

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Katedra sociální patologie a sociologie

## **Sociokulturní rozdíly ve výchově dětí v českém a norském prostředí**

Bakalářská práce

Autor: Alena Linhartová

Studijní program: B 7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální patologie a prevence

Vedoucí práce: PhDr. Josef Kasal, MBA, Ph.D.

Oponent práce: Mgr. et Mgr. Stanislava Svoboda Hoferková, Ph.D., LL.M.



## Zadání bakalářské práce

<b>Autor:</b>	<b>Alena Linhartová</b>
Studium:	P17P0362
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální patologie a prevence
<b>Název bakalářské práce:</b>	<b>Sociokulturní rozdíly ve výchově dětí v Českém a Norském prostředí</b>
Název bakalářské práce AJ:	Socio-cultural differences in Czech and Norwegian way of children raising

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Práce se zabývá rozdíly ve výchově dětí v Česku a Norsku. Popisuje systém institucionálního zabezpečení rodin ve zmiňovaných státech. Porovnává hodnoty a zásady rodinné výchovy, práva dětí a rodičů v případech, kdy dochází k domnělému nebo skutečnému zanedbávání povinné péče rodičů. Cílem práce je identifikovat nejčastější příčiny odebrání dětí z rodinné péče v uvedených zemích. Použité metody: analýza dokumentů a odborné literatury, kvalitativní výzkumné šetření prostřednictvím řízeného interview.

KRAUS, Blahoslav. Společnost, rodina a sociální deviace. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-411-3. KRAUS, Blahoslav. Sociální aspekty výchovy. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 1999. ISBN 80-7041-135-X. JUUL, Jesper. Dítě - Váš partner ve výchově: Na cestě za novými rodinnými hodnotami. Praha: Argo, 2015. ISBN 978-80-257-1241-2. SKIVENES, Marit, Ravinder BARN, Katrin KRIZ a Tarja PÖSÖ. Child welfare systems and migrant children: A cross country study of policies and practices. New York: Oxford University Press, 2015. ISBN 978-0-19-020529-4. Sveket: Omsorgssvikt er alles ansvar. Oslo: Kommuneforlaget, 2004. ISBN 9878244608817.

Garantující pracoviště: Katedra sociální patologie a sociologie,  
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Josef Kasal, MBA, Ph.D.

Oponent: Mgr. et Mgr. Stanislava Svoboda Hoferková, Ph.D., LL.M.

Datum zadání závěrečné práce: 13.2.2019

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „*Sociokulturní rozdíly ve výchově dětí v českém a norském prostředí*“ napsala samostatně, s použitím odborné literatury a zdrojů uvedených v seznamu referencí a pod odborným dohledem vedoucího práce PhDr. Josefa Kasala, MBA, Ph.D.

V Hradci Králové dne 15. 4. 2020

---

Alena Linhartová

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda vyjádřila poděkování mému vedoucímu práce, panu doktoru Josefu Kasalovi za cenné rady, odborné vedení a pomoc při zpracování práce. Dále děkuji všem respondentům, kteří mi ochotně poskytli podklady k vypracování výzkumné části.

## **Anotace**

LINHARTOVÁ, Alena. *Sociokulturní rozdíly ve výchově dětí v českém a norském prostředí*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2020. 48 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zaměřuje na výchovu dětí v českém a norském prostředí. Pojednává o sociokulturním systému, výchově jako společenském jevu, společensko-kulturních aspektech Norska a České republiky, které mají vliv na výchovu dětí. Porovnává pojetí výchovy dle rodičů v obou zemích. Dále se zaměřuje na význam prostředí, zejména lokálního a rodinného, ve kterém výchova probíhá. Mimo to práce popisuje hodnoty, pojetí hodnotové orientace ve společnosti a výchovu k hodnotám v rámci rodiny. Hlavním cílem práce je zjistit hlavní aspekty výchovy v českém a norském prostředí a popsat rozdílnosti mezi nimi.

Stanoveného cíle bylo dosaženo pomocí kvalitativního výzkumného šetření formou rozhovorů. Jako výzkumný vzorek byli vybráni čeští a norští rodiče dětí. Výsledkem výzkumného šetření je odhalení charakteristických znaků v přístupu rodičů k výchově v České republice a v Norsku.

**Klíčová slova:** výchova, sociokulturní, prostředí, hodnoty, společnost

## **Annotation**

LINHARTOVA, Alena. *Socio-cultural differences in Czech and Norwegian way of parenting*. Hradec Kralove: Faculty of Education, University of Hradec Kralove, 2020. 48 pp. Bachelor Degree Thesis.

The Bachelor Degree Thesis focuses on the way of parenting in Czech and Norwegian environment. It deals with socio-cultural system, ways of parenting in both countries and its specifics. It compares children raising in Norway and Czech Republic from perspective of parents. In addition, it focuses on the purpose of social environment in connection with parenting. Besides that, it describes social values and values used in parenting. The aim of this work is to find the main aspects of parenting in Norway and Czech Republic and describe the differences.

The stated goal was achieved by means of qualitative survey in the form of structured interviews. As a research sample, Czech and Norwegian parents were selected. The outcome of the research is to find aspects of their subjective attitude to parenting in both countries.

**Keywords:** parenting, socio-cultural, social environment, values, society

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK) i s mimořádným rozhodnutím děkana č. 11/2020 (Odevzdání závěrečných prací v AR 2019/2020).

Datum: \_\_\_\_\_

Podpis studenta: \_\_\_\_\_

# Obsah

<b>Úvod</b> .....	<b>9</b>
<b>1. Vymezení sociokulturního systému</b> .....	<b>10</b>
1.2 Porovnání společensko-kulturních aspektů Norska a České republiky .....	11
<b>2. Výchova jako součást sociokulturního systému</b> .....	<b>13</b>
2.1. Vymezení výchovy jako společenského jevu .....	14
2.2. Determinace výchovy dle jednotlivých autorů .....	15
2.3. Rodičovská výchova v Norsku .....	17
2.4. Výchovný proces.....	18
<b>3. Prostředí – hlavní činitel ve výchovném procesu</b> .....	<b>20</b>
3.1. Lokální prostředí .....	22
3.2. Rodinné prostředí .....	23
3.2.1 Faktory determinující rodinné prostředí.....	24
<b>4. Hodnoty a jejich postavení ve výchově</b> .....	<b>25</b>
4.1. Schéma lidských hodnot podle Kučerové .....	27
<b>5. Výzkumné šetření na téma výchovy dětí v českém a norském prostředí</b> .....	<b>29</b>
5.1. Cíl výzkumu a výzkumné otázky.....	29
5.2. Výzkumná metoda .....	30
5.3. Výběr respondentů .....	31
5.3.1. Respondent 1 .....	31
5.3.2. Respondent 2 .....	32
5.3.3. Respondent 3 .....	32
5.3.4. Respondent 4 .....	32
5.3.5. Respondent 5 .....	32
5.3.6. Respondent 6 .....	32
5.3.7 Respondent 7 .....	32
5.3.8 Respondent 8 .....	32
5.3.9 Respondent 9 .....	33
5.3.10 Respondent 10 .....	33
5.4. Výsledky výzkumného šetření.....	33
5.4.1. Shrnutí identifikačních otázek .....	33
5.4.2. Shrnutí DVO1 .....	34



BD1 – Vliv prostředí na výchovu .....	34
BD2 – Prostředí města a venkova .....	35
5.4.3. Shrnutí DVO2 .....	36
BD3 – Tři nejdůležitější hodnoty.....	37
BD4 – Hodnota víry a náboženství .....	37
BD5 – Vztah k přírodě .....	38
BD6 – Obecně uznávané hodnoty.....	38
BD7 – Původ hodnotové orientace .....	39
5.4.4. Shrnutí DVO3 .....	39
BD8 – Další faktory .....	39
BD9 – Vliv moderních technologií.....	40
BD10 – Vliv ekonomiky státu .....	40
BD11 – Vliv historie státu .....	41
5.5. Shrnutí výsledků výzkumného šetření .....	42
<b>Závěr.....</b>	<b>43</b>
<b>Seznam použitých zdrojů .....</b>	<b>45</b>
<b>Seznam tabulek a obrázků .....</b>	<b>47</b>
<b>Přílohy.....</b>	<b>48</b>

## Úvod

Výchova je nedílnou součástí každé společnosti a doprovází ji od nepaměti. Je to jev, který se podílí na utváření jedince i celé společnosti. To, co danou společnost charakterizuje a kam společnost směřuje, je kromě mnoha dalších faktorů ovlivněno i tím, k čemu jsou generace za generacemi vedeny. V každé společnosti můžeme najít znaky, které jsou ve výchově dětí běžně aplikované, avšak v jiné společnosti vůbec. Tyto rozdíly mohou být nepatrné, až markantní. Výchova je tak bezpochyby ovlivněná prostředím, ve kterém probíhá. Na prostředí můžeme nahlížet z mnoha hledisek, v kontextu s tématem práce se zaměříme na prostředí Norska a České republiky, konkrétněji pak na výchovu v rodinném prostředí obou zemí.

Téma výchovy dětí v České republice a Norsku jsem si vybrala hned z několika důvodů. Tím hlavním je fakt, že jsem v Norsku v rámci studijního pobytu během svého bakalářského studia bez mála jeden rok žila. Prostředí země mě uchvátilo ve více směrech, nicméně způsob, kterým zde rodiče vychovávají své děti, pro mne byl překvapující a začala jsem se o tuto problematiku během pobytu více zajímat. Vypozorovala jsem několik rozdílných aspektů, které jsou v Norsku a u nás praktikovány jinak a nyní se je pokusím v práci zanalyzovat. S tím se pojí i další důvod a to sice, že severský způsob výchovy a celkově přístupu k dětem ve Skandinávii bývá diskutabilním tématem a zajímalo mě, jak to tedy s tamější výchovou je. Jsou skutečně norští rodiče příliš mírní a na děti nejsou kladeny žádné nároky? V neposlední řadě jsem si téma vybrala pro svůj subjektivní zájem o výchovu dětí, ve které se vzdělávám i ve svém volném čase.

V první kapitole se zaměřuji na vymezení sociokulturních aspektů ve společnosti a porovnávám tyto faktory v České republice a Norsku. Druhá kapitola je věnována výchově, její definici a jejím místem ve společnosti, dále pak výchovnému procesu. V následující, třetí, kapitole popisuji roli prostředí ve výchovném působení na jedince. Zvláště věnuji pozornost lokálnímu a rodinnému prostředí. Na konci teoretické části práce popisuji hodnoty a jejich vliv na výchovu v rodině. Poslední, pátá, kapitola je vymezena výzkumnému šetření na téma výchovy dětí v českém a norském prostředí, které probíhá formou rozhovorů s rodiči v obou zemích. Cílem práce je zjistit hlavní aspekty výchovy v českém a norském prostředí a popsat rozdílnosti mezi nimi.

## 1. Vymezení sociokulturního systému

Definování pojmu *sociokulturní* je na úvodu práce zásadní. Rozklíčování jeho významu pomůže k porozumění tématu a souvislostí v celém textu a výzkumného šetření v závěru práce. Společensko-kulturní podmínky ovlivňují fungování celé společnosti v mnoha směrech, jedním z nich je i výchova. Tyto podmínky se mohou lišit v závislosti na daném prostředí. V rámci práce se zaměříme na aspekty Norska a České republiky.

Pokud pojem rozdělíme na dvě slova, ze kterých je složen, a nahlédneme do odborných publikací, dočteme se, že „socio“ znamená společnost, společenský, sociální a slovem „kulturní“ se rozumí týkající se kultury; komplexu kulturních elementů, kterými jsou například zvyklosti bydlení, náboženství nebo sociální uspořádání. (Kraus, 2005, s. 459, s. 736) Podle Akademického slovníku cizích slov, od téhož autora (2005, s. 458), kultura znamená „souhrn duchovních a materiálních hodnot vytvořených a vytvářených lidstvem v celé jeho historii“. Kulturu tedy můžeme chápat jako všechno to, co společnost produkuje. Jsou to její zvyklosti, tradice, způsob smýšlení, architektura. Tím může mít kultura mnoho podob, v závislosti na to, ve které společnosti je utvářena. Kultura je společností a socializací jedinců v ní stále obnovována. Je obsahem každé společnosti a vytváří z člověka společenskou bytost. S kulturou je spjatá socializace. Havlík (2002, s. 36) nazývá socializaci mezigeneračním předáváním kultury, respektive začleňováním jedinců do určité kultury, jejich enkulturací. Dále uvádí, že kultura je strukturována a zahrnuje mnoho prvků, kterými jsou například hodnoty, obyčeje, zvyky, normy, vědění, víra, umění, morálka, právo, symboly, jazyk, řeč, formy komunikace nebo nástroje, a dále jevy, procesy a vztahy, které spolu souvisejí. Tyto prvky uspokojují společenské a individuální potřeby a zajišťují soudržnost společenství, pro něž jsou typická. Kulturu tedy můžeme chápat jako důležitý prvek každé společnosti, který ji udržuje pohromadě a dává tak jednotlivcům pocit jednoty se společností.

Vznik, vývoj a současný stav jednotlivých lidských kultur se kromě socializace jedinců a neustálé reprodukce pochopitelně odvíjí také od historie. Kromě toho je kultura dána i přírodními, etnickými a ekonomickými podmínkami ve společnosti. Rozdílnosti v těchto směrech zapříčinily, že se kultura jednotlivých společností vyvíjela rozdílně. Názorným příkladem toho je například kultura čínská, egyptská nebo řecká, z nichž každá má svá specifika na základě toho, v jakých podmínkách a čase se vyvíjela. Při vzájemném

střetávání pak docházelo i k vzájemnému ovlivňování kultur a předávání či sdílení některých tradic, uměleckých směrů nebo rozšiřování vědeckého poznání. Tyto integrační tendence pak vedly ke vzniku kultury anglosaské, arabské, slovanské a dalších. (Kraus, 1999, s. 7)

Sociokulturní podmínky vytváří společensko-kulturní systém. Kraus (1999, s. 8) odkazuje na Heluse, který tento systém ve své publikaci *Psychologické problémy socializace osobnosti* specifikuje. Podle něj, je sociokulturní systém dynamická jednota čtyř fundamentálních složek:

- a) „složky hodnotově normativní, tvořené především sociálními hodnotami, normami, přesvědčeními a ideologiemi,
- b) složky mezilidsky vztahové, tvořené především sociálními interakcemi, komunikacemi a pracovními činnostmi,
- c) složky resultativní, tvořené materiálními, duchovními a organizačními produkty
- d) a složky osobnostní, tvořené individuálními subjekty společensko-kulturního systému, které způsobem svého života tento systém aktualizují, uchovávají, rozvíjejí nebo překonávají, realizující tak sebe sama“ (Helus; In: Kraus, 1999, s. 8).

