

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**BAKALÁŘSKÉ PREZENČNÍ STUDIUM**

2015–2019

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Tomáš Blažek**

**Proměny definice výchovy**

Praha 2019

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Jan Josl, Ph.D.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**BACHELOR FULL-TIME STUDIES**

2015–2019

**BACHELOR THESIS**

**Tomáš Blažek**

**The changes of the definition of upbringing**

Prague 2019

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

Mgr. Jan Josl, Ph.D.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 14.2.2019

Tomáš Blažek

## **Poděkování**

Za odbornou pomoc při psaní této práce bych rád poděkoval vedoucímu panu Mgr. Janu Joslovi. Také bych rád poděkoval za velkou podporu při psaní práce své přítelkyni a mamince.

## **Anotace**

Bakalářská práce neposkytuje přesný návod ani se nesnaží určovat pravidla výchovy dítěte nebo radit rodičům, jak vychovávat děti. Ukazuje na proměny definic výchovy a jejich působení jak v minulosti, tak v současnosti. Následně analyzuje několik definic výchovy. Zabývá se také otázkou rodičovství a přípravou na něj. Seznamuje s pojmy, jako jsou rodina, dítě a socializace. Ohlíží se za historií daného tématu a všímá si i skutečností všedních dní. Celkově nabízí pohled na širokou škálu výchovné problematiky a jejích proměn.

## **Klíčová slova**

Dítě, fáze dítěte, funkce rodiny, historie výchovy, osobnost člověka, rodičovství, rodina, socializace, výchova.

## **Annotation**

The thesis does not provide the exact set of instructions and it also does not specify the rules of the upbringing of a child or advise parents how to bring up children. It shows the changes of the definitions of upbringing and their influence in the past and in the present. Then it analyses a few of the definitions of upbringing. It also deals with the question of parenting and the preparation for it. It also explains the concepts of family, child and socialization. It takes history into account and it also notices the matters of everyday life. Overall it offers an insight on a huge variety of topics connected with upbringing and its changes.

## **Keywords**

Child, child development stages, family, function of the family, history of upbringing, parenting, personality of a person, socialization, upbringing.

## **OBSAH**

<b>ÚVOD .....</b>	<b>6</b>
<b>1 TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>8</b>
1.1 Výchova .....	8
1.2 Složky výchovy .....	10
1.3 Obecné rysy výchovy.....	12
1.4 Osobnost člověka.....	13
<b>2 RODIČOVSTVÍ.....</b>	<b>17</b>
2.1 Příprava na rodičovství .....	20
2.2 Narození dítěte.....	21
2.3 Rodina .....	23
2.4 Výchova v rodině.....	27
2.5 Dítě (potomek).....	29
<b>3 HISTORIE VÝCHOVY .....</b>	<b>34</b>
3.1 Vznik církevních škol .....	34
3.2 Výchova ve středověku.....	35
3.3 Školské reformy v českých zemích na přelomu 18. a 19. století .....	35
3.4 Rozvoj školství v 19. století v českých zemích.....	36
3.5 Výchova a škola v období socialismu ve 20. století.....	37
<b>4 SOCIALIZACE .....</b>	<b>38</b>
4.1 Fáze socializace .....	38
4.2 Historie sociální pedagogiky .....	41
4.3 Výchova jako součást socializace.....	43
4.4 Sociologie výchovy.....	43
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>45</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>47</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK.....</b>	<b>49</b>

## ÚVOD

*„Cílem vzdělávání a moudrosti je, aby člověk viděl před sebou jasnou cestu života, po ní opatrně vykračoval, pamatoval na minulost, znal přítomnost a předvídal budoucnost“ (Jan Amos Komenský).*

Nejen vzdělání a moudrost posouvá člověka kupředu, ale je to i výchova, která ovlivňuje člověka od narození. Počátek výchovy začíná v rodině, později dítě formuje prostředí, ve kterém se pohybuje (školní vzdělávání, kroužky, sportovní kluby atd.). Výchova a přístup k ní se během desetiletí ba i staletí neustále proměňovala tak, jak docházelo ke změnám ve společnosti.

Práce si neklade za cíl poskytnout návod, jak vychovávat, ale porovnat výchovu několika generací. Práce analyzuje proměny výchovy v několika staletích, jakým způsobem se přístup k výchově měnil a zda docházelo k jejím zásadním změnám, či zda byly tyto změny pouze povahy kosmetické.

První kapitola je věnována výchově. Druhá kapitola pojednává o rodičovství. Třetí kapitola podává přehled o historickém a současném vývoji výchovy v rodině. Čtvrtá kapitola je věnována socializaci, socializaci výchovy aj.

Práce je věnována hlavně výchově, jak už z názvu práce vyplývá. Všechny citace, parafráze jsou vybrány tak, aby výstižně poukázaly na teoretické základy výchovy a její postupné proměny. Bakalářská práce je zacílena hlavně na historii výchovy a mnoho definic je zvoleno tak, aby čtenář sám mohl vyhodnotit zmíněné změny. Velkou část práce jsem věnoval také vývoji rodiny v minulosti a současnosti, která dle mého názoru je nedílnou součástí výchovy, a nezbytné bylo také zmínit instituce, které s výchovou souvisí. Abychom vše mohli pochopit v souvislostech, musíme znát i vývojové etapy dítěte.

Práce se snaží o vyhodnocení těchto životní etapy a poukázat na ně tak, aby bylo jasné, jaké výchovné metody rodiče pro výchovu svých dětí volili a volí. Neopomínají ani problém socializace aj. Tato práce je výsledkem a studia definic výchovy, rodiny, dítěte a socializace.

V práci byly použity názory, několika autorů na tuto problematiku, z nichž ani jeden nelze zavrhnout. Ať už se jedná o první filozofy zabývající se výchovou, nebo současný pohled na problematiku výchovy. Každý autor definoval výchovu a její problematiku z jiného pohledu. Jelikož každá doba reprezentuje jiné společenské a sociální zřízení (např. feudalismus, demokracie, socialismus...), přináší také různé pohledy na výchovu.



# 1 TEORETICKÁ ČÁST

## 1.1 VÝCHOVA

Výchova, resp. lidská aktivita vykonávaná za účelem dosažení konkrétního cíle, má své standardy, svou minulost, přítomnost a budoucnost.

Průcha vymezil pojem výchovy takto: „*Teorie výchovy je jednou ze základních pedagogických disciplín, která se zabývá systematizací a uspořádáním vět o výchově jejich cíli, metodami, formami, prostředky a podmínkami. Předmětem teorie výchovy jsou především různé teorie, směry a výchovné ideologie, poskytující řadu teoretických modelů a způsobů myšlení o výchovném procesu*“ (Průcha, 2009, s. 661).

Jakým člověkem budeme, ovlivňuje mnoho faktorů. Každý je nějak vychováván. Jde konkrétně o cílevědomý rozvoj člověka a osobnosti.

Většina vlastností jedince je předávána z generace na generaci, a to genetickou formou. Výchovu máme tudíž vrozenou. Zásadní vliv na výchovu má rodina a je zřejmé, že si jedinec výchovné vzory přenáší do svého následného života a použije je při výchově svých dětí. Proto rodiče mívají často tendenci vychovávat své děti podobně, jako byli vychováni sami. Výchovný proces se ale s vývojem společnosti stále vyvíjí, na dítě působí vedle domácího prostředí škola, kamarádi, nejrůznější média a toky informací, později kolegové, zaměstnání, okolní svět. To všechno představuje celoživotní proces, který formuje osobnostní znaky každého jedince, určuje jeho začlenění do společnosti a postavení v ní a vytváří podmínky pro plnohodnotný život.

O výchově bylo napsáno a řečeno mnoho, ale v mnoha publikacích se autoři shodli, že výchova je proces, který utváří osobnost člověka. Udává mu směr vývoje v dospělého jedince. Výchova je proces zaměřený nejen na děti, ale i dospělého jedince, který se nejrůznějšími výchovnými vlivy mění. Může docházet dokonce k jeho převýchově, a to např. při nápravě chyb a omylů či porušení zákona. Dospělému jedinci udává směr pro sociální citění a začlenění se řádně do společnosti. Největší podíl na výchově mají rodiče, kteří již od útlého věku jedinci nastavují mantinely chování. Proto existují různé typy rodinné výchovy.

Výchovu definujeme dle Čápa: „jako záměrné a k určitému cíli směřující působení dospělých na děti s použitím výchovných prostředků a metod (přesvědčování, odměny a tresty). Takto chápaná výchova tedy patří mezi vnější podmínky, které formují, determinují vývoj osobnosti, vedle vlivu ostatních podmínek, zejména dědičnosti a nahodilých vlivů prostředí společenského a přírodního. Na dítě působí s určitým záměrem a cílem nejen rodiče, učitelé a výchovné instituce, ale také sportovní oddíly, organizace mládeže a některé publikace, televize a rozhlasové pořady aj., takže rozlišování ‚záměrných‘ vlivů výchovy a ‚živelných‘ vlivů sociálního prostředí je relativní“ (Čáp, 1996, s. 13).

Z citovaného textu je zřejmé, co nebo kdo působí výchovně na jedince. Vychovávat znamená zaměřit se na dítě, vysvětlovat mu po dobu jeho vývoje, jakým způsobem a z jakého důvodu je káráno, odměňováno nebo přesvědčováno (Čáp, 1996, s. 13).

Vzájemné působení vychovávaného a vychovatele může být bráno jako příprava pro aktivní život jedince, příprava k sebevýchově, pro rozvoj schopností jedince a utváření mezilidských vztahů aj. (Kolář a kol., 2012, s. 163).

### **Rozlišujeme několik stylů výchovy:**

**Autoritářská výchova** se vyznačuje tím, že vychovatelem je rodič či pedagog, který neočekává aktivitu, spolupráci a kreativitu, kterou vynaloží dítě. Vyžaduje od něj poslušnost, spolehlivost, sebekontrolu, úctu k autoritě. S dítětem je zacházeno jako s „vojákem“. V tomto případě se dítě na vychovatele upne a bere ho jako vzor nebo ho v opačném případě označí za nepřítele. Děti, které prošly autoritářskou výchovou, jsou nejčastěji k ostatním lhostejní, nepřizpůsobiví a podmaňují si slabší jedince. Zejména chlapci mají blíže k agresivitě vůči ostatním. Z psychologického hlediska bývají někteří jedinci formování tímto stylem psychicky labilní, mnohdy nesamostatní a nerozhodní.

Autoritativní výchova na rozdíl od výchovy autoritářské, se kterou bývá často zaměňována, pojednává o vrozené autoritě. Vychovatel si dokáže autoritu získat přirozeně, nemusí si ji vynucovat. Má jasně stanovená pravidla, která vychovávaný respektuje, a proto se necítí být nikterak utlačován. Vychovatel tedy působí na dítě přátelským dojmem a jeho vedení na vychovávané působí kladně. Výsledkem této

výchovy je pozitivní rozvoj nejenom vychovávaného, ale i vychovatele. Autoritativní výchovu můžeme chápat jako mezi článek mezi výchovou autoritářskou a demokratickou, jelikož má již některé znaky demokratické výchovy.

**Demokratická výchova** je založena na důvěře mezi vychovatelem a vychovávaným. V tomto druhu výchovy chybí jakékoliv vynucovací prostředky, vychovatel má přirozenou autoritu, ale současně respektuje zájmy a potřeby vychovávaného a dokáže je vhodně a přijatelným způsobem usměrňovat a ovlivňovat. Vychovatel preferuje spolupráci, spontánnost, kreativitu, vztah s vychovávaným je založený na důvěře, pochopení a vzájemném respektu. Výchovné působení je v souladu s věkovými zvláštnostmi vychovávaného, který je veden k samostatnosti, zodpovědnosti, schopnosti činit správná rozhodnutí.

**Liberální výchova** bývá tradičně nazývána výchovou volnosti. Používají ji často rodiče, kteří nemají na potomka mnoho času, nebo naopak rodiče, kteří si uvědomují nutnost toho, aby se dítě učilo vědět, proč něco dělat má, nebo naopak nemá, tedy řídit své činy po vlastní úvaze. To samozřejmě předpokládá množství otázek a hledání odpovědí, ale dítě tak má dostatek prostoru pro vlastní seberealizaci. Svou osobnost rozvíjí formou her, ve kterých může uplatnit svou samostatnost. Není kladen příliš velký důraz na striktní plnění povinností nebo požadavků. Jedná se o přesný opak autoritářské výchovy. Neplatí už ale tradiční názor, že si dítě prostě dělá, co chce.

