

Sociální pedagogika

Čím se zabývá sociální pedagogika

Dle Krause (2008) je sociální pedagogika „vědní obor transdisciplinární povahy, který se zaměřuje na roli prostředí ve výchově, na zvládání životních situací bez ohledu na věk ve smyslu napomáhání souladu potřeb jedince a společnosti, na utváření optimálního životního způsobu.“

V užším pojetí se problematika sociální pedagogiky váže k problematice sociálně patologických jevů. Tak je i definována v Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2008), kde je sociální pedagogika vymezena jako

„aplikovaná disciplína pedagogiky, která se zabývá širším okruhem problémů spjatých s výchovným působením na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny mládeže a dospělých. Mezi tyto problémy patří zejména poruchy rodiny a rodičovství, náhradní výchovy, týrané, zneužívané a zanedbávané děti, delikvence a agrese mládeže, drogová závislost mládeže, dětská prostituce a pornografie, dodržování práv dítěte, resocializace a reedukace trestaných osob a dalších. V současnosti je ve společnosti sociální pedagogika vnímána hlavně v důsledku narůstající sociální patologie, kriminality mládeže aj.“

V roce 2004 Blahoslav Kraus vymezil okruhy a otázky, kterými by se dle jeho názoru měla sociální pedagogika zabývat:

- Sociální podmíněnost výchovného procesu
 - Jaké existují souvislosti mezi vývojem společnosti a výchovně vzdělávacím procesem?
- Výchova jako součást procesu socializace
 - Jak výchova ovlivňuje a reguluje proces socializace?
- Vztahy mezi prostředím a výchovou
 - Jaké důsledky mají na výchovu změny prostředí /od lokálního až po globální/?
 - Jaká prostředí ohrožují optimální vývoj jedince a jak lze taková ohrožení prostřednictvím profylaxe a kompenzace minimalizovat?
- Charakteristika konkrétních prostředí
 - Jak se proměňuje rodina, vrstevnické skupiny, škola a další výchovné instituce a co ovlivňuje a proměňuje jejich vzájemné vztahy?
- Působení médií na výchovný proces
 - Jaké jsou pozitivní i negativní účinky médií, např. díky rozvoji sociálních sítí a medializaci komunikace
 - jaké vztahy a možnosti výchovy existují v souvislosti s jejich působením?
- Životní způsob a jeho utváření
 - Jaká je struktura životního stylu současné populace a jak souvisí s prosazováním zdravého životního stylu a s funkcí volného času?
 - Jaký prostor má sociálně deviační životní způsob a jaké jsou možnosti, jak je kompenzovat?)
- Životní a výchovné situace, krizové situace a jejich řešení
 - Jaká je podstata výchovné situace a jak může sociální pedagogika pomáhat řešit krizové životní situace a hledat možnosti, jak jim předcházet?

- Profese sociálního pedagoga
 - Jaká je charakteristika profese sociálního pedagoga?
 - Jaké pracovní činnosti je schopen realizovat?
 - Jaké má kompetence?
 - Jaké jsou v České republice legislativní i věcné podmínky pro výkon této profese?)
- Práce sociálních pedagogů v terénu
 - Jaké jsou možnosti zapojení sociálních pedagogů do práce s určitými cílovými skupinami (např. drogově závislí, prostitutky apod.) a do jaké míry může sociální pedagogika pomoci těmto lidem při zvládnání krizového období jejich života?
- Sociálně výchovné působení v minoritních a rizikových skupinách, práce s komunitami
 - Jak reagovat na aktuální téma v souvislosti s problematikou multikulturality a s ní související multikulturní výchovy?
- Probace a mediace
 - Jak zapojit sociální pedagogiku do zajištění efektivního průběhu odklonu v trestním řízení?
- Pomáhání, dobrovolnická práce
 - Jak realizovat pomáhání na nestátní, neprofesionální úrovni – na úrovni dobrovolnictví?
- Metody sociálně výchovného působení
 - Jaké nalézt optimální podoby výchovného působení a jak je sladit s idejemi a přístupy uplatňovanými v rámci sociální pedagogiky?

Historie

Platon (427–347 př. n. l.) zdůrazňoval sociální funkci výchovy, cílem výchovy je pro něj společenské uplatnění člověka. Zabývá se také podstatou lidského dobra, které je podmíněno výchovou.

Aristoteles (384–322 př. n. l.) vidí významnou roli výchovy v utváření člověka jako samostatné a odpovědné bytosti.

