 3. Škola

Z uvedeného šetření vyplynulo, že učitelé z venkova vidí úlohu školy až za legislativou. Učitelé z města si naopak myslí, že právě škola je tím místem a tou institucí, která hned po rodině může výchovně ovlivnit daný problém. Z volných rozhovorů jsme nabyli dojmu, že učitelé z venkova si stále neuvědomují, že venkov již není dávno to, co bývalo. Reálnou hrozbu chápou spíše jako problém měst a možné řešení problému vidí v silných zákonech. Neumíme si představit, jak by zákon přinutil jednat subjekty prevence citlivě v tak závažném problému jakým bezesporu drogy jsou. Myslíme, že současné řešení není jen v zákonech, ale hlavně v lidském přístupu. Vždyť měřítkem demokracie není velký počet zákonů, ale naopak jejich minimum. Dnes již nikdo nemůže čekat na pokyny shora, ale musí začít doma, ve své škole, ve svém okolí, musí začít u sebe. Jak jednoduché, ale jak velmi obtížné.

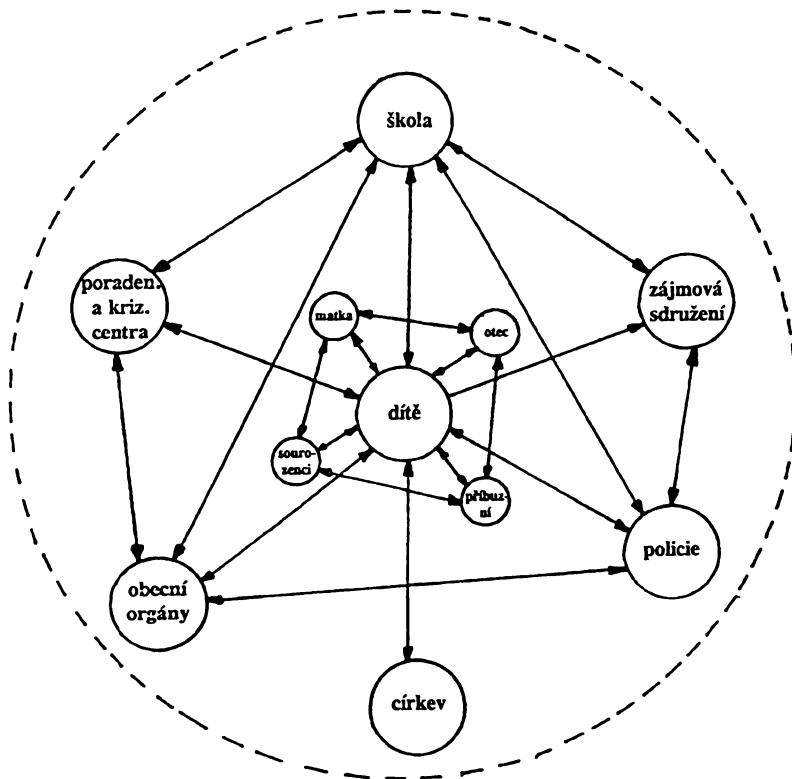
Literatura

- [1] Bergeret, J.: Toxikománie a osobnost. Victoria Publishing, Praha 1995.
- [2] Borbaumer, N. — Schmidt, R. T.: Fyziologie. Nemorex, Praha 1992.
- [3] Břichcín, M.: Psychologická východiska prevence drogových a jiných závislostí. Mládež společnost a stát, 1995, č. 1, s. 40–54.
- [4] Burn, H.: Drogy, léčiva a lidé. Orbis, Praha 1967.
- [5] Csémy, L. — Nešpor, K.: Kouření, pití alkoholu u dětí a adolescentů v ČR. Mládež společnost a stát, 1995, č. 3, s. 57–66.
- [6] Doležal, J. X.: Marihuana. Votobia, Olomouc 1997.
- [7] Forst, P. T.: Halucinogeny a kultura. Dharma Gaia a Maťa, Praha 1996.
- [8] Gajdoš, J.: Hrozba drogové závislosti u dětí a mládeže — snaha o edukativní způsob zvládnutí. Diplomová práce. Filozofická fakulta MU, Brno 1997.
- [9] Hartl, P.: Psychologický slovník. Budka, Praha 1993.
- [10] Heller, J. — Pecinová, O.: Závislost — známá neznámá. Avicenum, Praha 1996.
- [11] Janík, A. — Dušek, K.: Drogové závislosti. ÚZV, Praha 1988.
- [12] Kuchař, P.: Mládež a drogy. Mládež společnost a stát, 1994, č. 3, s. 53–62.
- [13] Marhounová, J. — Nešpor, K.: Alkoholici, fetišti a gambléři. Empatie, Praha 1995.

- [14] Nešpor, K. — Csémy, L.: Léčba a prevence závislostí. Pražské psychiatrické centrum, Praha 1996.
- [15] Presl, J.: Drogová závislost. Medica, Praha 1995.
- [16] Štablová, R. a kol.: Návykové látky a kriminalita. Policejní akademie, Praha 1995.
- [17] Urban, E.: Toxikománie. Avicenum, Praha 1973.
- [18] Urban, E.: Mládež a drogy. ÚZV MV, Praha 1974.

Schematické znázornění subjektů primární prevence ve vzájemné interakci

přírodní a společenské prostředí



(J. Gajdoš, 1997)

Problematika „gamblersství“ a jeho projevy u studentů vyššího stupně SŠ gymnazijního typu

Silvie Pelcová

V rámci závěrečného projektu spadajícího do oblasti výchovného poradenství jsem uskutečnila výzkum na téma: Problematika „gamblersství“ a jeho projevy u studentů vyššího stupně středních škol gymnazijního typu. Jeho cílem bylo získat jasnější představu o povědomí existence jevu „gamblersství“ mezi žáky těchto škol.

Důvodem, proč jsem se rozhodla popsat právě tuto oblast etosociální problematiky, je vzrůstající počet závislých hráčů, a to nejen mezi dospělými, ale především mezi mládeží. Stále klesá věková hranice dětí věnujících se této aktivitě a společnost kromě věcného konstatování stavu není schopna zajistit opatření, která by mohla nebezpečí této stále více se rozšiřující „gamblerské vášně“ odvrátit.

Východiska problému:

Období, kdy člověk studuje střední školu, je výraznou etapou jeho biopsychického vývoje. Člověk v tomto věku je charakterizován velkou vnímavostí vůči okolí, výraznějšími projevy a menší odolností vůči vnějším vlivům. Postupně si vytváří svůj postoj ke světu a výrazně upravuje pořadí ve svém žebříčku hodnot. To vše však probíhá pod značným vlivem vnějšího prostředí, kdy je tento jedinec formován postoji okolních skupin, ve kterých se utváří, které si ovšem dobrovolně vybírá.

Se zmíněným vlivem okolního prostředí však právě souvisí mnohé eticko-sociální problémy. K tradičním a již mnohokrát popsaným problémům, jako jsou alkoholismus, toxikomanie, tabakismus aj. v současné době přibývá i tzv. „gamblersství“, tedy patologické hráčství, či hráčská závislost, kterému je třeba věnovat také výraznou pozornost. Na tento závažný problém je nutno nahlížet se stejnou vážností a uvědomit si jeho značnou sociální nebezpečnost. Gamblersství jako problém závislosti bývá značně podceňováno zřejmě právě pro jeho zdánlivou zdravotní nezávadnost, bez přímého vlivu na fyziologii člověka. Proto jsem se v této práci zaměřila na přiblížení této problematiky, její bližší charakteristiky a nyní se pokusím doložit výskyt tohoto jevu ve specifické sociální skupině v následujícím empirickém výzkumu.

Cíl výzkumu:

Cílem tohoto projektu bylo zjištění skutečnosti, jaké představy o pojmu „gamblerství“ mají současní studenti vyššího stupně středních škol gymnazijního typu a zda si tito mladí lidé uvědomují nebezpečí tohoto jevu.

Dále projekt zkoumá, zda a v jaké míře se tento jev (hráčství) u respondentů vyskytuje a která fáze převládá.

Hypotézy výzkumu:

Obecná hypotéza:

Většina studentů vyššího stupně SŠ gymnazijního typu má jasné představy o pojmu „gambler“.

Dílčí hypotézy:

1. Gamblerství chápe většina dotazovaných studentů jako závažný problém závislosti.
2. Většina dotazovaných studentů má zkušenosti s hraním na výherních automatech.
3. Hráčství jako patologický jev se u dotazovaných studentů zatím nevyskytuje.
4. Zkušenosti s hraním výherních automatů mají ti studenti, kteří navštěvují různé zábavné kluby či pohostinská zařízení.
5. Všichni studenti hrající výherní automaty jsou současně i konzumenty alkoholu, někteří i jiných návykových látek.
6. Zkušenosti s výherními automaty mají převážně studenti s podprůměrným prospěchem.
7. Hraní výherních automatů se jako jev vyskytuje pouze u mužské části populace, dívky se této aktivitě nevěnují.

Výběr reprezentativního vzorku:

Za nositele informací jsem pro realizaci výzkumného projektu zvolila studenty třetích a čtvrtých ročníků vyšších středních škol gymnazijního typu. Vzorek byl náhodně vybrán podle faktoru pohlaví. Zastoupení mužské a ženské části populace je ve vzájemném poměru 1:1. Předpokládaný rozsah vzorku byl stanoven na 70 studentů. (Podotýkám, že rozsah tohoto vzorku je nedostačující a výzkum bude třeba rozšířit na mnohem početnější skupinu

respondentů. Výsledky vyplývající z tohoto šetření je však možno považovat za modelovou ukázkou a na základě ní předpovědět další vývoj výzkumu v této oblasti.)

Dotazníkové šetření probíhalo ve dnech 9.–13. 12. 1996 na vybraných gymnáziích v Brně a ve Znojmě.

Metodologie výzkumu:

Pro terénní výzkum bylo použito formy dotazníku, obsahující převážně otázky s výběrovou odpovědí. Pro některé položky bylo však nezbytné zařadit otázky s odpovědí volnou, které budou v závěru výzkumu vyžadovat zobecňující interpretaci.

Pro zpracování a vyhodnocení zjištěných informací bylo užito třídící, srovnávací a kauzální analýzy, které poskytly nosnou teoretickou základnu pro empirická data.

Předpokládaná zjištění:

Představy studentů vyššího stupně SŠ gymnazijního typu o pojmu „gamblerství“, jejich zkušenosti s výherními automaty, vliv volby zájmové činnosti na vztah k výherním automatům, míra uvědomění si závažnosti problematiky hráčské závislosti u respondentů, vztah dívek k této aktivitě.

Prezentace výsledků empirického šetření

Závěrečným vyhodnocením dotazníků bylo dosaženo zajímavých výsledků. Předně byla potvrzena obecná hypotéza, která konstatuje, že většina studentů vyššího stupně SŠ gymnazijního typu má jasné představy o pojmu „gambler“ (75,7 %). Úplnou neznalost pojmu prokázalo 8,6 % z celkového počtu 70 studentů. Zbýlé procento zahrnuje studenty, kteří prokázali znalost pojmu částečnou, nejasnou. Pro zajímavost nyní uvádím některé vybrané definice pojmu „gambler“, jak je zachytili respondenti ve svých odpovědích:

Je to návykový hráč, který potřebuje hrát, ...šílenec, ...závislý hráč, ...nedokáže si pomoci a musí si zahrát, ...nemocný, ...člověk, který hraje na automatech více než jedenkrát týdně, ...oči přilepené na displeji, ...nervózní, ...ten, kdo hraje hry na automatech, ...ten, kdo nehraje pro zábavu, ale pro peníze, ...hraje za každou cenu, i když nemá peníze, ...člověk, který ztratil smysl života, ..., „debil“, který neví kdy přestat, ...člověk, který celý svůj volný čas tráví v zakouřené herně, sedí za velkou bednou s knoflíkama a mlátí do ní, ...tito lidé jsou blázni, ...chudák, který se dostal do spáru automatu, ...

Při analýze zkušeností studentů s výherními automaty bylo zjištěno, že 60 % dotazovaných studentů už zkušenosti s výherními automaty má. Tím byla potvrzena dílčí hypotéza číslo 2. Ovšem upozorňuji na skutečnost, že 38 % z těchto „zkušených“ tvoří dívky! To znamená, že byla vyvrácena dílčí hypotéza č. 7, která předpokládala, že hraní výherních automatů je záležitost pouze mužské části populace. Jak bylo zjištěno, i dívky se této aktivitě věnují, a to v poměrně značné míře. Většina všech respondentů, kteří mají zkušenosti s výherními automaty, však udává, že hru pouze několikrát zkusili (v 66 %), asi 15 % dotazovaných si zahraje jen občas a pouze 3 studenti uvedli, že hrají více než 1 den v týdnu, ani ti však znaky závislosti nejeví. Na základě těchto výsledků můžeme konstatovat, že platí dílčí hypotéza č. 3, tedy že hráčství jako patologický jev se zatím u sledovaného vzorku studentů nevyskytuje, i přesto, že zkušenosti s hraním mají.

