UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
Fakulta humanitních studií
INSTITUT MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Brno 2009 **Bc. Jana Axamitová**

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
Fakulta humanitních studií
INSTITUT MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Dospívající člověk – jeho hodnoty a cíle

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vedoucí diplomové práce:
Doc. PhDr. Jaroslav Nevoránek, CSc.

Vypracovala:
Bc. Jana Axamitová

Brno 2009

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně s použitím informačních zdrojů uvedených v přiloženém seznamu.

……..

Bc. Jana Axamitová

Poděkování

Děkuji panu doc. PhDr. Jaroslav Nevoránkovi, CSc. za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování závěrečné práce.

Moje poděkování patří i ředitelům středních škol, kteří mi umožnili provést výzkum mezi svými studenty. Děkuji i paní PhDr. Aleně Šimkové, CSc. za cennou pomoc při jazykové korektuře.

Zvláště bych chtěla poděkovat svému manželovi Františkovi a svým dětem za podporu v průběhu studia i při zpracování diplomové práce.

Brno, 25. března 2009

Bc. Jana Axamitová

Obsah

Úvod....2
1. Hodnotová orientace člověka....5
1.1 Hodnota jako společenská kategorie....5
1.2 Hodnoty osobní a společenské....9
1.3 Význam hodnot pro jednání člověka....14
1.4 Dílčí závěr....16
2. Rodina – základní společenská jednotka....17
2.1 Funkční rodina....19
2.2 Poruchy rodiny ve vztahu k dítěti....23
2.3 Podíl rodiny na socializaci osobnosti a utváření žebříčku hodnot....29
2.4 Rodina v historii a v současnosti....32
2.5 Dílčí závěr....36
3. Další faktory ovlivňující hodnotovou orientaci....37
3.1 Politicko-ekonomická situace společnosti....39
3.2 Výchovné a vzdělávací instituce....41
3.3 Média a reklama....46
3.4 Náboženství....50
3.5 Dílčí závěr....54
4. Dospívání – cesta k samostatnosti....55
4.1 Mezi dětstvím a dospělostí....56
4.2 Dospívající jedinec jako součást rodiny....59
4.3 Dospívající jedinec jako součást společnosti....61
4.3 Dílčí závěr....63
5. Rozdíly mezi učni a středoškoláky....64
5.1 Charakteristika prostředí a vybraných institucí....65
5.2 Projekt průzkumu....69
5.3 Rozdíly v žebříčku hodnot....70
5.4 Rozdíly v osobních a profesních cílech....78
5.5 Dílčí závěr....82
Závěr....83
Resumé....85
Anotace; Klíčová slova....86
Seznam literatury a pramenů....87

Úvod

„Život je vůbec veliký neklid a vždycky to skřípe s nástupem mládí.
Často je to konflikt skoro bolestný.
Mladí přicházejí obyčejně jako nepřítel, který se rozhlíží, z čeho by udělal kůlničku na dříví.“ *Karel Čapek*

Děti jsou bezesporu jednou z nejdůležitějších a nejpřirozenějších součástí našeho života. Způsobem rodinné výchovy můžeme zásadně ovlivnit další rozvoj osobnosti dítěte a jeho uplatnění ve společenských strukturách i na trhu práce. V období dospívání mladý člověk velmi kriticky hodnotí veškeré dění ve svém okolí, přehodnocuje vztahy, hodnoty a ideály. Dospívání je obdobím zásadních změn, kdy se člověk chystá opustit zázemí rodiny a vydává se na složitou cestu, jejímž cílem je založení rodiny nové, ekonomická samostatnost a seberealizace v nejširším slova smyslu.

Dospívající (adolescent) je v psychologickém pojetí člověk v období mezi dětstvím a dospělostí. V pojetí sociologickém vystihuje stejné období pojem *mládež;* sociální skupina tvořená lidmi ve věku přibližně od patnácti do pětadvaceti let. Jeho fyzický a psychický vývoj se blíží k svému dokončení, sociálně i mravně však bývá ještě nevyzrálý. V tomto období dochází k uvolňování vazby s rodiči, dospívající preferují styk s vrstevníky, intenzívně se „rozvíjí jejich emocionální, často i sexuální život. Dospívání je obdobím hledání jistot, důvěry k autoritám, tendencí riskovat.“(Průcha et al. 2001, s. 12).

Nejen dospívající člověk se setkává v každodenním životě se širokým okruhem hodnot. Tyto hodnoty však nelze posuzovat odděleně, jsou ve vzájemných vztazích nadřazenosti a podřazenosti podle toho, jaké máme potřeby a zájmy, jaké životní cíle si vytyčujeme. Hierarchie hodnot jedince nezůstává během života stejná. Mění se věkem, s přibývajícími zkušenostmi, ovlivňuje ji celá řada vnitřních i vnějších faktorů. Naše hodnotová orientace spolupůsobí i při výběru povolání, práce a pracovní prostředí pak v nejširším slova smyslu zpětně ovlivňují naše hodnocení.

Cílem předkládané diplomové práce je přispět k poznání, jakým směrem je dospívající jedinec v době převratných společenských a ekonomických změn orientován, jaké hodnoty preferuje, zda je pro něj důležitá fungující rodina, nebo dává přednost hodnotám jiným. Jako

matku čtyř dětí, z toho dvou dospívajících, mě zajímá, co je pro dospívajícího člověka podstatné, v čem vidí smysl života, k jakému cíli směřuje, co jej dokáže v rozhodování nejvíce ovlivnit. Tématem rodinného prostředí jsem zabývala již v bakalářské práci a dospěla jsem k závěru, že jsou to právě vzdělaní rodiče, kteří chápou kvalitní vzdělání svých potomků jako příležitost pro úspěšné uplatnění v dalším životě. Na tuto práci jsem se rozhodla volně navázat prací diplomovou.

V první kapitole jsem se pokusila o vymezení pojmu *hodnota* a o náhled na vývoj snah o řešení otázky životních hodnot od antiky po současnost. Zabývám se jak hodnotami osobními, tak i společenskými a jejich vlivem na jednání člověka.

Druhou kapitolu jsem věnovala rodině jako základní společenské jednotce, která zásadním způsobem ovlivňuje celou osobnost dítěte od narození až do dospělosti a spolupůsobí při vytváření žebříčku hodnot. Zabývám se jejími funkcemi i dysfunkčními faktory, které působí nejvíce právě na dítě jako na nejzranitelnější článek. Snažím se postihnout vývoj rodiny od rodového uspořádání do současnosti. Uvádím i některé faktory ohrožující rodinu, nastiňuji i možnosti řešení. Rodinu pokládám za stěžejní instituci, zdůrazňuji potřebu láskyplných vztahů a na jejich základě budování zdravě sebevědomé osobnosti jedince. Selže-li rodina, nebyla dosud vytvořena instituce, která by ji dokázala zastoupit.

Třetí kapitola pojednává o dalších faktorech prostředí, které mají vliv na utváření žebříčku hodnot, jako je prostředí globalizovaného světa, nebo politicko-ekonomické uspořádání společnosti. Zabývám se i působením výchovných a vzdělávacích institucí, které se spolu s rodinou snaží vytvářet podnětné prostředí pro rozvoj jedince jako kultivované osobnosti. Na závěr zmiňuji i náboženství, jehož vliv na utváření hodnotové orientace nelze opomenout.

V kapitole čtvrté se věnuji dospívajícímu člověku v prostředí rodinném i společenském, zde kladu důraz na vliv životních cílů. Jejich působení je právě v období dospívání silnější než jindy, díky snaze člověka o osamostatnění.

V páté kapitole zpracovávám vlastní průzkum zaměřený na porovnání hodnotových orientací a cílů dospívajících lidí v regionu střední Hané, na území bývalého okresu Přerov a

vyhodnocuji data, která jsem získala. Po prostudování informačních pramenů, především literatury a některých internetových pramenů, jsem vytvořila pro účely této práce dvě hypotézy:

Hypotéza 1: Dnešní dospívající lidé žijí více současností a svou budoucnost většinou neplánují.

Hypotéza 2: Studenti gymnázia, u nichž se předpokládá pokračování ve studiu na vysoké škole, upřednostňují hodnoty duchovní, na rozdíl od učňů, kteří po ukončení středoškolského vzdělání ve většině případů nastoupí do zaměstnání a preferují materiální hodnoty.

Pro ověření hypotéz jsem vypracovala dotazník, který jsem jako anonymní osobně zadala studentům a učňům druhých a třetích ročníků středních škol a gymnázií.

V závěru práce hodnotím svůj výzkum z hlediska možného využití jeho výsledků pro další účely, především pedagogické praxe. Kriticky hodnotím jeho objektivnost, protože výsledky mohou mít vzhledem k počtu respondentů a jejich výběru pouze regionální platnost a nelze vyloučit ani subjektivní chybu, kterou lze při zpracování otevřených otázek předpokládat.

1. Hodnotová orientace člověka

„Lidé se narodili, aby byli lidmi.“ *Jan Ámos Komenský*

Člověk se odlišuje od jiných živých tvorů především schopností myslet. Věci a jevy, které poznává, označuje jmény, dokáže vyjadřovat vztahy mezi nimi, je schopen vyvozovat obecné znaky a zákonitosti poznávaných přírodních a společenských jevů a na základě toho dospívat i k hlubšímu poznávání sama sebe.

Díky tomu je člověk schopen i další specificky lidské činnosti – hodnocení. Některé věci považuje za významné, jiné za méně významné, až bezvýznamné. Toto hodnocení probíhá v kontextu s každodenní realitou – pokud některou věc nebo jev nezná, nemůže se k její hodnotě vyjádřit a určit, jakou cenu nebo význam pro něj má. Hodnocení je tedy nedílnou součástí lidského myšlení a prožívání, jeho prostřednictvím člověk vyjadřuje, jaký má vztah ke světu, k lidským výtvorům, k ostatním lidem, k celé společnosti. (podle Rosenzweig 1991, s. 5)

1.1. Hodnota jako společenská kategorie

„Dvě věci mě neustále uvádějí v úžas – hvězdné nebe nade mnou a mravní zákon ve mně.“
Immanuel Kant

Pojem hodnota je definován v různých vědních oborech různě, jiný význam má v matematice, ekonomii, jinak ho definují společenské vědy.

V pedagogickém slovníku je hodnotou v sociálně psychologickém pojetí chápáno „subjektivní ocenění, nebo míra důležitosti, kterou jedinec přisuzuje určitým jevům, symbolům, jiným lidem aj. Hodnoty (hodnotové orientace) jsou osvojovány v procesech socializace a enkulturace.“ (Průcha et al. 2001, s. 74).

Podle Kučerové je podstatou hodnoty pro člověka v nejširším slova smyslu „vše, co mu přináší uspokojení.“ (Kučerová 1996, s. 65) V užším pojetí je hodnota základní kulturní kategorií odpovídající našim vyšším tendencím, normám, ideálům (mravním, sociálním, estetickým). Neexistuje jako kvalita bez hodnotícího subjektu, nejen dobro samo o sobě, vždy jen pro někoho (podle Kučerová 1996, s. 65-9).

Z obou uvedených definic vyplývá, že vše, co považujeme za hodnotné a cenné, je ovlivňováno především našimi potřebami a zájmy. Hodnocení je jednou ze základních podmínek lidské existence. Lidské hodnoty vznikají postupně s poznáváním světa. Každý člověk potřebuje k prostému přežití řadu materiálních statků, jako je obydlí, teplo, světlo či jídlo. Z tohoto pohledu je historie lidstva neustálým bojem člověka s přírodou. V současné době je však více než kdy jindy potřeba zodpovědně přistupovat k uspokojování našich hmotných potřeb, aby se z prostého uspokojování nestalo pouze nerozumné hromadění.

Pro člověka ovšem nemají význam pouze věci a jevy týkající se každodenního života. K životu člověk nezbytně potřebuje i sociální kontakt, pocit bezpečí mezi blízkými lidmi, porozumění, přátelství, štěstí a lásku v nejrůznějších podobách. Nepřátelství, nenávist či závist škodí nejvíce těm, kteří je nosí v sobě. Deformují celý jejich život a všechna pravidla, jimiž se v životě řídí. Existuje nepřeberné množství věcí nehmotných, které, zdánlivě neužitečné, jsou pro mnoho lidí hodnotou nejvyšší: pravda, láska, soucit, náboženské přesvědčení atd. Šíře hodnot, které uznáváme, vyjadřuje i náš pohled na svět a schopnost chápat bohatost a mnohotvárnost života.

Vedle základních životních a sociálních potřeb hrají významnou roli v uspořádání hodnot naše zájmy. Jsou výrazně spjaty s naší osobností, se zaměřením na věci a jevy kolem nás. Vyjadřují náš specifický vztah ke světu, k ostatním lidem a i k sobě samému. Zájmová orientace významně ovlivňuje rozhodování o životním zaměření, o volbě povolání, o využívání volného času i hodnocení okolního světa.

Hodnotící proces probíhá ve více dimenzích, někdy dochází až k rozhodování mezi protiklady: přírodní hodnoty se střetávají s civilizačními a kulturními, přítomnost je hodnocena v kontextu s minulostí, jedinec se vyvíjí v sociálním prostředí. „Hodnoty jsou těsně spjaty s rozvojem lidského myšlení a cítění, vědeckého poznání, umělecké tvorby, s rozvojem náboženských představ i představ o tom, co je v lidském jednání dobré a co špatné.“(Rosenzweig 1991, s. 9).

V evropském kontextu nacházíme historicky první snahy o řešení otázky životních hodnot ve starověkém Řecku v pátém až čtvrtém století před naším letopočtem. Z množství filozofických proudů můžeme připomenout například sofizmus, který řešil otázky, zda mravní pravidla a lidské hodnoty jsou původu nadpřirozeného, věčné a neměnné, nebo zda jsou závislé na stupni lidského poznání. Platón naopak přísně rozlišoval svět reálný od světa ideálního. Podle něj nejvyšší hodnoty lidského života jako pravda, krása a dobro existují samostatně v ideálním světě a reálný pozemský život je pouze jejich odrazem, který se k nim

může nanejvýš přiblížit. Vytvořil též představu ideálního státu, ve kterém by se tyto hodnoty uskutečňovaly, platily zde věčné, ve smyslu dokonalé zákony pravdy a vládla stejně věčná spravedlnost.

Oba tyto extrémní názory se snažil smířit Aristoteles, který za největší hodnotu označil spravedlnost, z níž lze následně odvozovat i další hodnoty. Měl pochopení pro bohatost lidského života a individuální potřeby, vysoce oceňoval takové hodnoty jako statečnost, štědrost či velkorysost. Jako první se zmiňuje o hodnotách rozumových, mezi nimiž vyzdvihuje správný úsudek.

Životním krédem epikurejců byla schopnost zachovat za jakýchkoli okolností duševní rovnováhu. Epikuros hledal nejvyšší dobro člověka v radosti ze života, klidu a uspokojení bez strachu z vnějšího světa. Blízko k epikurejcům měli stoici, představitelé jednoho z nejznámějších filozofických směrů, jejichž ideálem byl život v souladu s přírodou, s jejími věčnými a neměnnými zákony a s rozumem krotícím city a vášně. To vše směřuje k dosažení nejvyšší hodnoty, kterou je uměřenost a mírnost. U stoiků se poprvé objevuje jako životní hodnota cit a sympatie k druhým lidem bez ohledu na jejich původ či postavení. Podle této filozofie jsou si všichni lidé rovni (svobodní, otroci, barbaři). Poněkud výjimečné postavení zaujímají v tomto výčtu kynikové, kteří pocit štěstí nalézají v nezávislosti. Nejznámějším představitelem této školy se stal Diogenes bydlící v sudu a demonstrativně odmítající zajímat se o věci „světské“.

Všeobecně ceněné antické hodnoty svobodných občanů jako spravedlnost, statečnost, moudrost, mužnost, chytrost či úspěšnost v podnikání ostře kontrastují s hodnotami ceněnými u lidí nesvobodných, otroků. Tito veskrze nesvobodní lidé byli ceněni za takové vlastnosti jako pracovitost, oddanost či věrnost. Mimo jiné i díky neschopnosti antického světa překonat rozdíly mezi svobodnými a nesvobodnými, střetům antické kultury s kulturami barbarských národů dochází k jeho zániku.

V tomto období vzniká křesťanství, které přináší do myšlenkového, citového a mravního světa zcela nové hodnoty a představy o smyslu života. Hodnoty jako rovnost všech lidí před Bohem, odpovědnost za veškeré činy pouze jednomu Bohu, který posuzuje všechny podle stejných zásad, víra v nadpřirozené hodnoty, nebo spravedlnost a láska k druhým lidem, byly antickému světu zcela neznámé. Představa o tom, že člověk bude hodnocen především za své činy, bránila tomu, aby za nejdůležitější v životě byly považovány hmotné statky a požitky. Křesťanství obrací pozornost člověka k vlastnímu nitru, k tomu, aby se snažil hledat cesty k vlastnímu zdokonalování, odmítá pokrytectví. Pouze vlastní svědomí, před nímž není

úniku, je nejvyšším soudcem veškerého jednání a smýšlení každého člověka. Křesťanství se snaží přeměnit svět pro člověka, nabádá k obětavosti, k pomoci handicapovaným.

Na odkaz antické kultury navazovala i evropská tradice renesanční, která opět přináší jako životní ideál člověka všestranně harmonicky rozvinutého, zdatného tělesně i duševně, schopného samostatného myšlení. Tento znovuobjevený člověk dokáže odhalovat dosud skrytá tajemství přírody, vynalézat nová technická zařízení, využívat bohatství země ve svůj prospěch. Rozvoj člověka jako takového je cílem humanizmu a osvícenství. Díky osvobození od feudalizmu se dostává do popředí rozvoj všech vrstev obyvatelstva a důraz je kladen především na vzdělání jako významnou životní hodnotu. Na přelomu osmnáctého a devatenáctého století rozvíjení těchto myšlenek vyústilo v heslo Velké francouzské revoluce: rovnost – volnost – bratrství. Na těchto hodnotách vzniká i novodobé vlastenectví, podněcující hnutí za národní obrození.

Jedním z nejvýznamnějších novodobých myslitelů, jehož pojetí životních hodnot ovlivňuje myšlení dalších generací, byl Immanuel Kant. Rozlišuje teoretický rozum, vztahující se k poznání a vědě, a praktický rozum, který reflektuje lidskou činnost a život mezi lidmi. Přestože je člověk zcela svobodný, musí jednat v souladu s neměnným principem praktického rozumu uloženým v jeho bytosti – kategorickým imperativem. Jeho smyslem je základní pravidlo: jednej tak, aby se zásady tvého jednání mohly stát všeobecným zákonem. Cílem každého lidského jednání má být sám člověk, nikdy se nemá stát pouze prostředkem k dosažení cíle jiného.

Kantovo pojetí životních hodnot ovlivnilo i Tomáše Garriqua Masaryka. Mezi nejvýznamnější životní hodnoty řadil na prvním místě pravdu. V zájmu pravdy dokázal, mimo jiné, označit Rukopisy královédvorský a zelenohorský jako falzifikáty. Poukazoval na to, že historii národa nelze vykládat falešně, budoucnost nelze stavět na lživých základech.

Během svého vývoje lidstvo postupně dospívá k vytváření určitého žebříčku hodnot, založeného na společných lidských představách o dobru a zlu, které jsou všeobecně uznávané, a přes všechny rozdíly mohou spojovat jednotlivce i lidská společenství.

1.2. Hodnoty osobní a společenské

„Hodnoty bytí spočívají z velké části v tom, jak vroucně jsme schopni je prožívat. Hodnota našeho člověčího života je závislá na hodnotách, které jsou v nás.“ *Josef Čapek*

Hovoříme-li o hodnotovém systému, můžeme jej chápat nejen jako systém z hlediska jednotlivce, ale i jako hodnotový systém celé společnosti. Stejně jako nalezneme rozdíly v hodnotových systémech jednotlivců, liší se preferencemi určitých hodnot i jednotlivé společenské skupiny – rodiny, třídní kolektivy, party, podniky,… Člověk jako tvor společenský je ovlivňován nejen vlastním rozumem, ale i působením prostředí, ve kterém žije. Hodnotový systém jednotlivce se tak vyvíjí v celospolečenském kontextu.

Přes veškeré individuální rozdíly je možné určité třídění mezi hodnotami, můžeme posuzovat jejich význam pro život jednotlivce, společnosti, pro různé životní situace. Jako jedno z nejjednodušších můžeme použít třídění na hodnoty **materiální,** hmotné, praktického rázu a hodnoty **duchovní**, mravní, rázu charakterového.

Některé hodnoty mají bezprostřední význam pro uchování života (zdraví, obživa, bezpečí) – hodnoty **primární**. Hodnoty jako cestování, zábava, moderní zařízení, jejichž získání a užívání závisí na zajištění hodnot primárních, označujeme jako **sekundární**.

Jiným způsobem lze hodnoty třídit na hodnoty **individuálního** rázu**,** zaměřené k osobnímu životu, vlastnímu chování a jednání (poctivost, pravdomluvnost, štěstí), a hodnoty **společenského** rázu, týkající se života mezi jinými lidmi (svobody osobní a občanské, právo na vlastní politický názor). Hodnoty společenské jsou natolik ceněné, že jejich výrazem ve společnosti jsou zákony a k jejich ochraně a prosazování společnost zřizuje síť nezávislých soudů.

Podle situace a celkového zaměření osobnosti, při posouzení vzájemné nadřazenosti a podřazenosti lze použít i dělení hodnot na **cílové (finální)**, které jsou přímo žádanou hodnotou a **zprostředkující (instrumentální)**, jejichž prostřednictvím dosahujeme hodnot cílových – např. vzdělání je prostředkem ke společenskému uplatnění, porozumění literatuře či dějinám.

Rozdělení hodnot dle Rosenzweiga:

1. Primární životní hodnoty - hodnoty, které umožňují zachování existence člověka (potrava, přístřeší, zdraví, životní prostředí). V době, kdy si člověk obstarával prostředky

k obživě pouze z přírody, byl nucen se za nimi stěhovat. Přestože dnes existují vyspělé země, kde je dostatek potravin zajištěn pro všechny obyvatele, existuje mnoho míst na světě, kde žijí lidé pod hranicí bídy**.** Pokud člověk uspokojí své základní potřeby, měl by mít na paměti, že existuje i někdo jiný, kdo potřebuje pomoc. Pro každého, kdo netrpí nedostatkem, by měla být pomoc samozřejmostí. Uspokojování primárních potřeb by samo o sobě nemělo být cílem, pouze prostředkem k dosahování hodnot vyšších.

2. Kulturní hodnoty – veškeré výtvory vzniklé v dějinách jako výsledek působení člověka. Prostřednictvím vzdělání si lze tyto hodnoty osvojit, přijmout je jako součást našeho života. Předpokladem pro jejich osvojení je práce v nejširším smyslu slova (učení, četba, kutilství, vynalézání). Hodnotná je smysluplná práce, která přináší užitek a uspokojení.

3. Hodnoty občanského života – zde je za nejvyšší hodnotu považována občanská svoboda, která každému zajišťuje právo na vyjádření vlastního názoru k činnosti státu a společenských institucí, svobodu šíření informací, právo na stávku, svobodu svědomí. V demokratické společnosti má nezastupitelné místo spravedlnost, znamenající nejen uplatňování zákonů, ale i snaha všech občanů jednat v souladu se zákony, uznávat a chránit práva druhých a respektovat jejich rozdílnost. Nelze opomenout ani solidaritu, vlastenectví, úsilí o zachování míru či boj proti extremizmu.