Tomáš Akvinský (1225–1274), chudobu považuje za nedílnou součást společenského uspořádání, společenská hierarchie je odrazem nutného, hierarchie je přirozená, je obsažena v přírodě i ve společnosti a na jejím vrcholu stojí Bůh.

Thomas More (1478–1535), Thomasso Campanella (1568–1639) se domnívají, že výchova se stane hlavním prostředkem, který umožní vznik a rozvoj uspořádané společnosti.

Juan Luis Vives (1492–1540) je považován za jednoho z prvních, kteří se zamýšleli nad systémem péče o chudé. Starost o chudé nemá být záležitostí církve, ale obcí a státu.

Jan Ámos Komenský (1592–1670) - výchova a vzdělání je cestou k lidskosti, má být přístupné všem lidem bez rozdílu stavu, pohlaví.

Denis Diderot (1713– 1784), Claude Adrien Helvetius (1715–1771). – osvícenci, výchovou se mají odstraňovat společenské nedostatky a měnit mravy.

Jean Jacques Rousseau (1712–1778) – dílo „Emil, čili o výchově“ „společenský krach a velké změny... vytvoří nové společenské podmínky a nový prostor pro uplatnění společenských požadavků na výchovu“ (Procházka, 2012, s. 33)

Vznik sociální pedagogiky

Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827) – díla „Linhart a Gertruda“ a „Jak Gertruda učí své děti“. Pestalozzi formuloval základní teze, o něž se v současné době opírá a rozvíjí sociální pedagogika:

- teze o výchovné úloze prostředí a
- teze o potřebě záměrných činností při utváření kladných vývojových podnětů v prostředí.

V Pestalozziho názorech se projevuje snaha dosáhnout harmonie rozumu (rozumová výchova), srdce (mravní výchova) a praxe (pracovní výchova). Název disciplíny sociální pedagogika zavedl podle Schillinga (1999, s. 109) Karel Mager v roce 1848.

Paul Natorp (1854–1924) – díla „Náboženství uvnitř hranic humanity s podtitulem „Kapitola k základu sociální pedagogiky“, 1894“ a „Sociální pedagogika, 1898“, německý pedagog, zakladatel teoretického proudu sociální pedagogiky. Natorp „věří, že pod vlivem výchovy a ušlechtilé morální koncepce se bude celý svět postupně zdokonalovat a povede k vytožené lidské jednotě“ (Kraus, 2008, s. 11)

1. Diesterweg (1790–1866) – dílo „Rukověť vzdělání pro německé učitele (1850)“. V tomto díle poprvé použil termín „sociální pedagogika“
2. A. Lindner (1828–1887) – dílo – „Paedagogika na základě nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním (1888)“, profesor filozofie a pedagogiky na Karlově univerzitě v Praze. Vyzvedl společenské poslání výchovy, tedy výchovu „člověka“ připravovaného pro život společenský, nikoliv jenom pro konkrétní povolání a určitou profesionální roli. Usiloval také o demokratizaci výchovy a o co nejširší zpřístupnění školy a vzdělání všem.

Socializace

Socializace je komplexním celoživotním procesem, kterým si člověk osvojuje kulturu a formuje se jako sociální a individuální bytost. Jedná se o začleňování jedince do systému společenských vztahů postupné vytváření vazeb s jinými lidmi (Matoušek, 2008, s. 193)

Proces socializace je

- celoživotní (vzniká narozením a končí smrtí)
- oboustranný (je interakcí mezi prostředím a člověkem)
- hodnotově normativní (jeho součástí je osvojování a utváření vlastních hodnot a učení se normám)
- plánovitý (např. vzdělávání, výchova v rodině), ale i nahodilý (mj. prostřednictvím každodenních aktivit)

Socializace osobnosti člověka se realizuje prostřednictvím pasivního i aktivního sociálního učení, v němž si člověk osvojuje systém kulturních poznatků, norem a hodnot, sociálních rolí, způsobů chování a jednání, umožňují mu začlenit se úspěšně do společnosti a aktivně se účastnit společenského života.

Sociální učení může mít následující podoby:

- Přímé posilování učení odměnou a trestem. Žádoucí a odměněné chování je fixováno, nežádoucí chování je trestem potlačováno.
- Napodobování (imitace) jiného člověka, kterého si jedinec váží.
- Identifikace, tj. převzetí všech pozorovatelných způsobů chování referenční osoby, kterou si jedinec zvolil jako model.