Z toho přehledu je patrné, že nejlepším stylem výchovy je výchova demokratická. V dnešní době se u nás však prosazuje nejvíce i výchova liberální – volná výchova. Tuto výchovu nelze zatracovat, pokud je správně chápána a realizována, jak bylo řečeno výše. Bohužel mnoho rodičů ji chápe nesprávně a nechává potomka dělat si, co chce, bez jakékoliv zpětné vazby. Po sléze nastávají situace, kdy tzv. děti přerostou rodičům přes hlavu. Rodiče si neví se svými potomky rady a nastupují státní instituce (Pedagogicko psychologické poradny, školy a další), které by měli vše zachránit.

## 1.2 SLOŽKY VÝCHOVY

Z pohledu pedagogického můžeme výchovy rozdělit na jednotlivé složky výchov. Složky výchovy jsou uspořádány do řady kategorií, jejichž počet se často liší. Může jít o

tří kategorie, a to výchovu rozumovou, citovou a volní, ale také o přesnější vymezení řadou kategorií dalších, jako jsou výchova globální, mravní, estetická, tělesná, environmentální, mediální, multikulturní aj. Uvedeny budou některé z nich, které jsou důležité pro zdravý rozvoj jedince.

**Rozumová výchova** rozvíjí schopnost poznávání a touhu po vědění. Realizuje se prostřednictvím získávání znalostí, vědomostí, dovedností v nejrůznějších oblastech, např. výchova jazyková (osvojování mateřského jazyka a cizích jazyků), přírodní, společenské, technické vědy, moderní technologie. Vede k rozvoji paměti, logického, abstraktního i konkrétního myšlení a k vhodnému uplatňování získaných poznatků při řešení úkolů i problémů.

**Mravní výchova** představuje výchovné působení na rozum, vůli a city, ovlivňování morálního myšlení, úsudků, etických postojů a hodnot. Mravní výchovou se rozvíjejí citové stránky osobnosti. Každý z nás má morální hodnoty nastavené jinak. Tyto hodnoty jsou nám předávány od raného věku. Rodiče udávají první krůčky v morální výchově. Učí nás zvyklostem v rámci dobrých mravů. Cílem je dosáhnout takového jednání, které je v souladu s obecnými etickými principy dané společnosti.

**Estetická výchova** se orientuje na pěstování estetického cítění – schopnosti vnímat, prožívat, hodnotit krásu spočívající v nejrůznějších uměleckých dílech, ale třeba i v přírodních jevech. Rozvíjí smyslové vnímání (hudba – sluch, obraz – zrak, květina – vůně). Schopnost estetického cítění obohacuje život jedince, přispívá k pozitivnímu myšlení a optimistickému náhledu na život a svět. Pomáhá formovat u jedince vkus.

**Pracovní výchova** má za úkol pěstovat u jedince vztah k práci jako takové, zprostředkovat mu možnost seznámení se s důležitými a v praktickém životě použitelnými pracovními nástroji a získat náhled na aktuální pracovní procesy. Souvisí také s osvojováním si schopnosti logicky a účelně organizovat jednotlivé činnosti, promýšlet jejich efektivitu a případně ji zvyšovat. Součástí této složky výchovy je i formování uvědomění si významu práce pro život člověka i celé společnosti, má možnost ovlivnit i profesní orientaci.

**Environmentální výchova** (dříve ekologická výchova) má za úkol vést ke komplexnímu pochopení vztahů člověka, přírody a životního prostředí vůbec. Jde o formování zodpovědného a kladného postoje jedince od nejútlejšího věku ke svému nejbližšímu okolí, městu, zemi, planetě. Cílem jsou jednak takové aktivity dětí, které budou představovat preventivní opatření v ochraně přírody a životního prostředí. Jenom aktivní lidé s odpovědným environmentálním chováním mohou být zárukou zachování naší planety pro příští generace.

**Sexuální výchova** nabývá v posledním období na svém významu. Je založena na důsledné spolupráci a koordinaci výchovného působení rodiny a školy. Má působit na formování představ žáků o hodnotě mezilidských vztahů, lásce a přátelství, vést k zodpovědnému partnerskému chování, seznamovat se s významem bezpečného sexu a s riziky pohlavních nemocí. Jedinci by měli získat jasnou představu dle jejich věku o rovnoprávném a harmonickém soužití muže a ženy, plánovaném rodičovství aj.

**Globální výchova** je alternativní směr, kterým se označuje komplexní pedagogický a výchovný proces v různých etapách vývoje života. Můžeme ho označit za poměrně nový a orientující se na pochopení aktuálních problémů dnešního světa, jako jsou např. terorismus, rasismus, diskriminace, globální oteplování, devastace přírody, sociální poměry lidí žijících v rozvojových zemích atd. Tato témata jsou předmětem debat široké veřejnosti a jejich prostřednictvím se rozvíjí vlastní kritické názory. Tato výchova využívá vlastní zkušenosti jedinců, snaží se, aby pochopili globální problémy a zaujímali stanovisko k jejich řešení, aby chápali rozmanitost světa, odlišnosti lidí, jejich kultur a zvyků. Velmi stručně lze říci, že tato výchova učí žít aktivně a být zodpovědný vůči světu.

Na ukázce těchto vybraných složek výchovy si lze uvědomit, jak mnohostranný a komplexní je výchovný proces, který formuje dnešního člověka, utváří jeho charakter a koriguje jeho vlastnosti.

### **1.3 OBECNÉ RYSY VÝCHOVY**

Obecné rysy výchovy můžeme dělit na výchovu záměrnou a nezáměrnou.

Záměrnou výchovou rozumíme vychovávání jedince např. pokáráním, pochvalou, rozhovorem o dané problematice atd. Nezáměrnou výchovou je myšleno, jak spolu

jedinci mezi sebou mluví, jak se k sobě lidé navzájem chovají, vzorce vzájemného chování jak k lidem, tak k věcem aj.

Vychovatelé (učitelé, rodiče) ovlivňují děti přímo i nepřímo. Měli by vést děti k ochotě pomáhat, trpělivosti a spravedlnosti. Měli by rozvíjet jejich empatii k druhým. Vždy by měli potírat náznaky rasismu, šikany a diskriminace, a to od útlého věku dítěte. Dítě v nejtělejší věku nedělá rozdíly v barvě pleti, národnosti, náboženství a jiných tělesných i duševních odchylek. Pakliže budou rodiče a vychovatelé toto dále rozvíjet, naučí se děti vzájemné toleranci.

## 1.4 OSOBNOST ČLOVĚKA

*„Vzdělávání, které se soustřeďuje na osobnost žáka, se zrodilo jako reakce na systémy, jež se příliš orientovaly na vyučování předem daných obsahů a používaly při tom metodu předávání těchto obsahů jedním vyučujícím, obracejícím se frontálně na velkou skupinu žáků“ (Bertrand, 1998, s. 42).*

Chceme-li se člověkem zabývat jako osobností, můžeme použít deset zřetelů, které jsou důležité a nezbytné, pokud nechceme opomenout nic z toho, co je důležité, máme-li pochopit člověka jako osobnost a pomoci mu – jako rodiče, učitelé, vychovatelé či vedoucí pracovníci.

- 1) **Zřetel k základním vlastnostem** – musíme mít vždy na zřeteli aktuální charakteristiky individua, stabilní vnitřní předpoklady jeho výkonnosti, jeho prožívání a jeho morálních postojů. Bereme tudíž v potaz jeho schopnosti, temperament, vlastnosti a charakter.
- 2) **Zřetel k potencialitám** – člověk není jen tím, čím aktuálně je, a nedokáže jenom to, čeho je aktuálně schopen. Musíme mít na zřeteli, že má možnosti se měnit a vyvíjet, dokázat něco, co dosud nedokázal. K tomuto musí být samozřejmě vytvořeny náležité podmínky, které jeho možnosti mobilizují a aktualizují. Je však otázkou, za jakých vnitřních a vnějších předpokladů vyvstává možnost, že se jeho výkon zvýší, že jeho vývoj překročí stávající limity. Druhou stranou mince je téma blokování, zeslabování výkonových a vývojových možností žáka. Může to být např. v důsledku omezené způsobilosti, v důsledku

strachu z neúspěchu, sníženého sebevědomí, vlivem neznalosti postupů, nerozvinutosti zájmů a motivů. Např. nedostatek péle může být výsledkem zvnitřněného hodnotového systému či životního způsobu převzatého z rodiny. Chceme-li hovořit o bohatství potenciality dítěte s důrazem na jeho výchovu, pak máme na mysli takové kvality jeho osobnosti, jako jsou být šťasten, vnímat lásku a sympatie druhých a odpovídat jim vlastními láskyplnými projevy.

- 3) **Zřetel ke genderu neboli rodu** – sebeuvědomování si sama sebe (jako chlapce či dívku, muže či ženu) se pojí s emotivně intenzivním prožíváním, náročnými úkoly a četnými úskalími, která je třeba překonávat.
- 4) **Zřetel zaměřenosti, resp. k vývojovému směřování.** Každý člověk by měl o něco usilovat, vytyčovat si cíle, prostě by mu mělo o něco jít. Vývojové směřování patří k nejnápadnějším znakům osobnosti dětí a mládeže. Je to znak, který by vnímavého rodiče, učitele, vychovatele měl upoutat a aktivovat. Dítě ustavičně něco chce, o něco usiluje, vyvíjí se, někam se po celý svůj život ubírá – směřuje (Jedlička, 2014, s. 24–26).

#### **Mezi hlavní podoby směřování patří:**

- Směřování k dospívání a k dospělosti: Biologické a růstové změny směřují k dospělosti. Toto biologické směřování přechází v pohlavní zralost. Také na úrovni psychické a sociální pozorujeme, že dítě napodobuje starší a dospělé, hraje si na ně, jakkoliv někdy naivně.
- Směřování k sebepojetí a autentickému sebevyjádření: Dítě/dospívající si postupně uvědomuje, kým je, jaký je, jak se komu jeví, co dokáže, co ještě ne, co si má o sobě myslet, co si o něm myslí druzí, jakou podobu by měl vtisknout svému životu. Je to období sebehledání, sebezkoušení, sebeuplatňování a sebeprosazování. Dochází k úspěchům, ale také k nezdarům, omylům a krizím. Dítě je odkázáno na podporu svého okolí.
- Směřování ke svébytné nezávislosti: Zejména dospívající hledá způsoby svého vymaňování se ze závislosti.
- Směřování k vytváření hlubokých a pevných mezilidských vztahů, propojených se vzájemnou zodpovědností.

- Směřování, vytyčování a realizování cílů životní cesty: Vyjasňování si, oč v životě jde a co je třeba, aby toho bylo dosaženo. Vývojové směřování se neobejde bez vychovatele (rodiče, učitele), který mu rozumí v rozmanitosti jeho podob.
- 5) **Zřetel k začleněnosti.** Bereme zde v úvahu, že člověk patří do skupin a kolektivů neboli je součástí mezilidských vztahů. V těchto skupinách a kolektivech zaujímá určité postavení, prožívá sounáležitost, srovnává se s nároky na něho kladenými a sám klade na druhé své vlastní nároky. Neznáme-li vztahy jedince k druhým lidem, jeho sounáležitost se skupinami a kolektivem, pak je naše poznání jeho osobnosti velmi nedostatečné. Stejně tak platí, že pokud nedojte ke změně v mezilidských vztazích, sotva můžeme počítat s nějakou změnou (Jedlička, 2014, s. 26–27).
- 6) **Zřetel k sebepojetí.** Základní složky sebepojetí jsou:
- **Sebepoznání:** pokud se chceme poznat, musíme vědět, co dokážeme, jak vypadáme, co si o nás myslí druzí a jací jsme doopravdy.
  - **Sebecit:** naše sebepoznání zpravidla není citově neutrální, máme se rádi, nacházíme sami v sobě zalíbení, nebo také naopak.
  - **Sebehodnocení:** vyslovujeme sami o sobě soudy, porovnáváme své výkony a vlastnosti současné s minulými či s výkony a vlastnostmi jiných lidí. Z toho vyvozujeme závěry o sobě.
  - **Seberealizace:** usilujeme o svůj vývoj, chceme být takovými, jací bychom měli být. Se svým sebepojetím se nerodíme, vyvíjí se na základě pohledu druhých lidí na nás, např. to, jak na nás reagují.
- 7) **Zřetel k autoregulaci.** Člověk sám sebe ovládá a řídí, chce mít nad sebou kontrolu. Rozlišujeme tři autoregulační témata. Autoregulace na základě využívání zpětnovazebných informací. Tímto je myšleno sledování a vyhodnocování poznatků o vlastní činnosti, zejména v průběhu učení. Posilování a využívání vlastní způsobilosti podat patřičný výkon. Lidé, kteří si věří, si snáze poradí s danými úkoly než lidé, kteří o sobě pochybují. Posilování



učební (poznávací) svébytnosti, jedná se zde o způsobilost samostatně organizovat své učební/poznávací procesy.