Současně bylo zjištěno, že všichni respondenti, kteří uvedli, že mají zkušenosti s výherními automaty, navštěvují pohostinská zařízení a jsou ve 100 % konzumenty alkoholu. 59,5 % z těchto studentů požívá drogy. Tyto výsledky potvrzují hypotézy č. 5 a 6. Podmíněnost konzumace alkoholu na základě hraní automatů ovšem prokázána nebyla, neboť konzumaci alkoholu potvrdili až na jednoho respondenta všichni, tedy 69 studentů. Vesměs většina studentů uvedla, že svůj volný čas tráví převážně v restauraci či zábavném klubu, dále doma u televize, někteří spojují návštěvu restaurací a sport, v malé míře studenti udávali studium a četbu.

Na základě výsledků průzkumu je nutno zamítnout hypotézu č. 6, tedy že zkušenosti s hracími automaty mají převážně studenti s podprůměrným prospěchem, neboť ve skupině „zkušených“ jsou zastoupeny všechny prospěchové kategorie.

Co je však nutné v tomto hodnocení zdůraznit je skutečnost, že platí hypotéza č. 1, tedy že gamblerství chápe většina dotazovaných studentů jako závažný problém závislosti, a to v 75,7 %. Pouze 8,5 % studentů uvedlo, že závislost získat nelze, zbylých asi 15 % neví.

Se zmíněnou položkou souvisí i to, zda si respondenti uvědomují nebezpečí hraní výherních automatů. V 76 % označili studenti hraní výherních automatů za nebezpečné, 13 % si nemyslí, že by hraní bylo nebezpečné a zbytek neví nebo se přiklání k oběma směrům. Je zajímavé, že i studenti, kteří zkušenosti s výherními automaty mají, považují hraní v 73 % za nebezpečné. Jen 9 z těch, co hrají, se domnívá, že žádné nebezpečí nehrozí.

K zajímavým závěrům jsme dospěli též vyhodnocením dotazníkové položky, ve které respondenti přisuzovali činnosti „hraní automatů“ různé charakteristiky. Nejvíce studentů se přiklánělo k označení hraní za hloupost

(35), zábavu (32) a riziko (27), pouze 1 dotazovaný student označil hru za neodolatelnou.

Tuto část výzkumu bych chtěla ukončit odpovědí tří studentů na položku, zda závislost získat lze či ne. Tito uvedli, že závislost získat lze i nelze. Vše závisí jen na osobnosti. Je to podobně jako s alkoholem, kdy někdo může pít denně a závislost nezíská a někdo si dá první sklenku a alkoholu propadne. S tímto tvrzením se ztotožňuji a domnívám se, že nikdo sílu své osobnosti ve smyslu propadnutí jakékoliv závislosti předem nezná. Tak proč si „hrát s ohněm“?

Závěr

Výzkum ukázal, že si většina respondentů nebezpečí hraní automatů uvědomuje. Je však stále varující procento těch, kteří si závažnost hráčské problematiky neuvědomují. I když toto procento není vysoké, je třeba si uvědomit i skutečnost, že na dotazy odpovídali žáci středních škol. Jak by asi odpovídali žáci škol jiného typu (např. učňovských) a co teprve žáci škol základních?

Tento výzkum by měl upozornit na chybějící osvětu na školách, a to především na školách základních, kde děti s hraním začínají. Není sice přesně známo věkové rozhraní, kdy je prevence nejúčinnější, ale je jisté, že čím jsou „děti“ starší, tím více vlastních zkušeností mají a tím hůře jsou ovlivnitelní. Nedostatečná informovanost a slabé zdůrazňování škodlivosti hracích automatů je příčinou stále většího počtu hráčů. Prevence je věcí nás všech, nejen školy, ale i rodiny, masmédií, celé společnosti. Bylo by dobré iniciovat i nové a lepší zákony, aby se města mohla bránit záplavě hracích automatů a hazardních heren. Asi nejobtížnější je přesvědčit mládež, že pocit — „mám vše pod kontrolou“ — je jen dočasný.

Mnohých z nás se to netýká. Těch co prosedí celé dny u blikajících světýlek, si nevšímáme. Ale co až to postihne někoho, kdo je nám blízký? Nemůže se to stát? To si myslí všichni gambleři.

Závěrem bych uvedla citaci části článku A. Bechtina: Mýty a iluze o drogách (čas. Školství, r. 96, č. 38, str. 3):

„Mladí lidé nepřilétají na zem v 16 letech, ale vyrůstají mezi námi. Neposkytujeme my dospělí neuvěřitelně velký prostor průmyslu alkoholu, tabáku a drog a jejich reklamě, zaměřené často na děti a dospívající? Nejsme ve vztahu ke zdraví stále příliš lehkomyšní? Mladí lidé nejsou sami o sobě problémem. Najde se mezi nimi mnoho nadšených a idealistických lidí. Určitě nejméně tolik jako mezi dospělými. Spolupráce mladých lidí v prevenci formou peer programů, tedy programů s aktivní účastí předem připrave-

ných vrstevníků, je jednou z mála účinných preventivních strategií. K tomu potřebují pomoc a podporu dospělých.“

Literatura

- [1] Bechtin, A.: Mýty a iluze o drogách (I.). Školství, 1996, č. 38, s. 3.
- [2] Marhounová, J. — Nešpor, K.: Alkoholici, fetišci a gambleři. Empatie, Praha 1995.
- [3] Mezinárodní klasifikace nemocí. 10. revize. Duševní poruchy a poruchy chování. Světová zdravotnická organizace, Ženeva. Psychiatrické centrum, Praha 1992.
- [4] Nešpor, K. — Csémy, L.: Alkohol, drogy a vaše děti. Sportpropag, a. s., Praha 1993.
- [5] Nešpor, K. — Csémy, L., Pernicová, H.: Metodika prevence škod působených návykovými látkami za aktivní účasti připravených vrstevníků (peer programy) na školách. 1. část. Učitelství, r. 97, 1994, č. 23, s. 16–17.
- [6] Nešpor, K. — Csémy, L. — Pernicová, H.: Metodika prevence škod působených návykovými látkami za aktivní účasti připravených vrstevníků (peer programy) na školách. 2. část. Učitelství, r. 97, 1997, č. 24, s. 16–18.
- [7] Nešpor, K.: Hazardní hra jako nemoc. Ostrava 1994.
- [8] Nešpor, K.: Týká se to i mne? Jak překonat problémy s alkoholem. Praha 1992.
- [9] Pilná, V.: Růžové brýle proti drogám. Učitelství, r. 99, 1996, č. 35, s. 10–11.
- [10] Trávníčková, I.: Nealkoholová toxikomanie ve vztahu ke kriminalitě mladistvých. Výchovný poradce, r. 28, 1991, č. 1, s. 36–64.

Pedagogické aspekty rozvoja a výchovného využívania záujmov detí a mládeže

Milan Darák

Kľúčové slová: zájmy, voľnočasové záujmové aktivity, záujmy ako cieľ výchovy, záujmy ako prostriedok výchovy.

1. Teoretické východiská

Problematika aktivity človeka je bytostne spätá s jeho ľudskou podstatou. Charakterizuje človeka vo všetkých stránkach jeho prejavu. Z uvedeného dôvodu pojem „aktivita“ sa dostáva do centra pozornosti celého radu vied o človeku. Z pedagogického hľadiska súvisí aktivita s najpodstatnejším zmyslom výchovy a vzdelávania.

Účinným prostriedkom rozvoja rôznych druhov aktivity detí je *záujmová činnosť* v širokom zmysle tohto slova (realizovaná v škole i mimo nej). Pre pedagogicky orientované pôsobenie je teda dôležité poznať nielen podmienky efektívneho vzniku, resp. ďalšieho rozvoja pozitívnych záujmov, ale i možnosti ich účinného vplyvu na rôzne stránky osobnosti detí a mládeže.

V súčasnosti sa vo všeobecnosti uznáva význam *školy* pre rozvoj záujmov detí a mládeže. Evidentné sú veľké možnosti školy, ktorá množstvom, bohatosťou a rôznorodosťou učebných predmetov prispieva do horizontu žiakových skúseností mnohými zaujímavými podnetmi. Je však zarážajúce, ako to uvádzajú i H. Schiefele a M. Prenzel [1, s. 821–822], že vplyvom školského vyučovania vzniká u žiakov len nepatrný počet záujmov.

Nepreberné možnosti rozvoja záujmov poskytujú činnosti realizované vo *voľnom čase* detí a mládeže. Voľnočasové záujmové aktivity však budú plniť funkciu osobnostnej kultivácie, aktívneho oddychu, tvorivej zábavy i seba-realizácie osobnosti, ak čas na ich realizáciu bude osobnosťou považovaný za subjektívne prežitý voľný čas, ktorý jedinec využíva podľa vlastného zámeru.

V širokom zmysle slova chápeme *záujmovú činnosť* ako činnosť, pomocou ktorej jedinec uspokojuje svoje záujmy v rôznych oblastiach spoločenského života (v práci, v škole, vo voľnom čase). V súvislosti so zámermi našej štúdie nebudeme preto v ponímaní zájmovej činnosti akcentovať len prvok individuálneho zážitku, aj keď subjektívny pocit prežívania a uskutočňovanej zájmovej činnosti (ako dobrovoľnej aktivity „pre seba“) považujeme v tomto prípade za primárny. Zdôrazňujúc pedagogický prístup budeme klásť dôraz i na pedagogicky *usmerňované* podnety (vonkajšia motivácia)

pre vzbuzovanie a rozvoj žiaducich záujmov a záujmových aktivít. Pôjde však o to, aby nositelia týchto podnetov už na začiatku svojho úsilia videli v aktuálnych objektoch svojho pôsobení reálne *subjekty* realizácie vlastných záujmových aktivít. Vonkajšie vplyvy by mali byť organizované tak, aby deti ich pôsobenie nepocítovali ako organizovaný nátlak, ako niečo cudzie, vonkajšie, ale naopak, ako priestor pre slobodnú, dobrovoľnú realizáciu vlastných mnohostranných potrieb a záujmov.

Ústredným pojmom a problémom našej štúdie budú teda *záujmy* (záujmové aktivity) a možnosti ich *rozvoja*, resp. výchovného *využívania*.

Zdôrazňujúc pedagogicko-psychologické aspekty danej problematiky budeme záujmy chápať:

1. ako *črtu osobnosti*, viac alebo menej stálu dispozičnú hodnotu osobnostného sebarozvoja, teda ako hodnotu, o ktorú sa mladý človek usiluje a ktorá sa ako pedagogická hodnota premieta do štruktúry *výchovných* cieľov. V tom zmysle možno potom rozvoj záujmových aktivít detí a mládeže interpretovať ako jeden z čiastkových cieľov výchovy;
2. ako *stimul a motivačný činiteľ*; so záujmom vykonávaná činnosť šetrí energiu, menej vyčerpáva, zvyšuje účinnosť činnosti; rozvoj výchovne žiaducich záujmových aktivít sa tak stáva podmienkou i prostriedkom dosahovania lepších výkonov v činnosti detí (v škole i mimo nej). Záujem tak vystupuje ako *dôležitý prostriedok* výchovy.

Uvedené tézy tvorili východisko riešenia výskumnej úlohy, ktorú v rokoch 1993–1995 riešil kolektív riešiteľov na katedrách pedagogiky a psychológie PdF UPJŠ v Prešove. Cieľom štúdie je poskytnúť informácie o hlavných zámeroch i výsledkoch, ku ktorým riešiteľský kolektív pri riešení projektu dospel.

2. Zameranie a metodika výskumu

Ústredným cieľom riešenia výskumnej úlohy bolo skúmať príčinnú-následnú vzťahy a súvislosti vzbudzovania, rozvoja a výchovného využívania záujmov v procese rozvoja osobnosti detí a mládeže. Vychádzajúc z tohto hlavného cieľa sme skúmali záujem v dvoch vzájomne súvisiacich rovinách:

1. efektívnosť utvárania a rozvoja záujmov ako *čiastkových cieľov* výchovy žiakov (finálna stránka); v súvislosti s tým sme analyzovali existujúci stav a úroveň záujmových aktivít (realizovaných v škole i vo voľnom čase) detí a mládeže ako dôsledok vplyvu vybraných pedagogických a demografických faktorov (stupeň a typ školy, vek, pohlavie, sociálne prostredie a pod.);

2. experimentálne overenie účinnosti využitia záujmov ako *prostriedkov* rozvoja vybraných stránok osobnosti a sociálnych skupín žiakov ZŠ (kauzálna stránka).