Podle Havlíka (1996) můžeme vnímat průběh socializace jako čtyři fáze životní dráhy:

1. dětství – období, kdy jedinec je problémem pro své okolí, je závislý na rodičích
 1. rané dětství – život v rodině, postupně dochází k odlišení sebe od okolí, nejdříve neverbální komunikace (gesta, křik, pláč), následně verbální, formování citových vazeb
 2. předškolní věk – pravidelné kontakty s vrstevníky, uvědomění si sama sebe a svého postavení v novém prostředí
 3. školní věk – osvojování si nových rolí spojených s plněním povinností, formování zodpovědnosti, osobních zájmů a postojů
2. mládí – období, kdy „já“ se stává problémem samo pro sebe
 1. puberta – doba biologického dospívání, hledání vztahu k opačnému pohlaví, potřeba odpoutat se od rodiny a její kontroly, řešení problému sociální identity
 2. mládí – období stávání se dospělým, nové role, práva a povinnosti, krize dospívání, která souvisí se snahou vyrovnat se s požadavky každodennosti
3. dospělost – období, kdy jiní jsou problémem pro mě
 1. ranná dospělost – nástup do prvního zaměstnání, zakládání vlastní reprodukční rodiny, narození prvního dítěte přináší změnu životního stylu i vztahu mezi partnery (manželi)
 2. druhá etapa dospělosti – změny v oblasti povolání (kariéry), pozornost soustředěna na děti předškolního věku, u žen konflikt a krize rolí–matka, partnerka, zaměstnanec atd.
 3. třetí etapa dospělosti – změna podoby rodinného života, osamostatňování dětí, což vede k růstu zájmu o práci (hlavně u žen), krize středního věku
4. stáří – období, kdy se „já“ stává problémem pro ostatní, ukončení profesních, pracovních aktivit a odchod do důchodu, vznikají nové příbuzenské sítě (vnuci), hlavním zájmem je zabezpečení a klidné stáří.

Sociální pozice člověka je dána především pohlavím, věkem, schopnostmi, profesním zařazením, vzděláním, povoláním. Člověk je členem mnoha sociálních skupin, zastává tedy více pozic, mohou mít rozdílný charakter. Pozice člověka ve skupině nemají stejný význam a váhu, určuje je status.

Sociální status je vyjádřením sociální pozice jednotlivce a skupiny ve společnosti, je spojený s určitou mírou ocenění. Na každý status je vázán určitý soubor práv a povinností. V užším významu je sociální status vnímaný jako sociální prestiž. Vnější znakem statusu

jsou statusové symboly, bývají přísně dodržované i vyžadované. Např. symbolem vysokého statusu může být místo a způsob bydlení, drahý automobil a pod.

Rozlišují se různé typy statusu:

- vrozený (pohlaví),
- získaný (sociální aktivitou),
- připsaný (např. dědičstvím)
- subjektivně hodnotící

Kohoutek (2002) definuje sociální roli jako určitý způsob chování a vystupování dané osobnosti očekávaný v určité sociální pozici - hostem, přítelem, atd.

Může z některé své role „vypadnout“ (např. vedoucí pracovník se obvykle chová korektně, zdvořile a kultivovaně, ale může se vlivem různých příčin vybuchnout a být vulgární).

Každý jedinec je subjektem celého systému rolí.

Rodinná výchova

Nejčastěji uváděné základní typy rodin:

- Nukleární rodina
 - Tvoření: Období počínající sňatkem a končící narozením prvního dítěte. Dochází k fázi adaptace, vzájemnému seznamování, sžívání (životní styl, návyky, časový režim, dosud neregistrované osobnostní rysy apod.) a k rozdělení rolí.
 - Extenze: Jedná se o období od narození prvního až po narození posledního dítěte. Jedinec má novou, rodičovskou, roli. Pozornost partnerů se přesouvá na vývoj a výchovu dítěte.
 - Kontrakce (zúžení): Uvedená fáze nastává po odchodu posledního dítěte z rodiny a bývá také někdy nazývána obdobím „prázdného hnízda“.
 - Ukončená kontrakce: Dvojice manželů žije opět sama, fáze končí, když jeden z partnerů umírá, vzájemné hlubší poznávání, znovupoznávání, hledání náhradního životního smyslu, hlubších životních (obvykle duchovních) hodnot života, snaha stihnout ještě některé životní plány, rekapitulace dosavadního života, dimenze kontinuity (děti mají vlastní rodiny).
 - Uzavření: Rodina končí smrtí druhého partnera.
- Rozšířená rodina
- Orientační rodina
- Reprodukční rodina
- Úplná rodina
- Neúplná rodina
- Rodina druhotně vzniklá

Funkce rodiny:

