

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

bakalářské kombinované studium  
2009 – 2012

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

Irena Jarská

Hodnotové postoje dětí z hlediska speciální pedagogiky a rodiny

**Praha 2012**

**Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Olga Nytrová**

**COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE**

Bachelor Combined Studies  
2009 - 2012

**BACHELOR THESIS**

Irena Jarská

Value children's attitudes in term of special education and  
family

**Prague 2012**

**Thesis Work Supervisor: PhDr. Olga Nytrová**

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 13. února 2012

*Jméno autorky* .....

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat své vedoucí bakalářské práce PhDr. Olze Nytrové za odborné a laskavé vedení mé práce. Za její obětavost a lidství, kterým vychovává a vede studenty. Za způsob její výuky, jenž je hluboce odborný a lidský a nenechá jednoho posluchače netečným. Děkuji, její trpělivost a pílě mi byla inspirací.

## **Anotace**

Bakalářská práce se zabývá morálními a duchovními hodnotami dětí, rodičů a pedagogů. Analyzuje současnou společnost z hlediska vlivu vývoje techniky působící na vývoj hodnot člověka. Sleduje hodnotový vývoj etiky a morálky v dnešní společnosti, především v rodině a ve škole. Z práce vyplývá, že chceme-li zjistit, jak se v těchto hodnotách orientují dnešní mladí lidé, musíme se nejprve sami zorientovat v celkové atmosféře společnosti. Rozebírá na základě odborné literatury cíle, obsah, formy, metody vzdělávání v souvislosti s výchovou k etice.

## **Klíčové pojmy**

Ctnosti, morální hodnoty a normy, normalita, morálka, pravda a pravdivost, svědomí, svoboda, zodpovědnost, postmoderní doba, postmoderní rodina, globalizace, hodnoty utilitární, hodnoty duchovní, krize, Desatero, mezigenerační dialog, speciální pedagog, morální dilemata, duchovní zdraví, víra, altruismus, zralost, odpovědnost, empatie, ideál.

## **Annotation**

This thesis is concerned with the moral and spiritual values of children, parents and educators. It describes contemporary society in terms of influence of development of techniques applied to the development of human values. It observes the evolution of the value of ethics and morality in contemporary society, especially in the family and at school. The work shows that in order to determine how these values are in focus of today's young people, we must first orient ourselves in the overall atmosphere of society. It analyzes the objectives, content, forms, methods of education in the context of education for ethics.

## **Key words**

Virtues, moral values and norms, normality, morality, truth and fulness, conscience, freedom, responsibility, post-modern era, postmodern family, globalization, utilitarian values, spiritual values, crisis, Ten Commandments, intergenerational dialogue, special educator, moral dilemmas, spiritual health , faith, altruism, maturity, responsibility, empathy, ideal.

## Obsah

ÚVOD .....	8
TEORETICKÁ ČÁST .....	11
1. CHARAKTERISTIKA SOUČASNÉ DOBY .....	11
1.1. Krize jako psychologický a sociologický fenomén .....	16
2. RODINA .....	18
2.1. Postmoderní rodina .....	19
2.2. Rodina, aplikovaná etika a křesťanské Desatero .....	26
3. PEDAGOGIKA .....	38
3.1. Výchova jako proces humanizace člověka .....	40
3.2. Činitelé působící na změnu školy .....	42
3.3. Role speciálního pedagoga na základní škole .....	44
3.4. Pedagogické ctnosti učitele .....	47
4. MORÁLNÍ HODNOTY .....	49
4.1. Morální teorie .....	49
4.2. Hodnoty z pohledu struktury osobnosti .....	52
4.3. Zdraví .....	55
4.4. Odpovědnost .....	66
4.5. Moudrost jako kardinální ctnost .....	67
PRAKTICKÁ ČÁST .....	71
5. CÍL DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ .....	71
5.1. Dotazník k šetření .....	72
5.2. Interpretace výsledků šetření .....	74
5.3. Shrnutí výsledků šetření .....	104
ZÁVĚR .....	105
CITOVANÁ A POUŽITÁ LITERATURA .....	107
SEZNAM GRAFŮ .....	110
SEZNAM OBRÁZKŮ .....	110

## ÚVOD

*Je třeba, aby cizelér cizeloval stříbro, aniž by se rozptyloval. Aby geometr uvažoval o geometrii. Král aby vládl. Neboť všichni jsou podmínkou chůze. Tak jako kováři, zpívající písně kovářů a truhláři, zpívající písně truhlářů, přesto kladou společně základy lodi. Je jim však prospěšné, znají-li plachetníci z básně. Neboť když pochopí, že jejich příbytkem a dovršením je ona dlouhá okřídlená labuť, živená mořskými větry, nebudou milovat své hřebíky a prkna méně, právě naopak. (SAINT-EXUPÉRY, a další, 2008 str. 356)*

Současná společnost se zdá mnohem tolerantnější k nepřehlédnutelným projevům chování dětí, ale jeví se jako mnohem méně tolerantní ke školní úspěšnosti. Na děti jsou kladeny stále větší požadavky vědomostní. Vzhledem k tomu, že je obtížné vymezit normalitu, nezřídka se děti stávají předmětem hodnocení subjektivní normy pozorovatele. Lidé mají často na zřeteli spíše výkon – a nikoli mravní kvalitu osobnosti. Rodiče ztrácejí přehled o tom, jak děti vychovávat, protože se vzdálili od svých vlastních rodičů a mnohdy v životě sami tápou, nemají uspořádané hodnoty, jsou bezradní, pokud jde o etické zakotvení. Mezigenerační dialog pomalu přestává fungovat. Rodinné vztahy a vazby, které poskytují dítěti primární jistotu a výchozí orientační bod pro fungování ve vlastním životě a ve společnosti, se závratnou rychlostí rozpadají a proměňují v cosi nejistého, neurčitého a nespolehlivého. Důležitou roli v této spleti by měl sehrávat a svou účinnou a odbornou pomocí přispívat pedagog, potažmo speciální pedagog. Právě on by měl citlivě, s pedagogickým taktem a lidským moudrým nadhledem, zralostí a působením své osobnosti přispívat ke zdárnému vývoji osobnosti dítěte. A to především neustálou prací na své osobnosti a svými zřetelnými a zakotvenými hodnotovými postoji. Učitelství není povoláním, ale příležitostí k lidství a odbornému a duchovnímu růstu. Je to profese, ve které velmi záleží na ctnostech a na lidské zralosti. Mnohé z toho můžeme nalézat v díle J.A. Komenského i v myšlenkách jeho vykladačů.



Každá společnost má své humanitní hodnoty a ty jsou v současné době konfrontovány s rychlým vývojem techniky. Budeme-li zkoumat hodnoty současných dětí a jejich rodičů, nutně se dostaneme i k morálním dilematům, které děti a jejich rodiče v současné době zakoušejí, právě pod vlivem vyspělých technologií, které mají bohužel i svoje stinné stránky a mnohdy nám přerůstají přes hlavu, neboť se snadno dají využívat ke zlým účelům. Jedním příkladem za všechny je nárůst kyberšikany.

Výchova a výuka jsou spojené nádoby, stejně jako rodina a škola. Jsou to celky, které nelze oddělovat. Tvoří jeden celek a má-li být funkční, je třeba zkoumat jednotlivé celky v součinnosti a snažit se o co nejlepší možné řešení s ohledem na dané skutečnosti.

Co je smyslem života, jak žít smysluplně v přítomnosti, jak se podílet na vývoji společnosti? Jaké možnosti působení na vývoj společnosti má současný speciální pedagog na základní škole? Jak a proč se celoživotně vzdělávat? Jaké jsou skutečně naše současné děti? Co jim schází a v čem je máme podpořit a rozvíjet? Potřebují na své cestě ukazatele? To jsou otázky, které si autorka klade a hledá na ně odpovědi.

Cílem této práce je přispět k zamyšlení pedagogů nad vlastními životními hodnotami a jejich významem, neboť naše děti je spontánně přejímají především od nás. Dále pak vyjádření nutnosti hledat nové způsoby, jak působit na pedagogy, rodiče a potažmo na děti. Jak myšlenkově a postojově ozdravit společnost a její vztah k tradičním hodnotám, které si předávají generace našich předků.

Zároveň analyzovat možnosti naší demokratické společnosti, v které by se teoreticky měla rozvíjet svoboda, odpovědnost, mravnost, víra, naděje a láska. Je nezbytné zamýšlet se nad způsoby, jak uplatňovat spiritualitu již ve výchově, neboť bez ní těchto ctností lze jen velmi těžko dosahovat.

Práce ve své teoretické části vychází z poznatků morálních teorií a zkoumání lidských hodnot. Z analýzy stavu současné společnosti a proměny

rodiny do dnešní podoby na základě prostudované odborné literatury. V praktické části se autorka zabývá zjištěním stavu hodnotových postojů dětí a rodičů a speciálních pedagogů na základních školách.

## TEORETICKÁ ČÁST

### 1. CHARAKTERISTIKA SOUČASNÉ DOBY

Pokud má člověk prožít kvalitní a smysluplný život vedoucí k seberealizaci, je nutné mít pevný bod, v něco věřit a to je v současné společnosti obtížné. Člověk se těžko orientuje v současném světě. Svět je i přes různost kultur mnohostranně propojen přírodně, ekonomicky a informačně. Svět jako by ztratil hloubku a tajemnost. Nabízí se otázka, zda současný svět není jen pouhým souborem informací. Slovo relativita by se mohlo stát symbolem této doby. Věda se charakterizuje změnou paradigmatu a moderní věda se stává vícealternativní. Filozofie má mnoho filozofických přístupů. Nastávají změny politických ideí. Tato doba je označována také jako postmoderní. Otázkou postmodernizmu se zabývá postmoderní filozofie. Tuto filosofii výslovně formuloval francouzský myslitel Jean-Francois Lyotard. Podle něj úrovně výpovědi o světě a způsoby pojmenování vztahu člověka k němu jsou navzájem tak rozdílné, že ztrácejí vzájemnou srozumitelnost. Zanikají jakékoli jistoty, mizí možnost celostního přístupu ke světu. V takovém světě bez hranic i bez cílů zbývá jen jedna cesta – cesta zpět.

Problematiku současné společnosti popisuje výstižně a srozumitelně sociolog a filosof Zygmunt Bauman. Současnost nazývá jako tekuté časy a poukazuje na nejistoty, které současný člověk zakouší. Rozebírá jednotlivé faktory, které na člověka působí a ovlivňují jeho způsob života.

*Na planetě jež je brázděna „informačními dálnicemi“, není ani potenciálně, natož ve skutečnosti možné, aby cokoli, co se kdekoli na světě přihodí, neproniklo do našeho vědomí. Neexistuje žádná terra nulla, nejsou žádná prázdná místa na mentální mapě, žádné nepoznané nebo dokonce nepoznatelné krajiny či populace. Lidská bída a zoufalství kdesi daleko a tamější odlišné způsoby života stejně jako lidská rozmařilost a cizí životy kdesi úplně jinde pronikají v podobě elektronických obrazů do našich domácností, a to stejně přesvědčivě a drásavě, jako by se jednalo o neštěstí nebo ostentativní*

*rozchazovačnost těch, které denně vidáme za okny a potkáváme ve svém městě. Nespravedlnost, z níž jsou uhněteny modely spravedlnosti, se nadále neomezuje na nejbližší sousedství a není dovozena z pocitu „relativního strádání“ nebo z „platových rozdílů“, které se mohou objevit v porovnání s rodinou odvedle nebo s přáteli z vyšší příčky sociálního žebříčku. (BAUMAN, 2008 str. 15)*

V této publikaci autor dále poukazuje, že pocit bezpečí tolik důležitý pro každou bytost se stal hlavním artiklem nejrůznějších marketingových strategií.

Generace našich rodičů a prarodičů usilovala o svobodu. Cílem jejich snažení by se mohla jevit globalizace. Ta by se dala označit příčinou současného stavu světa. Společnost se stala ryze konzumní v tom hlubokém a základním smyslu. Zcela jasně vyvstává otázka: „Jsme svobodní?“ Svoboda jako životní hodnota je pro člověka nezbytná. Pocit bezpečí, primární pro každou bytost se však stal hlavním artiklem nejrůznějších a nejrozmanitějších marketingových strategií. Tyto faktory nevedou k hledání a vývoji vlastní identity, naopak. Ocitáme se opět na začátku této kapitoly, v níž se říká, že je těžké se zorientovat v tomto světě.

*Konzument v konzumní společnosti je tvor ostře se odlišující od konzumentů v kterékoli z dosavadních společností. Jestliže filozofové, básníci a morální kazatelé mezi našimi předchůdci hloubali nad otázkou, zda člověk pracuje, aby žil, nebo žije, aby pracoval, dnes nejčastěji slýcháme řešit dilema, zda člověk potřebuje konzumovat, aby žil, nebo zda žije, aby mohl konzumovat. To ovšem předpokládá, že jsme stále ještě schopni a cítíme potřebu odlišit život od konzumace. (BAUMAN, 1999 stránky 98,99)*

Bohužel převážná část obyvatelstva nese tíži těchto důsledků a trpí tak nejistotou, úzkostí a strachem a má-li se pedagog účinně podílet na zdravém vývoji osobnosti dítěte, je nutné, uvědomovat si tyto negativní stránky současného života a být nápomocen výchovou, výukou i vlastním příkladem v hledání pevného bodu, víry a spravedlnosti. Učit dítě nadhledu nad svým strachem a nejistotou. Nutno podotknout, že již některé děti mají jistý nadhled

a určitou moudrost. Nabízí se otázka, do jaké míry v tomto mediálně-informačním světě má vůbec šanci žáka ovlivnit. I tuto otázku je nutné si klást a hledat na ni odpověď. Za ní je ukryto duchovní zdraví pedagoga a jeho schopnost žáka bezpečně vést k životní orientaci ve společnosti, kterou ovládají obrazy nelidskosti a komerce.

*Pomíjivost, zranitelnost a křehkost jakékoli identity klade jejího hledače před náročný úkol, a to každodenní povinnou identifikaci. To, co klidně mohlo začít jako vědomý počin, se může v průběhu času proměnit v rutinu, o které už nepřemýšlíme, během níž se nekonečně a neustále omílané tvrzení "můžeš se stát někým, než kým skutečně jsi" přeformuluje v „musíš se stát někým jiným, než kým skutečně jsi“. „Musíš“ ale nerezonuje se slibovanou a očekávanou svobodou a mnozí lidé se ze své upřímné touhy po takové svobodě proti němu vzpouzejí. (BAUMAN, 2010 str. 87)*

Tím ukazatelem, jak z této spleti životní nepřehlednosti vyjít je bezpochyby víra vychovávajícího. I on potřebuje podporu v těžkých chvílích, v okamžiku, kdy má rozhodnout, kdy musí být spravedlivý a nezaujatý.

*Na závěr bych ráda připomněla myšlenku filosofa E. Coretha, že člověk je transcedence, sám sebe překračuje. Řekla bych, že člověk je „blížencem transcedence“. V této souvislosti si často vzpomenu i na metaforu Antoina de Saint Exupéryho, že „skutečný člověk je ten, kdo v sobě nosí větší bytost než je sám“. Pokorný člověk prožívá hluboký respekt a úctu k transcedentnu, tedy k tomu, co nás přesahuje, převyšuje. (Nytrová, 2011 str. 2)*

Pokud se ptáte, proč je zde tak obšírně popisována současná doba, odpověď může slovy odborníka znít takto: „Děti od určitého věku stále více žijí duchem své doby. Odrážejí ji v sobě a současně do ní vstupují se svými představami a požadavky, hledají způsoby jak se projevit a uplatnit. Jsou silně ovlivňovány něčím, co přesahuje vlivy rodiny, co je strhává do proudu

*mohutnějších událostí, než jsou skromné události rodinné, co je včleňuje do života jejich generace. (HELUS, 1984 str. 65)*

Kniha Zdeňka Heluse *Vyznat se v dětech* vyšla před 27 lety a to, co se nezměnilo je vhléd a porozumění pro děti. Je jedno zda jsme rodiče, vychovatelé či učitelé, je jedno jaká je doba, protože současné děti stejně jako všechny ostatní děti se narodily do „nějaké“ doby, která má krom nás vychovávajících velký vliv na vývoj jedince. Tento fakt je nutné si uvědomovat a nepřehlížet dění kolem nás. I na nás dospělé má vývoj společnosti dopady a je nutné toto všechno zohledňovat. Nebýt tvrdý, kategorický, ale chápavý a vnímavý ke všemu dění.

To co bychom mohli považovat za konstantní bez ohledu na to, jaká je doba, je vnitřní svět člověka a jeho lidské hodnoty. Lidské hodnoty a víra člověka tvoří pevné pouto a jsou základem nepřipoutanosti k materiálnímu světu a konzumnímu způsobu života, naopak nadhled a směřování k vyšším hodnotám a transcendentnu umožňují člověku získat pevný bod v takto nejistém světě. Jsou základem pevného charakteru a vnitřní svobody. Takový člověk má kde čerpat, když se ocitne v životně obtížné situaci. Ať už společenské nebo rodinné.

Vzhledem k tomu, jak významně se oslabil a začíná chybět dialog mezi generacemi, je potřeba se zamýšlet nad výchovou k altruismu. Již Aristotelés vymezoval spravedlnost jako „dobro druhého“. Vždyť bez altruismu by mohlo dojít k naprostému rozpadu společnosti. Současné děti žijí v „jáství“ a to není přínosné pro jejich vlastní rozvoj, ani rozvoj společnosti. Je třeba rozvíjet prosociální postoje žáků. Vztah ke druhému nás zbavuje individualismu. Je na místě rozvíjet křesťanský vztah k bližnímu. Upozorňovat na Desatero a připomínat tradiční hodnoty.

*„Naše dnešní společnost představuje jen vzdělání, vzdělaný člověk chybí. (NIETZSCHE, 1999 str. 65)*

V kapitole pedagogika se budeme zabývat metodami, ale už teď je vše směřováno především k vlastní osobnosti rodiče a pedagoga, protože osobnost rodiče a pedagoga se zrcadlí v osobnosti dítěte. Jejich mravní city, rozhodování mezi dobrem a zlem, uznávání tradičních hodnot. Charakter vychovávajícího se podepisuje na dítěti. Ovlivňuje ho a formuje.

## 1.1. Krize jako psychologický a sociologický fenomén

Bohužel většina renomovaných autorů analyzující kritický stav naší civilizace se shoduje na tom, že lidstvo není schopno zvládat důsledky expandující globalizace filozoficky, eticky, sociologicky ani technicky. Ukazuje se, že lidstvo není připraveno vyrovnat se se stávajícími problémy a společnost není s to využít přednosti demokratického politického systému. Soudobá společnost je orientována převážně na hodnoty utilitární, duchovní hodnoty se vytrácejí. Možné cesty lze spatřovat především ve výchovném systému, v němž by byla posílena orientace na duchovní hodnoty.<sup>1</sup> Je třeba se bránit relativizaci hodnot a krizi. Hodnoty si naopak máme ochraňovat.

*„Krise“ je v posledních letech často a běžně užívaný pojem. Hovoříme o krizi vládní, hospodářské, finanční, energetické či ekologické. Mnozí pak získávají dojem, že v krizi je vlastně vše, co nás obklopuje, že krize je v současném globalizujícím se světě stává globálním, permanentním jevem. V sociálních vědách je tento termín úzce spojován s radikální proměnou, kterou prošly instituce tradiční společnosti, když její transformace na společnost moderní dosáhla vrcholu. V tomto smyslu se pak nejčastěji diskutuje o krizi manželství a krizi rodiny, ale také o krizi morálky a krizi hodnot. (ŠPATENKOVÁ, 2004 str. 15)*

Krise může mít i podobu osobní. Pedagog by neměl přehlédnout symptomy krize u dítěte. Špatenková uvádí jako příklady způsobující náročné situace pro dítě narození sourozence, nemoc dítěte, nemoc jiného člena rodiny, odloučení dětí a rodičů, adopce, umístění dítěte do ústavního zařízení, týrání a zneužívání dítěte, rozvod či rozchod rodičů, nevlastní rodič.

*Když se ocitáme na křižovatce životní krize, je nám obvykle velmi těžko. Jsme sevřeni úzkostí a nejistotou. Prožíváme stres, ale chceme situaci zvládnout, postavit se jí čelem. Ukazuje se, že když úspěšně projdeme svízelnou*

---

<sup>1</sup> Více se lze dočíst v článku Krize současné společnosti a proměny hodnot od Vladimíra Spousty v Pedagogice roč. LVIII, 2008



*životní krizi, může se to projevit v hlubším „zraní“ osobnosti. Kdo dobře zvládne trauma, zátěžovou situaci, stává se moudřejším. (NYTROVÁ, 2011)*

Role pedagoga a speciálního pedagoga při pomoci dítěti v krizi lze najít v kapitole Speciální pedagog na základní škole.

## 2. RODINA

Podle sociologické definice je rodina skupina osob navzájem spjatých pokrevními svazky, manželstvím nebo adopcí, jejíž dospělí členové jsou zodpovědní za výchovu dětí. Z hlediska socializace je rodina skupinou primární.

*Velký sociologický slovník* vymezuje rodinu jako "původní a nejdůležitější společenskou skupinu a instituci" s hlavními funkcemi reprodukce, výchovy, socializace a přenosu kulturních vzorů. (PETRUSEK, 1996 str. 940)

*Rodina může mít mnoho podob.*

- *Podle počtu společně žijících generací může být rodina základní a širší.*
- *Podle kritéria podílu rodičů na výchově dětí úplná a neúplná.*
- *Podle společenské adekvátnosti výchovného působení může být funkční a dysfunkční.*
- *Podle vyváženosti, provázanosti komplexnosti naplňování funkcí může být integrovaná a dezintegrovaná.*
- *Podle trvalosti příznaků fungování rodiny může být stabilní a nestabilní.*
- *Podle toho, zda se do ní člověk narodil, nebo ji založil, může být rodina orientační nebo prokreační.* (MALACH, 2007 str. 83)

Rodina je základním stavebním kamenem, který vede dítě v jakémkoli věku ke štěstí. Pochopitelně pokud je v pořádku. Pokud tomu tak není, většinou dítě trpí psychosomatickými problémy či jinými obtížemi. Mnohdy se těmito projevy nemoci snaží rodinu stmelit. V současné postmoderní době si i rodinný život hledá jinou podobu než dříve.

*„Není to maso a krev, ale srdce co z nás dělá otce a syny.“*

Johann Schiller

## 2.1. Postmoderní rodina

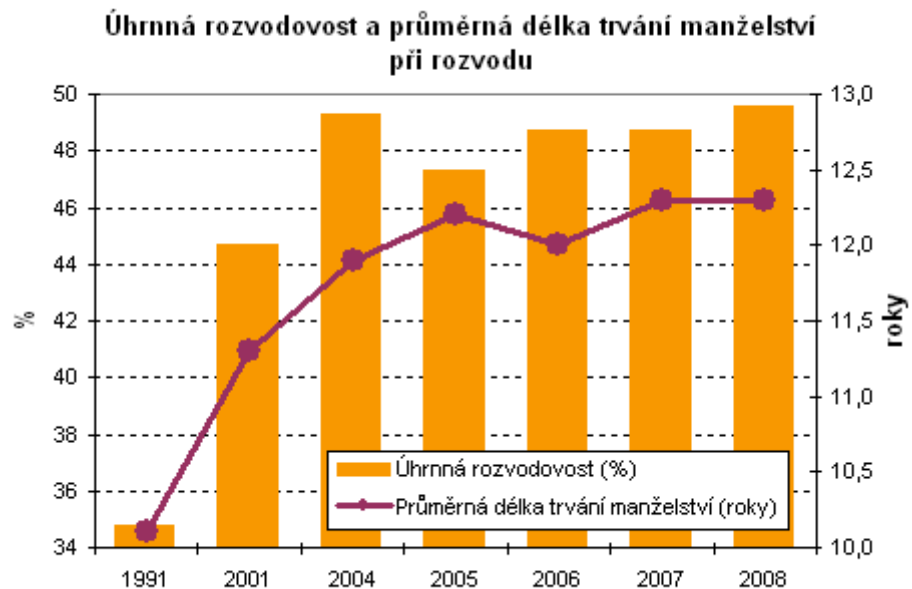
Mnoho dětí vyrůstá ve vztahově nestabilním a proměnlivém prostředí. Tato situace nastává vysokou rozvodovostí a uzavíráním dalších svazků. Rodina se stává jen jednou z možností soužití a péče o děti. Mění se celková struktura rodiny.

Vývojové fáze postmoderní rodiny jsou popsány v knize Zdenka Heluse Dítě v osobnostním pojetí – Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele a rodiče. Jde o druhé přepracované vydání z roku 2009. Následující myšlenky jsou inspirovány právě touto publikací.

Pokud se jedná o rozvod, děti se nezdědka stávají nepotřebnou „věcí“ putující mezi otcem a matkou. Rodiče se sami snaží krizi rozpadu řešit tak, jak sami mohou a umí. Po rozvodu často a brzy hledají nového partnera a vytvářejí tím další nové rodiny. Je stále častější, že dítě se dostává do střídavé péče. Takové dítě nemá pevný bod a prožívá nejistotu a rozpolcenost. Přibývají nevlastní sourozenci a s nimi sblížení zpravidla provázené konflikty. Do života dítěte přibývají nové babičky, dědečkové a strýčkové. I při komunikaci s takovými dětmi ve škole slyšíme namáhavost, s jakou samy tyto košaté a proměnlivé rodinné vztahy popisují. Není divu, protože v situaci, kdy rozchod nebo rozvod rodičů je neodvratný, se svět dítěte hroutí. Dítě je v zajetí protikladných citů a nechápe, co se děje. A co když do hry vcházejí noví partneři? Tuto problematiku srozumitelně i pro rodiče, kteří se v takové situaci nalézají, popisuje dětský psycholog a psychiatr Maurice Berger.

*„Odkud tedy pocházejí problémy? V první řadě mají psychické příčiny, které se ani tak netýkají osobnosti nově příchodního. Od narození musí dítě důkladně pracovat na tom, aby skloubilo představu něžného rodiče s rodičem sexuálním. Dítě velmi obtížně připouští, že rodič, který ho bere na klín a mazlí se s ním, je také ten, kdo se kdysi miloval, aby „ho udělal“, a navíc v tom pokračuje dál. To vidí dítě jako neslučitelné. (BERGER, a další, 2011 str. 111)*

Rozvodovost, je jedna z mnoha změn, která se stala společensky téměř normalitou.



*\*Úhrnná rozvodovost udává podíl manželství končících rozvodem (za předpokladu zachování intenzit rozvodovosti podle délky trvání manželství z daného roku po dalších zhruba třicet let).*

#### *Příčiny rozvodů*

*Statistika příčin rozvratu manželství potvrzuje stále čtenější využití obecných příčin (kategorie "rozdílnost povah, zájmů" a "ostatní") před konkrétně formulovanými příčinami na straně muže či ženy. Uvedené dvě kategorie zahrnovaly v roce 2008 již téměř 87 % případů u mužů i u žen, z toho tři čtvrtiny připadly na prvně jmenovanou.*

*Zaměříme-li se pouze na konkrétně formulované příčiny rozvratu, pak na obou stranách manželské dvojice byla nejčastěji soudem identifikována jakožto příčina rozvratu manželství **nevěra** (1 442 případů na straně muže a 921 u žen). Druhým nejčastějším důvodem byl **alkoholismus muže** či **nezájem o rodinu ze strany ženy**. (ČSÚ, 2010)*

Pokud se zamyslíme nad údaji Českého statistického úřadu, s největší pravděpodobností nás napadne slovo nezralost. Někteří rodiče vzdor svému fyzickému věku vykazují známky nedospělosti a nezralosti pro vztah ještě ve věku dospělém. Jejich hodnoty nejsou srovnané a pevně ukotvené.