Pri riešení prvej skupiny problémov sme prostredníctvom 7 čiastkových úloh zamerali pozornosť na skúmanie:

- možností a činiteľov rozvoja záujmu detí predškolského veku o cudzí jazyk,
- štruktúry a činiteľov rozvoja voľnočasových záujmových aktivít žiakov ZŠ, SŠ, vysokoškolských študentov, ako aj problémov, ktoré sa vzťahujú k negatívnemu využívaniu voľného času, najmä u detí zo znevýhodneného sociálneho prostredia,
- podmienok účinného rozvoja profesijných záujmov vysokoškolských študentov pedagogickej profilácia prostredníctvom modelu rozvoja ich komunikačných kompetencií.

Riešitelia druhej skupiny výskumných problémov (traja) sa pokúsili experimentálne overiť účinnosť:

- transferu záujmov realizovaných vo voľnom čase pri zvyšovaní výkonovej úspešnosti žiakov ZŠ,
- vplyvu záujmov na sociálnu úspešnosť žiakov v škole,
- vplyvu dramatickej záujmovej činnosti v školských družinách na zmenu sociálnej atmosféry v školskej triede.

Výskum sme realizovali na vzorke 27 detí MŠ, 317 žiakov 1. stupňa, 447 žiakov 2. stupňa ZŠ, 986 žiakov stredných škôl, 300 vysokoškolských študentov, 46 učiteľov 1. stupňa, 69 učiteľov 2. stupňa ZŠ, 116 učiteľov stredných škôl a 293 rómskych rodín.

Pri výbere do výskumnej vzorky boli využité v závislosti od povahy čiastkových úloh rôzne varianty náhodného výberu (jednoduchý, systematický, trsový) i zámerný výber. V prípade experimentov sme využili (zohľadňujúc charakter toho-ktorého typu experimentu) náhodný výber, znáhodnenie, vyrovnávanie skupín i náhodné pridelovanie experimentálnych podmienok jednotlivým skupinám.

Pri riešení jednotlivých čiastkových úloh využili riešitelia sústavu metód a techník empirického výskumu, ktorého základ tvorili metódy *získavania* vedeckých faktov.

Prvá skupina čiastkových úloh mala charakter výskumu „*ex post facto*“. Základom získavania informácií boli rôzne druhy dotazníkov [5] a záujmový

inventár; prostredníctvom nich bol zisťovaný existujúci stav a analyzované jeho príčiny. Na získanie ďalších výskumných údajov sme použili nepravý (ex post facto) experiment [5], interview [1], pozorovanie [1], testy [4], škály [3] a sociometriu [1].

Druhá skupina čiastkových úloh bola riešená *experimentálne*. V jednotlivých úlohách boli realizované dva jednofaktorové dvojskupinové experimenty a jeden dvojfaktorový štvorskupinový experiment. Pri realizácii jednotlivých experimentov využili riešitelia ďalej dotazník [1], interview [1], sociometriu [1], osobné hodnotenia [1], testy [3] a škálovanie [3].

Získaný výskumný materiál bol v ďalšej etape podrobený *spracovaniu*, pričom sme využili základné metódy kvalitatívnej a kvantitatívnej analýzy (testy významnosti — chí-kvadrát, Studentov t-test priemerov, párový t-test a iné).

3. Analýza záujmov ako čiastkových cieľov výchovy

Prvá skupina riešiteľov skúmala záujmy ako *čiastkové ciele* výchovnej práce. Sústredili sa pritom na analýzu rôznych druhov záujmov a záujmových aktivít detí a mládeže.

M. Podhájecká skúmala vo svojom empirickom výskume možnosti a činitele rozvoja záujmu detí predškolského veku o *cudzí jazyky* [2]. Dospela pritom k záveru, že záujem detí tejto vekovej kategórie možno vzbudzovať a efektívne rozvíjať už v rannom veku dieťaťa. Najúčinnjším sa ukázal každodenný kontakt predškolských detí s cudzím jazykom v kratších časových intervaloch. Celková účinnosť jazykovej výchovy v tomto veku je však podmienená úzkou spoluprácou materskej školy s rodinou dieťaťa a učiteľkou 1. ročníka ZŠ.

Z analýzy výsledkov skúmania *voľnočasových* záujmových aktivít detí a stredoškolskej mládeže vyplýva ich značná *diferencovanosť*. Dĺžka voľného času a voľnočasové záujmové aktivity sú podľa zistení M. Daráka [3] podmienené vekom detí a mládeže. V štruktúre záujmových aktivít sa vo všetkých vekových kategóriách objavujú na popredných miestach čítanie, športovanie a sledovanie televízie. U ostatných aktivít boli zistené viac či menej výrazné rozdiely. Mladších žiakov charakterizuje veľká pestrosť a premenlivosť záujmov. Čím sú žiaci starší, tým počet ich záujmov klesá a stávajú sa trvalejšími, individuálne odlišnejšími. Za pozornosť stojí zistenie, že približne polovica všetkých respondentov nenavštevuje žiaden záujmový útvar.

Rovnako nepriaznivá je i situácia v angažovaní sa učiteľov na vedení záujmových útvarov na školách (najmä na 1. stupni ZŠ). Mnoho učiteľov

upozorňuje na prejavy *nežiaducích* záujmov žiakov, z ktorých mnohé majú stúpajúcu tendenciu. Výrazné zastúpenie medzi žiakmi s takýmito záujmami majú, ako to uvádza J. Daňo, najmä rómske deti zo sociálne znevýhodneného rodinného prostredia [4]. Práve ono je jedným z najvýraznejších faktorov ovplyvňujúcich budúce delikventné správanie sa týchto detí. Prevencia uvedených sociálne nežiaducích záujmov by mala byť preto orientovaná na obdobie vstupu dieťaťa do školy, kedy jeho osobnosť poskytuje ešte možnosti účinného výchovného (či prevýchovného) vplyvu.

Výskum medzi žiakmi SOU potvrdil, že existujúca štruktúra voľného času v *nedostatočnej* miere odráža ich skutočné potreby a záujmy. Podľa I. Kominareca [5] pretrvávajú najmä tradičné činnosti (športové, kultúrno-umelecké, technické a záujmy realizované vo forme kutilstva), ale čoraz výraznejšia sa presadzujú i nové formy záujmových aktivít (štúdium cudzích jazykov, zahraničná turistika, práca s počítačmi a pod.).

Významné miesto v štruktúre záujmových aktivít stredoškolskej mládeže zaujímajú *esteticko-umelecké* záujmy (takmer 60 %). Aj N. Krajčová [6] zistila veľkú diferencovanosť v počte a štruktúre esteticko-umeleckých záujmov i individuálnej spokojnosti s podmienkami a možnosťami realizácie tejto skupiny záujmov na stredných školách. Esteticko-umeleckým záujmom sa v najväčšej miere venujú študenti gymnázií; najnižšiu aktivitu v tomto smere vyvíjajú uční. K najviac preferovaným estetickým aktivitám patria: čítanie, počúvanie hudby, sledovanie televízie a tanec. Väčšina študentov vyjadruje spokojnosť s možnosťami realizácie svojich esteticko-umeleckých záujmov na škole.

Značne diferencované sú i záujmy *vysokoškolákov* (najmä v závislosti od pohlavia a študijnej aprobácie). Podľa Ľ. Gáborovej [7] sú záujmy vysokoškolákov-mužov orientované na oblasť techniky, vlastnú kariéru, jedlo, zisk a osobné výhody; vysokoškoláčky zase preferujú záujem o literatúru, umenie, situáciu a problémy iných ľudí. Študenti učiteľstva 1. stupňa ZŠ prejavujú zvýšený záujem o prírodu, priateľov a jedlo; študenti humanitných predmetov sa zaujímajú najmä o literatúru, prírodu a sebaanalýzu. Študentov technického zamerania charakterizuje najmä záujem o prírodu, hudbu, priateľov a dobrodružstvo.

Prvú skupinu čiastkových úloh uzatváral pedagogický experiment, ktorý realizovala dvojica riešiteľiek J. Dragová a V. Šutáková [8]. Experimentálne overili predpoklad, že účinné utváranie a rozvoj záujmu vysokoškolákov učiteľského štúdia o predmety pedagogickej profilácie a vlastné sebazdokonaľovanie v pedagogickej oblasti možno zefektívniť aplikáciou modelu rozvoja komunikatívnych kompetencií študentov. V experimente sa navyše ukázalo, že získané zručnosti z oblasti verbálnej a neverbálnej komunikácie i em-

patického výcviku študenti účinne využívajú neilen v procese pedagogickej prípravy na vyučovanie, ale i v čase voľna (v kontakte s inými ľuďmi).

4. Analýza záujmov ako prostriedkov výchovy

Druhú rovinu nášho výskumného záumu predstavovali záujmy ako *prostriedok* rozvoja vybraných stránok osobnosti detí a detských skupín.

Zmyslom experimentu, ktorý realizoval M. Darák [9], bolo overenie transferu systematicky rozvíjaných záujmových aktivít pri zvyšovaní *školského výkonu* v rôznych vekových kategóriách žiakov ZŠ. Experiment potvrdil pozitívny vplyv systematicky rozvíjaných záujmov (čitateľských) na výkonovú úspešnosť žiakov (v čítaní). Súčasne sa však ukázalo, že v krátkom čase (1 školský rok) nezohráva vek detí pri transformácii voľnočasových záujmových aktivít významnú rolu pri zvyšovaní ich školskej výkonnosti.

Experimentálne bola overovaná i štatistická významnosť vzťahov medzi záujmami a *sociálnou úspešnosťou* žiakov v škole. I. Antoničová [10] zistila, že sociálna úspešnosť sa nespája s šírkou (počtom) pozitívnych záumov, ale s ich hĺbkou (špecifičnosťou) a príbuznosťou. Celkove experiment dospel k významnému záveru: záujmy sú činiteľom ovplyvňovania sociálnej úspešnosti žiaka, ale ich vplyv nemožno posudzovať izolovane. Ani široké pozitívne záumy nie sú ešte samé o sebe zárukou ich vysokého sociálneho statusu. Ten určujú najmä osobné vlastnosti a charakter žiakov a až v nadväznosti na ne potom záujmy, schopnosti a osobný vzhlad.

I. Kovalčíková [11] vo svojom experimente skúmala efektívnosť záujmovej *dramatickej činnosti* v školskej družine na *zmenu sociálnej atmosféry* v triede. Vysokú účinnosť testovanej premennej zistila riešiteľka v úrovni spokojnosti žiakov so svojou triedou, vzájomnej súdržnosti medzi nimi a vo vyšších výkonoch na vyučovaní (zvládanie náročných požiadaviek). U ostatných meraných premenných (súťaživosť a nezhody) neboli zistené štatisticky významné hodnoty.

5. Závery výskumu

Výsledky, získané pri riešení jednotlivých čiastkových úloh nášho projektu, potvrdzujú naše východiskové predpoklady o tom, že:

1. úroveň záujmov a štruktúry záujmových aktivít je determinovaná:

- pedagogickými faktormi (stupeň a typ školy, zvolené výchovné postupy apod.),
- osobnostnými faktormi (vek, pohlavie),
- sociologickými faktormi (sociálne prostredie),

2. systematickým vzbudzovaním a rozvíjaním vybraných druhov záujmov:

- sa zvyšuje výkonová úspešnosť žiakov na vyučovaní,
- rastie sociálna úspešnosť žiakov v škole,
- dochádza k zmene sociálnej atmosféry v triede.

Z analýzy zhromaždeného materiálu vyplývajú osobitosti a špecifiká pedagogickej práce zameranej na rozvoj a výchovné využívanie záujmov v rôznych typoch a stupňoch škôl, resp. mimoškolských spoločensko-výchovných zariadeniach. Prevedená analýza odhalila určité pozitívne skutočnosti v tejto oblasti výchovnej práce. Rovnako však ale upozornila i na celý rad *nedostatkov*, ktoré v organizovaní záujmovej činnosti detí a mládeže naďalej pretrvávajú. V závere sa preto pokúsime zovšeobecniť naše výsledky do podoby niekoľkých *praktických odporúčaní* pre skvalitnenie a ďalšie zefektívnenie procesu vzbudzovania, rozvoja a výchovného využívania záujmových aktivít detí a mládeže. V tejto súvislosti považujeme v budúcnosti za potrebné:

- v rodinách, na školách i mimo školy skvalitňovať existujúce podmienky (materiálne, finančné, personálne i obsahové) a premyslene utvárať *nové možnosti* pre vzbudzovanie a usmerňovanie pozitívnych záujmov aktívnej povahy; utvorené záujmy účinne využívať pri pozitívnom rozvoji osobnosti detí a mládeže;
- ponuku mnohostranných aktivít *diferencovať* v závislosti od záujmov, veku, pohlavia, stupňa a typu školy a bydliska detí a mládeže;
- premyslene a efektívne rozširovať priestor pre vzájomnú *prepojenosť* školských a mimoškolských aktivít; vytvárať vhodné podmienky pre spoluprácu rodiny, školy i mimoškolských záujmových inštitúcií v tejto oblasti;
- formovať u žiakov adekvátne *vedomie voľného času*; deti a mládež viesť k zodpovednému *zaobchádzaniu* s mnohostrannou ponukou pre voľný čas: učiť ich chápať voľný čas ako čas „pre seba“, ako životnú hodnotu;
- zvýšenú pozornosť venovať *výchove k voľnému času*; s výchovou detí pre voľný čas je treba začínať včas — už v rodine je treba učiť deti chápať zmysel vlastného konania i nečinnosti vo voľnom čase;
- prijať účinné opatrenia na pozastavenie rastu sociálne *nežiaducich záujmov* detí a mládeže, najmä v podmienkach SOU; pri prekonávaní sociálne nežiaducich záujmov postupovať citlivo, ale *dôrazne*; osobitnú pozornosť je treba venovať alkoholizmu, fajčeniu, záškoláctvu, nedisciplinovanosti a neúčte k duchovným a materiálnym hodnotám;

- vo väčšej miere, ako tomu bolo doteraz, je treba *aktivizovať* učiteľov na ZŠ i SŠ v procese vzbudzovania, rozvíjania a výchovného využívania žiackych záujmov; učiteľov je treba stimulovať pre účinnú spoluprácu pri skúmaní otázok zvyšovania efektívnosti rozvoja záujmových aktivít žiakov v škole i mimo nej.