- Funkce reprodukční, která dle socio-demografických trendů slábne. Zvyšuje se průměrný věk partnerů při vstupu do manželství, obecně klesá sňatečnost, zvyšuje se počet dětí narozených mimo manželství i mimo trvalý vztah rodičů, stoupá rozvodovost. Dítě již není jedinou variantou, jak smysluplně naplnit život v dospělosti.
- Emoční funkce se týká začlenění jedince do struktury rodiny, smyslu života, osobní identity, pocitu sounáležitosti. Spolu s funkcí socializačně-výchovnou se jeví jako rozhodující pro funkčnost a stabilitu rodiny.
- Sociálně výchovná funkce spočívá v odpovědnosti rodiny za výchovu, vzdělání, socializaci a základní životní směřování dospívajícího. Nejen rodina, ale i ostatní činitelé mají samozřejmě v procesu socializace významný vliv (škola, zájmové skupiny, vrstevníci, media a další).
- Ekonomická funkce je v posledních letech ovlivněna rostoucí vzdělaností a zaměstnaností žen, společenskými a ekonomickými změnami. Muž již není výhradním živitelem rodiny. Očekávání spojené s rolí muže a ženy se mění, jakožto i náplň rolí rodičovských.

Základní jevy, které tvoří proces primární socializace odehrávající se převážně prostřednictvím rodinné výchovy:

1. Osvojení základních kulturních návyků (stolování, udržování tělesné čistoty, oblékání a dalších druhů sebeobsluhy, slušného chování – zdravení, děkování, prosba atd.).
2. Užívání předmětů běžné denní potřeby přiměřeně jejich funkci, tj. jako účelných nástrojů, což do značné míry souvisí s osvojováním kulturních návyků.
3. Osvojení mateřského jazyka a dalších forem sociální komunikace.
4. Osvojení základních poznatků o přírodě a společnosti a základní časoprostorové orientace.
5. Osvojení sociálních rolí přiměřených věku a pohlaví.
6. Orientace v základních společenských normách a hodnotách (co je správné nebo nesprávné, tj. co se smí nebo nesmí, co je hezké a co ošklivé, pravdivé a nepravdivé, spravedlivé a nespravedlivé atd.).
7. Postupný vývoj sebekontroly a volní regulace chování, přechod od přirozeného dětského egoismu k základům prosociálního jednání.

Dle Škody a Fischera (2009) lze rodiny dle míry naplňování výše vymezených funkcí klasifikovat následujícím způsobem:

- Rodina funkční přiměřeně plní všechny funkce, je v ní zajištěn dobrý vývoj dítěte a jeho prospěch.
- Rodina problémová, v níž se již vyskytují některé závažnější poruchy a rodina tak neplní v potřebné míře své funkce. Vážněji však není narušen vývoj dítěte a rodina je schopna řešit problémy vlastními silami nebo s využitím časově omezené vnější podpory.
- Rodina dysfunkční je charakteristická tím, že zde již dochází k významným poruchám nebo faktickému neplnění některých, či dokonce všech funkcí. Uvedený stav má dopad na celý rodinný systém a ohrožuje nebo již poškozují zdravý vývoj dítěte.

Rodina sama není schopna daný stav zvládnout a je nutné ji podpořit prostřednictvím dlouhodobé odborné intervence, zahrnující rovněž kontrolu.

- Rodina afunkční, v níž již dochází k vážným poruchám, faktickému vnitřnímu rozkladu rodiny a je zde zásadně narušován socializační proces dítěte. Dítě může být za takového stavu dokonce ohroženo i v samotné existenci a je třeba ho před vlivem dané rodiny chránit. Řešení v této fázi zpravidla bývá ustavení některé z forem náhradní rodinné péče.

Podobně jako rodina i prostředí, v němž člověk vyrůstá a v jehož rámci se socializuje, vykonává směrem k jedinci základní funkce, a to:

- restriktivní (omezování, zábrana určitých tendencí),
- direktivní (usměrňování např. jasnými pokyny),
- protektivní (chránění zájmů určitými způsoby),
- predikativní (předpovídání chování a jednání člověka v konkrétních situacích pod vlivem kulturně sociálních norem).

Faktory, které ovlivňují způsob výchovy, mohou být zejména:

- věk rodičů,
- vzdělání rodičů,
- socio-kulturní status rodiny,
- její početnost,
- mravní kvality rodičů,
- způsob jejich soužití.

Typy problémově zatížených rodin:

- nezralá,
- přetížená,
- ambiciózní,
- perfekcionistická,
- autoritářská,
- rozmazlující,
- nadměrně liberální a improvizující,
- odkládající
- disociovaná.