*„Vědomí životní jistoty v dítěti posiluje, je-li jeho životní situace přehledná a srozumitelná, je-li ve věcech řád a pořádek, může-li se na své lidi spoléhat. Neříkám, že to není možné v tzv. volném svazku – říkám jen, že je to méně jisté a méně pravděpodobné. A že tohle „méně“ vůbec není zanedbatelné! Je to totiž o něco méně pozitivní a o něco více negativní vklad do rodinného soužití!“ (MATĚJČEK, 2004 str. 179)*

Počtení ve statistice je bezpochyby alarmující, nicméně je jasné, že mezi námi žijí dvojice, které se nechtějí a nikdy nebudou rozvádět a že jsou tu i rodiny, které jsou harmonické a mohly by být lepším příkladem než scestné seriálové figury a hvězdy bulvárních plátků. Ty ovšem stojí tiše v ústraní, neboť si často připadají tak nějak podivní. Jsou „normální“ a nepotřebují se zviditelňovat. Je přece mnohem běžnější, že mnozí ze současných rodičů jsou již poškozeni rozvodem svých vlastních rodičů a pokračují cestou soužití bez uzavření manželství a ani příchod dítěte není důvod k legalizaci jejich vztahu. Naopak se legalizují vztahy homosexuální.

#### **Kazuistika: Petr a jeho dvě maminky**

*Petr je chlapec základní školy, kterého jsem měla možnost pozorovat. V první třídě to byl baculatý, milý, snaživý a vyrovnaně vypadající chlapec. Ve druhé třídě se přestal soustředit, neměl zájem se zapojovat do činností při výuce, stával se pomalu, ale jistě apatický. Maminka po konzultaci s třídní učitelkou navštívila s Petrem psychologa. Vyšlo najevo, že se rozvádí, protože má delší dobu poměr s jinou ženou. Během roku došlo k rozvodu a do školy místo maminky začaly pravidelně docházet dvě stále se za ruce držící a hladící se ženy. Petra braly pravidelně z vyučování a docházeli společně k terapeutovi. Petr se stále méně pohyboval. Napadal na nohu a podrobil se mnohým*

*fyzioterapeutickým vyšetřením. Závěr lékařů bylo konstatování psychosomatického onemocnění. Bylo zřejmé, že se snaží vyrovnat s novou skutečností doma, ale i přes pomoc odborníků a školy to bylo téměř nemožné. Dnes je žákem páté třídy. Petr mluví čím dál méně. Ve škole je pasivní a přehlédnout se nedají jen jeho smutné oči. Šťastné maminky je možné vidět při konzultacích, jak se zájmem rozebírají Petrovy školní výsledky a chování. Přitom se většinou nenápadně, ale zcela nepřehlédnutelně hladí po zadních částech těla. Vzhledem k tomu, že Petr je apatický, do školy začala docházet maminka s tatínkem. Příčinu jeho potíží ovšem hledají evidentně pouze v něm samém.*

Tuto kazuistiku uvádí autorka proto, že je třeba se zamýšlet nejen nad štěstím nás dospělých, ale nad životem dítěte, které se narodí v rodině, kde je maminka a tatínek a pak se konstelace rychle změní. Co si má takové dítě v téhle situaci počít?

Není nic neobvyklého, že matka zůstává s dětmi sama. Zde vzniká problém s identifikací chlapců s mužským vzorem a pro děvčata absence otce přináší také své důsledky, především v dalších vztazích.

Mohli bychom se zamyslet, jestli nám jako společnosti, která má křesťansko-židovské kořeny, nechybí víra a s ní i Desatero, které je nepochybně stále platným etickým kodexem. Člověk by si jako jeden z životních cílů měl klást moudrost, která v sobě chová atributy zralosti, vyrovnanosti a altruismu.

Na vině jsou do jisté míry všudypřítomná média, pro která není dost zajímavé zaobírat se „nudnými životními příběhy obyčejných slušných lidí“, kteří by ostatním mohli být inspirací.

Shrneme-li tuto myšlenku, dojdeme k závěru, že příčinou rozvodů může být z valné části nepřipravenost k zodpovědnosti za sebe a za druhé vlivem toho, že společnost se dostala do stádia komerce a individualismu.

Již u dětí na prvním stupni často slyšíme slovo sexy. Všichni chtějí být sexy. Nechybí nám výchova k lásce? Velice hezky na tuto otázku odpovídá Jan Michal Mleziva, v časopise Rodina a škola.

*Čemu je třeba děti a mládež v tomto ohledu ve školách učit? Životním hodnotám. A zodpovědnosti, za sebe, za druhé i za lidstvo. A lásce mající spoustu podob. Životní hodnoty, zodpovědnost a láska představují kategorie, jež by měly stát v popředí veškerého pedagogického úsilí. (MLEZIVA stránky 20,21)*

Životní hodnoty by měly děti prvotně získávat v rodině a následně ve škole. Současným trendem postmoderních rodičů je ovšem přenášet svoje povinnosti na školu.

Ze statistik lze vyčíst, že zhruba před deseti lety žilo také vcelku dost dětí s prarodiči, kde ještě model tradiční rodiny fungoval. Postupně ovšem dorůstají do prarodičovských rolí generace, které už postihly proměnlivé a oslabené rodinné svazky.

Rodičovství se plánuje a často odkládá do vyššího věku, což má také souvislost s dlouhodobým poklesem porodnosti. Přibývá jedináčků a dvojčat. I to je důvodem k rozpadu mezigeneračního vztahu, neboť prarodiče bývají ve vysokém věku a nejsou schopni se na výchově vnoučat podílet, anebo naopak jsou nuceni sami ještě být výdělečně činní.

*„Nejšťastnějšími okamžiky mého života bylo těch pár, které jsem prožil doma, v kruhu své rodiny.“*

*Thomas Jefferson*

Každá rodina i ta postmoderní se potýká více či méně s nějakými problémy, ať už mezigeneračními, partnerskými, s nemocemi či smrtí nejbližších. To k rodinnému soužití patří, stejně jako umění se s těmito problémy čestně v rámci rodiny a s ohledem na ostatní členy vyrovnat. Funkční rodina chrání své členy a posilující v nich to dobré se dokáže postarat i o členy slabší a postižené. To, co je stěžejní i pro postmoderní rodinu je tedy její funkčnost. K tomu je potřeba odvahy, síly, zodpovědnosti, altruismu a dalších hodnot. Velmi mnoho znamenají tři základní křesťanské ctnosti: víra, naděje a láska.

*„Nedej se odradit problémy. Řeka pozemského života protéká mezi břehy radosti a žalu. Kdo v neštěstí ztrácí odvahu, nedosáhne nikdy cíle. Neztrácej důvěru a plň dál své povinnosti.“*

*Mahaprabudží*

### **Kazuistika: Bára je jiná**

*V září jsem převzala jako třídní učitelka třetí třídu, kterou jsem neznala. Bára byla tichá, nenápadná, krásná dívenka. Často se usmívala, ale její pohled byl velmi upřený a oči téměř nehybné. Když děti dokončovaly samostatnou práci, Bára byla teprve na začátku. Pokud jsem jí dala dostatek času, odevzdala práci téměř vždy velmi pěknou. Na otázky však většinou reagovala jen upřeným zrakem beze slov. O přestávkách za mnou chodila a stále něco vyprávěla. Měla potřebu stále někoho objímat, hladit. Začala jsem ji pozorovat i v jiných situacích, než jen při výuce. Vždycky se nějak nachomýtla v místech, kde se někdo dohadoval, a přidávala se křikem nebo nesmyslně opakovala vulgární slova. Začala jsem pomalu, ale jistě chápat, že Bára nerozumí vždy tomu, co se kolem ní děje. Že dokonce nerozumí mnohdy ani tomu, co říkám. Mluvila jsem s rodiči, bylo jasné, že jsou pečliví, milující a vzorní. Stále více na mne doléhalo to, že Bára nerozumí některým věcem, které jsou pro ostatní děti samozřejmé. Znovu jsem pozvala rodiče do školy, tatínek přišel na hodinu matematiky. Bára byla nevyzpytatelně šťastná a já najednou viděla, že mají svoji neviditelnou řeč a že Bára dělá vše jen proto, že tatínek je rád. Skutečně se radoval z každého Bářina úspěchu. To odpoledne jsme si s tatínkem dlouho a otevřeně povídali. Dozvěděla jsem se, že asi od dvou let pozorovali, že Bára je „jiná“. Věnovali jí neuvěřitelnou lásku a péči, aby mohla zvládat nároky ve školce a později i ve škole tak, jako ostatní děti. Nikdy o tom nehovořili s žádným odborníkem. V první a druhé třídě měla samé jedničky. Ptala jsem se kolegyně, jak Báru vidí ona, jestli to není jen můj mylný náhled. Na moji otázku, jak viděla Báru, odpověděla, že viděla, že je slaboduchá, ale všechny úkoly zvládala.*



*Poslala jsem rodiče s Bárou na psychologické vyšetření. Diagnóza a závěr byl lehká mentální retardace. Bára je stále žákyní běžné základní školy ve stejné třídě. S kolektivem je sžitá, ale popravdě není na tom zdaleka tak velká zásluha učitelů, jako rodičů. Rodiče se Báře věnují s takovou obětavostí, láskou, trpělivostí, systematickostí a vytrvalostí, že je to obdivuhodné. Rodiče jsou svým jednáním příkladní, očividně projevují důležité ctnosti. Jejich cílem je, aby jejich „jiná“ Bára mohla být mezi ostatními zdravými dětmi.*

Tuto kazuistiku uvádí autorka práce proto, že je třeba vidět věci z jedné i druhé strany. Je skutečně mnoho příkladných rodičů. Bohužel učitelé jsou mnohdy nuceni se zaobírat více právě těmi, kteří neplní své povinnosti a své děti zanedbávají nebo vedou nevhodným způsobem. Prostor pro „vzorné rodiče“ je podstatně menší. Zároveň chci poukázat na to, že primární a vždy nejdůležitější bude výchova v rodině a pak teprve ve škole.

*Blížíme se k bodu zvratu, kde se rozhodne o osudu člověka v globalizovaném světě. Každý musí nést zodpovědnost za obnovu lásky. Z tohoto pohledu je mnohem cennější úloha rodičů než genových inženýrů a informatiků. Rodiče jsou vlastně nejdůležitějšími lidmi na světě, neboť jejich děti a děti jejich dětí rozhodnou, jak bude náš svět vypadat v budoucnosti.*  
(PREKOP, 2004 str. 129)

Mladí lidé potřebují tříbit smysl pro spravedlnost a respekt, dnešní výchova a sociální podmínky prý ale vedou spíš k nesnášenlivosti a násilí. Toto uvedl papež Benedikt XVI. ve svém novoročním poselství, které bylo zaměřeno na výchovu mládeže. Je to jen důkazem palčivosti tohoto současného problému a úkolu, který mají pedagogové a rodiče v současnosti řešit.

## 2.2. Rodina, aplikovaná etika a křesťanské Desatero

*„Má-li současná mládež zachovat ve světě mír, je třeba jí vštěpovat morální hodnoty.“ (PAPEŽ BENEDIKT, 2012)*

Způsob, jak by měly děti být v rodině vychovávány a k čemu by měly být vychovávány, jsou věčnými otázkami, na které není snadné odpovědět. Generace rodičů stále znovu hledají svá vlastní řešení, neboť jednoduchý rodičovský recept na výchovu dětí, zřejmě neexistuje. Setkáváme se s různými názory a postoji jak samotných rodičů, tak s množstvím různých teorií. Jisté výchovné modely nabízejí pedagogické a psychologické vědy. Vzory, jak vychovávat poskytuje především orientační rodina, s jejímiž postoji jsou potom výchovné hodnoty v rodině prokreační konfrontovány.

Doktorka Čábalová uvádí, že rodina je základní jednotkou lidské společnosti, která zprostředkovává dítěti předávání kulturních, společenských hodnot a norem sociálního chování. Funkční rodina umožňuje dítěti socializaci tím, že ho orientuje na určité hodnoty.

*V dětství silně vnímáme své nejbližší okolí – rodinu a školu. Ať s ním (chováním, kterého jsme svědky) racionálně souhlasíme či nesouhlasíme. Výchova v nás utváří představy o dobru a zlu a více inklinujeme k žebříčkům hodnot, které kolem sebe můžeme vidět nebo slyšet, tj. zaznamenávat v konkrétním chování lidí. Je-li táta nebo máma spíše introvertní, chová se tiše, málo mluví s ostatními, není divu, že malý syn/dcera komunikaci a navazování rozhovorů za moc důležité považovat nebude. Pro své vlastní chování v různých situacích a kontextech používáme sjednocující prvek, opíráme se o to, co považujeme za důležité. (ČÁBALOVÁ, 2011)*

Lidské hodnoty dítě přejímá již v dětském věku, učí se nelhat, nepodvádět, soucítit a děje se tak přirozeně v rámci socializačního procesu vlivem první skupiny, se kterou se dítě setkává a tou je právě rodina. Jednotlivé hodnoty jsou závislé na jejich jednotlivých členech rodiny. Od jednotlivých vzorců chování se odvíjejí i vzájemné vztahy a vazby jednotlivých

členů. Rodina ovlivňuje utváření individuální bytosti dítěte jako celku a propojuje se s tím, co je společné jednotlivcům v rodině, ke které dítě patří. Při vytváření lidských hodnot a postojů hraje téměř stejnou roli nápodoba a cílená výchova. Záleží na tom, do jaké míry je rodič sám zralý a zodpovědný, v jakém prostředí sám vyrůstal, jaké hodnoty přejal a k jakým se sám dopracoval.

Zdeněk Helus popisuje dominující znaky současného dětství jako medializované, konzumní, scholarizované, proplánované versus zanedbané, emocionálně přetížené, agresivní versus viktimizované.

*Dnes o dětech sice víme mnohem více, než věděly předchozí generace, nicméně existují oprávněné důvody k obavám, že zabezpečení optimálních podmínek jejich osobnostního rozvoje má k ideálu daleko. (HELUS, 2009 str. 94)*

Ideální rodič by měl být moudrý, ale ideál zůstane vždy jen ideálem, neboť v současnosti je mnoho rodičů, kteří sami tápou a hledají sami sebe, anebo už patří mezi ty, kteří sami prošli výše uvedenými dominantními znaky současného dětství. Učitelé se bohužel častěji soustředují právě na rodiny, kde hodnotový systém je pouhou utopií, neboť děti těchto rodičů se jeví jako problémoví žáci, a tak pro samé řešení „potížistů“ někdy upadají do klamných vizí, že většina rodičů není dobrých.

Z praxe lze dokladovat, že ve škole jsou úspěšnější i žáci méně nadaní, žijící v harmonické rodině, která má vyjasněné morální hodnoty. Bývají to žáci milí, bystří a snaživí, často nenápadní a mezi spolužáky oblíbení pro svoje vnitřní kvality. Pokud se dostávají do rozporu s dospělými nebo vrstevníky, bývá to zpravidla proto, že trvají na dodržení spravedlnosti, řádu a pořádku.

*Rodiče tedy při dítěti nevykonávají své povinnosti, že je naučí jísti, pít, choditi, mluviti, strojiti se do šatů, protože ty věci patří toliko k tělu, které není člověk, jen příbytek člověka. Hospodář, t. j. rozumná duše, bydlí uvnitř. O něho je potřeba mít větší péči než o tu zevní chalupu, jeho obydlí. Proto Plutarchus případně pověděl o rodičích, kteří svým dítkám žádají tělesné krásy, zdraví,*

*bohatství, slávy a vážnosti a vedou je k tomu, avšak o ozdoby mysli a duše se nestarají, že sobě víc váží střeviců než nohou.* (KOMENSKÝ, 1940 str. 17)

Chybějící lidskou hodnotou v současné společnosti je vcítění, čili empatie. Je důležitá pro pochopení života a smyslu života vůbec, ba co víc je důležitá k prožití vlastního smysluplného plnohodnotného života. Bezohlednost můžeme spatřovat všude kolem nás, v dopravě, na nákupech. Neschopnost vcítění může být i příčinou mnohých partnerských rozvatů či rodinných krizí, která pak následně může být příčinou školní neúspěšnosti dítěte.

Doktorka Jirina Prekop poukazuje na to, že je třeba nezaměňovat soucit s vcítěním. Při soucitu se člověk pouze stává divákem, který ovšem neposkytuje postiženému pomoc. Upozorňuje na to, že anonymita a virtualita dění na obrazovce drží člověka na primitivním stupni soucitu a neotvírá mu cestu k vcítění.

*Člověk musí narážet na hranice vlastní zatížitelnosti a zatížitelnosti těch, jež ho milují, raněná láska ho musí bolet, aby se zasadil o nápravu a vyléčení. Bezmezná láska se může podařit jen v rámci hranic. K povaze bezmezné, bezvýhradné lásky proto patří, že hranice nejsou retušovány, výhrady nejsou zametány pod koberec a vytrpěná bolest není zatlačována a otupována alkoholem, drogami nebo surfováním po internetu. Raněnou lásku si musí člověk uvědomovat, a jí navzdory milovat a vědět, že je milován.* (PREKOP, 2004 str. 116)

Velice srozumitelně tuto problematiku empatie popisuje František Koukolík v knize Lidství, kde říká, že empatie čili vcíťování se studuje asi 100 let a vyvstávají otázky, jestli je afektivním nebo kognitivním procesem a jak ji odlišit od emoční infekce a sympatie, což jsou jevy příbuzné. Zmiňuje, že empatie má vztah k recipročnímu altruismu a ten má vztah ke zvýšení úcty, kterou jedinec prožívá ve skupině. Dočteme se i to, že kromě genetického vlivu má klíčový význam vztahu dítěte s matkou, kdy záleží na druhu a kvalitě vazby. Zároveň popisuje experimenty zkoumající neuronální koreláty empatie.

*Empatie se didakticky odlišuje od emoční infekce a sympatie. Někteří vědci považují za „skutečnou“ empatii pouze její kognitivní podobu. Empatie má evoluční kořeny. Kromě nejasného genetického pozadí je u lidí základní „příčinou“ empatie druh a kvalita vazby mezi pečující osobou a malým dítětem. Empatie má vztah k recipročnímu altruismu, jenž má vztah i konkluzivní zdatnosti, zvýšení míry úcty, kterou jedinec prožívá ve skupině. Empatii lze považovat za druh psychologického usuzování, v němž se slučuje pozorování, paměť, zkušenost i uvažování za účelem vhledu do myšlenek a pocitů druhých lidí. (KOUKOLÍK, 2010 str. 45)*

Michel Quoist ve své knize *Mezi člověkem a Bohem* zmiňuje, že současná psychologie uznává, že nejhlubší kořen mravního úpadku skoro vždycky tkví v nedostatku lásky. Bude ve světě životodárná láska silnější než smrtonosný egoismus? Pokud má být lidstvo zachráněno, je zapotřebí lidí, kteří svůj život zasvětili lásce.

Pokud člověk pocítí, že má černé myšlenky, že se lituje, že nechává „všechno plavat“, už nevěří, že něco stojí za námahu, je to známka malomyslnosti. Právě malomyslnost způsobuje ochromení člověka, způsobuje apatii a rezignaci. Ona je vždy důkazem důvěry v sebe a nedůvěry v Boha. Proč autorka toto zmiňuje? Protože v rodině, kde se děti setkávají s životem podle Desatera, stává se už ve věku deseti let jejich etické zakotvení jasně hmatatelné v jednání mezi spolužáky ve škole. Ne proto, že by byli nuceni k víře, ale proto, že jejich rodiče žijí v lásce, která není vrtošivá a nepodléhá okolnostem.

Pro etiku v židovství a křesťanství má Desatero zásadní význam. V evropské kultuře i mimo náboženství je považováno za etické minimum.

*Desatero je soubor znamení (příznaků) nového života vysvobozených, nového věku, Božího království. Ukazuje, jak se projevuje Boží dílo, dílo Ducha, v těch, kteří patří Bohu. (Beneš, 2008 str. 10)*

Velmi záleží na pochopení výkladu Desatera, na jeho interpretaci a na vlastním, vnitřním splynutí jednotlivce s tímto zákonem. Možná si to neuvědomujeme, ale pokud skutečně žijeme dobrý život, aniž bychom byli očividnými vyznavači víry, tímto kodexem se vnitřně řídíme.

*Není návrat k Desateru a k jeho výkladu návratem k nudnému textu, který známe od konfirmace nazpaměť? A není zdůrazňování Desatera návratem k zákonickému pojetí křesťanství, které je spoluviníkem na odvratu širokých mas od křesťanství? (Heller, 2008 str. 183)*

Jan Heller ve své knize vysvětluje, že na Desatero lze pohlížet nikoli jako na zákon, ale na smlouvu. Pro někoho toto může být změna úhlu pohledu vedoucí ke zklidnění mysli, odhlédnutí od církve jako takové, pohlédnutí do vlastního nitra, zjištění potřeby vlastní spirituality a potřeby vnitřní jednoty vedoucí k usebrání, zklidnění a změně vlastního života, který nám přes veškeré snažení nepřináší uspokojení.

*Uzavření smlouvy je proto výrazem Božího vyvolení, ba proměnění. Ve smlouvě se člověk účastní Božího jednání tak intenzivně a v takové blízkosti Bohu, že je Bohem do tohoto jednání doslova stržen. Člověk je smlouvou vtažen do jednání, dění Hospodinova, které se do života vlomilo a které mu život podstatně ovlivní (promění). (Heller, 2008 str. 15)*

Proč by se měl rodič řídit Desaterem a vést k němu svoje děti? Protože všichni jsme součástí jednoho celku, chcete-li oceánu a pokud se jen cítíme vlnkou, která je zmítaná a nepozná, že ona sama není, neboť ona sama je tím oceánem, docházíme k nadhledu směřujícímu k moudrosti a moudrý člověk by měl být cílem každé výchovy. Proto se nadpis kapitoly o moudrosti pojí se spojením kardinální ctnost.

Pozornému čtenáři v knize Jana Hellera jistě neunikne, že v rozboru prvního přikázání – „Nebude tobě (= pro tebe) bůh jiný proti tváři mé“ je ukryto, že pravý a živý Bůh není souměřitelný a vystižitelný kategoriemi biologického individua.

Co to znamená ve výchově? Člověk pociťuje pokoru a úctu ke všemu živému a ke všemu, co mu do života přichází, protože život není složen jen z návštěv McDonaldů, narozeninových párty, slastí lákadel, které nám konzumní a pomíjivý svět nabízí. Tento náhled vede k opaku vnitřního usebrání, schopnosti být sám se sebou v jednotě, klidu a míru. Odtahuje naši pozornost od vlastního já, které pak jen stěží hledáme. Boha lze spatřovat v prožitém přítomném okamžiku v radosti i starosti. Učí a ukazuje nám, že máme žít a přijímat život se vším, co k němu patří. Absence Boha v našem životě způsobuje prázdnotu, kterou nelze ničím dlouhodobě vyplnit a odvádí nás od našich vlastních záměrů.

### *Druhé přikázání*

#### *a) Doslovné znění*

*(a) Neuděláš si vytesaninu*

*(b) a žádné zpodobnění (toho), co (je) na nebi shora a na zemi zdola a co (je) ve vodách zdola k zemi*

*(c) nebudeš se jim klanět a nebudeš jim sloužit,*

*(d) protože já (jsem) Hospodin Bůh tvůj, Bůh žárlivý, postihující pokřivenost otců nad syny (a to) nad třetími a nad čtvrtými nenávidějícími mne, a činící věrnost tisícům milujícím mne a střežícím příkazy mé (Heller, 2008 str. 198)*

I toto přikázání má svůj hluboký význam pro výchovu, i když to na první pohled vůbec tak nevypadá a pro někoho, kdo je zarytý ateista to může dokonce vyvolat vlnu nevole. Podívejme se ale na skutečnost. Jaké modly má současná mládež? Nestojí toto za úvahu? Dítě vyrůstající s moudrým rodičem dokáže rozlišit modlu od skutečnosti a nebude se slepě klanět něčemu, co je ve skutečnosti mnohdy odstrašující a alarmující.

*Naštěstí tady zůstává otevřená cesta k hledání skutečného ideálu, cesta, na níž máme mít uši k slyšení a oči k vidění. „Moc ideálu je nevypočitatelná. V kapce vody nevidíme žádnou sílu. Když se ale dostane do skalní trhliny a tam se změní v led, skálu roztrhne. Anebo jako pára pohání píst mohutného stroje. Muselo se s ní něco stát, co uvolnilo její sílu. Tak je tomu i s ideálem. Ideály jsou myšlenky. Pokud zůstávají v naší mysli, jejich síla se neprojeví, i kdyby v nich bylo největší a nejpevnější přesvědčení. Tato moc se projeví teprve tehdy, spojí-li se s nimi bytost očištěného člověka. Ke zralosti, k níž se máme vyvíjet, dospějeme, budeme-li na sobě pracovat, abychom se stávali stále prostšími, pravdivějšími, ryzejšími, mírumilovnějšími, stále mírnějšími, laskavějšími, soucitnějšími. Žádnému jinému vystřízlivění než tomuto se nemáme oddávat. V něm se zkalí měkké železo idealismu mládeži na ocel trvalého idealismu.“ Doktor Schweitzer, nositel Nobelovy ceny za filosofii úcty k životu, humanista, lékař, teolog nás dokáže inspirovat k hlubokému přemýšlení. (Nytrová, 2011 str. 2)*

Třetí přikázání pojednává o zneužívání Božího jména. I zde se můžeme mnohému naučit a lze úspěšně výchovně aplikovat. Znovu je nutné připomenout, že nejde o to, aby děti memorovaly Desatero, ale aby jeho přítomnost pociťovaly v jednání svých nejbližších. Určitě jsou i takové rodiny, kde jsou děti nuceny do víry a jejich životy mohou být komplikované, protože jejich prožívání není v jednotě se slovy. Toto je nutné vnímat. Aplikací Desatera autorka nemá na mysli pouhé odříkávání liturgických textů, ale příklad rodičů, kteří možná ještě v mnohém sami hledají. I to je však součástí života, která má smysl a cíl pro ně samotné i jejich děti, neboť je obecně známo, že sama cesta je cíl.

Pokud se zamyslíme nad třetím přikázáním, je nám jasné, že učíme děti nezneužívat, nepošpiňovat a za každou cenu se nedomáhat něčeho, co nám není dáno. Jsou mnohé situace v životě člověka, kdy je sám a myslí si, že teď může udělat něco, co se nedělá, protože ho nikdo nevidí, říkat, co se mu líbí. To ovšem není pravda. Vidí sám sebe. Je tu sám se sebou a co si pak počít, když neví, kdo je a sám sebe nevidí? Pak jsou jakékoliv snahy o nápravu velmi



těžké a složité. Autorka po uvážlivém studiu této problematiky dochází k tomu, že Desatero není nástroj moci, ale smlouva člověka s tím nejlepším, co v něm je. Člověk má právo chybovat a ostatní se na něho mohou právem i neprávem zlobit, vinit ho, ale přítomnost Boha je něco, co člověku přináší osvobození od všeho, co se mu nepovedlo a dává mu šanci konat jinak. Terapeutické ordinace by zely prázdnotou, kdybychom Boží přítomností dokázali žít.