Poznámky:

1. Schiefele, H. — Prenzel, M.: Motivation und Interesse. In: Pädagogik München, Ehrenwirth 1991.
2. Podhájecká, M.: Materská škola a rozvoj záujmu dieťaťa predškolského veku o cudzí jazyk. Záverečná správa výskumnej úlohy 1/93/C-I/1. PdF UPJŠ, Prešov 1995.
3. Darák, M.: Stav, úroveň a činitele rozvoja záujmových aktivít žiakov základných a stredných škôl. Záverečná správa výskumnej úlohy 1/93/C-I/2. PdF UPJŠ, Prešov 1995.
4. Daňo, J.: Analýza sociálne nežiaducich záujmov u rómskych detí zo sociálne znevýhodneného prostredia. Záverečná správa výskumnej úlohy 1/93/C-I/7. PdF UPJŠ, Prešov 1995.
5. Kominace, I.: Štruktúra a usmerňovanie záujmovej činnosti žiakov SOU. Záverečná správa výskumnej úlohy 1/93/C-I/3. PdF UPJŠ, Prešov 1995.
6. Gáborová, L.: Záujmy súčasných vysokoškolákov a ich preferencie vo vzťahu k pohlaviu a študijnému smeru. Záverečná správa výskumnej úlohy 1/93/C-I/5. PdF UPJŠ, Prešov 1995.
7. Dargová, J. — Šuťáková, V.: Efektívnosť pedagogickej komunikácie pri rozvoji záujmu študentov o učebné predmety pedagogickej profilácie. Záverečná správa výskumnej úlohy 1/93/C-I/6. PdF UPJŠ, Prešov 1995.
8. Darák, M.: Záujmy ako faktor ovplyvňujúci sociálnu úspešnosť žiaka v škole. Záverečná správa výskumnej úlohy 1/93/C-II/1. PdF UPJŠ, Prešov 1995.
9. Antoničová, I.: Záujmy ako faktor ovplyvňujúci sociálnu úspešnosť žiaka v škole. Záverečná správa výskumnej úlohy 1/93/C-II/2. PdF UPJŠ, Prešov 1995.
10. Kovalčíková, I.: Vplyv záujmovej dramatickej výchovy na zmenu sociálnej klímy v školskej triede. Záverečná správa výskumnej úlohy 1/93/C-II/3. PdF UPJŠ, Prešov 1995.

K zamyšlení

Může být třetí generace nápomocna prevenci mravních nemocí mládeže?

Jaroslav Telec

Odpověď na tuto otázku není jednoduchá. Nabízím proto některé náměty, které by mohly být podnětem k zamyšlení a k diskusi.

Chtěl bych především upozornit na to, že problém nedocené prevence mravních nemocí dnešní mládeže neleží jen na bedrech rodiny, ale také školy a společnosti, že je to celoživotní proces vzájemné interakce věkové i sociální dimenze výchovy. Proto do něho mohou vstupovat také starší generace a nabízet svou zkušenost generaci mladší, vést ji k zamyšlení nad tím, zda si přece něco nevzít za své pro nový životní styl. Co lze mladším generacím nabídnout, na co lze upozornit, jaké kvality v životě vystupují do popředí?

1. *Množství a kvalita vnitřních tvořivých sil.* Aktivní tvořivá činnost rozvíjí a později uchovává sebedůvěru a sebeúctu. Cíleným programem ve zvolené profesi, angažovaností na veřejnosti a funkční rolí v rodině lze odolávat duševní pohodlnosti a vést boj proti uspokojování se s průměrností, která člověka deaktivuje, deformuje a odlidštuje.
2. *Dojmy z dětství mají výrazný vliv na celý další lidský život.* S osobnostními proměnami v jednotlivých etapách života — jak to potvrzují výroky významných osobností — regulovat a korigovat názor na memoárové projevy životní minulosti. To může totiž také kultivovat člověka v každém okamžiku přítomnosti. Český herec Karel Höger se např. v 68 letech zamýšlí nad formotvorným přínosem tradice Vánoc a říká: „... z nich vyzařuje snad všechno dobré, co si člověk přinesl do života, mj. smysl pro poezii, pro krásno...“ Vědec a lékař Albert Schweitzer se ve svých 49 letech zamýšlí nad kategorií vděčnosti takto: „... Až do svých dvaceti let jsem se málo snažil dávat pocíťovanou vděčnost najevo. Nedocnil jsem náležitě, co pro člověka znamená ji umět přijímat. Často mně bránil

ostych, abych vděčnost vyslovil. Lituji toho, že mnohým, kteří již nežijí, jsem včas nevyjádřil to, co pro mne znamenala jejich dobrota a shovívavost...“ Nenabízí se učitelům společenskovědních oborů, či pedagogům volného času jedna z možných inspirací pro jejich žáky a svěřence?

3. *Snaha o přiblížení základních psychických potřeb zralého člověka mladším.* Jde o potřebu dostatku podnětů, které vedou k aktivitě, rozvíjení a udržování tělesných a duševních sil. Potřeba jistoty a naděje. Smysluplnost světa, kterou druhá i třetí generace pro vlastní seberealizaci považuje za významnou, se může jevit za potřebnou mládeži pro volbu konstruktivní strategie naplňovat nové jevy rychle se měnícího světa, životních postojů a názorů, jako i operativně se přizpůsobovat změnám okolí i sebe samého. Umocňuje se tak potřeba uplatnění vlastní identity a varování člověka před strategií závislosti, která může vyústit až ve společenskou izolaci.
4. *Korelační citlivost předností a nedostatků starší generace, která může iniciovat mladého člověka k jeho rozvážnějšímu výběru pro sebe.* Jde o takovou životní zkušenost u vyzrálého člověka, ze které se v životě poučil a nyní mu slouží jako etické „vodítko“. Dále je to životní moudrost, která pramení ze znalosti věcí a smyslu života. Rozvážnost se snoubí s promyšleným jednáním a přiměřeným celkovým chováním. Při odpovědné pracovitosti vystupuje do popředí větší tolerance k chybám a omylům druhých. Naskytá se naproti tomu otázka, zda mladší generace by mnohdy kladně akceptovala konzervatismus, škodlivý princip odmítání nových forem soužití, či lpění na překonaných zásadách a normách. Co by říkala přehnanému opatrnictví, nechuti měnit vytvořené životní stereotypy a zvyklosti? Generačnímu soužití by rozhodně neprospělo podceňování mladých lidí, nezájem dospělých o ně, či egoistický strach o vlastní osobu. Schopnost dívat se na jasnější stránku, to je jeden ze styčných generačních bodů, který umožňuje nalézat společnou cestu ke schopnosti žít intenzivněji, jít do větší hloubky se zaměřením na intenzitu podstatného, mít cit k výběru toho, co je hlavní a brát to v úvahu. Zabraňuje to pronikání generační povrchnosti. Posuďme anonymní text z německého časopisu „Hedwigsblatt“, kde se píše: „...Staří lidé jsou jako malé děti. Ale v tom můžeme najít něco kladného. Děti totiž vidí ještě souhrnně. Nepotřebují mnoho k radosti. Umějí prožívat přítomný okamžik, aniž se trápí, co přijde potom. Není i to něco zvláštního a krásného?...“ Jistě nezanedbatelný námět pro interakci vychovávajícího s vychovávaným.
5. Švýcarský básník a lékař A. Carossa dává podnět mladé generaci, aby si všimla toho, jak věkově a sociálně vyzrálejší lidé umí *ve vhodném okamžiku a rozvážně sundávat masku z tváře.* Je to zamyšlení nad nežádou-

cími projevy falše, lži či úlisnosti, ale vzájemné sledování vlastní volby o správnosti vztahu člověka k životu, jak se zbavovat mnoha masek nectností, které nás osvobozují od nejrůznějších klamů včetně sebeklamu. Je to pobídka zasít dobro a užitečno ještě jednou na správném místě nově a jinde, než se to z mladické nerozvážnosti kdysi poprvé nepodařilo. Stejně jako mladí, tak i řada starších lidí ráda sportuje. Zvažme jen jeden rozdíl, zda motivovat zvolenou disciplínu výhradně honbou za rekordy, či v nadšení udělat něco prospěšného pro vlastní zdraví ve volném čase.

6. Spojme nyní *jedinečnost generační samostatnosti s kategorií spokojenosti*. Pokusme se korigovat svobodnou volbu sociálních vztahů, zájmů a činností. Příznivě se nám sblíží komunikace polarizace kreativity a imaginace. Ve studijních textech pro posluchače římské Lateránské univerzity se nejednou setkáváme s tím, jak tento problém v některých zemích Evropy dnes již ovlivňuje axiologický a etický rozměr *kategorie práce*. Právo na práci je ve světle této vize spojován se svobodou volby vlastní činnosti. Tyto požadavky však nelze chápat v *individualistickém* smyslu, nýbrž ve vztahu *k povolání jak ke službě, tak ke spolupráci s ostatními*. Svoboda se nevykonává mravně, aniž by se bral ohled na vztah ke svobodě druhého a na její vzájemnost. Tyto požadavky nelze pojímat jako omezení, nýbrž jako podmínky pro rozvoj osobní svobody a jako výkon povinnosti přispívat tak k růstu celé společnosti. Práce je tedy především právo, ale také povinnost, která vyvěrá ze společenských vztahů člověka. *Vyjadřuje povolání člověka ke službě a solidaritě*.
7. Německý psychiatr, sociolog a pedagog Friedrich Giglinger oslovuje mladší i starší generaci heslem „*vnášet do života život*“. Navrhuje člověku každého věku — bez ohledu na vzdělanostní erudici a společenské postavení — *jak a čím by udělal druhému radost*. Jeho návrh k umocnění *daru radosti* spočívá v následujícím ponaučení: „...Jen přemýšlej! Třeba právě dnes. Celý den. Znovu a znovu. Nespokoj se s tím, co tě hned napadne. Zakóduj si svůj nápad a uvažuj dále! Večer budeš mít soubor nápadů a námětů, jak udělat druhým radost. A zítra něco z toho uskutečni...“ V eutraperii — tj. v odnětí někomu radost — vidíme dnes ještě stále vážný defekt, který ochlazuje tolik potřebné dobré soužití všech generací.
8. Nemocí duševního a duchovního rozměru našich generací je dnes absence výrazné hodnoty — *učit jeden druhého darovat radost, nebo k ní alespoň podněcovat*. Máme rezervy ve zjednodušeném pohledu na dary převážně jen materiálního charakteru. Zapomínáme však, že se vzájemně můžeme, a to — kdokoliv, kdykoliv a kdekoliv — obdarovat přátelským

pozdravem, rozmluvou, rezervací volného času, pochvalou, adekvátním vtípem, květinou z kytice, která byla věnována, radostnou tvář, dobrou náladou, pomocnou rukou a dobrým příkladem. Ve vzájemné výchově může každý usilovat o to, že je povolán k hledání *krásy kolem sebe*. Jeho nitro je k tomu, aby o ní přemýšlel, oči k tomu, aby krásu viděly, uši, aby ji slyšely, jazyk, aby krásu hlásal, ruce, aby ji vytvářely, srdce k tomu, aby krásu vnášelo do světa. Tedy darováním i přijímáním krásy přírody a kultury můžeme umocňovat harmonii ve společnosti, můžeme objevovat více příjemného a milého, pohodu a ztišení vlastního nitra.