Pokud tedy budeme vycházet z Helusova tvrzení o sociokulturním systému, k nalezení rozdílných charakteristických znaků v prostředí Norska a České republiky a jejich vlivům na výchovu dětí, bude potřeba si tyto čtyři složky rozebrat a podívat se na ně z hlediska obou států. V práci se zaměříme především na složky hodnotově normativní, zejména na sociální hodnoty a složky osobnostní, tedy jednotlivce a jejich pohled na problematiku.

## **1.2 Porovnání společensko-kulturních aspektů Norska a České republiky**

Z poznatků z předchozí kapitoly lze říci, že za kulturu zkrátka považujeme vše, co se v dané společnosti odehrává a čím ji můžeme charakterizovat a odlišit od jiné. Sociokulturní aspekty, které jsou považovány za normální a typické v naší, evropské, kultuře, mohou být naopak zvláštní až nepřijatelné pro jinou. Tyto odlišnosti se vztahují

na všechna odvětví ve společnosti, jako je vzdělávání, hodnoty jedince i rodiny, výchova dětí, náboženství nebo třeba právní a politický systém. Ačkoliv si je kultura jednotlivých zemí v Evropě blízká, najdeme u každé národnosti jisté odchylky. Při porovnání českého a norského prostředí, kultury a hodnot uznávaných v dané společnosti tomu není jinak.

Rozdílnosti obou zemí a jejich charakteristické znaky jsou patrné hned z několika hledisek. Prvním z nich může být hledisko geografické. Norsko je jednou ze severských zemí, ležících na pobřeží, zatímco Česká republika se nachází ve vnitrozemí – v samém srdci Evropy. Zeměpisná poloha má vliv na přírodní podmínky v zemi. V návaznosti na to je například pro norskou kulturu typická silná propojenost společnosti s přírodou, která se odráží i do tamější výchovy dětí. Děti jsou zde od malička vedeny k lásce k jejich zemi a přírodě, v níž vyrůstají. Venku zpravidla smysluplně tráví většinu volného času. Norové jsou na svou zemi patřičně hrdí, což se zase odráží v hodnotách, které vyznávají a předávají je svým dětem. Je to národnost silně založená na tradicích a zvyklostech, typických pro jejich zemi. Každoročně zde probíhá několik národních svátků, jejichž oslava je pro místní důležitou součástí života.

Jak již víme, kulturu bezpochyby utváří i historický kontext země. Když vezmeme v potaz události novodobých dějin, které se odehrály v obou zemích, současná společnost v České republice může být z tohoto hlediska ovlivněna poněkud výrazněji. Norsko zůstalo například druhou světovou válkou de facto nepoznamenané, což je v porovnání s naší zemí markantní rozdíl. Dopad všech událostí napříč historií, války a režimu může být činitelem ovlivňujícím smýšlení a chování lidí až do současnosti a některé „typické“ vlastnosti národa mohou být jeho důsledkem. Stejně jako již zmíněná hrdost na svou zemi u Norů, která má bezpochyby kořeny v boji o nezávislost země. Na to odkazuje i norský sociolog Hjerm, ve svém článku *‘Reconstructing “Positive” Nationalism: Evidence from Norway and Sweden’*, kde se zabývá právě pojetím národní identity v Norsku a Švédsku. Říká, že Norsko se muselo svou nezávislost bojovat dvakrát během 19. století, což je faktor označovaný za hlavní příčinu dnešního nacionalismu v zemi. Také hovoří o druhé světové válce, ve které Norsko muselo čelit německé okupační síle a tato zkušenost přinesla národu pocit národní příslušnosti nebo solidarity. (Hjerm, 1998, online)

Dalším hlediskem, které formuje společensko-kulturní podmínky v zemi, je vztah obyvatelstva k víře a náboženství, jenž daná většinová společnost vyznává. Je všeobecně známo, že Česká republika je jednou z nejméně ateistických zemí na světě. V tomto ohledu můžeme hovořit o dvou extrémech. Norové jsou oproti tomu velmi nábožensky založení. Z posledních statistik, z poloviny roku 2019, se k norské protestantské církvi zvané Church of Norway hlásilo 70 % obyvatel. (Church of Norway, 2019, online) Mimo tuto církev se k jiným náboženským skupinám hlásilo dalších 13 % obyvatel (Religious communities and life stance communities, 2019, online), což ve výsledku ukazuje, že valná většina národa je věřící. Tento fakt se taktéž promítá i do výchovy dětí. Hodnoty, tradice, zvyky a celkové pojetí života se v obou společnostech liší v souvislosti s náboženským vyznáním. Křesťansky založená rodina směřuje dítě již od útlého věku i k odlišným volnočasovým aktivitám, kterými je pravidelná návštěva bohoslužeb a nespočet společenských událostí, pořádaných v rámci církve. Budeme se o tom moci přesvědčit i ve výzkumné části práce.

Rozdílné aspekty kultury v naší a norské společnosti tvoří i jazyk, řeč, normy, morálka, sociální hodnoty, etnické složení společnosti, ekonomické podmínky v zemi, právní a politický systém, úroveň zabezpečení státu, úroveň vzdělání obyvatelstva, umění, individuální potřeby, vztahy ve společnosti a další. Všechny tyto oblasti více či méně souvisí s výchovným procesem. Ten je jednou ze složek utváření osobnosti a všechny vyjmenované body se beze sporu na tomto procesu, ať už v širším nebo užším smyslu, podílejí. Prostředí výchovy, ve kterém se odehrává, je utvářeno těmito sociokulturními faktory.

## **2. Výchova jako součást sociokulturního systému**

Sociokulturní systém a odlišnosti, které v něm můžeme najít mezi jednotlivými zeměmi, jsme si již charakterizovali v předchozích kapitolách. Nyní je tedy zřejmé, že všechny procesy, které se ve společnosti dějí, se odehrávají právě ve zmiňovaném společensko-kulturním prostředí. Výchova tomu není výjimkou a je tedy jedním z činitelů v tomto systému, je jeho součástí. Ať už hovoříme o výchově probíhající v rodině, ve školním prostředí nebo v jiných výchovných organizacích, v každém případě je třeba přihlížet na širší pojetí, tedy v jakých podmínkách se daná instituce nachází.

Sociální souvislosti výchovy jsou patrné ve všech aspektech výchovného procesu. Vychovávaný jedinec se vyvíjí v určitých socio-kulturních poměrech, především spojených s rodinou – prostředí, ve kterém rodina žije, úroveň bydlení, životní styl, sociální status, hodnoty, tradice a kulturní zvyky, které okruh vychovávajících uznává. To stejné samozřejmě platí i pro vychovatele. Tento sociální kontext je patrný jak v podmínkách rodinného prostředí nebo školských zařízení, tak ho lze vztáhnout i na širší prostředí – místo bydliště, kraj, stát. Socio-kulturní změny v prostředí můžeme bez pochyb zaznamenat mezi vesnicí a velkoměstem i mezi jednotlivými státy, kontinenty. Tím už směřujeme k poměrům v kontextu celospolečenském. Celospolečenský kontext se jeví jako rozhodující, do výchovného procesu vstupuje a poznamenává ho. (Kraus, 2001, s. 42-43)

## **2.1. Vymezení výchovy jako společenského jevu**

Výchova je společenský jev. Společnost je jedním z faktorů, které na jedince výrazně v mnoha aspektech působí a utváří tak jeho osobnost. Spojitost mezi výchovou a společností je nevyvratitelná. Výchova se podílí na utváření jedince, ale i společenských skupin, tudíž celé společnosti. Doprovází lidstvo od nepaměti a její vliv na společnost je v celosvětovém měřítku průkazný, dokonce i přínosný – a to ve smyslu jakéhosi potenciálu společnost změnit nebo zkvalitňovat život v ní. Lze tak říci, že výchova je nadějí společenského vývoje. Společnost je formována tím, k čemu je lidstvo směřováno.

Podle Krause (2001, s. 42) je úlohou výchovy z hlediska společnosti kultivace, a to jak jedince, tak celku. Vyplývá to i z analýzy funkcí, které by výchova měla ve vztahu ke společnosti plnit. Autor zde hovoří o následujících funkcích výchovy:

- a) translačně-transformační funkce, která spočívá v zajišťování kontinuity vývoje společnosti; jde tedy v podstatě o přenos, ale také o další obohacování kultury prostřednictvím výchovně-vzdělávacího procesu,
- b) komunikačně-operativní funkce – tu plní výchova tím, že ovlivňuje oba procesy, usnadňuje je a přispívá k jejich kvalitě; zpětně tak zasahuje do systému mezilidských vazeb,

- c) socializační funkce, v jejímž rámci výchova modifikuje, prohlubuje a posunuje kvalitativní rovinu socializačního procesu,
- d) kultivační funkce je plněna především v procesu vzdělávání člověka, kde dochází k přijímání, zhodnocování, přepracování všech informací a k vytváření předpokladů pro jejich přenos do praxe a poslední,
- e) ekonomicko-kvalifikační funkce, která spočívá ve vytváření předpokladů pro další rozvoj hospodářství v podobě přípravy kvalifikovaných pracovních sil, které jsou schopny přispívat ke zlepšování kvality a organizace výroby, obchodu a dalších služeb. (Kraus, 2001, s. 42)

V těchto funkcích se odráží vztah mezi společností a výchovou a všechny funkce se vzájemně prolínají a doplňují. Ačkoliv je z nich patrné, že výchova má dopad na ekonomiku dané společnosti, na její kulturu a na úroveň mezilidských vztahů, podle výzkumů veřejného mínění nejsou otázky výchovy a vzdělávání mezi prioritami účastníků společenského dění. (Kraus, 2001, s. 43)

## **2.2. Determinace výchovy dle jednotlivých autorů**

Co se týče determinace výchovy, nelze uvést jednu přesnou definici. Pojetí výchovy lze modifikovat z hlediska různých vědních oborů, jako je pedagogika, psychologie nebo sociologie. Ze stejného důvodu každý autor definuje výchovu trochu jiným způsobem. V následujících několika odstavcích jsou pro příklad uvedeny vymezení několika vybraných českých autorů napříč obory.

Dle Průchy je výchova „proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jeho vývoji. Různá pojetí výchovy byla ovlivněna sociokulturními podmínkami, odlišnými koncepcemi člověka, akcentací jednotlivých stránek výchovného procesu“ (Průcha, 2013, s. 345). Autor také odkazuje na jiné významné autory (G. A. Lindner, R. Hubert, J. Leif) a uvádí (tamtéž), že ti vnímají výchovu jako „plně řízený proces ovlivnění nehotového člověka pedagogem nebo institucí, naplněný snahou podřídit jej normám společnosti, ale i normám instituce apod“. Průcha zde zmiňuje také vymezení výchovy z pohledu interakce mezi žákem a pedagogem a jako představitele uvádí D. S. Peteru a G. Mialareta. „Účinnost výchovy je závislá na míře interiorizace výchovných vlivů vychovávaným jedincem. K té dochází,



je-li jedinec otevřen pedagogickému působení. Z moderního hlediska je výchova především procesem záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimuluje jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností“ (Průcha, 2013, s. 345).

Další definice vychází z vývojové psychologie, kde se autoři Langmeier a Krejčířová ve stejnojmenném díle opírají o tento vědní obor. Podle nich by měla výchova dítěte vycházet z poznatků právě vývojové psychologie. „Při řešení výchovných otázek je tedy potřebné vždy vycházet ze znalosti zákonitostí růstu a vývoje, které také tvoří nezbytný teoretický základ pedagogické psychologie“ (Krejčířová, Langmeier, 2006, s. 261). Autoři také poukazují na víceznačnost, která vychází z toho, že ji různí autoři definují rozdílně. Pro upřesnění významu termínu výchova tedy uvádí rozdělení do tří významových koncepcí:

1. Normativní vymezení – Chápe výchovu jako jednání vychovatele, kterým působí na vychovávaného s cílem dosažení pozitivního výsledku ve vývoji jeho osobnosti. Předpokladem je určitý hodnotový žebříček vychovatele.
2. Preskriptivní pojetí – Zabývá se především prostředky a metodami vhodnými pro dosažení výchovných cílů. Tyto cíle jsou určovány morálkou společnosti a užším společenstvím, kterým je rodina nebo škola.
3. Deskriptivní pojetí – Podle tohoto pojetí se zkoumají všechny postupy, které vychovávající využívají a vedou k žádoucím i nežádoucím výsledkům. (Krejčířová, Langmeier, 2006, s. 262)

Profesor Zdeněk Matějček definuje výchovu jako „záměrné působení na podněty z prostředí tak, aby bylo dosaženo určitých, poměrně trvalých a žádoucích změn v chování člověka“ (Matějček, 2015, s. 15). K tvrzení dodává vysvětlení, že výchova není jediným činitelem, který má vliv na vývoj dítěte v jeho hmotném i společenském prostředí. Dále je to například podnebí, výživa, bydlení, hluk velkoměsta nebo klid venkova, početnost rodiny nebo zaměstnání rodičů. Tyto podmínky vytvářejí prostředí, kterému se dítě přizpůsobuje a ve kterém se učí žít, nevedou však záměrně k předem vytyčenému cíli. „Charakteristickým znakem výchovy je však právě toto zaměření, které je určováno představou vychovatele, představou, k jakým změnám v chování dítěte by mělo dojít a v jakých formách by se toto chování mělo ustálit“ (Matějček, 2015, s. 15).