#### Čtvrté přikázání – den odpočinku

*Dnes téměř celosvětově zavedený sedmý den jako den odpočinku je nejzřetelnějším dědictvím starého Izraele, nejrozšířenějším ohlasem jeho víry, ovšem většinou zcela vyprázdněným, protože byl odtržen od svého původního smyslu a významu. Vracet dnu odpočinku tento původní a základní význam i smysl je částí našeho křesťanského poslání. (Heller, 2008 str. 208)*

Zde je výzva pro rodiče, kteří jsou zcela pohlaceni prací a jejich relaxace je opět pouhým odvrácením od sebe sama. Součástí duševní hygieny je beze sporu očištění mentální a psychické. Pokud stále jen plníme a nevyprazdňujeme, musí nutně docházet ke kolizi v podobě zdravotní, nejčastěji psychosomatické. Ve školách se děti často učí relaxačním technikám, protože v našem současném světě plném mentálních podnětů je to nutnost. Často ale po víkendu přicházejí vyčerpanější, než bývají v průběhu týdne. Toto je alarmující. Každý by měl mít místo, kde může spočinout, v klidu rozjímat, skutečně odpočívat a nacházet inspiraci, protože myšlenky patřící minulosti a budoucnosti nejsou inspirací přicházející z našeho skutečného nitra. Pak jen těžko hledáme, co je pro nás dobré, marně hledáme správný čas pro správnou věc, protože ji míváme a život jen protéká mezi prsty. Chybí nám vnitřní radost a spokojenost. Smysl života.

Páté přikázání snad na první pohled netřeba vysvětlovat, ale přesto se zkusme na něj znovu podívat a zamyslet se, proč je třeba se k němu ve výchově vracet. Výchova je celoživotní proces. Když projdeme první částí života, kdy nás vychovávají „ti druzí“, přichází druhá životní etapa, kdy je naše

sebevýchova jen na nás samotných a věřte, že je to mnohem těžší, než v té fázi první.

*„Važ si otce svého a matky své, aby se prodloužily dny tvé na zemi, kterou Hospodin Bůh tvůj dává tobě“. Ex20,12 Páté přikázání konstatuje podmínky kvality (principy) života Hospodinova vyznavače v zaslíbené zemi za předpokladu, že Hospodinův vyznavač vezme pokyn vážně, osvojí si jej a podřídí mu svůj život. To znamená, že adresátem, tedy příjemcem tohoto konstatování je zralý vyznavač, schopný samostatně a aktivně na Hospodinův pokyn jednat.*

*Jen takto zralý vyznavač vnímá vážnost, kterou mají jeho otec a matka a kterou jim nesmí upřít. (Beneš, 2008 str. 142)*

Pokud jde o dítě, je prioritou jeho cítění a vnímání světa, v druhé fázi života ovšem dochází k tomu, že jsme nuceni o životě hlouběji přemýšlet. Dochází k tomu, že si uvědomujeme rány, které nám rodiče ušetřili, mnohdy se pereme se životem, neumíme ho smysluplně a šťastně prožít, protože jsme uvěznění ve spleti chybných rodičovských vzorců, jsme polapeni v síti utkané z dětského trápení a dospívání se nám vzdaluje. Podívejme se na popis a rozbor postmoderní doby. Ordinance terapeutů jsou přeplněné lidmi, kteří jsou zoufalí, neboť nedokážou odpustit těm, kteří jim ublížili, nedokážou se vyrovnat se svým trápením, neví, kdo jsou a kam kráčí a mnohdy proč by měli vůbec někam kráčet. Viníme naše rodiče. Viníme je za všechno. Když se s nimi přestaneme stýkat, viníme ty druhé místo nich, protože cosi v nás je bolavé a vede nás ke zvrácenosti, prázdnotě a vlastní nespokojenosti.

Toto přikázání se týká vzoru, který poskytujeme našim dětem. Cítíme-li ve svém srdci Boha, cítíme se součástí všech našich generací, jak minulých, tak budoucích a přijímáme je, snažíme se o pochopení, soucit, odpuštění. Někdy je to velmi těžké, ale jen v klidu, samotě, v hloubi sama sebe, můžeme dospět k tomu, že přijmeme i tu naši část, která se nám nelíbí, ukrýváme ji nejen před ostatními, ale i sami před sebou a žijeme ve lži.

V hinduismu se dozvídáme, že duše dítěte si vybírá své rodiče proto, aby se mohla něco naučit. Rodič a s ním spojené překážky tedy v tomto směru znamenají možnost vysvobození se z koloběhu samsáry.<sup>2</sup>

Zkusme se ještě zamyslet nad tím, k čemu děti vychováváme, když jim upíráme kontakt s prarodiči, když je zatěžujeme našimi nesváry. Je třeba projít bolestí a s Boží pomocí pochopit pravou podstatu lidského bytí. V tomto přikázání se také hovoří o prodloužení života. Pro dítě není výchovné, když maminka má „krásná“ umělá prsa, ale když miluje svou matku a své dítě, které bude též schopné lásky. Vždyť prostřednictvím mateřské lásky člověk poprvé zažívá pocit blaženosti, bezpečného spojení. Nemoc, strádání a smrt je vázána na naše prožívání, vnímání světa a postoj k životu jako takovému.

*Nejde o kvantitativní prodloužení života (ačkoli ani to není vyloučené), nýbrž o to, že vyznavačovy dny nebudou prázdné, marné, nevyprchají, ale budou hodnotně prožity, a proto budou delší. (Beneš, 2008 str. 143)*

Páté přikázání lze tedy považovat za velký životní úkol, protože je ukazatelem lidské dospělosti. Vždyť i člověk, kterého rodiče „příliš“ milují, se musí jednoho dne odpoutat a převzít život do svých rukou.

*Je to však napomenutí nejen pro syny a dcery, nýbrž i pro otce a matky. Jestliže svým dětem nejsou otci ani matkami v pravdě a lásce, v hlubokém smyslu biblické zvěsti, zastíňují a ztěžují svým dětem výhled k Otci nebeskému a jeho lásce. (Heller, 2008 str. 217)*

Další přikázání nebudou v této práci dále rozpracována, neboť o jejich výchovném smyslu a aplikaci ve výchově jako takové není zcela jakýchkoliv pochyb.

---

<sup>2</sup> **Samsára** (v sanskrtu a páli „neustálé putování“) je označení pro koncept znovuzrovnání známý zvláště ve východních náboženstvích (hinduismu, buddhismu a džinismu). V těchto náboženstvích je tento koloběh stále nových a nových životů považován za strastiplný, na rozdíl od častých interpretací v rámci hnutí New Age. Únik z něho je možný prostřednictvím poznání pravé skutečnosti (záleží pak na tom kterém duchovním směru, co za pravou skutečnost považuje). Tak je dosaženo stavu „vysvobození“ (a v některých variantách i „věčného štěstí“), který hinduisté označují jako mókša a buddhisté jako nirvána.

Zde můžeme v klidu přemýšlet nad pokusem přeložení Desatera do dnešního jazyka, myšlení a prostředí, jak je v překladu prezentuje Dominik Opatrný

### ***Desatero ukazatelů lidských cest:***

*Já jsem Pán, tvůj Bůh!*

#### ***1. Nebudeš mít jiné bohy!***

*Nemusíš se bát moci hvězd, ani kouzel člověka, ani strašidel, ani osudu. Já chci být tvým pomocníkem: drž se mne a budeš svobodný.*

*Nebudeš si mne zpodobňovat! Nemusíš si o mně dát nic namlouvat od těch, kdo o mně moc mluví a předstírají, že vědí, jaký jsem. Já chci být tvým učitelem ve svém Synu: drž se jeho slov a budeš žít v pravdě.*

#### ***2. Nebudeš zneužívat mého jména!***

*Nemusíš mne mnohým modlením a zbožnými úkony donucovat, abych ti pomohl.*

*Já jsem tvůj přítel – a zcela dobrovolně: drž se mne a budeš žít pokojně.*

#### ***3. Budeš zachovávat den odpočinku!***

*Nemusíš se uštvat k smrti prací, neustálým strachem, že něco někde zmeškáš. Já tě chci vést světlem svého Ducha: Drž se mne a budeš žít zdravě.*

#### ***4. Budeš ctít otce a matku!***

*Věř, je to nakonec únavný život, stále se bouřit proti rodičům, proti učitelům, proti pořádkům života. Stálá vzpoura zotročuje stejně jako slepá poslušnost. Ty tak žít nemusíš. Já chci být tvým nebeským Otcem: drž se mne a budeš žít ve svorné lásce.*

#### ***5. Nebudeš zabíjet!***

*Nemusíš jednat s druhými jako s konkurenty, které je nutno pracovně předstihnout, osobně vyřídít, aby tě nepředstihli oni.*

*Já chci být tvým ochráncem: drž se mne a budeš žít beze strachu.*

#### ***6. Nebudeš cizoložit!***

*Nemáš zapotřebí, aby ses karikaturami nezralé a příživnické lásky připravil o radost z lásky pravé. Já chci být dárcem tvého štěstí: drž se mne a naučíš se milovat krásně a věrně.*

#### ***7. Nebudeš krást!***

*Nemusíš se pachtit za nečestným obohacováním. Ať okrádáš bližního nebo stát, dopadne to vždy stejně: co získáš na majetku, ztratíš na klidné mysli. Já chci být tvým živitelem: drž se mne a poznáš, že větší radost je dávat než brát.*

### **8. Nebudeš lhát!**

*Nemusíš se zaplétat do lži, abys zakryl své slabosti. Lež plodí nedůvěru a ta dělá ze spolužití peklo. Já, tvůj Bůh, mám k tobě důvěru: drž se mne, naučíš se důvěřovat a budeš sám důvěryhodný.*

### **9. Nebudeš žádostivě dychtit po ženě svého bližního!**

*Nemusíš zatěžovat svůj život dychtěním po kradené lásce, která působí rozvraty.*

*Já, tvůj Bůh, ti dávám lásku ryzí: drž se mne a poznáš lásku obšťastňující.*

### **10. Nebudeš závistivý ani chamtivý!**

*Nemusíš se užírat závistí druhým. Zbavil by ses tak radosti z vlastního. Já, tvůj Bůh, ti dávám dobré dary: drž se mne a naučíš se žít spokojeně.*

*Zpracováno podle: E. Lang: Die zehn grossen Freiheiten; Simajchl Ladislav, Desatero Božích přikázání.*

(OPATRNÝ)

Pedagog je ten, který může být nápomocen v rodinné výchově. Tím, že trpělivě vyslechne dítě, rodiče, dá jim možnost si ulevit, dá jim pocit, že je tu někdo, kdo je přítel, nikoli ten, s kterým se vede boj o známky, ale ten, který především dokáže vést. Předává ukazatele a směrovky vedoucí k moudře naplněnému životu.

*Lidé mají potřebu mluvit. Jejich duše, plná starostí, nudy nebo i radosti, se touží svěřit. Slova jsou jakési dopravní prostředky duše, které umožňují lidem, aby navzájem navázali styk. Mlčenliví velmi často trpí tím, že se neumějí svěřit. Plachost, strach z nepochopení, nedostatek osob, které by byly ochotny je vyslechnout, je ochromuje. Vskutku je málo lidí, kteří jsou přívětivými a uklidňujícími partnery pro své bratry, neboť jen málo lidí umí zcela zapomenout na sebe a vyslechnout toho druhého. (QUOIST, 2005 str. 105)*

### 3. PEDAGOGIKA

*„Kdo našel cestu, jak zachovati ducha dětského bystrým, činným a volným a přece zároveň zdržeti jej mnoha věcí, po nichž dychtí, a přiměti jej k věcem, které se mu přičí, kdo ví, pravím, jak smířiti tyto zdánlivé rozpory, ten dle mého mínění objevil tajemství výchovy.“*

*John Locke*

Pedagogika je věda stále se vyvíjející, vycházející z pedagogického myšlení osobností našich a světových dějin. Podíváme-li se do historie, zjistíme, že Jan Ámos Komenský zdůrazňoval význam rodiny a zároveň předškolního období dítěte, protože právě zde viděl klíčový moment v procesu utváření postojů dítěte, jeho hodnot a hodnotového systému. Již francouzský myslitel Jean Jacques Rousseau kladl důraz na přirozenou výchovu a respekt k individuálním schopnostem a potřebám dítěte. Švýcarský pedagog Johann Heinrich Pestalozzi vycházel ze znalosti psychiky dítěte, z respektování jeho vývojových zvláštností. Vývoj pedagogiky ovlivnil Johann Friedrich Herbart, který opíral svůj pedagogický systém o etiku a psychologii. Kladl důraz na vzdělávání učitelů a jejich přípravu na výchovu a vzdělávání.

*Moderní pedagogika je ve 21. století postavena před nelehké úkoly spojené s globálními problémy lidstva (otázky zdraví, míru a válek, etnických odlišností, rasové a náboženské nesnášenlivosti, ochrana životního prostředí, otázky bídy a hladu spod.). Výchova a vzdělávání orientované na řešení těchto globálních problémů překonává hranice České republiky a je potřeba chápat výchovu a vzdělávání jako předmět pedagogiky a v evropských a posléze i celosvětových dimenzích. Pedagogika a její předmět jsou tímto postaveny do nového sociálního kontextu a bude nutné objasňovat výchovu a vzdělávání ve vztahu k mezinárodním souvislostem (akceptace multikulturní výchovy, interkulturního vzdělávání apod.) (ČÁBALOVÁ, 2011 str. 56)*

Stojí před námi řada úkolů, které znamenají se hlouběji vzdělávat, přemýšlet nad smyslem lidského života i nad světovým étosem. Je to výzva pro každého moudrého člověka, nejen pro pedagoga. Myšlenka světového étosu o vzájemném poznání a prozkoumání společných a rozdílných prvků v duchovní oblasti je totiž fascinující a alarmující. Dívat se stejným směrem a konat společnou službu. Konkrétně jde o společnou etickou inspiraci politiky a hospodářství. Otcem této inspirace je Hans Küng, kontroverzní římskokatolický teolog a po konfliktu s církevními autoritami významný účastník a organizátor mezináboženských vztahů zaměřených na společné etické zásady pro politiku a hospodářství.

### 3.1. Výchova jako proces humanizace člověka

Prvním a základním předpokladem k tomu, aby výchova mohla být procesem humanizace člověka je empatie vychovávajícího, která postupně vede k vzájemně se respektující interakci mezi učitelem a žákem. Doktorka Čábalová ve své publikaci Pedagogika uvádí, že by mělo jít v případě učitele o harmonickou (souběžnou) úroveň empatie, která akceptuje osobnost jedince ve vztahu k druhým a volbu pomoci při vzájemném spolubytí, setkávání se. Tento druh empatie podle Pelikána znamená proniknutí do myšlení, cítění i prožívání druhého člověka, abych ho pochopil a mohl mu pomoci, pokud pomoc vyžaduje. Nejde o zneužití poznatků k manipulaci s druhou osobou, ale o laskavou provázející úroveň empatie.

*Výchova jako humanizace člověka je výchovou individualit. Neznamená to však výchovu sobců (egoistů), kteří nevnímají potřeby jiných lidí, společnosti i přírody. Jde o výchovu, která pomáhá vrátit člověku jeho lidství a humanistický přístup k okolí tím, že respektuje jeho vlastní svobodu a právo na osobitý růst a vývoj. (ČÁBALOVÁ, 2011 str. 56)*

K procesu humanizace neodmyslitelně patří nejen empatie vychovávajícího, ale zároveň i výchova k empatii. Co to vlastně empatie je? Psychologický slovník Hartlových říká toto:

*Empatie je schopnost vcítit se do pocitů a jednání druhé osoby, která je součástí emoční inteligence. Šířeji umění dovedně zacházet s emocemi, vcítovat se do situace druhé osoby, emocionální ztotožnění se s jejím viděním, cítěním, chápáním, schopnost číst i neslovní projevy druhého, chápat, o co usiluje, čemu se chce vyhnout, co pečlivě skrývá. (HARTLOVI, 2000 str. 139)*

Výchova k empatii závisí přímo na empatii vychovávajícího rodiče a na jejím cíleném předávání. Bez výchovy k empatii jen podporujeme společensky prorostlé „jáství“, které vede k sobectví a bezohlednosti. Česká psycholožka Jirina Prekop, která je známou propagátorkou tzv. terapie pevným objetím ve



svých publikacích dává přímo návody, jak by rodiče měli své děti vést k empatii.

*Dbejte na zavedení určitých pravidel slušného chování, které se dají zdůvodnit vcítěním. Pozorujte s dítětem okolí, kde sbírá zkušenosti, a pomozte mu chápat souvislosti a vmýšlet se do rozpoložení zúčastněných. Televizi omezte na minimum. U filmu, na něž má dítě povoleno se dívat, musí být ještě jiný dospělý, který by měl dítěti pomoci vcítit se do rozpoložení jednotlivých filmových hrdinů a do děje. Ještě výhodnější je, když dítě bude hrát různé role a bude se do nich vžívat. (PREKOP, 2004 stránky 128,129)*

Pelikán dělí empatii na sedm úrovní a Čábalová uvádí, že pro proces humanizace je důležitá harmonická úroveň empatie, která akceptuje osobnost jedince ve vztahu k druhým. Jde o takovou úroveň, kdy člověk proniká do myšlení, citění i prožívání druhého, aby ho pochopil a mohl mu pomoci.

Schopnost empatie pedagoga je proto nutnou součástí jeho osobnosti. Pedagog má pěstovat své ctnosti, prohlubovat své vzdělání, ale má tříbit i svoji emoční inteligenci.

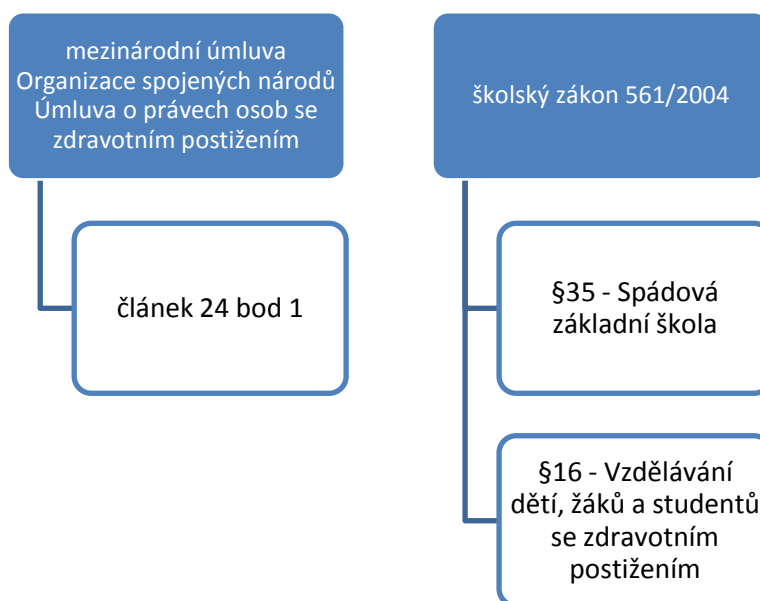
### 3.2. Činitele působící na změnu školy

Škola je institucí, která je součástí společnosti, proto nelze školní problematice jako takové porozumět, pokud bychom ji nevnímali ve společenském kontextu. Zdeněk Helus ve své knize Sociální psychologie pro pedagogy uvádí tyto činitele působící na změnu školy:

- vzdělávací či školská politika státu
- iniciativy učitelů
- mezinárodní srovnávání
- pokroky ve vědách a technologiích
- způsob života lidí a změny v jejich životních cílech a hodnotách
- samo současné dospívající dítě se specifickými znaky, poměry, v nichž žije a zvláštnosti současné doby

Humanistický přístup ve výchově a vzdělání je zakotven i v platných legislativních předpisech.

**Obrázek 1 legislativní předpisy**



V hierarchii právních dokumentů jsou nejvýše postaveny mezinárodní úmluvy. Důležitá je mezinárodní úmluva Organizace spojených národů a sice, Úmluva o právech osob se zdravotním postižením. V článku 24 je v bodě 1 formulován závazek k vytvoření systému inkluzivního vzdělávání pro všechny země, které jsou úmluvou vázány. Nejvýznamnějším národním právním dokumentem je zákon 561/2004 Sb., tzv. školský zákon, který v paragrafu 2 hovoří o rovném přístupu ke vzdělávání. Důležitou roli hraje též paragraf 35 – Spádová základní škola a paragraf 16 – Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Bohužel se již v žádném právním předpise nebo závazném dokumentu neuvádí, jakými konkrétními podpůrnými opatřeními lze takového vzdělávání respektive zajištění potřebných podmínek dosáhnout. Zákon sice dětem přiznává právo na přizpůsobení vzdělávání jejich potřebám, nikde však nejsou definovány jednotné standardizované postupy pro naplnění uvedeného práva. Jedinou výjimkou je individuální vzdělávací plán.

Uvádím zde tuto skutečnost zcela záměrně, abych plynně přešla k iniciativě učitelů a jejich hodnotovému systému a zkušenosti, která je v současnosti velmi důležitá. Učitel je v situaci, kdy má vyhovět rodičům, žákovi, vedení, legislativě, ale pokud se nad touto realitou zamyslíme, učitel nutně musí být moudrý a stát nad vším s empatií, odborností, zkušeností a nadhledem. To v sobě nese v tuto chvíli obsah moudrého rozhodnutí a nestranného přístupu, který se od něj očekává. Kde však brát moudré a zkušené pedagogy?

### 3.3. Role speciálního pedagoga na základní škole

Speciální pedagog zaměstnaný školou za účelem podpory kvalitní, dobré integrace, u nás zatím ještě není běžnou typickou praxí, spíše je to výjimečné. Speciální pedagogové bývají zpravidla učitelé, kteří mají běžný úvazek a v rámci tohoto úvazku mají vyčleněné podle počtu žáků dvě až tři hodiny týdně na práci výchovného pedagoga. K této funkci se většinou ještě přidává funkce metodika primární prevence.

Ke změně role speciálního pedagoga se usiluje již několik let. Hlavně v souvislosti s integrací žáků a inkluzivním vzděláváním. Již v listopadu 2007 na konferenci „Společné vzdělávání“ zaznělo mnoho podnětného. Například Mgr. Květa Staňková ve svém workshopu říká:

*Vidění a nalézání toho, co už existuje*

*Speciální pedagog se zajímá nejen o to, co a jak je třeba zařídit, rovněž o to, co a jak se daří a funguje. Ne jako expert, který nejlíp ví, co a jak je správné, i když se to od něho hlavně zpočátku očekává, ale jako ten, kdo provází – nazvěme ho průvodce začleňováním dítěte do třídního a školního společenství. Vůbec to neznamena, že je „přilepený“ na integrovaného žáka a není pořád v patách učitelům a rodičům. Ale dokáže co možná nezaopatřet sledovat, co se děje, využívá všech možností, které se nabízejí, jakoby je nalézá a vytahuje na světlo, aby byly k dispozici, kdykoli je zapotřebí. Pracuje s tím, co je a se silnými stránkami školy. Posiluje postavení rodičů v roli partnerů školy. (STAŇKOVÁ, 2007)*

Na počátku této práce bylo cílem zjistit hodnoty současné mládeže a rodičů, zároveň pedagogů. Při studiu nejrůznějších materiálů a zamýšlením se nad celou problematikou se cíl této práce posunuje směrem k pedagogovi a ještě konkrétněji k práci a úloze speciálního pedagoga, jeho možnostem, kompetencím a skutečným reálným možnostem lidským – tedy hodnotovému systému speciálního pedagoga, protože ten se v současnosti může stát opěrným bodem na školách. Je totiž prostředníkem mezi rodiči, školou, různými jinými odbornými pracovišti. Je spojnicí, či tmelícím prvkem pro učitelský sbor

pracující s dětmi, může být i tím, kdo se stává pro žáky někým, komu důvěřují a mohou se mu svěřovat.

Změna v přístupu se ovšem netýká zdaleka jen speciálních pedagogů. Na Metodickém portále se lze dočíst v článku od Ivy Strnadové a Doc.PaedDr. Vandy Hájkové Ph.D. následující:

*„Evropská Komise v této souvislosti uvádí, že „změny ve vzdělávání a ve společnosti kladou nové požadavky na učitele“ (European Commission, 3/08/2007, s. 4). Učitelé tak mají klíčovou roli při přípravě žáků na jejich roli ve společnosti. Učitelé by měli být schopni:*

- *zjistit specifické potřeby každého žáka a reagovat na ně pomocí odpovídajících pedagogických přístupů a strategií*
- *podporovat rozvoj mladých lidí v plně autonomní, celoživotní studenty*
- *pracovat v multikulturním prostředí*
- *spolupracovat s dalšími kolegy, rodiči a širší veřejností“*  
(STRNADOVÁ, 2010)

Domnívám se, že role speciálního pedagoga na běžné základní škole by nemusela být pouze rolí někoho, kdo vypracovává individuální vzdělávací plány, ale tím, kdo na sebe nepřebírá zodpovědnost školy ani rodičů a neprosazuje věci okamžitě za každou cenu, ale tím, kdo staví vztahový most a nastavuje pravidla pro spolupráci. Pomáhá lidem orientovat se ve vypjatých a krizových situacích. Nepouští ze zřetele poslání a úsilí všech zúčastněných. Měl by být tím, kdo otevírá všechny možnosti k tomu, abychom se učili týmové spolupráci, vzájemnému naslouchání a respektování a dialog byl kvalitní.

Závěrem je nutné zkonstatovat, že speciální pedagog není nadčlověk, ale ten, kdo se sám učí a chybuje a je si toho vědom. V chodu a funkci školy působí jako stmelující a ustalující prvek zároveň.

Jaké by měly být jeho vlastnosti, schopnosti a hodnoty? Stejně jako se předpokládají u všech ostatních pedagogů, navíc by tu měla být odbornost, nadhled, zkušenost, laskavost a moudrost, bez níž se tato funkce neobejde.

### 3.4. Pedagogické ctnosti učitele

*Pedagogickými ctnostmi učitele myslíme morální kvality, sjednocující jeho pedagogické usilování pod zorným úhlem ústředního cíle – být žákům spolehlivou oporou v jejich osobnostním rozvoji, Konkretizací pedagogických ctností je především pedagogická láska, pedagogická moudrost, pedagogická odvaha a pedagogická důvěryhodnost. (HELUS, 2009 str. 269)*

Pedagogická láska je projevem citu učitele k žákovi. Dává mu jistotu, že pokud si žák nebude vědět rady, bude s ním hledat východiska a zaručuje mu, že se mu v jeho úsilí dostane porozumění a podpory.

Pedagogickou moudrost popisuje Zdeněk Helus jako úsilí o porozumění dítěti s oporou o vědecké poznání, praktické zkušenosti a kvalifikovanou reflexi, vedoucí k pochopení v dané a neopakovatelné konstelaci okolností.

Pedagogickou odvahu popisuje jako povědomí učitele o tom, že škola je institucí, řídicí se příslušnými předpisy a jde o vymanění se učitele ze služebnosti podrobeného zaměstnance, jako někoho, kdo se zaměřuje na osobnostní rozvoj konkrétního žáka a vyžaduje pro něj patřičné podmínky v rámci všech možností.

Pedagogickou důvěryhodnost vidí v založení přesvědčivosti učitelova jednání, kterým čelí ohrožením důvěry dítěte a posiluje úlohu spolehlivé opory jeho osobnostního rozvoje.

Na závěr nelze vynechat tuto citaci:

*Vychovatel je povolán, aby se stavěl této slasti do služeb svým vztahem k dítěti. Zakouší ji ale nejenom dítě, které se vychovatelovou oddanou pomocí osobností stává. Zakouší ji i on sám, poněvadž dítě, kterému je v tomto povznášejícím úsilí oporou, působí zpětně na něho s výzvou, aby sám byl*

*osobností. A je to výzva, již by nemělo být těžké odolat! Byť by bylo jakkoli těžké ji realizovat. (HELUS, 2009 str. 271)*

Již Platon shledával, že cílem společnosti je uskutečňování spravedlnosti a právě tomuto cíli by měla být výchova podřízena. Proto jednou z důležitých činností pedagoga by měla být jeho schopnost být spravedlivý, k čemuž je nutný nadhled a osobnostní zralost.



## 4. MORÁLNÍ HODNOTY

### 4.1. Morální teorie

Chceme-li se zabývat hodnotovými postoji dětí, rodičů či žáků, je nutné podívat se do historie a ozřejmit si nutnost tvorby hodnotového systému i v současné době.