8) **Zřetel přesahu neboli transcendování.** Člověk se nezabývá jen sám sebou, záleží mu také na něčem, co jej přesahuje, co dává jeho životu vyšší cíle a smysl. Rozhodující význam zde mají:

- Prožitky dobra – jelikož nelze ze života dítěte vyloučit události neblahé a zraňující, je třeba, aby nad nimi převládl význam dobrého skutku.
- Prožitky krásy – je třeba dítě přesvědčit, že existuje vždy něco, nad čím s vděčností žasneme.
- Prožitky pravdy – platí a rozhoduje, i když jsme byli mnohokrát oklamáni a podvedeni.
- Prožitky řádu – v němž vše, co nesmí být poškozeno a ztraceno, má svůj domov.
- Prožitky setkávání člověka s člověkem – vyjadřují, že nás má někdo rád, že my máme jeho, čímž zakoušíme vzájemnost, v níž se daří dobru, krásu, pravdě a řádu (Jedlička, 2014, s. 27–28).

9) **Zřetel ke komplexní strukturované celistvosti/integritě individua.** Člověk se vyznačuje bezpočtem charakteristik, znaků a rysů, ovšem nikdy není jejich součtem. Když hovoříme o osobnosti, máme na mysli znaky či rysy se navzájem propojující, nějak spolu související a ovlivňující se. Tento systém můžeme nazvat celistvostí. Je už u každého z nás vyjádřen jedinečným, svérázným, originálním způsobem, jsme totiž individualitami.

10) **Zřetel k životní cestě.** Úsilí o smysl a naplnění života. Všech devět dosud probraných zřetelů nějak souvisí s životem v pohybu. Během života se naše sebepojetí proměňuje – hledáme svou identitu a procházíme přitom náročnými obdobími, zmatků a krizí. Stále více lidí se dostává do soukolí mechanismů, kterým nerozumějí a jimiž se cítí zotročeni (Jedlička, 2014, s. 28–31).

Z tohoto je patrné, jak je osobnost člověka složitá a jaké aspekty na ní působí po celý jeho život. Abychom pochopili co je výchova, jak působí na jedince, musíme znát i tohoto kdo vychovává. Jsou to převážně rodiče a jejich role ve výchově.

## 2 RODIČOVSTVÍ

*„Rodičovství je významným projevem generativity dospělého věku, ale i specifickým způsobem naplnění intimity, protože umožňuje vznik výlučné, hluboké citové vazby, většinou přetrvávající po celý život. Rodičovství je považováno za zcela přirozené, ne-li samozřejmé vyústění manželství, je jedním z hlavních důvodů k jeho uzavření. Může být zdrojem psychosociálního obohacení, ale zároveň představuje velkou životní zátěž“* (Vágnerová, 2007, s. 108).

Ve většině případů se rodičovství týká nebo bude týkat každého z nás. Jedná se o další stádium našeho života. Ať už je plánované, nebo neplánované, ovlivní každého jedince, kladně, nebo i záporně. Tímto okamžikem člověk získává novou životní roli, tedy roli rodiče.

Rodičovská role je nejzákladnější formou dospělého člověka. Tato role má svou sociální a psychologickou povahu. Můžeme ji charakterizovat jako autoritu dítěte k rodiči. Potomek je závislý na veškeré péči, která mu je rodičem poskytována. Jakmile se člověk stane rodičem, nemůže dítě vrátit „jako věc, kterou koupil v obchodě“. Pokud přijme rodičovskou roli, není možné toto rozhodnutí změnit. Rodičovská role je tím pádem nezpochybnitelně nevratná. Rodičovství je jednou z nejtěžších zkoušek v životě. Člověk v tu chvíli nezodpovídá pouze sám za sebe, ale přebírá zodpovědnost také za své dítě. Dochází k celkovým změnám životního stylu člověka, který přestává myslet pouze sám na sebe. Nová životní role mu přináší nové životní zkušenosti a poznatky, ale také úplně nový pohled na svět. I přes veškeré morální zásady společnosti se někteří jedinci své životní role, role rodiče, vzdávají. V současné době patří právě tento jev k burcujícím.

O rodičovství lze také hovořit jako o biologické potřebě jedince. Někteří jedinci cítí silnější potřebu zplodit potomky. V zásadě se jedná o naplnění životních cílů a potřeb jedince. Může ale také na druhou stranu potřeby jedince potlačit. Dítě může být také přínosem pro rozvoj partnerského vztahu, může ho obohatit a oživit. Dále může přispět k naplnění života obou partnerů. V opačném případě může být příčinou neshod mezi partnery, jež se mohou týkat např. seberealizace v profesní oblasti.

Z genetického hlediska je potomek odrazem svých rodičů. Oba rodiče potomkovi předají své specifické genetické složky, tedy vlastnosti, vzhled, ale kromě toho také tradice, které se předávají z generace na generaci, zvyky a návyky.

Trendem 21. století je získat novou životní roli, roli rodiče, až v pozdějším věku. Mladí lidé dávají přednost jiným životním cílům. Jedná se především o kariérní růst, cestování, další vzdělávání aj. Významnou roli hraje také ekonomika daného státu. Ekonomická situace České republiky není na takové úrovni, aby mladý člověk v rozmezí 20–30 let sám dokázal vychovat a uživit jednoho potomka. Tímto můžeme poukázat na problematiku dnešní doby, která se týká rodičů samoživitelů. Dnes chtějí mladí lidé poskytnout svým potomkům veškerý možný komfort, který si mohou dovolit ve většině případů po dosažení vyššího vzdělání, získání dlouhodobější praxe v oblasti profese a stálého zázemí. Tato tendence se týká většinou lidí s vyšším vzděláním, kteří jsou ambiciózní a kladou na sebe vysoké nároky.

Naopak lidé s nižším vzděláním se stávají rodiči v raném věku. Kladou důraz spíše na zakládání rodiny než na vzdělanost, ambicióznost a profesní růst. Matky se základním vzděláním berou jako náplň svého života porodit zdravé dítě, na druhou stranu neřeší, jestli se dokážou o dítě postarat. Jejich děti jsou často narozeny před uzavřením manželství. Většinou dochází k nenaplnění ambicí, tyto mladí rodiče potomka zplodí ještě před sňatkem, často ke sňatku vůbec nedojde. Jednou z jejich privilegií je porodit co nejvíce dětí, a to z důvodu pobírání sociálních dávek. Proč by se mladí rodiče se základním vzděláním měli zajímat o další možnosti, když se stát postará o ně i jejich děti. Dle názoru několika autorů nejsou tyto lidé schopni správně vychovat a finančně zabezpečit dítě tak, aby dobře prospívalo. Z biologického hlediska je brzké rodičovství výhodné, ale z psychologického hlediska je negativně pohlíženo zejména na problém nedostatečné připravenosti na rodičovství.

*„Pro většinu z nás je rodičovství naprosto přirozenou součástí života. Existuje však mnoho vlivů, které působí negativně na schopnost přijmout a zvládat rodičovskou roli. Poruchy rodičovství vznikají tím, že rodiče nemohou, neumějí nebo nechtějí dělat to, co je pro zdárný vývoj dítěte potřebné“ (Gillernová, Kebza, Rymeš, 2011, s. 117).*

Početí potomka by mělo být projevem symbiózy obou partnerů. Oba musí počítat s tím, že narození potomka jim změní nevratně dosavadní život. S touto změnou musí souhlasit. Nejde, aby se jeden partner k rodičovství rozhodl, druhý ne. Zplozením potomka přijdou o mnohé, ale také mnohé získají. Z biologického hlediska bude jejich život naplněn. Partneři by měli dojít k závěru, že jsou oba připraveni na rodičovskou roli. Partnery rozdělujeme podle rodičovských rolí na matku a otce.

Role matky má jasně vymezená práva a povinnosti, péče o rodinu je jí biologicky daná, představuje základní poslání ženy. Od matky se očekává citová vřelost a empatická péče o dítě. Matce je dáno právo prioritního rozhodování o dítěti. Mateřství je jednou ze součástí ženské identity. Poskytuje značné uspokojení, ale představuje i velkou zátěž. Mateřství je zdrojem osobního uspokojení, je časově náročné, proto většina ostatních aktivit ztrácí dočasně svůj význam. Přináší mnoho povinností a mění často dosavadní styl života. Setrvání v domácnosti omezuje matku ve svobodném rozhodování o vlastním životě. Často musí přerušit profesní uplatnění.

Matku můžeme charakterizovat jako pečovatelku o rodinu a rodinné zázemí. Jejím posláním je v prvé řadě péče o dítě a uspokojování potřeb dítěte. Mateřství mění dosavadní život a životní styl ženy, kdy musí většinu svých zvyklostí a zájmů omezit a přesunout tzv. na druhou kolej. V podmínkách 21. století je ale postavení ženy – matky poněkud jiné. Má více možností, jak se finančně zajistit, má i více možností kulturního a sportovního vyžití, více možností věnovat se sama sobě a svým zálibám. Pro většinu matek odpadá časově náročné praní pln (nahradily jednorázové pleny), vaření dětských pokrmů (dají se koupit zdravé příkrmy, polévky). V současnosti je také módním trendem najímat si chůvy k dětem, aby matky měly více času na své aktivity. Samozřejmě se vše odvíjí od finančních možností rodiny.

Role otce v dnešní době nespočívá už jenom ve finančním zabezpečení rodiny, a to vzhledem k rovnoprávnosti postavení muže a ženy v rodině i ve společnosti. Dnešní muži si mohou čerpat placené volno na tzv. otcovskou poporodní péči, nejsou už raritou ani muži, kteří čerpají řádnou rodičovskou dovolenou, zatímco matka se věnuje své profesi. Otcem se dnes muži stávají většinou až v pozdějším věku mezi 30. – 40. rokem života, jsou tedy dostatečně zralí na to, aby v mnoha směrech zastoupili mateřskou péči. Základní

role muže – otce však zůstává hodně podobné té z minulosti. Otec rozvíjí dítě spíše hravou formou, není tak úzkostlivý a opatrný jako žena, nedbá tolik o to, aby bylo vzorně uklizeno, uvařeno, ale věnuje se hlavně dítěti. Vztah otce k dítěti se vyvíjí pomaleji než u matky, chybí mu totiž hormonálně posilovaná změna emočního vyladění. Muž se stane otcem ne tím, že zplodí dítě, ale až v okamžiku, kdy s ním přijde do kontaktu a v rámci postupného navazování vztahů. Pro rozvoj otcovské role je nejdůležitější čas strávený s dítětem a společné činnosti.

Otcovská role je ve značné míře ovlivněna chováním matky. Mladí otcové často napodobují své matky, tj. babičky dítěte. Otcovský vztah k dítěti je zranitelnější než u matky, některé matky se nechtějí o výchovu dítěte dělit s partnerem a na jeho vztah k dítěti žárlí, což může ve většině případů vést k narušení vztahů mezi otcem a dítětem. Pro muže není otcovská role vždy prvotní, nebývá vždy podstatná, z mužského hlediska jsou často důležitější jiné cíle. Přijetí otcovské role představuje u některých mužů jeden z nejtěžších úkolů dospělého věku. Otec by měl být pro dítě představitelem mocného, silného a statečného jedince, který by měl fungovat jako respektovaná autorita. Od otce se ale vyžaduje i citová vřelost a emoční podpora dítěte a to je pro mnohé muže náročné. Toto bývalo dříve vyhrazeno pouze matce.

V dnešní době je považováno za žádoucí variantu tzv. sdílené partnerství. Otec by měl se svou partnerkou sdílet rodičovství, tzn. měl by se stát spolurodičem. Sdílí s matkou povinnosti spojené s výchovou a péčí o dítě (Vágnerová, 2007, s.118–119).