Vymezení výchovy z pohledu sociální pedagogiky uvádí Kraus (2001, s. 41) takto: „Výchova se jeví jako regulování, záměrné a cílené vstupování do celoživotního procesu zespolčenšťování jedince, probíhající v jistém, konkrétním, kulturně společenském systému.“

### **2.3. Rodičovská výchova v Norsku**

Jak již bylo zmíněno, charakteristika kulturně společenského systému je podmiňována prostředím, ve které probíhá. Výchova tak vychází z podmínek daných v konkrétní společnosti. Některé formy výchovy aplikované ve specifickém socio-kulturním prostředí nelze zcela přenést do prostředí jiného, výrazně odlišného. Podle Pelikána (1995, s. 130) bychom se měli vždy zamýšlet, když uvažujeme o výchově v našich podmínkách, zda to, co se snažíme převzít ze zkušeností jiných společností, odpovídá našemu socio-kulturnímu prostředí. Tato autorova myšlenka přesně zapadá do kontextu práce. Snadno ji lze v praxi promítnout do přenosu výchovného stylu severských zemí a stylu výchovy běžně aplikované v našem prostředí.

Výchovný styl praktikovaný v severských zemích je někdy diskutabilním tématem, nejen u nás. Je obecně známo, že v Norsku převažuje zejména liberální rodičovský výchovný styl a autoritářská výchova zde není téměř vůbec uplatňovaná. Nor Yngvar Brenna odkazuje ve svém článku o výchově dětí v Norsku na internetový průzkum tamějšího serveru *Aftenposten*, kterého se zúčastnilo přes 30 000 rodičů a podle nějž tvoří autoritářští rodiče v Norsku jen 4 % populace, zatímco vyznavači liberálního stylu 58 % a dalších 36 % rodičů aplikuje mírný styl výchovy. (Brenna, 2015, online)

Liberální výchova uplatňovaná v Norsku souvisí také s rovnostářstvím, které zde ve velké míře platí nejen pro rovnost mezi pohlavími, etnicitou nebo sociálními vrstvami, ale právě i ve vztahu rodič a dítě. Na dítě je tak pohlíženo jako na dospělému rovnocennou bytost, což zapříčiňuje spravedlivý postoj rodičů k potomkům ve výchově. Dítě má možnost se samo rozhodovat v situacích, ve kterých by to za ně zdánlivě měli udělat rodiče – a to právě ve společnostech, kterými není liberální výchova příliš uznávaná. Za takovou by se dala považovat i ta naše. Jedná se například o rozhodnutí v kolik hodin půjde dítě

domů ze hřiště, co si chce obléknout, večeřet nebo co bude v daný moment dělat. Zároveň se dbá na to, aby nebyla jakkoliv omezována svoboda dítěte. V praxi to pak může znamenat, že se chod rodiny řídí podle dětí, ne dospělých. Takový přístup je Norům vlastní, a kromě rodinného prostředí to lze pozorovat i při interakci vychovatele a dítěte v zájmových kroužcích. Ani děti porušující interní pravidla nebo vyrušující ostatní při jejich aktivitách nepřimějí vychovatele je napomenout nebo v žádném případě zvýšit na děti hlas. Takové jednání je považováno za nepřipustné a může z něj pramenit problém pro dospělého. Ve srovnání s Českou republikou, kde například přísné chování sportovního trenéra k dětem není ničím neobvyklým, je to opravdu rozdíl.

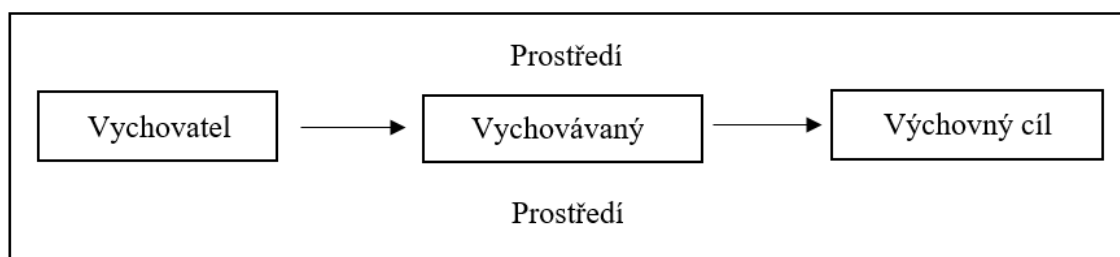
Tvrzením, že dítě „potřebuje pevnou ruku“, se v Norsku společnost neřídí. Dítěti je poskytnuta veškerá volnost k seberozvoji a není dospělými utlačováno ani duševně, ani fyzicky. Trestání dětí je zde přísně sankcionováno a funguje zde dobrá sociální kontrola. Jakékoliv chování dospělého k dítěti, které je jinými vyhodnoceno jako nepřiměřené, může být nahlášeno sociální službě a prověřováno. Ze zákona není dovoleno děti fyzicky trestat.

## **2.4. Výchovný proces**

Některé formy výchovy, uplatňované v konkrétním socio-kulturním prostředí, nelze přenést do prostředí jiného. Toto tvrzení napovídá tomu, že prostředí zaujímá ve výchovném procesu své postavení. Všechny výchovné prvky se odehrávají v nějakém prostředí. Těmito prvky máme na mysli vychovatele, kterým může být například rodič, vychovávaného, v tomto případě syn nebo dcera a výchovný cíl – tj. třeba ochota půjčit něco ze svého osobního vlastnictví. (Kraus, 1999, s. 13)

Nicméně, výchovný proces jako takový probíhá stejně, ať už se odehrává v prostředí českém nebo norském. Vždy v celém procesu hrají roli tři faktory, jimiž je vychovatel, vychovávaný a na konec výchovný cíl. Za ně si lze dosadit v podstatě kohokoliv a cokoliv. Vychovatelem může být rodič, učitel v mateřské nebo základní škole, babička, sourozenec, vychovatel v mimoškolním zájmovém zařízení. Vychovávaného může představovat dítě v rodině, žák ve škole nebo dítě ve volnočasovém kroužku. Výchovný

cíl se většinou odvíjí od předchozích faktorů. V případě rodiče a potomka to bude například schopnost dítěte být pokorné a poslouchat autority.



Obrázek č. 1: Schéma výchovného procesu (zdroj: Kraus, 1999, s. 13)

Všechny prvky výchovného procesu a jejich působení vidíme znázorněné ve schématu výše. Vychovatel, vychovávaný a výchovný cíl jsou jako tři samostatně označená pole umístěná právě v prostředí, v němž se děj odehrává. Šipky naznačují směr postupu k dosažení výsledku. Je ale nutné tento systém chápat vždy v různých interakcích. „Vychovávaný ovlivňuje zpětně i vychovatele a zasahuje do prostředí stejně, jako do něho zasahuje a může je měnit i vychovatel, který stanovuje konkrétní výchovné cíle, a ty ve výsledku poznamenávají činnost jak vychovatele, tak vychovávaného. Každý z uvedených prvků má svůj sociální kontext“ (Kraus, 1999, s. 14). Ať už si za vychovatele a vychovávaného dosadíme kohokoliv (rodič, učitel, dítě, žák), každý jedinec žije v jistých sociokulturních podmínkách (úroveň bydlení, kulturní úroveň, postavení v sociální struktuře atd), včetně různých mezilidských vztahů. I samotné formování výchovných cílů se dostává do společenských souvislostí. Úzká souvislost výchovy se společensko-kulturními podmínkami je ve schématu znázorněna zarámováním do prostředí.

Výchovné záměry vycházejí z toho, kam celá společnost směřuje a čeho chce dosáhnout. Když porovnáme situaci naší současné společnosti se situací v době před šedesáti lety, zjistíme, že výchovný proces dnes probíhá ve složitějších společensko-kulturních podmínkách. Napovídá tomu fakt, že dnes musí výchova čelit negativním vlivům spojených s vývojem moderních technologií, modernizací a komercializací života, ale i s problémy ohledně devastace životního prostředí nebo přehlcení informacemi. Dalším z aspektů ovlivňující výchovný proces, je prostředí instituce, ve které se odehrává. Výchova je součástí chodu a fungování řady institucí, jako je škola, rodina nebo

nejrůznější výchovná zařízení. Při hledání společenské podstaty výchovy hraje právě institucionalizace výchovného procesu velkou roli. V prostředí některých institucí je výchovný proces pouze dílčí funkcí. S tím se můžeme setkat tam, kde vystupuje jako činnost průvodní, například v hromadných sdělovacích prostředcích, různých společenských organizacích nebo kulturních a zájmových zařízeních. Oproti tomu pro jiné instituce je výchova funkcí cílovou. V tomto případě hovoříme o školách, výchovných zařízeních a v neposlední řadě především o rodině. Podle tohoto hlediska tak můžeme rozlišovat výchovné instituce primárně a sekundárně působící. (Kraus, 2001, s. 42-43)

### **3. Prostředí – hlavní činitel ve výchovném procesu**

Prostředí je pojem všeobecně známý, používaný nejen v oblasti společenských věd. Veškeré dění kolem nás se odehrává v nějakém prostředí. Jedná se o předměty a jevy existující ve světě, o prostor vytvářející podmínky pro život, od toho odvozený pojem životní prostředí. „Životní prostředí člověka lze vymezit jako tu část světa, s níž je člověk ve vzájemném působení, tj. na člověka působí svými podněty, ovlivňuje jeho vývoj a on na tyto podněty reaguje, přizpůsobuje se a také aktivně svou prací mění“ (Kraus, 2001, s. 99). Do prostředí spadá vedle základních přírodních faktorů i faktory kulturní a společenské. Ty zahrnují mezilidské vztahy, vazby, duchovní systém, vědu, umění nebo morálku. Podstatou prostředí (přírodního i sociálního) je poskytnutí pro člověka nezbytných prostředků k jeho rozvoji. Sociální pedagog Ryszard Wroczyński definuje prostředí jako „systém podnětů, který je složkami celé struktury obklopující jedince a vyvolávající psychické reakce“ (Wroczyński; In: Kraus, 2001, s. 99). Jiný autor, Bohumír Blížkovský, charakterizuje životní prostředí jako „část objektivní reality, s níž jsou lidé v interakci, kterou poznávají, hodnotí i přetvářejí, na kterou reagují a které se přizpůsobují“ (Blížkovský; In: Kraus, 2001, s. 99). Prostředí není neměnné, podléhá vlivům činnosti společnosti, která ho může svou aktivitou ovlivňovat a měnit.

Typy sociálního prostředí v souvislostech s výchovou jsou předmětem sociální pedagogiky. „Toto prostředí vykonává směrem k člověku určité základní funkce: restriktivní (omezení, zábrany určitých tendencí), direktivní (usměrnění určitými pokyny), protektivní (zájmy společnosti jsou chráněny určitými způsoby) a predikativní (schopnost předvídat, jak se člověk bude chovat v určitých situacích pod vlivem kulturně

sociálních norem)“ (Kohoutek; In: Knotová a kol., 2004, s. 31, online). Autorka Knotová (2014, s. 35) ve své publikaci taktéž odkazuje na pojem přirozená prostředí výchovy, se kterým se v sociální pedagogice můžeme setkat. Mezi přirozená prostředí patří především rodinné, školní, lokální a skupinové, pracovní a volnočasové.

Podle Krause (2001, s. 100) rozlišujeme několik typů prostředí, které diferencujeme do skupin podle různých kritérií. Nejběžnější rozlišení je podle velikosti prostoru, o který se jedná. V tomto případě se pak jedná o:

- a) makroprostředí – prostor, který vytváří podmínky pro existenci celé společnosti,
- b) regionální prostředí – prostor v životě širší sociální skupiny na rozsáhlejších teritoriích uvnitř společnosti,
- c) lokální prostředí – prostor spojený zejména s místem bydliště (městská čtvrť, obec) a
- d) mikroprostředí – bezprostřední prostor, ve kterém se jedinec vyskytuje.

Převědeme-li autorovo rozdělení do praxe v kontextu práce, o makroprostředí zde hovoříme o Norsku a České republice. Jedná se tak o prostor, ve kterém jsou dané společenské, kulturní, ekonomické, sociální či politické faktory. Ty dohromady utváří specifické podmínky pro život a dělají stát takovým, jakým je. Regionálním prostředím jsou kraje v zemi, například Středočeský kraj nebo kraj Møre og Romsdal. Lokálním prostředím pak myslíme jednotlivá města a obce. Mikroprostředí utváří česká nebo norská rodina.

Kromě dělení podle velikosti, můžeme prostředí členit i dle povahy činností realizovaných v daném prostoru. Může se jednat o činnosti pracovní (dílny, haly, kanceláře, školní třída) nebo obytné a rekreační (hřiště, park, klubovna, herna). Z hlediska podílu člověka na podobě daného prostoru bývá rozlišeno prostředí přirozené a umělé (člověkem vytvořené). Jako jedno z dalších a nejdůležitějších členění, je členění podle charakteru a obsahu prvků, jimiž je dané prostředí v zásadě tvořeno. Jedná se o čtyři typy prostředí – přírodní, společenské, sociální a kulturní.

Společenské prostředí je dáno charakterem a uspořádáním celého sociálního systému, v němž dominující roli hrají vazby uvnitř společnosti. Tyto vazby mohou být například ekonomické, politické nebo správní. Společenskému prostředí blízké je prostředí sociální.