František Koukolík ve své knize Lidství, uvádí tři mravní teorie. Jsou to:

1. Teorie ctnosti, která vychází zejména z Platona a Aristotela. Vyústěním Platónových myšlenek je morální člověk, který se chová uměřeně, statečně, moudře a je spravedlivý. Morální život je zápas rozumu a srdce. Aristoteles docházel k závěru, že základem etiky je hledání dobra a cesty, která směřuje k jeho dosažení.
2. Teorie deontologická – jejím představitelem je Immanuel Kant. Tato teorie klade důraz na záměr, úmysly vedoucí činy, nikoli na jejich důsledky. Musíme plnit svou povinnost svobodného a rozumového člověka vůči druhému z čistého rozumu a kategorického imperativu.
3. Teorie utilitaristická – jejími představiteli jsou Jeremy Bentham a John Stuart Mill a tato teorie má za to, že morální je jednání, jehož důsledkem je největší dosažitelná míra štěstí pro největší počet lidí.

„Blekota Smith“ prohlásil: „Krásný jsem pouze ve svém díle.“ Nevíme, krom toho, že měl vadu řeči a nervový tik, jaký ve skutečnosti byl skotský ekonom a filosof, zakladatel moderní ekonomie a představitel skotského osvícenství. Nicméně jeho odkaz v knize Teorie mravních citů je inspirací a hlubokým zamyšlením i pro současnou nejen vychovávající generaci. Zamysleme se nad citací ze třetí kapitoly O všeobecné blahovůli.

*Moudrý a ctnostný člověk si v každé době přeje, aby jeho vlastní soukromé zájmy byly obětovány veřejným zájmům jeho vlastní konkrétní skupiny nebo společnosti. V každé době si také přeje, aby zájmy této skupiny nebo společnosti byly obětovány ve prospěch větších zájmů státu, jehož je tato skupina či společnost pouze podřízenou částí. Proto by si měl stejně přát, aby tyto druhořadé zájmy byly obětovány vyššímu zájmu vesmíru, zájmu té velké*

*společnosti všech citlivých a inteligentních bytostí, jejichž bezprostředním správcem a ředitelem je sám Bůh. Pokud na něj hluboce zapůsobilo vrozené a naprosté přesvědčení, že tato laskavá a vševědoucí Bytost nemůže vpustit do systému jeho vlády žádné stranické zlo, které není nutné pro obecné dobro, musí si myslet, že všechno to neštěstí, které možná postihlo jeho samého, jeho přátele, jeho společnost nebo jeho zemi, je nutné pro rozkvět vesmíru, a proto je něčím, čemu by se nejen měl odevzdaně podrobit, ale co by si měl sám, pokud by znal všechny spojitosti a závislosti mezi věcmi, upřímně a oddaně přát.*

*Avšak správa velkého systému vesmíru, péče o všeobecné štěstí všech rozumných a citlivých bytostí, je věcí Boha, a ne člověka. Člověku je přidělena daleko skromnější oblast, která se však mnohem více hodí ke slabosti jeho sil a k nevelké šíři jeho chápání: péče o jeho vlastní štěstí, o štěstí jeho rodiny, přátel, země. (SMITH, 2005)*

V charakteristice současné doby se dozvíte, že učit dítě odpoutanosti, je v této době, která nás spoutává konzumností a svazuje neviditelnými vlákny počítačů v tomto povrchním světě téměř nemožná. Přesto se všichni rodíme jako duchovní bytosti s možností nahlédnout hlouběji, než kam nás medializace zavádí.

*Identita by po mém soudu neměla být jenom nálepkou, ale skutečným programem, v němž záleží především na pravdě a na skutečné identitě lidské bytosti. Bez poznání pravdy nelze vnitřně zakotvit. Neměli bychom usilovat o „morálku bezbolestnou“, spokojit se s „nárazovou“ etikou bez úsilí. Pro přílišnou a tedy scestnou zaujatost egem bychom neměli zpochybňovat obětavost a vyhlášovat „bezbolestný altruismus“. (NYTROVÁ, a další, 2011 str. 33)*

Morální teorie se podle některých současných extrémistů dají pochopitelně vykládat různě. Zůstává jen na nás vychovávajících, tedy učitelích a rodičích, jak máme své hodnoty v sobě srovnané, jak jsme s nimi

sžití a jak se navenek projevují, neboť jejich vyřčení není to, co by našim dětem mohlo stačit. Je potřeba, aby pociťovaly v rodině i ve škole spravedlnost, lásku, naději, odpovědnost, odpuštění, přátelství, radost, víru a to vše je souborem, který vede k jejich zdraví a je první podmínkou pro spokojený život.

## 4.2. Hodnoty z pohledu struktury osobnosti

Hodnoty se podílejí na determinaci a regulaci jednání a chování jedince, proto jsou v současné době psychology zkoumány a řazeny v rámci motivační složky jedince. Protože mají svůj základ ve struktuře osobnosti, je chování poměrně stálé a trvalé. V rámci struktury osobnosti se psychologové také zabývají otázkou vztahu mezi jednotlivými složkami osobnosti a hodnotovou orientací.

*Charakterové rozměry odpovídají tomu, do jaké míry se člověk cítí autonomním jedincem, tedy sám sebou, do jaké míry se cítí být součástí lidské společnosti a do jaké míry se cítí být součástí celistvosti, vesmíru, celku, v němž je nějakým způsobem provázáno se vším. (KOUKOLÍK, 2010 str. 84)*

František Koukolík mimo jiné uvádí, že jsou tři rozměry charakteru a to sebezaměření, ochota spolupracovat a přesah. V případě nízké úrovně sebezaměření neboli malé síly vůle je součástí mnoha poruch osobnosti. Toto platí i v případě ochoty spolupracovat. V rovině sebezapření jde o rozumné naplňování cílů, rozumnou sebedůvěru a schopnost řešit problémy. V hodnotovém žebříčku osobnosti bude sehrávat velkou roli druhá složka a to ochota spolupracovat. Zde je možné vidět, jak úzce souvisí hodnotové uspořádání jedince s procesem socializace.

*Ochota (nebo schopnost) spolupracovat (cooperativeness) se objevuje u lidí společensky snášenlivých, vybavených značnou mírou soucitu i vcitování, respektujících práva i odlišnosti lidí jiných. Střety a problémy se snaží řešit způsobem, při němž obě strany něco získají. Domnívají se v souladu s židovsko-křesťanskými a buddhistickými mravními představami, že se zákony, které považují za přirozené, nedají porušit bez zlých následků pro jedince, společnost i přírodu. O těchto lidech se říká, že mají čisté srdce na rozdíl od lidí vyhledávajících za každou cenu osobní výhody. (KOUKOLÍK, 2010 str. 85)*

Třetí rozměr sebepřesah jako vědomí jednoty s celým bytím se vyskytuje ve velkém podílu u normálních lidí ze všech sociálních vrstev. Nejde tedy o výsadu světců či mystiků.

Jak uvádí mnoho autorů, hodnoty si jedinec utváří v rámci socializačního procesu, kdy získává určitý soubor přesvědčení o tom, co je dobré nebo prospěšné, ale také o tom, co je špatné či nežádoucí. Jedinec tedy ať již vědomě či nevědomě přejímá hodnoty formálních autorit a internalizuje je v průběhu socializačního procesu. Nejprve přejímá hodnoty svých rodičů, dále pak prostřednictvím jiných socializačních institucí, především školy a dále vrstevníků a přátel.

*Hodnotová orientace (value orientation) je relativně stálý, sociálně podmíněný volitelný vztah člověka k souhrnu materiálního a duchovního bohatství a ideálů, na které pohlíží jako na předměty, cíle nebo prostředky uspokojení životních potřeb. (HARTLOVI, 2000 str. 377)*

Hodnotová orientace jedince se odvíjí od jeho vlastního sebepojetí. Dítě se dozvídá jako první, jaké je v rodině na základě hodnocení rodičů. Učí se, co je správné a co není. A na základě reakcí okolí si utváří pohled na sebe. Jde tady především o způsob odměn a trestů. Způsob odměňování a trestů je v současné společnosti vcelku palčivým problémem jak pro rodiče, tak pro pedagogy. Známe správné metody, jak odměňovat a jak trestat, ale jejich realizace je komplikovaná právě pro hektický a mnohdy neuspořádaný život v rodině, což se pochopitelně přenáší i do školního prostředí. Nejčastější problém mají rodiče s důsledností a zachováním vlastního klidu při řešení situací s dítětem. Děti často od dětství trpí nejrůznějšími pocity viny, anebo díky nedůslednosti nemají hranice. Člověk bez hranic si jen těžko může vytvořit mravní hodnotový systém jako takový.

*Dítě, které se nemusí trápit pro nespravedlivé tresty, křivdy, neporozumění, nedostatek zájmu, podněcování, prosazování rodičovské autority za každou cenu, má velké předpoklady, že bude sociálně dobře*

*komponováno, protože v něm byl vzkříšen zdroj životní síly. (VANÍČKOVÁ, 2004 str. 21)*

K vytvoření kladného hodnotového systému osobnosti je třeba nepoužívat tělesných trestů představujících riziko nebezpečného vývoje osobnosti, protože:

- *Učí násilí*
- *Ničí jistotu pocitu bezvýhradné lásky, bezpečí a přijetí*
- *Je příčinou úzkosti v očekávání dalšího útoku*
- *V dítěti vyvolává zlobu, hněv, které spouští touhu po pomstě*
- *Programuje dítě k akceptaci nelogických argumentů*
- *Snižuje citlivost a soucit*
- *Učí dítě, že si nezasluhuje respekt*
- *Učí dítě, že k dobru se dopravuje trestem*
- *Učí dítě, že trápení se ignoruje*
- *Učí dítě, že trest a násilí jsou projevy lásky*
- *Učí dítě k popírání pocitů (VANÍČKOVÁ, 2004 str. 79)*

### 4.3.Zdraví

*Podle definice Světové zdravotnické organizace jde o stav naprostého fyzického, psychického a sociálního blaha, přičemž tento stav je proměnlivý v čase. Například imunita organismu je jiná odpoledne a večer nebo v dětství a ve stáří. Jde o stav do jisté míry přizpůsobivý, tj. závislý na vrozených i získaných vlastnostech jako kapacita rezerv, odolnost a tolerance na zátěž. Rozhodně neplatí jednou zdrav – vždycky zdrav. Žádná z definic nedokáže odlišit osoby nemocné od osob nešťastných, nespokojených, vykořeněných, nepřizpůsobivých, negaholiků . (HARTLOVI, 2000 str. 701)*

Moderní společnost měla zájem poznat, proč dochází k nemocem, co ovlivňuje zdraví. Jeden z pohledů je čistě biologický, tedy zdraví jako zdraví těla. Další je sociální pohled na zdraví jako na schopnost normálního zapojení se do společnosti. V psychologickém smyslu můžeme chápat zdraví jako subjektivní pocit, tedy to, jak se jedinec cítí.

Paramhans svámí Mahéšvaránanda, který založil světově uznávaný systém Jóga v denním životě, si klade za cíl tímto systémem dosáhnout:

- tělesné zdraví
- duševní zdraví
- sociální zdraví
- duchovní zdraví
- seberealizaci a uskutečnění Božského v nás

Již Paracelsus řekl: „Zdraví není všechno, ale bez zdraví ničeho není.“

Důležitým faktorem zdraví je strava. Ovlivňuje nejen tělo, ale i psychiku, zvyky a vlastnosti, působí zkrátka na celé naše bytí. Přenesme se ale do části o postmoderní době. Ano, na jednu stranu žijeme v naprostém dostatku, ale na druhou stranu je tu anorexie, bulimie, nadváha i podvýživa. Ovšem podíváme-li se znovu bedlivě na to, co postmoderní doba obnáší, zjistíme, že tak, jak píše

Zygmunt Bauman, jsme konzumenty v konzumní společnosti a podíváme - li se, například na stravování není zcela jasné, zda jíme, abychom žili, nebo žijeme, abychom jedli. V tomto směru jsou alarmující publikace RnDr. Petra Fořta, CSc., který se mimo jiné zabývá alternativní výživou dětí i dospělých. O vlivu současné skladby stravy píše toto:

*Současná česká kuchyně je svéráznou směsicí původních zlovyků z 60. – 90.let minulého století a z odborného pohledu až značně nezdravých způsobů stravování, importovaných z USA (pizza, koblihy, muffiny, ochucené mléko, mléčné koktejly, slazené cereálie, fast food). (FOŘT, 2011 str. 134)*

Radim Palouš a Zuzana Svobodová ve své knize Homo educandus se již v prologu zmiňují o tom, že člověk utopený v konzumním obstarávání současnosti dostal posměšné jméno „homo coca colens“. *Uvádějí, že tak pojmenoval současného konzumního člověka americký historik Joseph Ki-Zerbo.*

Způsob stravování je odvislý od hodnotového systému člověka. Člověk, který není vychováván v lásce, řádu a pořádku jen stěží může překonávat nástrahy současného světa a nepodléhat tomu, co je tak jednoduché a bezpracné. Abychom jen nekritizovali a nemoralizovali, podívejme se na konkrétní radu, jak tento problém řešit.

*V rodině, kde se „jídlo neřeší“, se stejně bude chovat i dítě, až vyroste. Jistě není nutné dělat z rozhodování o tom, co bude dítě jíst drama. Ale na druhé straně je nezbytné přemýšlet, „co bude k jídlu“. Přinejmenším jakési minimální plánování je třeba. Je nutné vzít v potaz, co dítě jedlo včera – aby nejedlo to samé další dva dny. Učte dítě, že nesmí podlehnout tlaku dětského kolektivu v případě, že se zde objeví jednotlivci, kteří pravidelně konzumují hamburgery, zmrzlinu, hranolky, bonbony, čokoládová vajíčka. A stejně tak je nutné mu vysvětlit, že to krásné propagované papání v televizi a při různých soutěžích v dětských časopisech je nesprávné – a proč. Nepodléhejte klamavé reklamě – ale vysvětlete to dětem. (FOŘT, 2011 str. 132)*



Ajurvédská filozofie považuje člověka za zdravého, když jeho mysl, smyslové orgány a duše jsou ve stavu dokonalého vyvážení a člověk se cítí šťastným. Narážíme ale na skutečnou hodnotu štěstí. Považuje-li někdo mylně za štěstí a smysl svého bytí pochutiny, je jasné, že výchova k hodnotám někde selhala.

*Řekla bych, že jde o to, abychom se nedali strhnout namísto k ideálům k falešným idolům a pseudocelebritám. Ty modelky a herečky, které se vyžívají v dietách a podstupují jednu plastiku za druhou, mají pokřivený obraz života. Pod tlakem tohoto zaměření pak už nezbývá příliš mnoho prostoru pro duši, pro rozumné rozlišování hodnot. (NYTROVÁ, 2011 str. 2)*

Zdraví ovlivňuje do jisté míry genetická předurčenost, způsob našeho života a náš postoj k sobě. Záleží na nás samotných, jak zodpovědně se k vlastnímu zdraví stavíme. Tělo je velmi dobrým pomocníkem a rádcem našeho života v případě, že mu umíme naslouchat. Nemoc můžeme brát jako utrpení, anebo jako výzvu ke změně vlastního života. To, jak se budeme stavět k vlastnímu zdraví a také nemocem, významně ovlivňuje výchova dítěte v rodině i ve škole. Jen taková zdánlivá banalita. Učitel hltající oběd ve školní jídelně, či svačící na chodbě při dozoru asi nebude tím správným vzorem. Skloubit osobní potřeby a hodnoty s hektickým pracovním tempem a nároky na něj kladenými, je opravdu velmi obtížné a je třeba se nad touto problematikou vážně zamýšlet.

*V oblasti pedagogické vychovatel usiluje o to, aby vychovávaný vzal téma za své, aby on sám objevil náležitou odpověď jakožto pravou, aby v něm zajiskřilo správné řešení a konečně k tomu, aby naklonil v duchu nálezu k činu – to je přece samotný základ Sókratova usilování. Bez oboustranné otevřenosti to nejde. Nestáčí pouhé přebývání s ostatními. Lidská otevřenost je v tomto ohledu aktem s výsostně tajemnou (privátní, tj. oproštěnou, viz privare, privatio) složkou. Tento akt nelze voluntaristicky „realizovat“, nelze ho*

*odvodit z „ vnějšku“ jakýmsi kauzálním stylem: nikdo ho nemůže způsobit ani vyrobit, ani já sám, i když jsem zajiště velice důležitým spoluhybatelem. Dotyk s pravdou, náhled, nelze nahradit žádnou vnější manipulací. Porozumění a skutek jsou skutečnostmi těžko naplánovatelnými, vždy jde o nejisté setkání tohoto“ privátna“ (nitra) s tím, jak tomu vlastně je a jak tomu má být. (PALOUŠ, 2009 str. 33)*

Stejným způsobem bychom narazili v případě fyzických aktivit, kde je problém obdobný. I zde bychom mohli k podstatnému jménu *homo* přidat epiteton *sedens*.

Pokud máme dítě vést ke zdraví jako k nepopíratelné a důležité lidské hodnotě, bez níž se nelze obejít, musíme si nejprve uvědomovat vlastní vztah ke svému tělu a duši. Musíme projít vlastní zkušeností, znalostí a vycházet, z toho, že každý jedinec je neopakovatelnou a jedinečnou bytostí se svým subjektivním vnímáním. Prvním bodem ke splnění tak těžkého úkolu je vědomí toho, že žádný pocit nemůžeme popírat a sděluje-li nám dítě jakýkoliv svůj pocit, je nutné ho respektovat, neboť na něj má právo. Častou a prvotní chybou je nenaslouchání dítěti anebo popření jeho pocitů. Být v kontaktu se svým tělem je první krok ke zdraví, protože teprve pak začneme rozlišovat a chápat co se s námi děje.

Zdraví z pohledu speciálního pedagoga znamená hledání individuálních možností a schopností jedince, protože krom výše uvedených důvodů, je nutné vnímat život současné společnosti, která je pod tlakem médií a doby, kde není čas pro klid a odpočinek. Mnoho dětí na prvním stupni základní školy se potýká s nemocí, jako s důsledkem neustálého tlaku a přepínáním vlastních sil. Zde se je třeba zaobírat i dětmi, které jsou často nemocné zdánlivě jen banálními chorobami.

Ze své praxe znám mnoho případů dětí, kterým stačilo ulevit pracovní a dopřát pravidelný odpočinek, aby se jejich zdravotní stav zlepšil, subjektivně i objektivně.

## Kazuistika

### *Pes ve třídě*

*Od narození mne životem provázel pes. Život bez psa jsem si neuměla představit. Když jsem byla malá, můj pes mne denně doprovázel do školy a po celou dobu vyučování čekal trpělivě a mnohdy v neutěšených podmínkách, až vyjdu z budovy a půjdeme spolu domů. Ve druhé třídě před Vánoci přišly třeskuté mrazy a naše paní učitelka mi dovolila, abych si svého psa vzala do třídy. Na ten den nikdy nemohu zapomenout, protože jsem směla o svém psu vyprávět spolužákům a ukazovat, co moje Lesanka všechno dovede. V té době jsem si myslela, že umí počítat, neboť jsem jí dávala příklady a neuvědomovala si, že v duchu počítám a pokyvují si ukazovákem pravé ruky, proto její počet štěků odpovídal správnému výsledku. Ten den se ve mně zrodila myšlenka, touha, sen, že můj pes bude smět navštěvovat školu. Ano, byl to tehdy jen dětský sen, který se po mnoha letech naplnil.*

*Učila jsem děti ve čtvrté třídě. Napsaly společně knihu, kterou prodávaly na vánočním jarmarku a utržily za ni téměř deset tisíc korun. Když jsem s nimi probírala, jak s penězi naložit, jednohlasně se shodly na tom, že chtějí mít zvíře. Snad to byl osud, protože v té době zemřel můj starý pes a znova se v hlavě vynořil uložený sen o psu, který smí do školy.*

*Když jsem žádala vedení školy o schválení, viděla jsem určitou nevěřičnost, že by se taková věc mohla realizovat. Děti byly natolik nadšené, že přesvědčily své rodiče a sen se zmotnil. Společně s dětmi jsme sledovali těhotnou fenu a očekávali narození štěněte. Den, kdy jsme jeli pro naše psi miminko do Psár, byl neopakovatelným zážitkem pro všechny.*

*A tak se malý šestitýdenní jorkšír stal školním psem, který vyrůstal mezi dětmi ve třídě. Děti, které byly často nemocné, se jaksi pro mne záhadně uzdravily, protože ten rok klesla nemocnost dětí ve třídě téměř o polovinu!*

*Děti se dokázaly pohádat a poprat o cokoliv, ale nikdy ne o psa. Zakoušely, jakou péči a lásku potřebuje, vnímaly jeho jedinečnost, potřeby a učily se je respektovat. Navštěvovaly se psem pravidelně ordinaci veterináře. Zúčastnily se operace, kdy psovi byl odstraňován zubní kámen a od té doby mi rodiče říkali, jak se jejich ratolesti začaly zajímat o svůj chrup. Sledovaly, co*

*pes jí, protože se po něm učily uklízet výkaly a začalo jim docházet, že to, co pes sní, také z něj vychází a podle toho se cítí.*

*Zkrátka pes žije s dětmi ve škole již šest let a toho, co se děti jeho přítomností naučily, by vydalo na další bakalářskou práci.*

*V loňském roce nastal problém, protože mi byla přidělena třída, kde z 24 dětí je 14 dětí alergických, z toho 5 výslovně na psí srst. Vypadalo to tedy na konec psího působení ve třídě. Ale ovšem jen zdánlivě, protože když děti psa uviděly, do měsíce jsem měla na svém učitelském stolku pět lékařských osvědčení o tom, že děti již nemají alergii na psa.*

*Že by pes byl lék na dětské duše, kterým chybí kontakt s přírodou a zvířaty??*

*Je nutné zkonstatovat, že o psovi ve třídě nechci psát do novin, uvádět do médií, protože když se nám podařilo psa ve škole mít a kontaktovalo mne mnoho zájemců z řad učitelů a odborníků zajímajících se o tuto tematiku, pochopila jsem, že jediný způsob, jak takové věci docílit, je příliš nemluvit a konat a to samo o sobě by nestačilo. Nejdůležitější je lidskost, vstřícnost a podpora vedení školy, která projektu Pes ve třídě dala možnost realizace.*

*Náš „školní pes Tom“, přezdívaný se Tonda, se stal součástí velké školy a ovlivnilo to i jeho život. Je jiný než ostatní psi, miluje děti a nejšťastnější je ve škole.*

Zde se dostáváme i k duchovní stránce lidského bytí, neboť je tu možné sledovat Buberovský princip Já- Ty. I Jaro Křivohlavý ve své knize Psychologie moudrosti a dobrého života poukazuje na to, že příroda je vzácný dar, který je člověku svěřen a má o tento dar pečovat. Zvíře je živá bytost stejně jako třeba člověk a vztah ke všem živým tvorům jakožto přírodě má být partnerský a ohleduplný. Tady můžeme konkrétně vidět, jak v dětech pěstovat i cosi více, ukázat jim i duchovní rozměr. I pes v kazuistice má svůj vlastní život, nelehký úkol v něm, svoje radosti, starosti, utrpení a bolesti, vrtochy, silné i slabé stránky. Je Božím tvorem a děti to instinktivně vnímají. Tento tvor v nich probouzí soucítění, porozumění, odpuštění, radost a klid. Vztah k Bohu netřeba hlásat a někomu vnucovat, ale nechávat ho zakusit, pocítit. Faktem

zůstává to, co ve vztahu k Martinovi Buberovi a jeho principu napsal Radim Lhoták:

*Idealistické filozofie a náboženské ideologie daly v minulosti morálce pozitivní obsah, učinily z ní absolutní kodex, imperativ boží vůle podložený vyšším rozumem, a postupně z ní vyňaly lidský podíl i účast člověka na ni. Výsledkem je současný úpadek morality a lidství vůbec. Morálka je samozřejmě založena na vztahu, ale nesobeckou morálkou se stává teprve tehdy, když opustí hranice já - ty. (LHOTÁK, 2010)*

Jsme odpovědni za svůj vztah k transcendentnu, k duchovní oblasti. Nelze se vymlouvat. Nerespektování transcendentna vede k úpadku, omezenosti, přizemnosti. Lidé prožívají více stresu, depresí, konfliktů. Rodiny spirituálně zakotvené mají méně konfliktů a řeší je – když už jsou – smířlivěji, méně konfliktně, pozitivně, s respektem k druhému. Spirituálně zakotvený člověk i lépe pečuje o své zdraví, vnímá tělo jako chrám Boží a tohoto daru si váží.

Člověk má mít pokoru, ne se cítit jako soudce a snad dokonce nadčlověk. To je chybné. Vůbec pokora vůči životu a pokora vůči tomu, co nás přesahuje, by měla patřit ke každému člověku.

Kdo dodržuje Desatero a je schopen mít rád bližního svého jako sebe samého, tomu nehrozí duchovní pýcha. Láska znamená mnoho.

*Láska je trpělivá, laskavá, nezávidí, láska se nevychloubá a není domýšlivá. Láska nejedná nečestně, nehledá svůj prospěch, nedá se vydráždit, nepočítá křivdy. (Korintským13)*

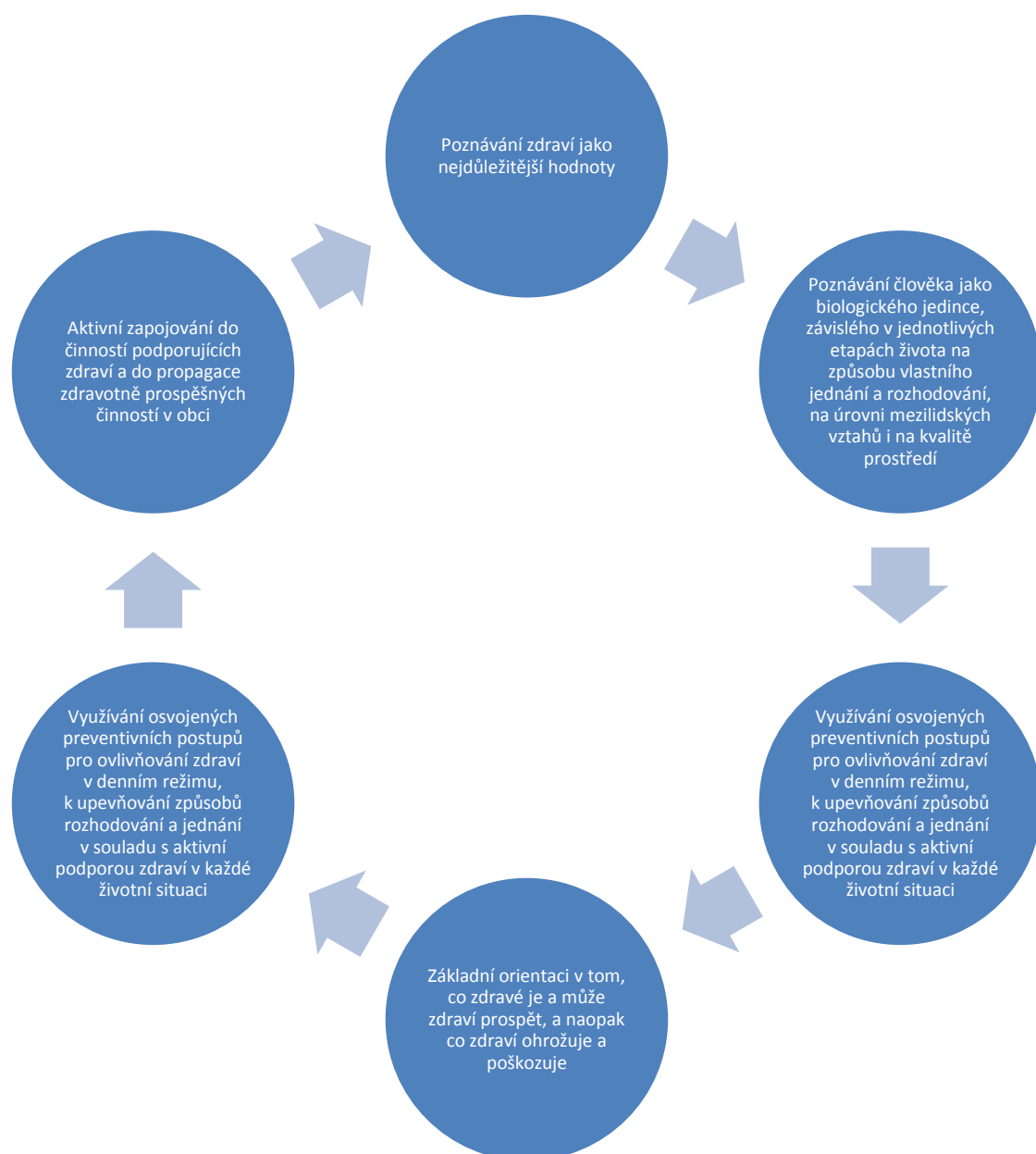
Cesty vedoucí ke zdraví jsou jednodušší, když se dítě vede k tomu, aby mělo samo možnost rozlišovat, kdy se cítí dobře a kdy špatně. Co je mu příjemné a nepříjemné a proč tomu tak je. Naučí se přijímat samo sebe takové, jaké je a nevnučuje se mu označení, které ho může mást a působit mu vnitřní

rozpory. Vážít si těla, vážít si hřiven nadání, schopností duševních i fyzických, vážít si zdraví a pocít'ovat za to vše vděk.