Sociální skupina

Sociální skupina je sdružení lidí (tvořené dvěma a více osobami), mezi nimiž se vytvořily vzájemné vztahy. Členy skupiny spojuje: vzájemná komunikace, normy, vzájemná očekávání a společně vykonávaná činnost. Skupina vystupuje jako subjekt, umožňuje dosahovat nějaký cíl a má pro členy určitý význam (uspokojování potřeb sounáležitosti a sebeprosazení).

Členění sociálních skupin

Podle velikosti

- malé – interpersonální vazby, vztahy mezi všemi členy (rodina, sportovní oddíl, zájmový kroužek), malý počet osob, všichni členové se navzájem znají, jsou ve vzájemném kontaktu, a komunikují tváří v tvář
- velké – vztahy zprostředkované, zdůraznění pozic a rolí, společný cíl, přesvědčení, ideologii, symboly (odznaky, vlajky, stejnokroje, obřady), velký počet členů, kteří nejsou v bezprostředním kontaktu, jednotliví členové se nemusí navzájem znát a přímo vzájemně nekomunikují. Mezi členy skupiny se komunikuje pomocí komunikačních prostředků (shromáždění, školení, veřejných porad, tisku, rozhlasu, ústního podání atd.).

Podle povahy vazby mezi členy

- primární – založeny na osobním kontaktu svých členů, vztahy jsou pro členy hodnotou, výrazně motivují chování a změnu chování
- sekundární – význam má skupina a ne vztahy mezi členy, neosobní vztahy, účelem je dosahování cílů (např. odbory, organizace) Kritérium podle vzniku, pozic členů a jejich vzájemných práv a povinností
- formální – záměrně vytvářené, mají definovaný cíl, určené vazby a z nich vyplývající povinnosti, účelové chování
- neformální – spontánní, významná je osobnost členů, vedoucí skupiny dosahují svého postavení zpravidla na základě všeobecné obliby a uznání

Podle přesvědčení člena skupiny o svém členství

- členské – člověk se považuje za člena skupiny a používá v souvislosti s ní výrazu MY
- nečlenské – člověk necítí s příslušnou skupinou nic společného, distancuje se od těch, které označuje výrazem ONI
- referenční – skupina, jejíž hodnoty a normy jedinec přijímá a respektuje její vzory chování (identifikuje se s ní)

Podle složení skupiny

- homogenní
- heterogenní

Podle vztahu ke společnosti, k jiným společenským skupinám a k práci Kohoutek (2002) rozlišuje také občasná volná sdružení, party, kliky, závadové skupiny. Občasná volná sdružení jsou skupiny vázané na určitý prostor. Nemají pevnější strukturu, chybí organizace, obvykle i vůdce. Lidé jsou zde silně vázaní na určitý prostor, kde se náhodně scházejí. Party mají pevnou strukturu i organizaci, normy bývají někdy velmi přísné a za nedodržení norem následuje trest. V partě je osobnost člena podřízena obecnějším normám a pravidlům.

Prostředí

Jedním z významných témat pro sociální pedagogiku je zkoumání úlohy prostředí ve výchově. Prostředí vytváří podmínky pro život člověka, poskytuje různé podněty i příležitosti pro rozvoj osobnosti, přináší však i jistá rizika a omezení. Prostředí představuje hmotné a společenské okolí, v kterém člověk žije a vyvíjí se. „Prostředí člověka zahrnuje vedle hmotných předmětů nezbytné vztahy, tedy vedle materiálního systému duchovní systém, tj. prvky jako věda, umění, morálka apod. (Kraus, 2001, s. 99).

„Vybrané problémy vztahu výchovy a prostředí“ (Přadka 1983) analyzuje pět základních kritérií dělení prostředí:

- Podle velikosti a rozsahu prostředí (sem řadí makroprostředí, mezzoprostředí a mikroprostředí – jde o dělení vycházející z velikosti sociálních skupin)
- podle typu aktivit člověka (vyčleňuje prostředí pracovní, mimopracovní, vzdělávací, sportovní atd.)
- podle organizovanosti prostředí (skupiny společensky organizované a institucionalizované, skupiny neorganizované a nezařazené)
- podle území, teritoria (používá v kombinaci s jiným kritériem, např. neformální skupiny v lokalitě obce)
- podle určitého charakteristického znaku uplatněného na skupiny obyvatel (např. uvádí rodiče dětí I. stupně základní školy – podle věku rodičů, výše příjmu, charakteru profese atd.)