Je charakterizováno hustotou a rozmístěním obyvatel, profesionálními, etnickými, věkovými, vzdělanostními a dalšími strukturami. Kulturní prostředí je někdy chápáno jako součást společenského. Tvoří ho všechny hmotné i nehmotné výsledky lidské aktivity, kterými mohou být umělecké výrobky, vědecké poznání, právní a morální normy, pravidla chování nebo budovy, stavby a komunikační a technické výtvořky. (Kraus, 2001, s. 100)

### **3.1. Lokální prostředí**

Dalších možných faktorů, podle kterých lze rozdělovat typy prostředí, je mnoho. Může to být například povaha teritoria. Podle té potom rozlišujeme prostředí na venkovské a městské (někdy je uváděno ještě zvlášť prostředí velkoměstské). Tyto dva typy prostředí jsou jakousi podskupinou prostředí lokálního. Do lokálního prostředí je zahrnuto i přírodní, společenské a kulturní. Je vymezeno svou geografickou polohou, geologickými činiteli, klimatickými podmínkami a dalšími faktory. „Lokální prostředí lze definovat jako skupinu lidí žijících na ohraničeném teritoriu, uznávající společné tradice, symboly, hodnoty (s vědomím jisté diference a zvláštností), užívající stejných institucí a služeb, žijící v jistém pocitu sounáležitosti a vnitřní bezpečnosti a připravených ke společným činnostem“ (Pilch; In: Kraus, 2001, s. 126). V kontextu práce, bychom mohli na lokální prostředí poukázat prostřednictvím krajů v České republice. Lokální prostředí na Moravě je zcela určitě odlišné od lokálního prostředí v Praze a Středočeském kraji nebo Jižních Čechách. Zvláště co se života ve venkovském prostředí týče. Podobná diference oblastí platí i v Norsku. Společně uznávané tradice, symboly a hodnoty se liší na severu země, kde obyvatelé mají sklon spíše k tradičnímu, venkovskému způsobu života, a na jihu, v okolí hlavního města Osla. Všechny činitele působící v lokálním prostředí, ať už ze sféry společenské, kulturní nebo přírodní, ovlivňují výchovu. Podle Krause (2001, s. 130) „lokální prostředí vstupuje do výchovného procesu především tím, že poznamenává aktéry výchovného procesu, především objekt výchovného působení“. Objektem výchovného působení jsou děti nebo mládež. Stejný autor (tamtéž) tvrdí, že každý učitel nebo vychovatel, který má možnost srovnání, je schopen potvrdit, že práce s dětmi na venkově a ve městě (především třeba na sídlištích) je rozdílná.

„Lokální prostředí patří vedle rodiny a školy k dalším významným socializačním činitelům. Jeho specifický vliv na výchovu jako jeden z prvních pedagogů využil Pestalozzi, který výchovné činnosti vázal na možnosti poskytované prostředím. Lokální prostředí je neodlučitelné od života každého jednotlivce. Je to prostředí, s nímž jedinec přichází pravidelně a bezprostředně do kontaktu v každodenním životě. Zahrnuje nejen přírodní kvality prostředí, ale také celý systém institucí sloužící společenskému životu, vztahy mezi lidmi, sociální normy a hodnoty, vzory chování, prostor pro činnosti ve volném čase“ (Knotová a kol., 2014, s. 39, online).

### **3.2. Rodinné prostředí**

Rodina je zpravidla pro každého jedince primární společenskou institucí, do které jako dítě přichází a v níž začíná svůj vývoj. Je tak jedním ze základních výchovných činitelů a jednotkou každé společnosti. Model rodiny tvořené rodiči, jejich dětmi a případně ještě prarodiči vykazuje stabilitu ve všech společnostech současnosti. Zřejmě nenajdeme typ společnosti, který by se neopíral o rodinu jako o svůj základní článek. Rodina je nepostradatelnou institucí nejen pro dítě, které je na ní minimálně v prvních několika letech života závislé, ale i pro dospělého člověka. Dítěti zprostředkovává vrůstání do lidské kultury a společnosti jako celku, propojuje generace a vytváří mezi nimi pouta, dospělému je oporou a rozšiřuje mu jeho sociální pole. Rodina předurčuje osobní vývoj jedince, ovlivňuje jeho vztahy k jiným sociálním skupinám, orientuje ho na určité hodnoty, poskytuje oporu. Zkrátka předává dítěti sociální dovednosti, vychovává ho. Ovšem bez aktivního zájmu rodičů, tedy vychovávajících, a respektu ke společnosti a jejím potřebám by se děti vychovat nedaly. (Matoušek, 1997, s. 8-9)

Rodinné prostředí je jedním ze základních přirozených prostředí výchovy. Z hlediska velikosti hovoříme o mikroprostředí. Pro zdravý psychický a fyzický růst dítěte je potřeba pevný základ, který je utvářen spořádaným a harmonickým rodinným prostředím. Takové prostředí bychom mohli charakterizovat jako to, ve kterém panuje láska, porozumění rodičů a dětí, vzájemná tolerance mezi členy rodiny. Dobře založené rodinné prostředí poskytuje rodičům podmínky k plnění fungujícího výchovného procesu. Harmonické rodinné prostředí je podle Rozuma (2000, s. 166) ovlivňováno jak sociálně psychologickými jevy, tak těmi fyzikálními. Fyzikální prostředí charakterizují materiální



prvky, které rodině náleží. Může to být například dům nebo byt a příslušenství v něm, auto, šatstvo, hračky nebo technická vybavenost. Věcná sféra rodinného prostředí je založena na ekonomických možnostech rodiny, žebříčku hodnot, vkusu nebo životním stylu, na nějž je rodina orientovaná. Na výchovu dětí má materiální vybavenost, finanční možnosti rodičů a příležitosti s nimi spojené vliv, ne však rozhodující. Ten by měl být tvořen sociálně psychologickými jevy, zejména vztahy mezi členy v rodině.

Zdeněk Rozum (2000, s. 165-166) dále uvádí, že jedním z důležitých aspektů pro naplňování výchovného procesu, je dosažení určité úrovně vzdělanosti rodičů. Žádoucí je zde podle něj rozhled v oblasti psychologie osobnosti dítěte, vývojové a sociálně psychologické zvláštnosti dětí a mládeže, rodinné výchovy nebo právní a mravní odpovědnosti rodičů. Autor také zmiňuje, že někteří odborníci na rodinnou výchovu hovoří v této souvislosti o tzv. pedagogizaci rodinného prostředí, k němuž dochází pod vlivem cíleného působení především pedagogicky vzdělaných rodičů.

### **3.2.1 Faktory determinující rodinné prostředí**

Dle Krause lze charakterizovat rodinné prostředí v zásadě ve třech oblastech. Jsou to demograficko-psychologické podmínky, materiálně-ekonomické faktory a kulturně-výchovná stránka rodinného prostředí. Tyto oblasti rodinného prostředí a jejich odvětví však nelze přesně ohraničit a vymežit. Autor uvádí, že uvedené orientační rozdělení je jedním z možných přístupů k systematizaci vlivů rodinného prostředí. (Kraus, 2015, s. 55-58)

Demograficko-psychologické podmínky rodinného prostředí zahrnují dva okruhy znaků:

- celkovou strukturu rodiny (např. věk, úplnost/neúplnost rodiny, počet dětí) a aspekty vyplývající z otcovského, mateřského, sourozeneckého, případně pradičovského působení,
- vnitřní stabilitu rodiny (všechny roviny vztahů uvnitř) jako základní emocionální atmosféru rodinného prostředí a předpoklad existence a přirozeného rozvíjení všech dimenzí rodinného života.

Prostředí s větším počtem dětí (3 a více) vytváří specifické problémy pro výchovu. Stejně tak vykazuje individuální znaky výchova jedináčka, která je v dnešní době mnohem

častější. Obě výchovné situace kladou na rodiče zvýšené nároky. Rovněž věkové rozdíly mezi rodiči i sourozenci mohou být zdrojem nejrůznějších problémů, vzhledem k vytvářející se mezigenerační propasti. Pokud jde o vnitřní stabilitu rodiny, tedy vztahy uvnitř ní, důležité jsou vazby mezi rodiči a dětmi, ale i mezi dospělými, prarodiči.

Materiálně-ekonomické faktory rodinného prostředí můžeme rozdělit do několika skupin:

- problematika zaměstnanosti (profese) rodičů a vliv této skutečnosti na děti,
- charakter a kvalita bydlení, vybavenost domácnosti,
- otázka zařazení rodiny a jejích aktivit do ekonomického makrosystému společnosti,
- individuální spotřeba rodiny jako součást životního stylu a z toho plynoucí výchovné aspekty,
- vliv techniky a technických prostředků na život současné rodiny a některé další otázky, např. materiální podmínky pro zájmovou činnost dětí, pro přípravu dětí do školy a podobně (knihovna, hudební nástroje, kroužky, sportovní potřeby).

Kulturně-výchovná stránka rodinného prostředí se kromě již zmíněných faktorů skládá z:

- hodnotové orientace a vzdělání rodičů,
- celkového životního stylu, především v souvislosti s využíváním volného času (zájmová činnost, míra a způsob využívání masmédií, cestování, trávení prázdnin a dovolených, stravovací návyky apod),
- míry pedagogizace rodinného prostředí, patrné například z využívání pedagogických prostředků v souladu s privátními a společenskými záměry a některé další podmínky, které mají vliv na vytváření postojů dětí k lidem, ke vzdělávání, práci, kultuře, politice a celkově k životu. (Kraus, 2015, s. 55-58)

#### **4. Hodnoty a jejich postavení ve výchově**

Jednou z dalších, neméně důležitých, složek výchovy je výchova jedince k hodnotám. Každá společnost i instituce uvnitř ní vyznává jiné hodnoty. Způsob předávání těchto hodnot z generace na generaci i mezi vrstevníky, je různý. Některé hodnoty člověk získává v rámci svého vývoje i během celého života, a také se pochopitelně spousta z nich s věkem mění. K utváření hodnotové orientace jedince ve výchově zpravidla dochází

od raného věku, prostřednictvím předávání hodnotového systému rodičů dětem, později je tento proces ovlivněn působením školy. Podle Krause (1999, s. 35) se „veškerý obsah výchovy odvíjí na jedné straně od systému věd a úrovně vědění v dané společnosti, na druhé straně od systému hodnot“. Autor (tamtéž) uvádí, že hodnoty jsou jednou ze základních kategorií, které se podílejí na stanovování konkrétních výchovných cílů.

Mezi kulturami a ve vývoji kultur se mohou názory i praxe lišit v tom, co mohou rodiče od dětí vyžadovat, k jakým hodnotám a jak děti vést. V dnešní době souběžně působí různé protikladné hodnotové systémy, což vede k nejistotě rodičů v cílech a metodách jejich výchovného působení. Existují čtyři pojetí výkonu práv a povinnosti rodičů, tzv. rodičovské autonomie. Jedná se o tradiční, demokratické, umírněně liberální a důsledně liberální pojetí. (Havlík, 2002, s. 74)

1. „Tradiční pojetí dává rodičům právo a povinnost předávat dítěti svůj hodnotový systém a představu o dobrém životě. Rodiče mohou užívat prostředky podle své úvahy a mohou bránit dítěti v poznání hodnot a norem chování, které rodiče neakceptují. Jestliže děti takto vedené ohrožují společenství, má toto společenství právo zasáhnout, ale nikoli cestou intervence do rodičovské autority“ (Možný; In: Havlík, 2002, s. 74). Takto chápaná autorita může vést k předsudkům vůči jiným kulturám a k utváření autoritářské osobnosti, neschopné se samovolně rozhodovat.
2. Demokratické pojetí je obměnou tradičního. V obou případech hovoříme o povinnosti držet se hodnot rodičů, v demokratickém pojetí je však prostor pro diskuzi o jiných hodnotách. Děti musejí být k hodnotám rodičů vedeny, přesvědčovány o nich a musejí se přijímat za vlastní, nikoli vnucené.
3. Podle umírněně liberální koncepce mají rodiče právo snažit se o to, aby dítě přejímalo jejich hodnotový systém, zároveň má ale v přiměřeném věku možnost se bez omezení seznámit i s jinými a rodiče jej v tom podporují.
4. Důsledně liberální pojetí rodičovské autonomie je nejvolnější koncepcí z hlediska vlastní volby dítěte. Je zcela ponecháváno na dítěti, jaký hodnotový systém si vybere a rodiče minimalizují vlivy, které by volbu dítěte mohly omezovat. Tato koncepce umožňuje dynamický rozvoj jedince, zároveň ale při důsledném uplatňování rozvolňuje vztahy v rodině a snižuje porozumění mezi generacemi. (Možný; In: Havlík, 2002, s. 74)

Avšak typy rodičovské autonomie uvedené v těchto čtyřech pojetích, se v takto přesně definované podobě objevují jen zřídka. Přístup rodičů k výchově k hodnotám může být kombinací více typů. Zároveň může každý z rodičů v jedné rodině uplatňovat trochu jiný přístup nebo ho teprve hledat, či měnit v průběhu života dítěte. To se může dít v reakci na psychologické a sociální zrání jedince nebo na příchod dalších sourozenců do rodiny.

Ve světě hodnot se kromě výchovy odehrává i socializace dětí, mládeže a dospělých. Hodnotové soustavy byly v historickém kontextu ovlivněny modernizací světa. Rozvoj technologické a ekonomické racionality, migrační pohyby, setkávání s mimoevropskými kulturami, rozmach masové kultury zprostředkované médii nebo diferenciací náboženství jako hlavních opěrných sloupů hodnotových systémů jsou důsledky historického vývoje. Spojitostí modernizace světa s výchovou k hodnotám z hlediska sociologie výchovy se zabývá autor Havlík. „I když právem odkazujeme na myšlenkové tradice, víme, že reálný svět hodnot je složitější, diferencovanější, ale především vnitřně rozporuplnější. Již na elementární úrovni vidíme rozpory hodnotového světa rodiny a školy na jedné straně a komerčních médií a jimi ovlivněných vrstevnických skupin na straně druhé. Výchova tak mnohdy musí jít dokonce proti silným hodnotovým trendům“ (Havlík, 2002, s. 37).