Učítelé mají mnoho možností, jak během výuky pracovat s autoregulačními metodami, které jsou pro konkrétního jedince či skupinu a věk vhodné.

Ve školách je nejbližší tématu zdraví jako hodnota environmentální výchova, která má kompetence k podpoře zdraví a k péči o životní prostředí v kurikulu české školy. Jedná se o kompetence člověka podporujícího zdraví, které korespondují s kompetencemi člověka pečujícího o životní prostředí v oblastech, které se vztahují k:

**Obrázek 2 Kompetence ke zdraví**



*Po staletí jsme žili s představou, že stačí, abychom se starali každý jen o svůj osobní prospěch, a že příroda či Bůh se postarají o všechno ostatní. Dnes víme, že je to na nás. (KOHÁK, 1993 str. 220)*

Největší vliv na to, jak dítě přijme zdraví jako hodnotu a naučí se s ní zacházet, má rodina. Každá rodina má svůj vlastní životní styl, jiné finanční, intelektové a sociální možnosti. Nejen to, má své zvyklosti! O tom, jak velká je síla zvyku, srozumitelně píše Hal Urban.

*Jsmo nástrojem zvyku. Tato slova jsem slýchal léta a nikdy o nich nikdo nediskutoval. Snad proto, že je v nich hodně pravdy. Ve skutečnosti jsme možná ještě více výtvořem zvyku, než si většina lidí uvědomuje. Někteří psychologové soudí, že naše chování je až z devadesáti pěti procent tvořeno prostřednictvím zvyků. O přesném čísle by někdo možná mohl pochybovat, ale každý by jistě souhlasil s tvrzením, že jsme v moci svých zvyků. Většina z nich začíná nevině a neúmyslně. Zpočátku tvoří jakousi neviditelnou nit. Ale opakováním se z nitě stane stočená šňůra a potom provaz. Pokaždé, když opakujeme jistou činnost, přidáváme další vlákno a zesilujeme zvyk. Z provazu se stává řetěz a pak kotevní řetěz. Nakonec splyneme se svými zvyky v jedno. Jak řekl anglický básník John Dryden před více než třemi sty lety: „Nejprve si vytvoříme zvyky a zvyky pak vytvoří nás.*

(URBAN, 2007 str. 55)

V rodině se učí dítě nejen jak pečovat o své zdraví, ale zároveň jak se chovat při nemoci bližního. Jak o něj pečovat a pomáhat. Současná společnost se velmi vzdálila přirozenému kontaktu se smrtí. Lidé umírají v nemocnicích, sanatoriích a různých zařízeních pro staré a dlouhodobě nemocné. I toto je třeba si uvědomovat a myslet na to při výchově, protože součástí lidského života je i smrt.



*Když vidíme člověka, který dostává pomoc, ochranu, útěchu od jiného člověka, naše sympatie s radostí toho, kdo získává výhodu, slouží pouze k oživení našeho spolucítění s jeho vděčností vůči tomu, kdo poskytuje.* (SMITH, 2005 str. 73)

Na závěr této kapitoly je nutné ještě uvést citaci známé filosofky doktorky Hogenové, která by měla být důležitým poselstvím pro všechny moudré vychovávající, neboť podstatou úspěšné výchovy je rozpoznání kvalit a předností jednotlivého dítěte, na jejichž základech je možné stavět.

*Ten kdo má předpoklady pro tělesnou výchovu, má v sobě rozvíjet tyto dispozice co nejlépe, ten kdo má dispozice k duševní práci, má tyto dispozice převést do skutečnosti. Nezdravé, a to zásadním způsobem, je, aby člověk se rozvíjel v tom směru, jenž je protikladný jeho vrozenému arché, jeho počátku, jeho dispozicím vrozeným. Tedy základem zdraví je poznat, co je v daném dítěti arché.* (HOGENOVÁ, 2009 str. 229)

Podívejme se ještě na jedno tvrzení, které doktorka Hogenová uvádí v souvislosti se zdravím a zkusme se zamyslet nad tím, co bychom mohli říci na adresu současných pedagogů.

*Lékař nikdy nebyl jen technik, to se stalo až dnes. Lékař byl vždy filozof a mudrc, v nejstarších dobách i ten, kdo zasvěcoval do mystérií. Proč se úloha lékaře tak drasticky proměnila? Vždyť ten dnešní má úlohu údržbáře.* (HOGENOVÁ, 2009 str. 233)

Věřme, že alespoň někteří pedagogové jsou mudrcové a filosofové hledající a objevující jednotlivé neopakovatelné dětské duše a nejsou-li, věřme, že se jimi do určité míry stanou a budou se tak spolupodílet na zdraví dětí a ozdravení celé společnosti.

#### 4.4. Odpovědnost

*Odpovědnost je pohotovost jednat podle požadavků a norem, mající charakter povinnosti. Úzce souvisí se soustavou přesvědčení a hodnot jedince.* (HARTLOVI, 2000 str. 368)

Toto je definice odpovědnosti, kterou uvádějí v Psychologickém slovníku Pavel a Helena Hartlovi. Budeme-li se pojem odpovědnost snažit zpřesnit, musíme rozlišovat mezi odpovědností právní, morální a etickou. V otevřeném internetovém slovníku Wikipedie se můžeme dozvědět o odpovědnosti retrospektivní a prospektivní. Přičemž retrospektivní odpovědnost je za to, co se již stalo a prospektivní je, když se něco ukládá do budoucnosti. Zároveň se tu odpovědnost dělí na omezenou a podmíněnou a neomezenou a nepodmíněnou. Omezená a podmíněná odpovědnost se váže k právním vztahům a neomezená a nepodmíněná k vztahům mezilidským.

Chceme-li vychovávat k odpovědnosti, je nutné se zamyslet nad odpovědností, nad tím jakou hodnotou je pro nás vychovávající. Jinak tuto hodnotu nelze předat, ostatně stejně jako další etické a mravní hodnoty.

Pro nás vychovávající je pochopitelně velmi důležitá odpovědnost morální a etická, která je právě znakem toho, že učitelství je posláním nikoli jen zaměstnáním.

*Máme odpovědnost a zodpovědnost za tento svět. Nikdo není vyvázán, nikdo není zproštěn této nekonečné úlohy. Jsme odpovědni za každého živého tvora a za každý strom, za každý smutek a lidské selhání. Život není jen výměna látek, rozmnožování a funkcionalita. Je to především zodpovědnost. V žádném případě nestačí právo a zákon. Pod záštitou práva a zákonů byly uskutečněny i ty nejhorší lidské činy.* (HOGENOVÁ, 2009 stránky 144,145)

Zodpovědnost pochopitelně úzce souvisí se svědomím

#### 4.5. Moudrost jako kardinální ctnost

Hartlovi uvádějí v Psychologickém slovníku toto:

*Moudrost (wisdom) rozvážnost v hodnocení založená na vysokých intelektuálních, zejména kognitivních schopnostech, na rozdíl od chytrosti však vždy obsahuje etický rozměr, nemá vazbu na zlo, ale na odmitání zla* (HARTLOVI, 2000 str. 328)

Máme štěstí, protože žijeme v době dostatku a míru. Naše státní legislativa a legislativa nadnárodní nám umožňuje žít ve svobodě a demokracii. Do škol pronikla osobnostní a sociální výchova, všechny děti mají právo na bezpečí, na vzdělání. Litera zákona však zůstane pouhou literou zákona. Hybatelem lidského dění stále zůstává jednotlivec. Je stejně nutné o pravdě, lásce, svobodě mluvit, stejně jako ji žít. Není to jednoduché a nikdo není natolik ideální, aby se těmito hodnotami jednoznačně a za jakýchkoliv okolností dokázal řídit. Nicméně to, co je důležité, je stále znovu a znovu se pokoušet přibližovat těmto skutečným ideálům. Nezatrácovat sám sebe při neúspěchu či zklamání. Je třeba si uvědomovat, že ti, kteří se posmívají těmto hodnotám a mají tendenci je stále zesměšňovat, znehodnocovat a převracet jsou lidé, kteří se nesnaží hledat, nemohou hledat, cítí se ztraceni, zmateni, anebo jen podlehly klamům a iluzím. Zkusme se zamyslet nad tím, do jaké míry nám jako národu vysoce kulturnímu chybí víra, která dokáže člověka povznést nad řeku zmatků, dokáže člověka ztišit a zklidnit, aby nejednal pod vlivem vlastních emocí, ale sebeovládal se a činil, jak říká Adam Smith vše pro obecní blaho. Nebo jak popisuje Erazim Kohák souhrn utilitární etiky – „*jednej tak, aby z tvého jednání vzešlo co nejvíce dobra a co nejméně utrpení pro co největší počet lidí*“ (KOHÁK, 1993 str. 136) Po mnoha letech se změnilo v naší zemi paradigma výchovy. Změnilo se pouze legislativně nebo v nás? Už v roce 1990 na Světovém summitu dětí v New Yorku řekl Václav Havel v závěru svého projevu toto:

*Zároveň si ale myslím, že tato úmluva - a vůbec žádný myslitelný mezinárodní dokument - nemůže děti ochránit před jejich pseudoochranou,*

*totiž před tím, aby jejich rodiče jejich jménem a v jejich zájmu – ať už bona fide nebo díky sebeklamu nebo vědomou lži – páchali dál zlo a tím jim de facto ubližovali víc než sobě samým. Jako každý zákon, tak i tento může nabýt svého pravého smyslu a významu, bude-li zároveň provázen mravním sebeuvědoměním. V případě o němž mluvím, mravním sebeuvědoměním rodičů.* (HAVEL, 1990)

Kde brát a nekrást? Václav Havel ve svém projevu hovořil o rodičích, ale nepřímou se to týká také nás pedagogů. Jakou mají učitelé v této společnosti úlohu? Co vše mohou změnit, posunout k dobrému? Učitelství nemůže být jen zaměstnání, které je „výhodné, pohodlné“, které nám pomáhá zajistit vlastní existenci, anebo něco, co nám pomáhá ukrýt a zmírnit vlastní nedostatečnosti. Kdo jsou studenti pedagogických škol a co je sem přivádí? Pokud chceme, aby stav věcí byl ideální, měla by to být touha po vlastním duchovním rozměru, která v sobě obsahuje ingredience potřebné k této službě. Učitelství totiž nelze chápat jinak. Kde je moudrý nadhled, klid, vyrovnanost, spravedlnost a empatie, když v poledne zazvoní, u šatní skříňky pláče bezradné dítě a učitelka již oblečená prožívá stres a nervozitu, protože musí vyzvednout vlastní dítě ze školky a vrátit se na poradu. Skloubit vlastní život s tímto posláním je stejně těžké jako u jiných podobných profesí. Toto by studenti měli vědět. Není to jen entuziasmus, radost a rozplynutí se v druhých, nebo nedej Bože moc nad druhými, bohužel většinou slabšími. Velkou zásluhu na produkci kvalitních pedagogů mají vysokoškolští profesori, kteří se obětavě, individuálně a osobním příkladem podílejí na jejich výchově k moudrosti a její další produkci.

Vždyť moudrost je:

- *„Schopnost odlišovat věci podstatné od nepodstatných – nejen věci materiální, ale i vztahy, včetně vztahů sociálních (vztahů mezi lidmi), ba dokonce i představy, myšlenky a pojetí*
- *Dívat se na vše, co se děje s nadhledem a nebát se přesahu toho, co se nám zdá obvyklé (transcendence) – a podle toho i žít*

- *Schopnost rozlišovat nadějně směřování života od toho, které opravdovou nadějí nemá. Nejen to odlišovat, ale podle toho se i rozhodovat, jednat a žít.*
- *Žít v nadějném duchu, jednat v harmonii s „vanutím života“, v souladu s negativní entropií“ (KŘIVOHLAVÝ, 2009 str. 11)*

Tato práce si neklade za cíl rozebírat podrobně všechny lidské, mravní a etické hodnoty, neboť to v tomto rozsahu není možné a není ani účelem. Cílem je dovést vychovávající k zamyšlení se nad hodnotami hlavními. To je zdraví dětí a moudrost vychovávajících. Dále se zamýšlet nad vlastní sebereflexí a získáváním životního a profesního nadhledu.

Radim Palouš se ve své knize Heretická škola zabývá filosofií výchovy ve světověku. Hned v úvodu klade otázku: „Kam tedy spěješ, světe z evropských kořenů odvozených?“ Ano, není možné popírat vlastní kořeny, které jsou v křesťanství a jeho stále platném kodexu Desatera. V závěru své knihy píše: *Jakmile věřící pojme svou víru jako vyvýšený post, z něhož soudcuje lidi a společenství, končí jeho věrohodnost toho, kdo jedná „jako Bůh“, a nikoli jako pokorný pozemšťan.* (PALOUŠ, 2008 str. 94) Je třeba si uvědomit, že je rozdíl mezi tím, jsme-li členy nějaké církve, čili věřícími nebo jsme pouze „moudřími věřícími“. Je třeba tyto dvě věci rozlišovat, protože nemusejí být nutně totožné a v oblasti pedagogiky je žádoucí být „moudrým věřícím“. Tudíž „člověkem“, nikoli nadčlověkem.

Z předcházejících kapitol vyplývá, že školství je legislativně zcela humánní, změnilo se paradigma výchovy a tudíž tím kdo se přímo podílí na realizaci výchovy musí být zase jen „člověk humánní“. Je možné nahlédnout do šesté Finkovy antinomie popisující meze výchovy, kterou Palouš popisuje takto:

*Při veškeré otevřenosti je každý člověk nějak limitován a nelze ho vychovávat k témuž, co jiného. Jsou tu samozřejmě „třinácté komnaty“, kam lze výchovou jen stěží vstupovat, a když, tak jen s velkým třasem a bázni: jde jak o bytostný prostor lidské svobody, tak o oblasti toho neproměnného v lidském ustrojení. Filosofický náhled nesmí být poutem, nýbrž naopak*

*odpoutáváním! Sama filosofie to dobře ví od svých historických počátků, znajíc svou netransplacovatelnost jakožto filo-sofia, tj. jakožto láska k moudrosti, a trpělivě očekávajíc autentický zážeh vlastního vnitřního ohně z jisker, poletujících kolem potencionálního ohniště. (PALOUŠ, 2008 str. 29)*

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 5. CÍL DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Cílem tohoto šetření bylo ověření některých tvrzení, jako například to, že věk postmoderních rodičů v době zakládání rodiny stoupá. Dále bylo cílem zjistit, zda rodiče dětí žijí v manželském svazku, protože odborná literatura uvádí, že stále více dětí žije v rodinách rozvedených nebo rodiče nejsou v manželském svazku. Další otázky byly zaměřeny na životní styl rodiny a způsob výchovy a spolupráci se školou.

Šetření pomocí dotazníku proběhlo na ZŠ a MŠ Ústavní, Praha8, se souhlasem vedení školy. Dotazník pro šetření byl rozdán dětem ve věku 9-10let. Rozdáno bylo celkem 80 dotazníků. Během týdne se vrátilo 50 vyplněných dotazníků. 16 vyplněných dotazníků se vrátilo do měsíce po zpracování údajů. 6 dotazníků se vrátilo nevyplněných a 10 dotázaných nereagovalo vůbec. Vyhodnoceno bylo 50 dotazníků.

Některé otázky by autorka po zkušenosti formulovala jinak, neboť nebyly pokládány zcela jednoznačně. Dále by neuspěla vyhodnocování dotazníku, ale dala by rodičům více času na jejich vyplňování. Nepodařilo se například správně vyhodnotit otázku týkající se společných zájmů rodičů a dětí, není uvedena v grafech.

Šetření pomocí dotazníku v tomto případě splnilo svůj účel a bylo by zajímavé ho použít pro srovnání v jiných lokalitách mimo Prahu. Dále by bylo zajímavé více rozpracovat otázky týkající se způsobu chodu domácnosti a soužití rodičů s prarodiči. Analyzovat jak funguje či nefunguje mezigenerační dialog, návaznost, solidarita

## 5.1. Dotazník k šetření

Obrázek 3 Dotazník

### Dotazník k šetření pro „Hodnotové postoje dětí z hlediska speciální pedagogiky a rodiny“

Dotazník je anonymní a neobsahuje žádná osobní data. Děkuji Vám za čas, který jste vyplňování věnovali a za pravdivost vašich odpovědí.

*Zaškrtněte uvedenou možnost, nebo doplňte.*

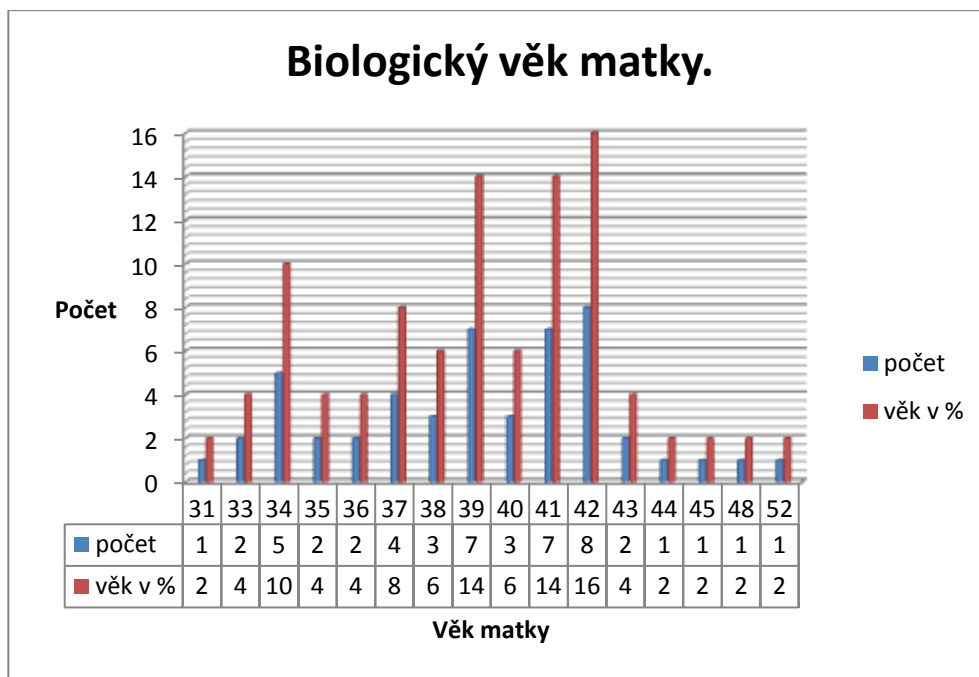
1.	Uveďte biologický věk matky dítěte.	
2.	Uveďte biologický věk otce dítěte.	
3.	Žijí rodiče v manželském svazku?	ANO NE
4.	Pokud žijí rodiče odděleně, uveďte, zda dítě je v péči:	- matky - otce - ve střídavé péči
5.	Má dítě sourozence?	- ne - ano vlastní (uveďte počet) - ano nevlastní (uveďte počet)
6.	Navštěvuje dítě zájmové kroužky. Pokud ano, uveďte jaké.	ANO NE
7.	Chodí dítě po vyučování do školní družiny?	ANO NE
8.	Kolikrát týdně se s dítětem učíte / připravujete do školy / děláte domácí úkoly?	ANO NE
9.	Dítěti s probíranou látkou převážně pomáhá:	- otec - matka - oba
10.	Má dítě prarodiče? Pokud ano, uveďte, jak často je s nimi dítě v kontaktu.	ANO NE
11.	Jak často dítě sleduje televizi? Uveďte počet hodin za týden.	Méně než 5 hod Více než 10hod
12.	Kolik času dítě tráví u počítače? Uveďte odhadem počet hodin za týden.	Méně než 5 hod Více než 10 hod Více než 20hod
13.	Vlastní Vaše dítě nějaké zvíře, o které by se muselo starat?	ANO NE
14.	Máte kladný vztah s pedagogem Vašeho dítěte?	ANO NE
15.	Připravujete dítěti do školy každý den svačiny, nebo mu dáváte peníze, aby si jídlo opatřilo v občerstvení ve škole?	- připravuji svačiny - dávám peníze
16.	Dáváte dítěti kapesné? Pokud ano, uveďte průměrnou částku za týden.	ANO – méně než 100Kč – více než 100Kč NE



17.	Myslíte si, že Vaše dítě zná hodnotu peněz a umí s nimi rozumně hospodařit?	- ano, umí - ne, neumí
18.	Vlastní dítě mobilní telefon? Uveďte přibližnou částku, kterou měsíčně dítě provolá.	ANO NE
19.	Doprovázíte a vyzvedáváte si dítě ze školy?	ANO NE OBČAS
20.	Stalo se dítě někdy obětí šikany?	ANO NE
21.	V kolik hodin chodí dítě spát?	Do 20.00hod Po 20.00hod Po 21.00hod
22.	Jak hodnotíte spolupráci se školou?	Velmi dobrou Dobrou Problematickou
23.	Navštěvujete vždy všechny akce, pořádané školou, kde dítě vystupuje, popřípadě se na ní podílí?	ANO NE NĚKDY
24.	Pokud dítě zlobí, jakou formu trestu preferujete?	- Snažím se mu domluvit a vysvětlit - Zákazem oblíbených věcí - Občas tělesným trestem
25.	Má dítě doma své povinnosti, které musí pravidelně plnit? Např. vynést koš, vyluxovat apod.	ANO NE
26.	Je pro Vás důležité známkové hodnocení dítěte ve škole?	ANO NE
27.	Má dítě nějakou formu dyslexie? Pokud ano, uveďte jakou.	ANO NE
28.	Máte zkušenosti s výchovným poradcem ve škole nebo se speciálním pedagogem?	ANO NE
29.	Dostalo dítě někdy na vysvědčení napomenutí, nebo špatnou známku z chování?	ANO NE
30.	Hovoří dítě o škole kladně?	ANO NE OBČAS
31.	Navštěvuje dítě školu rádo?	ANO NE
32.	Jaký předmět má dítě nejraději?	
33.	Máte s dítětem společné zájmy? Uveďte jaké.	ANO NE
34.	Dbáte na to, aby dítě dodržovalo zásady správné výživy?	ANO NE
35.	Jak často dítě pije sladké nápoje (např. coca-cola, fanta, sprite apod.)	ANO – často – výjimečně NE

## 5.2. Interpretace výsledků šetření

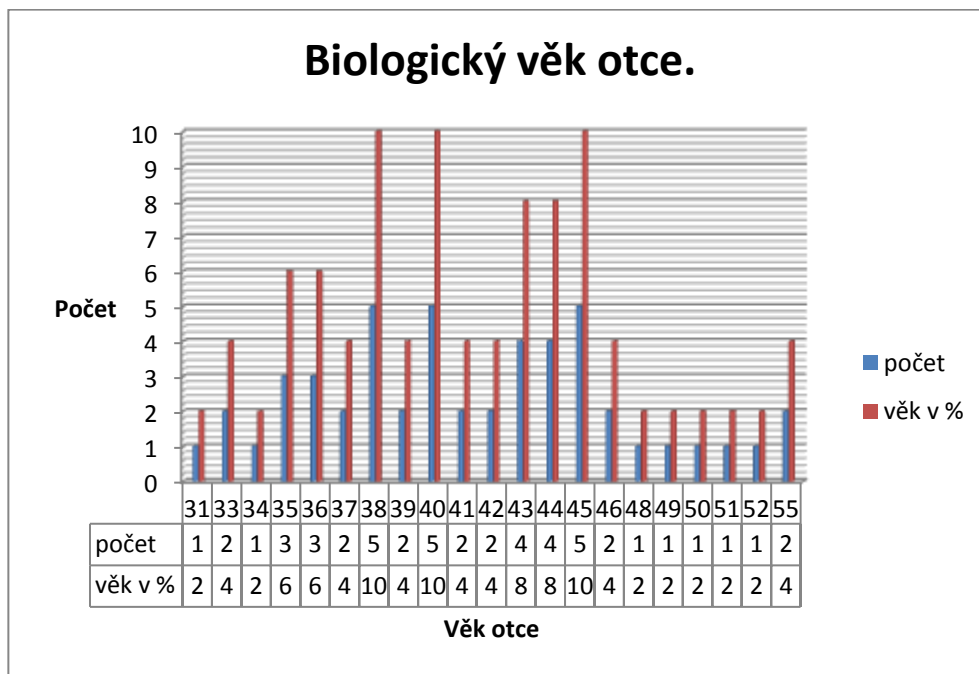
Obrázek 4 Biologický věk matky



Z šetření je patrné, že nejvíce je zastoupen věk při porodu dítěte 30-32 let. Nejvyšší hranice při narození dítěte je 42-43 let a nejnižší je 21-22 let věku matky.

Toto šetření potvrzuje, že biologický věk matky v době porodu stoupá a matek po čtyřicátém roku života přibývá. Z uvedeného grafu vyplývá, že nejvyšší procento (16%) matek porodilo své dítě ve 42 letech.

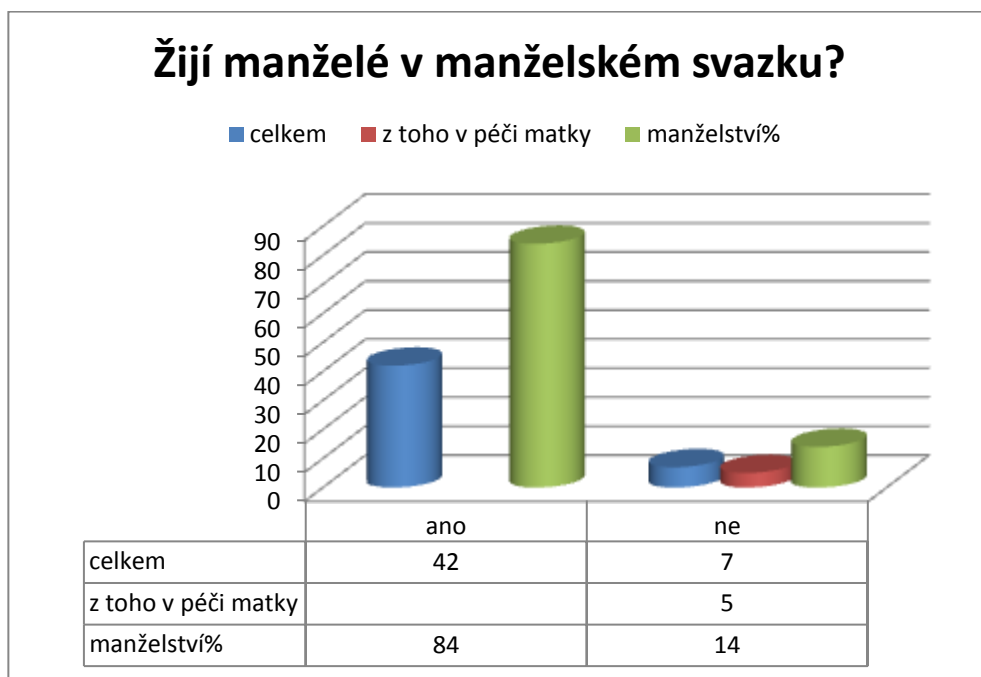
Obrázek 5 Biologický věk otce



Nejpočetněji je zde zastoupena věková hranice při narození dítěte ve věku 38, 40 a 45 let otce. Nejvyšší hranice při narození dítěte je 55 let a nejnižší 31 let.