4. Hodnoty individuálního života - vztahují se k osobnímu profilu každého člověka a vyjadřují jeho vztah k sobě i ostatním lidem, hodnoty mravní, které odrážejí posuzování toho, co považujeme v životě za nejdůležitější. Vědomí vlastní důstojnosti je možné tehdy, jsme-li hodnoceni okolím jako lidé spolehliví, poctiví a čestní. Souvisí se svědomím, které je nejniternější stránkou našeho duševního života, myšlení i cítění.

(podle Rosenzweig 1991, s. 15-23)

Kučerová klasifikuje hodnoty podle dimenzí, v nichž člověk prožívá sebe i svět:

1. Přírodní hodnoty

a) **vitální**, životní hodnoty, které odpovídají potřebám lidské přírodní podmíněnosti a existence (přírodní prostředí, zdraví, zdatnost, svěžest, tělesné blaho, uspokojování smyslů). Není nic cennějšího než lidský život. Je totiž základní podmínkou, možností, šancí, předpokladem realizace všech hodnot.

b) **sociální**, vyplývají ze vztahu člověka k druhým lidem a k sobě samému mezi nimi (mezilidské vztahy, city, touha milovat a být milován). Člověk má potřebu asociace, touží

po družnosti, citové odezvě, chce se podobat ostatním, chce být s nimi solidární. Zároveň se chce uplatnit a prosadit ve skupině, soutěžit, mít úspěch, být uznáván, oceňován, obdivován, milován, mít prestiž. Přírodní dimenze člověka je základnou, na níž můžeme postavit humanizaci sebe i světa.

2. Civilizační hodnoty,

jež jsou podmínkou i výsledkem společenské *organizace* (stát, právo, rodina, společenské asociace a skupiny), *komunikace* (řeč, písmo, prostředky šíření informací), *výroby a směny* (technika, ekonomika) a *poznání* (kolektivní zkušenost, užitá věda).

3. Duchovní hodnoty,

kam patří *sebereflexe* (světový a životní názor, filozofie, náboženství), *sebeřízení* (morálka a mravnost), *sebevýraz* (formování podle zákonů estetické krásy, hledání „třpytu ducha“ na povrchu věcí, umění) a *sebeuvědomění* (etika, tvořivá práce, vzdělanost). Sféru duchovních hodnot tvoří kultura v užším slova smyslu a lidská bytost se svým niterným bohatstvím. Utváří ji potřeba hledat podstatu a smysl, zdůvodněný řád autentického lidského života, dobro, krásu, svobodnou a uvědomělou lidskost. (podle Kučerová 1996, s. 72-3)

Jednou z nejvyšších hodnot, k nimž lidstvo během svého vývoje dospělo, je ideál humanizmu - lidskosti. Hlásili se k němu starověcí myslitelé, hlasatelé křesťanství, velcí duchové renesance a osvícenství. Humanistický světový názor dopřává každému člověku, aby se co nejvíce rozvíjel podle svých předpokladů a zájmů, zároveň mu však ukládá, aby si plně uvědomoval práva druhých. Měl by se cítit zavázán nadosobními hodnotami, které mu ukazují cestu ke stálému osobnímu rozvoji a sebezdokonalování.

V současné době, na počátku třetího tisíciletí, idea humanizmu vystupuje do popředí s novou naléhavostí a intenzitou. Otázky smyslu lidského žití, cílů a hodnot života člověka, vztahů k přírodě, společnosti a jejím institucím, k jiným lidem i k sobě samému nabývají nebývalé důležitosti. V porovnání s minulostí se objevují v nových, dosud nepoznaných dimenzích. Příčiny lze nalézt v charakteristice současné etapy vývoje lidstva: vyhrocuje se řada rozporů a problémů, které jsou chápány ve svém dopadu jako ohrožení lidstva. Je třeba nalézt nové cesty vedoucí k jejich řešení. Na jedné straně dochází k obrovskému rozvoji vědy a techniky, která člověku dokáže poskytnout nebývalé možnosti a dává mu nesmírnou moc. Na straně druhé narůstá problém ohrožení lidstva právě zneužitím nových poznatků jaderné fyziky, chemie či biologie. Na jedné straně jsme svědky obrovské ekonomické prosperity a

civilizačního rozvoje, na straně druhé vyvstávají problémy ekologické, přetrvávají obavy z energetických krizí. V historii se lidé obávali především přírodních katastrof ohrožujících lidstvo, proti kterým byli bezmocní (epidemie, sucho, povodně apod.). V současnosti, v celé historii lidstva poprvé, ohrožuje civilizace sebe sama. Společnost nadbytku a plýtvání ostře kontrastuje s miliony lidí, kteří jsou negramotní, bez lékařské pomoci, trpí bídou; v důsledku podvýživy umírají děti i dospělí. Nemizí ani hrozby válečných konfliktů, globálních či regionálních, které odčerpávají obrovské množství finančních prostředků. Lidstvo je pronásledováno nevyléčitelnými chorobami, šíří se drogová závislost, narůstají různé formy násilí, objevuje se stále více náboženská a rasová nenávist. Ke globálním problémům lidstva, jakými jsou otázky ekologické, demografické nebo energetické, lze zařadit další, které překračují regionální charakter: otázky kulturní identity, emancipace žen, statutu dítěte a mnohé jiné. S projevy odcizení a narušování lidských práv se nesetkáváme pouze v chudých, ale i v bohatých společnostech. Lze právem konstatovat, že současná společnost je společností krize hodnot.

O nalezení perspektivy vývoje lidské společnosti usiluje řada hnutí a organizací. Jejich cílem je nalézt odpovědi na otázky, jaká budoucnost čeká lidstvo, jakým způsobem je možné řešit ekonomické, politické, kulturní a mravní problémy, s nimiž se v současnosti lidé potýkají. Hlavním problémem zůstává, nakolik je vědeckotechnický pokrok slučitelný se sociálním pokrokem a rozvojem člověka. V této souvislosti se otázka humanizmu dostává do kontextu s globálními problémy lidstva.

Mezi institucemi, které hledají sociálně přijatelné způsoby a prostředky k řešení globálních problémů, řadí Skalková na první místo Římský klub. Za jeho zakladatele jsou považování italský průmyslník Aurelio Peccei a skotský vědec Alexander King, kteří v roce 1968 pozvali do Říma významné osobnosti akademické sféry, občanské společnosti, průmyslu a diplomacie k neformálnímu setkání. Celosvětovou pozornost získal Římský klub v roce 1972 svou zprávou *Meze růstu*, která upozornila na nebezpečí, vyplývající z toho, že zdroje surovin na Zemi nejsou nevyčerpatelné. Zatím poslední v řadě vydaných zpráv nese název *Faktor čtyři*, jejíž hlavní myšlenkou je, že za současných podmínek lze dosáhnout dvojnásobného blahobytu s poloviční spotřebou přírodních zdrojů.

Byli to právě teoretikové Římského klubu, kteří dospěli k ideji „nového humanizmu“. Prosazují zřetel k člověku, hledají nové hodnoty, které by mohly být základem praktické lidské činnosti. Ukazují, že zkoumání lidské problematiky není možné v odtržení od pochopení filozofických a antropologických aspektů lidského bytí. Odpovědi na otázky, co

je člověk, jaké je jeho místo ve světě, vedou k závěrům, že pouze nová filozofie života, nové myšlení a chování může vést k perspektivnímu řešení krize lidstva. Je formulován požadavek „nové kvality života“ a „nových kvalit člověka“, které povedou k harmonizaci světa a člověka.

S velkým významem vzdělávání a výchovy spojuje Skalková hledání alternativ společenského vývoje, který povede k překonání krize lidstva i k realizaci nových kvalit života. Poukazuje na význam vzdělání formálního i neformálního a potřebu jeho nové orientace. „Ta by měla směřovat v duchu solidarity k lidské participaci a spoluzodpovědnosti za další vývoj světa a měla by povzbudit k aktivní spoluúčasti stamiliony lidí….Akcent na ideu nového humanizmu, která je reakcí…na ohrožení lidstva v současné epoše historického vývoje, doprovází rozšíření jeho dimenzí o nové aspekty. Vyplývají z komplexních souvislostí začlenění člověka do složitých dimenzí dnešního světa a souvisí i s hledáním pozitivních alternativ řešení otázek člověka. Idea humanizmu je interpretována v rámci globálního systému příroda-člověk-společnost-lidstvo.“(Skalková 1993, s. 45).

Významné místo zaujímají i vnitřní problémy člověka, otázky jeho emancipace. Myšlenkové proudy konce dvacátého století bojují proti zvěcnění člověka, jeho podřizování strojovému mechanismu, proti manipulaci společností a jejími organizacemi, za osvobození jeho autentické osobnosti. Lidé, především mladá generace, by si měli osvojit výdobytky civilizace, ve které žijí, a dále je rozvíjet, ale musí se naučit především kriticky přistupovat k jejím možným negativním důsledkům. Znamená to nejen rozvíjet tradiční hodnoty, ale utvářet hodnoty nové, spjaté se současnou globální situací lidstva a rozpory civilizace. Proto hodnoty, jako pocit globálnosti, tolerance a konkrétní odpovědnost, se stávají obsahem nového humanizmu.

1.3. Význam hodnot pro jednání člověka

„Až když padne poslední strom,
poslední řeka bude otrávena,
poslední ryba chycena, zjistíte,
že se peníze nedají jíst.“ *Věštba indiána kmene Cree*

Tuto větu pronesl údajně náčelník indiánského kmene Duwamišů Sealth ve svém projevu k prezidentu Franklinu Pierceovi, když reagoval na jeho výzvu z roku 1854, aby původní obyvatelé prodali svou zemi a vystěhovali se do rezervace. Jelikož prezident nebyl projevu přítomen a neexistuje ani rukopis projevu, uchovaly se o něm jako jediný doklad pouze písemné poznámky jistého dr. Henryho A. Smithe, který je publikoval až o třiatřicet let později v novinách Seattle Sunday Star. Přestože existují oprávněné pochybnosti o autentičnosti textu, stala se uvedená věta počátkem sedmdesátých let dvacátého století jedním z hesel ekologického hnutí Greenpeace. Přetrvává i mýtus o moudrém indiánském náčelníkovi, jenž v obavě o přírodu promlouvá do duše bílého muže.

Je zřejmé, že pro domorodé obyvatele Ameriky představovala půda hodnotu, která se nedá vykoupit ničím, ani penězi, neboť podle jejich přesvědčení půda nikomu nepatří, stejně jako vzduch, nebo voda v řekách. V tomto ohledu považovali indiáni bílé osadníky za blázny. A ze stejného důvodu pak bílým dovolili usadit se na území, které dosud sami obývali.

(podle Hesse 2008, s. 192)

Hodnoty, které člověk uznává, jej motivují k určitému jednání a chování. Je zřejmé, že mezi složkami osobnosti člověka, společností a jejím vývojem existuje jistý složitý a zprostředkovaný vztah. Sak hovoří o tom, že „společenské podmínky, působící na člověka prostřednictvím jeho sociálního pole, hodnotový systém a chování jedince jsou v dynamické rovnováze. Při vychýlení jedné položky je tendence harmonizovat celek opět do vyvážené podoby“(Sak 2004, s.9). Pokud proběhnou výrazné změny ve společnosti, je na místě očekávat výrazný posun i v hodnotových preferencích u jednotlivců. Procesy vývoje společnosti probíhají v různě dlouhých časových úsecích, od rychlých změn, prostřednictvím revolucí a převratů, až po procesy plynulého charakteru, jejichž výsledek se projeví teprve po delší době. Nositelem uvedených změn mohou být nejrůznější společenské subjekty, hlavním hybatelem změn hodnotového systému společnosti je mladá generace.

Hodnotový systém společnosti a stimuly, jimiž společnost působí na jedince, mají na chování jedince různý vliv i v závislosti na jeho životní fázi. Zatímco dospívající člověk si

žebříček hodnot teprve vytváří v rámci socializace a sociálního zrání, dospělý člověk má již své preference poměrně stabilní. Pokud ho společnost dokáže stimulovat ke změně, pak lze hovořit o resocializaci.

Vliv hodnotového systému na jednání však není jednoznačný, nelze odvozovat přímou závislost chování na uznávané hodnotě. Ačkoli může být s konkrétní situací silně spojena určitá hodnota, jednání jedince je ovlivněno celým strukturovaným systémem hodnot. Při stejném postavení hodnoty „láska“ bude chování jedince odlišné v případě vysokých preferencí „rodina, děti“ od chování jedince s vysokými preferencemi hodnot hédonistických. Kromě hodnotového systému se na chování jedince v konkrétních situacích podílejí i ostatní složky osobnosti a společenské podmínky, za kterých se hodnota naplňuje.

(podle Sak 2004, s.9)

Naplňováním hodnot, obsažených v běžných životních situacích, člověk získává smysl života. V. Frankl rozlišuje tři druhy hodnot - tři směry, v nichž lze životní smysl nacházet:

- **Hodnoty tvůrčí** – člověk vytváří něco, v čem se zároveň projevuje, realizuje, zároveň přináší něco jiným lidem, čímž se stává jeho život smysluplným.
- **Hodnoty zážitkové** – člověk prožívá své vztahy k jiným lidem a společnosti. Čím autentičtější a opravdovější tyto vztahy jsou, tím více získává člověk, který jimi žije.
- **Hodnoty postojové** – jedná se o sebeúctu pramenící z toho, že člověk zaujímá k okolnímu světu postoje bez ohledu na to, jaký momentální efekt a jaký stupeň libosti mu přinášejí. (podle Řezáč 1998, s. 61)

Sak upozorňuje i na to, že v současné době „s poklesem významu ideologií a společensko-politických systémů roste pragmatismus....Jedinec nejedná primárně na základě svých interiorizovaných hodnot, ale na základě účelové prospěšnosti.“ (Sak 2004, s.10). Význam hodnotové výbavy člověka se v takovém případě ještě více snižuje, přestože jí jedinec disponuje.

1.4. Dílčí závěr

Během historie lidského vývoje docházelo k přetváření a zušlechťování lidských potřeb a zájmů vlivem zkušeností předchozích generací, duchovního bohatství obsaženého ve vědě, umění, náboženství, morálce. Tento proces je nazýván kultivací lidského rodu. Ke kultivaci člověka dochází i během individuálního vývoje především v rodině, kde rodiče učí dítě základním pravidlům chování, pěstují v nich úctu k druhým lidem, práci, ke kulturnímu dědictví. Významnými činiteli kultivace lidských potřeb jsou vzdělání a umění, jejichž prostřednictvím dochází k posunu ve způsobu hodnocení a ve vytváření zájmové a hodnotové orientace od hodnot primárních (materiálních) k hodnotám sekundárním (společenským a duchovním). (podle Rosenzweig 1991, s. 7) Lze konstatovat, že lidské chování je řízeno hodnotami a motivováno potřebami a cíli.

Společnost se jeví jako jeden z nejsložitějších hodnotových systémů. Je tomu tak ne proto, „že je soustavou sociálních vztahů,....nýbrž proto, že tyto vztahy jsou nositeli ještě jiných vztahů – hodnotových. Teprve odkrytí faktické role jednotlivých typů sociálních vztahů nám umožní rozpoznat, nejen jaké hodnoty představují, ale také k jakým subjektivním vztahům mohou vést a proč.“(Dorotíková 1998, s. 73)

V posledních desetiletích jsme však svědky odmítání tradičních hodnot. Proto je zapotřebí přispět k nalezení systému společných, nebo slučitelných hodnot, které budou respektovat různé kultury a etické systémy. Jedině takový systém může být základnou, na níž by se mohla rozvíjet koexistence všech lidí na světě v nově vznikající globální společnosti. Nepodaří-li se takový systém vytvořit, hrozí to, čemu říká Samuel Huntington, (bývalý profesor Harvardské univerzity) „střet civilizací“, posilování různých fundamentalizmů a v neposlední řadě i celosvětového terorizmu.

„Být šťastný znamená necítit potřeb. Štěstí se vyhýbá hrabivcům, sobcům, vydřiduchům. Jen pro dobrého člověka je každý den svátkem.“
Staroindická moudrost

2. Rodina – základní společenská jednotka

„Když narodí se maličký,
dar vidění má pod víčky,
dar slyšení má v něžném oušku,
dar doteku má v prstíčkách,
dar chuti pozná v prvním doušku,
dar vůně v jarních kytičkách.

Maminko, ty k těm darům vkrátku
dar řeči přidáš nemluvňátku“

František Hrubín

Dítě začíná okolní svět vnímat a hodnotit nejprve v prostředí rodiny, která je jedinečným, nejpřirozenějším prostředím. Zde získává první informace o světě, přejímá a dále rozvíjí hodnoty v ní ceněné. Na tomto základě se postupně orientuje ve světě a vytváří systém vlastních preferencí vycházející z osobní zkušenosti. Jinak řečeno, rodinu můžeme chápat jako základ společnosti, jako primární skupinu, ve které probíhá socializace jedince, formuje se jeho osobnost, normativní i hodnotová sféra, rozvíjejí se emoce, vůle, schopnosti, dovednosti a návyky. Správně fungující a harmonická rodina je základem zdravého psychického vývoje jedince a ve výchově se stává nenahraditelnou složkou. Rodina patří na jedné straně mezi nejvýznamnější hodnoty lidské společnosti, na straně druhé předává hodnoty z generace na generaci. Je také významným zprostředkovatelem kulturních událostí.

Pod heslem RODINA v pedagogickém slovníku nalezneme následující: „Nejstarší společenská instituce. Plní socializační, sexuálně-regulační, reprodukční a další funkce. Vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu. Z hlediska sociologického je formou začlenění jedince do sociální struktury. Nejběžnějším modelem rodiny je tzv. nukleární rodina, kterou tvoří nejbližší příbuzní, tj. oba rodiče a děti.

V posledních desetiletích se model rodiny, který je flexibilní, výrazně proměňuje. Zvyšuje se variabilita rodinných typů, zahrnujících nejen rodinu vlastní a úplnou, ale také rodinu neúplnou, nevlastní a náhradní. Současné pojetí tenduje k chápání rodiny jako sociální skupiny nebo společenství, žijícího ve vlastním prostoru – domově, uspokojující potřeby, poskytující péči a základní jistoty dětem.“ (Průcha et al. 2001, s. 202)

Pojmem rodina rozumí Střelec „malou společenskou skupinu lidí, která vzniká manželstvím a umožňuje vzájemné soužití mezi oběma manželskými partnery, soužití rodičů

a jejich dětí, vztahy mezi příbuznými a také vztahy mezi rodinou a společností.“ (Střelec 1992, s. 74)

Je lhostejné, zda jsou vzájemné svazky těch, co společně tvoří rodinu, zákonem potvrzeny či ne, kdo je v rodině tzv. vlastní, vyženěný, vyvdaný, adoptovaný, nevlastní, atd. Má-li se dítě vyvíjet po duševní a charakterové stránce v osobnost zdravou a společnosti užitečnou, potřebuje vyrůstat v prostředí stálém a citově příznivém, vstřícném. Dítě za své rodiče bere ty, kdo se k němu mateřsky a otcovsky chovají – a je pro ně zcela nepodstatné, zda tihle „jeho“ lidé mají či nemají úředně potvrzený svůj svazek či zda jejich jméno figuruje v jeho rodném listu. Rodina by měla znamenat pro dítě základní životní jistoty. Občasné domácí konflikty a drobná napětí nemají na dítě nijak zhoubný vliv za podmínky, že má ze svého rodinného společenství primární zážitek a poznatek, že se tito jeho lidé mají rádi a že k sobě patří. Dítě dokáže rozlišit, co je jenom zlost, a co nepřátelství. Přežije docela dobře, když se rodiče (nebo babička s dědečkem) jeden na druhého rozezlí, jestliže má zkušenost, že se dovedou s láskou usmířit, ale není mu dobře, cítí-li chlad, lhostejnost, nelásku, nepřátelství. Pak ztrácí jistotu – i když se navenek v rodině nic nápadného neděje.

Rodina existuje především proto, aby lidé mohli náležitě pečovat o své děti. Lze souhlasit s Matouškem, že „rodina je těžko postradatelnou institucí i pro dospělého člověka. Mít stálého partnera a mít děti jsou přední hodnoty lidského života. O ně dospělý člověk opírá pocit vlastní hodnoty, pocit smysluplnosti své existence, na nich závisí jeho psychická pohoda a zdraví… Dospělý se svými dětmi znovu prožívá vlastní dětství a může se vyhnout chybám, které na něm spáchali jeho rodiče.“ (Matoušek 1997, s. 9)

Podstatným znakem rodiny je i společné bydlení. Rodina vytváří domov, jehož stabilita a jistá skrytost před zraky „veřejnosti“ jsou podstatnými podmínkami jak pro výchovu dětí, tak pro budování intimních pout mezi partnery. Tato funkce pak nabývá na významu zvláště v době, kdy člověku záleží na vystupování v zaměstnání, na udržení společenského postavení. Je to právě rodina, kde může „odložit společenskou masku a být spontánní“. (Matoušek 1997, s. 10)

2.1. Funkční rodina

„Je jediný skutečný přepych, a to jsou lidské vztahy.“ *Antoine de Saint-Exupéry*

Funkce rodiny jsou většinou chápány jako úkoly, které rodina plní jednak vůči sobě samé, jednak vůči společnosti. Složité a stále se vyvíjející podmínky života společnosti jsou také podmínkami pro život v rodině, a proto je představa o nezávislosti rodiny na společenském dění nereálná a v souvislosti s výchovou dětí i nežádoucí.

Mezi nejpodstatnější **funkce rodiny** Čáp řadí:

1. zajištění biologické i sociální a kulturní **reprodukce** člověka (narození dítěte a péče o ně, jeho socializace a výchovy, předávání společenských hodnot a norem, tradic předchozích generací);
2. funkce **ekonomické** jednotky
3. zajištění **ochrany a pomoci** všem členům v situacích běžných i mimořádných, sdílení radosti a překonávání zátěže;
4. **kontrola** chování a jednání členů, dodržování společenských norem, nebo naopak zmenšování tlaku společnosti na jedince;
5. zajištění **osobních vztahů** všem členům;

Rodina může plnit své funkce v různé míře a formě, v některých případech i v rozporu se společností.(podle Čáp 1996, s. 40)

Obdobně Střelec za základní funkce rodiny považuje:

1. **biologicko-reprodukční:** rodina mimo jiné vytváří prostředí pro společensky uznávaný a trvalý pohlavní styk, v dětech zajišťuje i kontinuitu rodinné tradice;
2. **funkci hospodářskou:** spočívá v zapojení rodinných příslušníků do ekonomických vztahů v rámci společnosti (profesní orientace dospělých i dětí, jejich vzdělání a rozhodování o hospodaření s finančními a materiálními prostředky) a v hmotném zabezpečení všech členů rodiny;
3. **výchovnou:** v určitých obdobích života rodiny zaujímá zvláštní postavení, protože do ní se ve větším rozsahu, než je tomu u ostatních funkcí, promítají vlivy veškerého rodinného dění;
4. **funkci odpočinku a obnovení tělesných a duševních sil:** v současnosti nabývá na významu, především jako kompenzace světa profesních povinností a nároků

formou „tvořivé regenerace sil“. (podle Střelec 1992, s. 74-6)

Mezi uvedené funkce bývá řazena i **funkce emocionální**. Je výrazem uspokojování citových potřeb, jedinec je pak schopen plnit svou úlohu v různých oblastech života. Tato funkce úzce souvisí se všemi předchozími.