## **2.1 PŘÍPRAVA NA RODIČOVSTVÍ**

Je to období těhotenství, kdy rodiče prochází obdobím proměny svých rolí a vzájemného vztahu. Očekávané dítě totiž významným způsobem zasáhne do jejich života. Toto období můžeme chápat jako zkoušku jejich vzájemného vztahu. Nastávající otec sice nikdy nezažije své dítě jako součást vlastní bytosti, ale v dnešní době může s nastávající matkou prožívat návštěvy u lékaře, své dítě může vidět na ultrazvuku a nakonec může být přítomen u porodu, což zvyšuje citové pouto k dítěti od prvních okamžiků jeho života. Tuto možnost muži v minulosti většinou neměli. Některý budoucí otec ale také může prožívat těhotenství jako životní komplikaci, zejména pokud se chování matky k němu výrazněji změní. Může se cítit vyloučený, zbytečný a nejistý. Na

druhé straně bývají muži na své otcovství pyšní, zplození dítěte potvrzuje jejich mužské hodnoty, splnili tak svůj biologický úkol a sociální očekávání. Zdárný vývoj plodu už na jejich aktivitě nezávisí, což může být pro ně být příčinou pocitů jejich nevýznamnosti. Nastávající matka je spojena s existencí dítěte již od prvopočátku a může prožívat veškeré změny bezprostředněji, což urychlí vytváření jejího vztahu k potomkovi. Matka prochází v těhotenství mnoha hormonálními změnami, které ovlivňují její psychický i fyzický stav. Často se mění její nálady, bývá přecitlivělá a podrážděná. Pocity budoucí matky bývají rozpolcené, příjemné vzrušení z radostného očekávání střídají deprese, pocity úzkosti a strachu. Těhotenství je dobou zátěže psychické, somatické, fyzické a občas i sociální pro oba nastávající rodiče.

Matka se musí ztotožnit se změnou těla a smířit se s nežádoucími účinky těhotenství (nevolnost, otoky, přibývání váhy). Menstruace, těhotenství a klimakterium jsou tři specifické ženské zkušenosti. Menstruace a klimakterium jsou soukromé a intimní záležitosti ženy, ale i ty bývají spojeny s fyziologickými i psychickými výkyvy. Těhotenství se však ve druhé polovině stává snadno identifikovatelným stavem. Pocity nastávající matky jsou v tomto období ovlivňovány chováním nejbližších lidí, ale i postojem široké veřejnosti.

Přelomovým mezníkem ve vztahu k očekávanému dítěti jsou první pohyby plodu. Matka vnímá tyto signály jako potvrzení existence dítěte. Pod vlivem tohoto prožitku se postoj obou rodičů k nenarozenému dítěti pozitivně mění, dítě pro ně nabývá skutečně reálnou podobu (Vágnerová, 2007, s. 119–122).

## **2.2 NAROZENÍ DÍTĚTE**

Narození dítěte je pro převážnou většinu žen vrcholným životním prožitkem a mezníkem. Porod je však vyčerpávající a často stresující zkušeností. V průběhu porodu se musí žena kromě bolesti vyrovnat i s pocity nejistoty, bezmocnosti a strachu. Po narození dítěte se ženy cítí vyčerpané, ale zároveň prožívají úlevu a většinou i pocity neskonalého štěstí. Návrat z porodnice přináší další zátěž v podobě zajištění všech potřeb novorozence.

Každodenní péče o malé dítě je značně vyčerpávající. V této době je velmi důležité, aby matka měla k dispozici potřebnou pomoc zejména od svého partnera. Sdílení péče o malé dítě významně přispívá k prohloubení partnerských vztahů.

Dítě přichází do určité sociální situace, jejíž rovnováhu naruší. Přináší změny jak pozitivní, tak negativní. Rodiče se musí se změnou vyrovnat, přizpůsobit se novým podmínkám a uzpůsobit životní styl a rytmus společné existenci s dítětem.

**Způsob naplnění rodičovské role je ovlivněn různými faktory:**

- a) společenským očekáváním,
- b) hodnotovým systémem (zkušenosti obou partnerů s chováním vlastních rodičů v průběhu jejich dětství),
- c) představami obou partnerů o obsahu rodičovské role.

*„Pravá rodičovská autorita působí na dítě stále. Její vliv se objevuje i tam, kdy její nositel není přítomen jednání dítěte. Nemůžeme zabránit, aby se dítěti nedostaly špatné vlivy. Záleží proto na tom, zda dítě poznalo, co je dobré a co zlé, ale také na tom, zda si osvojilo základní lidské ctnosti, lásku k pravdě, smysl pro spravedlnost, čestnost, poctivost, skromnost, a má-li nenávisti sobectví, pokrytectví, lež, krutost a zbabělost“* (Vacínová, Trpišovská, Farková, 2008, s. 66).

Společnost má ve vztahu k matkám dost vysoká, často až nerealistická očekávání, která vyplývají z přetrvávajícího mýtu idealizované matky. Pojem „dobrá matka“ zahrnuje představu o jednoznačně šťastné, zcela vyrovnané a svému dítěti oddané ženě, kterou má naplňovat péče o dítě pouze pozitivními pocity. Ve skutečnosti ale může nepřetržité uspokojování potřeb dítěte jako únavný a frustrující stereotyp. Žena se cítí přetížená, unavená, izolovaná od okolního světa. Často mívá problémy sama se sebou. Trápí se změnou svého zevnějšku, neschopností zhubnout, nedostatkem času, který by mohla věnovat sama sobě. Tyto pocity ženy někdy vnímají jako vlastní selhání.

Vzdělané ženy se cítí frustrované o to víc, jelikož od nich okolí očekává, že budou perfektními matkami. Pokud k mateřství přistupují stejně jako k profesi, mají s jeho zvládnutím větší potíže než ženy, které se chovají instinktivně (Vágnerová, 2007, s. 122–123).

## 2.3 RODINA

*„Rodina představuje skupinu osob přímo spjatých příbuzenskými vztahy, jejíž dospělý členové jsou odpovědní za výchovu dětí. Příbuzenství je vztah, mezi jedinci, jenž vzniká buďto sňatkem, anebo pokrevními vazbami v otcovské či mateřské linii. Manželství můžeme definovat jako sociálně akceptovaný a posvěcený sexuální svazek mezi dvěma dospělými jedinci. Sňatkem dvou partnerů se stávají příbuznými nejen oni sami, ale i jejich rodiče, sourozenci a další pokrevní příbuzní každého z nich. Vždy se rozlišuje mezi rodinou a širším příbuzenstvím“ (Giddens, 1997, s. 156).*

### **Specifické zvláštnosti rodiny:**

- a) mezi členy rodiny je silná citová vazba, citové vztahy vznikají na základě vzájemné potřeby (děti jsou odkázány na péči rodičů, prarodiče jsou odkázáni na péči dětí), pro rodiče jsou děti smyslem života,
- b) rodina je první společenskou skupinou zprostředkovávající dítěti první sociální zkušenosti (Vacínová, Trpišovská, Farková, 2008, s. 66).

Rodina formuje postoje, názory, zkušenosti dítěte, které se uplatňují i v jeho dalším životě. Rodina jako činitel utváří psychiku dítěte. Je její povinností dávat dítěti dostatek podnětů, které by kladně upevňovaly jeho psychiku, odstraňovaly záporné podněty, jež by mohly nepříznivě ovlivnit duševní vývoj dítěte.

### **Funkce rodiny:**

- a) v raných stádiích života dítěte uspokojuje rodina hlavně jeho primární potřeby – jídlo, pití, spánek, pohyb, hygienu atd. i rané psychické potřeby – bezpečí, lásky, životního rytmu, přiměřeného množství podnětů,
- b) rodina uspokojuje potřebu domova, potřebu mít „svého člověka“ a identifikovat se s ním,
- c) rodina poskytuje dítěti již od útlého věku prostor pro jeho aktivní projev, seberealizaci a součinnost s druhými,
- d) rodina vytváří vztah dítěte k věcem rodinného vybavení – zařízení domácnosti, přístrojům a nástrojům, předmětům hezkým a cenným,



- e) rodina výrazně ovlivňuje vnímání sebe sama jako chlapce, nebo dívku, tomu napomáhají vzory matky a otce, případně prarodičů, zkušenosti se sourozenci,
- f) rodina poskytuje dítěti vzory a příklady např. tím, že rodiče se dovedou vcítit do chování dítěte, učí se dítě vcítovat do chování druhého člověka,
- g) rodina v dítěti vytváří základy vědomí povinnosti, zodpovědnosti, ohleduplnosti a úcty, dítě je nenásilně zapojováno do společných činností rodinného kolektivu,
- h) rodina utváří v dítěti pojem mezigeneračních vztahů a tím vede dítě k chápání lidí různého věku, založení a postavení,
- i) prostřednictvím rodičů, prarodičů, sourozenců, příbuzných a přátel rodiny si dítě ujasňuje svět profesí, nejrůznějších občanských povinností, ale také svět problémů a pokušení, v průběhu času se jim učí čelit,
- j) rodina je místem, kde se mohou dospělým děti svěřit, očekávat moudré a trpělivé vyslechnutí, radu a pomoc, je útočištěm v situacích životních krizí (Helus, 2015, s. 219–222).

Z jiného pohledu můžeme funkce a funkčnost rodiny rozdělit na:

- a) *biologickou, reprodukční funkci* – největším problémem dnešní doby je pokles porodnosti, přibývá mladých lidí, kteří volí jinou životní cestu než výchovu dětí, přibývá také párů, u nichž se projevuje snížená plodnost jednoho z partnerů,
- b) *materiální, ekonomickou funkci* – dnešní rodina se necítí ohrožena, žije dneškem a nesměřuje tolik do budoucnosti, nezabývá se jí,
- c) *výchovnou a socializační funkci* – rodina tvoří jedinečné prostředí pro formování postojů ke světu, blízkému okolí a sobě samému, fungující rodina učí dítě osvojovat si různé činnosti, přijímání sociální role, zprostředkovává mu normy a hodnoty společnosti, které pak přijímá za své, obecně lze říci, že dítě potřebuje pro svůj zdravý vývoj žít každodenní společenství s oběma rodiči,
- d) *emocionální funkce* – vyplývá z potřeby zázemí, podpory a pomoci, potřeby klidu a uvolnění, sdílení zážitků, společné historie atd., v tomto ohledu je rodina nezastupitelná (Gillernová, Gebza, Rymeš, 2011, s. 109–110).

Dělení rodin z hlediska funkčnosti:

- a) *rodiny stabilizovaně funkční* – rodiny, které jsou schopny zajistit dětem kvalitní socializační podmínky,
- b) *funkční rodiny s přechodnými, více či méně vážnými problémy* – tyto rodiny jsou schopny problémy vždy vyřešit a také se díky nim pozitivně rozvíjejí a upevňují, těchto rodin je většina,
- c) *rodiny problémové* – členové rodiny čelí krizi a hrozbě rozpadu, jejich síly však nestačí k tomu, aby dali věci do pořádku, hledají pomoc, ale ta bývá účinná jen dočasně, vyvrcholením problémů bývá rozchod a hledání způsobu uspořádání záležitostí poté, aby jimi děti trpěly minimálně,
- d) *rodiny dysfunkční* – dochází k vážnému a dlouhodobému narušení funkce rodiny, rodině se situaci nedaří řešit, vymkla se jim natolik, že dochází k ohrožení dětí, vyvstává nutnost zásahu vnějších institucí,
- e) *rodiny afunkční* – rodina neplní ve vztahu k dítěti svůj účel a dítě vysloveně ohrožuje (Helus, 2015, s. 222–224).

**Typy problémově zatížených rodin:**

**1) nezralá rodina:**

- a) nezralost v oblasti zaměření, životních hodnot, životního způsobu – mladí rodiče jsou zvyklí, že někdo pečuje o ně; jsou zaskočení tím, že mají sami pečovat o někoho bezmocného a bezbranného; to vnáší do péče o dítě nestabilitu,
- b) nezralost v oblasti zkušeností – mladí rodiče mají málo zkušeností, vědomostí, představitivosti, zlehčují dosah toho, co by mohlo dítěti škodit,
- c) nezralost v oblasti citů – mladí rodiče snadno propadají afektivnímu, vznětlivému chování, často nedokážou obklopit dítě klidnou a podnětnou atmosférou domova, s tímto se pojí problémy sociální a ekonomické (nejsou zajištěni profesionálně a časté jsou problémy s bydlením – mnohdy žijí s rodiči jednoho z nich).