Toto šetření potvrzuje, že biologický věk otců stoupá.

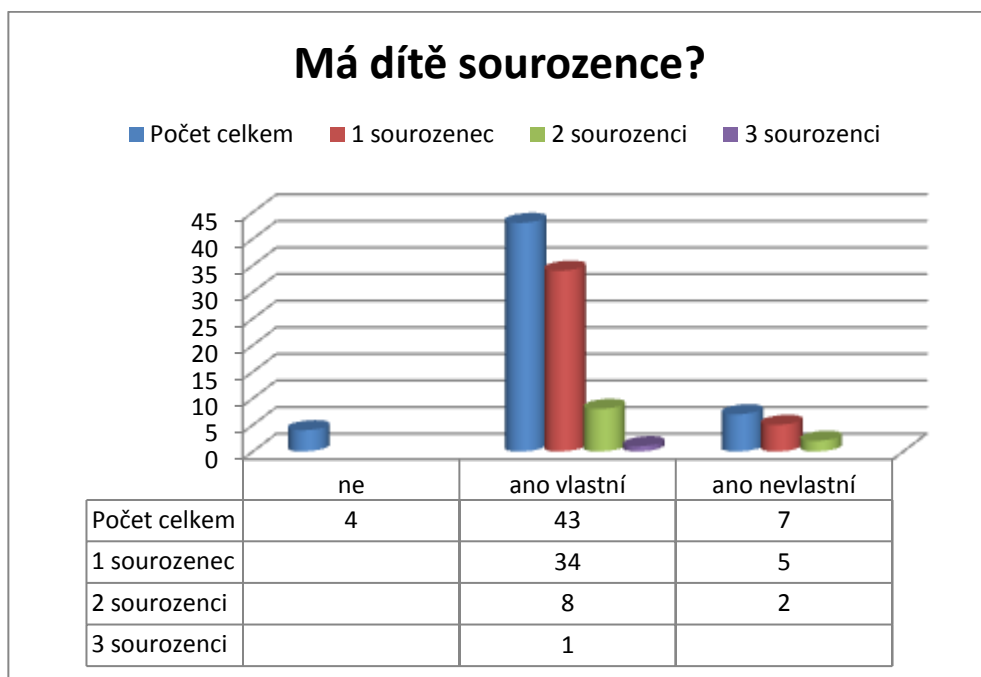
Obrázek 6 Život v manželství



V tomto zkoumaném vzorku padesáti rodin žije 42 rodičů v manželském svazku.

Toto šetření nepotvrzuje, že většina dětí žije v rodině, kde rodiče nejsou oddáni, nebo žije pouze s jedním z rodičů.

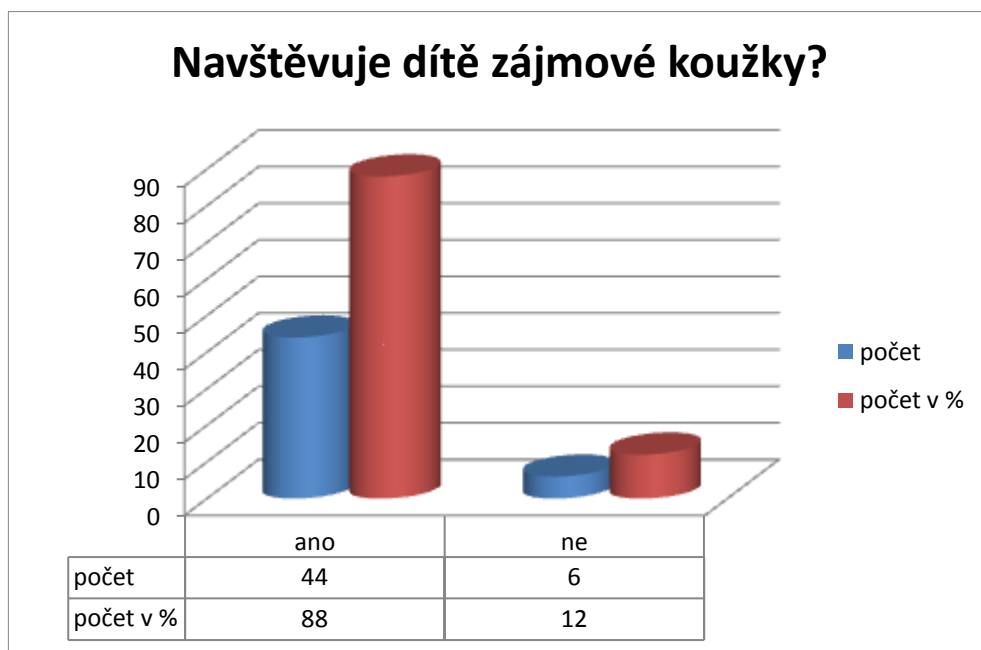
Obrázek 7 Sourozenci



Tento graf vypovídá o tom, že z 50 dětí 4 děti jsou jedináčci. 43 dětí má 1 sourozence, z čehož nevlastních sourozenců je 7. 34 dětí má dva sourozence, z čehož 5 je nevlastních. 8 dětí má dva sourozence, z čehož dva jsou nevlastní a 1 dítě má 3 sourozence vlastní.

Toto šetření nepotvrzuje teorie o tom, že přibývá jedináčků. Naopak většina dětí má sourozence, ať už vlastní nebo nevlastní.

Obrázek 8 Zájmový kroužek



Z 50 dětí navštěvuje 44 dětí zájmové kroužky. Docházení na zájmový kroužek je známkou toho, že rodiče vedou své dítě ke smysluplnému a cílenému trávení volného času.

Vzhledem k tomu, že 88% dotazovaných rodičů uvedlo, že jejich dítě navštěvuje zájmové kroužky, nasvědčuje tomu, že jejich volný čas je cíleně naplňován.

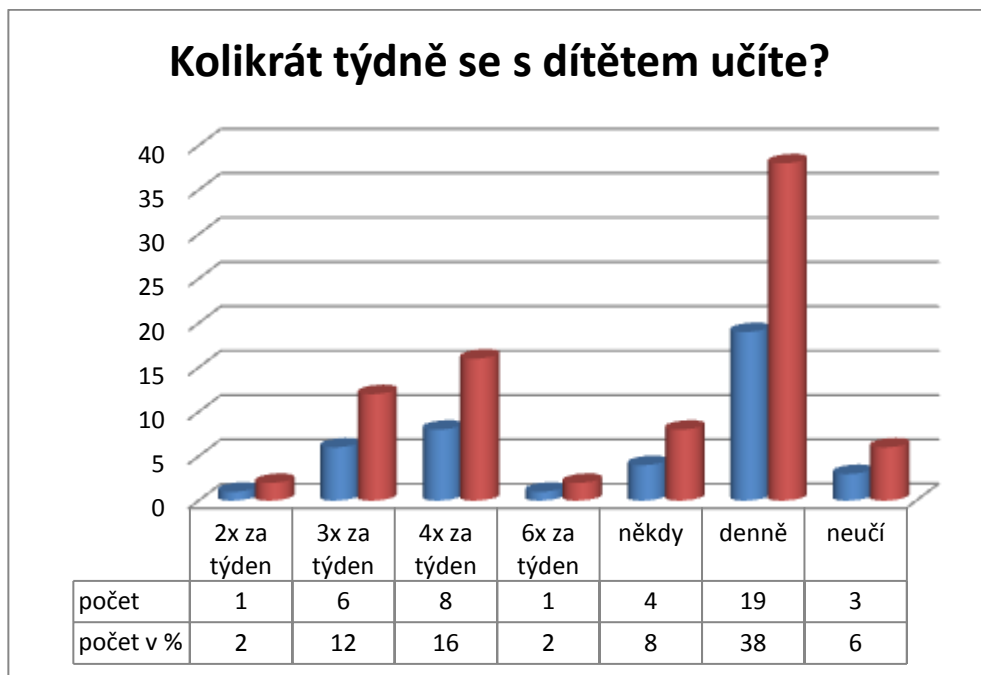
Obrázek 9 Návštěva ŠD



Návštěva školní družiny poukazuje na to, že rodič nemá možnost trávit s dítětem odpolední čas, anebo dítě nemá možnost být doma nebo ještě není dostatečně samostatné a zodpovědné, aby mohlo být bez dozoru. Do školní družiny nejčastěji docházejí děti ve věku 6 – 8 let.

Šetření ukazuje na to, že 22% z uvedeného vzorku dětí navštěvuje školní družinu, což je známka toho, že rodiče pracují. Nelze však prokázat, že zbývajících 78% dětí, které školní družinu nenavštěvují, tráví odpoledne s rodiči, kteří se jim plně věnují.

Obrázek 10 Domácí příprava do školy



Z 50 dotazovaných rodičů se 19 rodičů se svým dítětem denně připravuje na školní výuku. Pouze 3 rodiče se s dítětem neučí vůbec.

Z šetření vyplývá, že 38% dotazovaných rodičů se svému dítěti věnují a pomáhají mu s přípravou na vyučování.



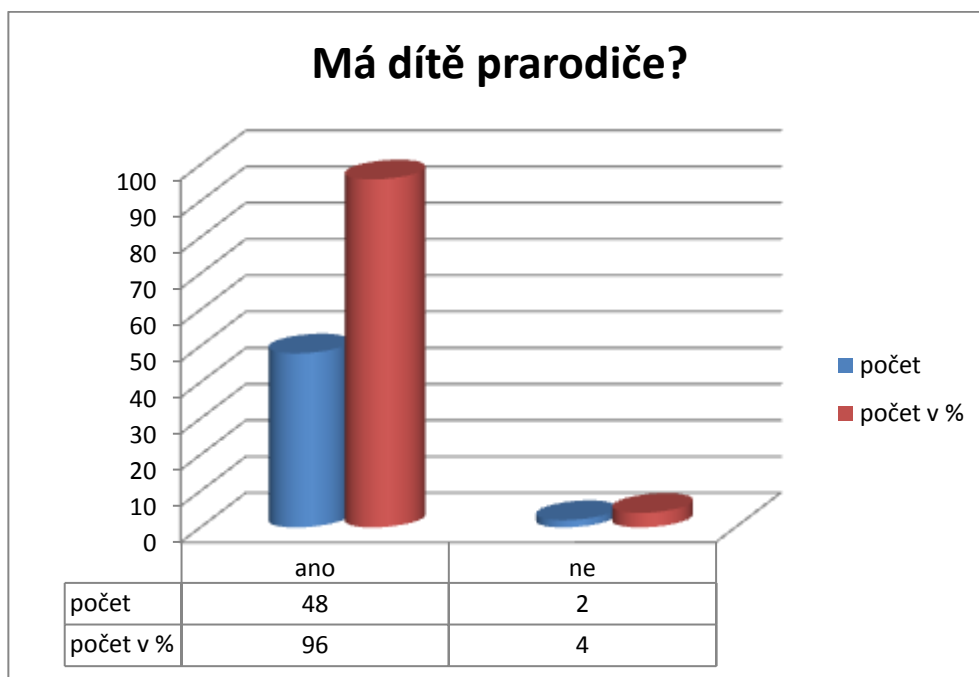
Obrázek 11 Kdo se doma s dítětem učí



S učením převážně pomáhají matky nebo oba rodiče. Z 50 rodin pomáhá 29 matek, oba rodiče se podílejí ve 20 případech. Pouze v 1 případě s učením pomáhá pouze otec.

Toto šetření potvrzuje teorie o postmoderní rodině, kde se oba rodiče podílejí na chodu domácnosti a výchově dětí stejným dílem. 40% z dotazovaných rodičů uvedlo, že na přípravě dítěte pro školní výuku se podílejí oba.

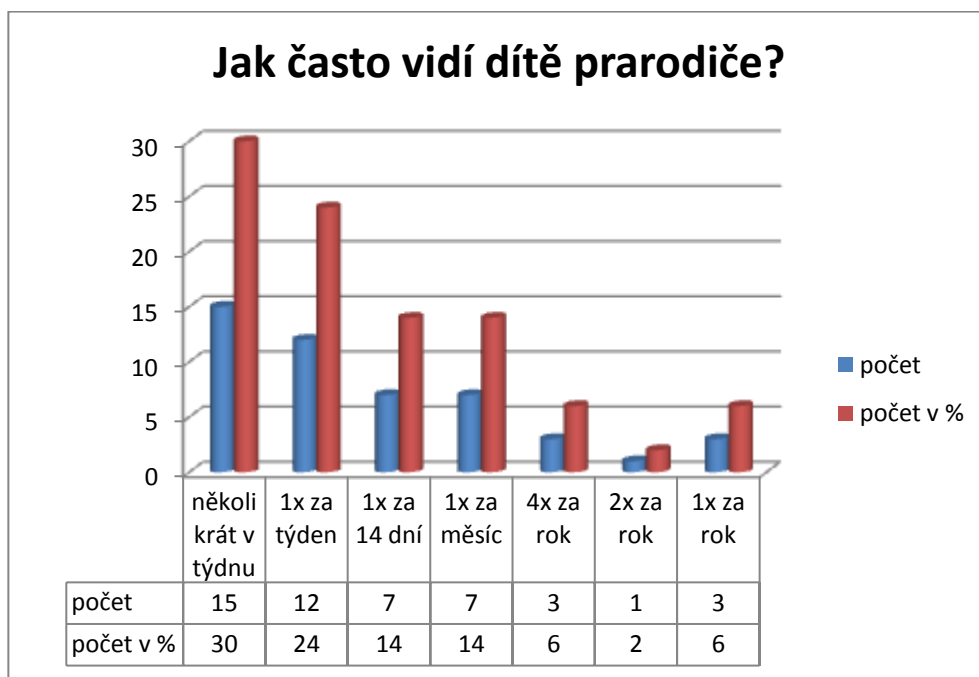
Obrázek 12 Prarodiče



Z 50 dotazovaných má prarodiče 48 dětí a 2 děti prarodiče nemají.

Toto šetření potvrzuje, že věk lidí se stále prodlužuje, protože i přes vysoký věk rodičů, prarodiče ještě žijí. Pouze 4% dotazovaných rodičů uvedlo, že již svoje rodiče nemá.

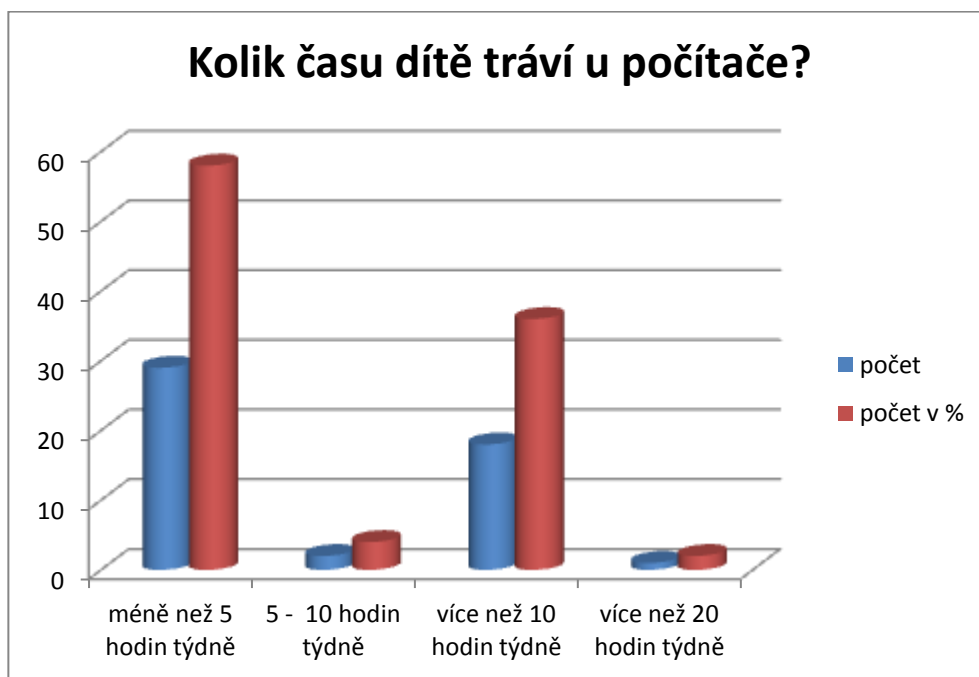
Obrázek 13 Kontakt dítěte s prarodiči



Z 50 dětí své prarodiče vidí několikrát do týdne 15 dětí, 1krát za týden 12 dětí, 1krát za 14 dní 7 dětí, 1krát za měsíc 7 dětí, 4krát za rok 3 děti, 2krát za rok 1 dítě a 1krát za rok 3 děti. Návštěvu jednou ročně zdůvodňují rodiče tím, že prarodiče žijí v jiné zemi.

Toto šetření potvrzuje, že rodiče zpravidla nebydlí s prarodiči. Děti svoje babičky a dědečky skutečně nemají možnost dostatečně poznat. Pouze 30% dětí ze zkoumaného vzorku se může se svými prarodiči stýkat i několikrát v týdnu.

Obrázek 14 Počítač v životě dítěte

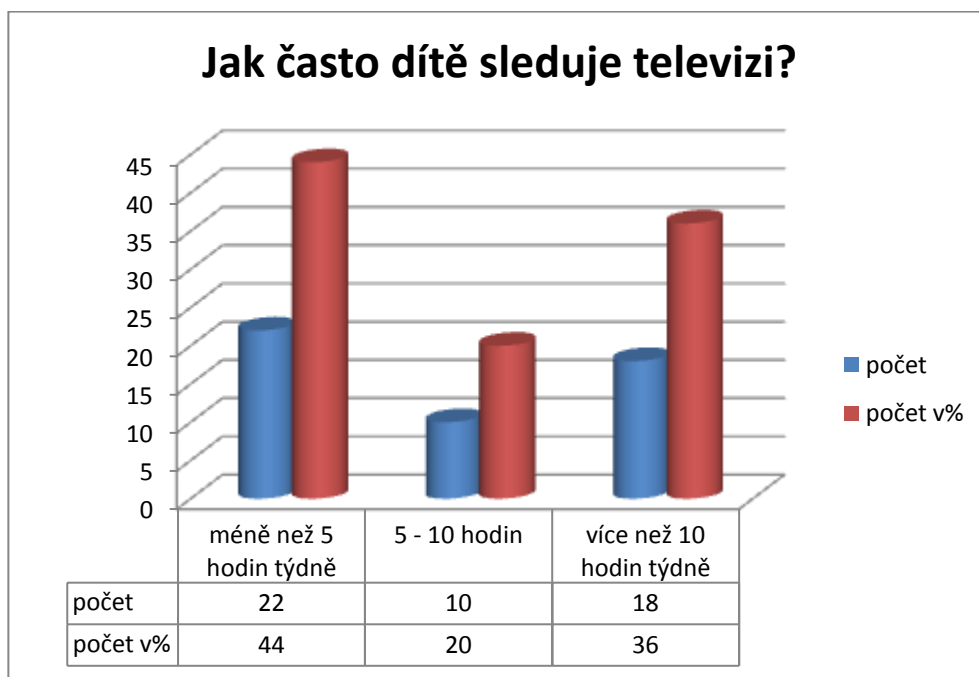


Z 50 dotazovaných dětí tráví méně než 5 hodin týdně u počítače 29 dětí, 2 děti tráví u počítače 5-10 hodin týdně, 18 dětí tráví u počítače více než 10 hodin týdně a 1 dítě tráví u počítače více než 20 hodin týdně.

Dotaz směřuje ke zjištění korekce a kontroly rodičů nad časem, které věnuje jejich dítě počítači.

Šetření potvrzuje, že děti jsou v pravidelném kontaktu s počítačem. 36% dětí ze zkoumaného vzorku tráví u počítače více než 10 hodin týdně.

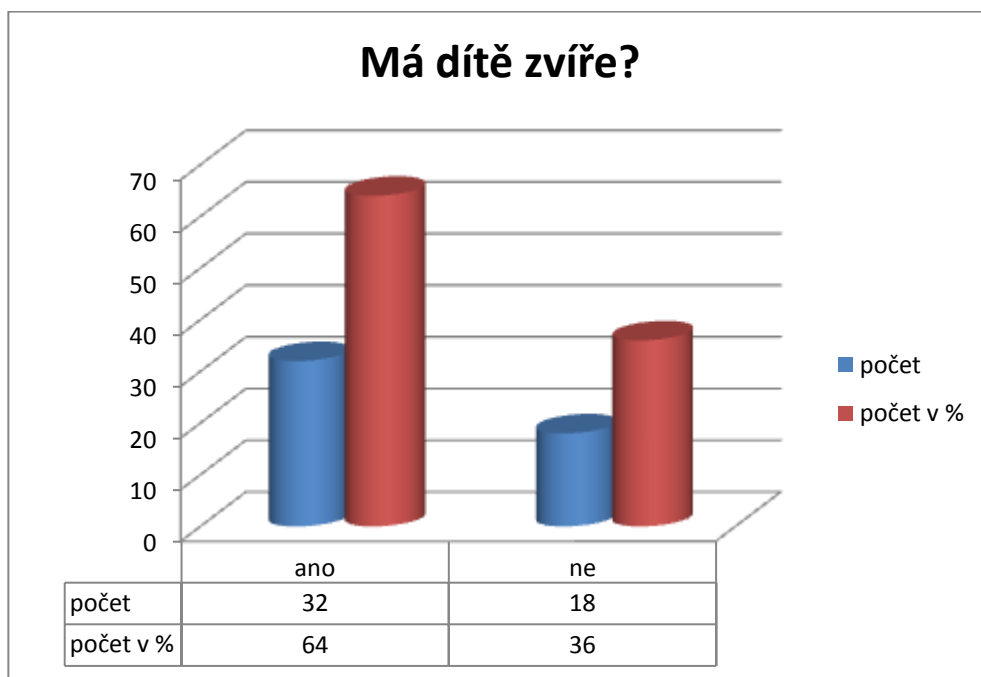
Obrázek 15 Televize v životě dítěte



Z 50 dětí sleduje 22 dětí televizi méně než 5 hodin týdně. 10 dětí sleduje televizi 5-10 hodin týdně a 18 dětí sleduje televizi více než 10 hodin týdně.

Šetření potvrzuje, že děti často sledují televizi. 36% dětí ze zkoumaného vzorku dokonce více než 10 hodin týdně.

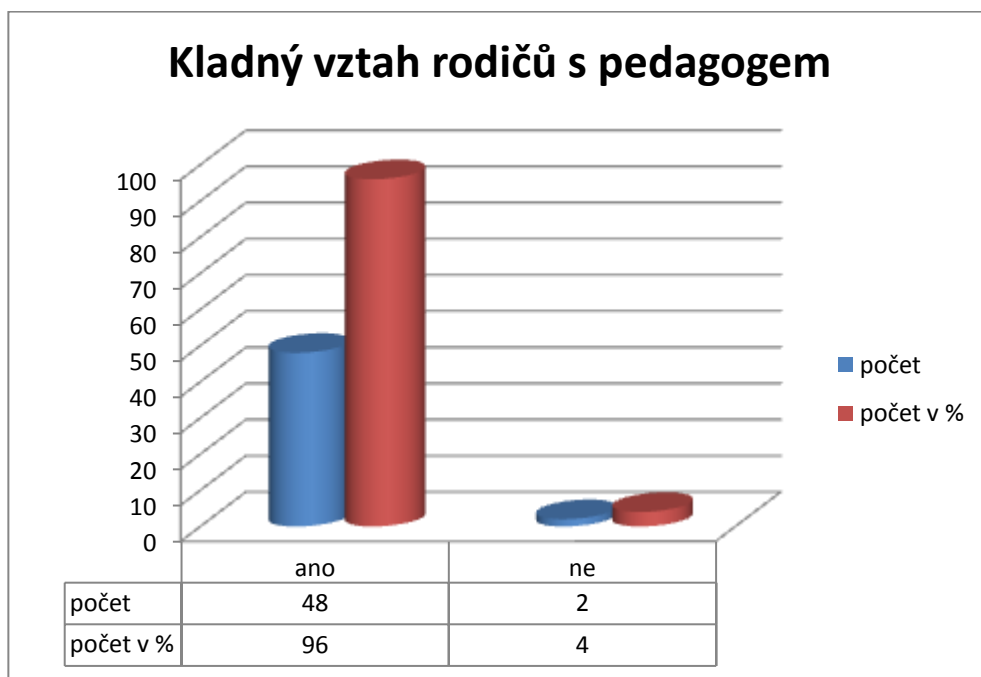
Obrázek 16 Život dítěte se zvířetem



Z 50 dětí vlastní 32 dětí zvíře a 18 dětí zvíře nevlastní.

Toto šetření sice poukazuje na to, že děti žijí ve společnosti zvířat (64% dětí ze zkoumaného vzorku), ovšem již zde není prokazatelné, zda se o zvíře starají a jaký k němu mají vztah.

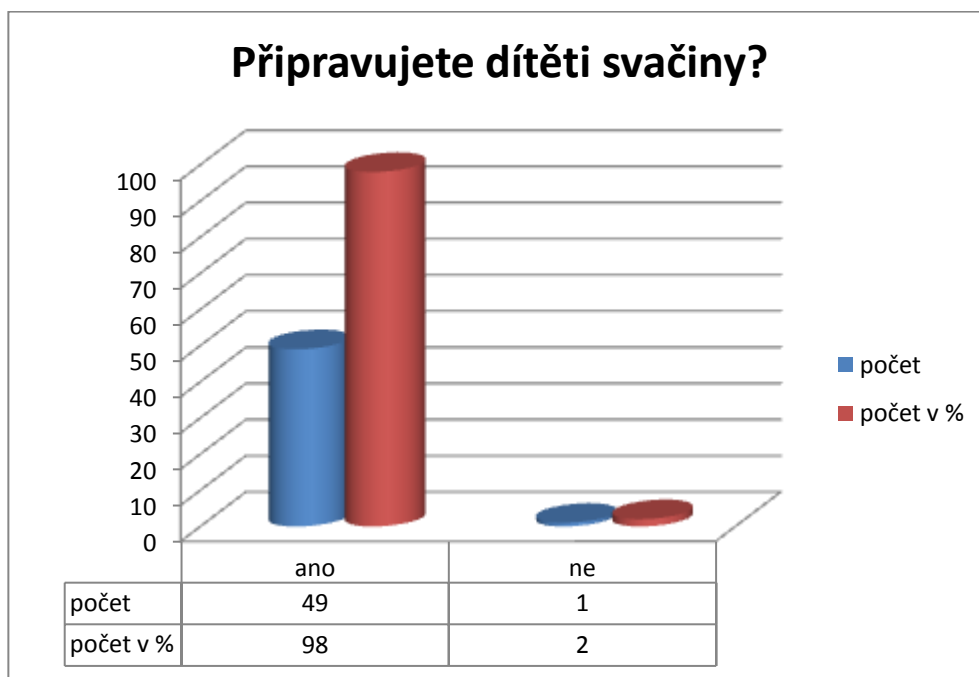
Obrázek 17 Vztah rodičů a pedagoga



Z 50 dotazovaných rodičů zodpovědělo 48, že má kladný vztah s pedagogem svého dítěte a 2 rodiče kladný vztah s pedagogem nemají.