Typy prostředí:

- Rodinné prostředí - „... má jedinečné a výsadní postavení v několika směrech. Předně, jen ona stojí na počátku-a má tedy možnost ovlivňovat vývoj dítěte v jeho nejcitlivějších fázích. Za druhé, nepřirozenějším způsobem a nejvydatněji může uspokojovat základní psychické potřeby dítěte. A za třetí, je modelem mezilidských vztahů, který si dítě ponese dál do života a jímž bude poměřovat všechny vztahy další, do nichž samo vstoupí“ (Matějček, 1994, s.16). K hlavním podmínkám ovlivňujícím kvalitu rodinného prostředí patří:
 - demografické (mj. počet členů rodiny, počet dětí)
 - ekonomické (mj. zaměstnanost nebo nezaměstnanost)
 - psychické (např. vztahy mezi členy rodiny).
- Školní prostředí
- Lokální prostředí - Lokální prostředí tvoří skupina lidí žijící na organizovaném teritoriu a vyznačující se společným stylem života. Lokální prostředí podléhá všem společenským procesům a mají na něj výrazný vliv všechny společenské změny. Lokální prostředí umožňuje uspokojovat základní potřeby. Probíhají v něm bohaté sociální kontakty a navazují se důležité bezprostřední vztahy mezi jeho členy založené na sousedství a příbuzenství.
- Skupinová prostředí - bývají označovány jako neformální a formální. Za neformální mohou být například považováni účastníci zájezdu, členové party, posluchači koncertních vystoupení apod. a jako formální je možno uvést například členy spolků, sdružení, politické strany, církevní společnosti.
- Pracovní prostředí – má čtyři základní funkce:
 - produktivní – jedná se o marketing, plánování produkce, reklamu, výrobu a distribuci

- sociální – uspokojování sociálních potřeb pracovníků
- didaktická – organizace vzdělávání a zvyšování kvalifikace v různých formách na pracovišti i mimo pracoviště
- výchovná – adaptace na pracoviště a na roli pracovníka a spolupracovníka
- Volnočasové prostředí - Prostředí, v němž člověk vykonává rozmanité aktivity ve volném čase, výrazně zasahuje do životního stylu a životního rytmu každého člověka. Volnočasová prostředí jsou velmi proměnlivá a poskytují nejrůznější příležitosti pro seberealizaci člověka.

Sociální norma

Sociální norma je kolektivní očekávání a hodnocení určitých typů chování v dané sociální jednotce (Hrčka, 2000).

Normativní řád je souborem formálních předpisů a neformálních očekávání, jak se v dané společenské jednotce chovat, tedy sociálních norem.

Statistická definice normy – norma vychází z tzv. normálního rozložení. Jevy, které se odehrávají méně často, jsou odchýlné od normy, tedy deviantní.

Sociokulturní definice normy – v tomto případě je pojetí normy sociokulturně podmíněno a za normální je považována to, co je v dané sociokulturní jednotce obvyklé.

Druhy sociálních norem

Různé druhy sociálních norem můžeme seskupit do dvou skupin: formální (explicitní, přesně formulované) a neformální (implicitní, nekodifikované).

- Právní normy – právní norma je obecně závazné pravidlo chování, jehož dodržování je zabezpečeno státem.
- Morální normy – na rozdíl od práva nejsou morální normy většinou vyjádřeny formálně, nejsou tedy písemné. Hodnocení chování se pohybuje v rozmezí mravný – nemravný.
- Obyčejové normy (zvyky, tradice) – fixují historicky vzniklé vzorce chování. Jejich zdrojem jsou tradice a institucionalizované ritualizované chování. Posilují tak vědomí kontinuity a sounáležitosti ve skupině.
- Náboženské normy tvoří jeden z nejstarších normativních systémů, který vychází z víry v bohy, v magii, v nadpřirozené síly. Hodnocení chování se zde pohybuje v rozmezí zbožné – hříšné.
- Estetické normy nesou představy o tom, co je hezké a co je ošklivé, nejenom v umění, ale i v běžném životě. Jsou výrazně subjektivní a relativně rychle se proměňují. Shoda na nich je ve společnosti spíše nízká.

Sociální deviace - Deviace je jakákoliv odchylka od normální struktury či funkce. Je obecnou vlastností – vyskytuje se u všech jevů, které dosahují variability.