Docentka Kučerová (1993, s. 15, online) uvádí, že lidské hodnoty vznikají v dimenzích, v nichž si člověk osvojuje svět. V lidských hodnotách se promítají jeho potřeby vitální, socializační, civilizační a kulturní. Přijaté i samostatně utvořené hodnoty se odráží v chování. Dle autorky (tamtéž) je „problém člověka je problém hodnot, problém výchovy člověka je problém výchovy k hodnotám“. Kučerová dělí hodnoty tři kategorie podle dimenzí, v nich člověk prožívá sebe a svět, tj. přírodní, civilizační a duchovní.

#### **4.1. Schéma lidských hodnot podle Kučerové**

1. První kategorií jsou hodnoty přírodní, které se dále dělí na dvě podskupiny:
  - a) Hodnoty vitální, které odpovídají potřebám člověka jako přírodní bytosti a podmíněnosti, ve vztahu člověka k přírodě a přírody k člověku. Patří sem například hodnoty sebezachování, zdraví, svěžesti, zdatnosti, smyslové příjemnosti, tělesného blaha, sytosti nebo odpočinku.

- b) V sociálních hodnotách se projevuje vztah člověka k druhým lidem, i sobě samému ve společnosti. Člověk má potřebu asociace, družnosti, vzájemnosti, citové odezvy, milovat a být milován. Zároveň se jedná i o potřeby egoistické, jako tendence uplatnit se, prosadit se, být uznáván, oceněn, mít prestiž.
2. Civilizační hodnoty jsou podmínkou i výsledkem společenské organizace (např. stát, právo, rodina nebo různé společenské skupiny), komunikace (řeč, písmo, prostředky šíření informací), práce (výroba, technika, ekonomika) a poznání (zkušenost, užitá věda). Hodnoty, jako jsou užitek nebo komfort, zbavují člověka jisté závislosti na přírodě a umožňují mu vytvářet svět utilitárních významů.
  3. Duchovní hodnoty představují ohnisko, kolem kterého vzniká niterná kultura člověka. Do této kategorie patří sebereflexe (světový a životní názor, náboženství, filozofie), sebeřízení (morálka a mravnost), sebevýraz (estetično a umění), tvůrčí sebeuvědomění a sebevyjádření, intelektuální rozvoj, citové bohatství, vzdělanost, duchovní tvorba. (Kučerová, 1993, s. 20, online)

## 5. Výzkumné šetření na téma výchovy dětí v českém a norském prostředí

Výzkumná část práce navazuje na teorii uvedenou v předchozích kapitolách. Díky výzkumnému šetření zjistíme, jaké jsou subjektivní pohledy rodičů dětí v Norsku a České republice na výchovu v dané zemi.

### 5.1. Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Výzkum je zaměřený na téma výchovy dětí v českém a norském prostředí. Zkoumá subjektivní postoje rodičů na výchovu dětí. Hlavním výzkumným cílem šetření je zjistit aspekty přístupu rodičů k výchově v české a norské společnosti. Dílčí cíle mají za úkol odhalit, jak rodiče vnímají vliv prostředí, ve kterém žijí, na výchovu dětí, jak se liší výchova k hodnotám a co podle nich samotných ovlivňuje výchovu v dané zemi nejvíce. V průběhu šetření respondenti odpovídali na badatelské otázky, které jsou rozdělené do třech okruhů podle dílčích výzkumných otázek (viz Tabulka č. 1). Dílčí výzkumné otázky byly vytvořené v návaznosti na hlavní cíl šetření a na základě vybraných sociokulturních rozdílů mezi oběma zeměmi, popsaných v teoretické části. Pro norské respondenty byly otázky upravené do angličtiny. Ke každé badatelské otázce byl přiřazen indikátor, díky kterému se lze lépe zorientovat při vyhodnocování odpovědí. Možnou hypotézou, vytvořenou v průběhu šetření a na základě vlastní zkušenosti je, že pro norské rodiče je hodnota vztahu k přírodě a víra ve výchově důležitější. Schéma otázek je níže.

Hlavní výzkumná otázka	Dílčí výzkumná otázka	Indikátor	Badatelská otázka
Jaké jsou hlavní aspekty přístupu rodičů k výchově v české a norské společnosti?	DVO1. Jak rodiče vnímají vliv prostředí, ve kterém žijí na výchovu dětí?	Vliv prostředí na výchovu	BD1. Myslíte si, že má na vaši výchovu vliv prostředí země, ve které žijete? Jaký?
		Prostředí města a venkova	BD2. Jak vnímáte rozdílnost výchovy v prostředí města a na venkově?
	DVO2. Jak se liší hodnoty ve výchově dětí v českém a norském prostředí?	Tři nejdůležitější hodnoty	BD3. K jakým třem, pro vás nejdůležitějším hodnotám vedete své dítě/děti při výchově?

		Hodnota víry a náboženství	BD4. Pokud jste věřící, do jaké míry je výchova vašich dětí ovlivněná vírou/náboženstvím, které vyznáváte?
		Vztah k přírodě	BD5. Vedete své dítě k tomu, aby mělo dobrý vztah k přírodě?
		Obecně uznávané hodnoty	BD6. Které hodnoty jsou ve výchově dětí ve vaší zemi podle vás obecně uznávané?
		Původ hodnotové orientace	BD7. Osvojujete si hodnotovou orientaci, ke které vedete své dítě/děti od předchozích generací – vašich rodičů nebo prarodičů?
	DVO3. Jakými sociokulturními faktory je výchova dětí v Norsku a v Česku ovlivněna dle rodičů?	Další faktory	BD8. Jaké další faktory, kromě výchovy v rodině, podle vás ovlivňují dnešní děti?
		Vliv moderních technologií	BD9. Do jaké míry si myslíte, že je chování dětí v dnešní době ovlivněno rozvojem moderních technologií?
		Vliv ekonomiky státu	BD10. Jaký máte postoj k tvrzení, že na výchovu dětí má vliv i ekonomická síla státu, respektive životní úroveň občanů?
	Vliv historie státu	BD11. Myslíte si, že způsob dnešní výchovy dětí ve vaší zemi je nějakým způsobem ovlivněný historickým vývojem země? Jakým a proč?	

Tabulka č. 1: Schéma otázek výzkumného šetření

## 5.2. Výzkumná metoda

Pro dosažení cílů výzkumného šetření byla zvolena metoda kvalitativního dotazování, přesněji strukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami. Vzhledem k nepředvídatelné situaci vzniklé v průběhu výzkumného šetření a jeho zpracování proběhly všechny rozhovory psanou, elektronickou formou. Výzkum se skládal z jedenácti otevřených otázek mířených na problematiku výzkumu a čtyř doplňujících identifikačních otázek, týkajících se základních informací o respondentech, potažmo jejich dětech. Tyto otázky se týkaly pohlaví respondenta, prostředí, ve kterém rodina žije – z hlediska velikosti (velkoměstské/městské/venkovské), počtu a věku dětí.

Rozhovor je jednou z kvalitativních metod využívaných pro výzkumné šetření. Podle Hendla (2016, s. 165) je vhodné pro výzkum použít metodu kvalitativního rozhovoru, pokud zjišťujeme, co lidé dělají v soukromí, chceme znát jejich názor, vědět, co si myslí, jak se cítí nebo čemu věří. Jako výhody interview uvádí, že jeho prostřednictvím je možné i zpětně zaznamenat, co bylo a lze během šetření kontrolovat situaci během sběru dat. Nevýhodou je pak větší časová náročnost a možné zkreslení dat, způsobené přítomností výzkumníka. To bylo během šetření eliminováno tím, že rozhovory proběhly v elektronické formě.

Strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami je charakteristický tím, že je složený z několika pečlivě formulovaných otázek, na které dotazovaní odpovídají. Všem respondentům jsou pokládány stejně formulované otázky. (Hendl, 2016, s. 177) Podle Pattona jsou otázky v rozhovoru rozděleny do šesti typů. Jedná se o otázky vztahující se ke zkušenostem a chování, k názorům, k pocitům, ke znalostem, k vnímání a otázky demografické a kontextové. (Patton; In: Hendl, 2016, s. 172) V tomto výzkumném šetření byly použity otázky vztahující se ke zkušenostem, chování a k názorům. Demografické a kontextové otázky, tedy identifikační, byly pokládány na konci šetření.

### **5.3. Výběr respondentů**

Pro získání relevantních výsledků výzkumného šetření, byli jako respondenti vybráni rodiče dětí z České republiky a Norska. Díky tomu mohly být zkoumány subjektivní postoje k výchově přímo od vychovávajících. Celkem bylo pro výzkum vybráno deset respondentů, pět českých a pět norských rodičů. Respondenti byli předem vybráni na základě povědomí o tom, kdo má v okruhu osob v mém okolí děti. Zároveň byli ale vybráni se zaměřením na to, aby mi nebyl znám jejich způsob výchovy a odpovědi tak byly autentické. Rodiče tedy neměli žádné předem vytipované znaky a většinu jsem předem osobně neznala. Každý z respondentů pochází z jiné rodiny.

#### **5.3.1. Respondent 1**

Prvním respondentem je muž. Žije v České republice a má dvě děti ve věku 20 a 25 let, které byly vychovány v městském prostředí.



### **5.3.2. Respondent 2**

Respondentkou č. 2 je žena z Norska, matka dvou dětí ve věku 20 a 16 let. Děti byly vychovávány v rodině žijící ve velkoměstě.

### **5.3.3. Respondent 3**

Třetí respondentkou, která se výzkumného šetření zúčastnila, je matka jednoho dítěte ve věku 2 roky, vychovávající občasně ještě manželovo dítě ve věku 9 let. Žijí ve venkovském prostředí v České republice.

### **5.3.4. Respondent 4**

Dalším respondentem, který se výzkumného šetření zúčastnil, je muž z České republiky, otec desetiletého syna. V prvních letech jeho života byl vychováván ve velkoměstě, poté se přestěhovali na vesnici. Výchova tak probíhala v obou prostředích.

### **5.3.5. Respondent 5**

Pátou respondentkou je matka z Norska. Vychovala tři děti, ve věku 28, 30 a 32 let. Rodina žije ve vesnickém prostředí.

### **5.3.6. Respondent 6**

Respondentem č. 6 je muž, vychovávající také tři děti, kterým je 21, 23 a 27 let. Výchova probíhala ve vesnici v Norsku.

### **5.3.7 Respondent 7**

Další respondentkou je matka čtyř dětí, která pochází z vesnického prostředí v Norsku. Dětem je 16, 18, 26 a 30 let.

### **5.3.8 Respondent 8**

Předposlední českou respondentkou je matka dvou dětí, ve věku 22 a 27 let. Rodina vychovávala děti na vesnici, poté se přestěhovala do města, když bylo mladšímu dítěti 13 let, staršímu 18.

### **5.3.9 Respondent 9**

Poslední ze zástupců norských respondentů je otec dvou dětí. Žije s rodinou v malém městě a dětem je 19 a 23 let.

### **5.3.10 Respondent 10**

Desátou respondentkou je matka z České republiky. Vychovala dvě děti, kterým je 25 a 27 let. Rodina pochází z vesnice.

## **5.4. Výsledky výzkumného šetření**

V následujících několika podkapitolách jsou rozepsány výsledky výzkumného šetření. Každý z pořízených rozhovorů byl zanalyzován a poté vyhodnocen společně s ostatními. Jednotlivé odpovědi byly rozděleny do třech tematických okruhů, podle dílčích otázek. Každá z nich je shrnuta zvlášť v podkapitole a výsledky popsány, včetně konkrétních citací respondentů. Čtyři identifikační jsou taktéž vyhodnoceny samostatně.

### **5.4.1. Shrnutí identifikačních otázek**

Doplňující identifikační otázky byly celkem čtyři. V první měli respondenti uvést pohlaví, tedy jestli se jedná o matku nebo o otce. Poté měli uvést, kolik mají dětí a kolik je dětem let. Tyto informace neměly žádný zásadní vliv na odpovědi, sloužily pouze jako identifikační údaje, které mi pomohly respondenty lépe klasifikovat, a to hlavně vzhledem ke zvolené elektronické formě rozhovorů. Díky získaným odpovědím jsem se mohla přesvědčit, že se opravdu jedná o respondenty, které pro výzkum hledám – tedy rodiče a zároveň poskytnout tyto obecné informace do své práce, aby bylo zřetelné, kdo se šetření zúčastnil. Poslední, tedy čtvrtá, identifikační otázka se týkala prostředí, ve kterém rodiče děti vychovávají. Respondenti měli uvést, zda vychovávají své děti ve velkoměstě, městě nebo na vesnici. To mělo pomoci lepšímu pochopení toho, jak na odlišnost městského a venkovského prostředí nahlízejí. Předpokládala jsem, že pokud budu vědět, kde své děti vychovávají, bude mi jasnější, proč dané prostředí popisují uváděným způsobem.

Z celkových deseti respondentů se výzkumného šetření zúčastnili čtyři muži, z toho dva Češi a dva Norové. Ve stejném národnostním poměru byly i zúčastněné ženy, tedy tři norské a tři české matky. Dva z deseti respondentů vychovávají jen jedno vlastní dítě, z toho jedna respondentka občasně ještě jedno manželovo. Pět z deseti respondentů vychovává dvě vlastní děti, dva respondenti mají tři děti a jedna respondentka má čtyři. Ačkoliv to nebylo kritérium pro výběr, většina dotazovaných vychovává děti ve věkové kategorii 16-32 let. Pouze dva čeští respondenti mají děti mladší. Jedna matka má dvouleté dítě a střídavě jedno devítileté a druhým respondentem je otec, vychovávající desetiletého syna.