Šetření dokladuje aktivní spolupráci rodiny a školy a snahu o dobré vztahy. 96% z dotazovaných rodičů uvádí kladný vztah k pedagogovi.

Obrázek 18 Jak se dítě stravuje během vyučování



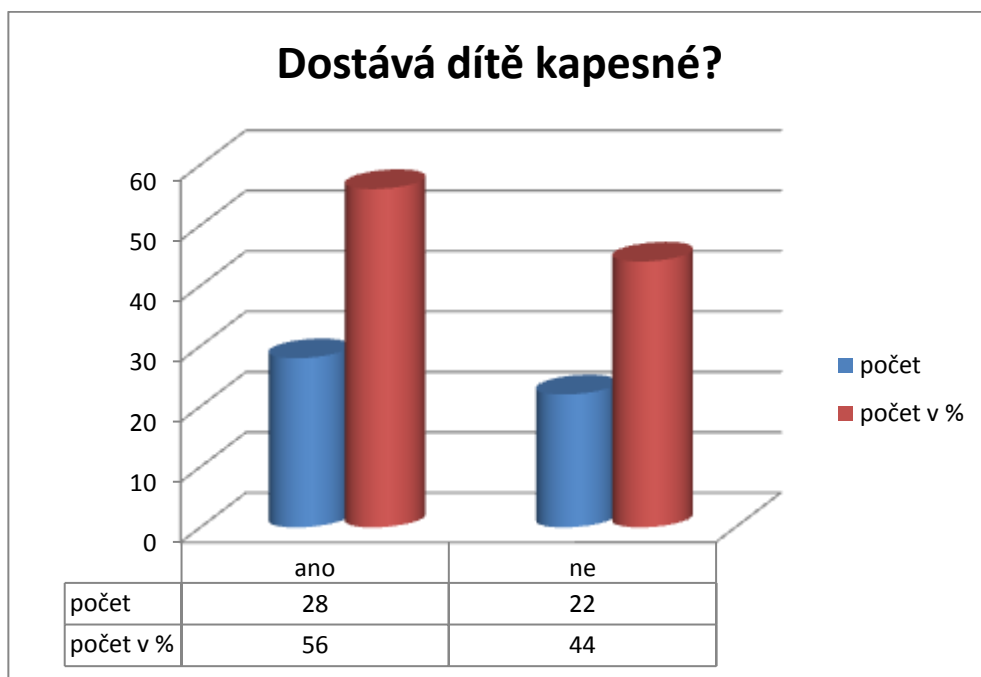
Na škole v níž probíhalo toto šetření je Svačinka, obchod v přízemí školy, kde mají děti možnost si kupovat svačiny. Bohužel dle výpovědi paní prodavačky, si děti svačiny nekupují a obchod víceméně slouží k prodeji sladkostí, mražených výrobků, baget a různých slazených limonád. Obchůdek denně průměrně navštíví 300 žáků naší školy za účelem nákupu tohoto sortimentu. Cílem následných dotazů bylo zjistit, zda mají děti kapesné a v jaké výši a zda si nosí vlastní svačiny, či konzumují jen to, co si v průběhu dopoledne nakoupí.

Z 50 dotazovaných rodičů 49 rodičů uvedlo, že svým dětem svačiny chystá. Pouze v 1 případě si dítě svačiny kupuje.

Z šetření vyplývá, že 98% z dotazovaných rodičů dbá na to, aby jejich dítě pravidelně jedlo, nicméně již nedokladuje, jak zdravou stravu děti konzumují.



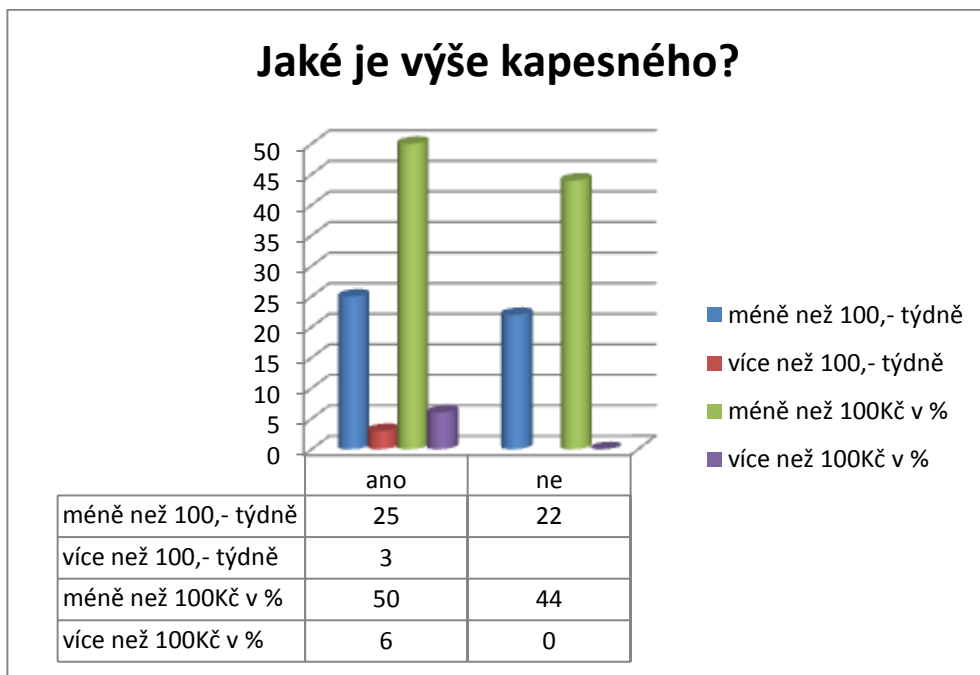
Obrázek 19 Kapesné dítěte



Z 50 dotazovaných 28 rodičů uvedlo, že jejich dítě dostává kapesné. 22 rodičů uvedlo, že jejich dítě kapesné nedostává.

Šetření dokladuje, že dítě již od mladšího školního věku samostatně nakládá s penězi. 56% dotazovaných rodičů uvádí, že dítěti dává peníze pro jeho vlastní potřebu.

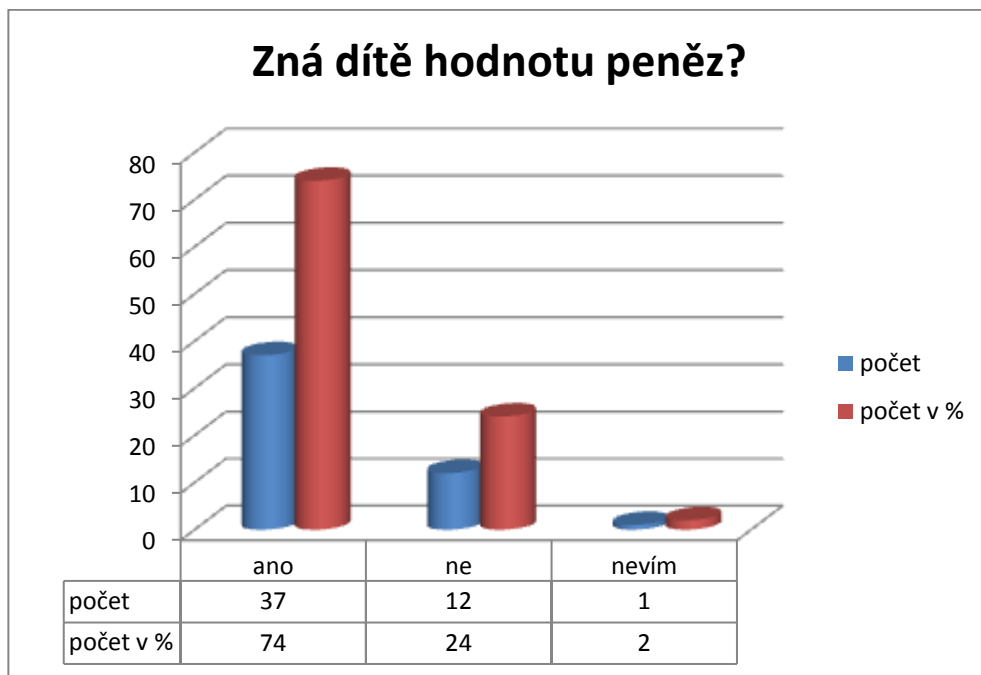
Obrázek 20 Výše kapesného



Méně než 100Kč týdně dostává z 28 dětí 25 dětí a 3 děti z 28 dětí dostávají týdně obnos větší než 100Kč týdně.

Z šetření vyplývá, že 50% dětí dostává méně než 100Kč týdně. Toto šetření ovšem nedokázalo potvrdit, s jakou částkou peněz děti reálně nakládají.

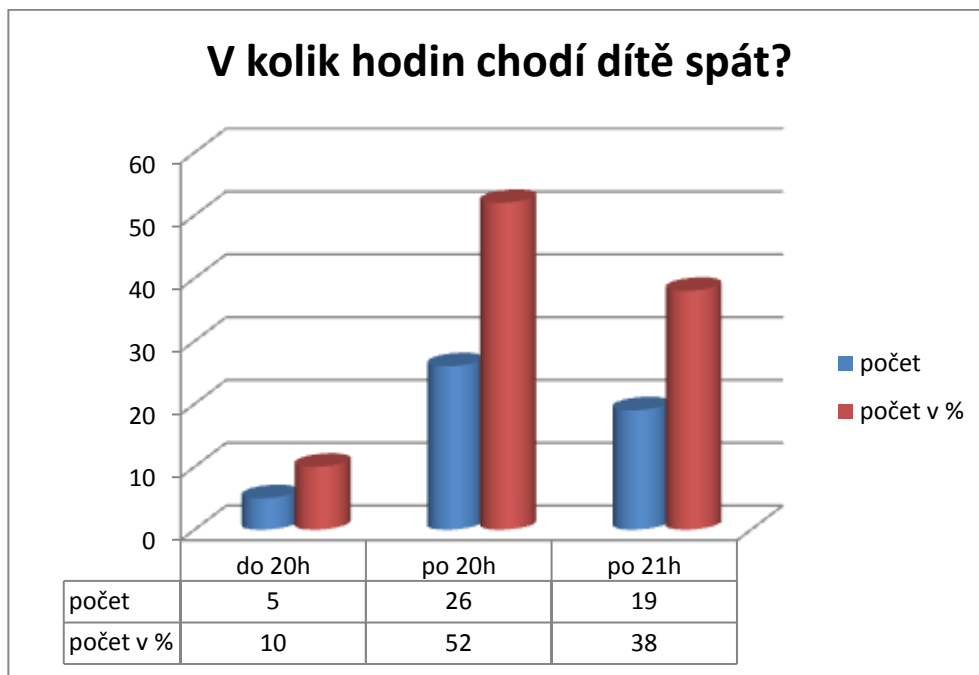
Obrázek 21 Hodnota peněz pro dítě



Z 50 dotazovaných rodičů zodpovědělo 37 rodičů, že jejich dítě zná hodnotu peněz. 12 rodičů zodpovědělo, že jejich dítě nezná hodnotu peněz a jedni rodiče zodpověděli, že neví, jestli jejich dítě hodnotu peněz zná.

Z šetření vyplývá, že 74% dotazovaných rodičů si myslí, že jejich dítě zná hodnotu peněz. Výsledky šetření poukazují na to, že v materiálním světě se děti orientují.

Obrázek 22 Spánkový režim dítěte

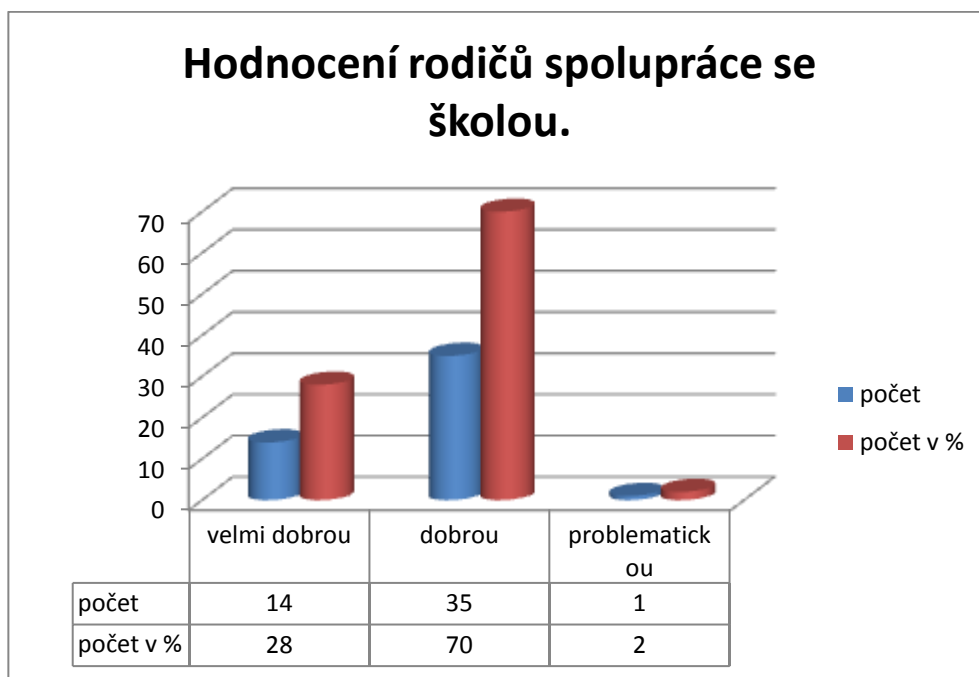


Pravidelný režim a dostatek spánku je v tomto věkovém období velmi důležitý pro vybudování vlastního vnitřního řádu a zdraví dítěte.

Z 50 dotazovaných rodičů odpovědělo 5, že jejich dítě chodí spát do 20.00hod večerní, 26 rodičů odpovědělo, že jejich dítě chodí spát po 20hod. večerní a 19 rodičů uvedlo, že jejich dítě chodí spát po 21.00hod.

Z šetření vyplývá, že 38% dětí dotazovaných rodičů chodí spát až po 21% hodině. Což poukazuje na to, že děti mohou být ve škole unavené v důsledku nedostatku spánku.

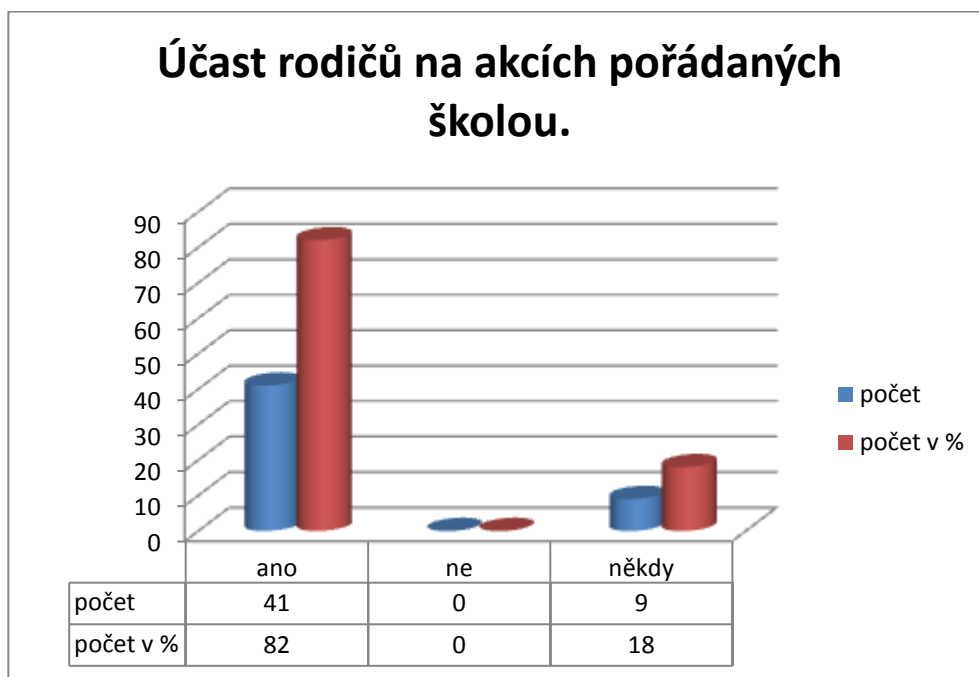
Obrázek 23 Spolupráce rodičů se školou



Jako velmi dobrou spolupráci se školou hodnotilo z 50 rodičů 14, jako dobrou 35 a 1 jako problematickou.

Z šetření vyplývá, že spolupráce rodiny a školy funguje ve většině případů dobře, neboť z dotazovaných rodičů 70% uvedlo, že spolupráci se školou hodnotí jako dobrou.

Obrázek 24 Účast rodičů na akcích školy



Otázky byly směřovány na postoj rodičů ke škole a jejich vlastní hodnocení spolupráce a účast na jednotlivých akcích školy. Škola, kde bylo šetření prováděno, pořádá pro rodiče například vánoční a velikonoční jarmarky, kde žáci prezentují a zároveň zpeněžují své výrobky. Jde také o jednotlivá představení žáků, sportovní klání apod.

Z 50 dotazovaných rodičů se 41 rodičů účastní školních akcí, 9 rodičů se jich účastní někdy a v této skupině se nenašel nikdo, kdo by se akcí vůbec nezúčastňoval.

Z šetření vyplývá, že ze strany rodičů je zájem aktivně se podílet na spolupráci se školou. 82% z dotazovaných rodičů uvedlo, že zúčastňují akcí pořádaných školou.

Obrázek 25 Formy trestu v rodině



Z 50 dotazovaných rodičů jen jeden používá fyzické tresty, ostatní používají nejčastěji domluvu, případně domluvu kombinují se zákazem oblíbených věcí dítěte.

Šetření poukazuje na trend postmoderních rodičů dítě netrestat, ale pouze mu domluvit. Uvedlo to 76% z dotazovaných rodičů.

Obrázek 26 Domácí povinnosti dítěte

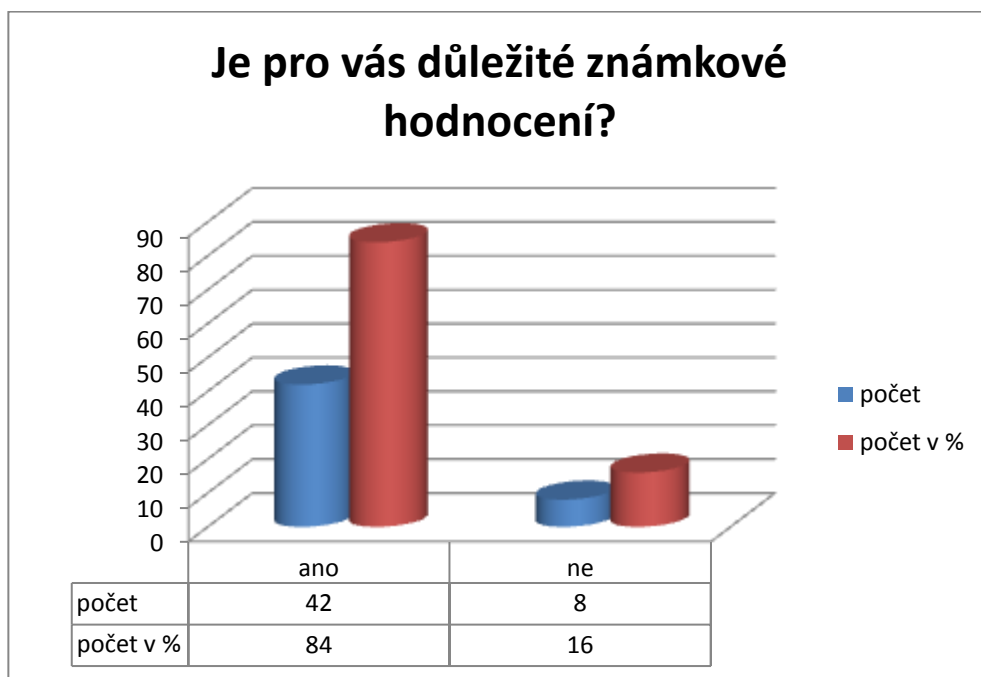


Z 50 dotazovaných rodičů uvedlo 39 rodičů, že jejich dítě má doma své povinnosti vyplývající z chodu domácnosti a 11 rodičů uvedlo, že jejich děti doma žádné povinnosti nemají.

Šetření poukazuje na to, že děti doma musí plnit své povinnosti. Uvedlo to 78% dotazovaných rodičů, což by nasvědčovalo tomu, že děti jsou vychovávány rodiči ke spolupráci.



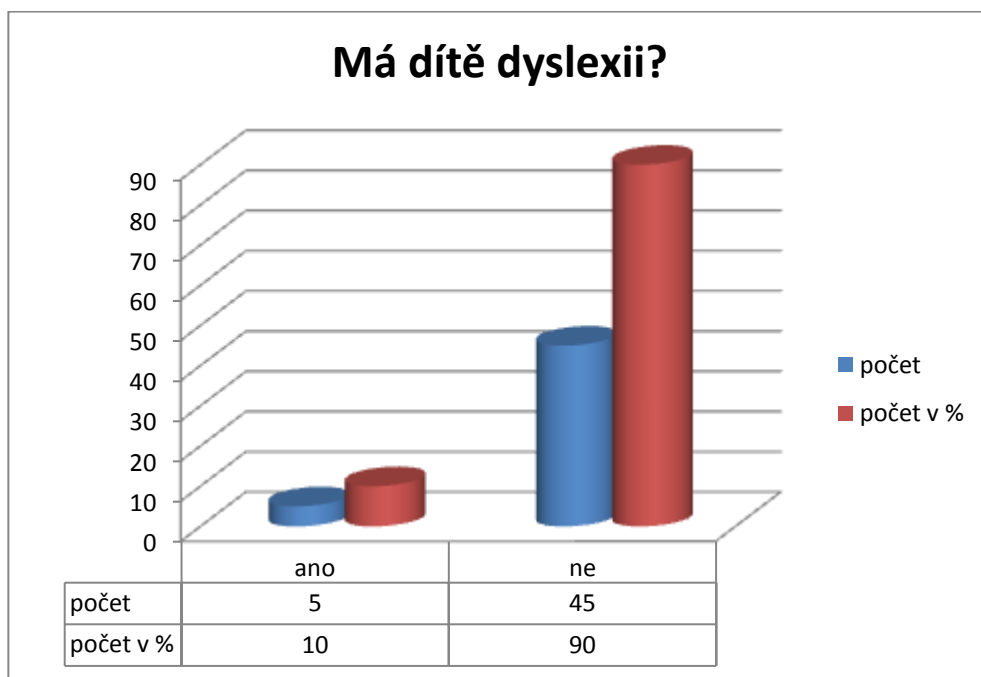
Obrázek 27 Známkování z pohledu rodičů



Z dotazovaných 50 rodičů uvedlo 42 rodičů, že je pro ně známkové hodnocení jejich dítěte důležité a 8 rodičů uvedlo, že pro ně známkové hodnocení jejich dítěte důležité není.

Šetření potvrzuje, že výkon dítěte v podobě známky je pro rodiče důležitý. Z dotazovaných rodičů to uvedlo 84%.

Obrázek 28 Výskyt SPU

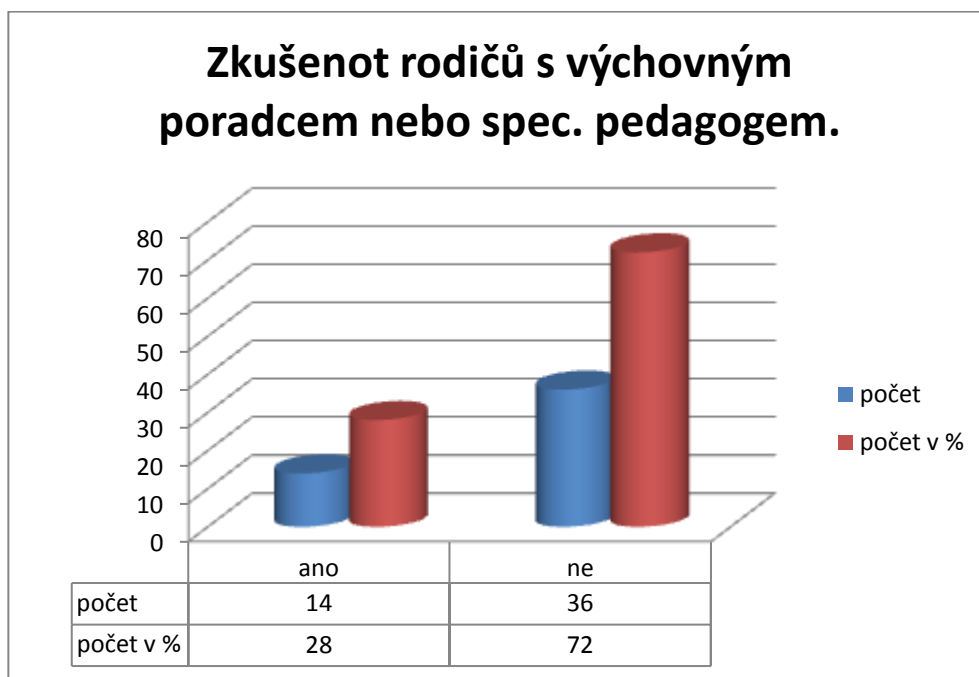


Tento dotaz by měl ukazovat na to, zda rodiče z důvodů dyslexie či jiné poruchy učení spolupracují s výchovným poradcem či speciálním pedagogem na škole.

Z 50 dotazovaných rodičů 5 rodičů uvedlo dyslexii a 45 rodičů uvedlo, že jejich dítě netrpí poruchou učení.

Šetření potvrzuje, že poruchy učení se vyskytují poměrně hojně. Ve zkoumaném vzorku to bylo 10% a jsou důvodem ke spolupráci s výchovným poradcem na škole.

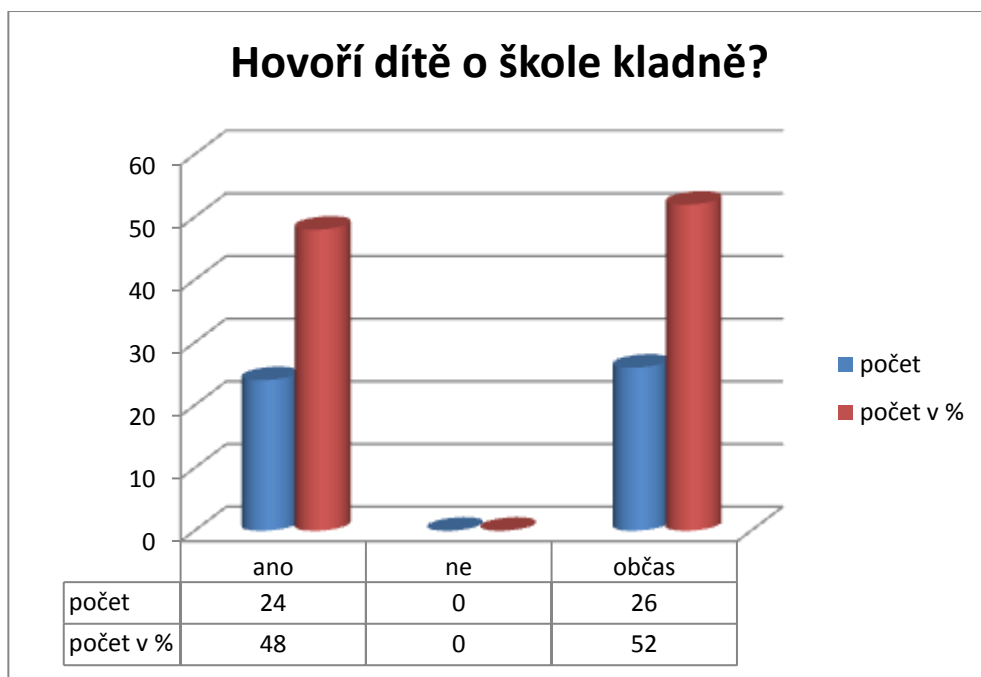
Obrázek 29 Zkušenost rodičů s VP nebo SpPg



Z 50 rodičů 14 rodičů uvedlo, že má zkušenost s výchovným poradcem, z čehož by mohlo z předcházejícího grafu plynout, že rodiče nenavštěvují výchovného poradce či speciálního pedagoga jen v případě, když má jejich dítě specifickou poruchu učení. 36 rodičů z dotazovaných uvedlo, že tuto zkušenost nemá.