Všechny funkce rodiny se prolínají, navzájem se ovlivňují a podmiňují, proto nelze určit, které mají rozhodující vliv na rodinný život. Plnění těchto funkcí záleží především na tom:

- jak jsou lidé připraveni (např. sociálně) pro uzavření rodiny
- co si odnášejí z vlastní rodiny (rodinné zvyky, tradice).

S funkcemi rodiny do jisté míry souvisí i podmínky rodinného prostředí. Velmi zjednodušeně je lze rozdělit:

1. **materiální**: mezi materiálními podmínkami různých rodin mohou být velké rozdíly; skutečností zůstává, že pro zajištění prostředků nezbytných postačí i nízký rodinný rozpočet
2. **kulturní**: vyplývají ze způsobu života rodiny, kde se odráží vztah ke společnosti, k práci, patří sem životní režim, způsob trávení volného času, vztahy s ostatními lidmi, hodnotová orientace rodiny
3. **psychologické**: vnitřní stabilita rodiny (zdravé, vyrovnané a stálé citové vztahy, pocit bezpečí, pohoda a shoda uvnitř rodiny, společné prožívání úspěchů i neúspěchů, vzájemná pomoc) a struktura rodiny.

Přirozenou strukturou rodiny rozumí Střelec skutečnost, že se v jejím životě uplatňuje působení otcovské, mateřské, sourozenecké a prarodičovské. Každý z těchto vlivů má své zvláštnosti a význam. Největší význam bývá při výchově dětí přisuzován zpravidla matce. Mateřská role je nejzávažnější u dětí nejmladšího věku, zejména ve fázi raného a středního dětství, protože se v povaze dítěte vytvářejí rysy vyrovnanosti, stálosti a spolehlivosti. Do tří let věku je dítě silně závislé na nejbližších dospělých osobách ve svém okolí, zejména na matce, s níž je nejvíc v kontaktu. Každá delší absence matky se projevuje nepříznivě na vývoji povahy dítěte.

Nelze však podceňovat ani roli otce. Jeho absence se nejvíc projevuje při výchově dětí v neúplné rodině. Až pětkrát větší počet delikventů se objevuje v rodinách, kde chyběl otec, ve srovnání s rodinami, kde chyběla matka. Dítě vyrůstající bez otce postrádá důležitý vzor mužnosti, kázně, pořádku a ochrany, který otec za normálních podmínek ztělesňuje. Ještě závažnější může být nedostatek jistoty a stability dítěte, týkající se jeho společenského

začlenění. Tento pocit může vyplývat také z toho, že otec bývá pro děti nejpřirozenějším zdrojem poznatků o světě, práci, technice a pomáhá jim i v orientaci k budoucímu povolání a k vytváření společensky užitečných cílů a hodnot. (podle Střelec 1992, s. 102-104)

Pro zdravý vývoj dítěte a osvojování společenských rolí mají pro dítě dle Matouška velký význam „aliance s dospělými členy rodiny a aliance se sourozenci".

(Matoušek 1997, s. 81)

Dobře fungující rodina je založena na pevném spojenectví mezi mužem a ženou. Je-li spojenectví mezi jedním rodičem a dítětem silnější než spojenectví mezi mužem a ženou, dítě toto porušení rodičovské solidarity ohrožuje, neboť mu dává větší moc, než jaká mu náleží. Generace rodičů a generace dětí má být oddělena hranicí, která má mít jistou propustnost.

Kvalita vazby mezi dítětem a matkou, později i mezi dítětem a otcem a dítětem a dalšími členy rodiny, je klíčovým činitelem osobnostního vývoje. Vrozeným základem pevné vazby mezi osobami v rodině je tzv. vazbové chování, pozorované i u zvířat. Nejmocnější instinkt novorozeného mláděte je hledání ochrany u nejbližšího příbuzného – mládě chce být u něj co nejblíže, cítí úzkost, když mu není nablízku. Za primární rodinné spojenectví je považován vztah mezi matkou a dítětem.

Nejvýznamnější rodinnou aliancí je spojenectví mezi dítětem a rodičem stejného pohlaví. Dítě se učí nápodobou, jednoduše se s rodičem identifikuje. Díky ní se učí nejen základům své sexuální role, ale rozvíjí také intelekt, osvojuje si dovednost regulovat emoce, učí se sociální inteligenci i morálnímu cítění. Děti i rodiče jsou na uzavření této aliance naprogramováni. Matoušek souhlasí se Střelcem, když uvádí, že „přítomnost otce v rodině snižuje riziko kriminálního chování chlapců v dospívání." (Matoušek 1997, s. 81)

Spojenectví mezi dítětem a rodičem opačného pohlaví - oidipovský komplex - je erotická vazba mezi dítětem a rodičem, doprovázená žárlivečkým vztahem k rodiči stejného pohlaví. Nejsilnější bývá mezi čtvrtým až šestým rokem, po období tzv. latence (základní škola) bývá transformována do vztahu k jinému člověku. U některých lidí však zůstává tato vazba stále pevná, blokuje navazování jiných vztahů, stává se jádrem osobnostně podnícené neurózy.

Spojenectví mezi dětmi (sourozenci) učí malého človíčka solidaritě na vrstevnické úrovni, formuje roli partnera, kterou bude později zastávat vůči spolužákům, kolegům, přátelům, vůči partnerovi v lásce, případně i vůči manželskému partnerovi. Prvorozené děti jsou více orientované na svět dospělých, jsou senzitivní, svědomité, vážné, častěji orientované na studium. Druhorozené děti snadněji vycházejí s vrstevníky než s rodičovskými autoritami,

jsou společenské, veselé, mírné, bezstarostnější a lehkomyslnější než děti prvorozené. Je prokázáno, že doplňkové sourozenecké konstalace manželů posilují stabilitu vztahu a spokojenost jejich manželství.

Dítě, které nemá možnost uzavřít alespoň s jedním rodičem (nebo jeho stabilní náhradou) pevnou alianci, se považuje za deprivované, tzn. zbavené náležité rodičovské péče. Takové dítě se začíná zpožďovat ve vývoji řeči, v rozvoji intelektu, v sociálních dovednostech, bývá i častěji nemocné. Dlouhodobá deprivace v časném dětství mívá následky trvající celý život.

I dítě žijící v úplné rodině může být subdeprivováno tím, že rodič si ho dostatečně nevšímá, resp. má k němu negativní postoj. (podle Matoušek 1997, s. 81-82)

Zdravá a správně fungující rodina je nejspolehlivější prevencí všeho sociálně patologického jednání. Každé dítě, má-li se z něj stát osobnost odolná, aby se mohla střetávat s nepřízní a konflikty světa dospělých, potřebuje poznat existenci slušných lidských rodinných vztahů.

Ve všem poznávání jsou rodiče dítěti největším vzorem a oporou. Nejen tím, co dítěti říkají, ale především tím, **co** dělají a **jak** se sami chovají. Jedním z klíčových rysů rodinné výchovy je také uspokojování psychické potřeby „otevřené budoucnosti“. Za normálních okolností jsou to na prvním místě rodiče, kdo „otevírají“ dítěti budoucnost. Ale i dospělý člověk má silnou potřebu výhledu do budoucna, životní perspektivy a naděje. Tuto potřebu mu uspokojuje velmi výrazně a velmi specificky jeho dítě.

2.2. Poruchy rodiny ve vztahu k dítěti

„Není na světě nic hroznějšího než nenáviděný domov. Být nešťasten ve styku s jinými lidmi je přirozené, ale být nešťasten doma přirozené není.“ *Blaise Pascal*

Pro celkovou atmosféru rodiny je určující vztah mezi mužem a ženou, otcem a matkou. Je-li tento vztah jakýmkoli způsobem narušen, projeví se to nejen ve vzájemném vztahu partnerů, ale transformuje se i do vztahu mezi rodičem a dítětem. Přeroste-li rodinný konflikt do nekontrolovatelných rozměrů, ohrožuje nejen rodinu, ale i samu existenci dítěte. Dítě jako nejslabší článek rodinného řetězce je pak vystaveno nejistotě, ztrátě sebedůvěry i důvěry ve vlastní rodinu

Stav, který vzniká, nejsou-li po dlouhou dobu uspokojovány základní potřeby člověka, je označován jako deprivace. Objevuje se zvláště u dětí, vyrůstajících v prostředí, v němž nenacházejí dostatek podnětů pro svůj duševní a společenský rozvoj. Důsledkem toho je dílčí, nebo celková zanedbanost dítěte, která může být provázena nežádoucími projevy v chování, nebo dokonce delikvencí až kriminalitou.

Deprivace rozlišuje Střelec na:

1. deprivaci z **vnějších sociálně ekonomických příčin** (neúplná rodina, rodiče jsou valnou část dne mimo domov, nízká hospodářská, nebo kulturní úroveň rodiny).
2. deprivaci z **vnitřních (psychických) příčin** (zájmové zaměření rodičů, jejich vzdělání a výchova, rozumové, nebo smyslové poruchy, citová a charakterová nevyzrálost, duševní poruchy rodičů). (podle Střelec 1992, s. 95)

Vnější i vnitřní okolnosti spolu často úzce souvisejí a navzájem se podmiňují.

Jako poruchy rodiny označuje Klapilová situace, kdy „rodina z nějakého důvodu a v různé míře neplní své funkce a základní požadavky dané společenskými a právními normami“:

1. Porucha biologicko-reprodukční funkce – bezdětnost, neplánované rodičovství, velký počet dětí vedoucí k nemožnosti splnit ekonomickou a socializační funkci.
2. Porucha ekonomické funkce – nouze, hmotný nedostatek.
3. Porucha socializační funkce – tři možné situace

- rodiče se o děti starat **nemohou** (úmrtí, nemoc, invalidita atd.)
- rodiče se o děti starat **neumějí** (nezralost, mentální nebo sociální nezpůsobilost)
- rodiče se o děti starat **nechtějí** (mravní a charakterové nedostatky).

(podle Klapilová 1996, s. 28)

Právě na poslední skupinu soustředí značnou pozornost Střelec spolu s pedagogy, sociology i lékaři z důvodu společenské závažnosti i značné frekvence výskytu. Analýza výchovné situace v těchto rodinách nebývá snadná, základní podmínky pro plnění ostatních funkcí rodiny jsou zde navenek dobré. Jádro problému bezprostředně souvisí s vývojem a vyzráváním osobnosti rodičů a s různými příčinami narušení jejich vlastního výchovného a socializačního procesu. K nejčastějším vnějším příznakům nezájmu rodičů o výchovu dětí patří pravidelné nebo časté „zapomínání" dětí v jeslích, zbytečné umísťování dítěte v zařízeních trvalé péče, aplikace uspávacích prostředků pro dlouhé spaní dítěte, aby mohli rodiče za svou zábavou, nechávání dítěte bez dozoru a dostatečné kontroly, dovolené trávené bez dětí atd. V některých případech může přispět k ovlivnění neutěšené rodinné situace škola, sociální kurátor, zdravotnické zařízení v místě bydliště, církevní či humanitární instituce. Situace může dospět tak daleko, že duševní zdraví a výchova dítěte jsou vážně ohroženy a dítě musí být rodině odňato, nebo rodiče umístí dítě do ústavu sami a přestávají se o ně starat.

(podle Střelec 1992, s. 95-96)

Prevence deprivace v rodinném prostředí musí postihovat vývoj osobnosti člověka na všech úrovních, především však na úrovni citové a mravní. Taková prevence je především věcí společenských institucí, jako jsou zdravotnická zařízení, školy, ale i sdělovací prostředky. V současné době se u nás i jinde ve světě rozvíjí množství preventivních programů, které jsou určené nejen dětem a rodičům; setkáváme se s programy zaměřenými na školy či programy vrstevnickými.

Rodinu, kde se vyskytují poruchy všech jejich funkcí, považujeme za dysfunkční. Těmito poruchami je bezprostředně ohrožena celá rodina, především však dítě.

Matějček řadí mezi dysfunkční faktory v rodině:

1) Týrání a zneužívání dítěte

Týrání, zneužívání a zanedbávání dětí je problematikou velmi závažnou. Pro syndrom zneužívaného a zanedbávaného dítěte je užívaná zkratka z anglického Child Abuse and Neglect – CAN syndrom. V posledních letech je značně vysoké procento těchto případů veřejně známo, většinou se jedná o skryté případy, které se velmi těžce odhalují, protože nevšímavost veřejnosti je značná. Tyto případy se dostávají do povědomí veřejnosti i díky způsobu mediálního podání, které bývá velmi silně emotivní. Samotné dokazování, že dochází k týrání dětí, je velmi problematické, protože k němu dochází převážně v rodinách. Důležité je těmto případům předcházet.

Týrání, zneužívání a zanedbávání dítěte není jevem náhodným. „Vzniknout může **akcí**

(bití, psychické trýznění, pohlavní zneužívání), nebo **neakcí (**zanedbávání, nedostatečná výživa"(Sochůrek II 2001, s. 36). Dochází k poškozování tělesné a duševní stránky dítěte, v nejhorším případně může způsobit jeho smrt. Podezření, že dochází k týrání, zneužívání a zanedbávání dětí, mívají především lékaři, kteří provádějí lékařské prohlídky a nacházejí na těle dítěte různá viditelná zranění či jiné následky na zdraví.

Děti bývají týrány a zneužívány nejčastěji v rozvrácených rodinách, kde se těchto deliktů dopouštějí nejčastěji partneři rodičů (druh matky, otčím). V primitivních rodinách bývají děti týrány především zanedbáváním, nepřiměřenými tělesnými tresty a nedostatečnou výživou. Mezi nejčastěji týrané děti patří děti mentálně postižené, hůře chápající, neposedné, živé a různě problémové. Týrání, zneužívání a zanedbávání se na dětech dopouštějí nejčastěji rodiče, nevlastní rodiče, pečující osoby, sexuálně deviantní či nezdrženlivé osoby. Negativní roli v těchto případech hraje alkohol a kriminální minulost původce trýznění. Jakákoli forma týrání a zneužívání dítěte je sama o sobě prototypem psychického stresu či nepřiměřené zátěže.

- **Tělesné týrání:** Jde většinou o nepřiměřené tresty, kdy původní motivací je potrestání za nějaký prohřešek. Často se stává, že se jedná o nepřiměřené agresivní odreagování trestající osoby. Nejčastěji z hranice únosnosti trestu vybočují muži. Mezi nejčastější důvod trestu u dětí patří špatné známky ve škole a nevhodné chování. Nejčastějšími tresty bývají výprask, nebo vykonání nějaké činnosti fyzicky nepřiměřené pro dítě.
- **Psychické týrání:** Může mít někdy vážnější následky než týrání fyzické. Psychické týrání mívá dlouhodobější následky a vážně ovlivňuje psychiku dítěte po celý život. Nepřiměřené tresty s nenávistí k trestajícímu, pocity křivdy, bezmocného vzteku, nebo rezignace, apatie jsou častými příčinami nejbrutálnějších trestných činů. Psychické týrání může vést k tomu, že dítě získá odpor k autoritám a může se snažit před týráním utéci z domova. Po útěku z domova se dítě nejčastěji začlení do delikventní party vrstevníků, kde získává pocit ochrany, sounáležitosti a pochopení. Často se v této delikventní partě uchyluje k různým formám kriminality. Psychické týrání se velmi těžce prokazuje a odhalí ho jen odborník.
- **Sexuální zneužívání:** Bývá především skryté a najevo vychází s týráním fyzickým nebo psychickým. Dítě se někomu svěří, nebo na zneužívání přijde lékař při prohlídce dítěte. Nejvíce zneužívány bývají dívky. Psychické následky sexuálního zneužití u obětí bývají velmi hluboké a mnohdy celoživotní.
- **Zanedbávání:** Hlavním znakem je nezájem o dítě. Dítě není adekvátně rozvíjeno a žije

v podnětově chudém prostředí. Děti mohou být zanedbávány nedostatečnou výživou, hygienou a další péčí. Některé případy mohu končit i smrtí dítěte.

2) Velmi mladí rodiče

Tento termín se vztahuje na chlapce a dívky, kteří mají děti již ve svém mladistvém věku tj. před dokončeným osmnáctým rokem. Všechna manželství těchto mladých lidí jsou zakládána z důvodu dívčina těhotenství. Mladí rodiče ve věku mezi patnáctým a osmnáctým rokem jsou ještě ve vývojovém stadiu adolescence. Psychické charakteristiky tohoto období jsou těžko slučitelné s nároky rodičovství. Těhotenstvím jsou mladiství snoubenci zaskočeni, tato těhotenství jsou ve většině neplánovaná, a mnoho z nich je nechtěných, nežádoucích. Mladistvé matky na těhotenství nejsou připravené, obtížně je přijímají, proto se u nich setkáváme s pozdější a horší prenatální péčí. Do rodinného svazku mladistvých častěji vstupují potenciální zátěže, jež mohou ohrozit jednak samu existenci svazku, následně i harmonický vývoj dítěte.

Neklid do mladé rodiny často vnáší jedno základní neporozumění a nepochopení. Mladá matka záhy po narození dítěte obviňuje otce, že se dítěti dostatečně nevěnuje. Je šokována tím, že její partner dál pěstuje své koníčky, vyhledává přátele a někdy se domovu přímo vyhýbá, protože mu přináší řadu nových povinností, s nimiž vnitřně nesouhlasí. Vznikající konflikty tvoří základ budoucích rozvratů mladých manželství a v konečné fázi i často ukvapených rozvodů.

Mladistvé matky i otcové na své děti v počátečních fázích soužití méně mluví, méně si s nimi hrají, méně rozumějí jejich signálům, nejsou schopni synchronizovat své jednání s potřebami dětí.

3) Rodiče ve vyšším věku

Vyšším věkem pro mateřství se míní třicet pět let a výš, pro otcovství čtyřicet pět či padesát let a výš. Těhotenství starších matek bývá častěji rizikové, některé geneticky podmíněné syndromy také souvisejí s matčiným věkem. Matkám nad třicet pět let se rodí více nezralých dětí (s porodní hmotností do 2000g), nebo naopak s porodní hmotností nad 4000g, což v sobě skrývá rovněž riziko poškození CNS dítěte a následných vývojových nerovnoměrností či poruch.

Pouhý pokročilejší věk rodičů nevyvolává kvalitativně jinou interakci, zachycujeme

jen určité tendence k výchovným krajnostem:

- zvýšená úzkostnost a vnímavost vůči nebezpečím
- menší jistota v zacházení s dítětem, méně spontaneity a radostného uvolnění
- tendence zveličovat nemoci, poruchy, defekty
- snaha omezovat aktivitu dítěte, aby si neublížilo
- větší tendence ujišťovat se o své vychovatelské úspěšnosti (nutí dítě do spánku, pobytu na čerstvém vzduchu, požadují po dítěti nadprůměrné výsledky ve škole, ve sportu apod.).

4) Rozvod

Rozvod může být považován i za určité základní společenské sanační opatření, které má zamezit nesouladu a těžkým konfliktům mezi manželi, má skončit problematické soužití a umožnit další životní perspektivy. Tyto základní předpoklady, pro které je rozvod akceptován, se ne vždy naplňují a očekávané pozitivní změny se neobjeví, naopak dochází k další frustraci, stresu a konfliktům i v době po rozvodu.

Matějček rozeznává tři stadia narušeného manželského vztahu:

- manželský (rodinný) *nesoulad* - vzniká z rozporů, ve kterých se projevuje snížená schopnost partnerů najít kompromisy a rozpory řešit
- manželský (rodinný) *rozvrat* - podstatnější postižení některé ze základních rodinných funkcí, akutní nebo dlouhodobý
- *rozvod* - právní ukončení manželského vztahu dvou jedinců – deklarovaný. Vedle rozvedených rodin žije značný počet v trvalém rodinném rozvratu s výrazným narušením rodinných funkcí – nedeklarovaný rozvod.

Rozvratem a rozvodem je výrazně ohrožen zdravý vývoj osobnosti dítěte. Neexistuje věk, ve kterém by dítě rodinným rozvratem netrpělo. Dítě je vystavováno zvláštnímu druhu psychické zátěže, jejíž důsledky nejsou včas rozpoznány ani vlastními rodiči či jinými blízkými osobami. Po rozvodu ve většině případů pokračuje atmosféra plná napětí a stresu, která se projevuje v opakovaných soudních řízeních o určení styku s dítětem, výživného, majetku aj. Dítě se opakovaně dostává na vyšetření k soudním znalcům, je pod velkým tlakem, má-li se vyjadřovat, ke komu projevuje větší příchylnost, koho z rodičů si více váží, s kým by chtělo žít. Je obecně známo, že dítě je prostředníkem, přes kterého si rodiče vyřizují účty.

V důsledku trvalého stresu se u dítěte objevuje stále více napětí a úzkosti, což vede ke zhoršení koncentrace, a to ke špatnému školnímu výkonu. Dítě je za svůj špatný prospěch trestáno a rodiče si navzájem vyčítají, že špatný školní prospěch je důsledkem nesprávné výchovy jednoho, či druhého. Dítě ztrácí zájem o školu, protože je zdrojem jeho utrpení, tím se opět zhoršuje jeho výkon, a bludný kruh se uzavírá. To platí o dětech, které se před rozvodem rodičů projevovaly jako bezproblémové. O to komplikovanější je situace dětí, které již před rozvodem trpěly některými poruchami psychického vývoje.

Rozvodem rodičů se velice často ruší vztahy dítěte ke členům širší rodiny, které dítě potřebuje pro svou identifikaci s dospělými. Ruší se často i zázemí, které má nejraději a kde nalézá pocit jistoty a bezpečí. Dítě bývá stresováno i příchodem nového partnera matky či otce. Často je nuceno, i proti své vůli, se s nimi sbližovat, vyžaduje se po něm náklonnost, kterou zpočátku necítí. To vede k chaotickému chápání světa, lidských vztahů a hodnot.

Všechny stresové situace, kterým je dítě v průběhu rodinného rozvratu a rozvodu rodičů vystaveno, mohou vést nejenom k poruchám vývoje osobnosti, ke vzniku různých psychopatologických obrazů, ale také k antisociálnímu chování.

(podle Matějček, Dytrych 1994, s. 101 – 153)

Všichni rodiče čas od času selhávají, křičí na děti, nepřiměřeně je trestají, obracejí se na děti s problémy, jež vyřešit nemohou. U některých rodičů převažuje negativní postoj k dítěti; dítě soustavně ponižují, traumatizují či zneužívají. Typickým následkem takového chování je trvalý pocit provinění dítěte. Pro dítě je snazší si myslet, že ono samo je špatné, než smířit se s představou, že rodič – všemocný ochránce – je nedůvěryhodný. V důsledku toho pak dítě navazuje i v dospělosti vztahy, kde je zneužíváno, resp. jsou pro ně destruktivní, má pouze mlhavou představu o své totožnosti, neumí dobře rozlišovat mezi svými pocity a potřebami.

.