#### **5.4.2. Shrnutí DVO1**

První dílčí výzkumná otázka se týkala prostředí, ve kterém výchova probíhá. Přesněji jsem zkoumala, jestli vůbec a jak rodiče subjektivně vnímají vliv prostředí na výchovu dětí. Zajímalo mě, jestli samotní vychovávající vnímají, jak může být výchova jejich dětí ovlivněna růzností prostředí, ve kterém žijí. V teoretické části byla tomuto faktoru ve výchově věnována celá kapitola. Jak tedy toto působení vnímají rodiče u nás a v Norsku? Ke zjištění měly vést dvě badatelské otázky. Pomocí první jsem se dotazovala napřímo: „*Myslíte si, že má na vaši výchovu vliv prostředí země, ve které žijete? Jaký?*“, druhá zjišťovala, zda rodiče vnímají rozdílnost prostředí města a venkova, ve spojitosti s výchovou jejich dětí. Otázka zněla: „*Jak vnímáte rozdílnost výchovy v prostředí města a na venkově?*“. Z odpovědí vyplynulo, že všichni rodiče z obou zemí vliv prostředí na výchovu vnímají, a to jak obecně, tak ve většině případů i co se týče rozdílu mezi městským a venkovským prostředím. Tam čtyři z pěti českých respondentů uvedli jako důvod větší bezpečnost dětí na vesnici. U norských respondentů byly tímto důvodem lepší příležitosti pro vzdělávání a hledání si kamarádů ve městě než na vesnici.

#### **BD1 – Vliv prostředí na výchovu**

První badatelská otázka zjišťovala, zda a jaký si rodiče myslí, že má na jejich výchovu vliv země, ve které žijí. Všech deset respondentů si myslí, že má. Většina z nich navíc dodala, že velký. Jeden z respondentů (respondent č. 4) uvedl, že přesto, že si myslí, že prostředí konkrétní země na výchovu vliv má, vychovával by své dítě stejným způsobem v kterékoliv zemi. Respondentka č. 8 odpověděla takto: „*Má, děti jsou*

vychovány mentalitou národa. Ta na ně má vliv stejně jako zvyky, tradice nebo způsob chování naší společnosti k přírodě a lidem. Taky celkové nastavení společnosti, jaké uznává priority, jak se k výchově staví stát, rodina, co učí děti škola a vkládá jim do hlavy (...) Taky na ně působí, jestli je vychovávají jen rodiče nebo i prarodiče, jestli je vychováváno v prostředí dospělých nebo i v dětském kolektivu, kam je rodiče vodí, jestli berou děti do přírody, jestli mají vztah ke kolektivu, kultuře atd. Česká republika má svoje dané zákony, nějak nastavenou politiku, společenská pravidla, a to dítěti umožňuje určitý rozvoj, má to na něj vliv.“

Za zmínku stojí i odpověď jiné, taktéž české, respondentky (č. 3). Ta uvedla: „*Určitě. Celková úroveň našeho státu, klima, lidé... To všechno se ve výchově určitě odráží, ať už vybavením domu (zahrady), sousedskými vztahy (například nikdo na mě nekoukal divně, že své dítě nosím v nosítku, místo kočárku...) Všechno kolem mě ovlivňuje i můj postoj, zda dělám vše dobře nebo zda bych měla dělat jinak. Samozřejmě vše dělám po svém, ale určitě se inspiroju v okolí.*“ U její odpovědi je zajímavá i zmínka o tom, že se prostředím kolem sebe nechává ve výchově inspirovat.

Z odpovědí zástupců norských rodičů, mě zaujala například odpověď respondenta č. 9, který se k otázce vyjádřil takto: „*Společenské i fyzické prostředí je velmi důležité. Fyzické prostředí, protože vypovídá něco o možnostech kontaktu s přírodou, společenské prostředí, protože je nezbytné pro bezpečnou a stimulující výchovu.*“

## **BD2 – Prostředí města a venkova**

Co se týče druhé badatelské otázky, devět z deseti rodičů uvedlo, že rozdílnost v prostředí města a vesnice vnímá. Pouze jedna česká respondentka (č. 10) uvedla, že v tom nevidí rozdíl. Konkrétně zněla odpověď takto: „*V současné době a v místě kde moje rodina žije, si nemyslím, že je rozdíl ve výchově a v životě ve městě či vesnici.*“ Zbylí respondenti uváděli různé důvody, proč rozdílnost vnímají. Jako nejčastější důvod u českých rodičů byla větší bezpečnost dětí na vesnici. Tento důvod uvedli čtyři z pěti. Zajímavé je srovnání otce, který vychovával syna nejdříve ve velkoměstě a poté se přestěhovali na vesnici: „*Je to velký rozdíl. Na vesnici se nebojím pustit dítě ven samotné, ve městě jsem se bál. Na vesnici se stále vyznávají tradice, které by ve městě na sídlišti syn nezažil.*“ Respondentka č. 9 ke vnímání rozdílnosti ve venkovském a městském prostředí uvedla jako příklad vzpomínky z dětství: „*Když jsem vyrůstala na vesnici, chodili jsme s partou po okolí a rodiče se o nás nebáli. Ve městě, ve kterém jsem chodila do školy jsem měla*

*spolužáky, které ještě na druhém stupni vodili rodiče nebo prarodiče do školy, aby se jim něco nestalo...“*

Oproti tomu pro Nory byl jako jeden z nejčastějších důvodů k vnímání odlišností mezi městem a vesnicí ten, že děti mají ve městě více příležitostí ke studiu, školy jsou větší, a děti tak mají lepší příležitost najít si více kamarádů a více mimoškolních aktivit. Rodiče také uváděli, že v městském prostředí je život více stresující a hektičtější. *„Děti, které jsou vychovány blízko přírodě mají více příležitostí zapojit se do venkovních aktivit. Zároveň je ale výběr sportovních a kulturních aktivit na venkově více omezený. Každodenní život a taktéž způsob výchovy dětí je odlišný.“* (Respondent č. 6). Jiný dotazovaný odpověděl: *„V městském prostředí jsou společenské a vzdělávací příležitosti častější a rozmanitější. Máte více možností spřátelit se s lidmi z odlišného prostředí a větší vzdělávací nabídku, ze které si můžete vybrat, obzvlášť od střední školy dále. Na venkově je každodenní život méně hektický než ve městě, více rodin z městského prostředí zažívá stres u dětí, kvůli všem těm aktivitám, do kterých jsou zapojeni.“* (Respondent č. 9).

### **5.4.3. Shrnutí DVO2**

Pomocí druhé dílčí výzkumné otázky jsem zkoumala, jak se liší hodnoty ve výchově v českém a v norském prostředí. Hodnotám je v teoretické části práce taktéž věnována jedna samostatná kapitola. U této dílčí otázky vznikla možná hypotéza, že pro norské rodiče je ve výchově hodnota vztahu k přírodě a hodnota víry důležitější než pro ty české. To se částečně potvrdilo. Víra a náboženství hraje v Norsku jednoznačně větší roli. Všech pět norských respondentů uvedlo, že jsou věřící a zároveň je na jejich víře výchova postavená, zatímco čeští rodiče uváděli, že nejsou věřící. Co se týče výchovy dětí ke vztahu k přírodě, všichni dotazovaní uvedli, že k tomu děti vedou nebo se o to alespoň snaží. K druhému dílčímu výzkumnému cíli vedlo pět badatelských otázek. Po zhodnocení všech odpovědí mohu jednoznačně určit, v čem se hodnoty ve výchově v naší zemi a v Norsku liší. V prvé řadě to byl pro mě překvapující a zároveň jasně zřetelný rozdíl, a to sice že když srovnáme druhou badatelskou otázku: *„K jakým třem, pro Vás nejdůležitějším hodnotám vedete své dítě/děti při výchově?“* a šestou badatelskou otázkou: *„Které hodnoty jsou ve výchově dětí ve Vaší zemi podle Vás obecně uznávané?“*, zjistíme, že odpovědi norských respondentů na obě otázky se víceméně shodují, zatímco

u českých respondentů se liší. Dalo by se tedy říct, že v Norsku jsou hodnoty ve výchově dětí jednotné a obecně uznávané a rodiče je přijímají a děti k nim vedou, zatímco v Česku rodiče vidí společností obecně uznávané hodnoty spíše jako negativní, nesouhlasí s nimi a vedou děti k úplně jiným hodnotám. V druhé řadě je to samotný fakt, že pro Nory hraje náboženství v životě i výchově důležitou roli, zatímco pro Čechy je úplně mimo hodnotový žebříček.

### **BD3 – Tři nejdůležitější hodnoty**

Na třetí badatelskou otázku měli respondenti v odpovědi uvést, k jakým třem pro ně nejdůležitějším hodnotám své děti vedou. V případě norských rodičů tvořila odpověď především poctivost, tu uvedli čtyři z pěti rodičů, dále tolerance, empatie, sebeúcta nebo spolehlivost a pravdomluvnost. Víra v křesťanského Boha jako prioritní hodnota se objevila dvakrát. Vyskytovaly se zde i hodnoty jako respekt k lidem a přírodě, pracovní morálka, štedrost, přístup k věcem s otevřenou myslí a soucit. Čeští rodiče uváděli pravdomluvnost, slušnost, čestnost, svobodu, pokoru, lásku, samostatnost, skromnost, zodpovědnost, lásku a respekt druhým lidem, sebedůvěru nebo seberealizaci.

### **BD4 – Hodnota víry a náboženství**

Na otázku: „*Pokud jste věřící, do jaké míry je výchova vašich dětí ovlivněná vírou/náboženstvím, které vyznáváte?*“ odpověděli čtyři z pěti českých respondentů, že věřící nejsou. Pouze jedna respondentka uvedla: „*Myslím si, že výchova v naší rodině vychází z křesťanských tradic střední Evropy.*“

Oproti tomu všech pět Norů řeklo, že věřící jsou, hlásí ke křesťanské církvi. Zároveň všichni uvedli, že tím výchova jejich dětí poznamenaná je. Respondentka č. 2 vypověděla: „*Jsem sama vychována v luteránské protestantské církvi, ale tyto hodnoty jsou vlastně zároveň i norské hodnoty, takže je ani nepovažuji za náboženské.*“ Další respondent (č. 6) se k otázce vyjádřil takto: „*Věřím, že hodnoty, ke kterým se snažím děti vést, jsou zakořeněné v mé víře. V Bibli je spousta dobrých příkladů, které tyto hodnoty vysvětlují a ukazují, proč jsou tak důležité.*“ Pro respondentku č. 7 je hodnota náboženství dokonce prioritní. Jako svou odpověď uvedla: „*Naše víra v Boha je náš absolutně nejhlavnější záměr a cíl ve výchově našich dětí. Je tomu tak, protože si myslíme, a sami jsme si zažili, že život s Bohem je ten nejlepší způsob života. Jsme si však dobře vědomi*

*toho, že nikdy nemůžeme za naše děti věřit. Víra vychází zevnitř srdce a je to vždy osobní vztah, který musíte vybudovat vy sami. Přesto je pravda, že děti mohou lépe najít cestu k Bohu, když zažijí víru ve vlastní rodiče.“* Respondenti také uváděli, že se jejich víra odráží i v aktivitách, které s dětmi vykonávají. Berou je do kostela, účastní se aktivit pořádaných křesťanskou organizací, společně dobrovolničí a pomáhají při církevních akcích. Respondent č. 9 zároveň dodal, že děti do těchto aktivit nenutí: *„Brali jsme děti na bohoslužby a jsou přijati v církvi. Volba, zda budou aktivními členy nebo ne, je ale jejich.“*

### **BD5 – Vztah k přírodě**

V rámci páté badatelské otázky mě zajímalo, zda rodiče vedou děti k tomu, aby měly dobrý vztah k přírodě. Jak už bylo zmíněno, předpokládala jsem, že norským rodičům na tom bude záležet více, ale to se nepotvrdilo. Všech deset rodičů uvedlo, že ano. Téměř všichni také uvedli, jakým způsobem – procházky a pobyt v přírodě, péče o domácí zvířata, třídění odpadu, prohlížení knížek o přírodě. Norové navíc uváděli lyžování, turistiku v horách a vaření v přírodě, poznávání života v moři a v lese. Zaujala mě odpověď respondenta č. 4: *„Snažím se o to. Syna ale aktivity v přírodě moc nezajímají, občas ho musím dokopat, aby si šel hrát ven.“* To může být ovlivněno tím, že dítě bylo vychováváno v prvních letech života na sídlišti ve velkoměstě.

### **BD6 – Obecně uznávané hodnoty**

Šestá badatelská otázka se opět týkala hodnot, tentokrát subjektivního vnímání rodičů obecně uznávaných hodnot ve výchově dětí v dané zemi. Většina norských respondentů odpověděla téměř ty samé hodnoty, jako uvedla ve třetí otázce. Znovu se zde objevovala nejčastěji poctivost, upřímnost, křesťanské hodnoty, empatie, svobodná vůle, důvěra, zodpovědnost nebo rovnoprávnost, a to nejen mezi pohlavími, ale i sociálními vrstvami. Dále schopnost pečovat o druhé nebo znevýhodněné lidi, nekrást, schopnost prosadit se nebo dát sebe na první místo.

Oproti tomu se odpovědi českých rodičů na tuto otázku, v porovnání se třetí otázkou, lišily. V očích českých respondentů nejsou obecně uznávané hodnoty totožné s těmi, ke kterým své děti sami vedou, dokonce jsou některé i spíše negativní. Jedna z respondentek (č. 10) uvedla: *„Je mi líto, když to vidím a vím, že většinová společnost*

*to tak má – zaměření na úspěch jako největší hodnotu.*“ Dále se objevovala hodnota vzdělání, peněz a finančního zajištění. Mimo to i slušnost a aby děti nedělaly rodičům ostudu. Respondentka č. odpověděla: *„Mám pocit, že hodně uznávaná je úcta ke starším a k autoritám, i když se to podle mě úplně nedaří realizovat.“*

#### **BD7 – Původ hodnotové orientace**

Poslední badatelská otázka týkající se hodnot zjišťovala, zda rodiče svou hodnotovou orientaci, ke které děti vychovávají, přebírají od svých rodičů nebo prarodičů. Všichni respondenti odpověděli, že ano. Někteří svou odpověď ale doplnili, například respondentka č. 8 uvedla: *„Ano, hodně věcí přejímám od rodičů, ale vyznávám i mnou nastavené hodnoty. Nesouhlasím se vším, k čemu mě naši vedli a dělám si některé věci po svém. Doba se mění, a ne vše lze aplikovat stejným způsobem.“* Jeden z norských otců, respondent č. 6 se vyjádřil takto: *„Myslím, že ty hlavní hodnoty jsou stejné, ale způsob, jakým je dětem vysvětluji a předávám je jiný.“*

#### **5.4.4. Shrnutí DVO3**

Třetí dílčí výzkumná otázka, která měla za úkol zjistit, jakými sociokulturními faktory je výchova dětí v Česku a v Norsku ovlivněna dle rodičů, byla zkoumána pomocí čtyř badatelských otázek. První z nich mířila přímo na cíl; rodiče měli uvést, které další faktory, kromě výchovy v rodině, podle nich ovlivňují dnešní děti. Zbylé tři otázky se pak týkaly konkrétně vlivu moderních technologií, ekonomiky státu a historie státu. Rodiče se víceméně shodovali na tom, že to je prostředí, ve kterém žijí, škola, ekonomická situace rodiny i státu, mentalita dané společnosti, určitý podíl má i historický faktor. To tedy podtrhlo teoretickou část práce a potvrdilo se, že i z pohledu rodičů mají tyto zvolené sociokulturní faktory na výchovu dětí vliv.