Šetření poukazuje na to, že role speciálního pedagoga a výchovného poradce má své opodstatnění a rodiče jejich služeb využívají i v jiných případech ne jen u specifických poruch učení. Uvedlo to 28% z dotazovaných rodičů.

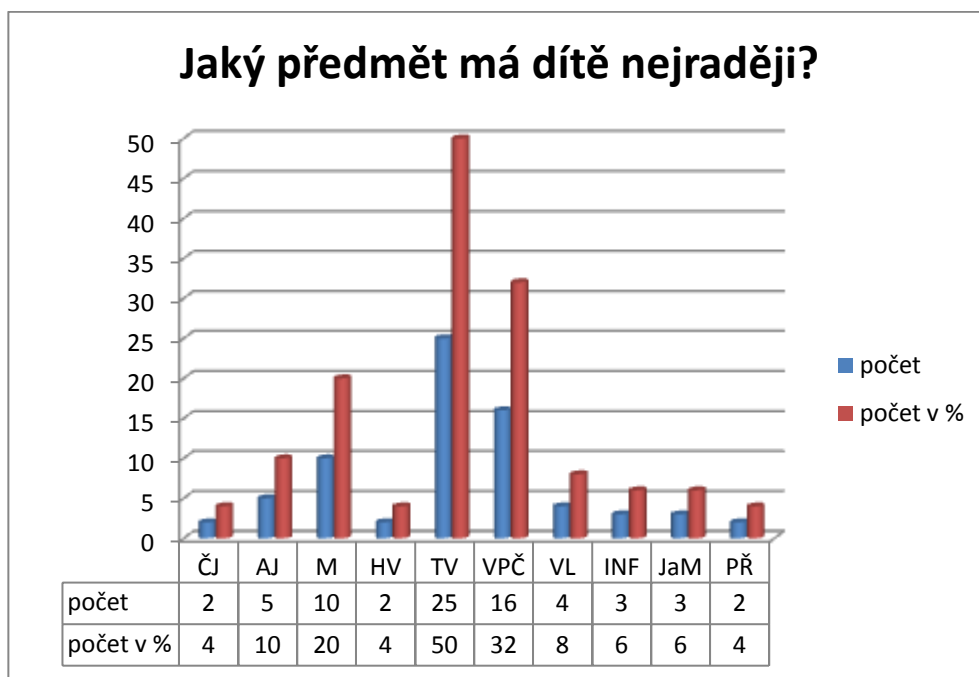
Obrázek 30 Jak se dítě vyjadřuje o škole



Z 50 dotazovaných odpovědělo 24 rodičů, že jejich dítě doma o škole hovoří kladně. 26 rodičů uvedlo, že jejich dítě doma o škole hovoří kladně jen občas a žádný z dotazovaných neuvedl, že by se dítě o škole vyjadřovalo záporně.

Šetření potvrzuje, že většina pedagogů je dětmi hodnocena kladně. Uvádí to 48% dotazovaných rodičů a 52% dotazovaných rodičů uvádí, že jejich dítě mluví o škole kladně občas.

Obrázek 31 Preference předmětů

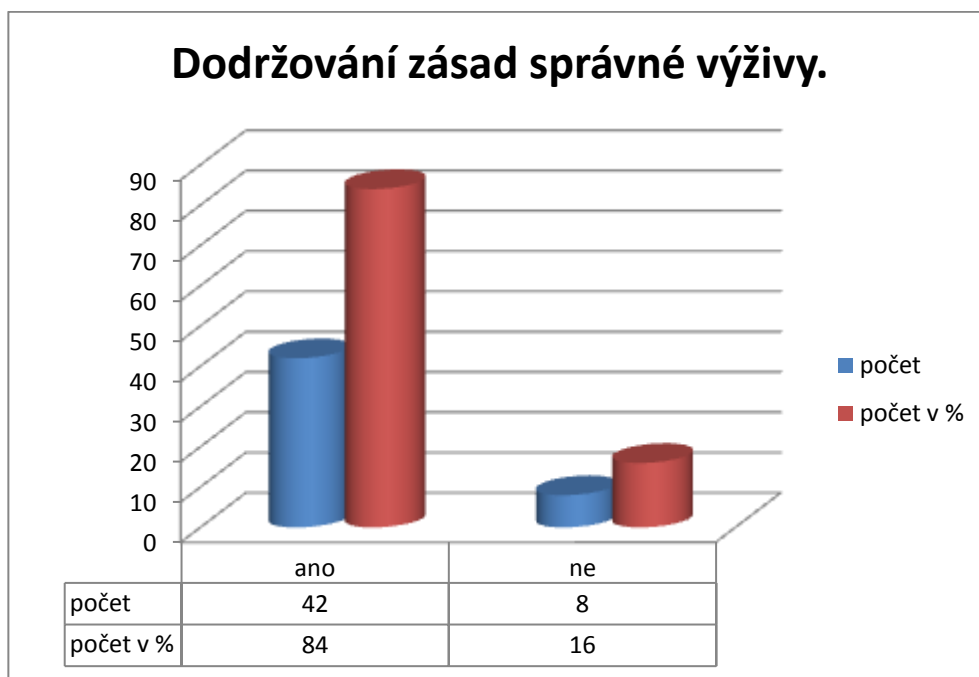


Z tohoto šetření vyplývá, že děti mají rády tělesnou a výtvarnou výchovu a v neposlední řadě i matematiku. Vzhledem k tomu, že žáci této dotazované skupiny mají rády výchovy tělesnou a výtvarnou, pouze jen dva žáci uvedly výchovu hudební.

V této otázce záměrně nebyly určeny předměty, žáci je dle své oblíbenosti měli libovolně dosadit. Otázka byla položena s cílem, jaká je oblíbenost právě u výchov.

50% dotazovaných rodičů uvedlo, že jejich dítě má ve škole nejraději tělesnou výchovu. Z tohoto šetření bychom mohli usuzovat na nedostatek pohybu dětí a jejich přirozenou potřebu se hýbat.

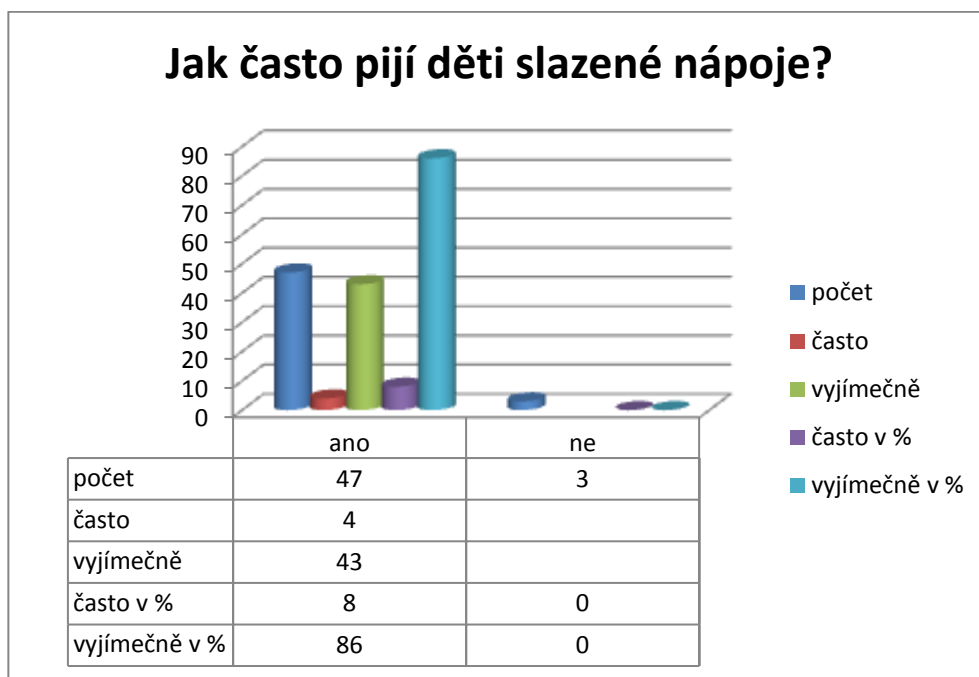
Obrázek 32 Dodržování správné výživy



Z 50 dotazovaných rodičů uvedlo 42 rodičů, že se snaží dodržovat u svých dětí zásady správné výživy, jen 8 uvedlo, že je nedodržují.

Z šetření vyplývá, že většina rodičů se snaží, aby jejich dítě nepodléhalo, nezdravým trendům postmoderní doby v oblasti stravování. 84% z dotazovaných rodičů uvedlo, že se snaží o dodržování zásad správné výživy.

Obrázek 33 Konzumace slazených nápojů



Otázka byla opět kladena s ohledem na to, že děti mají možnost si denně kupovat ve škole slazené nápoje.

Z 50 dotazovaných rodičů, 47 odpovědělo, že jejich děti pijí slazené nápoje, z čehož 4 uvádějí, že často a 43 uvádí, že jen výjíměčně. 3 rodiče uvádějí, že jejich děti nepijí slazené nápoje vůbec.

Z šetření je patrné, že se rodiče skutečně snaží zásady zdravé výživy dodržovat. 86% dotazovaných rodičů uvádí, že jejich dítě konzumuje slazené nápoje pouze výjíměčně.

### 5.3. Shrnutí výsledků šetření

Ze zkoumaného vzorku lze vyčíst, že lidé odkládají rodičovství do pozdějšího věku. Proto je zde v oblasti výchovy šance na to, aby lidé skutečně dospěli a přijali svoji roli zodpovědně. Je zde možnost působit na dospívající jedince během studia, především duchovně a eticky. Tito jedinci tak budou mít větší šanci si jasně srovnávat své životní hodnoty. Mohou nalézt ze spleti komplikovaného konzumního, uspěchaného a do jisté míry sobeckého světa cestu k altruismu.

Z tohoto šetření lze vyčíst i jakousi naději na to, že rodiče dbají o zdravý vývoj svých dětí a mají zájem na jejich školní úspěšnosti. Vypovídá o tom jejich vesměs kladný postoj k učitelům a zájmu podílet se na spolupráci se školou. Učitel by měl vždy nejen usilovat, ale i věřit v to, že nedobré vztahy se mohou změnit. Stejně jako vše ve vesmíru je v pohybu, tak i člověk se pohybuje na své ose vývoje a tudíž je možná proměna jeho postoje i jeho osobnosti.

Z šetření vyplývá, že rodiče mají zkušenosti s výchovným poradcem a speciálním pedagogem. Speciální pedagog není jen odborník na svém místě, ale člověk mající životní nadhled, moudrost, schopnost naslouchat a věřit v to nejlepší, co v žákovi lze najít. Měl by být tmelícím prvkem mezi rodiči a školou a přinášet rodičům a dítěti naději a víru v to, že každý můžeme nalézt to nejlepší v nás a prožít dobrý a spokojený život.

Neexistuje ve skutečnosti nic „vně“ nás. Vše se nás dotýká. Rodiči a potomky počínaje a politickou situací konče. Tato myšlenka nás vede k tomu, abychom přijali zodpovědnost nejen za nás samotné, ale i za vše kolem nás. Náš vlastní duchovní přesah a rozvoj je to, čím lze působit na okolí.



## ZÁVĚR

*„Každý člověk má cenu zlata. Ozdobou se však zlato stává teprve tehdy, když je opracované. Aby se zlato stalo šperkem, aby dostalo správný tvar a podobu, musí nejprve projít rukama zlatníka. Velmi záleží na tom, pracuje-li zlatník zručně, citlivě a s láskou. Malé dítě můžeme přirovnat k neopracovanému kusu zlata. Na rodičích záleží, zda z něj dokážou udělat šperk.“*

### *Maháprabhudží*

Tato práce zabývající se otázkou hodnotových postojů dětí je prací etickou, čili autorka si při studiu stále kladla otázku – „Co činit? Jak žít lépe?“ A proto také nemohla ani najít správnou odpověď či přesný návod na to, jak skutečně lépe žít.

Podíváme-li se zblízka na úvodní citát indického učitele, bude nám jasné, že na rodičovství není člověk nikdy dost připraven, není-li ochoten a schopen přijímat sám sebe, takového jaký je a žít v souladu sám se sebou a přijmout to, že rodičovství je jen životní zkouška a šance jak se dál rozvíjet. Přijmout odpovědnost za sebe sama a za další bytosti v rodině a žít s nimi v harmonii a míru. Skutečně je to úkol nelehký. Snad není třeba v tomto směru udílet dobré rady a spekulovat nad tím, co nám rodičovství bere a co nám dává. Nenechme se zbytečně rozrušovat a znepokojovat okolnostmi, katastrofami, zoufalstvím a odtahovat se od podstaty lidského bytí. Vždyť dobrým rodičem je ten, kdo miluje a dokáže lásku dávat a nečeká její návratnost. Neboť dítě není banka, která by nám měla půjčovat či výhodně zúročovat naše vklady. Rodičovství je dar, který dostáváme bez ohledu na to, jaké je naše dítě a jaké jsou okolnosti.

Dne 3. října 2011 se na internetových stránkách <http://neviditelnypes.lidovky.cz/> objevil článek s nápisem „Úča“ jako spasitel, který napsal bloger Jaroslav Petr. Tento článek se na několik týdnů a možná

měsíců stal učitelským hitem. Velmi vtipně a výstižně popisuje, co vše a za jakých podmínek by současný učitel měl zvládat. Zůstává faktem, že stav českého školství není zrovna povzbudivý, ale učitel je někdo, jehož úkolem je ozdravovat společnost. Jak učit ostatní pravdivosti, pokud sám učitel žije v klamu a zajetí „vlastních pravd“ pramálo souhlasných se skutečným stavem věcí?

*Výchova je čímsi lidsky bytostně podstatným, totiž zásadně významným pro lidské bytí – a lidské bytí je účastí na bytí vůbec. Teze o bytostné podstatnosti výchovy může obstát jen tehdy, ukáže-li se, že bytí znamená onu zvláštní živost a onu zvláštní existenci „pospolu“, která je hlavním smyslem výchovného usilování. Je zapotřebí rozvážit, co chápeme bytostným určením, totiž co určuje bytí jako takové. (PALOUŠ, a další, 2011 str. 73)*

V úvodu této práce si autorka klade otázku: „Co je smyslem života, jak žít smysluplně v přítomnosti, jak se podílet na vývoji společnosti?“ V závěru této práce může jen zkonstatovat: „Smyslem psaní bakalářské práce je najít vnitřní klid a rovnováhu. Smyslem této práce není výroba stresu, podvodu a dalšího sebeklamu v podobě papíru, který není zárukou kvality lidství. Tato práce je odrazem autorčina osmiměsíčního hledání podstaty vlastního bytí. Je sebereflexí, odborným zkoumáním zvolené problematiky na základě relevantní odborné literatury. Kolik takových prací by člověk musel napsat, aby se stal esencí ryzího lidství? :o), :o).....že „smajlíky“ nepatří do vědecké práce? Nevím, tato práce je o hledání lidských hodnot a ty lze najít jen životem v přítomnosti a skutečnosti a k tomu je třeba přijmout dobu takovou jaká je, sama sebe takovou jaká jsem, okolnosti takové jaké jsou. Zůstávat v pravdě a lásce za jakýchkoliv okolností. Zachovat si naději, pozitivní naladění a výhled k budoucnosti, neztrácet ze zřetele hledání smyslu života.

*„Můj úkol zde na Zemi je dvojitý. Tím prvním je neustálé vylepšování a tím druhým je probouzení spících. Téměř všichni spí. **Jediný způsob, jak je probudit, je pracovat na sobě.**“*

*Dr. Ihaleakala Hew Len*

## CITOVANÁ A POUŽITÁ LITERATURA

- BAUMAN, Zygmunt. 1999.** *Globalizace Důsledky pro člověka.* [překl.] Jana Ogrocká. Praha : Mladá fronta, 1999. stránky 98,99.
- **2008.** *Tekuté časy Život ve věku nejistoty.* [překl.] Helena Šolcová. Praha : Academia, 2008. str. 15. 978-80-200-1656-0.
- **2010.** *Umění života.* [překl.] Zuzana Gabajová. Praha : Academia, 2010. str. 87. 978-80-200-1869-4.
- Beneš, Jiří. 2008.** *Desítka Desatero aneb deset slov o Bohu a člověku.* Praha : Návrat domů, 2008. str. 10. 978-80-7255-177-4.
- BERGER, Maurice a GRAVILLON, Isabelle. 2011.** *Když se rodiče rozvádějí Jak pochopit cítění dítěte a jak mu pomoci.* [překl.] Abigail Kozlíková. Praha : Portál, 2011. str. 111. 978-80-7367-843-2.
- ČÁBALOVÁ, Dagmar. 2011.** *Pedagogika.* Praha : Grada Publishing, a.s., 2011. str. 21. 978-80-247-2993-0.
- ČSÚ. 2010.** [www.czso.cz](http://www.czso.cz). <http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/home>. [Online] 15.. Leden 2010. [Citace: 17.. srpen 2011.]
- FOŘT, Petr. 2011.** *Aby nám všem chutnalo.* Praha : Euromedia Group, k.s. - Ikar, 2011. 978-80-249-1661-3.
- HARTLOVI, Pavel a Helena. 2000.** *Psychologický slovník.* Praha : Portál, 2000. str. 377. 80-7178-303-X.
- HAVEL, Václav. 1990.** [http://archive.vaclavhavel-library.org/kvh\\_search/itemDetail.jsp?id=929](http://archive.vaclavhavel-library.org/kvh_search/itemDetail.jsp?id=929). <http://www.vaclavhavel-library.org/>. [Online] 30. 9 1990. [Citace: 27. 12 2011.]
- Heller, Jan. 2008.** *Hlubinné vrty.* Praha : Kalich, 2008. str. 183. 978-80-7017-083-3.
- HELUS, Zdeněk. 2009.** *Dítě v osobnostním pojetí.* místo neznámé : Portál, 2009. str. 94. 978-80-7367-628.
- **1984.** *Vyznat se v dětech.* Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1984. str. 19.
- HOGENOVÁ, Anna. 2009.** *Jak pečujeme o svou duši?* Praha : Univerzita Karlova v Praze, 2009. 978-80-7290-395-5.
- 2011.** [http://cs.wikipedia.org/wiki/Odpovědnost\\_wiki](http://cs.wikipedia.org/wiki/Odpovědnost_wiki). [Online] 11. 11 2011. [Citace: 11. 11 2011.] <http://cs.wikipedia.org>.
- KOHÁK, Erazim. 1993.** *Člověk, dobro a zlo.* Praha : Ježek, 1993. 80-901625-3-3.
- KOMENSKÝ, J.A. - přepis Leont.Mašínová. 1940.** *Komenský maminkám (INFORMATORIUM ŠKOLY MATEŘSKÉ).* místo neznámé : KSML Praha, 1940. str. 17.
- KOUKOLÍK, František. 2010.** *Lidství Neuronální koreláty.* Praha : Galén, 2010. 978-80-7262-654-0.

- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. 2009.** *Psychologie moudrosti a dobrého života*. Praha : Grada Publishing,a.s., 2009. 978-80-247-2362-4.
- LHOTÁK, Radim. 2010.** iDNES.cz. *blog.iDNES.cz*. [Online] 23. 11 2010. [Citace: 27. 12 2011.]
- MALACH, Josef. 2007.** *Teorie metodiky výchovy*. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského Praha.s.r.o., 2007. str. 83. 978-80-86723-29-7.
- MATĚJČEK, Zdeněk. 2004.** *Psychologické eseje*. Praha : Karolinum, 2004. 80-246-0892-8.
- MLEZIVA, Jan-Michal.** Chybí nám "výchova k lásce". *Rodina a škola*. stránky 20,21.
- NIETZSCHE, Friedrich. 1999.** *Nesmrtelné myšlenky*. [překl.] Daniel Samek. Praha : Aurora, 1999. str. 65. 80-85974-80-0.
- NYTROVÁ, Olga a PIKÁLKOVÁ, Marcela. 2011.** *Dialog mezi hodnotami aneb hodnoty vyřčené a hodnoty žité*. Praha : UJAK, 2011. str. 191. 978-80-7452-014-3.
- Nytrová, Olga. 2011.** Ctnosti jsou opět "v módě". *Český zápas*. 6. 11 2011.
- **2011.** O ideálech. *Český zápas*. 4. 12 2011, str. 2.
- NYTROVÁ, Olga. 2011.** O ideálech. *Český zápas*. 4. 12 2011, str. 2.
- **2011.** Životní krize. *Český zápas* 31. 31. 7 2011, str. 2.
- OPATRŇY, Dominik.** <http://www.vira.cz/Texty/Glosar/Desatero-prikazani-Bozich.html#deti>. *www.vira.cz*. [Online] [Citace: 19. 2 2012.]
- PALOUŠ, Radim a SVOBODOVÁ, Zuzana. 2011.** *Homo educandus Filosofické základy teorie výchovy*. Praha : Nakladatelství Karolinum, 2011. str. 73. 978-80-246-1901-9.
- PALOUŠ, Radim. 2008.** *Heretická škola*. Praha : OIKOYMENH, 2008. 978-80-7298-302-5.
- **2009.** *Paradoxy výchovy*. Praha : Karolinum, 2009. 978-80-246-1650-6.
- PAPEŽ BENEDIKT, XVI. 2012.** <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/>. <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/svet/158804-papez-mladezi-je-treba-vstepovat-moralni-hodnoty/>. [Online] 1. 1 2012. [Citace: 1. 1 2012.]
- PETRUSEK, Miloslav. 1996.** *Velký sociologický slovník*. Praha : Karolinum, 1996. str. 940. 80-7184-310-5.
- PREKOP, Jirina. 2004.** *Empatie*. Praha : Grada Publishing,a.s., 2004. 80-247-0672-5.
- QUOIST, Michel. 2005.** *Mezi člověkem a Bohem*. Praha : Vyšehrad, 2005. str. 105. 80-7021-771-5.
- SAINT-EXUPÉRY a Antoine de. 2008.** *Citadela*. [překl.] Věra Dvořáková. Praha : Vyšehrad, 2008. str. 356. 978-80-7021-936-2.
- SMITH, Adam. 2005.** *Teorie mravních citů*. [překl.] Hana a Vladimír Rogalewiczovi. Praha : Liberální institut, 2005. stránky 245,246,247. 80-86389-38-3.
- STAŇKOVÁ, Květa. 2007.** [www.rytmus.org](http://www.rytmus.org). [http://www.rytmus.org/rytmus/sites/File/documents/inkluzivni\\_vzdelavani/konference\\_spolecne\\_vzdelavani/stankova.pdf](http://www.rytmus.org/rytmus/sites/File/documents/inkluzivni_vzdelavani/konference_spolecne_vzdelavani/stankova.pdf). [Online] 2007. [Citace: 30.. 11. 2011.]
- STRNADOVÁ, Iva. 2010.** [www.rvp.cz](http://clanky.rvp.cz). <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/9235/PRIPRAVENOST-PEDAGOGU-PRO->

*INKLUZIVNI-VZDELAVANI.html/*. [Online] 10. 18 2010. [Citace: 30. 11 2011.]

**ŠPATENKOVÁ, Naděžda a kolektiv. 2004.** *Krize psychologický a sociologický fenomén*. Praha : Grada Publishing,a.s., 2004. str. 15. 80-247-0888-4.

**URBAN, Hal. 2007.** *To nejdůležitější v životě*. [překl.] Hana Petránková. Praha : Portál, 2007. str. 55. 978-80-7367-344-4.

**VANÍČKOVÁ, Eva. 2004.** *Tělesné tresty dětí*. Praha : Grada Publishing, a.s., 2004. 80-247-0814-0.

## SEZNAM GRAFŮ

OBRÁZEK 1 DOTAZNÍK .....	72
OBRÁZEK 2 BIOLOGICKÝ VĚK MATKY .....	74
OBRÁZEK 3 BIOLOGICKÝ VĚK OTCE .....	75
OBRÁZEK 4 ŽIVOT V MANŽELSTVÍ .....	76
OBRÁZEK 5 SOUROZENCI .....	77
OBRÁZEK 6 ZÁJMOVÝ KROUŽEK .....	78
OBRÁZEK 7 NÁVŠTĚVA ŠD .....	79
OBRÁZEK 8 DOMÁCÍ PŘÍPRAVA DO ŠKOLY .....	80
OBRÁZEK 9 KDO SE DOMA S DÍTĚTEM UČÍ .....	81
OBRÁZEK 10 PRARODIČE .....	82
OBRÁZEK 11 KONTAKT DÍTĚTE S PRARODIČI .....	83
OBRÁZEK 12 POČÍTAČ V ŽIVOTĚ DÍTĚTE .....	84
OBRÁZEK 13 TELEVIZE V ŽIVOTĚ DÍTĚTE .....	85
OBRÁZEK 14 ŽIVOT DÍTĚTE SE ZVÍŘETEM .....	86
OBRÁZEK 15 VZTAH RODIČŮ A PEDAGOGA .....	87
OBRÁZEK 16 JAK SE DÍTĚ STRAVUJE BĚHEM VYUČOVÁNÍ .....	88
OBRÁZEK 17 KAPESNÉ DÍTĚTE .....	89
OBRÁZEK 18 VÝŠE KAPESNÉHO .....	90
OBRÁZEK 19 HODNOTA PENĚZ PRO DÍTĚ .....	91
OBRÁZEK 20 SPÁNKOVÝ REŽIM DÍTĚTE .....	92
OBRÁZEK 21 SPOLUPRÁCE RODIČŮ SE ŠKOLOU .....	93
OBRÁZEK 22 ÚČAST RODIČŮ NA AKCÍCH ŠKOLY .....	94
OBRÁZEK 23 FORMY TRESTU V RODINĚ .....	95
OBRÁZEK 24 DOMÁCÍ POVINNOSTI DÍTĚTE .....	96
OBRÁZEK 25 ZNÁMKOVÁNÍ Z POHLEDU RODIČŮ .....	97
OBRÁZEK 26 VÝSKYT SPU .....	98
OBRÁZEK 27 ZKUŠENOST RODIČŮ S VP NEBO SPPG .....	99
OBRÁZEK 28 JAK SE DÍTĚ VYJADŘUJE O ŠKOLE .....	100
OBRÁZEK 29 PREFERENCE PŘEDMĚTŮ .....	101
OBRÁZEK 30 DODRŽOVÁNÍ SPRÁVNÉ VÝŽIVY .....	102
OBRÁZEK 31 KONZUMACE SLAZENÝCH NÁPOJŮ .....	103

## SEZNAM OBRÁZKŮ

OBRÁZEK 1 LEGISLATIVNÍ PŘEDPISY .....	42
OBRÁZEK 2 KOMPETENCE KE ZDRAVÍ .....	63

### 5.4.

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora: Irena Jarská**

**Obor: speciální pedagogika**

**Forma studia: kombinovaná**

**Název práce: Hodnotové postoje dětí z hlediska speciální pedagogiky a rodiny**

**Rok: 2012**

**Počet stran textu bez příloh: 99**

**Počet titulů české literatury a pramenů: 27**

**Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 9**

**Počet internetových zdrojů: 6**

**Vedoucí práce: PhDr. Olga Nytrová**