9. *Nedomýšlíme vždy zásady etických kompetencí tří generací v rodině.* O které generace jde? V prvé řadě o generaci rodičů, dětí a prarodičů. Zastupuje-li např. babička maminku v době nemoci, či v čase zaměstnání, musí dítě vždy vycítit, že hlavní osobou zůstává matka. Prarodiče by si měli tedy uvědomit, že jejich děti vychovávají své děti podle jiných zásad. I když názory rodičů třeba považují za méně šťastné, než byly jejich vlastní, *musí respektovat rodiče. Ti přece nesou odpovědnost.* Prarodiče by neměli v přítomnosti vnoučat kritizovat rodičovskou výchovu; neměli by tudíž dovolovat, či zakazovat něco jiného než rodiče. Jinak hrozí nebezpečí nahodání *důvěry dětí v autoritu otce a matky*. Naproti tomu jsou prarodiče obdarováni některými zvláštnostmi: jsou k vnoučatům mírnější, vyznačují se ne slabostí, či lhostejností, ale opravdovou dobrotou. Ve srovnání se střední generací — tedy rodiči — mají mnohdy hlubší pochopení pro lidi a věci i snahu citlivěji odpouštět. Polarizace této otázky je darem do vínku mravnější společnosti.
10. *Kategorie času jako daru.* Polský sociolog Stanislav Lec v něm spatřuje „nejdůležitější surovinu“. Je na nás, zda z něho uděláme kvalitní výrobek, či zmetek, zda ho necháme nevyužitý, či dokonce znehodnotit a zkažit. *Pro kategorii času je limitující přítomný okamžik.* Na něm stavíme naši budoucnost. A dokážeme-li věnovat tento okamžik někomu druhému, darujeme tak současně *lásku*.
11. Konečně je to *celoživotní elixír mládí*, zvláště u některých významných osobností třetí generace. Vzpomeňme si jen na sobotu 26. dubna 1997, kdy se desetitisíce mladých vypravilo do Hradce Králové za starcem, který se dnes ve svých 77 letech jen stěží pohybuje. Je jím dnes celým kulturním světem uznávaný a vážený papež *Jan Pavel II.* Ač se mu chvějí ruce a s obtížemi chodí (někdy to bývá mladým na posměch) dokázal tam obrovský dav mládeže získat úvodními třemi slovy: „...Mám vás rád...“ Čím méně pohybu dovoluje tomuto papeži věkem, nemocí a vytrvalou prací unavené tělo, tím výmluvnější je řeč *jeho ducha a srdce*. Dokáže vytvářet trvalá pouta, zcela nepochopitelná pro ty, kteří nic ne-

vědí o vnitřním zdroji duchovní energie. Ta ho právě udržuje. Ta neodolatelně oslovuje každého, jen když lidské srdce — bez ohledu na fyzický věk — je naladěno na „stejnou vlnu“. Jakékoliv jeho setkání s mladými — např. i to letošní srpnové v Paříži — prokazuje, že čím více svazuje stáří a nemoc jeho tělo, tím svobodnější je jeho duch a srdce. Jan Pavel II. stojí tváří v tvář mladé generaci jako hmatatelný důkaz, že opravdu existuje elixír mládí, který až do pozdního stáří uchovává podmanivou jiskru nejen mladosti, ale dokonce dětství. Tajemství tohoto elixíru je *v radostné svobodě*. Ta vyzařuje z tohoto neodolatelného *prognostika života* stejně tak jako ze spontánních projevů s ním se setkávajících mladých, z rytmu jejich zpěvu, hudby, či tanců. Není to důkaz reality, že již dnes v podhoubí konzumismu vyrůstá kulturně civilizovaná mládež, které se nabízejí nové hodnoty a impulsy pro její duševní a duchovní růst i od třetí generace? Není to podnět pro tu část pedagogů, která se staví k perspektivě mladé generace někdy až skepticky?

Co říci v našem zamyšlení na závěr? Prožívaný a využívaný čas v radosti je tou hodnotnou nabídkou, která může být přínosem od druhé i třetí generace pro méně zkušenou mladou generaci a kterou výstižně vyjádřil Francouz Jean Paula: „... Život je kniha, kterou nerozumní lidé jen zběžně prolustují, ale moudrý ji přečte pozorně, protože ví, že si ji může přečíst jen jednou...“

Literatura

- [1] Anonymní text z časopisu „Hedwigsblatt“, Berlín 1992.
- [2] Boveta, T.: Všední den a zázrak v rodině. Milano 1990.
- [3] Břicháček, V.: Oblouk životní pouti. Praha 1990.
- [4] Cibulec, J.: Soužití tří generací. Praha 1988.
- [5] Carossa, A.: Studie. Luzern 1986.
- [6] Diefenbach, B.: Vybrané stati. Köln 1990.
- [7] Fišer, Z.: Dobrodružství třetího věku. Kostelní Vydří 1996.
- [8] Giglinger, F.: Vnášet život do života. Leipzig 1988.
- [9] Höger, K.: Z hercova zápisníku. Praha 1977.
- [10] Kubičková, A.: Starý člověk má spoustu tvořivých sil. Praha 1990.
- [11] Lec, S.: Čas — nejdůležitější surovina. Krakov 1988.
- [12] Paul, J.: Zápisky. Paříž 1978.
- [13] Schweitzer, A.: Z mého dětství a mládí. Bern 1924.

Kreativita učitele jako výrazná hodnota výchovního procesu

Václav Darmovzal

V naší vesnické ZŠ Tvrdonice (okr. Břeclav) jsme v letošním roce mezi žáky 6. a 9. ročníku uskutečnili anketu na téma „Jak prožívám svůj volný čas?“. Odpovědi žáků ukázaly některé překvapivé tendence v prožívání volného času u dnešní venkovské mládeže.

Zjistili jsme, že průměrná délka denního volného času u mládeže klesá s věkem. Zatímco žáci 6. ročníku prožívají v průměru 4–8 hodin volného času denně, žáci 9. ročníku prožívají méně než 4 hodiny.

Pozitivní je to, že si většinou žáci o způsobu prožívání volného času rozhodují sami. Tento fakt je jistě poměrně cennou vstupní hodnotou, na jejímž základě se dá konstruktivně stavět pak i pedagogická činnost. Dokazuje totiž určitý stupeň samostatnosti a odpovědnosti u žáků. Posilováním a racionalizací tohoto „pocitu“ by mohlo dojít k potřebnému tváření vědomí odpovědnosti nejen za svůj život, ale i za kolektiv a práci pro něj i celou společnost. Nejkontroverznějším bodem ankety se stala otázka vlastního prožívání volného času. Žáci se rozdělili do dvou skupin:

52 % žáků navštěvuje sportovní kroužek organizovaný obcí (např. kopaná, odbíjená, košíková apod.). Jen 8 % žáků navštěvuje uměnovýchovné kroužky organizované školou, zbytek žáků prožívá volný čas ne vždy účelně. Vyplňují ho především receptivním poslechem moderní taneční hudby či návštěvou diskoték.

Výsledky ankety jasně ukázaly rezervy ve výchově mladého člověka k tvořivosti a k plnohodnotnému prožívání volného času. Jsem toho názoru, že největším problémem a příčinou současného stavu je právě určité potlačení tvořivé práce učitele příliš těsným, někdy až dogmatickým pojetím učebních osnov. Toto pojetí určitým způsobem deformuje plnohodnotné působení učitele na žáka. Učitel se při takovém zúžení pojetí celého vzdělávacího procesu stává pouhým „plničem“ osnov.

Bohužel, u některých učitelů, zvláště starší generace, můžeme sledovat důsledky tohoto jevu včetně určité letargie a lhostejnosti k samotnému pedagogickému působení, ale také k širším aspektům společenské činnosti vůbec. Odpověď na mnohé nedostatky tohoto přístupu jsem našel ve studijním skriptu „Vybrané kapitoly z teorie a praxe výchovy“ (Pedagogika IV, Ostrava 1996). Vedoucí týmu PhDr. M. Kurelová, CSc., ve své stati o výchově k tvořivosti přesvědčuje o nezastupitelnosti kreativity a imaginace v teore-

tické i praktické vizi tváření osobnosti. Právě zde znovu vyniká volný čas jako důležitá výchovná hodnota.

Z podobných zdrojů čerpá při překonávání těchto nedostatků také dnes již zavedený výchovný projekt „Obecná škola“. Protože naše ZŠ dlouhodobě sleduje stěžejní principy tohoto projektu a snaží se některé aspekty zařadit do svého vlastního výchovného programu, dovolte několik postřehů.

Některé prvky tohoto projektu — např. volné pojetí délky vyučovacích hodin a přestávek mezi nimi nebo adekvátní funkčnost hry ve vzdělávacím procesu nižších ročníků jsou šťastnou aplikací kategorie kreativity.

Námítky vůči projektu vznášené mezi pedagogy, jsou opět ukázkou diferentního pojmání výchovného procesu. Úloha učitele spočívá podle nich ve výchově žáka k vynucené poslušnosti a k tzv. „píli“ spočívající v nepřilíh podnětném „biflování“. Ve skutečnosti projekt „Obecná škola“ klade velký důraz na tvořivou, někdy až tvůrčí práci učitele, který má možnost rozvíjet žáky po stránce rozumové, citové i volní nejen ve škole, ale též ve volnočasových aktivitách.

Úloha učitele — výchova ke komunikaci

Nejen v minulosti, ale i dnes se často střetávají názory na to, jak má „ideální kantor“ vypadat.

Takže — jaký má být? Má být jen dobrým „úředníkem“ — mechanickým naplňovatelem osnov nebo rutinním vyplňovatelem kolonek různých hlášení a další administrativní dokumentace? Nebo má být učitelství jen jakýmsi předstupněm kariéry v oblasti bankovní nebo politické? Nebo spočívá úloha učitele v něčem jiném?

Názory veřejnosti na tyto otázky se jasně projevíly v době nedávné stávky a stávkové pohotovosti pedagogických pracovníků. Kritika veřejnosti odhalovala pedagogům někdy až bolestné slabiny školského systému. Učitel, zaměstnaný většinou zbytečně vleklou a nelogickou byrokracií, ztrácí svou primární a nezastupitelnou roli — působení na své žáky nejen v oblasti teoretických vědomostí a praktických dovedností, ale zvláště v oblasti mravního a axiologického rozvoje. Hodnota učitele leží především v jeho schopnosti komunikovat s žáky. Pro plnohodnotné zvládnutí tohoto úkolu se potřebuje učit uvážlivé a citlivé komunikaci nejen se svými nadřízenými (jak to doporučují příručky typu „Jak se stát úspěšným a oblíbeným“), ale hlavně se svými kolegy i širokou veřejností. Myslím, že nespokojenost učitelů, vyjádřená při nedávných protestech, nebyla a není jen otázkou finanční. Jde spíše o zvýšení učitelovy autority a jeho společenského postavení. Musíme si ale přiznat, že cesta k tomu musí vycházet také od nás, učitelů, zvyšová-

ním a zkvalitněním procesu permanentní výchovné komunikace. Primárním projevem této schopnosti učitele je jeho vztah k žákům. V této souvislosti vystupuje do popředí zvláště úloha třídního učitele, jehož prvořadou povinností je vychovávat ze žáka „homo socialis“ — člověka, který bude schopen přirozené komunikace se svým okolím. Tato komunikace, dnes velmi nebezpečně poničená zvláště některými seriály v masmédiích, které oslavují profesní úspěchy bez morálních bariér, musí být zbavena nežádoucí pragmatičnosti.

Výchova v třídním kolektivu s určitou vůdčí rolí třídního učitele nabízí nepřeborné množství možností rozvoje právě schopnosti komunikace. A to nejen v tzv. vyučovacím procesu, ale i ve volnočasových aktivitách. Rozvoj takové neformální činnosti může pomoci nejen rozvoji přirozené komunikace, ale může být též podnětný pro rozvoj kreativity a imaginace žáků. Důležitou roli může sehrát při překonávání dogmatického naplňování osnov školní akce volnočasového typu — tzv. školní exkurze. Lze k nim využít cestovní společnosti, které dnes nabízejí například tématicko-poznávací zájezdy s odborným průvodcem. Ačkoliv jsou tyto projekty naplněny vnějším komfortem cestování, žáci jimi bývají většinou zklamáni. Proč? Při těchto akcích nemohou totiž skutečně *poznávat*, hledat pravou podstatu programovaných pamětihodností nebo přírodních krás. „Seznamují“ se pouze s určitým jevem a nic více. Daleko prospěšnější a zajímavější jsou exkurze (většinou s menšími finančními náklady), které pomáhají pomocí vhodně připraveného experimentu pochopit žákům pravou podstatu jevu. Je to velmi důležité nejen pro poznávací vstup k rozvoji kreativity a imaginace, ale zejména pro axiologický rozměr.