2.3. Podíl rodiny na socializaci osobnosti a utváření žebříčku hodnot

„Socializace je především procesem objevování lidské společnosti jedincem a zaujetí adekvátní pozice ve společenské dělbě úloh a činností…. Smyslem socializace je humanizace jednotlivce; *polidštění* onoho *„kulturního barbara"* – novorozence." (Řezáč 1998, s. 44,45)

„Každá společnost, nemá-li se zhroutit, potřebuje jistou mocenskou hierarchii, jisté nepřekročitelné hranice osobní autonomie, jistá pravidla regulující dovolené způsoby prosazování vlastních zájmů. A rodina jako první model společnosti, se kterým se dítě setkává, mu musí zprostředkovat nejen láskyplnou péči, ale i jasnou představu o těchto pravidlech a mezích."(Matoušek 1997, s. 80)

Rodina, dle Sochůrka, je pro dítě „základní sociální skupinou, která reguluje a uspokojuje jeho potřeby, vytváří dítěti zázemí, kde nalézá pocit bezpečí." Rodiče se pro něj stávají vzory, které se snaží napodobovat. Předávají dítěti své zkušenosti a názory, podle kterých si vytváří určitý systém hodnot, norem a zábran. Rodina určuje i to, kde a do jaké sociální skupiny se jedinec zařadí, a to na základě sociálního statusu rodiny.

Úroveň rodinné výchovy ovlivňují dvě skupiny faktorů:

1. **kvalitativní**: Vztah rodičů s dětmi, kvalita výchovného působení, vzdělání rodičů, sociální status rodiny
2. **kvantitativní**: množství času věnované rodinnému životu, hmotné zabezpečení rodiny.

Tyto faktory se vzájemně prolínají a často i podmiňují, nelze je tedy jednoznačně oddělit. (podle Sochůrek 2001, s. 39)

Právě tak Matoušek považuje rodinu nejen za biologicky významnou pro udržení lidstva, ale vidí ji také jako „základní jednotku každé lidské společnosti. Reprodukuje člověka nejen jako živočicha, zprostředkuje mu vrůstání do společnosti….Předurčuje osobní vývoj dítěte, jeho vztahy k jiným skupinám lidí. Rodina dítě orientuje na určité hodnoty, vystavuje ho určitým konfliktům, poskytuje mu určitý typ podpory. Tímto způsobem osobitě zabarvuje to nejpodstatnější, co dítěti předává – sociální dovednosti, bez kterých se ono v dospělosti neobejde." (Matoušek 1997, s. 8)

Rodinný a společenský život dnešních dětí je předznamenán v životě jejich rodičů – dospělých vychovatelů a nemusí to být jen vlastní biologičtí rodiče, ale ti, kdo s dětmi skutečně žijí, mají je rádi, patří k nim a vytvářejí jim domov. Je to jakási sociální dědičnost. Děti, kterým bylo dopřáno zažít pěkné rodinné vztahy, s větší pravděpodobností vytvoří pěkný domov svým dětem, až přijde jejich čas. Domov pro nás znamená místo, kde jsou lidé, kteří k nám patří a k nimž patříme my. Místo, kde jsme bráni takoví, jací jsme. Z tohoto vědomí plyne pocit bezpečí a jistoty. „Dobrý domov má naději předávat se z generace na generaci." (Matějček 1994, s. 11)

Ve spojitosti s výchovou v rodině známe i výraz „interakční model". Znamená vzájemné předávání podnětů mezi dvěma nebo více lidmi, výměnu akcí a reakcí, působení jednoho na druhého. Oba jsou ve vzájemném vztahu a co udělá jeden, má vliv na druhého. Nejde o jednosměrné působení aktivního vychovatele na pasivního vychovávaného, nýbrž dospělý vychovatel je současně ovlivňován svým malým, nevyspělým dítětem. V učitelce ve škole nebo vychovatelce v družině sotva může dítě poznat něco víc než člověka, jenž dobře vykonává svou práci vázánou na dané prostředí a čas. V rodině je funkce matky, otce, či kohokoliv dalšího, kdo je na osudu dítěte angažován, časově i místně neomezená. Matka zůstává matkou, i když děti v noci spí, když jsou ve škole, nebo když ona sama je v zaměstnání. Podstatným a rozhodujícím činitelem je citová angažovanost na osudu dítěte. Děti, které procházely jen ústavy a nikdy rodinnou výchovu nepoznaly, mají později v životě největší obtíže právě v citové interakci s druhými lidmi, nedovedou dávat a přijímat, nejsou dobře schopny náležité odezvy, když jim někdo dává najevo svou přízeň, je pro ně problémem hluboce se zamilovat a založit trvalé partnerství, mít rád své děti.

Většina rodin udržuje vazby mezi svými členy a dodržuje rodinnou tradici. Rodina tradice připomíná uchováváním předmětů, předáváním dovedností, významných příběhů formou buď ústní, písemnou nebo záznamem na fotografii či filmu. Zvýrazňování rodinné tradice, kterou dalším generacím předávají více ženy než muži, bývá většinou pozitivním znakem. Zvyšuje stabilitu rodiny, odolnost vůči vnitřním i vnějším stresům. Dědění dovedností, fortelů neprobíhá jen v rodinách řemeslníků, probíhá všude a týká se dovedností jak profesních, tak uklízení, vaření, stavění stanu o dovolené, nakupování, údržby domu či bytu.

Kvalitní rodinné zázemí je základní podmínkou pro úspěšný start do samostatného života. Základní poznatky a zkušenosti, které si s sebou odnáší dítě do dalšího života, získává v rodině. Od rodičů, prarodičů, sourozenců a ostatních členů rodiny se učí, co je správné, co se smí, a co je zakázané. Učí se orientovat ve vztazích v rámci rodiny i ve vztazích rodiny ke svému okolí. V rodině dítě získá nejzákladnější návyky a dovednosti, které pak rozvíjí dalším vzděláváním na základní, střední, případně i vysoké škole.

Pro každého člověka, nejen pro dítě, je jedním z nejdůležitějších pocit bezpečí, jistoty, sounáležitosti s milovanými osobami. „Dítě poznává“, vysvětluje Matějček, „že „hnízdo“ (to fyzické i psychické) má své hranice a že něčemu se prostě přizpůsobit musí – současně ale také poznává, že rodiče a sourozenci jsou mu oporou ve všech nejistotách a že je na ně spolehnutí.“(Matějček 2008, s. 36) Na tom dítě staví a dospělý člověk si tento pocit odnáší do nově utvářeného vztahu. Díky jistotě domova se dokáže osamostatnit a najít své místo ve společnosti. Pro objevení možností osobního a osobnostního rozvoje je podstatná zvídavost umocněná kvalitou vzdělání. Dostane-li mladý člověk kvalitní podněty, má-li motivaci k dalšímu sebevzdělávání, má možnost rozvinout své schopnosti a využít příležitostí, které se mu nabízejí jak v profesním, tak ve společenském a soukromém životě. Jeho spokojenost se stává základem pocitu bezpečí a jistoty dětí, které zplodí, vychovává a ovlivňuje jejich vstup do samostatného života.

2.4. Rodina v historii a v současnosti

„Oženit se, založit rodinu, přijmout všechny děti, jež přijdou, zachovat je na tomto nejistém světě a dokonce, bude-li to možné, je trochu vést, to je podle mého přesvědčení nejzazší meta, jíž může člověk vůbec dosáhnout.“ *Franz Kafka*

Rodina jako nejstarší společenská instituce vznikla nejen z přirozeného pohlavního pudu, který vede k plození a rozmnožování živočišného druhu, ale především z potřeby své potomstvo ochraňovat, učit, vzdělávat, připravovat pro život. Člověk jako živočich je velmi nedokonalým tvorem, jehož mládě přichází na svět málo připravené, a je životní nutností pečovat o ně a chránit je. Přestože se už dávno nebráníme proti dravé zvěři a krutostem přírody, nutnost starat se o dítě, vychovávat a vzdělávat je zůstává nadále – i když poněkud v jiném smyslu - životní potřebou. Stejně je tomu se vzájemnou pomocí a oporou u osob, jež o dítě pečují. Obě potřeby jsou tak hluboce zabudovány do lidské psychiky, že není možné se jim ubránit.

Názory na rodinnou výchovu, na její význam, zaměření a prostředky jejího působení se vyvíjely spolu se společností a vždy do značné míry souvisely také s orientací výchovně vzdělávacího systému v konkrétním období.

V prvobytně pospolné společnosti byla jedním z význačných rysů společná výchova dětí, které byly už ve velmi raném věku samostatné. V té době ovšem ještě nelze hovořit o rodině. Doba kamenná je dobou rodů, skupin pokrevně příbuzných osob, spojených hospodářsky a společensky. Uvnitř rodů se vznikem dělby práce začíná i první výchovná diferenciace z hlediska pohlaví: chlapci se učí lovu, stavbě obydlí, zacházení se zbraněmi, výchova dívek je zaměřena k domácím pracím, jako je zhotovování oděvů, nebo příprava potravy. Uvnitř rodů vznikají tzv. skupinová manželství, která se postupně vyvíjejí až do doby bronzové, kdy se objevují malé individuální rodiny, sestávající pouze z manželského páru a jeho dětí s vůdčím postavením otce.

V podmínkách otrokářské společnosti pokračuje vývoj rodiny s podstatným rozdílem – manželství a rodina se začíná zakotvovat jako právní instituce. Vedle párového manželství však fungují i pozůstatky manželství skupinového. Manželství má plnoprávné účinky pouze pro svobodné občany a je definováno jako společenství muže a ženy za účelem plození legitimních potomků. Ve starověké společnosti měl otec neomezenou moc nad životem svých dětí. Krutost životních podmínek se projevovala například tím, že otec rozhodoval o tom, zda dítě bude po narození přijato do rodiny. Je známo, že oběťmi otcovské vůle, ve které se

odrážely rodinné a společenské poměry, bývali vedle neduživých dětí také novorozenci ženského pohlaví.

Feudální společnost, vznikající na základech společnosti otrokářské, vytváří pro manželství a rodinu zcela jiné podmínky. Oblast rodinných vztahů se dostává pod přímý vliv křesťanských církví, rozvíjí se současně s jejich vývojem. Učení o manželství je zpracováno jako základ věrouky katolické církve. Realita je však jiná: velmi tvrdě je manželské právo vynucováno u poddaných, feudálům je dopřávána naprostá volnost. Ještě počátkem novověku je výchova z dnešního hlediska necitlivá, chladná a autoritářská (děti v majetnějších rodinách u kojných mimo rodinu do dvou až tří let, bití dětí jako uznávaný a doporučovaný výchovný prostředek, ideál výchovy: tvrdá disciplína, pevná víra v Boha a dobrá výživa). Děti z nemajetných rodin jsou od nejútlejšího věku pověřovány prací. Dochází i k určitému omezení otcovské autority, otec je zbaven práva rozhodovat o tom, zda dítě bude, nebo nebude žít. Ve šlechtických rodinách je uplatňována vůle otce formou dohodnutých sňatků mezi rody, které lze posuzovat jako politické a ekonomické transakce.

Ve vztahu k realitě doby s obdivem vzhlížíme k ideálům významných renesančních, reformačních a osvícených myslitelů, kteří obraceli pozornost k dítěti jako k bytosti, jež je hodna veškeré pozornosti dospělých a společnosti. V promyšleně organizované výchově dětí začala být spatřována jedna z hlavních záruk zlepšení společenských poměrů. Proti středověkému asketizmu a kultu posmrtného života staví renesanční filozofie koncepci zdravého a aktivního člověka, radujícího se ze života, harmonicky rozvinutého, vzdělaného v jazycích, ve vědách a umění.

S nástupem kapitalizmu poměry v rodině postupně nahrazuje zákonodárství státní namísto zákonů církevních, ovšem tento proces probíhá velmi pozvolně. Byl zaveden občanský sňatek, majetkové poměry mezi manžely upravovala svatební smlouva. Změna společenských poměrů se projevila i ve větších nárocích na vzdělání dětí a jejich přípravu k plnění složitějších pracovních úkonů. Školský zákon, který v roce 1869 zavedl v našich zemích povinnou školní docházku, však narazil na odpor jak církevních kruhů, tak především velkostatkářů, kteří přišli o levnou pracovní sílu.

Za posledních sto let v souvislosti s historickým vývojem prošla i rodina značnými změnami. V mnoha případech přestává plnit funkci pracovní jednotky. Velkou část výchovy zajišťuje škola, popřípadě také mimoškolní zařízení a organizace. S postupujícím věkem dětí se zmenšuje rozsah společného trávení volného času. Od velké rodiny, kde žilo více generací pospolu, směřuje vývoj k malé rodině, v níž žijí jen rodiče s dětmi. Počet dětí se snižuje. Od tradiční patriarchální rodiny, kde vládl otec, v hierarchii následovala matka a děti měly jen

poslouchat a být vděčné, se přechází k demokratické rodině s relativní rovnoprávností členů. „Soudržnost rodiny klesá, mluví se přímo o krizi rodiny.“(Čáp1996,s. 41)

Pro současnou rodinu jsou charakteristické určité znaky, jejichž výčet uvádí například Kraus:

1. **Demokratizace uvnitř rodiny** – sociální role rodičů doznaly asi největších změn. Postavení otce v systému rodinné výchovy je ovlivněno celkově jinými faktory, než tomu bylo v minulosti. Proti tradičnímu chápání autorita otce již nevyplývá z role živitele, ale musí ji získat chováním v rodině i mimo ni, vztahem k dětem i k ostatním členům rodiny, vědomostmi, vahou celé osobnosti a životním příkladem. Některá mužova práva, ale i povinnosti převzala žena, vztah mezi dětmi a rodiči je více demokratický. Přítomnost obou rodičů bez ohledu na jejich role v rodině je však pro dítě nenahraditelná, jejich vztah se mu stává vzorovým modelem.
2. **Rodina se dostává do jisté izolovanosti** v důsledku sílících tendencí odděleného života jednotlivých generací, poklesu významu sousedských vztahů. Sílí tendence unikat před záplavou podnětů moderní společnosti do klidu rodiny.
3. **Rodina se zmenšuje**, **mění se její celková struktura -** zvyšuje se počet lidí žijících v jednočlenných domácnostech i počet osaměle žijících žen i otců s dětmi. Nelze přesně určit, zda všichni samoživitelé žijí skutečně sami, nebo tímto způsobem jen zakrývají soužití nesezdaných rodičů, aby mohli od státu čerpat vyšší sociální dávky. Spolu s izolovaností je taková rodina křehčí, rozchod rodičů jednodušší, jakékoliv konflikty ji mohou vychýlit z rovnováhy.
4. **Dezintegrace** znamená stav, kdy se rodina přestává scházet pohromadě a komunikovat spolu, navzájem si sdělovat zážitky, řešit problémy a hledat cesty k vzájemné pomoci a spolupráci. Někteří manželé si paralelně s rodinným životem vytvářejí další samostatný život (zájmy, sex), na děti nezbývá v jejich životě prostor – nastává **atomizace rodiny.**
5. **Zatížení rodičů pracovními aktivitami a značné časové zaneprázdnění** má za následek vyčerpání, opět nezbývá čas na rodinu, na relaxaci. Dětem se nedostatek času snaží kompenzovat penězi a drahými dary, což se musí nutně promítnout do hodnotového systému a charakteru dětí, může přispět i k deviantnímu chování.
6. **Dvoukariérový model rodiny** je důsledkem emancipace, může ovšem vést až k rozpadu rodiny. Ekonomickým a společenským aktivitám ženy v moderní společnosti nelze bránit, bývá to však muž, kdo jako slabší článek neunese tíhu manželčina úspěchu.

7. **Rozvodovost** je v naší republice jedna z největších v Evropě. Pro dítě v jakémkoli věku je rozvod rodičů největší krizovou situací. Není pro ně vhodná ani střídavá péče rodičů po rozvodu, protože prohlubuje jeho neukotvenost. Důsledky takové krize si dítě nese do dalšího života.
8. **Diferencovanost rodin podle socioekonomické úrovně** působí rovněž nejvíce na děti. Pokud se rodina rozhodne řešit finanční situaci neuváženým zadlužováním, může jí hrozit až sociální vyloučení. Děti ze sociálně slabých rodin se mohou stát terčem šikanování, objevuje se zde i deviantní chování. (podle Kraus 2008, s. 83-6)

Stašová přináší i některé další momenty, které ovlivňují tvář současné rodiny:

- **Některé funkce rodiny převzaly jiné sociální instituce**
- **Rozvoj antikoncepce** znamená ve větší míře **plánované rodičovství,** ubývá nechtěných otěhotnění. Postoje k umělému přerušení těhotenství jsou velmi liberální.
- **Prodlužuje se délka života, tím i trvání rodiny po odchodu dětí.** Delší je i doba, kdy žijí děti ve společné domácnosti s rodiči.
- **Mění se organizace rodinného života** – mladí lidé odkládají rodičovství do pozdějšího věku, po určité době trvání partnerského vztahu. Přestože se prarodiči stávají lidé ve stále vyšším věku, bývají ještě zapojeni do pracovního procesu. (Stašová in Kraus et al. 2001, s. 83-4)

Přestože se současná rodina ocitá v situaci, která boří tradice – tolerance nemanželského soužití a nemanželských dětí, rozvody jako běžná součást života, možnost uzavírání registrovaného homosexuálního partnerství - jejím smyslem zůstává vytvoření co nejpodnětnějšího prostředí pro zdravý vývoj dětí a zajištění harmonického soužití všech členů rodiny.

2.5. Dílčí závěr

Dnešní podoba manželství a rodiny je chápána jako trvalé soužití muže se ženou a dětmi, případně s jinými blízkými příbuznými ve společné domácnosti. Jejich nejdůležitější vzájemné vztahy jsou upraveny právem, což je poměrně pozdním výdobytkem společenského vývoje. Posun nastal i v hodnotové orientaci společnosti. Současná společnost nepovažuje **majetek** za největší hodnotu, kterou rodina dítěti předává, ale **vzdělání**, jakého dítěti umožní dosáhnout.

Rodina má na budoucí směřování dítěte nezastupitelný vliv, na jeho vztahovou i profesní orientaci a v neposlední řadě ovlivňuje utváření jeho představ o založení vlastní rodiny a výchově dětí v ní. Nenajde-li dítě příklad funkční rodiny ve své vlastní, jen těžko bude dobrou rodinu samo vytvářet. V tomto směru jsem skeptik a poměry ve společnosti můj názor potvrzují. Stále přibývá neúplných rodin, rozvodovost se v poměru k uzavřeným sňatkům nesnižuje, setkáváme se i nadále s tím, že lidé spolu žijí bez uzavření manželství. V žádném případě si nemyslím, že úřední doklad má vliv na větší stabilitu rodiny, ovšem volný svazek do značné míry zbavuje partnery nejen vzájemné odpovědnosti, ale i společné odpovědnosti za výchovu dětí.

Rodinné prostředí je tak kvalitní, jak kvalitní vztahy mají mezi sebou její členové. Pro každého člověka je důležitá jistota, že někde existují lidé, kteří mu tvoří domov, zázemí, ze kterého může čerpat síly, a kam se může vrátit, kdykoli potřebuje. Člověk ale potřebuje ke svému životu i vztahy, které mu rodina nemůže poskytnout. Pak hledá přátele, se kterými vytváří vztahy kvalitativně odlišné, jejich hodnota je však neocenitelná. Vlastní zkušenost mi potvrdila, že skutečné přátele člověk může potkat kdekoli. Posluchárna školy, jejíž studium právě končím, mi přinesla do života kolegyni, která se postupně stala nejen mou přítelkyní. V době, kdy jsme se potkaly, nás ani nenapadlo, že bychom mohly být víc než kolegyně. Obě jsme řešily své osobní problémy, ona vztah svůj a dcery, já jsem těžce nesla nemoc své matky. A tak se stalo, že v tomto myšlenkovém rozpoložení nás cizí lidé označili za matku s dcerou, ačkoli z čistě biologického aspektu je takové příbuzenské spojení absurdní (věkový rozdíl šesti let). Po prvotním šoku jsme si řekly – proč ne? – a vzájemně jsme se „adoptovaly“. Svou adoptivní matku si užívám; neurčila mi ji příroda, ale souhra okolností, což kvalitu našeho vztahu posiluje (věřím, že vzájemně). Je pravda, že od vztahu rodinného je ten náš na míle vzdálený, ale přece jenom...

Máš-li hodné děti, nač je ti bohatství? Máš-li nehodné děti, nač je ti bohatství?
turecké přísloví

3. Další faktory ovlivňující hodnotovou orientaci

„Spíše než hříčkou osudu bývá člověk hříčkou svou vlastní. Ale i tak – či ještě k tomu – je podstatně ve svém údělu determinován stavem světa, do kterého se zrodil.“ *Josef Čapek*

Rodina je nepochybně nejvýznamnějším prostředím, které ovlivňuje způsob našeho hodnocení, ať v pozitivním, či negativním smyslu. Díky jedinečnosti a neopakovatelnosti lidské osobnosti a jedinečnosti a neopakovatelnosti podmínek, ve kterých se člověk vyvíjí, nelze předpokládat ani naprostou shodu v hodnotové orientaci dvou jedinců. Mimo rodinné prostředí je člověk vystaven působení dalších vlivů, které spolupůsobí při utváření jeho osobnosti a žebříčku hodnot. V této kapitole se podrobněji zabývám pouze vybranými faktory, které považuji za důležité.

Člověk se hned od prvních chvil svého života vyrovnává s tím, že možnosti jeho rozvoje a šance, nabízející se pro uplatnění, jsou omezené. Narodí se jako živočich vybavený pouze jistými dispozicemi, které se působením vnějších podmínek mohou dále rozvíjet. Nemůže si však vybrat rodiče ani rodinu a je pro něj skutečným štěstím, když se o něj milující rodiče dobře starají, poskytnou mu zázemí v období dospívání a zůstávají jistotou dospělému jedinci. Právě tak jako rodinu, nevybírá si ani časoprostor, ve kterém jeho rodina existuje. Nejenže celý lidský život je ovlivňován životním prostředím, ale člověk vlastní aktivitou svůj prostor pro život může utvářet a měnit.

Každé prostředí, ve kterém se člověk pohybuje, má vždy dvě stánky:

1. **materiální** (věcnou, prostorovou) – lze ji charakterizovat tím, jaký prostor dané prostředí vymezuje, jeho stav, jaké materiální a přírodní faktory se v něm vyskytují, jak je vybaveno technikou
2. **sociálně psychickou** (osobnostně vztahovou) – je dána lidmi, kteří se v daném prostoru nacházejí, jejich věkem, pohlavím, vzděláním a formálními a neformálními vztahy, které mezi nimi existují (podle Kraus 2001, s. 102)

Pro úvahy o prostředí můžeme použít různé typy dělení. Tím základním je dělení na prostředí **přírodní** a **kulturní** (společenské). Použijeme-li jako kritérium pro typologii prostředí jeho velikost, rozeznáváme:

1. **mikroprostředí** – prostor, který na člověka působí bezprostředně (rodina, školní třída)
2. **lokální prostředí** – prostor spojený s bydlištěm (obec, čtvrť)
3. **regionální prostředí** – prostor v životě širší sociální skupiny na rozsáhlejším území uvnitř společnosti
4. **makroprostředí** – prostor pro existenci celé společnosti
5. **globální prostředí** – celosvětové, v současné době nabývá stále většího významu (rozvoj komunikačních technologií, celosvětová propojenost, uniformita výrobků a spotřeby, negativní vliv médií, migrace).