- 2) **přetížená rodina:** rodiče nepostrádají výchovatelem zralost, záleží jim na dítěti, milují ho, často mají nadprůměrné vzdělání, přesto je rodina problémová, důvodem je přetíženost matky, otce či obou.

Zdroje přetíženosti:

- přetíženost konflikty – konflikty v rodině, mezi manžely, mezi rodiči a dospívajícími dětmi, konflikty v zaměstnání, které prorůstají do rodiny, konflikty s příbuznými a sousedy,
  - přetíženost rodičů narozením dalšího dítěte – strach z nezvládnutí úkolů, povinností tak, jak je nezbytné, obava, že starší děti i novorozenec budou trádat,
  - přetíženost způsobená nemocí v rodině,
  - přetíženost citovým strádáním – může jít o pocit osamělosti po rozvodu, úmrtí partnera či rodičů, po přestěhování, může jít o vleklý školní neúspěch dítěte, s nímž se rodiče nedokážou vyrovnat,
  - přetíženost bytovými, ekonomickými či kariérními problémy – toto bývá mnohdy jenom dočasné (Helus, 2015, s. 224–227).
- 3) **ambiciózní rodina** – rodiče se hlavně věnují svým potřebám, své realizaci – na úkor rozvoje osobnosti svého dítěte, v jejich hodnotové orientaci jsou na prvním místě takové cíle, jako jsou kariéra v zaměstnání, úspěšnost ve studiu, náročnost uspokojování cestovatelských potřeb, vysoký materiální standard, tito rodiče velmi často své děti velkoryse obdarovávají, argumentují tím, že se vlastně svým snažením obětují, aby jim mohli dát to nejlepší,
- 4) **perfekcionistická rodina** – rodiče kladou na dítě nepřiměřené nároky, dítě musí podávat vysoké výkony, vykazovat perfektní výsledky, vždy být lepší než druzí, dítě se tak dostává do permanentní zátěže, pokud nesplňuje očekávání rodičů, nastává disharmonie v jejich vztazích,
- 5) **autoritářská rodina** – zde jsou vztahy k dítěti/mladistvému omezeny na ustavičné příkazy a zákazy, není brán ohled na potřeby dítěte, nemá prostor k samostatnému rozhodování a rozvoji zodpovědnosti,
- 6) **rozmazlující rodina** – jde zde o snahu vždy dítěti vyhovět,

- 7) **nadměrně liberální a improvizující rodina** – dítěti není dán žádný řád, nejsou nastaveny žádné mantinely, žádná omezení,
- 8) **odkládající rodina** – jsou to rodiny ambiciózní, přetížené nebo nacházející se ve vleklé krizi, dítě svěřují často prarodičům, příbuzným, přátelům, tím se narušují vzájemné vztahy v rodině i vytváření vztahů dítěte k věcem, k domovu,
- 9) **disociovaná rodina** – jsou zde vážně narušeny důležité vztahy, které jsou nezbytným předpokladem psychické funkčnosti rodinného prostředí:
- a) **narušení vnějších vztahů rodiny** – rodina může být izolována od vnějšího okolí nebo konfliktní ve styku s ním:
- izolovanost rodiny se projevuje v omezení kontaktu s jinými rodinami, příbuznými, přáteli atd.,
  - konfliktovost rodiny často přechází v izolovanost.
- b) **narušení vnitřních vztahů rodiny** – definuje vztahy mezi jejími členy:
- oslabení vzájemných kontaktů,
  - konflikty mezi jejími členy (Helus, 2015, s. 227–237).

## 2.4 VÝCHOVA V RODINĚ

*„Důvěřujte svým dětem, aby mohly důvěřovat samy sobě. Jen málo dětí získá sebedůvěru, jestliže jim nedůvěřují jejich rodiče. Je třeba se naučit věnovat méně pozornosti chybám svých dětí a místo toho jim projevovat důvěru, být stále pohotovým k hodnocení kladných stránek jejich snažení“ (Dinkmeyer, McKay. 1976. s. 48).*

V demokratické společnosti se každý člověk musí chovat zodpovědně. Jestliže chceme mít zodpovědné dospělé, musíme začít každý doma výchovou dětí k zodpovědnosti. Účinné nejsou už odměny a tresty jako v minulosti, proto musíme vytvářet nové vztahy rodič, dítě. Demokratická výchova dětí by měla být založena na principech rovnosti a vzájemného respektu. Pozor na pojmy rovný a stejný, protože rodiče a děti nejsou stejní. Kromě fyzických rozdílů, zkušeností, vědomostí mají dospělí také určitou právní a ekonomickou zodpovědnost, kterou děti nemají. „Rovnost“ tedy chápeme ve smyslu lidské ceny a důstojnosti. Demokracie umožňuje volbu. Rodič by měl dát dětem možnost, aby se mohly rozhodovat v určitých mezích a hlavně aby za svá

rozhodnutí nesly důsledky. Tím se rozvíjí jejich osobní disciplína a zodpovědnost. Rodič by měl své dítě povzbuzovat, chválit a projevovat mu lásku.

Rodiče by měli vyloučit ze své výchovy tzv. „očekávání“. Děti totiž přijímají očekávání dospělých za vlastní, např. jestliže rodič nevěří, že dítě může uspět, sděluje mu tím či oním způsobem toto očekávání, dítě pak pochybuje o svých schopnostech, že obstojí v dané situaci. Nejen podceňování, ale také kladení nerozumně vysokých cílů působí záporně, zejména když rodiče očekávají od svých dětí výkony nepřiměřené jejich věku a schopnostem. Vyvolávání rivality mezi sourozenci rovněž není žádoucí. Rodič často ani nepostřehne, že tuto soutěživost mezi dětmi vyvolá. Chválí úspěšné dítě, dává ho za vzor a současně ignoruje nebo kritizuje dítě neúspěšné. Srovnání může být vyjádřeno i gesty nebo mimikou obličeje. Příliš ctižádostiví rodiče vyžadují po svých dětech, aby byly také tak úspěšné jako oni a aby dosahovaly vynikajících výsledků. Mnoho rodičů má tzv. dvojí měřítko. Například maminka napomíná děti, aby si uklidily své věci, sama má však po celém obývacím pokoji rozložené papíry, které si přinesla z práce. Tatínek je unavený z práce, tak po něm nikdo nemůže chtít, aby dělal domácí práce, vyžaduje to po dětech, které jsou unavené ze školy.

Rodiče by měli své děti přijímat takové, jaké jsou, ne jaké by je chtěli mít nebo jaké by mohly být. Měli by k nim volit kladný přístup. Povzbuzující rodič nepoužívá vůči dítěti záporné hodnocení. Rodiče by měli důvěřovat svým dětem, aby ony mohly důvěřovat samy sobě i druhým. Měli by se soustředit na dobré nápady, úspěchy a schopnosti svých dětí. Při hodnocení by měli hodnotit i sebemenší snahu a dílčí zlepšení, nejen konečný výsledek. Povzbuzení předpokládá stanovení rozumných cílů a je také lepší než chvála. Chvála je určitý druh odměny, dostává se jí tomu, kdo je nejlepší, tedy vítězi. Povzbuzení je poskytováno za snahu nebo zlepšení, byť i docela malé. Zaměřuje se na to, co dítě dokázalo, na jeho schopnosti, které využívá ve prospěch ostatních. Povzbuzující rodič nehledí na to, jak dítě uspělo ve srovnání s ostatními, má zájem na tom, aby dítě kladně přijímalo samo sebe a aby se umělo vypořádat i s obtížnými úkoly (Dinkmeyer, McKay, 1976, s. 44 – 49).

Většina rodičů má zájem o vzdělávání svého dítěte, spolupracuje přiměřeně se školou, respektuje její přístupy. Mají ovšem specifické představy o své vlastní roli

i o naplňování role školy. Někteří rodiče jsou laxní, jiní se školy bojí, protože mají negativní zkušenost z vlastního dětství nebo jsou si vědomi, že se svému dítěti věnují méně, než potřebuje a než by měli. Leckdy musí také řešit existenční problémy a jsou přesvědčeni, že za vzdělání je při povinné školní docházce odpovědná škola. Někdy nerozumí tomu, co učitel dělá a co po nich chce, potom nevědí, co mají dělat, jak reagovat v určitých situacích iniciovaných školou. Řada rodičů i učitelů neumí komunikovat. Existují rodiče, kteří se komunikaci vyhýbají s výmluvou, že jsou velmi zaměstnaní, v tomto případě se očekává vstřícnost pedagoga. Současně by měl učitel upozornit na, že je to jejich dítě, ke kterému mají určité povinnosti. Další důvod, proč se rodiče škole vyhýbají, může být obava, že budou muset poslouchat stížnosti na své dítě. Rodiče mají často pocit, že škola „jen“ nedostatečně rozvíjí tvořivost, komunikační dovednosti, že ze všech dětí chce vytvořit stejné žáky.

## 2.5 DÍTĚ (POTOMEK)

*„Duševní vývoj člověka je plynulý proces plný proměn od nejjednodušší kvality ke stále vyšší formě. Abychom všechny tyto proměny pochopili, je vhodné rozdělit duševní vývoj na jednotlivá stádia, která nám pak umožní posoudit, jak rychle vývoj určitého jedince probíhá. Individuální vývoj jedince se má za normálních podmínek zhruba krýt s charakteristikou věkového stupně. Individuální zvláštnosti jedince by tedy měly odpovídat věkovým zvláštnostem toho stádia, do kterého dorostl“ (Vacínová, Trpišovská, Farková, 2008, s. 70).*

Jedná se o fázi lidského života, která je časově omezena. V tomto období prochází dítě vývojem jak tělesným, tak i sociálním a intelektuálním. Jde o období od narození lidského jedince po adolescenci.

Již v děloze matky má na vývoj plodu vliv prostředí, životní styl a celkový zdravotní stav matky. V případě, že matka není v době těhotenství v dobrém psychickém i fyzickém stavu, mohou se u nenarozeného dítěte projevit různá poškození. V opačném případě je dítě v průběhu těhotenství i po porodu klidné. Jeho psychický i fyzický vývoj bývá vyvážený. Další etapy vývoje dítěte se odvíjejí od harmonické výchovy obou rodičů. Zde se projevují velmi často výchovné metody rodičů dítěte, které byly na nich samotných aplikovány v průběhu jejich dětství.

Vlivy rodiny, společnosti, školy na dítě jsou v různých fázích dětství odlišné.

Fáze života dítěte:

- novorozenec – v tomto období je dítě zcela závislé na péči matky, jeho psychický i fyzický vývoj ovlivňuje chování matky, jeho reflexy fungují nepodmíněně a díky tomu se učí vnímat pro něj nové prostředí, v novorozeneckém období se vytvářejí základy pro harmonický vývoj jedince, které jsou významné pro komunikaci matky s dítětem,
- kojeneček – kojeneček začíná vnímavě ovládat své pohyby, dále se začíná rozvíjet motorika dítěte,
- batole – v této fázi života je dítě odkázáno na výchovu obou rodičů, dítě dosahuje nejrychlejšího vývoje jak psychického, tak i fyzického, v tomto období je přístup obou rodičů k výchově nejdůležitější, jelikož může dítě poznamenat na celý život,
- předškolní věk dítěte – v tomto věku dítě navštěvuje předškolní vzdělávací zařízení (školka), což představuje významné zapojení do společnosti, učí se komunikovat a vycházet se svými vrstevníky, vychovatelem je nejen rodič, ale i učitel, který dává dítěti větší rozhled a nový, jiný pohled na svět,
- školní věk dítěte – dítě se učí pravidlům, která udávají pevný řád, musí přijmout autoritu učitele jako svého vychovatele, učí se plnit dané úkoly, které jsou zadávány pedagogem,
- puberta – v období puberty dochází k převratným psychickým i fyzickým změnám jedince vlivem hormonálních změn v organismu, dítě je citlivější, vnímavější a popudlivější ke svému okolí, svého vychovatele (rodič, učitel) považuje spíše za svého nepřítele, ztrácí zájem o jakékoliv aktivity, okolí očekává od „*pubertáků*“ zodpovědnější a samostatnější chování, soubor potřeb a cílů je radikálně reformován, atraktivními tématy se stávají sex, vzhled, výkon, svoboda a ekonomická nezávislost, v tomto období často dochází k pubertálnímu experimentování například i s návykovými látkami a alkoholem; pro rodiče je toto období velice náročné, jelikož poslušné a spolehlivé dítě, které dosud sledovalo jejich přání a styl života rodiny se náhle pouští nebezpečnějšími a neznámými směry, na kterých si počíná natolik nezkušeně a mnohdy naivně, že vlastně ohrožuje své zdraví, duševní rovnováhu, někdy dokonce i život,

- dospívání (adolescence) – v průběhu dospívání se jedinec snaží identifikovat sám sebe, fyzicky je vyspělý jako dospělý jedinec, udává si sám směr svého života, učí se dál rozvíjet své zkušenosti, poznatky a dovednosti (Vacínová, Trpišovská, Farková, 2008, s. 70–103; Jedlička, 2017, s. 22).