Reakce na deviantní jednání není vždy stejná. Záleží zejména na:

1. typu porušené normy – značkování je ovlivněno legitimitou sociální normy a mírou konsensu. Jak se bude lišit reakce publika, pokud půjde o normu s vysokou mírou konsensu (nezabiješ) a s nízkou mírou konsensu (sukně nemá být kratší než 10 cm nad kolena)?
2. charakteristice pachatele – značkování publika mohou ovlivnit charakteristiky pachatele jako jeho biologické či psychologické vlastnosti, atraktivita. Jak se bude lišit reakce publika, pokud bude hodnotit porušení sociální normy neatraktivním mužem a atraktivní ženou?
3. charakteristice reagujícího publika – vztahem publika k porušené normě, k typu chování, k pachateli... Jak bude hodnocen uživatel marihuany publikem, které samo užívá marihuanu?
4. charakteristice společnosti – demokratická, totalitní... Jak se bude lišit reakce na protirežimní protest v demokratické a totalitní společnosti?
5. charakteristice situace – místo, prostředí, čas, zda byl aktér pod tlakem... Jak bude hodnocena týraná žena, která zabila svého manžela?

Sociální patologie

Sociální deviace je jakákoliv odchylka od normy – pozitivní i negativní. To u sociální patologie neplatí, neboť zahrnuje pouze negativní odchylky od normy. Sociální deviace může označovat odchylku od normy různé míry. Sociálně patologické jevy jsou tedy závažnou odchylkou od normy negativním směrem.

Příklad sociálně patologických jevů:

- agresivita a násilí (šikanu, domácí násilí, týrání seniorů, násilí na fotbalových stadionech, vandalismus atd.)
- závislosti (alkoholová a nealkoholová toxikomanie, nelátkové závislosti, například gambling či závislost na nakupování)
- suicidální jednání a sebepoškozování
- prostitute, komerční sexuální zneužívání dětí (dětskou prostituci a obchodování s dětmi)
- terorismus, extremismus, kriminalitu

Příčiny sociálních deviací a sociálně patologických jevů

Biologické příčiny - poruchy, které mohou vzniknout prenatálně (genetické poruchy, poškození plodu toxickými látkami či infekcí), perinatálně (při komplikovaném porodu) a postnatálně (encefalitidy a meningitidy).

Psychologické příčiny - Psychologické teorie taktéž jako biologické teorie připisují deviaci jedincům, také identifikují typy osob predisponovaných k deviaci, avšak příčiny deviace

hledají mimo jedince. Nejedná se tedy o určení deviantů na základě fyziologických znaků jako u biologických teorií, nýbrž na základě charakteristik osobnosti, temperamentu či vlivu rodinného prostředí.

Sociální teorie sociálních deviací

- Teorie anomie - Příčinu sociálních deviací, zejména kriminality, shledává v samotné moderní společnosti. Zatímco v tradičních společnostech s jednouchou dělbou práce působilo silné kolektivní vědomí (tedy sdílené normy, které potlačují deviantní tendence), v moderních industriálních společnostech se kolektivní vědomí oslabuje. Moderní společnosti tak mají tendenci k anomii. Anomie je stavem, kdy nejsou ve společnosti normy stanoveny, lidé mají pocit, že jejich jednání není regulováno a to je vede k upřednostňování sobeckých cílů (Hrčka, 2000).
- Chicagská škola - Chicagská škola byla výzkumnou institucí, která započala empirický výzkum sociálních deviací a přinesla řadu teorií, jejichž význam i přes určitou kritiku přetrvává dodnes. Výzkumníci Chicagské školy vyrazili do undergroundu městského života v profesi sociálního pedagoga především s metodou zúčastněného pozorování
- Subkulturní teorie sociálních deviací se začaly rozvíjet na Chicagské škole, další velká vlna zkoumání subkultur pak nastala v poválečném období v Birminghamu, na tzv. Centre for Contemporary Cultural Studies (CCCS).
- Kontrolní teorie - podle kontrolních teorií vzniká deviace v důsledku oslabení kontrolních mechanismů ve společnosti. U každého jedince jsou tedy přítomny deviantní motivy, které jedinec deviantně uspokojuje, pokud mu nebrání sociální kontrola (Hrčka, 2000).
- Interakční teorie - vychází z předpokladu, že sociální realita je konstruovaná na základě významů, které si lidé osvojují v sociálních interakcích. Deviace podle těchto teorií vznikají nebo jsou přisuzovány právě v sociálních interakcích.
 - a) etiketizační teorie (teorie labellingu) - předpokládá, že označování určitého chování za deviantní může ovlivňovat lidské chování.
 - dramaturgická teorie - konformita i deviace je představením (prezentací sebe sama) při vykonávání sociálních rolí.