#### **BD8 – Další faktory**

U osmé badatelské otázky se respondenti víceméně shodli, že kromě výchovy v rodině, jsou dalšími faktory působícími na výchovu prostředí, škola, kamarádi, média, internet, finanční situace rodiny i ekonomika státu. Například respondentka č. 10 uvedla: *„Rozhodně je to prostředí (jak v rodině, tak v bydlišti, škole, sportu), ve kterém děti vyrůstají. Možnosti a situace, které jim rodiče nabízejí a také ukázka chování, které děti*



*u svých rodičů vidí.*“ Další zajímavý názor poskytl respondent č. 6, který odpověděl následovně: *„Zdá se, že faktory jako je reklama, móda, konzumní životní styl, masmédia a sociální sítě silně ovlivňují dnešní děti a ty mohou z těchto zdrojů přijímat postoje a hodnoty.“*

### **BD9 – Vliv moderních technologií**

V rámci deváté otázky jsem chtěla zjistit, jak rodiče vnímají vliv moderních technologií na výchovu dětí a jestli se jejich postoj liší v rámci České republiky a Norska, protože to je v dnešní době velmi diskutovaná problematika. Nikdo z dotazovaných neuvedl, že podle něj moderní technologie v dnešní době na děti nemají vliv. Přesto ale šest z deseti rodičů odpovědělo, že i když moderní technologie děti ovlivňují ve velké míře, dá se to rodiči do určité míry omezit. *„Děti a mládež jsou konzumenti moderních technologií a zdá se, že jejich postoje a cíle jsou tím ovlivněny. Takže rodiče musí tento vliv vyvážit jinými aktivitami a hodnotami.“* (Respondent č. 6). Podobný názor zastává i respondent č. 9: *„Přestože vliv na děti skrz internet je masivní, rodiče jsou stále tím nejdůležitějším faktorem ve výchově dětí. Mimo je jiné je povinností rodičů nastavit dětem pravidla pro používání internetu a místo toho s dětmi trávit čas.“* Dvě respondentky z Česka se shodly na faktoru nápodoby rodičů a uvedly, že na děti kromě samotných technologií působí i postoj rodičů. *„Děti vnímají nastavení svých blízkých osob a napodobují jejich chování. Když budou ve virtuálním životě žít jejich rodiče, budou tak žít i děti.“* (Respondentka č. 10).

### **BD10 – Vliv ekonomiky státu**

Předposlední badatelská otázka zkoumala postoj rodičů k tvrzení, že ekonomická síla státu, respektive životní úroveň občanů, má vliv na výchovu dětí. Zajímalo mě, jak tento sociokulturní faktor subjektivně vnímají rodiče a jaký je v tom mezi oběma zeměmi rozdíl. S tvrzením všichni souhlasili, ale zatímco odpovědi Norů byly rozsáhlejší a popisovaly zejména silný a pozitivní vliv ekonomiky státu na jejich výchovu, Čeští rodiče se zdrželi obsáhlejších odpovědí. Tedy kromě dvou respondentek, přičemž jejich odpovědi působí spíše trochu skepticky. Respondentka č. 3 uvedla: *„Rozhodně má ekonomická úroveň státu vliv na výchovu dětí, bohužel. Myslím, že naše země je na tom dobře, děti mají mnohdy vše, na co si ukážou (i to, na co si neukážou, protože rodiče mají potřebu si dokazovat, že na to mají) a potom si ničeho neváží.“*

Výčet pozitivních důsledků dobrého státního zabezpečení Norska obsahoval zejména dostupné možnosti ke vzdělávání hrazené státem, od mateřské po vysoké školy, státní podporu na výchovu dětí, možnosti rodičům dopřát materiální věci a živit je až do dospělosti nebo školní stipendia a půjčky na studentský život. *„Norsko má silnou ekonomiku, a to umožnilo této zemi vybudovat silný sociální stát. Myslím si, že silný sociální stát je velmi důležitý pro výchovu dětí, a to z několika důvodů: poskytuje levné školy a vzdělání zdarma, což je důležité pro vyrovnání sociálních rozdílů, poskytuje zabezpečení v případě, že rodiče onemocní nebo zemřou, a to (do nějaké míry) pomáhá dát dětem z různých podmínek rovné příležitosti.“* (Respondent č. 9). Dotazovaná respondentka č. 2 vypověděla, že souhlasí s vlivem bohatého Norska na výchovu. Poznamenala, že již od narození mohou rodiny dětem dopřávat drahou elektroniku, dobré zázemí, vlastní chatu nebo dovolené v zahraničí. Dospívající nemusí chodit na brigády, protože rodiče mají prostředky na to je živit a vzdělávání je zdarma, dodala, že *„pokud si vydělají nějaké peníze z brigády, utratí je za sebe nebo si je ušetří na rekreační účely, místo toho, aby se podílely na rodinných výdajích.“*

### **BD11 – Vliv historie státu**

Poslední otázka výzkumného šetření se týkala vlivu historie státu na výchovu. Čtyři z pěti českých respondentů uvedli spojitost výchovy s válkou a komunistickým režimem u nás, zejména ale z pohledu výchovy jich samotných. *„Asi ano, ale podstatně méně než v době, kdy já jsem byla dítě. Má výchova tím byla ovlivněná opravdu hodně. Byl zde ještě komunistický režim a výchova byla daná pravidly režimu (...) V dnešní době už tohle neplatí ze strany rodičů, spíše ze strany prarodičů, kteří jsou tím stále poznamenáni.“* uvedla respondentka č. 8. Jiní uváděli např. že na základě toho jsme *„trochu xenofobní společnost“* (respondent č. 4) nebo že se to promítá v hodnotnosti svobody a možnosti cestování v dnešní době. Norové uváděli vliv velkého ekonomického obratu státu ve 20. století a vliv křesťanství, které také pramení v historickém vývoji Norska.

## 5.5. Shrnutí výsledků výzkumného šetření

Výzkumné šetření na téma výchovy dětí v českém a norském prostředí mělo za hlavní cíl zjistit, jaké jsou aspekty přístupu rodičů k výchově v české a norské společnosti. Dílčími cíli pak bylo odhalit, jak sami rodiče vnímají vliv prostředí, ve kterém žijí, na výchovu dětí, jak se liší výchova k hodnotám a co podle nich ovlivňuje výchovu v dané zemi nejvíce. Z výsledků šetření vyplynulo, že mezi hlavní charakteristické znaky rodičovské výchovy v norském prostředí, v porovnání s českým, patří odlišné vnímání hodnot obecně uznávaných ve společnosti a těch, ke kterým vychovávají své děti. Tyto hodnoty vnímají jako totožné, dalo by se tedy konstatovat, že hodnotová orientace norské společnosti je ucelená a nastavená tak, že s ní společnost souhlasí a předává ji dalším generacím. Dalším znakem je výchova dětí v souladu s křesťanstvím. Jako třetí aspekt je patrná důvěra Norů v sociální stát a zabezpečení při výchově dětí. Posledním znakem je vytváření vazby dětí s přírodou. Aspektem rodičovské výchovy v českém prostředí je dle výzkumu výchova k hodnotám, které však rodiče nevnímají jako společensky obecně uznávané. Naopak hodnoty ve společnosti vnímají spíše jako negativní a děti vedou k vlastním. Jako druhý znak se ukázalo, že způsob výchovy v České republice je poznamenán historií země, konkrétně válkami a komunistickým režimem. To se odráží například v tom, že je pro rodiče i ve výchově důležitá hodnota svobody. Třetím a posledním zjištěným aspektem je, že čeští rodiče na rozdíl od norských nevnímají ekonomiku státu jako tak podpůrný faktor pro výchovu. Nicméně je pro ně k prospívání dětí důležité finanční zajištění rodiny.

Co se týče prvního dílčího cíle, ukázalo se, že všichni rodiče v obou zemích vliv prostředí na výchovu dětí vnímají, a to nejen komplexně prostředí země, ale i prostředí města a vesnice, rodiny nebo školy. Druhým dílčím cílem bylo zjistit, jak se liší hodnoty ve výchově v obou zemích. Vyšlo najevo, že v Norsku byla nejčastěji rodiči zmiňovaná hodnota poctivosti a na rozdíl od Česka také křesťanské hodnoty. U nás rodiče uváděli hodnotu svobody, pravdomluvnosti nebo slušnosti. Třetí dílčí výzkumný cíl byl zaměřený na to, jaké sociokulturní faktory ovlivňují výchovu dětí v obou zemích z pohledu rodičů. Ukázalo se, že to je kromě výchovy v rodině ekonomika státu, vývoj moderních technologií, historie, ale také již zmiňované prostředí.

## Závěr

Bakalářská práce se zabývala výchovou dětí v podmínkách českého a norského sociokulturního prostředí. Hlavním cílem práce bylo zjistit, jaké jsou hlavní aspekty výchovy dětí v Norsku a České republice a popsat rozdílnost mezi nimi. Cíle bylo dosaženo vypracováním teoretické části a výzkumným šetřením. Výkladová část obsahuje čtyři hlavní kapitoly. První část se zabývá vymezením sociokulturního systému a jeho složkám a popisuje rozdílnosti mezi českým a norským společensko-kulturním prostředím. Druhá kapitola se věnuje výchově. Definiuje výchovu jako společenský jev z pohledu několika autorů, popisuje rodičovskou výchovu v Norsku a vysvětluje výchovný proces. Následující, třetí, kapitola je věnována prostředí a jejímu vlivu na výchovu. Je zde vymezena typologie prostředí a dále podrobněji lokální a rodinné prostředí, vzhledem ke kontextu práce. Poslední kapitola v teoretické části je zaměřena na výchovu k hodnotám.

Na teoretickou část práce navazuje výzkumné šetření na téma výchova dětí v českém a norském prostředí, které bylo provedeno kvalitativní metodou, prostřednictvím strukturovaného rozhovoru s českými a norskými rodiči. Šetření mělo za cíl zjistit hlavní charakteristické znaky přístupu rodičů k výchově v obou zemích. Z cíle pak byla vytvořena hlavní výzkumná otázka: „*Jaké jsou hlavní aspekty přístupu rodičů k výchově v české a norské společnosti?*“, kterou doprovázely tři dílčí výzkumné otázky, zabývající se vnímáním rodičů vlivu prostředí na výchovu, rozdílnosti ve výchově k hodnotám a subjektivním postojům rodičů k sociokulturním faktorům Česka a Norska. Výzkumné šetření ukázalo, že mezi hlavní aspekty přístupu norských rodičů k výchově patří výchova k hodnotám v souladu s obecně uznávanými hodnotami v celé společnosti a ve spojení s křesťanstvím, důvěra v zabezpečení sociálním státem při výchově a záměrné vedení dětí ke vztahu s přírodou. Oproti tomu mezi aspekty rodičovské výchovy dětí v České republice patří odlišný postoj rodičů k hodnotám uznávaných společností a aplikovaných při výchově, výchova ovlivněná historickým vývojem země, vnímání finančního zajištění rodiny při výchově jako důležité, avšak ekonomická podpora státu není pro rodiče při výchově dětí tak stěžejním faktorem.

V praxi by práce mohla posloužit jako podklad pro další zkoumání této problematiky, ať už v navazujícím studiu nebo mimo akademické prostředí. Dle mého názoru by mohla být užitečná i dalším studentům vyjíždějícím na zahraniční pobyty v rámci studia, jako

námět nebo motivace pro psaní své závěrečné práce ve spojitosti s výjezdem. Studenti by tak měli šanci zužitkovat svoji zkušenost a obohatit ostatní o jedinečné informace. Práce jistě přináší pro čtenáře v akademickém prostředí nové a zajímavé poznatky, protože četnost absolventských prací napsaných na toto téma není vysoká. Samotná výchova dětí v Norsku nebo její srovnání s jinou kulturou by se dala hlouběji studovat i v užším zaměření, například v právním odvětví výchovy v obou státech, tj. fungování sociálně-právního systému ochrany dětí v Norsku a práva dětí a rodičů nebo v oblasti fungování školského systému. Podle mého názoru by mohlo být zajímavé dále zkoumat tamější rizikové chování nebo kriminalitu u dětí a mládeže. Práce může posloužit i pedagogickým pracovníkům a veřejnosti, která se zajímá o výchovu dětí v jiných kulturách, potažmo rodičům, kteří mají zkušenost nebo se chystají vychovávat své děti v Norsku.

## Seznam použitých zdrojů

### Literatura

HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 174 s. ISBN 80-7178-635-7.

HELUS, Zdeněk. *Psychologické problémy socializace osobnosti*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973. 259 s. Knižnice psychologické literatury. Cit. In: KRAUS, Blahoslav. *Sociální aspekty výchovy*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 1999. 165 s. ISBN 80-7041-135-X.