Mnohem náročnější než činnosti uskutečňované s dospělými nebo dětmi je práce s dospívajícími. Má to více důvodů. Dospívání bývá dobou emoční rozkolísanosti, vnitřních zmatků a hledání. Již v době prepubescence začíná školák rozpoznávat, že jsou jiná očekávání spojená s rolí dítěte a jiná s úlohami, do nichž vstupuje a které naplňuje dospělý muž či žena.

Jelikož v dnešní době přibývá problematických rodin (sociálně slabé rodiny, neúplné rodiny a další), můžeme také upozornit na organizace, které zajišťují sociálně-právní ochranu dětí, zejména práva dítěte na život, jeho příznivý vývoj, na rodičovskou péči a život v rodině, na svou identitu, svobodu myšlení, svědomí a náboženství, na vzdělání, zaměstnání. Zahrnuje také ochranu dítěte před jakýmkoliv fyzickým či psychickým násilím, zanedbáváním, zneužíváním nebo vykořisťováním. Ochrana dítěte je širším pojmem než sociálně – právní ochrana. Tvoří tak předmět činnosti celé řady orgánů právnických a fyzických osob, a to v závislosti na jejich působnosti. Právní ochranu nelze zahrnout do jediného právního předpisu. Příkladem je Deklarace práv dítěte přijatá VS OSN 20. listopadu 1959 a Úmluva o právech dítěte přijatá v roce 1989, která ustanovuje rodinu jako základní jednotku společnosti.

Zvláštní ochranu dětem a mladistvým zaručuje v České republice Listina základních práv a svobod, která je součástí ústavního pořádku České republiky. Věnuje pozornost dětem a rodině v článku 32 tak, že dává rodičovství a rodinu pod ochranu zákona. Zákony proto také respektují právo a povinnost rodičů společně vychovávat a pečovat o děti, a pokud je třeba, požadovat pomoc. Jestliže rodiče nebo osoby odpovědné za výchovu dětí o to požádají anebo se o děti nemohou nebo nechtějí starat, může stát zasáhnout.

Hlavní principy právní úpravy sociálně – právní ochrany dětí lze vyčíst ze základních právních dokumentů. Prvotním hlediskem poskytování sociálně-právní ochrany dětí musí být vždy nejlepší zájem, prospěch a blaho dětí. Všem dětem bez rozdílu má být poskytována sociálně-právní ochrana. Nesmí zde docházet k jakékoliv diskriminaci podle



rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, náboženství, politického nebo jiného smýšlení, národnostního, etnického nebo sociálního původu.

Sociálně-právní ochrana se poskytuje bezplatně všem nezletilým dětem mladším 18 let, pokud zletilosti nenabýly dříve. Důležitým pravidlem pro činnosti orgánu sociálně-právní ochrany je princip preventivního působení na rodinné vztahy, jež musí být zasaženy tak, že přichází v úvahu působení veřejné moci. Opatření jsou pak uspořádána ve vnitřně provázaný celek podle konkrétní situace, v níž se dítě nachází, a podle intenzity ohrožení. Důraz je také kladen na ochranu dětí před sociálně-patologickými jevy.

Děti dočasně nebo trvale zbavené svého rodinného prostředí mají právo na zvláštní ochranu a pomoc ze strany státu v podobě některé z forem náhradní výchovy. Při volbě řešení se musí brát zřetel na etnický, náboženský, kulturní a jazykový původ dítěte. V případě osvojení dítěte do ciziny je nezbytné respektovat princip subsidiarity. Pro tuto situaci jsou uceleně formulována pravidla mezinárodními smlouvami a zákony. Orgány sociálně-právní ochrany dětí jsou povinny sledovat činnost ústavní nebo ochranné výchovy, přičemž nezasahuje do řízení a provozu zařízení, kde se vykonává ústavní nebo ochranná výchova.

Cílem sledování je dodržování práv dítěte, rozvoj jeho duševních a fyzických schopností a také to, zda trvají důvody pro pobyt dítěte v zařízení a jak se vyvíjí vztah mezi rodiči a dětmi. Dalším cílem je sanace rodiny. Na principu dobrovolnosti se mohou na výkonu sociálně-právní ochrany dětí podílet i fyzické nebo právnické osoby, které však k takovému působení musí mít pověření (MPSV, 2009).

Jestliže selhává z jakéhokoliv důvodu stát, nastupují neziskové organizace, které řeší pomoc potřebným, ať už se jedná o děti postižené, těžce nemocné, týrané, či o děti, které se staly oběťmi domácího násilí či pocházejí z vyloučených lokalit nebo sociálně slabých rodin. Organizace podporující tyto skupiny dětí jsou např. UNICEF, Pomoc dětem, Nadace Terezy Maxové dětem, nadace Dagmar a Václava Havlových „Vize 97“, Nadace charty 77, nadace Leontinka a řada dalších.

V této kapitole autor práce nastínil různé pohledy několika autorů na pojem rodičovství. Co vše přináší pozitiva a negativa. Jak se rodičovství a pohled na něj během času mění. Také role matky a otce nejsou stejné po staletí. Je to živý organismus, který se mění se sociálním a politických zřízením. Např. v 19. století byly role matky a otce striktně dané. Matka měla na starost děti a manžela (živitel rodiny), potažmo domácnost, její fungování. Role otce byla dána hlavně finančním zabezpečením rodiny. V 19. století se začínají tyto rozdíly stírat. Ženy si začínají prosazovat svá práva na svůj rozvoj v zaměstnání. Dožadují se rovnosti s muži, nejen na poli profesním, ale i ve společné domácnosti. Požadují, aby část péče o děti přebírali muži, již od raného věku dítěte. Také, aby se více podíleli na fungování domácnosti - vaření, úklid, praní atd.

V 21. století vzorec rodiny jak jej známe z dob našich prarodičů a rodičů se začíná proměňovat natolik, že klasická rodina (otec, matka, dítě) pomalu zaniká. Narůstá počet matek samoživitelek, vzrůstá počet rozvodů. Vznikají nové svazky mezi dvěma muži či dvěma ženami. I tyto páry bojují za to, aby mohly vychovávat své nebo osvojené děti. Jen čas může ukázat, zda klasický vzorec rodiny byl ten jediný správný nebo zda vedle tohoto vzorce mohou existovat i další formy „rodiny“ neméně funkční. Nic na tom však nemění to, že pro zplození dítěte musí existovat dva jedinci rozdílného pohlaví.

Pohled do historie výchovy nám může pomoci při analýze vývoje výchovy. Může nám ukázat, jakých chyb ve výchově, bychom se mohli nebo dokonce měli vyvarovat.

### 3 HISTORIE VÝCHOVY

Obecně lze říci, že v každém historickém období byla výchova vysoce ceněna.

**Výchova v zemích starého východu (Egypt, Sýrie, Babylonie a Persie)** byla podřízena náboženství a byl kladen důraz na tělesnou výchovu a přípravu na válečné povolání, přičemž výchovu řídil stát. Výchova byla diferencována podle pohlaví a postavení na společenském žebříčku.

Cílem **výchovy a vzdělávání ve starém Řecku** byla příprava zdravých a silných občanů. Zde se také poprvé uplatňuje svobodná individualita, snaha o výchovu člověka politicky i mravně vyspělého. Řecké umění proto zobrazuje silné a krásné lidské tělo, cílem výchovy se proto stává dokonalost tělesná i duševní. Ve výchově chybí prvek humanity a etiky, je neznámý soucit s trpícími.

**Spartská výchova** byla věcí veřejnou, podíleli se na ní všichni dospělí občané. Mladí lidé byli povinni si vážit stáří, odpovídat ochotně, ale stručně a jasně, být ve svém jednání rozhodní a jednoznační. Byl zde kladen velký důraz na tělesnou zdatnost, odvahu a schopnost podrobovat se každému rozkazu bez odmluvy. Vyšší vzdělání nebylo ve Spartě ve vážnosti. Výjimku tvořily hudba, zpěv a tanec. I spartské ženy byly připravovány obdobně jednoduchým, avšak neméně cílevědomým způsobem na svůj životní úkol, a to stát se matkami bojovníků.

**Athénská výchova** nebyla tak závislá na státu, jelikož byla především v soukromých rukou. Stát byl vrchním dozorcem a měl za úkol vyžadovat péči o výchovu dětí ze strany rodičů. Do sedmého roku dítěte výchova probíhala v rodině za pomoci chův a učených otroků. V dalším věkovém období si chlapci osvojovali ve speciálních ústavech psychickou a fyzickou zdatnost. Dívkám se nedostávalo žádné soustavné výchovy. Od dětství byly uzavírány v domě, kde se učily domácím pracím, tanci, hudbě a zpěv (Štverák, 1983, s. 20–26).

#### 3.1 VZNIK CÍRKEVNÍCH ŠKOL

Po zrovnoprávnění křesťanství s pohanstvím bylo potřeba vychovat dostatečný počet duchovenstva. To bylo úkolem škol klášterních a katedrálních. Školy klášterní přitom

zajišťovaly vzdělávání řádových mnichů. Školy katedrální byly určeny pro přípravu světských kněží. Církev se ujímala výchovy dorostu vládnoucích tříd. Elementární vzdělání poskytovaly nejnižší typy církevních škol – školy farní. Učilo se zde čtení, psaní a zřídka počtům. Na školách klášterních a katedrálních se studovala teologie s latinskou gramatikou a literaturou (Štverák, 1983, s. 46–47).

### **3.2 VÝCHOVA VE STŘEDOVĚKU**

Tato výchova byla v rukou církve, výjimkou byly univerzity. Výchova vedla cíleně k slepé poslušnosti, bezduchému podřizování se autoritě, jakákoliv vlastní aktivita byla nežádoucí. Zlom nastal ve 14. století, kdy se objevili náboženští reformátoři (Jeroným Pražský, Mistr Jan Hus). Husitské revoluční protifeudální hnutí se odrazilo i ve výchově. Zanikly klášterní školy, vývoj školství se pozastavil (Štverák, 1983, s. 58).

Renesance a humanismus s sebou přinesly návrat k ideálům antické minulosti. Výchova se vrací k přírodě v podobě identifikace přírody s bohem. Do popředí zájmů se dostává obraz rozumově vyspělého, tělesně zdatného, sebevědomého a čínorodého člověka. Na přechodu od feudalismu ke kapitalismu tvoří své pedagogické dílo Jan Amos Komenský, který se stal průkopníkem moderního vzdělání a výchovy. Jeho zásady a vyučovací metody jsou dodnes živou inspirací všech dobrých pedagogů. Pobyt v Anglii byl posílen jeho demokratismus, který se projevoval v jeho požadavku jednotné školy, zavedení povinné školní docházky pro chlapce i dívky v položení základů celoživotního vzdělávání i ve zdůrazňování úlohy výchovy rodinné (Štverák, 1983, s. 62–63).

### **3.3 ŠKOLSKÉ REFORMY V ČESKÝCH ZEMÍCH NA PŘELOMU 18. A 19. STOLETÍ**

Obrat v reformě škol nastal v tomto období za vlády Marie Terezie a jejího syna Josefa II. Byla zavedena povinná šestiletá školní docházka, do vyučování byly zařazeny předměty praktické povahy a bylo upraveno učitelské vzdělání. Vznikly školy triviální, školy hlavní a školy normální.

**Triviální školy** vznikaly při venkovských farách. V jedné třídě vyučoval jeden učitel náboženství a trivium (čtení, psaní, počty). Také se vyučovalo základům hospodaření.

**Hlavní školy** vznikaly při farách, v okrese či obvodě. Zde učili tři až čtyři učitelé a katecheta. Výuka byla rozšířena o poznatky vojenské strategie nebo rozvoje zemědělství, řemesel a dalších oborů.