Zdroje

ADLER, A. (1996). Umění rozumět. Individuální psychologie I. Příběh života a nemoci z pohledu individuální psychologie. Praha: Práh.

DRAPELA, J. V. (1997). Přehled teorií osobnosti. Praha: Portál.

DREIKURSOVÁ-FERGUSONOVÁ, E. (1993). Adlerovská teorie. Úvod do individuální psychologie. Tišnov: Sursum.

DUPLINSKÝ, J. (1998). Poradenská škola C. R. Rogerse: orientace na klienta.

- DRAPELA, J. V., & HRABAL, V. a kol. Vybrané poradenské směry. Teorie a strategie. Praha: UK Praha Karolinum, 16–19.
- FREUD, S. (1971). Práce k sexuální teorii a učení o neurózách. Praha: Avicenum.
- FREUD, S. (1971). Konečná a nekonečná analýza. Vybrané spisy III. Praha: Avicenum.
- GABURA, J., & PRUŽINSKÁ, J. (1995). Poradenský proces. Praha: Slon.
- GLASERSFELD, E. A. (1995). Constructivist approach to teaching. Constructivism in Education. University of Georgia: LEA Publisher, 1995, p. 3–15.
- HRABAL, V. st. (1998). Behaviorálně orientované poradenské školy.
- DRAPELA, J. V., & HRABAL, V. a kol. (1998). Vybrané poradenské směry. Teorie a strategie. Praha: UK Praha Karolinum, p. 51–61.
- JANÍK, T. (2005). Transmise versus konstrukce? Pedagogické dilema v subjektivních teoriích učitelů.
- ŠVEC, V. (2005). Od implicitních teorií výuky k implicitním pedagogickým znalostem. Brno: Paido.
- KOPŘIVA, K. (1997). Lidský vztah jako součást profese. Praha: Portál.
- KŘIVOHLAVÝ, J. (1999). Moderátor zvládnutí zátěže typu sociální opory. Československá psychologie, 43 (2), p. 106–118.
- LAZAROVÁ, B. (Ed.) (2001). Vzdělávat učitele. Příspěvky k inovativní praxi. Brno: Paido.
- LAZAROVÁ, B. (1998). První pomoc při řešení výchovných problémů. Poradenské minimum pro učitele. Praha: Strom.
- LUDEWIG, K. (1994). Systemická terapie. Praha: Palata.
- MACEK, Z. (2001). Konstruktivismus v pedagogické praxi – základní východiska.
- LAZAROVÁ, B. (Ed.) (2001) Vzdělávat učitele. Příspěvky k inovativní praxi. Brno: Paido.
- MAREŠ, J. (2002a). Sociální opora u dětí: nové pohledy, nové problémy.
- SVATOŠ, T., & MAREŠ, J. (Ed.). Novinky v pedagogické a školní psychologii. Zlín: Lingua (s. 9–20).
- MAREŠ, J. (2002 b). Záměrné nevyhledávání pomoci u žáků nacházejících se v tísní.
- MAREŠ, J. a kol. (2002). Sociální opora u dětí a dospívajících II. Hradec králové: Nukleus, p. 42–50.
- ONDRÁČEK, P. (2002). Vyrušování, neposlušnost a odmítání spolupráce. Pardubice: FHS UP. Osm profesionálních způsobů práce. (1999). Studijní materiál. Praha: ISZ.

- POKORNÁ, V. (1997). Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení. Praha: Portál.
- PROCHASKA, J. O., & Norcross, J.C. (1999). Psychoterapeutické systémy – průřez teoriemi. Praha: Grada.
- ROGERS, C. R. (1998). Sloboda učit' sa. Modra: Persona.
- STORR, A. (1996). Freud. Praha: Argo.
- ŠTECH, S. (1999). Proč právě psychoanalýza? Pedagogika, 4, (s. 307–309).
- TRONEČEK, L. a kol. (2002). Sociální opora u dětí hospitalizovaných k operační terapii strabismu.
- MAREŠ, J. Sociální opora u dětí a dospívajících II. Hradec Králové: Nukleus, p. 116–127.
- ÚLEHLA, I. (1996). Umění pomáhat. Písek: Renaissance.
- ZELINOVÁ, M. (2004). Výchova človeka pre nové milénium. Teória a prax tvorivo-humanistickej výchovy. Prešov: Rokus. ZELINOVÁ, M., & Zelina, M. (1994). Model tvorivého humanistického vyučovania. Bratislava: ŠPÚ.