(podle Kraus 2001, s. 100-102)

Jakým způsobem a především do jaké míry prostředí ovlivňuje vývoj jedince, je neustále předmětem výzkumů a diskusí. Od extrémního názoru např. Johna Locka, jenž v dítěti spatřoval nepopsaný list, na kterém teprve život zanechává stopy, až po teorie, které vliv prostředí naprosto podceňují. Můžeme však spolu s Řezáčem směle konstatovat, že prostředí na člověku jakési „stopy" zanechává, ovšem „ani hledisko čistě empiristické či nativistické nemůže v plnosti vystihnout dynamiku...změn sociálního vývoje jedince....Až **interakce** vnitřního a vnějšího vede ke změně, vývoji a tedy proměně jedince v bytost sociální." (Řezáč 1998, s. 18,19).

Kraus rozlišuje tři způsoby, kterými může prostředí působit na jednání člověka:

1. věcná **podpora**, nebo **překážka** jednání (velikost prostoru, hluk)
2. **přímé formování** (úzce účelový prostor)
3. **signální funkce** (anticipačně vyvolané určité jednání).(podle Kraus 2001 s. 105)

Jakým způsobem a s jakou úspěšností se s prostředím a jeho podmínkami člověk vyrovnává, je individuální záležitost. Jednotlivá prostředí však nepůsobí izolovaně, vzájemně se doplňují a prostupují. Jak bylo již na několika místech zmíněno, zvláště prostředí rodinné (mikroprostředí) je tím, které působí nejintenzivněji a bezprostředně. Ovšem je to makroprostředí, prostředí celospolečenské, které má zásadní vliv na všechna prostředí ostatní, protože jeho působení se odráží v prostředích nižších.

3.1. Politicko-ekonomická situace společnosti

„Jsem tu dobře? Narodil jsem se u slušných lidí? Ve slušném století? Nevedu náhodou válku? Je tady zrušeno otroctví? Mám správnou barvu kůže? Vhodný původ? Smím dýchat? Tak děkuju.“ *Ludvík Aškenazy*

Jak vypadá prostředí společnosti, určuje její politicko-ekonomické uspořádání. Náš stát se po roce 1989 zařadil mezi státy hlásící se k demokratické tradici a odkazu první Československé republiky. V nejužším slova smyslu znamená demokracie vládu lidu (z řečtiny: demos – lid, kratos – síla, moc, vláda). Politický systém je jednou z podmínek demokracie, jejím základem je člověk jako občan, demokrat.

Demokracie je naprosto rozdílná od jakékoli formy potlačovatelského režimu. Na jedné straně stojí levicová diktatura – plebiscitní demokracie, která vyústila v komunistickém řádu. Idea přímé demokracie fungovala v praxi pouze v jisté formě ve starořeckých městských státech. Na druhé straně stojí diktatura pravicová, jež se vyhrotila v nejhrůznější podobě fašizmu a nacizmu. V porovnání s oběma formami totality má demokracie nesporné přednosti: respektování názorů opozičních skupin, menšin či jednotlivce (vůči demokracii plebiscitní) a možnost nenásilného odvolání vlády (vůči absolutizmu). K tomu, aby bylo možné uskutečnit demokratické ideály, jako jsou suverenita jedinců, občanské svobody, spravedlnost atd., musí ve společnosti existovat fungující řád. Cílem demokratického státu je chránit nejen tyto politické hodnoty, ale i hodnoty sociální, morální a kulturní.

Od ostatních forem vlády odlišují demokracii principy, na kterých je založena:

- státní moc je odvozena od suverenity lidu (nepochází od panovníka, od Boha, ani od vládnoucí strany)
- pravidelné svobodné volby založené na všeobecném, přímém a rovném hlasovacím právu
- cílem státní moci je služba všem lidem
- dodržování základních lidských práv a svobod, politická rovnost a rovnost občanů před zákonem
- právní stát
- dělba státní moci na vzájemně nezávislé složky (zákonodárnou, výkonnou, soudní)
- nezávislost soudní moci, spravedlnost, právo na soudní ochranu
- možnost svobodného vzniku a konkurence politických stran

- vláda většiny
- práva menšin
- fungující občanská společnost
- decentralizovná státní správa a samospráva
- ekonomický systém založený na svobodném podnikání
- právo na soukromé vlastnictví
- sociální spravedlnost (ochrana a sociálně ekonomické zajištění starých, nemocných, nezaměstnaných)
- nezávislé veřejné mínění. (podle David 2000, s. 164-5)

Vztah demokracie a jejích hodnot nacházíme v preambulích ústav. Ústava ČR nás zavazuje „být věrni všem dobrým tradicím dávné státnosti zemí Koruny české i státnosti československé“ a vyjadřuje „odhodlání budovat, chránit a rozvíjet Českou republiku v duchu nedotknutelných hodnot lidské přirozenosti a svobody“. Právě tyto hodnoty dávají demokracii smysl. „Demokracie je pak nejlepším systémem, který tyto hodnoty dokáže účinně chránit. Je systémem, který umožňuje společenský pluralismus a který nebrání žádnému jednotlivci v jeho osobním rozvoji.“ (David 2000, s. 267)

S politickým uspořádáním společnosti úzce souvisí i systém ekonomiky. Ekonomické systémy lze rozdělit do dvou základních skupin:

1. **centrálně plánované** ekonomiky, kde o základních ekonomických otázkách rozhoduje administrativně stát (příkazové systémy)
2. **tržní** ekonomiky, kde o těchto otázkách rozhoduje trh.

Žádná z uvedených forem nemůže existovat v čisté podobě. Stejně jako v socialisticky plánované ekonomice se objevovaly prvky tržního mechanismu, ani tržní ekonomika se neobejde bez jisté míry plánování. Standardním systémem vyspělých demokracií je tržní ekonomika doplněná rozhodováním vlády. Stejně jako politický systém je založený na konkurenci stran, je systém ekonomický založen na konkurenci podniků. Oba systémy ovlivňují „suverénní občané, kteří hlasováním ve volbách určí kurs budoucí vlády, svými peněžními hlasy, co se bude vyrábět.“(David 2000, s. 184)

Politicko-ekonomické uspořádání společnosti vytváří člověku prostor pro uplatnění ve společnosti a zároveň vymezuje pro jeho působení právní rámec.

3.2. Výchovné a vzdělávací instituce

„Vychovávání je největší a nejtěžší problém, který je člověku možno uložit.“ *Immanuel Kant*

Mezi výchovnými a vzdělávacími institucemi je škola institucí, která má na formování člověka zásadní vliv. Je bezesporu, že rodinná výchova je ve srovnání s výchovou školní výrazně individuální, a to jak v podmínkách, tak i v metodách a formách výchovy. Ovšem rodinná výchova je do jisté míry ovlivněná společensky, a to i prostřednictvím školy, především v jejích cílech a obsahu. Škola disponuje odborně připravenými učiteli, vychovateli, speciálně vybavenými a upravenými prostorami, opírá se o propracovaný systém, obsah a organizaci výchovně vzdělávacího procesu. Ačkoli rodina tyto podmínky na stejné úrovni nemá, má jiné přednosti a její vliv na rozvoj vlastností osobnosti dítěte a celkovou výchovu v určitých obdobích jeho života je dominantní. Na školu a rodinu je třeba pohlížet jako na dvě součásti jednoho společenského celku, z nichž každá by měla mít zájem na dobré prosperitě té druhé.

Škola je součástí celé vzdělávací soustavy, kterou podle školského zákona tvoří školy a školská zařízení. „Druhy škol jsou mateřská škola, základní škola, střední škola (gymnázium, střední odborná škola a střední odborné učiliště), konzervatoř, vyšší odborná škola, základní umělecká škola a jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky.“(zákon č. 561/2004Sb., §7, odst.3) „Druhy školských zařízení jsou školská zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, školská poradenská zařízení, školská zařízení pro zájmové a další vzdělávání, školská účelová zařízení, výchovná a ubytovací zařízení, zařízení školního stravování a školská zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a pro preventivně výchovnou péči.“ Ve smyslu tohoto zákona školské zařízení „poskytuje služby a vzdělávání, které doplňují nebo podporují vzdělávání ve školách nebo s ním přímo souvisejí, nebo zajišťuje ústavní a ochrannou výchovu anebo preventivně výchovnou péči.“ (zákon č. 561/2004Sb., §7, odst. 5)

Do uvedeného výčtu institucí je třeba zahrnout i zařízení kulturní, která vedle výchovné funkce plní své poslání jako zařízení, které odpovídá za tvorbu kulturních hodnot, za jejich zachování, prezentaci a ochranu. Patří sem muzea a galerie, knihovny, divadla, kina, objekty památkové péče, botanické a zoologické zahrady, hvězdárny a planetária. Jůva shledává největší přínos kulturních zařízení „pro aktivní trávení volného času, pro možnosti terapeutické, sociální a další. Svou komplexností vytvářejí předpoklady

pro výchovně-vzdělávací působení intencionální (přímé) i funkcionální (nepřímé) povahy.“(Jůva in Střelec1998, s. 118)

Úkolem výchovných a vzdělávacích zařízení je skloubit požadavky a potřeby společnosti i jednotlivců při současném naplňování vlastních konkrétních cílů. Mezi hlavní funkce těchto zařízení řadí Kraus následující:

1. **Socializační funkce:** vedle rodiny je to právě škola, která formuje mladého člověka, předává mu kulturu a působí jako činitel zachování kontinuity. Současná doba, která klade na člověka stále větší nároky a vyžaduje od mladé generace odolnost, větší zodpovědnost za vlastní jednání, altruizmus, solidaritu, vnáší do výchovného procesu nová témata.

   Pokud z nějakého důvodu nemůže pečovat o dítě rodina, přejímá její socializační funkci dětský domov či jiné zařízení ústavní výchovy. Ovšem rodina je zcela nenahraditelná díky svému uspořádání a vztahům, jež v ní člověk prožívá. Přestože vychovatel se k dítěti chová hezky, má je i rád, mateřskou a otcovskou roli přejmout zcela nemůže, neboť je citově zainteresován jinde, a to ve vlastní rodině. Matka zůstává matkou, i když o dítě právě nepečuje (je v zaměstnání, nebo v noci spí). Role vychovatele je z tohoto pohledu pouhou časově omezenou profesí.

   Nezastupitelnou funkci v socializačním procesu mají kulturní zařízení. Zvláště z hlediska hodnotové orientace považuje Spousta za podstatné, že taková zařízení mohou zprostředkovat „kognitivní zvládnutí systému vybraných hodnot, získat o nich komplexní informace, a to adekvátně doložené...Zvláště citlivě pomáhají zabezpečovat...takové momenty výchovy, jako je její hlubší hodnotová orientace, její zaměření na formování individuálních zájmů, její orientace vlastenecká i interkulturní.“(in Střelec 1998, s. 121,2)
2. **Výchovná funkce** je dominantní v zařízeních nahrazujících rodinnou výchovu, jako jsou výchovné ústavy či dětské domovy, velký význam má i v předškolních zařízeních. Role školy v této funkci je sice nahraditelná, ovšem dnes dochází i v tomto aspektu k jistému posunu od prostého předávání informací k úsilí o celkový rozvoj jedince jako osobnosti s důrazem na složky emotivní a konativní. „Současná školská politika...usiluje především o školu jako zprostředkovatele kulturních tradic a společenských hodnot, školu hledající optimální harmonickou koexistenci člověka s přírodou a se společností.“ (Spousta in Střelec, s. 58)

   Idea komplexní výchovy je včleněna do rámcových vzdělávacích programů, které školy dále detailně rozpracovávají do školních vzdělávacích programů. Cílem je co nejvíce přiblížit obsah výuky žákům, aktivně je do výuky zapojit, důraz je kladen na problémovou

výuku, která dokáže spojit více předmětů v komplexní celek a umožní tak žákům získat nadhled a pochopit souvislosti.

Ministerstvo školství uvažuje i o zařazení estetické výchovy do rámcových vzdělávacích programů. V článku s názvem „Bude se ve školách vyučovat estetická výchova“ publikovaném v Učitelském zpravodaji uvádí Singr, že hlavním důvodem je „akcentovat u žáků zejména pěstování smyslu pro spravedlnost, dovednost reflexe a sebereflexe, aktivní vědomí dodržovat závazky a rozvíjet smysl pro povinnost a odpovědnost...V naší školské soustavě chybí předmět, který by systematicky rozvíjel mravní stránku osobnosti žáků.“ (Singr, učitelský zpravodaj 10/2009)

3. **Pečovatelská funkce** je součástí působení instituce, která směřuje k celkovému rozvoji osobnosti. Největší význam má opět v institucích suplujících rodinu, dále například v krizových centrech pro mládež či nízkoprahových centrech. Nelze pominout ani pečovatelskou funkci školy, která se projevuje v oblastech jako je stravování či uspokojování hygienických potřeb. Od zprostředkování lékařské či stomatologické péče se škola již distancuje a přenechává ji zcela v kompetenci rodiny.
4. **Poradenská funkce** je směřována do pedagogicko-psychologických poraden, krizových a nízkoprahových center a dalších zařízení pro děti a mládež s nejrůznějšími vadami. Bylo by jistě optimální, aby na každé škole působil profesionální psycholog, jehož náplní práce by byla práce nejen s dětmi, ale i s jejich rodiči a učiteli v oblasti profesionální orientace, studijních předpokladů či pomoci při řešení výchovných, nebo prospěchových problémů. V současné době je nejrozšířenější formou poradenství, zvláště na menších školách, pouze výchovný poradce z řad učitelů.
5. **Rekreační (relaxační) funkce** je doménou středisek volného času, kulturních zařízení, zájmových organizací, nelze samozřejmě pominout ani dětské domovy či výchovné ústavy. Školy za účelem smysluplného využití volného času žáků zřizují školní družiny, zájmové kroužky či školní kluby. Jistě nebude od věci připomenout i možnosti upravit prostory školy, kde tráví žáci čas mezi vyučováním. Hodnotím jako velmi podnětné zřídit v těchto poměrně velkých prostorách galerii, muzeum, čítárnu, nebo je vybavit sportovním nářadím. Je možné využít i kreativitu dětí a dovolit jim vyzdobit stěny vlastními malbami.

   Kvalitní, hodnotné zájmy, které si člověk vypěstuje v mládí, jej provázejí celým životem, jsou nejlepší prevencí veškerých sociálně patologických jevů.
6. **Profesionalizační funkce** je funkcí především středních a vysokých škol, které připravují studenty k výkonu určité profese. Využije-li člověk své vzdělání ve vystudovaném oboru

v praxi, zůstává jeho volbou. Zdárné ukončení studia není jediným předpokladem jeho profesionálního růstu.

7. **Selektivní funkce:** Do určité míry škola předurčuje, do jaké zaměstnanecké pozice absolvent nastoupí, jakou sociální prestiž získá, a to podle stupně a typu školy, její prestiže či vlastních studijních výsledků.

   Jistým stigmatem může být pro člověka život v dětském domově či jiném výchovném ústavu. Takový člověk, který nepoznal dobře fungující rodinu, její vztahy s okolním světem, bude jen obtížně hledat svoje místo ve světě a zakládat rodinu vlastní.

(podle Kraus 2008, s. 102-4)

Příkladem školy, která dokáže vytvořit žákům motivační prostředí, poskytuje jim i všestranné mimoškolní vyžití a působí jako neformální kulturní a sportovní centrum širokého okolí je Základní škola Horníkova v Brně – Líšni, situovaná na okraji chráněné krajinné oblasti Hády pod dominantou Velké Klajdovky. Škola se specializuje na rozšířenou výuku jazyků a integruje žáky s poruchami učení. Podle vlastní prezentace na webových stránkách „preferuje moderní vyučovací metody s důrazem na činnostní učení (škola hrou), daltonské prvky a projektové vyučování. Individuálně pracuje se žáky s poruchami učení i mimořádně talentovanými. Využívá vyspělé technické prostředky a technologie (laboratoře pro výuku přírodovědných předmětů a jazyků, informační centrum školy aj.) i zapojení do projektů mezinárodní spolupráce škol zemí EU – Comenius.“ Součástí školního webu je informačně - vzdělávací systém iŠkola, jehož prostřednictvím jsou zákonní zástupci žáků mimo jiné průběžně informování o prospěchu svých dětí a mohou bezprostředně komunikovat s vedením školy i všemi učiteli.(podle www.zshornikova.cz)

Škola byla zařazena do projektu „Tvořivá škola“, jehož základním znakem je tvořivost žáků i učitelů a zejména činnostní vyučování. Myšlenky Tvořivé školy vycházejí z idejí Komenského, navazují na českou reformní školu meziválečného období a v současnosti realizují požadavky Národního programu rozvoje vzdělání v ČR (tzv. Bílá kniha). Tím je dána možnost změn v atmosféře školy a uplatňování inovačních záměrů na základě týmové práce pedagogického kolektivu ve prospěch rozvoje každého žáka školy.

Ve škole je osm speciálních tříd, kam jsou žáci zařazováni na základě doporučení pedagogicko-psychologické poradny a speciálních center. Žáky se speciálními vzdělávacími potřebami škola integruje i v běžných třídách. Ve školním roce 2008/2009 zde jako první v Brně byla otevřena speciální třídu pro autistické žáky.

Poradenské služby na škole zajišťují: školní psycholog, výchovní poradci pro I. a II. stupeň, speciální pedagogové pro I. a II. stupeň a školní metodik prevence (zastává školní psycholog). Poradenští pracovníci školy poskytují základní poradenské služby žákům, jejich zákonným zástupcům a pedagogickým pracovníkům.

Děti se mohou zapojit do řady zájmových kroužků od jazykových přes výtvarné po sportovní. Kromě keramiky a informatiky jsou kroužky bezplatné.

Za velmi podnětné považuji to, že přímo v objektu školy sídlí, či mají svá pracoviště další vzdělávací, kulturní a sportovní instituce, což významně rozšiřuje možnosti dalšího vzdělávání, seberealizace a zájmové činnosti žáků školy i občanské veřejnosti:

- **Galerie Hády**, kde výtvarná díla vystavují profesionální i amatérští umělci. Vernisáže výstav spojené s kulturními vystoupeními žáků školy a významných umělců se konají obvykle v úterý od 18 hodin. V neděli po skončení výstavy je možno díla nakupovat. Je to jedinečná příležitost, jak získat hodnotné výtvarné dílo za cenu podstatně nižší než v jiných galeriích či prodejnách.
- **Čiba Sport Athletic**, s.r.o., sportovní agentura známého brněnského trenéra a manažera Ctibora Nezdařila, která ve sportovním areálu školy organizuje činnost tříd se sportovním zaměřením, sportovních kroužků a pořádá regionální i mezinárodní lehkoatletické soutěže.
- **Hudební škola YAMAHA** s dokonale propracovaným a osvědčeným systémem vyučování hry na hudební nástroje a zpěvu pro děti i dospělé.
- **Gymnázium Hády**, s.r.o., nabízející absolventům ZŠ čtyřleté studium se všeobecným a sportovním zaměřením.

V Základní škole Horníkova jsem absolvovala odbornou praxi a atmosféru školy jsem tak měla možnost poznat na vlastní kůži. Velmi pozitivně na mne působilo umístění galerie v prostorách školy, která vnesla do typicky školního prostředí další rozměr.

3.3. Média a reklama

„Kdo nic neví, musí všemu věřit.“ *Jan Neruda*

Podle S. Freuda je základní vlastností chování, obvykle opomíjenou, fakt, že se nelze nechovat. Chování nemá žádný protiklad. Přitom veškeré chování má význam sdělení, to znamená komunikace. Z toho plyne, že člověk, ať se snaží sebe víc, nemůže nekomunikovat. I tím, že člověk komunikovat odmítá, vlastně sděluje, že k danému problému se nechce vyjadřovat, že téma je mu nepříjemné, nebo že o něm nic neví.

Právě schopnost komunikace, přenosu informací, byla hlavním hybatelem lidského vývoje. Informace lze v mezilidské komunikaci přenášet v zásadě dvěma způsoby:

1. **verbálně** – mluvenou řečí, nebo písemně
2. **nonverbálně** – mimořečově: mimikou, gesty, postojem.

Proces komunikace probíhá v několika fázích: **odesílatel**, původce informace – **záměr sdělení**, obsah – **formulace sdělení** (verbální, nonverbální) – **realizace sdělení – adresát**, příjemce informace: posluchač, čtenář, divák) – **interpretace obsahu sdělení a záměru odesílatele – reakce adresáta.** Odesílatel obvykle očekává, že jeho informace bude mít u adresáta určitou odezvu - zpětnou vazbu. Tento proces probíhá v několika dimenzích a není zcela jisté, zda sdělení, které odesílatel vyslal, bude adresátem náležitě rozkódováno a následně pochopeno. Vstupuje do něj totiž množství nejrůznějších vlivů jak na straně komunikujících (věk, vzdělání, jazyková vybavenost, jejich časoprostorová vzdálenost), tak i na straně komuniké (zkreslení způsobem kódování, přenosu, vlivem podmínek prostředí). Komunikace však není pouze verbálním nebo neverbálním sdělováním, vypovídá i o tom, jací jsme, co děláme, jak žijeme. „Způsob komunikace vždy odráží hodnotové i hodnotící prvky komunikujících.“ (Spousta in Kraus 2001, s. 62).

Nejpřirozenější formou komunikace je komunikace tváří v tvář, do které člověk může zapojit všechny smysly, celou osobnost. Bezprostředně může reagovat na protějšek, dostává se mu okamžité zpětné vazby. Ne vždy je však taková forma komunikace možná, ne vždy je žádoucí. Pak do procesu komunikace vstupuje prostředník – médium – které umožní přenos informace v čase a prostoru. Při takové formě komunikace komunikátor dostává zprostředkovaně i zpětnou vazbu, pokud ji vůbec dostane. V tomto případě se kvalita komunikace podstatně snižuje.

Médium je například podle Slovníku spisovné češtiny pro školu a veřejnost *zprostředkující činitel, zprostředkující prostředí.* (Slovník 2006, s. 176) Pro účely této práce rozumíme pod pojmem médium sdělovací prostředek zprostředkující komunikaci mezi komunikátorem a recipientem (příjemcem).

Média lze dělit více způsoby, zde uvádím jako příklad dva z nich:

1. a) **Horká** – intenzivně působí na emoce člověka prostřednictvím mluveného slova spojeného s obrazem i ostatními zvuky, případně s hudbou. Jako horká média bývají uváděna: televize, rozhlas, kino, telefon.
   b) **Chladná** – jsou zpravidla uchovatelná a rytmus přijímání si volí recipient sám. Patří sem: noviny, časopisy, bilbordy, prospekty, obaly.
2. **Masová komunikační média:**
   a) **Elektronická –** televize, rozhlas, video, počítač, internet
   b) **Klasická** – tištěná: noviny, časopisy, knihy

Média fungující jako hromadné sdělovací prostředky, masová komunikační média, plní čtyři základní funkce:

1. **Informativní** – nositelé informací. Reprezentují duchovní hodnoty, hodnotí informace formou a způsobem jejich zpracování, zprostředkují poznání, rozšiřují lidské obzory a spolupůsobí při kultivaci osobnosti, pomáhají též uchovávat obraz prezentovaného jako svědectví světa a doby.
2. **Komunikativní –** zprostředkují zkušenosti, názory a pocity, podněcují fantazii a senzibilitu, napomáhají při poznávání a přejímání hodnot a ideálů, uspokojují potřeby osobnostního vyrovnání.
3. **Formativní** – na jedné straně posilují lidskou identitu, utvářejí, kultivují a vychovávají jedince, usnadňují adaptaci imigrantů, kultivují vnímání krásy, odstraňují depresi a pocity bezvýchodnosti, na straně druhé mohou jedince ovlivňovat propagandou a reklamou.
4. **Rekreativní** – navozují duševní rovnováhu, vyvolávají pocit sociálního osvobození a samoty, zprostředkují kontakt se světem, mohou provokovat požitky a rozkoš, zprostředkovávají odpočinek a zábavu.(podle Spousta in Kraus 2001, 64-5)

Díky možnosti využívání technických prostředků při přenosu informací je možné jejich rychlé šíření. Média podstatným způsobem přispěla k tomu, že se postupně snižují i kulturní rozdíly mezi venkovem a městem, mezi vyspělými zeměmi a méně vyspělými částmi

světa, kam se prostředky masové komunikace dostávají rychleji než průmyslová výroba či gramotnost. Obrovským množstvím přenášených informací však média přispívají i ke zpovrchnění a otupění lidských myšlenek a smyslů. Právě proto, že mezi tvůrce nebo interpreta a příjemce vstupuje přenosové médium, mizí jejich bezprostřední osobní kontakt jako předpoklad kulturního zážitku. Stále více, konstatuje Sekot, „dochází ke zformalizování a zvěcnění sdělovacích cest. Sílí tržní povaha šíření kulturního obsahu, kultura se stává *zbožím*, tím, co poutá zájem veřejnosti na trhu uspokojovat přání či potřeby lidí.“ (Sekot 2002, s. 33).