**Normální školy**, zde kromě ředitele a katechety učilo až pět učitelů. Zde se dále učilo základům latinského jazyka, přírodopisu, zeměpisu, dějepisu, stavitelství a zeměměřičství, kreslení a znalostem potřebným pro řádné učitele.

Používány měly být schválené učebnice, byl vytvořen *Řád*, v němž byla řešena otázka kázně, problematika zkoušení a zkoušek (Kasper, Kasperová, 2008, s. 84–87).

### **3.4 ROZVOJ ŠKOLSTVÍ V 19. STOLETÍ V ČESKÝCH ZEMÍCH**

*„Můžeme konstatovat, že české školství se v poslední třetině 19. století nacházelo oproti privilegovanému a rozvinutějšímu německému školství v těžší situaci. Zejména vysoké počty středních škol německého jazyka jasně dokládají upřesňované postavení německého školství v českých zemích monarchie. Tento stav se nepodařilo do vypuknutí první světové války změnit a postavení obou národností v školské oblasti zcela zrovnoprávnit“* (Kasper, Kasperová, 2008, s. 98–99).

Byl přijat nový školský zákon (v roce 1869). Dále bylo prodlouženo a zkvalitněno učitelské vzdělání. Po revoluci roku 1848 byly vztahy mezi státem a církví upraveny vydáním tzv. konkordátu, tím bylo školství v mnoha oblastech podřízeno církvi. V květnu roku 1869 přijímá říšská rada tzv. říšský školský zákon (Hasnerův zákon). Ten významně mění vnější organizační strukturu školství. Hasnerův zákon zavádí osmiletou povinnou školní docházku. Zřídil obecné osmileté školy a osmileté školy měšťanské. Založil rovněž čtyřleté učitelské ústavy s maturitou. Tento zákon přetrval i po roce 1918 a období meziválečné. Deklaroval svobodu vědy a vyučování. Zrovnoprávňoval hlavní jazyky (češtinu, němčinu) (Kasper, Kasperová, 2008, s. 95–97).

### 3.5 VÝCHOVA A ŠKOLA V OBDOBÍ SOCIALISMU VE 20. STOLETÍ

V letech 1945–1946 byly vydány nové učební plány a učební osnovy sbližující školu měšťanskou a střední. V podstatě byla uskutečňována devítiletá školní docházka. Na školy byla zaváděna politická výchova, vyučování ruského jazyka, výtvarná výchova a technická výchova. Dětem do 6 let byla poskytována předškolní výchova v jeslích a mateřských školách, mládeži od 6 let do 15 let bylo poskytováno základní vzdělání v základních devítiletých školách, mládeži od 15 let se dostávalo středního a vyššího vzdělání v různých typech škol. Mládež s úplným středním vzděláním mohla získat vysokoškolské vzdělání na školách vysokých. Mládeži v době mimo vyučování se dostávalo výchovy ve školních a mimoškolních výchovných zařízeních (Štverák, 1983, s. 286, 290).

Po tzv. „*sametové revoluci*“ vyvstal problém dalšího kvalitního vzdělávání. Dochází k několika reformám výchovy a vzdělání. Obhájci obecného vzdělávání se zdá, že mladí lidé nemají dostatečné všeobecné vzdělání. Přibývá dětí s různými poruchami učení a chování, s logopedickými vadami, problémy s vyjadřováním, s porozuměním čtenému textu a poruchami hrubé a jemné motoriky. Bohužel musíme konstatovat také etickou a morální slabost mladých lidí. Nadále zůstává výuka spočívající výlučně v memorování, mladí lidé se tak neučí přemýšlet. Existují sice rámcové vzdělávací programy, které jsou však velmi předimenzovány a obsahují příliš velký objem povinného vzdělávacího obsahu, který navíc neustále narůstá. Důsledkem pak je to, že učitelé ve školách stihnou příslušná témata s žáky pouze tzv. *probrat*.

Výuka by měla směřovat k rozvíjení kritického myšlení. Měla by poskytovat určitou otevřenost ducha. Podporovat bádání a intelektuální zvědavost, protože člověk, který má všeobecné vzdělání by měl být schopen správně uvažovat (Bertrand, 1998, s. 208).

Nejen výchova a výuka by měla působit na jedince, ale neméně důležitá je i socializace a její fáze.

## 4 SOCIALIZACE

*„Zprostředkujícím nástrojem mezi jedincem a společností je proces socializace (a výchovy jako záměrného působení)“ (Havlík, Kořa, 2007, s. 43).*

Socializace je proces vývoje od stádia novorozence až po dospělé osobu, která si dobře uvědomuje sama sebe. Socializace je propojením mezi jednotlivými generacemi. Narození dítěte přináší změnu do života všem, kdo se podílejí na jeho výchově, tím získávají i oni sami nové zkušenosti. Rodičovství, jeho síla a význam spočívají v poutu, které rodiče po celý život pojí s jejich dětmi. V kojeneckém věku a raném dětství je proces kulturního osvojování nejintenzivnější (Havlík, Kořa, 2007, s. 43).

*„Celoživotní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje specificky lidské formy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu a začleňuje se tak do společnosti. Realizuje se hlavně sociálním učením, sociální komunikací a interakcí, i nátlakem“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 267).*

### 4.1 FÁZE SOCIALIZACE

- 1) **První fáze (20. – 40. léta 20. století):** Socializace má v této fázi obsah kulturně-antropologický. Badatelé se zajímají o adaptaci domorodců tehdejších koloniálních území v Asii a Africe. Socializace je v této fázi chápána spíše ve smyslu vnucení nových kulturních vzorců. K definitivnímu překonání tohoto pojetí došlo po 2. světové válce.
- 2) **Druhá fáze:** Začíná o něco později a dochází zde k překrývání s první fází. Tato fáze se vztahuje hlavně k přistěhovalecké vlně přicházející do Spojených států. Miliony těchto imigrantů byly vystaveny nárokům přizpůsobit se normám, hodnotám a zvyklostem amerického způsobu života. Pokud toto přizpůsobení nezvládly, byly odsouzeny k životnímu ztroskotání a deviaci. Tím se staly celospolečenskou zátěží. Sociální deviace je nepřizpůsobivost a neschopnost přijmout nové, většinové kulturní vzorce.

- 3) **Třetí fáze:** V této fázi se jedince má naučit v souladu s požadavky socializující prostředí, má se naučit přebírání kulturních vzorců. Zvýšená pozornost je věnována dětství a mládí, což jsou období, kdy se utváří základ osobnosti.
- 4) **Čtvrtá fáze:** Charakterizuje socializaci jako celoživotní vývojový proces. Nejen v dětství a mládí, ale i v dospělosti a stáří je jedinec vystavován problémům, úkolům a požadavkům, které mají socializační charakter. Člověk prochází zlomovými životními událostmi během celého života (Helus, 2015, s. 105–106).

*„V návaznosti na to, co bylo dosud řečeno v této knize: socializaci osobnosti definujeme jako proces utváření a vývoje člověka působením sociálních vlivů a jeho vlastních aktivit, kterými na tyto sociální vlivy odpovídá: vyrovnává se s nimi, podléhá jim či je tvořivě zvládá“* (Helus, 2015, s. 107).

Děje se tak začleňováním člověka do mezilidských vztahů, zapojováním se do společných činností a integrováním do společensko-kulturních poměrů (Helus, 2015, s. 107).

*„Socializace (zespolečenštění, polidštění) lze sledovat jak z hlediska fylogenetického, tak i ontogenetického. Fylogenetický vývoj od nejnižších lidských forem až po plnohodnotný oduševnělý život civilizovaného člověka byl dlouhodobý proces. Jeho sledování není pro porozumění výrazným změnám duševních hodnot lidstva v dalších a dalších generacích jistě bezvýznamné“* (Vacínová, Trpišovská, Farková, 2008, s. 148).

Socializace probíhá z hlediska ontogenetického vlastně po celý život člověka (osvojování si zvyků, norem i ideálů společnosti, vrůstání do společnosti se děje od narození až do smrti jedince). Dítě se brzy po narození seznamuje nápodobou dospělých a přijímáním jejich vzoru se společenskými normami. Pokračování socializačního procesu představuje záměrná výchova v rodině i v různých výchovných institucích. Člověka usměrňují po celý jeho život jak náhodné vlivy společenského prostředí, tak působení prostředků masové komunikace (rozhlas, televize, tisk). Socializace jedince se zvyšuje díky rozumové a mravní výchově, která mu umožňuje chápání obecných zásad, podle nichž se má chování lidí řídit. Sociální učení se uskutečňuje s pomocí změn, kterými jedinec postupně přechází ze stavu sociální nezkušenosti do stavu plné sociální orientovanosti. Sociální postoj může být zaměřen ke dvěma různým skutečnostem. Může



jít o zvládnutí úkolů a povinností jak příjemných, tak i nepříjemných. Postoj může být zaměřen také k lidem, ke společenským situacím, a jelikož jde ještě o sociálně nezralého mladého člověka, může mít někdy negativní hodnotu (Vacínová, Trpišovská, Farková, 2008, s. 148–149).

*„Sociální postoje získáváme obyčejně tak, že:*

- a) se podřídíme a přijmeme nabídnutý postoj,*
- b) se necháme poučit, jaký postoj zaujmout,*
- c) napodobujeme postoj, který se nám zdá výhodný, i když s ním nemusíme vnitřně souhlasit,*
- d) ztotožníme se s určitým postojem a přijmeme ho za svůj.*

*První dva způsoby přijetí postoje označujeme za pasivní, na rozdíl od dalších dvou aktivních“* (Vacínová, Trpišovská, Farková, 2008, s. 149).

### **Členění socializace dítěte:**

- a) dítě se identifikuje s matkou a nachází tak stabilitu vztahu ve společnosti,
- b) osamostatnění dítěte, dítě se snaží najít své místo v síti sociálních vztahů, v této etapě se vytváří základ vlastností jedince a jeho hodnot,
- c) dítě se začleňuje do širších sociálních vztahů a systému sociálních rolí, tyto role již nejsou vymezeny pouze životem v rodině, vymezují se vstupem dítěte do dalších sociálních skupin, socializace probíhá především v rodině, ve skupině vrstevníků a přátel, ve škole, prostřednictvím médií a práce, specifickou podobu má socializace ve škole, žáci se musí přizpůsobovat podmínkám institucionalizované výchovy a vzdělání a požadavkům učitele, toto vše přináší žákům problémy a klade nároky na profesní i lidské vlastnosti učitele (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 267).

Někdy může dojít k selhání procesu socializace, ať již způsobené vrozenými dispozicemi, nebo vlivem prostředí, se pak odráží v deviantním chování jedince. Těmto jedincům lze pomoci resocializací, tzn. pomocí výchovných a vzdělávacích programů, individuální péčí, umístěním do nápravného zařízení či vězením, následně pomoc při začlenění zpět do společnosti.

Jak už bylo řečeno, dítě se vyvíjí napodobováním a pomocí her. Mezi 4.–5. rokem věku si děti hrají např. na maminku, tatínka, doktora, učitele, hasiče, učí se hrát roli někoho jiného. Toto můžeme nazvat sociálním zráním. V tomto věku se stávají svébytnou bytostí, schopnou fungovat mimo rodinný kruh. Mezi 8.–9. rokem má dítě tendenci k organizovaným hrám, musí si osvojit jejich pravidla a zásady vztahů mezi jejich účastníky. Učí se tím chápat obecné kulturní hodnoty a pravidla (Giddens, 2001, s. 49–50).

## 4.2 HISTORIE SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY

Již v Řecku věděli lidé o společenských souvislostech výchovy. Zabýval se jimi například Aristoteles, ve větší míře Platon. V jeho díle však chybí myšlenka lidského soucítění s těmi, kteří se ocitnou v nouzi. Úvahy o zlepšení morálky lidí a pomáhání potřebným můžeme najít až u římského filozofa Senecy (Kraus, 2008, s. 9).

Ve středověku ovlivňovalo sociální cítění křesťanství. Příkladem může být např. charitativní práce Anežky České nebo Zdislavy z Lemberka. Téměř terénní sociální práce prováděl Jan Milíč z Kroměříže.

V době humanismu se objevují humanisticko-utopistické práce, které byly reakcí na dramatické společenské změny. Za jednoho z předchůdců sociální pedagogiky můžeme označit Thomase Mora.