KRAUS, Blahoslav et al. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.

KRAUS, Blahoslav. *Sociální aspekty výchovy*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 1999. 165 s. ISBN 80-7041-135-X.

KRAUS, Jiří a kol. *Nový akademický slovník cizích slov A-Ž*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2005, 879 s. ISBN 80-200-1351-2.

KREJČÍŘOVÁ, Dana. Josef LANGMEIER. *Vývojová psychologie*. Vyd. 4. Praha: Grada, 2006, 368 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?*. Vyd. 8. Praha: Portál, 2015, 124 s. ISBN 978-80-262-0852-5.

MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997, 144 s. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-858-5024-9.

MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. 251 s. Základy sociologie; sv. 8. ISBN 80-85850-75-3. Cit. In: HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 174 s. ISBN 80-7178-635-7.

PELIKÁN, Jiří. *Výchova jako teoretický problém*. 1. vyd. Ostrava: Amosium servis, 1995. 234 s. Dědictví Komenského; sv. 4. ISBN 80-85498-27-8.

PILCH, Tadeuzs a Irena LEPALCZYK. *Pedagogika społeczna: człowiek w zmieniającym się świecie*. Wyd. 2., rozszerz. i popraw. Warszawa: Żak, 1995, 475 s. ISBN 83-867-7009-0. Cit. In: KRAUS, Blahoslav et al. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

### **Internetové zdroje**

BRENNA, Yngvar. *Výchova dětí v Norsku*. Hospodářské noviny [online]. Praha: Economia, 2020, 5.2.2015 [cit. 2020-04-09]. Dostupné z: <https://ihned.cz/c1-63487960-vychova-deti-v-norsku>. ISSN 1213-7693.

Church of Norway. *Statistiks sentralbyrå: Statistics Norway* [online]. Oslo: Statistics Norway, 2020, 14. 7. 2019 [cit. 2020-04-11]. Available from: [https://www.ssb.no/en/kultur-og-fritid/statistikker/kirke\\_kostr](https://www.ssb.no/en/kultur-og-fritid/statistikker/kirke_kostr).

KNOTOVÁ, Dana a kol. *Úvod do sociální pedagogiky: Studijní texty pro studenty oboru sociální pedagogika* [online]. Brno: Masarykova Univerzita, 2014, 115 s. [cit. 2020-03-24]. ISBN 978-80-210-7078-3. Dostupné z: <https://digilib.phil.muni.cz/data/handle/11222.digilib/131846/monography.pdf>.

KOHOUTEK, Rudolf, Irena OCETKOVÁ a Jaroslav ŠTĚPANÍK. *Základy sociální psychologie*. Brno: CERM, 1998, 181 s. ISBN 80-720-4064-2. Cit. In: KNOTOVÁ, Dana a kol. *Úvod do sociální pedagogiky: Studijní texty pro studenty oboru sociální pedagogika* [online]. Brno: Masarykova Univerzita, 2014, 115 s. [cit. 2020-03-24]. ISBN 978-80-210-7078-3. Dostupné z: <https://digilib.phil.muni.cz/data/handle/11222.digilib/131846/monography.pdf>.

Religious communities and life stance communities. *Statistiks sentralbyrå: Statistics Norway* [online]. Oslo: Statistics Norway, 2020, 3. 12. 2019 [cit. 2020-04-11]. Available from: <https://www.ssb.no/en/kultur-og-fritid/statistikker/trosamf>.

## **Periodika**

HJERM, Mikael. Reconstructing “Positive” Nationalism: Evidence from Norway and Sweden. *Sociological Research Online*. Belmont: British Sociological Association. 1998, vol. 2, no. 2, p. 21-35. eISSN: 13607804. Available from: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.5153/sro.163>.

KUČEROVÁ, Stanislava. Hodnotová dimenze výchovy a globální výzva. *Pedagogická orientace: Vědecký časopis České pedagogické společnosti*. Brno: Nakladatelství Masarykovy univerzity. 1993, vol. 3, no. 8-9, s. 13-24. ISSN:1805-9511.

## **Sborníky**

ROZUM, Zdeněk. Některé předpoklady k naplňování výchovné funkce rodiny. In: *Výchova a práva dítěte na prahu tisíciletí: Sborník příspěvků z 8. konference ČPdS*. Brno: Česká pedagogická společnost, 2000, s. 165-169. ISBN 80-85615-92-4.

## **Seznam tabulek a obrázků**

Obrázek č. 1: Schéma výchovného procesu .....19

Tabulka č. 1: Schéma otázek výzkumného šetření .....30



## **Přílohy**

Následující přílohy bakalářské práce obsahují doslovné přepisy některých rozhovorů s respondenty v rámci výzkumného šetření. V příloze A je anglická verze rozhovoru s norskou matkou, uvedenou jako respondent č. 2. Příloha B je přepis rozhovoru se zástupkyní českých rodičů, respondentkou č. 8.

### **Příloha A**

#### **Do you think that the environment you live in affects the way how you raise your children? How?**

Yes, I believe that, because for example the social circle affects how you would celebrate their birthday. Do you serve sweets or not? Will the other parents accept that you serve pre-made pizza or not? It will affect the gifts that you give your children etc. The environment affects which sports or activities your kids are involved in. Are the activities supervised or not? Can my kids walk to the park alone or do they have to be supervised by a parent? This is all affected depending on where they grow up. Depending on where they grow up also affects what age it's natural that children get their first cellphone etc.

#### **What do you think about differences between upbringing in city environment and countryside environment?**

I believe you have more opportunities in a large city. More choice of activities, arts, sports etc. than in a village where it is easy to fall outside of the norm if you don't like the same things as everyone else in your town.

#### **What are the three most important values you lead your children to?**

The three most important values I want my children to learn are tolerance, honesty and self-respect and value.

#### **If you are religious, to what extent is the upbringing of your children influenced by the faith/religion you profess?**

I am brought up in a Lutheran Protestant Christianity (Norwegian State church) but those values are basically Norwegian values, so I don't identify them as religious.

**Do you lead your children to have a good relationship with nature?**

Yes, I have taught my children to ski so that they can spend time outdoors during the winter. But I haven't been able to teach my children to hike as much as I would have liked to. I also find it extremely important to teach them about water safety, by learning first aid and taking swimming lessons.

**In your opinion, what values are generally used in raising children in the country you live in?**

Norwegian parents highly value independence in their children, children are allowed to have freewill and are encouraged to make their own choices. They are also encouraged to let their voice be heard and participate in civil society. It is also important that children learn to care for others and for those that are less fortunate and have less in this world.

**Do you apply the same value orientation for upbringing your children as your parents or grandparents used in raising you?**

Yes, I value the same things my parents valued when raising me.

**What other factors do you consider to influence today's children, in addition to family upbringing?**

Friends influence children's upbringing as well as technology and everything else happening in the world. Children after the age of 13 years old will take their cues from their friends more than their parents. They look for popular culture which will guide them more than their parents. Later on, their university peers and the profession they choose will guide their values. But it is part of forming their own identity.

**To what extent do you think that the behavior of children today is influenced by the development of modern technologies?**

Social media influences children to a great extent. Technology allows us to have immediate access to the world around us, the news, culture and to connect us. They have a lot more to process, more information, more impressions, which can lead to overload. These impressions can also seem confusing and frightening.

**What is your attitude to the statement that the economic strength of the state, or the standard of living of citizens, also affects the upbringing of children?**

Norway is an affluent country and I agree that this affects children's upbringing. From the day they are born they have full access to computers, iPads, iPhones, they have their own room, cottage etc. They can go on international vacations with their families and friends. They don't have to work because their family can pay for them and their education is free. When they make their own money through small jobs, they spend the money on themselves or save up the money for recreational use, instead of contributing to family expenses.

**Do you think that the way of raising children today in your country is in some way influenced by the historical development of the country? In what way and why?**

Norway has gone from being a very poor country to a very rich country in the span of 60-70 years. This has changed values which affects the upbringing of children. For example, historically Norway has been an egalitarian society, meaning very few class differences and a more equal distribution of wealth. This meant that all Norwegians were to do their own housekeeping, and fix things themselves other than hiring foreign, cheap labour or servants. This has changed in the wealthy and affluent Norway. We now pay for nannies for the children, cleaners etc. There has been a shift since I was a child, when we were expected to do chores, such as cleaning, gardening and cooking, and this is less the case nowadays. When I was a child, we always had summer jobs such as picking berries or potato harvesting for local farmers, these are jobs that children don't want to do today, so these jobs fall on foreign labourers. One thing is for certain, the value of enjoying and using nature is constant. Historically as now.

## **Příloha B**

### **Myslíte si, že má na vaši výchovu vliv prostředí země, ve které žijete? Jaký?**

Má, děti jsou vychovány mentalitou národa. Ta na ně má vliv stejně jako zvyky, tradice nebo způsob chování naší společnosti k přírodě a lidem. Taky celkové nastavení společnosti, jaké uznává priority, jak se k výchově staví stát, rodina, co učí děti škola a vkládá jim do hlavy. Působí na ně i osnovy ve škole, obsah výuky. Taky na ně působí, jestli je vychovávají jen rodiče nebo i prarodiče, jestli je vychováváno v prostředí dospělých nebo i v dětském kolektivu, kam je rodiče vodí, jestli berou děti do přírody, jestli mají vztah ke kolektivu, kultuře atd. Česká republika má svoje dané zákony, nějak nastavenou politiku, společenská pravidla, a to dítěti umožňuje určitý rozvoj, má to na něj vliv.

### **Jak vnímáte rozdílnost výchovy v prostředí města a na venkově?**

To vnímám hodně. Na vesnici se dodržují tradice, lidi mají k sobě blíž, všichni se znají. Komunita je taková víc ucelená, děti z vesnice tvoří vlastní dětskou komunitu a potkávají se na obecních akcích (Mikulášská, hřiště atd), lidi ve vesnici jsou jako jedna rodina. Na vesnici mají blíž ke zvířatům, přírodě, učí se práci na zahradě, často si sami pěstují, znají chod přírody. Oproti tomu ve městě není moc přírody, je tam hodně aut, civilizace, dopravy, nikdo se nezná, není to tak osobní prostředí, lidi mají k sobě daleko. Děti tvoří na sídlištích partičky oproti jedné komunitě ve vesnici. Město je více znečištěné. Děti z města kladou důraz na materiální hodnoty, porovnávají se více mezi sebou – kdo má jaké oblečení a telefon. Na vesnici více působí na děti rodiče a komunita a ve městě městské prostředí. Ve městě je rychlejší život, stres, větší riziko pro děti. Děti z vesnice mají více rozvinuté životní hodnoty, vztah k druhým lidem.

### **K jakým třem, pro vás nejdůležitějším hodnotám vedete své dítě/děti při výchově?**

Čestnost, vztah k druhým lidem – pomáhat druhým, mít k nim respekt a pokoru, učit děti důležitosti hodnot rodiny, vést děti k vlastnímu seberozvoji a seberealizaci, samostatnosti – aby se mohli sami rozhodovat.

**Pokud jste věřící, do jaké míry je výchova vašich dětí ovlivněná vírou/náboženstvím, které vyznáváte?**

Nejsem věřící.

**Vedete své dítě k tomu, aby mělo dobrý vztah k přírodě?**

Ano. Podnikáme výlety a procházky do přírody, letní dovolenou v horách s babičkou a dědou, na vesnici jsme měli v baráku zvířata a s tím se pojí samozřejmě péče o ně.

**Které hodnoty jsou ve výchově dětí ve vaší zemi podle vás obecně uznávané?**

Poslední dobou bohužel volná výchova, kterou příliš neuznávám. Myslím, že děti potřebují určitá pravidla a hranice. Móda dnešní doby je neutlačovat, neomezovat děti v ničem. Pak taky hodnota vzdělání, vést děti studiu, na kterém se teď hodně lpí, více než dříve. Hodnoty peněz a ekonomického zabezpečení, aby se děti měli materiálně dobře.

**Osvojujete si hodnotovou orientaci, ke které vedete své dítě/děti od předchozích generací – vašich rodičů nebo prarodičů?**

Ano, hodně věcí přejímám od rodičů, ale vyznávám i mnou nastavené hodnoty. Nesouhlasím se vším, k čemu mě naši vedli a dělám si některé věci po svém. Doba se mění, a ne vše lze aplikovat stejným způsobem.

**Jaké další faktory, kromě výchovy v rodině, podle vás ovlivňují dnešní děti?**

Škola, prostředí, kde žijí, společnost, to, s kým se děti baví. Když děti vyrostou, tak i partneři, které si hledají. Pak určitě finanční situace rodiny. To děti velmi ovlivňuje, kolik má rodina peněz a co si může dovolit.

**Do jaké míry si myslíte, že je chování dětí v dnešní době ovlivněno rozvojem moderních technologií?**

Do velké míry, ale záleží i na přístupu samotných rodičů. Jsou tím velmi ovlivňovány, ale do určité míry to může být potlačeno rodiči.

**Jaký máte postoj k tvrzení, že na výchovu dětí má vliv i ekonomická síla státu, respektive životní úroveň občanů?**

S tím souhlasím.

**Myslíte si, že způsob dnešní výchovy dětí ve vaší zemi je nějakým způsobem ovlivněný historickým vývojem země? Jakým a proč?**

Asi ano, ale podstatně méně než v době, kdy já jsem byla dítě. Má výchova tím byla ovlivněná opravdu hodně. Byl zde ještě komunistický režim a výchova byla daná pravidly režimu, málo kdo si dovilil vybočovat, a když vybočil, byl za to trestaný. Všichni v té době byli (až nuceně) vedeni ke stejným hodnotám. I to, na jakou šly děti školu, bylo ovlivněno režimem. Všude bylo k lidem přístupováno podle toho. Hodnota člověka byla potlačovaná, všichni museli poslouchat. Kdo neposlouchal, byl za to potrestán a táhlo se to s ním. V dnešní době už tohle neplatí ze strany rodičů, spíše ze strany prarodičů, kteří jsou tím stále poznamenáni.