Podle mého názoru je vliv médií na kulturu přinejmenším problematický. I Spousta podobně konstatuje, že „komunikační média nejsou sama o sobě antikulturní, ale kulturotvorná.“ Od svého vzniku byla prostředkem kulturního, estetického a uměleckého vzdělávání a výchovy i prostředkem, který umocňoval estetický prožitek. „Za dysfunkčnost jejich zmasovění,“ uvádí dále Spousta, „nese vinu především masová komunikační společnost.“(Spousta in Kraus 2001, s. 70). Zatímco v polovině minulého století média sloužila především jako *prostředek* interpersonální komunikace, v současné době se stávají její *náhražkou.*

Sílící medializace dává vzniknout **masové kultuře**, kterou lze charakterizovat jako souhrn informací, hodnot a lidských výtvorů zprostředkovávaných masovými komunikačními prostředky tak, aby je mohl snadno konzumovat co nejširší okruh příjemců. Produkty, které masová kultura nabízí, jsou standardizované a unifikované. Prvotním cílem je pobavit a posloužit vyplnění volného času. Preferuje méně náročné žánry a podporuje nekritický přístup. Podléhá zákonu nabídky a poptávky. Obecně se masová kultura vztahuje na „současné sdělování identických nebo obdobných obsahů, vycházejících z malého počtu zdrojů, velkým masám příjemců, jakož i na jednolité formy hry a zábavy velkých mas lidí“(Kloskowska in Sekot s. 32)

V historii masové kultury lze najít jisté momenty, které znamenaly možnosti šíření kultury v nových dimenzích. Tyto mezníky označuje Sekot jako **prahy zmasovění**:

1. **Tisk** – s růstem gramotnosti, volného času a cenové dostupnosti knih a časopisů se tištěné slovo dostává mezi nejširší veřejnost
2. **a) Film -** byl původně určen k vědeckým účelům, později se jeho prostřednictvím začala šířit i jiná témata, především zábavní.

   b) Rozhlas – jako první médium umožnil získávat informace a kulturní obsahy přímo v prostředí domova, bez nutnosti širšího společenského kontaktu.

c) Televize – podobně jako rozhlas disponuje možností přenášet i reklamní sdělení obrovskému počtu lidí na nejrůznějších místech světa.

3. **Internet a satelitní technologie** – možnost totálního ovládnutí lidstva z jednoho místa. (podle Sekot 2002, s. 35)

Masová média podstatným způsobem ovlivňují i veřejné mínění. „Někdy se osoby, ovlivňující veřejné mínění rozlišují na ty, které ho tvoří (opinion makers - politikové, významné či populární osobnosti), a na ty, které ho formují (opinion shapers – zpravodajští komentátoři, odborníci, učitelé). Opinion shapers však mohou mít větší vliv než příslušníci první skupiny.“(David 2000, s. 61)

Současná masmédia se v naprosté většině místo programové různosti, která je od nich obecně očekávaná, vydávají cestou neinspirativní podobnosti a kvalitu nahrazuje obsahová plytkost. Nezodpovědnost tvůrců některých programů přímo ohrožuje postoje a chování nejmladší generace. Otupení vkusu, neprofesionalita a nekompetentnost představují základ, na kterém se daří aroganci, agresivitě a vulgárnosti. Díky tržní regulaci se do programové nabídky, ke škodě společnosti a její kultuře, dostávají prvky žádané hromadným (ne)vkusem, s jediným cílem, kterým je zisk. Zvláště zábavné programy trpí nevkusem a kulturním balastem. Média tak přispívají k povrchnosti, potlačováním tvořivosti a systematicky devastují estetické cítění, vkus a kulturní povědomí diváků všech věkových kategorií.

Člověk se stále více stává objektem manipulace masových komunikačních médií. Narůstá rafinovanost reklamy, která se snaží svému konzumentovi vsugerovat, že nutně potřebuje něco vlastnit. Tento manipulativní charakter masmédií přímo ovlivnit nelze, neboť vinu za zmasovění médií nese sama společnost masového konzumu. Nelze tedy předpokládat, že společnost bude ochotna něco změnit. Je přesto možné sjednat nápravu?

Jsem přesvědčena, že cesta existuje. Naději vkládám, jak dějiny již mnohokrát potvrdily, do mladé generace, která není ochotna přijímat veškeré hodnoty společnosti, v níž žije, a buduje si vlastní identitu s vlastními hodnotami. Úkolem rodičů, vychovatelů a pedagogů je vzbudit v mladém jedinci touhu po základních, přirozených estetických aktivitách a stimulovat jeho potřebu je poznat, procítit a intenzívně prožít.

3.4. Náboženství

„Každý cizí náboženský způsob buď ti stejně svatý jako tvůj.“ *Jean Paul Friedrich Richter*

Vymezení pojmu **náboženství** je přinejmenším problematické. Tento pojem je vytvořen na základě evropských kulturních tradic a nemusí mít svůj ekvivalent v jiných částech světa. Na tomto místě si dovolím několik pokusů o definici vypůjčit od antropoložky Fiony Bowie:

„Slovo **religion (náboženství)** v západoevropských jazycích pochází pravděpodobně z Vulgáty, latinského překladu Bible z hebrejštiny a řečtiny, který se připisuje svatému Jeronýmovi. Řecký výraz **thréskeia (obřad, kult)** byl do latiny přeložen jako **religio**. Na rozdíl od svých řeckých protějšků hovořili latinští církevní otcové o „pravém“ náboženství (religio) oproti náboženství „nepravému“. *Aloysius Pieris*

„Náboženství je víra v duchovní bytosti“ *Edward Burnett Tylor*

„Náboženství je: 1.soustava symbolů, jež funguje tak, aby 2.založila silné, vše prostupující a trvalé postoje a motivace v lidech 3.formováním představ o obecném řádu existence a 4.dodáním takové aury faktuálnosti těmto představám, že 5.postoje a motivace se zdají jedinečně realistické. *Clifford Geertz*

Bowie rozlišuje náboženství na **„světová“** a **„původní“** a uvádí jejich charakteristiky:

1. „Světová“ náboženství:

a) Jsou založena na svatých písmech
b) Obsahují pojetí spásy, často zvnějšku (přicházející vysvoboditel)
c) Jsou univerzální nebo mají univerzální potenciál
d) Dokážou do sebe vstřebat či nahradit „původní“ náboženství
e) Často tvoří zvláštní oblast činnosti

2. „Původní“ náboženství:

a) Jsou orální – je-li příslušná forma aliterární, náboženství nemá svatá písma a formální vyznání víry
b) Jsou orientovaná na „tento svět“
c) Jsou omezena na jediný jazyk či etnickou skupinu
d) Tvoří základy, z nichž se vyvinula světová náboženství

Náboženství a život společnosti jsou neoddělitelné a vzájemně propojené, není jasná dělící čára mezi nebo mezi přirozeným a nadpřirozeným. (podle Bowie 2008, s.31-36)

Z výše uvedených definic a charakteristik je patrné, že definice náboženství, která by měla obecnou platnost, dosud nebyla sestavena. Jedná se totiž o pojem navýsost abstraktní, k němuž dospíváme až na základě mnoha myšlenkových operací, může být na ně nahlíženo z různých, mnohdy až protikladných úhlů.V literatuře lze nalézt množství dalších definic, ze kterých si dovolím připomenout ještě definici *S. Freuda*: „Náboženství je kolektivní neuróza, respektive funkce individuální psychiky, jež produkuje bohy, kteří mají za úkol těšit a uspokojovat dětinské touhy dospělého."

Každá forma náboženství zdůrazňuje určité hodnoty, které pokládá za nejvyšší:

1. *náboženství primitivní* – víra v moc magie
2. *náboženství indická* – vědomí klidu jako smysl života
3. *náboženství germánská* – víra v osud
4. *mazdaizmus* – boj zla s dobrem
5. *antromorfizace* - ztotožnění bohů a přírody
6. *Řím* – vývoj od animizmu přes polyteizmus k monoteizmu
7. *Babylon, Asýrie* – vznešenost
8. *Izraelité* - vůle jediného nezobrazovaného boha
9. *Egypt* – náboženství věčného života
10. *mystéria* – spoutání duše s tělesnou existencí
11. *křesťanství* – Bůh jako nejvyšší cíl, Ježíš jako základ víry
12. *islám* – moc démonické vůle konající světový osud
13. *Čína* – harmonie s kosmickými silami
14. *Japonsko* – rodina jako základ státu (Mensching podle Sekot 2001, s. 127)

Při pokusu o typologii různých náboženských skupin a organizací můžeme vyjít z rozdílů mezi jednotlivými kategoriemi. Ve všech náboženských systémech zaujímá významné místo náboženský **kult** (cultus = uctívat). Jedná se o uctívání nejrůznějších předmětů a nadpřirozených bytostí ve formě svátků a obětí, jejichž pomocí lze navázat kontakt s Bohem, svatými a jinými nadpřirozenými bytostmi. Smyslem kultu je mimo jiné vyprosit si milost pro pomoc ve světských starostech a problémech (individuální povaha). Kult je součástí každého náboženství, protože odráží psychologickou potřebu kontaktu s nadpřirozeným objektem, ve který věří. Obřadní stránka kultu napomáhá udržet kontinuitu náboženských přežitků svým důrazem na posilování náboženských představ. Stoupenci kultu bývají lidé osamělí, frustrovaní. Z organizačního hlediska je kult otevřenou skupinou, stává se

základem organizace a tvorby nových formálnějších skupin.

Náboženské sekty (z latinského secare = dělit, vytvářet opozici) se vydělují z většinového náboženského proudu společnosti. K životu a světu sekta přistupuje z čistě náboženského hlediska, v nových společenských podmínkách, s novými idejemi záměrně proklamuje „nový“, „lepší“ výklad tradičních náboženských dogmat. Její členové většinou pocházejí z nižších sociálních vrstev a jejich jedinou životní hodnotou se stává sektou redukovaný pohled na okolní svět. Některé sekty jsou charakterizovány negativním přístupem ke světu, jiné jsou vůči němu lhostejné a další v úsilí o sebezdokonalení mají snahu „zkrášlit svět. Existují sekty *tvrdé,* velmi uzavřené, zužují svým stoupencům prostor pro svobodné rozhodování a psychicky je manipulují. Sekty *měkké* jsou částečně otevřené a mají méně destruktivní vliv na psychiku člověka. Motivem pro vstup do sekty může být potřeba sdílnosti, hledání jasných odpovědí, potřeba osobního ocenění, snaha přenést zodpovědnost na někoho jiného, najít otázku smyslu života, touha po lepším světě. Sekty jsou úspěšné především tam, kde nefungují sociální vazby. Jejich největším nebezpečím je náboženský fanatizmus vedoucí mnohdy až k sebezničení (skupinové sebevraždy).

Dalším stupněm náboženské organizace je **denominace**. Proti sektě je formálnější, má širší společenské zázemí a není separatistická. Jde o skupinu vysoce stabilizovanou a ve společnosti uznávanou. V rámci křesťanství se s denominacemi setkáváme především v pluralitní americké společnosti.

Církev je na rozdíl od denominace celosvětově rozšířenější. Církve mají značný společenský vliv, odrážejí postoje společnosti k otázkám statusu a prestiže. Členství v církvi je otevřené.

Vztah náboženství a společnosti se odráží i v povaze náboženských představ a povaze kultu. Pomyslný ráj, stav blaženosti, je ztělesněním vytoužených hodnot, jejichž nedostatek si člověk kompenzuje v náboženských představách. Kulturní úroveň náboženství se odráží i v typech božstev. Náboženské chování vyjadřuje specifický kulturní typ jednání, projevující se ve vykonávání náboženských obřadů, návštěvě bohoslužeb, svěcení církevních svátků, v dodržování rituálních předpisů a zákazů, v četbě náboženské literatury, rozšiřování „svatých písem“, v náboženské výchově a podobně.

Sekot uvádí, že současný „vývoj spěje k náboženskému formalismu středních tříd a posilovány jsou spíše necírkevní formy religiozity, a to hlavně mezi mládeží. Opozice vůči tradičním církvím a náboženským skupinám je typická pro statusově nejnižší skupiny či skupiny s kastovním principem. Celkově sílí experimentální vztah k náboženství, světonázorově posilovaný orientální mystikou a filozofií.“ (Sekot 2001, s. 131) V současném

světě patří mezi dominantní náboženské systémy křesťanství, islám, judaizmus, hinduizmus, buddhizmus a taoizmus. Roste počet příznivců islámu, jehož fundamentalistický proud je neslučitelný s dynamikou moderního světa.

Vývoj náboženství probíhá současně s vývojem společnosti, v různých obdobích se různým způsobem vzájemně ovlivňují. Proto by součástí vzdělání měla být i náboženská výchova, která uvádí do náboženské problematiky všechny žáky, seznamuje se základními pojmy a morálními hodnotami, s poznatky o různých církvích a církevních tradicích. Její zařazení a funkce ve výukových programech škol závisí do značné míry na církevní politice státu (např. v USA je realizována církevními institucemi mimo školu), ve většině evropských zemí je povinným, nebo nepovinným předmětem (např. u nás, dominantní je však na církevních školách). Současným trendem náboženské výchovy je širší pojetí předmětu, založené na mravní výchově vycházející z ekumenického základu.

Podle výsledků Sčítání lidu domů a bytů v roce 2001 naše společnost neodvozuje své hodnoty především z náboženských představ a idejí. K náboženskému vyznání se hlásí méně než třetina obyvatel. Navíc se u nás projevuje i sílící působení sekt, z nichž nejrozšířenější jsou Svědci Jehovovi.

2001	Obyvatelstvo úhrnem	v tom			v tom v procentech		
		bez vyznání	věřící	nezjištěno	bez vyznání	věřící	nezjištěno
Česká republika	10 230 060	6 039 991	3 288 088	901 981	59,04	32,14	8,82

Zdroj: Český statistický úřad http://www.czso.cz/

2001	Věřící úhrnem	v tom církev (vyznání, víra)								
		římskokatolická	čs.husitská	českobratrská evangelická	slezská evangelická a.v.	pravoslavná	Svědkové Jehovovi	adventisté sedmého dne	starokatolická	ostatní
ČR	32,14	26,79	0,97	1,15	0,14	0,22	0,23	0,10	0,02	2,54

Zdroj: Český statistický úřad http://www.czso.cz/

3.5. Dílčí závěr

Globalizační proces prostupuje všemi oblastmi lidského života. Zasahuje člověka hned po jeho narození, když ho v Brně, stejně jako v New Yorku, zabalí do plenky stejné značky, vyrobené v téže továrně, možná i tentýž den. Přestože si nemůže vybrat, kde se narodí, ani jakou genetickou výbavu si nese na svět, díky prostředkům hromadné komunikace bude nasávat podobné kulturní vzorce malý Američan stejně jako malý Čech. Ovšem lidé, kteří o něj pečují, a vztahy, panující mezi nimi, budou jistě rozdílné. Přestože ani společenské klima nebo ekonomické vztahy nebudou totožné, jejich působení bude zprostředkované právě lidmi v jeho bezprostředním okolí, kterým je v Evropě i Americe rodina, škola, nebo parta kamarádů.

Závěry výzkumů prováděných v devadesátých letech ukazují, že rodinné je prostředí je určujícím i pro vztah dítěte ke škole a vzdělávání. „Zdá se, že i když je dítě nadané, nehraje jeho talent při dosahování vzdělání takovou roli jako hodnotová orientace rodiny. Zdá se, že rodinné prostředí buď dítě stimuluje, nebo naopak nepodněcuje učit se, rozvíjí, nebo nerozvíjí jeho nadání, zkrátka stojí za tím, jaké vzdělání v konečném důsledku získá, k jaké sociální vrstvě bude přináležet a nakolik se bude česká společnost reprodukovat.“(Kastrňák in Plaňava, Pilát eds. 2002, s. 29)

Jedna větev oheň nedělá, jeden člověk není ještě člověkem.
mongolské přísloví

4. Dospívání – cesta k samostatnosti

„I když svět jde kupředu, mládí musí začínat stále od začátku.“ *Johan Wolfgang Goethe*

Vymezit období **dospívání** není lehký úkol. Jelikož jsme lidská individua s mnohými zvláštnostmi, není snadné vymezit věkové hranice. Ani odborná literatura není jednotná. Shoduje se však na tom, že je to období přechodu od dětství k dospělosti.

Z biologického hlediska lze období dospívání ohraničit na jedné straně prvními sekundárními pohlavními znaky, na straně druhé dokončením tělesného růstu a plnou reprodukční schopností.

Z pohledu psychologického lze podle V. Příhody hovořit o **pubescenci** (z latinského *pubesco – dorůstám v muže, dospívám* od *pubes – chmýří, vousy*), která má dvě fáze: bouřlivější **prepubertu** (11-13let) a **pubertu** (13-15let), a **postpubescenci** (15-20let). Stejný autor připomíná i termín **adolescence** (z latinského *adolesco – dorůstat, dospívat, vyvíjet se, mohutnět*), v současnosti označující věk od dvanácti let výše.

Psycholog J. Langmeier dělí období dospívání na **pubescenci** rozdělenou na **prepubescenci** (od počátku vývoje prvních sekundárních pohlavních znaků a urychlení růstu po nástup menarché u dívek, první emisi semene u chlapců) a **vlastní pubertu** (do dovršení reprodukční schopnosti) a **adolescenci** (dokončení tělesného růstu, zásadní změna sebepojetí, vznik hlubších erotických vztahů, změna společenského postavení).

(podle Marhounová 1996, s. 17-18)

V našich kulturních podmínkách je období dospívání provázeno silnými vlnami emocí. Tato emoční labilita je ovšem vázána na kulturní tradici, souvisí právě s nejasnou hranicí prahu dospělosti. V jinak rozvinutých společenstvích bývá počátek dospělosti označen velmi jasně, například *iniciačním obřadem*, jemuž se mladí příslušníci podrobují. Mají příležitost prokázat svou sílu, odvahu, schopnost snášet bolest, ale také předvést praktické dovednosti. Tím je určen přesně den, od kdy je člověk považován za dospělého se všemi právy i povinnostmi. Našim dospívajícím chybí takový předěl, který by mohli chápat jako cíl hodný náročné přípravy. A tak se spokojí s hranicí věkovou, ač jim dospělí členové rodiny dlouho před tím připomínají, že pouhý věk není předpokladem skutečné dospělosti.

4.1. Mezi dětstvím a dospělostí

„V mládí a kráse je zřídka moudrost.“ *Homér*

Splynutí spermie s vajíčkem startuje fantastický proces vývoje lidského jedince. Dvě, na začátku v podstatě nedokonalé buňky, si spojením v jeden celek předají potřebné genetické informace a během devítiměsíčního vývoje v matčině děloze vzniká úžasný, byť rovněž nedokonalý tvor, vyvíjející se takovou rychlostí, že nebýt jeho narození a zpomalení vývoje, mohl by za necelé dva roky dosáhnout rozměrů zeměkoule. Bezprostředně po porodu začíná **novorozenec** využívat své vrozené reflexy, aby vůbec dokázal mimo matčino tělo přežít. Začíná postupně vnímat okolní prostředí a rozeznávat zvuky a předměty, ale především osoby kolem sebe. Od třetího měsíce se z novorozence stává **kojenec**, jenž intenzivně rozvíjí všechny svoje smyly. Do roka chodí, rozumí zákazům a příkazům, dokáže se radovat, plakat, i vzdorovat. Po prvních narozeninách se k nám už **batolí**, a to nejpodstatnější, co ho čeká teď, když už umí chodit, je pátrat kolem sebe na vlastní pěst, samozřejmě s vědomím, že mu někdo kryje záda. A naučit se mluvit! Je skvělé, když si může povídat s mámou a ona mu rozumí! Řekne si o jídlo, o hračku, že ho něco bolí, že se mu něco nelíbí (a už nejenom pláčem). Kolem třetího roku **předškolák** nastupuje do mateřské školy, aby se naučil, že doma je dobře, ale poznávat svět úplně sám a pak o všem vyprávět, je ještě lepší. Je jistě skvělý sportovec, umí jezdit na kole, bruslit, lyžovat... a večer před spaním miluje pohádky. V šesti letech se z předškoláka stává **školák** dychtivý po novém prostředí, lidech a vztazích, školními úspěchy a zdoláváním překážek buduje své sebevědomí. Mezi desátým a jedenáctým rokem „vybuchne bomba“. Nastupuje **puberta**, kdy se vzbouří hormony a malé dítě se mění v dospělého člověka. Nastává čas změn vskutku převratných, období neklidné, až zneklidňující. Netrvá dlouho – asi čtyři roky - z hlediska délky lidského jen pár chvil, ale v patnácti letech směle můžeme hovořit o člověku sice ne ještě dospělém – stále ještě **dospívajícím**, ale již nikoli o dítěti.

Psychický vývoj člověka je podle teorie E. Eriksona do „osmi věků“, z nichž pět prvních se vztahuje k dětství a dospívání. Každý věk staví člověka před určitý problém, jehož vyřešení jej posouvá k dalšímu vývojovému stupni a k řešení problému nového.

Tématem prvního období je: **Základní důvěra proti základní nedůvěře.** Jde o nejranější období našeho vývoje, počínající zrozením dítěte. Vybudování základní důvěry je dle Eriksona především úkolem mateřské péče.

Téma druhého období je: **Autonomie proti studu a pochybám.** Již v předcházejícím období začíná dítě mít určitý zárodek vědomí sebe. Ve druhém období udělá dítě v tomto směru velký pokrok. Začíná se „stavět na vlastní nohy", prosazovat svou vůli. S. Freud nazývá toto období análním, také bývá toto stadium nazýváno obdobím vzdoru, protestu. Toto období se stává dle Eriksona rozhodující pro poměr mezi láskou a nenávistí, spoluprací a vzdorovitostí, svobodou vyjadřovat sebe sama a jejím potlačováním. Z pocitu sebeovládání bez ztráty sebeúcty vychází trvalý pocit dobré vůle a hrdosti; pocit ztráty sebeovládání a pocit cizí dominance vyvolává trvalý sklon k pochybnostem a studu.