Že jsou žáci i tzv. pubertálního věku schopni adekvátního samostatného myšlení a komunikace se svým svědomím (což je vlastním předstupněm permanentní komunikace v dospělosti), dokládá anketa, kterou jsem uskutečnil před dvěma lety na jedné sídlištní ZŠ v Břeclavi. Ve třídě, složené z velkého počtu dětí pocházejících z manažersko-podnikatelských rodin, jsem formou nezávazné činnosti zjišťoval reakci žáků na nejdůležitější životní hodnoty. Následnou diskusí jsme společně se žáky dospěli k zajímavým závěrům: Nejdůležitější životní hodnotou těchto žáků nejsou (na rozdíl od jejich rodičů) hodnoty liberalisticko-konzumistické (peníze, společenské postavení atd.), ale právě hodnoty založené na schopnosti mezilidské komunikace — láska, přátelství, důvěra. . . U některých žáků se sice objevily i hodnoty jiného typu, jako úspěch, peníze, sex, ale i toto malé procento žáků se klonilo k uznání prvořadosti hodnot „komunikačních“.

Setkáváme-li se dnes s mnoha příklady utilitaristicko-pragmatické výchovy, založené na určitém přehnaném zdůraznění finanční nebo ambiciózní

vize úspěchu, nejednou vítězí v žákovském podvědomí morální a hodnototvorné aspekty nad úspěchem. To je povzbuzujícím projevem „zdravého jádra“ mládeže a také zahanbujícím příkladem pro dospělé, neboť tak mohou děti a mládež svým příkladem vychovávat i nás.

Učit správné komunikaci a poznání její axiologické hodnoty je důležitým úkolem dnešní pedagogiky. Následky nedostatečné výchovy k mezilidské komunikaci vidíme dnes u generace středního věku — určité přecenění materiálních hodnot a ochuzení duševního rozměru lidského života v důsledku honby za úspěchem bez zábran. Právě rozvoj kreativity a imaginace při výchově mladé generace a důraz na komunikaci může vést k posílení snahy sloužit druhému a prospěchu společnosti, a tak aktivně pracovat i na vlastní etice.

Slovo Fredericka Sukamy

Dámy a pánové,

přišel jsem do České republiky jako politický uprchlík ze Zairu, a protože jsem zde strávil již nějaký čas a dívám se kolem sebe, rád bych několika větami vyjádřil svůj názor na problém, který pramení z obecné nesnášenlivosti mezi společenstvím Čechů a Romů. Jako stoupenec výlučně univerzální koncepce si dovoluji předložit čtenářům několik svých myšlenek, které by mohly poskytnout příležitost pochopit závažnost sdělení a zároveň naznačit i možná řešení. Jako zastánce principu, že lidé se rodí rovní jeden druhému a zůstávají si rovní před zákonem, mohu prohlásit, že kdokoliv nadřazuje nějakou rasu, kulturu, jakož i etnickou menšinu nad jiné, dopouští se diskriminace, která je aktem nejen nelidským, ale člověka nedůstojným. Člověk se stal obyvatelem naší planety, aby zde žil v souladu se svým bližním, v harmonii s prostředím, které obývá.

Vše, o čem přemýšlím a co chci sdělit směřuje k tomu nejpodstatnějšímu — k osobní zodpovědnosti člověka, neboť člověk je a navždy zůstane zodpovědným za svůj život. Proto bychom se měli zaměřit na překonávání svých osobních slabostí a chyb, místo abychom hledali chyby toho druhého, kárali je a stěžovali si na ně. O integraci bude možné mluvit jen tehdy, když každá se zúčastněných stran něco obětuje, když bude dále rozvíjet smysl pro obětavost v zájmu naděje na žádoucí řešení situace. Jestliže chceme vytvářet hodnoty pro budoucnost své země i celé planety, je třeba s tím začít hned a neodkládat věci na zítřek. „Budoucnost — to je dnešek,“ připomínají slova jednoho španělského filozofa.

Jedním z nejdůležitějších prostředků k dosažení těchto cílů je výchova. Taková výchova, která přibližuje člověka k člověku, učí rozumět tomu druhému, výchova, která sblížuje národy, kultury a civilizace. V takové výchově spatřuji naději, že budou nalezena řešení dnešních problémů. Člověk se musí naučit přijímat jinou lidskou bytost jako svého bližního. K takovému postoji nepostačí jen tolerance, k tomu je potřebná obrovská vůle a neúnavné úsilí.

Každý problém má konec konců své řešení a toto tvrzení nechť osvětluje pohled na uvedené myšlenky. Na závěr si dovolím uvést podobenství mezi životem člověka a cestou řeky: člověk je tvůrcem i aktérem svého života v těžce jednotě jako je sjednocen pramen řeky s jejím ústím. Jednota jen zdánlivě vzdálená.

Frederick Sukama, Zaire

Zprávy

Speciální školy pro mentálně postižené v Kladně se představují

Úlohy pořadatele a hostitele 7. setkání Hnutí R se ujaly Speciální školy pro mentálně postižené v Kladně. Tento název představuje 2 typy škol — zvláštní a pomocnou. Kromě 8 tříd zvláštní školy a 7 tříd pomocné školy má škola zaveden přípravný ročník pro romské děti a přípravný ročník pomocné školy. Součástí školy je její elokované pracoviště v Kladně-Dubí, kde 3 třídy pomocné školy navštěvují děti z Ústavu sociální péče. Jedna z těchto tříd je určena pro autistické děti.

Celá škola má 125 žáků (z čehož je 88 Romů), 29 pracovníků — 20 pedagogů a 9 provozních pracovníků. Původní název školy 3. zvláštní je z roku 1984, kdy vznikla. Budova je stará, pochází z konce minulého století. Před čtyřmi lety bylo zavedeno plynové topení, v letošním roce byla vyměněna okna a v současnosti se dokončuje venkovní omítka.

Škola se snaží pracovat tak, aby vytvářela předpoklady pro uplatnění romských dětí v životě — dosažením úplného základního vzdělání, což je rozhodující fenomén pro vzestup romského etnika.

Výuka žáků probíhá podle příslušných osnov a učebních plánů. Vzhledem ke specifiku školy (většina romských žáků) se realizují rovněž programy, které přispívají k uplatnění schopností a vloh žáků, k jejich kladné motivaci. V tomto školním roce byl např. ve škole založen hudebně-taneční kroužek, který je otevřen i pro žáky z jiných škol.

Vybavení školy a její výzdoba posiluje estetické cítění a smysl pro pořádek a kulturu života romských dětí. Každý žák má svůj pracovní stolec s úložným prostorem, výzdobu školy tvoří z velké části práce žáků, žáci se podílejí rovněž na „ozeleňování“ školy.

Škola klade důraz i na vhodnou relaxaci, která spočívá např. v možnosti pohybových aktivit žáků o přestávkách (líný basketbal), v zabezpe-

čení pitného režimu, ve využívání školního rozhlasu k poslechu hudby, ve vyhlašování týdenních soutěží a v možnostech stolních her.

Škola se snaží probudit zájem o školní práci dětí i u rodičů. Pořádá Dny otevřených dveří, zpřístupňuje rodičům školní akce, umožňuje jim v přípravném ročníku účast na první vyučovací hodině.

Přínos existence přípravných ročníků pro rozvoj předškolního (nejenom) romského dítěte je nesporný. Ve škole je ověřován téměř tříletou praxí. Je koncipován jako ročník s učebním plánem 21 hodin s předměty, které zahrnují rozumovou, jazykovou, estetickou, pracovní a tělesnou výchovu. Výuka probíhá podle osnov, které jsou přizpůsobeny mentalitě a individuálním schopnostem žáků. Do přípravného ročníku mohou chodit i děti z neromských rodin, především z rodin sociálně slabých.

Po zkušenostech ze dvou minulých let zavedla škola ve třetím roce existence přípravného ročníku nová opatření k odstranění některých problémů (např. problému školní docházky dětí z rodin s velmi nízkou sociokulturní úrovní). Formou soustředování dětí společně s rodiči první vyučovací hodinu se škola snaží více zainteresovat rodiče, uzavírá s nimi smlouvu, ve které jsou zakotvena práva a povinnosti obou stran, spolupracuje s romským sociálním pracovníkem pro národnostní menšiny, který zprostředkovává kontakt školy s tzv. problémovými rodiči. Ukazuje se, že spolupráce s rodiči je skutečně nezbytným předpokladem pro splnění cílů výchovy a vzdělání romských dětí.

Hana Tomanová

Recenze

Významný sborník Filosofické fakulty Masarykovy univerzity v Brně

Studia minora Facultatis philosophicae Universitatis Brunensis I, 28, řada pedagogicko-psychologická, ročník 1994, Brno 1996, 117 stran.

Shodou okolností tato významná publikace vhodně doplňuje publikaci autora této recenze (Pedagogika a vědy jí blízké v ČSR v l. 1918–1938, Karolinum UK, Praha 1996, 174 stran) a vytváří s ní celek, kterým může být zpřesněno hodnocení vrcholu vývoje české pedagogiky jako vědy.

Publikace k výročí MU i k výročí Pedagogického semináře (za redakce J. Supa, Z. Veselého a M. Rabušicové) je uvedena studií Z. Veselého o osobnostech brněnského Pedagogického semináře v meziválečném období, a to jmenovitě hodnotícími pohledy na život a dílo O. Chlupa jako zakladatele, J. Uhra, S. Velinského a J. Dvořáčka. Chlupovo dílo vrcholí spisy „Pedagogika“ (1933) a „Středoškolská didaktika“ (1935) a podílem na vzniku a vývoji (až do ministerského zásahu) pokusné třídy při FF MU, v níž Chlup vyučoval a k níž se vracel jako 80letý nestor české pedagogiky, když vytvářel koncepci základního učiva. Poznatky o díle J. Uhra, Chlupova přítele a nejbližšího vědeckého spolupracovníka, jako klíčové postavy meziválečné vědy jsou ve sborníku hodnoceny také ve studii B. Uhra, syna J. Uhra. Před odchodem na FF UK v Praze působí na FF MU v Brně S. Velinský, a to zejména jako průkopník individuální a současně sociální pedagogiky. Studie Z. Veselého je velmi vhodným úvodem do studia těchto pozoruhodných postav vědeckého Brna.

A. Schauerová se zabývá vztahem J. Uhra k filozofii výchovy (řekli bychom přesněji, zejména filozofii národní výchovy), kterou zpřesňoval před smrtí ve fašistickém vězení.

L. Hřebíček má na zřeteli metodologické aspekty díla zmíněných postav, jež mj. vedou k jednotě filozofického a empirického základu moderní pedagogiky jako vědy a brání jej před krajnostmi tehdejší experimentální pedagogiky.

Naše pozornost je zaměřena ke studii J. Supa o podílu Pedagogického semináře MU ve sporech o charakter meziválečné pedagogiky. V ní jsou čtenáři předkládány i problémy, na něž dosavadní vývoj vědy odpovídal

neúplně nebo zkresleně (spory o koncepci reformní pedagogiky, pokusné školy a jejich ideologie, jednotná škola, spor o ráz pedagogiky, pozitivistická pedagogika versus herbartismus, nový proud duchovědné pedagogiky — pedagogika perennis, zejména pedagogika katolická a její teleologie).

D. Hamalová seznamuje čtenáře s pedagogickými vědeckými sdruženími v Brně v letech 1918–1938 a M. Rabušicová přichází vhodně s recenzí publikace UNESCO z r. 1990 o komparativní pedagogice.

Je záslužným činem redakce sborníku, že ke spolupráci přizvala J. Sedláka jako nejvýznamnějšího znalce díla I. A. Bláhy. V obsáhlé a obsažné studii je hodnocen Bláha jako průkopník vědeckého pojetí nejen sociologie, ale i sociální pedagogiky i jako autor statí mezioborového rázu, jejichž nadčasovost je nám velmi blízká (filozofie hodnot vzdělání a výchovy, vztah pedagogiky a politiky ke školské politice jako četba pro naše pány ministry, vztahy pedagogiky a sociologie, mravní výchova, výchova a hodnoty náboženství, školy z hlediska sociologie, bohužel subkapitola o lidovýchově zůstává na okraji zájmu J. Sedláka).

Sborník je vzorně vypraven a stává se tak prototypem sborníků monotematicky koncipovaných. Dobrá věc se podařila.

Josef Cach

Josef Brožek — Jiří Hoskovec: Thomas Garrigue Masaryk on Psychology.

Six Facets of the Psyche. Children. History. Hypnosis. Imitation. Poetry. Science. Charles University Prague (AUC Philosophica et Historica 1994. UK, vyd. Karolinum 1995, 125 stran.

K všestrannému poznání T. G. Masaryka jako profesora filozofie a sociologie Filozofické fakulty tehdejší české univerzity se světové odborné veřejnosti dostává do rukou v anglickém jazyce a v reprezentační úpravě sborník (dosud takto nepublikovaný) jeho názorů na „psyché“. Dochází k tomu za spolupráce renomovaných vědců, J. Brožka (USA) a J. Hoskovce (FF UK Praha).

Učitele, pedagoga a zejména psychologa zaujme především text „Psychologie dítěte“, který je částí Masarykových univerzitních extenzí z let 1899–1900 (srov. J. Cach, Masaryk o vzdělání a škole. Praha 1991, kde je celý text). Ještě před působením F. Čády se do české vědy dostávají podněty vědy severoamerické.