V českých zemích se za jednoho ze zakladatelů sociální pedagogiky považuje J. A. Komenský. Jeho díla se samozřejmě dotýkají idejí vlivu výchovy na společnost. Také u něj můžeme pozorovat demokratičnost názorů na vzdělání.

*„Cílem Komenského snah není výchova k určitému povolání či postavení ve společnosti (člověk by zůstával pohlcen v labyrintu světa), ale výchova k lidskosti všeobecné, lidské vzdělanosti. Jeho demokratismus zaměřuje vychovatelské a vzdělavatelské úsilí na všechny členy společnosti – radikálně chce pomoci všem společenským vrstvám bez ohledu na jejich majetkové poměry, dívkám i chlapcům“* (Kasper, Kasperová, 2011, s. 18).

Kořeny sociální pedagogiky nacházíme v dílech Claude-Adriena Helvétia, který je přesvědčen, že veškerý lidský talent, duch, ctnost a morálka jsou výsledkem sociálního života člověka. Denis Diderot propaguje význam výchovy a vzdělání do všech vrstev a vidí odpovědnost státu za tuto výchovu, která je důležitá pro stát i jedince. Jean Jacques Rousseau prosazuje ve svých dílech přirozenou výchovu, domnívá se, že dítě je třeba až do dospívání uchránit před společenskými vlivy a výchovu zaměřit na rozvoj mravních a osobnostních kvalit.

Pohledy Claudia-Adriena Helvétia, Denise Diderota, Jeana Jacques Rousseau na sociální pedagogiku se liší, ale přesto všichni vnesli na toto pole zajímavé myšlenky, nad kterými se můžeme zamýšlet.

V 19. a na počátku 20. století se utvořily podmínky pro zformování sociální pedagogiky jako vědecké disciplíny. Za zakladatele praktického proudu je považován Johann Heinrich Pestalozzi, který teoreticky i prakticky popsal vliv prostředí na člověka (rodina, venkov, škola). Osobnostmi teoretické sociální pedagogiky v českých zemích byli např. Karel Jindřich Seibt, Bernard Bolzanov, Gustav Adolf Lindner, dále pak Stanislav Velinský, Tomáš Garrigue Masaryk.

T. G. Masaryk hledal souvislosti mezi respektem k individualitě chovance edukanta a socializačními cíli výchovy. Velmi dobře si uvědomoval, jak je důležité vzdělání a výchova (především mravní pro emancipaci malého národa).

*„Lidé vědí mnoho, velmi mnoho, ale jejich vědění nemá na jejich život daleko toho vlivu, jaký by mít mělo, a v tom je veliká chyba: učíme se příliš mnoho pro školu a neučíme se dosti pro život“* (Tomáš Garrigue Masaryk).

Vývoj české sociální pedagogiky a dalších společenských věd byl přerušen nacistickou okupací. Poválečná situace však nepřinesla navázání na duchovní tradici první republiky. V dalších desetiletích nebyla dál sociální pedagogika jako samostatná disciplína z ideologických důvodů rozvíjena. Až na konci šedesátých let Karel Galla napsal vysokoškolskou učebnici Úvod do sociální výchovy. Zde se věnoval také otázkám sociální pedagogiky. Jeho pohled je však skeptický (Procházka, 2012, s. 54–58).

### 4.3 VÝCHOVA JAKO SOUČÁST SOCIALIZACE

*„Socializací rozumíme proces postupné přeměny člověka jako biologické bytosti v bytost společenskou, tedy postupné začleňování se do života dané společnosti, proces, v němž se učíme v dané společnosti žít. Socializace probíhá po celý život nahodile, živelně. V průběhu života si člověk osvojuje specificky lidské formy chování, jazyk, poznatky a normy, tedy kulturu dané společnosti. Odehrává se vždy v nějakém prostředí“* (Kraus, 2008, s. 59).

Socializace je společenský jev, který jakožto mechanismus udržuje kontinuitu v kulturně-společenském vývoji lidstva a obohacuje kulturní dědictví. K socializaci může docházet v různých prostředích na různé úrovni a kvalitě. Jestliže se chování a jednání osob začne odchylovat od obecně uznávaných norem, hovoříme o deviantní socializaci (desocializace). Snaha o nápravu a návrat člověka do normálního života můžeme označit jako resocializaci. Sociální zrání je komplex vývojových změn v chování a vědomí, což souvisí s měnícím se postavením člověka ve společnosti.

### 4.4 SOCIOLOGIE VÝCHOVY

*„Vědecká disciplína, která je hraničním oborem mezi sociologií a pedagogikou. Proto je její označení neustálené (terminologické varianty, sociologická pedagogika, sociologie vzdělání a školy aj.). Disciplína zkoumá sociální determinanty školního i mimoškolního vzdělávání, roli rodiny ve vzdělávání mládeže a dospělých, vztahy vzdělávacích institucí a společnosti, sociální procesy uvnitř škol a jiných vzdělávacích institucí, vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí a mládeže, efekty vzdělávání pro společnost aj.“* (Průcha, Veteška, 2012, s. 234).

V dnešní době je nejvíce diskutováno vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí a mládeže v souvislosti s jejich zařazením do hlavního vzdělávacího proudu. Velkým problémem se stává také narůstání agresivního chování mezi jedinci. Toto vše bohužel musí řešit v první řadě vzdělávací instituce, a to počínaje mateřskými školami přes základní až po střední. K agresivnímu chování nedochází jen mezi vrstevníky, ale také i mezi dětmi a pedagogy, dětmi a rodiči či prarodiči. Narůstá počet dětí s diagnostikou ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder), dříve lehká mozková disfunkce,

k nimž bychom měli přistupovat jako k bytostem se ztíženou životní situací. Chce-li tento stav učitel či rodič změnit, nejvhodnějším východiskem je dát dítěti najevo, že je přijímáno takové, jaké je. Teprve když se podaří vytvořit vztah založený na důvěře, v němž jsou schopni nabídnout a vyžadovat určitý řád (stanovení si mantinelů) je možné postupně oslabovat nedostatky. Někteří rodiče se ale na ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) někdy pouze vymlouvají, aby zakryli to, co sami při výchově zanedbali. Většinou to jsou rodiče, kteří prosazují tzv. „volnou výchovu“. Dostanou-li od pedagogicko-psychologické poradny či jiného poradenské instituce žádaný posudek, mají pocit, že „vyhráli“ a že nemusí již s dítětem dále pracovat na oslabování hendikepu.

V dnešní době mezi lidmi převažuje názor, že neklidné děti jsou produktem neklidné doby nebo neklidných a nejistých rodičů, tím se však vytváří začarovaný kruh, negativní zpětnovazební systém. Předpokládejme, že se dítěti nedostane takového vedení, které by potřebovalo, ono potom hledá, těká, je neklidné. Rodiče na ně tlačí a vyžadují, ale už to není v rovině vědomě vynakládané práce krok za krokem, jde spíš o nervózní reakce. To celé se spojuje v negativní řetězec, v němž se dítě s rodiči, učiteli vychovateli příliš neshodnou.

Dle Havlíka a Koťi rozumíme pedagogické sociologii takto: „*Ve vývoji myšlení o výchově se ustavila a rozvíjela pedagogická sociologie. Někteří ji berou jako relativně samostatnou, jiní ji považují za synonymum sociologie výchovy. Společným jmenovatelem je práce s faktografickým materiálem, empirický výzkum, analytické nenormativní hledisko*“ (Havlík, Koťa, 2007, s. 16).

## ZÁVĚR

Cílem práce bylo provést analýzu definic výchovy a podat přehled jejich historických etap vývoje po staletí. Klíčovým zjištěním bylo, že pohledy a názory na výchovu se spolu s jejich autory různí, že na ni pohlížejí z několika zorných úhlů. Vysvětlení všech pojmů bylo zásadní pro vytvoření analýz.

Pohledy na výchovu se měnily podle vývoje změn ekonomických, historických i politických. Výchovu také ovlivňuje mentalita daného národa a potřeby společnosti. Existuje rozdíl mezi rodinnou výchovou a výchovou, kterou prosazuje stát za pomoci svých institucí. Rodinná výchova je ovlivněna tradicemi, každý z partnerů si přináší určité vzorce chování a pohledů na výchovu. Tímto se rodinná výchova vyvíjí po generace. Výchova, kterou pomocí svých institucí prosazuje stát, by se měla zakládat na studiích vývoje výchovy, pedagogických výzkumech, prognózách atd. Ne vždy je rodinná výchova v souladu s výchovou, kterou prosazuje stát. Zde by měl být vždy nalezen kompromis.

Práce by měla dát čtenáři pocit sounáležitosti s daným tématem. V dnešní době je těžké, jak z ekonomického hlediska, tak i z hlediska psychologického vychovat morálně vyspělého jedince. Dále jsou uvedeny i situace, které nastávají již před narozením dítěte. S příchodem prvního dítěte, čeká na potencionální rodiče mnoho nových situací, které musí řešit a zvládat a souvisejí s výchovou. Pro dospělého jedince i dítě mohou být na počátku tyto situace velmi stresující. Díky hormonálním změnám matky a její mateřské intuici, mateřské lásce a za účinné pomoci a spolupráce otce, případně dalších členů rodiny se dají postupně zvládnout.

Autor se nevěnoval pouze výkladu definic, ale zaměřil se také na výchovné styly a úlohu rodičů i školy v celém složitém výchovném procesu. Jeho složitost a mnohostrannost je naznačena výběrovou prezentací některých výchovných složek, jako jsou např. výchova rozumová, mravní, estetická, environmentální aj.

Práce by se dále mohla rozvíjet o výzkumy nejrůznějších typů, např. jak rodiče vychovávají děti v 21. století, jak silné je výchovné působení školy v České republice, jak ovlivňují výchovu média apod. Zajímavé by byly i názory získané formou

dotazníkového šetření s rodiči, učiteli, vychovateli, asistenty pedagoga či samotnými dětmi.

Bakalářská práce je zaměřena také na socializaci, která je nevyčerpatelným zdrojem informací.

Práce je strukturovaná tak, aby laický čtenář porozuměl všem významným definicím, klíčovým slovům a názorům několika autorů na toto téma.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých českých zdrojů

- ČÁP, J., 1996. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV. ISBN 8085866153.
- DINKMEYER, D. C. a G. D. MCKAY, 1996. *STEP: Efektivní výchova krok za krokem*. Praha: Portál. ISBN 8085282925.
- GIDDENS, A., 1999. *Sociologie*. Praha: Argo. ISBN 8072031244.
- GILLERNOVÁ, I., V. KEBZA a M. RYMEŠ, 2011. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. Praha: Grada. ISBN 9788024727981.
- HAVLÍK, R. a J. KOŤA, 2007. *Sociologie výchovy a školy*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 9788073673277.
- HELUS, Z., 2015. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 9788024746746.
- HELUS, Z. a R. JEDLIČKA (eds.), 2014. *Teorie výchovy – tradice, současnost, perspektivy*. Praha: Karolinum. ISBN 9788024624129.
- JEDLIČKA, R., 2017. *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada. ISBN 9788027100965.
- KASPER, T. a D. KASPEROVÁ, 2008. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada. ISBN 9788024724294.
- KOLÁŘ, Z., 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada. ISBN 9788024737102.
- KRAUS, B., 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 9788073673833.
- PROCHÁZKA, M., 2012. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 9788024734705.
- PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 9788026204039.



VÁGNEROVÁ, M., 2007. *Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum. ISBN 9788024613185.

PRŮCHA, J. a J. VETEŠKA, 2012. *Andragogický slovník*. Praha: Grada. ISBN 9788024739601.

PRŮCHA, J., 2000. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál. ISBN 8071783994.

ŠTVERÁK, V., 1999. *Obecná a srovnávací pedagogika*. 2. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 802460003x.

ŠTVERÁK, V., 1983. *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

VACÍNOVÁ, M., D. TRPIŠOVSKÁ a M. FARKOVÁ, 2008. *Psychologie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 9788086723471.

## **SEZNAM ZKRATEK**

ADHD - Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora: Tomáš Blažek**

**Obor: Andragogika – Vzdělávání dospělých**

**Forma studia: Prezenční studium**

**Název práce: Proměny definice výchovy**

**Rok: 2018**

**Počet stran textu bez příloh: 41**

**Celkový počet stran příloh: 0**

**Počet titulů českých použitých zdrojů: 19**

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0**

**Počet internetových zdrojů: 0**

**Vedoucí práce: Mgr. Jan Josl, Ph.D.**