Ve třetím stadiu je tématem: **Iniciativa proti vině.** Toto období začíná přibližně kolem třetího nebo čtvrtého roku věku dítěte. Dítě je již více vnitřně samostatné, zdá se být více „sebou samým". Lépe zapomíná na nezdary. Začíná být aktivní také jiným způsobem. Tam, kde byla dřív umíněnost, vzdor, nastupuje nyní iniciativa. Iniciativa znamená průbojnost, schopnost riskovat a dobývat. Dítě vyřeší v tomto období „Oidipovský" problém identifikací, ztotožněním s rodičem stejného pohlaví, vzniká svědomí. Vytváří se schopnost cítit vinu, která je potřebná pro kulturní soužití mezi lidmi. Příliš citlivé svědomí může narušit iniciativu. Člověk se pak příliš trápí obavami, zda neudělal něco špatně, zda neporušil normu, apod. Svědomí je příliš přísné;. mělo by také umět chválit a odpouštět.

Ve čtvrtém stádiu je řešeno téma: **Přičinlivost proti inferioritě.** Jde o období latence, mladšího školního věku. Dle Eriksona se dítě nyní učí získávat uznání výrobou věcí. Je již připraveno využívat dovedností a pustit se do úkolů, které přesahují hru. Toto stadium je rozhodující z hlediska sociálního. Přičinlivost znamená dělat věci vedle ostatních a s nimi.

V pátém stadiu je rozhodující: **Identita proti konfuzi rolí.** Jedná se o pubertu a adolescenci. Dle Eriksona je toto stadium důležité pro ustanovení identity. Identitou se rozumí znát odpověď na otázku: „Kdo jsem, odkud pocházím a kam směřuji?" Mít identitu znamená být jistý sebou samým, mít realistické sebevědomí, znalost svých možností a mezí, vědět, v čem je smysl života. Hledat svou identitu znamená zejména hledat sám sebe.

Další tři období jsou sice již obdobími dospělosti, přesto si je dovolím krátce připomenout:

V šestém stadiu se řeší téma: **Intimita proti izolaci.** Právě dospělý jedinec se nyní snaží spojit se s druhým jedincem. Měl by být připraven k intimitě, tedy schopnosti vstoupit do partnerství a mít morální sílu takové závazky dodržovat, byť by to vyžadovalo určité oběti a kompromisy.

V sedmém stadiu je téma: **Generativita proti stagnaci.** Podle Eriksona zralý muž potřebuje být užitečný a zralost vyžaduje vedení stejně jako povzbuzení, od toho, co bylo vyprodukováno a co musí být opatrováno. Poukazuje na závislost starší generace na mladší.

Tématem posledního, osmého stadia je: **Ego integrita proti zoufalství.** Dojít k pocitu osobní integrity může člověk, který byl také sám původcem dění, myšlenek, bytostí ve svém životě, kdo se sám staral o věci a lidi, kdo se přizpůsobil triumfům a zklamáním.

Vraťme se k dospívání pátého věku, jež lze též charakterizovat snahou přilnout k hodnotné myšlence, cíli, přesahujícímu pouhé jednotlivé individuální potřeby a přinášejícímu zlepšení života mnoha lidí. „Na nás dospělých je," říká na tomto místě Marhounová, „abychom dospívajícím dokázali nabídnout spektrum náročných a společensky trvale prospěšných úkolů."(Marhounová 1996, s. 20)

Období dospívání je charakterizováno především ustalováním tělesného a duševního vývoje, mladý člověk je v tomto období na vrcholu fyzické výkonnosti. Dochází k ukončování intelektového vývoje, city se stávají stabilnějšími, jsou více pod kontrolou, rozvíjejí se city vyšších kvalit. Dospívající člověk má již vlastní názor na otázky pravdy, spravedlnosti, lásky či života společnosti, vlastní názor na svět, náboženské přesvědčení. Vstupuje do společenských vztahů, rozvíjejí se specifické sociální dovednosti, na jejichž základě se jedinec začleňuje do společnosti a dokáže se v ní prosadit. Jeho charakterové vlastnosti nabývají stability.

Průběh dospívání záleží nejen na psychických a tělesných změnách provázejících zrání a na širším sociálním poli vyplývajícím z kulturních tradic. Neobyčejný význam na projevech chování mají i vlastnosti osobnosti dospívajícího a charakter jeho výchovy v rodině.

Rozpory, které v tomto období vznikají, jsou způsobeny především rozdíly mezi fyzickou zralostí na jedné straně a sociálně-ekonomickou zralostí na straně druhé. Dochází ke střetu hodnot mladé a starší generace. Tyto rozpory by měly být řešeny spoluprací a komunikací, nikoli konfliktem.

Úkoly, které stojí před člověkem na prahu dospělosti, formuluje Střelec následovně:

- V období dospívání se má člověk připravovat na vstup do samostatného života a být připraven na to, že po něm bude požadována jistá společenská aktivita.
- Do samostatného života by měl vstoupit jako osobnost zralá pro založení rodiny.
- Měl by mít ukončenou profesní přípravu, aby byl připravený na výkon určitého povolání. (podle Střelec1992, s.149)

4.2. Dospívající jedinec jako součást rodiny

„Děti začínají tím, že své rodiče milují, později je soudí a zřídka, pokud vůbec kdy, jim odpouštějí.“ *Oscar Wilde*

Období dospívání dítěte v době adolescence v užším smyslu slova, tedy mezi patnáctým a dvaadvacátým rokem života, je skutečnou zkouškou pro celou rodinu. Každé loučení je bolestné, ovšem osamostatňování dítěte, které se navíc proti rodině někdy i v agresi obrací, může přerůst až do pocitu nevděku a samoty. V tomto odcizení mezi rodiči a dětmi bývá spatřována jedna z hnacích sil vývoje lidského ducha. Snaha po zpřetrhání svazků může však přesáhnout rámec pouhé revolty a sklouznout k delikventnímu chování, či k sebevražedným úmyslům jako výrazu nesouhlasu s nikým a ničím. Dospívající totiž život nedokáže ocenit, bere jej jako dimenzi pro jiné prožitky. Ve jménu intenzivního zážitku z dneška jako by zapomínal na budoucnost a svoji perspektivu.

Vymaňování z rodiny provází nejen negativizmus vůči autoritám rodičů a jejich mravním normám, ale je provázeno i „intenzívním příklonem k ideálům, přesahujícím individuální zájmy a nezřídka vyžadujícím oběti....Také toto je rysem dospívání. Heroismus dotýkající se hvězd odhodláním i utrpením. Heroismus, schopný strhnout i další pokolení...“ (Marhounová 1996, s. 49)

Podkladem pro chování dospívajících, které lze označit jako nepřiměřené, nemusí být jen poruchy sebevědomí, nevyvážené vztahy či celková nevyzrálost osobnosti. Někdy stojí v pozadí příliš kazatelský přístup rodičů, postoj sice starostlivý, ale nedávající prostor k velkorysosti a postrádající nadhled. Trvalé výčitky už dospívající stejně neposlouchá a bere je jako zvukovou kulisu. Proces zrání předpokládá možnost určitého samostatného rozhodování, prostoru pro vlastní názor. Je třeba zvážit, kdy je ještě potřeba o dítě pečovat, a kdy mu začít přenechávat odpovědnost za vlastní řešení situace. Vnitřní dospělost dítěte je podmíněna dospělostí aspoň jednoho z rodičů. Chceme-li jako rodič vychovat dospělého jedince, nesmíme ho chtít vlastnit a ovládat, ale dát mu šanci, aby samo poznalo, jak zvládne životní zkoušky. V této zkoušce se musí osvědčit nejen dítě, ale i rodiče. Dobrý příklad lze najít ve Finsku, kde dítě po dovršení formální dospělosti odchází od rodičů, bydlí samo a nedostává od nich finanční podporu. Dokazuje tak, že schopné stát na vlastních nohou.

Konflikty vznikající v rodinách s dospívajícím, mívají nejrůznější příčiny: výběr partnera či přátel, postoj ke studiu a k práci, přehnaná starost o vzhled či vytváření příliš hlučného prostředí. Rodič by se v konfliktní situaci neměl stavět do role mentora, přínosnější pro obě strany je řešit konflikt dialogem a přátelskou radou, než příkazem nebo zákazem.

Jedním z úkolů rodiny je pomoci dítěti sociálně se adaptovat, přispět k harmonickému vývoji fyzickému, intelektuálnímu, mravnímu a sociálnímu. V rodině by měl člověk najít sociální vzory, mravní rovnováhu mezi rodiči a ostatními členy rodiny, zdravou citovou atmosféru, stálost rodinného prostředí, vyhovující hmotné podmínky, aby mu nechyběly nejzákladnější životní potřeby, otcovskou autoritu a mateřskou lásku, pečující výchovu, jednoduše rozumnou výchovu. Její úloha je velmi důležitá a významná pro celý život dítěte. „Výchova dítěte – to je v podstatě úkol naučit ho žít bez nás.“(Faltin 1972, s. 95)

Obecně lze říci, že rodina má speciální úkol: vytvářet takové ovzduší, ve kterém by jedinec v nejzranitelnějším věku našel ochranu, jistotu, stabilitu, osvojil si správný pohled na lidi a na svět, protože nestačí dítě jenom chránit, ale je potřeba mu dát i životní ideál a upevňovat v něm síly, které mu pomohou tento ideál v životě realizovat. Jedinec, který neustále zaujímá obrannou pozici, se nakonec vyčerpá a následkem toho mohou být mravní a sociální anomálie, lži a v krajním případě krádeže, nebo jiná trestná činnost. Jestliže rodinné prostředí neupevní dětskou osobnost, ale naopak ji dezintegruje, je nasnadě, že se v době dospívání setkáme s jedincem, který hledá možnost vysvobodit se z takového prostředí, a obvykle se dostává mezi jedince stejně nebo ještě více narušené.

Marhounová uvádí čtyři základní rodičovské zásady:

1. **Nemluv a neporoučej mnoho.** Kdo mnoho mluví, toho nikdo neposlouchá.
2. **Když už poroučíš, trvej na rozkazu a kontroluj jeho splnění.** Nepřipusť odmlouvání a handrkování.
3. **Dbej zásady jednotné výchovy.** Co jeden z rodičů zakáže, nemůže druhý tolerovat.
4. **Po splnění rozkazu nikdy nezapomeň pochválit.** V případě, kdy by dítě mělo být k činnosti motivováno, je zákaz či příkaz prohrou vychovatele.

„Ten, kdo neprošel rozchodem s rodiči, ten nikdy nedospěl. Ten z rodičů, který tuhle pravdu zná, ten také obvykle má dost síly k odpuštění.“ (Marhounová 1996, s. 85)

4.3. Dospívající jedinec jako součást společnosti

„Mladá generace má pocit, že s ní přichází lepší svět. Stará garda má pocit, že s ní ten lepší odchází.“ *Karel Čapek*

Dospívající mládež ve společnosti „již neplní role dětí, avšak společnost jim ještě nepřiznává role dospělých. Tato věková kategorie má charakteristický způsob chování a myšlení, jiný systém norem a hodnot. Každá generace mládeže reprodukuje některé kulturní hodnoty dané společnosti, jiné odmítá a vytváří hodnoty nové. Proto vzniká v průběhu socializace mládeže určité napětí, vyvolané její větší schopností prosazovat nové věci, ale menší ochotou společnosti tyto změny připustit. Z pedagogického hlediska je účast mládeže na vzdělávání a dalším vzdělávání důležitým faktorem rozvoje lidských zdrojů, vzdělanosti, a ekonomického potenciálu zemí. Proto je jedním ze sledovaných indikátorů vzdělávání.“ (Průcha et al. 2001, s. 125).

Stejně jako v rodině, rodí se jedinec do určité pozice ve společnosti. V procesu socializace přenáší společnost na mladou generaci sociální normy, hodnoty, postoje, vzorce chování, sociální mechanizmy, vzory, životní cíle. Prostřednictvím interakce mezi těmito prvky a jedincem dochází k jeho sociálnímu zrání a utváří se jeho společenská subjektivita. Tyto jednotlivé prvky se sdružují v určité celky, v nichž jsou provázány jisté soubory norem, hodnot a životních cílů. Odlišují se podle míst, odkud společnost na jedince působí, i podle příjemců v rámci mladé generace, k nimž směřují. Obsahují možnosti působení ve společnosti, a to jak v rovině motivační a ve směru působení, tak i v její formě. Obsahují předpoklad jistého načasování v rozvoji určitých sociálních aktivit a sledu životních událostí. Podobně jako má jedinec v sobě zakódován jakýsi biologický harmonogram života, má zakódovaný i harmonogram sociální – **životní scénář**.

I každá společnost si vytváří vlastní životní scénář, který je projevem zobecněné sociální zkušenosti a požadavků společnosti na jedince, je výchozím životním projektem největší části populace. V rámci socializace se pak člověk ztotožňuje se společenským životním scénářem modifikovaným k jeho statusu ve společnosti, který jedinec vědomě i nevědomě, myšlením i jednáním, pozměňuje. Životní scénáře obsahují nejen určité události,

ale i věk (vstup do školy), nebo věkový interval (hranice dospělosti), kdy má k určité události dojít. Společnost se odlišuje nejen životními scénáři a jejich strukturou, ale též rigidností jejich dodržování. Globalizovaná společnost svým potlačováním specifického a vyzdvihováním obecného působí na oslabení tlaku na dodržování společenských životních scénářů a stírání rozdílů mezi nimi.

Tak jako jsou životní cíle ve společenské dimenzi odvozeny od hodnot společnosti, jedinec odvozuje životní cíle na základě svých hodnot. Životní cíle jsou jednotlivými prvky, z nichž je vystavěn životní scénář. Společnost se prostřednictvím svých cílů, které nabízí jedinci, může v dané sociální struktuře reprodukovat. Jedinec má možnost společenský životní cíl přijmout, nebo se od něj ve větší či menší míře odchýlit. Odchylování od platného společenského scénáře vede k jeho přepisování do nové podoby modifikované společenskými podmínkami (registrované partnerství homosexuálů).

Životní cíle jsou spjaty s věkem a s životní fází jedince. Své dominantní cíle mají jednotlivé věkové skupiny, každá životní etapa člověka je spojena s konkrétními cíli, které vyjadřují jeho potřeby. Dosažení jednoho cíle do značné míry podmiňuje dosažení cíle pozdějšího. „Existují poměrně ustálené a společensky akceptované životní scénáře – získání vzdělání, kvalifikace, uplatnění v zaměstnání, partner, manželství, založení rodiny...Tomuto scénáři odpovídají i dominantní cíle jednotlivých věkových skupin.“(Sak 2000, s. 159)

Realizace životního scénáře a jednotlivých cílů probíhá v konfliktu se zájmy druhých, v konkurenčním prostředí a v dynamicky se měnících životních podmínkách Například zavedení školného na vysokých školách by znamenalo překážku v realizaci životního cíle určité vrstvy společnosti a k tlaku na změnu životního scénáře, což by mělo za následek propad celé společnosti. Takové dopady jistě nejsou žádoucí a nesměřují k cílům „učící se společnosti“.

4.3. Dílčí závěr

Rodina je nejvhodnějším místem pro výchovu sociálního cítění, zvláště rodina s více dětmi, protože v ní se jedinec setkává s více povinnostmi, úkoly, především s odpovědností. Společné stolování, pořádek, denní režim, domácí práce jsou výborným prostředkem a příležitostí k výchově sociálního cítění. V takovém prostředí dítě svůj přirozený egoizmus nahrazuje a kompenzuje sociálním cítěním. Musí se starat o své věci, pomáhat rodičům a mladším sourozencům, brát ohled na ostatní členy rodiny, na nemocné, unavené, musí mírnit afekty a nálady, jednoduše kultivovat svou osobní náladu. Sociální cítění dospívajícího je vždy do jisté míry odrazem rodinného prostředí. Myšlení, cítění, sociální vztahy, chování k jiným a k sobě, názor na autoritu, spravedlnost, přátelství, kamarádství, soudržnost jsou takové, jaké si je vytvořil v rodinném prostředí.

V období dospívání nabývají na významu představy o budoucnosti a o vlastní životní perspektivě. Dospívající jedinec si ve větší míře než kdy před tím začíná uvědomovat důležitost osobních cílů, jeho plány a očekávání bývají nejen krátkodobé, začíná plánovat i dlouhodobě. „Do osobních perspektiv promítá svoji hodnotovou orientaci, vliv dospělých i vrstevníků, stejně jako vlastní sebepojetí a sebehodnocení. Osobní perspektiva se také spojuje s vědomím zodpovědnosti a přijetím role dospělého.“ (Macek in Plaňava, Pilát eds. 2002, s. 254)

Leží-li ti na srdci blaho tvých dětí, nech je zakusit trochu zimy a chladu.

Čínské přísloví

5. Rozdíly mezi učni a studenty gymnázií

Cíle středního vzdělávání

„Střední vzdělávání rozvíjí vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty získané v základním vzdělávání důležité pro osobní rozvoj jedince. Poskytuje žákům obsahově širší všeobecné vzdělání nebo odborné vzdělání spojené se všeobecným vzděláním a upevňuje jejich hodnotovou orientaci. Střední vzdělávání dále vytváří předpoklady pro plnoprávný osobní a občanský život, samostatné získávání informací a celoživotní učení, pokračování v navazujícím vzdělávání a přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti.“(zákon č. 561/2004Sb., § 57)

Stupně středního vzdělání:

a) střední vzdělání;

b) střední vzdělání s výučním listem;

c) střední vzdělání s maturitní zkouškou.

Systém vzdělávacích programů:

Národní program vzdělávání rozpracovává cíle vzdělávání a vymezuje hlavní oblasti vzdělávání, obsahy vzdělávání a prostředky, které jsou nezbytné k dosahování těchto cílů.

Pro každý obor vzdělání se vydávají *rámcové vzdělávací programy*, které vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání; jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů, hodnocení výsledků vzdělávání dětí a žáků. Stanoví zejména konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného podle zaměření daného oboru vzdělání, jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů.

Školní vzdělávací program pro vzdělávání musí být v souladu s rámcovým vzdělávacím programem; obsah vzdělávání může být ve školním vzdělávacím programu uspořádán do předmětů nebo jiných ucelených částí učiva (například modulů). (zákon č. 561/2004Sb.)

5.1 Charakteristika prostředí a vybraných institucí

Při zpracování diplomové práce jsem průzkum směřovala do regionu, jehož prostředí důvěrně znám. Jedná se o město Přerov a mikroregion Střední Haná, část bývalého okresu Přerov, vzdálený necelých dvacet kilometrů od hanácké metropole Olomouce. Rovinatá oblast, jejímž středem protéká řeka Morava, je bohatá na historii, lidové tradice, kulturu i židovské památky. Je krajem krále Ječmínka, ale i předního evropského malíře - kubisty Emila Filly. V prostředí rybníků, lužních lesů, úrodných polí i průmyslových podniků žijí Hanáci, lidé typičtí tradicemi i pohostinností.

Ze středních škol sídlících v městě Přerově jsem oslovila tři: Gymnázium Jana Blahoslava, Střední školu gastronomie a služeb a Střední školu technickou. Dále jsem spolupracovala s Gymnáziem Kojetín a Střední školou řezbářskou v Tovačově.

Gymnázium Jana Blahoslava a Střední pedagogická škola Přerov

Škola sdružuje v jednom subjektu státní jazykové a sportovní čtyřleté a osmileté gymnázium a střední pedagogickou školu, zajišťující výuku čtyřletých oborů předškolní a mimoškolní pedagogika, pedagogické lyceum

Studijní obory gymnázia:

- **Gymnázium – živé jazyky** - určen žákům se zájmem o cizí jazyky a všeobecně orientovaná vzdělání v oblasti společenských i přírodních věd.
- **Gymnázium - tělesná výchova** - určen sportovně talentovaným žákům se zájmem o tělesnou výchovu, biologii, cizí jazyky, společenské a přírodní vědy.
- **Gymnázium – ŠVP – Se znalostí jazyka v otevřené Evropě** - určen jazykově talentovaným žákům pátých tříd. U všech oborů se předpokládá, že absolventi budou pokračovat ve studiu na vysokých školách u nás i v zahraničí.

Studijní obory střední pedagogické školy:

- **Pedagogické lyceum -** absolvent získá vědomosti a dovednosti, které mu umožní snadněji se rozhodovat o další vzdělávací cestě a adaptovat se na podmínky vysokoškolského studia.
- **Předškolní a mimoškolní pedagogika -** absolvent najde uplatnění jako učitel předškolních zařízení nebo jako vychovatel školských a mimoškolských zařízení pro volný čas dětí a mládeže, popřípadě jako vychovatel zařízení sociální péče pro děti a mládež.

Gymnázium Kojetín

Státní všeobecné čtyřleté a osmileté gymnázium.

Studijní obor:

- **Gymnázium - všeobecné zaměření** - kvalita školy je daná dlouhodobě vysokou úspěšností (95%) absolventů gymnázia v přijímacím řízení na vysoké školy se širokým záběrem zvolených oborů. Přátelská, tvůrčí a rodinná atmosféra se vyznačuje péčí o spokojenost a rozvoj každého studenta.

Střední škola gastronomie a služeb Přerov

Státní střední odborná škola zajišťující výuku čtyřletých oborů hotelnictví a kosmetické služby.

Studijní obory (čtyřleté, zakončené maturitou):

- **Hotelnictví -** příprava odborných pracovníků pro oblast služeb hotelnictví a turismu, k vykonávání činnosti provozní a obchodně-podnikatelské.
- **Kosmetické služby -** příprava k poskytování kvalifikovaných kosmetických služeb a péče o ruce a nohy.

Učební obory (tříleté, ukončené vydáním výučního listu):

- **Cukrář** – příprava a zpracování surovin na cukrářská těsta, hmoty, náplně, krémy, pasty a polevy, zhotovování cukrářských polotovarů, hotových výrobků, moučníků a zmrzlin včetně jejich umělecky výtvarného zpracování.
- **Kuchař-číšník -** příprava jídel teplé a studené kuchyně včetně dietních jídel, moučníků a cukrářských výrobků, jejich úprava, samostatná obsluha, inkasování peněz a vyúčtování tržeb, ošetřování nápojů, úprava tabule, administrativní práce.
- **Prodavač** - prodej zboží, přejímka, skladování, ošetřování, vystavování, aranžování, základní administrativní práce a samostatná práce pokladní, poradenská činnost, práce s výpočetní technikou, inventarizace, specializované úkony a práce spojené s předváděním výrobků, jejich seřizováním a se znalostí správné údržby.
- **Kadeřník -** holení; mytí, stříhání, ondulace, preparace, barvení a odbarvování vlasů, zhotovování vlásenek a příčesků, vlasová kosmetika, péče o ruce a pleť, obsluha a údržba nářadí a pomůcek.

Nástavbový studijní obor - denní studium (dvouletý, zakončený maturitou), **dálkové studium** (tříletý, zakončený maturitou)

- **Podnikání**

Střední škola technická Přerov

Škola vznikla sloučením SOŠ a SOU technického se SOU stavebním. Nabízí velmi rozmanité obory vzdělání v oblasti ekonomiky, informatiky, jemné mechaniky, optiky, mechatroniky, strojírenství a stavebnictví.