Ve stati „O hypnotismu“ (1880) jsou obsaženy i podněty sociálně psychologické.

Jedna z prvních studií po příchodu z Vídně na pražskou univerzitu je „O studiu děl básnických“ (1884) také z hlediska psychologického (od umělců budeme vyžadovat i vystižení svět i člověka). Ve stejném roce Masaryk publikuje „Buckleovu teorii historie ve vztahu k psychologii“ (každý jev historický a sociální je eo ipso jevem psychologickým).

Studie „O nápodobě“ (1885) patří podle Masaryka ke stále aktuálním záhadám psychologie.

Úsilí, které filozof J. Durdík věnuje vztahům filozofie a pedagogiky, G. A. Lindner vztahům pedagogiky k filozofii, psychologii a sociologii, Masaryk se ve studii „Psychologie jako věda“ (1885) obrací směrem k psychologii jako vědě duchovní, vědě o zákonech řídících duševní jevy a požaduje, aby odborný psycholog byl vybaven i matematicky a přírodovědně.

Sborník současně doporučujeme nejen odborným knihovnám, ale i vyšším středním a vysokým školám jako příručku ke studiu anglického jazyka.

Josef Cach

Jan Skutil: České období Jana Ámose Komenského

Literárněhistorický rozbor stěžejních děl z let 1613–1632. Muzejní spolek pro uchování bratrských památek a tisků. Moravské zemské muzeum Brno 1996. 162 stran. (Rozesílá Muzejní spolek v Kralicích nad Oslavou.)

Po obdobné publikaci J. Kumpéry z r. 1992 (Amosium) se nám dostává do rukou další pohled na období, které dnes autoři označují jako „české období“, základ pro chápání Komenského „evropanství“. J. Skutil, známý odborník na problematiku historie regionální i kulturní na Moravě i dlouholetý spolubudovatel moderní komeniologie, externí docent FF MU v Brně, vydavatel řady publikací a studií, přichází s tezí, že Komenský v letech 1615–1631 vědecky i umělecky zpracovává nejzávažnější otázky křesťanského života. Jde o cestu od *Theatrum universitatis rerum* k *Didaktice České i Velké*, k *Informatoriu* a ke spisu *Janua linguarum reserata* aj.

Pokud jde o Komenského jako myslitele sociálního, zvláštní místo v jeho díle zaujímají *Listové do nebe* (chudina žádá Krista, aby poznal její utrpení a zastal se jí; základní rozpor společnosti 1. pol. XVII. stol. je v nadměrném bohatství malé části národa i v nerovnosti právní).

V tomto období perzekuce i „bezútěšnosti“ Komenský píše první díl *Truchlivého a jmenovitě* (patrně v Brandýse n. Orli.) *Labyrint světa a ráj srdce* (*lusthauz srdce*) i *Centrum securitatis* (1625), v němž se stává „hledáčem“ hlubiny bezpečnosti. Autor podává nejnovější interpretaci *Labyrintu* (*Poutníkova čistá duše* se liší od podobných spisů v západní literatuře), shromažďuje takřka všechny české interpretace tohoto světoznámého kle-

notu filozofické literatury (včetně M. Kopeckého v knize Komenský jako umělec slova z r. 1992).

Touto a jí příbuznou vědeckou i uměleckou činností (k níž se pojí i mapa Moravy z r. 1624) vstupuje Komenský do dějin české literatury a namnoze i vědy. Emigraci se „Komenský nestal českým Miltonem, ale učitelem národů“:

„Shrneme-li význam českého období v životě Komenského prožitého ve třech přípravných studijních letech v Německu a dále nejen v českých zemích, nýbrž i v prvních zhruba pěti letech jeho lešenské emigrace, zjišťujeme, že v něm byly vytvořeny základy evropského věhlasu tohoto vědce a umělce“ (toto spojení je pro J. Skutila takřka zákonité), takto vyznívá závěr publikace, kterou doporučujeme široké obci učitelské i studentské na fakultách vzdělávajících učitele. Publikace, na níž se podílí recenzí D. Čapková, dnes nejvýznamnější komenioložka česká a namnoze i světová, bude ovšem předmětem zájmu odborníků a stane se i předmětem odborných diskusí zpřesňujících některé informace i hodnocení J. Skutila.

Josef Cach

Významný německý vědec o Komenském

Musaeum Comenii Hunno Brodense, Studia Comeniana et Historica XXV, 1995, 54, 209 s.

Uherskobrodské muzeum J. Á. Komenského se v letech 1969 až 1989 stalo útočištěm celé řady badatelů a vysokoškolských učitelů, kteří v oblasti komeniologie a více než komeniologie nemohli publikovat v Praze a v Brně a podnítili vydávání tohoto sborníku, který má dnes hodnotu mezioborovou a mezinárodní (Komenský, komeniologie, komeniánské snahy, historie obecná, regionální a kulturní, filozofie a dějiny filozofie, pedagogika a její dějiny i dějiny školství, folkloristika, medailónky významných postav etc.).

Sborník č. 54 z ledna 1997 je věnován dosavadnímu životu a dílu Klause Schallera (1925), emeritního univerzitního profesora v Bochumi, kde zřídil komeniologické středisko. Jde o velkého přítele našeho národa a jeho vědy (Komenského studoval mj. na základě rukopisů J. Patočky, které tajně převzl do Německa a vydal).

Zastavíme se alespoň u studie D. Čapkové „Schaller a svět Komenského“, kterou vhodně doplňuje další studie této významné komenioložky o pojetí tolerance v české reformační tradici.

Bibliografie K. Schallera je svědectvím velkého badatelského úsilí v pedagogice (problém komunikace aj.) a jejich dějinách (dějin pedagogiky spolu

s T. Ballaufem aj.), v dějinách kultury, zejména však v komeniologii, kde má hodnotu světovou.

Jde o vzácného člověka s hlubokou náboženskou i světonázorovou tolerancí.

Josef Cach

Milan Nakonečný: Průvodce dějinami psychologie.

Státní pedagogické nakladatelství v Praze 1995, 174 stran.

Je to zvláštní situace (radostná), když se učitel setkává se svým žákem (Vysoká škola pedagogická v Praze), dnes profesorem FF UK v Praze a vedoucím katedry andragogiky, autorem řady publikací po r. 1989 (20 let nesměl publikovat). Máme před sebou moderní dějiny psychologie, první opory pedagogiky jako vědy.

Úvod se zabývá nejdůležitější literaturou předmětu publikace, vymezením pojetí dějin psychologie, periodizací a pokládá 19. století za vznik „éry systematické vědecké psychologie“.

Zcela nezvykle je upřena pozornost k tzv. prehistorii psychologie (Egypt, Indie, Čína, Řecko), aby odtud bylo možno srovnávat a hodnotit význam Platóna a Aristotela, mysticismu, křesťanství a koneckonců i arabskou filozofii.

Velká pozornost je věnována tradici racionalismu, asocianismu a empirismu i tzv. psychologii bez duše, nově pak vlivu německého romantismu a „filozofii života“.

Téměř polovina publikace se obírá psychologii od začátku 20. století a psychologii v zajetí ideologií (fašismu a komunismu). K tomu se pojí subkapitola o psychologii v satelitních státech bývalého SSSR (bohužel česká problematika je v celé publikaci zobrazena relativně málo).

Velká pozornost je věnována psychologii jako vědě v letech třicátých a psychologii po druhé světové válce.

Závěr publikace tvoří autorovo rozjímání nad „cestami a rozcestími současnosti“, tj. náznak filosofie dějin psychologie.

Jde o dobré vykročení k podobným publikacím dalším i ke spolupráci s dalšími vědci na díle o vývoji české psychologie.

Josef Cach

Kozlík, J. a kol.: Aktuální historie. Kapitoly o zkušenostech pokusných škol ve Zlíně z let 1929-1939.

Přerov, Muzeum Komenského 1996. 104 s.

Dne 22. května 1997 se dožívá vzácných 90 let doc. PaedDr. Jaroslav Kozlík, CSc., vedoucí autorského kolektivu, jenž v loňském roce vydal útlou knížku s názvem „Aktuální historie“ a podtitulem Kapitoly o zkušenostech pokusných škol ve Zlíně z let 1929–1939.

Ústředním tématem publikace je realizace školské reformy na pokusných školách ve Zlíně. Její zajímavost je dána mimo jiné i autorským kolektivem šesti autorů tří generací — bývalých učitelů (R. Hovory, a J. Kozlíka) a žáků (J. Běličové a J. Sedláka) zlínských škol a R. Váňové a D. Nejedlé, které někdejší školskou reformu studují a zpracovávají.

Jedná se o záslužný počin v době, kdy otázky transformace školství se staly naléhavým problémem, který stojí před učiteli všech typů škol. Absence historického pohledu na ně je citelná. Přitom některé myšlenky pokusných škol jsou aktuální pro praxi i dnes. Ať se jedná o respektování individuality dítěte, jeho nadání i temperamentu, nebo o nutnost vycházet z potřeb nadaných a slabších dětí. A v tom je možno spatřit přínos ve vydání publikace „Aktuální historie“.

Recenzovaná práce má 104 stran a je rozdělena do čtyř částí. První kapitola „Plán školské reformy“ seznamuje čtenáře s dobou vzniku samostatného československého školství, s duchovním otcem reformy — dr. Václavem Příhodou (1889–1979) i jednotlivými typy škol (obecné a měšťanské), zřízeními v Praze, Humpolci a ve Zlíně. Racionalizace školského systému měla dospět ze stávající nahodilosti k promyšlenějšímu a pevnějšímu řádu a měla omezit plýtvání talenty i prostředky.

Podrobně je popsán pedagogický program jednotné školy v rovině vzdělávací i výchovné a jeho jednotlivé školské stupně. Organicky nedílný celek vytvářely tři ideje (znaky) reformní školy — jednotná škola, škola pracovní a škola společenská. Návrh jednotné školy však nebyl v tehdejší době správně pochopen, protože se mělo jednat o školu vnitřně diferencovanou, která vyvedávala individualitu dítěte.

Ve vzdělávací rovině byl důraz kladen na obsahovou stránku učiva, sepětí se životem, přirozenost a regionální zřetel. Pozornost je věnována i objasnění pojmů konsolidace učiva a komasace učiva. Dílčí podkapitola je zaměřena na metody využívané v pracovní škole — metodu globální, projektovou, problémovou a laboratorní a je podtržena jejich prostupnost a možnost doplňování.

Výchovný program v reformní škole rozvíjel především osobní aktivitu

žáků a pozitivní vztahy. V této části práce jsou také specifikovány instituce žáků jako žákovská samospráva, školní samospráva, školní kluby a společná shromáždění učitelů a žáků.

Za relativně nejpropracovanější považuji kapitolu nazvanou „Realizace plánu školské reformy“. Je orientována na objasnění řízení, organizaci a kontrolu práce ve škole, na uplatnění globálního pojetí ve výuce a těžiště kapitoly vidím v podrobném objasnění aplikace principů školské reformy v tělesné výchově.

Kapitola třetí s názvem „Vzpomínky ze života na pokusných školách ve Zlíně“ zachycuje bez nostalgie atmosféru té doby. Svůj pohled na školu zaznamenali její dva bývalí žáci a učitel tělesné výchovy.

Poslední, čtvrtá kapitola poskytuje pohled na reformní školství se zřetelem na pokusnictví ve Zlíně a na reformní školství v Československé republice ve 30. letech. Autoři doporučují zvážit klady i zápory reformní školy a z obou stránek se poučit.

Z publikace je patrna nejen hluboká znalost a praktické zkušenosti, ale i zaujetí autorského kolektivu nad ideou reformních škol. Přináší mnoho námětů a podnětů, které může čtenář brát jako impuls k zamyšlení nad současným stavem našeho školství. V této souvislosti lze knihu doporučit nejen teoretikům, učitelům, ale i studentům pedagogiky a učitelských směrů. Vždyť aktuální slova J. Á. Komenského „Historia magistra vitae“ jsou bezesporu platná dodnes.

Ludmila Vernerová

Jana Purketová: O životě a díle českých a slovenských pedagogů. Literatura z let 1992–1994

Moravská zemská knihovna — Pedagogická knihovna, Brno 1997. 112 s.

Pedagogická knihovna v Brně, Solniční 12, vydala další, už devátý svazek ediční řady bibliografických soupisů O životě a díle českých a slovenských pedagogů. Zahrnuje literaturu za období od 1. 9. 1992 do 31. 12. 1994. Autorka je vedoucí bibliograficko-informačního oddělení Pedagogické knihovny v Brně.

Z předmluvy se dovídáme, že soupis obsahuje záznamy novinových a časopiseckých článků a sborníkových statí (výjimečně také záznam monografie). Záznamů je 1341. Jsou řazeny abecedně podle osobností. Za plným jménem osobnosti jsou přesné údaje o datu a místě narození, případně úmrtí. Pod jménem jsou pak autoři publikací o dané osobnosti, a to s přesnými bibliografickými údaji. Poměrně četné jsou záznamy o J. L. Fischerovi, V. Gaňovi, L. Janáčkoví, J. Kratochvilovi, F. Lýskovi, V. Machkovi, J. Patočkoví,

O. Sirovátkovi, O. Susovi, A. Štefánikovi, J. Uhrovi, J. Úlehlovi, J. Vašicovi, F. Vodičkovi.

V úvodu soupisu je seznam (81) excerpovaných sborníků. U pozorného čtenáře může vyvstat otázka, zda neměly být excerpovány též Pedagogická revue, Pedagogické spektrum a Učitelské listy. Slovenská periodika přestanou být excerpována, protože — jak ohlašuje autorka v předmluvě — předkládaný bibliografický soupis je posledním soupisem této řady, který přináší záznamy literatury o slovenských pedagogích. Při udržování oboustranně užitečných styků mezi českými a slovenskými pedagogy bychom se však rádi dověděli, zda nějaká slovenská knihovna vydává, či bude vydávat, obdobnou ediční řadu jako Pedagogická knihovna v Brně.

Pokud se excerpovaných sborníků týká, jsou nejčastěji zastoupeny sborníky z vysokých škol, nejvíce z Brna, méně z Olomouce, více z Ostravy, málo z Prahy. Snad mohl být excerpován i Sborník z příspěvků konference Masarykovy univerzity Brněnská věda a umění meziválečného období (1918–1939) v evropském kontextu (...), Brno 1993. Na konci soupisu je autorský rejstřík, z něhož je patrné, že neplodnějšími autory píšíci o pedagogích byli R. Večerka a autoři skrytí pod šiframi -g- a V. L.

Předkládaný soupis svědčí o neobyčejné péči a houževnatosti jeho autorky, která excerpovala tak veliký počet zdrojů do příslušných bibliografických záznamů. Cenné pro všechny uživatele soupisu jsou i životopisné údaje (v jejichž zjišťování jí pomohli i jiní). Ti uživatelé, kteří budou chtít sáhnout po uvedených časopisech a sbornících, budou mít jejich objednávku v Pedagogické knihovně v Brně ulehčenu, neboť dr. Purketová je opatřila signaturami Pedagogické knihovny.

Autorka sklídí vděčnost nejen od posluchačů fakult, vzdělávajících budoucí učitele, a zvláště od vědecko-pedagogických pracovníků těchto fakult, ale také od všech dalších zájemců.

Jiří Sedlák

Příloha

Projekty schválené MŠMT na rok 1997/1998

Na základě jednání a rozhodnutí hlavního výboru ČPdS se budeme snažit postupně informovat členy o projektech týkajících se řešení pedagogické problematiky, které jsou zpracovávány pro různé instituce nebo organizace. Tentokrát předkládáme seznam přijatých projektů, které byly vybrány komisí při Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy na rok 1997–98. Projekty byly zpracovány ve vztahu k následujícím zastřešujícím tématům:

- Společnost a školství
 - Podpora práce škol a učitelů
 - Odborné vzdělávání v rámci celoživotního učení
 - Struktura a funkce řízení školství
 - Hodnocení průběhu a výsledků vzdělávání
 - Problematika mládeže, tělesné výchovy a sportu
1. Název: Srovnávací evropský výzkum historického vědomí středoškoláků Youth and History. Navrhovatel: Pedagogická fakulta MU, Brno. Řešitel: Doc. PhDr. B. Klíma, CSc.
 2. Komparace právních (personálních a ekonomických) aspektů integrace dětí s postižením (SNR, Rakousko, SR, anglos.). Pedagogická fakulta UP, Olomouc. PaedDr. Jan Michalík.
 3. Cesty k profesionalizaci učitelů. Filozofická fakulta UK, Praha. PhDr. J. Koťa.
 4. Komunikace neslyšících — český znakový jazyk. Institut pro neslyšící. PaedDr. Miloň Potměšil.
 5. Vyučování cizích jazyků pro žáky se specifickými poruchami učení (dyslektiky, dysgrafie). Pedagogická fakulta UP, Olomouc. Doc. PhDr. Alena Lenočková.
 6. Počítačová podpora celoživotního vzdělávání. Fakulta podnikatelská VUT, Brno. Ing. Miloš Koch, CSc.
 7. Hodnocení institucí vzdělávacích distančně. Centrum pro studium vysokého školství. RNDr. Helena Zlámalová, CSc.
 8. Kooperace vysoké školy s podnikem. Obchodně podnikatelská fakulta SU, Karviná. PhDr. Oldřich Berka.
 9. Problémy přechodu mládeže ze školy do praxe. Národní vzdělávací fond Praha 1. Ing. Věra Czesaná, CSc.

10. Modelování sítě škol a jeho regionální a sociální aspekty. Matematicko-fyzikální fakulta UK, Praha. Ing. Květa Konrádová.
11. Správa a řízení školství — historický vývoj. Pedagogické muzeum J. Á. Komenského, Praha. Ing. Ludovít Emanuel.
12. Řízení změn ve vysokém školství. Centrum pro studium vysokého školství, Praha. Mgr. Jiří Závada.
13. Management a problémy řízení škol s právní subjektivitou. Institut poradenství a sociální analýzy. Doc. PhDr. F. Koudelka, CSc.
14. Hodnocení kvality studijních programů na českých vysokých školách. Centrum pro studium vysokého školství, Praha. Ing. Zuzana Freibergová.
15. Občanská škola po třetím a čtvrtém roce ověřování. Centrum pro další vzdělávání učitelů MU, Brno. PhDr. Jan Beran.
16. Občanská škola po čtvrtém a pátém roce ověřování. Centrum pro další vzdělávání učitelů MU, Brno. PhDr. Jan Beran.
17. Měření a srovnávání výsledků jednotlivých typů škol v nekognitivní oblasti. Pedagogická fakulta UP, Olomouc. Doc. PhDr. Miroslav Chráska, CSc.
18. Struktura sportovních zájmů a pohybových aktivit mládeže. Fakulta tělesné výchovy UP, Olomouc. Doc. PhDr. K. Frömel, DrSc.
19. Skutečnost nebo fikce: socializace mentálně postižených prostřednictvím pohybových aktivit. Fakulta tělesné výchovy UP, Olomouc. Doc. PhDr. Hana Válková.
20. Řízení a objektivizace tréninkového procesu sportovců. CASRI Praha. Vědecké a servisní pracoviště. PaedDr. Emil Bolek, CSc.
21. Komunální tělovýchovy, řízení, financování, prognóza, metodika a model komunální tělovýchovy v obci. Fakulta ekonomická ZU, Plzeň. PaedDr. Ludvík Eger.
22. Analýza aktuálních koncepčních a strategických přístupů MŠMT v tělovýchově a sportu v procesu evropské integrace. Fakulta tělesné výchovy a sportu UK, Praha. Doc. PhDr. Antonín Rychecý, DrSc.
23. Sport zdravotně postižených osob jako faktor sociální integrace. Fakulta tělesné výchovy a sportu UK, Praha. Doc. PhDr. J. Potměšil, CSc.
24. Program zdravotně orientované tělesné výchovy pro vzdělávací program I. stupně základní školy. Pedagogická fakulta MU, Brno. Doc. PaedDr. Vladislav Mužík, CSc.
25. Výchova ke zdraví na základních školách s důrazem na prevenci problémů působených návykovými látkami. Výzkumný ústav pedagogický, Praha. PaedDr. Hana Pernicová.
26. Teoretická východiska a předpoklady naplnění úlohy vzdělávací politiky při zvyšování kvality lidského kapitálu jako zdroje hospodářského růstu. Národohospodářská fakulta Vysoké školy ekonomické, Praha. Ing. Anna Kadeřábková, DrSc.
27. Návrh struktury funkcí podpůrného poradenského systému v českém školském systému. Filozofická fakulta UK, Praha. PhDr. Václav Merlin.
28. Národní výzkum úrovně vzdělávání neslyšících. Institut pro neslyšící. PaedDr. Miloň Potměšil.
29. Srovnávací výzkum systému pedagogického vzdělávání vysokoškolských učitelů-inženýrů v ČR a vybraných zemích EU. Centrum pro studium vysokého školství. RNDr. Jindra Lisalová.

30. Prvotní odborné vzdělávání v rámci celoživotního učení. Výzkumný ústav odborného školství. PhDr. Olga Kofroňová.
31. Návrh metodiky optimalizace sítě základních škol. EKORSA — ekonomika–organizace–sociální analýza. Doc. PhDr. Vl. Jochmann.
32. Analýza profesních činností vedoucích pedagogických pracovníků všech typů škol a uplatnění modulárního přístupu při řešení jejich celoživotního vzdělávání. Pedagogická fakulta UP, Olomouc. Doc. RNDr. Danuše Nezvalová, CSc.
33. Analýza dat z Třetího mezinárodního výzkumu matematického a přírodovědného vzdělávání žáků 7. a 8. ročníku ZŠ. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha. RNDr. Jana Straková.
34. Evaluace přírodovědeckého vzdělávání na základní škole. Matematicko-fyzikální fakulta UK, Praha. Doc. RNDr. R. Kolářová, CSc.
35. Názory studentů a absolventů právnických fakult na jejich vysokoškolské studium. Centrum pro studium vysokého školství. Doc. Ing. Dalibor Holda, CSc.
36. Standardy odborného vzdělávání pro obchodní akademie a hotelové školy. Výzkumný ústav odborného školství. PaedDr. Věra Němcová.
37. Pohybové programy pro zrakově handicapované děti. FTVS UK, Praha. Doc. ing. Václav Bunc, CSc.
38. Sociální aspekty dopingů a možnosti antidopingové prevence. FTVS UK, Praha. Prof. PhDr. P. Slepíčka, DrSc.
39. Možnosti tělovýchovy při pozitivním působení na rozvoj osobnosti a při zvládání a předcházení sociálně patologických jevů u mládeže. FTVS UK, Praha. Prof. PhDr. V. Hošek, DrSc.
40. Média v životě mládeže. INSOMA, Praha. M. Rydlová.
41. Spiritualita a mládež. Sekty, cirkve, náboženství. Fyzická osoba. PhDr. Petr Sak, CSc.
42. Tělovýchova a sport jako významný prostředek ovlivňování způsobu života žáků 2. st. ZŠ v severočeském regionu. Pedagogická fakulta UJEP, Ústí n. Labem. PhDr. Jan Šíma, CSc.
43. Ekonomicko-manažerská vysokoškolská studia z pohledu integrace naší země do EU. Fakulta podnikatelská VUT, Brno. Doc. Ing. Miroslav Keřkovský, CSc.
44. Společenské změny a škola: spolupráce učitelů jako klíčový faktor autonomního rozvoje školy. Fyzická osoba. PhDr. Milan Pol, CSc.
45. Výzkum profesní přípravy středoškolských učitelů ve vztahu ke vzdělávací politice ČR. Filozofická fakulta MU, Brno. Doc. Ing. Jan Šup, CSc.
46. Rozvoj a diverzifikace masového terciárního vzdělávání. Pedagogická fakulta UK, Praha. Prof. L. Čerych, DrSc.
47. Realizace 2. fáze mezinárodního výzkumu občanské výchovy ve školách v České republice. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha. RNDr. Jana Straková.
48. Thesaurus. FTVS UK, Praha. PhDr. Jana Bělíková.

Objednávka

Objednávám(e) Pedagogickou orientaci č.,
objednávám(e) předplatné Pedagogické orientace na r. 1997 a žádám(e)
o její zaslání (zasílání) v počtu exemplářů na adresu

Datum: Podpis:

Cena jednotlivého výtisku je 35 Kč + poštovné. Odběratelé alespoň 5 exemplářů neplatí poštovné. Roční předplatné časopisu (4 čísla) je 120 Kč + poštovné. Členové ČPdS platí časopis v rámci členského příspěvku.

Pedagogická orientace, Brno 1997, č. 2

Odborný čtvrtletník a zpravodaj ČPdS

Redakční rada: doc. PhDr. Zdenka Veselá, CSc. (ved. redaktorka),
doc. PhDr. Vlastimil Švec, CSc. (Brno),
doc. PhDr. Jaroslav Telec, CSc. (Brno),
PhDr. Milena Kurelová, CSc. (Ostrava)
PhDr. Miroslava Tomanová (Olomouc),

Adresa redakce: doc. dr. Zdenka Veselá, CSc.
Ústav ped. věd FF MU, A. Nováka 1, 660 88 Brno

Obálku navrhl: Lubomír Červinka

Administrace: dr. M. Rybičková, Veletržní 3, 603 00 Brno
Tel.: (05) 43 23 27 22, e-mail: rybicka@vszbr.cz

Podávání novinových zásilek povoleno Oblastní správou pošt v Brně
čj. P/2-3275/94 ze dne 27. 9. 1994

Vydala Česká pedagogická společnost
v nakladatelství KONVOJ, Berkova 22, 612 00 Brno

ISSN 1211-4669