Čtyřleté obory vzdělání (zakončené maturitní zkouškou):

- **Mechanizace a služby** - zaměřený na provoz, servis a opravy mobilní techniky, dopravní, distribuční a servisní služby, bezpečnost práce, ochranu životního a pracovního prostředí a kulturu práce.
- **Elektrotechnika – mechatronika** - nový a moderní technický interdisciplinární obor se zaměřením na automatizované systémy vyšší generace, počítačově řízené robotizované technologické řetězce CIM i výrobní stroje NC a CNC.
- **Mechanik seřizovač – mechatronik** - absolvent je schopen diagnostikovat, seřizovat a řídit pomocí programovatelných automatů obráběcí stroje, výrobní zařízení a linky včetně jejich hydraulických a elektropneumatických zařízení.

Tříleté obory vzdělání (zakončené závěrečnou zkouškou s výučním listem):

- **Jemný mechanik – Optik -** připravuje žáky pro kvalifikované dělnické povolání buď ve výrobním závodě, nebo v provozovnách očních optik.
- **Strojní mechanik – Zámečník -** absolvent může pracovat v nejrůznějších strojírenských podnicích při údržbě a výrobě strojního zařízení.
- **Jemný mechanik -** absolvent ručně a strojně opracovává kovové materiály.
- **Obráběč kovů -** žáci se učí strojově obrábět kovové i nekovové součástky.
- **Nástrojař -** žáci ručně a strojově zhotovují součásti strojů, zařízení a prvků konstrukcí.
- **Mechanik opravář motorových vozidel - automechanik -** absolventi uplatňují jako automechanici, opraváři, pracovníci na technických kontrolách, při prodeji vozidel, traktorů a malé zahradní techniky.
- **Truhlář** - zpracování dřevařských polotovarů, výroba oken, dveří, schodišť, obkladů
- **Instalatér** - potrubí vody, kanalizace, topení, plynu, připojení armatur, kotlů, čerpadel, nádrží, zkoušky těsnosti, seřizování, odvzdušňování
- **Klempíř** - pro stavební výrobu
- **Malíř a lakýrník -** pro stavební výrobu

- **Tesař** - ruční a strojní opracování dřeva a dalších materiálů, jednoduché konstrukce střech a podlah, montáž bednících prvků a lešení
- **Zedník** - zdění nosných a výplňových zdí, komínů, osazování prefabrikátů,zárubní,oken, parapetních desek, provádění omítek,izolací a zateplování

Dvouleté obory vzdělávání (zakončené závěrečnou zkouškou s výučním listem):

- **Malířské a natěračské práce**
- **Provoz společného stravování**

<u>Střední škola řezbářská Tovačov</u>

Škola nabízí výuku v oborech umělecký řezbář a truhlář - práce s masivem. Na zakázku žáci provádějí truhlářské, řezbářské a restaurátorské práce.

Obory vzdělávání:

- **Uměleckořemeslné zpracování dřeva se zaměřením na práce řezbářské** - čtyřletý studijní obor s maturitou; jednou z podmínek pro přijetí je úspěšné zvládnutí talentových zkoušek (kresba a modelování)
- **Truhlář pro výrobu nábytku –** tříletý učební obor; během učení možnost zvládnutí základů uměleckého řezbářství a výroby nábytku zdobeného řezbou.
- **Truhlářské práce -** tříletý učební obor pro absolventy ZŠ s horším prospěchem nebo vycházející z nižších ročníků; žáci vyrábějí nábytek z masivu, okna, dveře, mají možnost zvládnout základy řezbářství.

5.2 Projekt průzkumu

Při přípravě projektu diplomové práce jsem se mimo jiné zabývala otázkou propojení rodinné výchovy s výchovou ve školských zařízeních. Studium literatury potvrdilo moje osobní přesvědčení, že rodina je jednou z nejdůležitějších hodnot v životě každého člověka. Zajímalo mě, zda je rozdíl v pohledu na rodinné vztahy a vazby a potřebu vzdělávání mezi dospívající mládeží, která získává středoškolské vzdělání na škole učňovského typu, a mládeží, která se vzdělává na gymnáziu. Záměrně jsem zvolila gymnázium a nematuritní obor odborné školy (učiliště), neboť jsem předpokládala rozdíly mezi dospívajícími, kteří po ukončení střední školy ve většině případů nastoupí do praxe, a budoucími vysokoškoláky jak v žebříčku hodnot, tak i v potřebě dalšího vzdělávání.

Pro získání podkladů jsem vytvořila vlastní nestandardizovaný, strukturovaný dotazník, kde jsem použila následující druhy položek:

- **přímá odpověď na uzavřenou otázku** /pokud v uvedeném výčtu chybí hodnota, která je pro Vás důležitá, uveďte ji/
- **určení pořadí** /seřaďte následující hodnoty podle toho, jak jsou pro Vás důležité/
- **výběr z několika možností** /myslíte si, že i v dospělosti se budete vzdělávat? určitě ano - spíše ano - spíše ne - určitě ne/
- **volná odpověď na otevřenou otázku** /jaký máte svůj osobní nebo profesní cíl?/

Otázky jsem se snažila formulovat srozumitelně, instrukce k vyplnění byla součástí dotazníku. Zdůraznila jsem anonymitu, předpokládala jsem větší otevřenost.

Průzkum jsem po dohodě s řediteli škol realizovala v měsíci únoru 2009. Dotazník vyplňovali studenti druhých a třetích ročníků v rámci výuky občanské nauky a základů společenských věd. Se souhlasem vyučujících pedagogů jsem se zadání osobně účastnila. Návratnost dotazníků byla stoprocentní.

5.3 Rozdíly v žebříčku hodnot

Podle mého názoru zdařilou charakteristiku současné mládeže přinesla Lucie Strašíková v příspěvku *Facebook získává na oblibě a stále častěji zasahuje do života společnosti* dne 4. února 2009 na internetovém portálu CT24:

„Dnešní mládež opovrhuje klasickou televizí, místo toho dává přednost sledování krátkých videoklipů na serveru YouTube. Hudbu poslouchá zásadně ve formátu MP3, používá nejmodernější mobily s fotoaparáty a s přístupem na internet. Mezi sebou si volají Skypem, vzkazy si píší přes ICQ, nebo na zeď Facebooku.“

Generace lidí narozených v osmdesátých a devadesátých letech je první globální generací, a to zejména díky internetu jako prostředku komunikace po celém světě a díky možnosti cestovat prakticky kamkoliv. Předchozí generace se vyvíjely individuálně v rámci jednotlivých států.

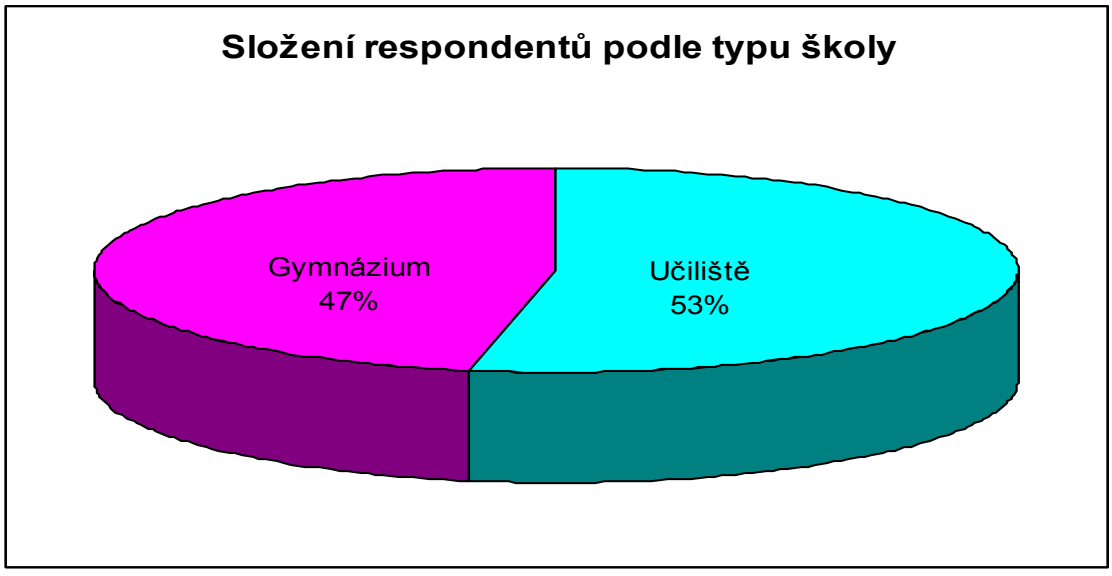
Lidé se na internetu mohou nově spřátelit - třeba na základě toho, kde bydlí, jakým autem jezdí, jakou poslouchají hudbu nebo co rádi jedí. Pokud ovšem není uživatel opatrný, mohou se jeho fotografie a informace o něm dostat do nepovolaných rukou. „Evropská komise se právě v den ochrany osobních údajů pokoušela apelovat na mládež, aby nehazardovala se svým soukromím na internetu. Jenže dnešní mladí ochranu osobních dat příliš neřeší.“ (zkráceno, upraveno podle http://www.ct24.cz/o-cem-se-mluvi)

Průzkumem bylo osloveno celkem 119 respondentů ve věku šestnáct až dvacet jeden rok. Tabulka č. 1 ukazuje poměrné zastoupení pohlaví.

Tabulka č. 1

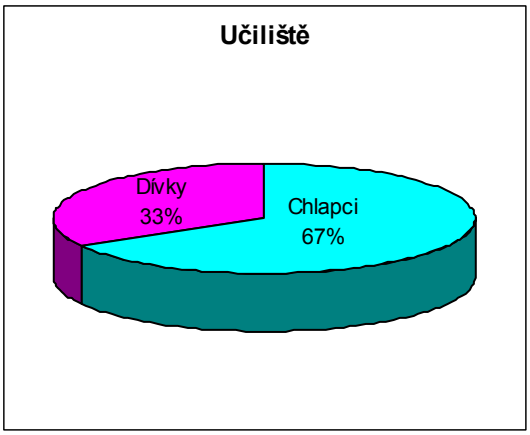
Složení respondentů	Chlapci	63	Dívky	56	Celkem	119
Učiliště		42		21		63
Gymnázium		21		35		56

Graf č. I

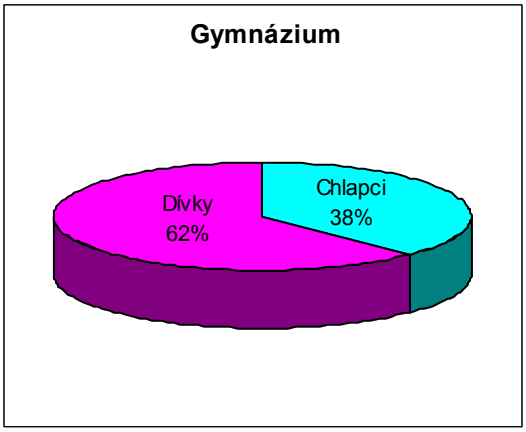


Složení respondentů podle pohlaví

Graf č. II



Graf č. III



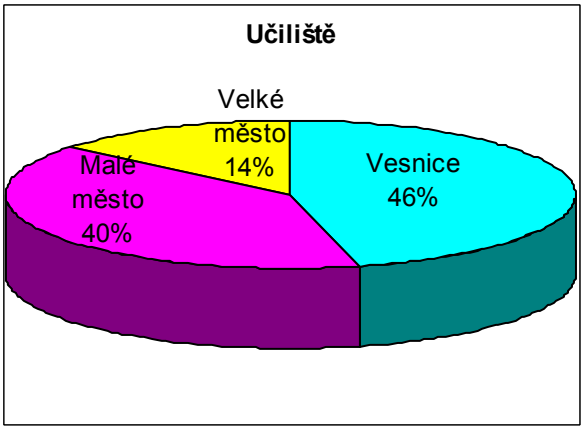
Mezi respondenty jsou zastoupena obě pohlaví rovnoměrně, přičemž na učilištích mají větší zastoupení chlapci (67%), na gymnáziích dívky (62%).

Složení respondentů podle místa bydliště

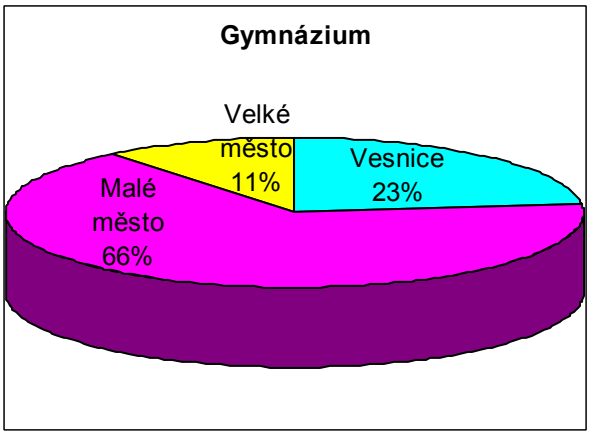
Tabulka č. 2

Bydliště	Vesnice 42	Malé město 62	Velké město 15	Celkem 119
Učiliště	29	25	9	63
Gymnázium	13	37	6	56

Graf č. IV



Graf č. V



Obyvatelé měst převažují v obou skupinách respondentů, na gymnáziích je v porovnání s učilišti menší procento obyvatel vesnic.

Zkoumání hypotézy 1: *Studenti gymnázia, u nichž se předpokládá pokračování ve studiu na vysoké škole, upřednostňují hodnoty duchovní, na rozdíl od učňů, kteří po ukončení středoškolského vzdělání ve většině případů nastoupí do zaměstnání a preferují materiální hodnoty.*

Respondenti měli uspořádat deset vybraných hodnot podle pořadí, jaké jim přisuzují (1-nevyšší preference, 10-nejnižší preference).

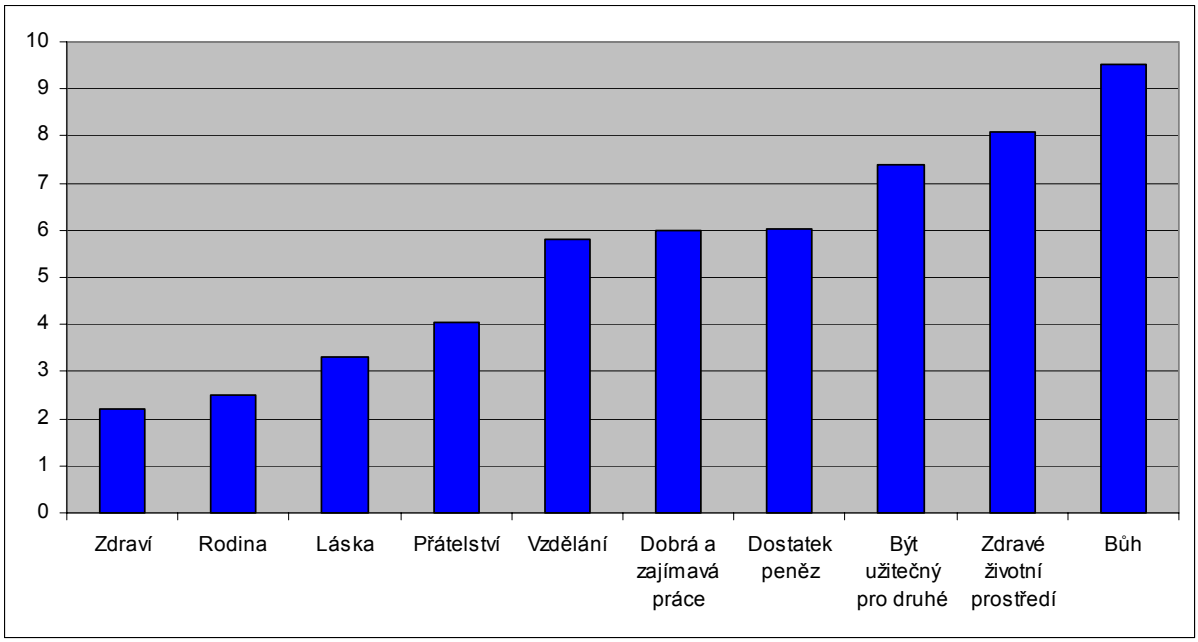
Preference hodnot

Tabulka č. 3

Hodnota	Učiliště	Gymnázium	Průměr	Chlapci	Dívky
Zdraví	2,06	2,36	2,2	2,51	1,86
Rodina	2,48	2,55	2,51	2,71	2,28
Láska	3,48	3,12	3,31	3,37	3,25
Přátelství	4,11	3,96	4,04	3,97	4,12
Vzdělání	5,65	5,98	5,81	5,95	5,64
Dobrá a zajímavá práce	6,04	5,95	6	5,58	6,46
Dostatek peněz	6	6,03	6,02	5,6	6,48
Být užitečný pro druhé	7,43	7,32	7,38	7,4	7,36
Zdravé životní prostředí	7,84	8,37	8,1	8,21	7,96
Bůh	9,76	9,23	9,51	9,54	9,48

Žebříček hodnot podle průměru preferencí ve všech kategoriích

Graf č. VI



Posuzujeme-li respondenty jako celek, nejvyšší preference sledujeme u hodnot *zdraví* a *rodina.* Hodnoty *vzdělání*, *dobrá a zajímavá práce* a *dostatek peněz* mají podobné

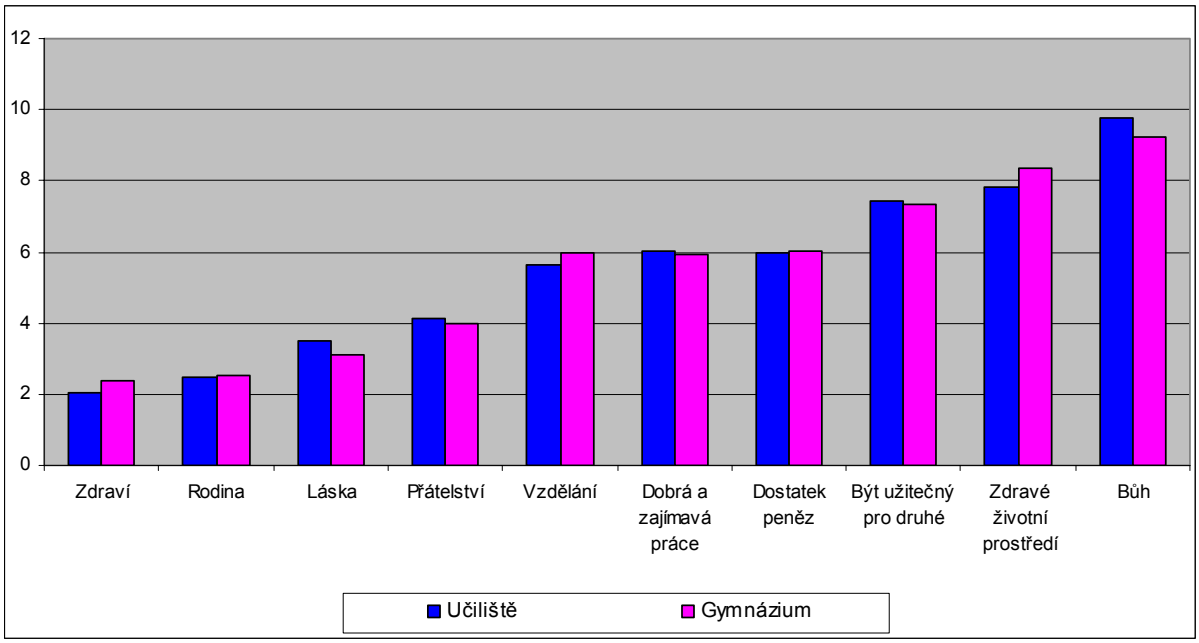
preference ve středu žebříčku, nejnižší hodnotou je pro mladé lidi *Bůh*. Potřeba altruizmu (*být užitečný pro druhé*) je pro respondenty méně významná než materiální hodnoty.

V dotazníku měli respondenti možnost uvést hodnotu pro ně důležitou, kterou v dotazníku postrádali. Většina tuto možnost nevyužila, podle některých bylo obtížné seřadit i hodnoty nabízené.

Patnáct zaznamenaných kategorií uvádím podle četnosti výskytu: **sport** /5x/, **zázemí** /5x/, **koníčky, volný čas** /5x/, **štěstí** /2x/, **vzhled** /2x/, **sex** /2x/, **zábava** /2x/, **pravda** /1x/, **důvěra** /1x/, **být oblíbený** /1x/, **důvěra** /1x/, **tolerance** /1x/, **svoboda** /1x/, **ohleduplnost** /1x/.

Porovnání žebříčku hodnot učňů a gymnazistů

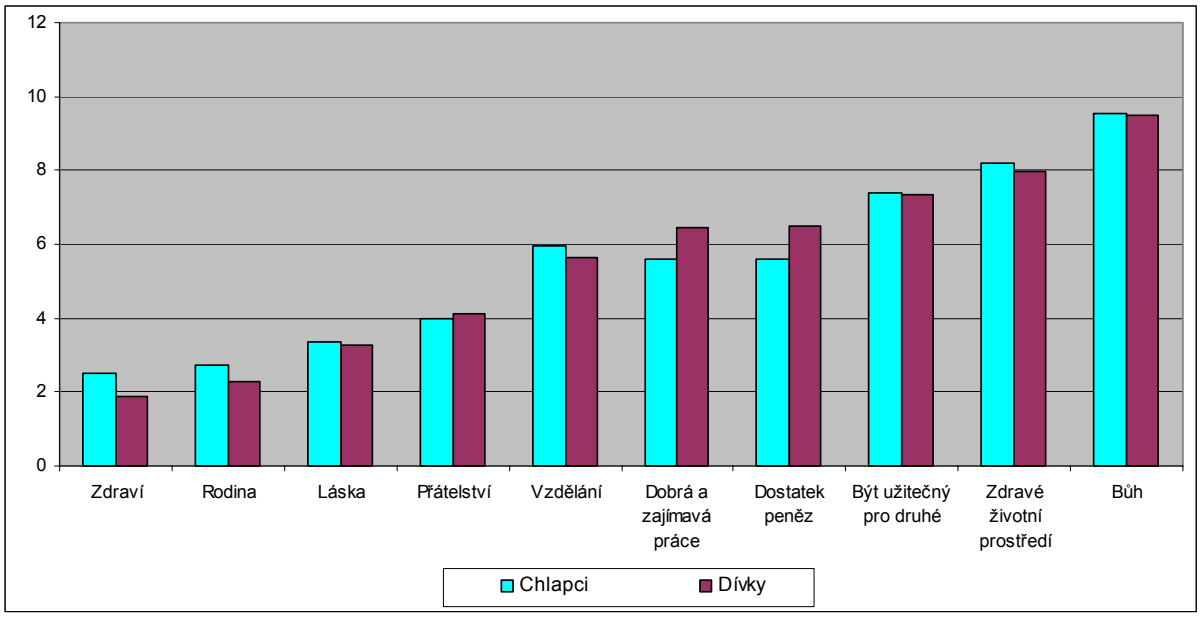
Graf č. VII



Při porovnávání preferencí životních hodnot učňů a gymnazistů nelze vysledovat podstatné rozdíly. Pouze malé odlišnosti se vyskytují u hodnot *zdraví* (více preferované učni), *láska* (více preferovaná gymnazisty), *vzdělání* a *zdravé životní prostředí* (vyšší preference u učňů), *Bůh* (vyšší preference u gymnazistů).

Porovnání žebříčku hodnot dívek a chlapců

Graf č. VIII



Větší rozdíly přineslo srovnání preferencí mezi pohlavími. Zatímco dívky více preferují hodnoty *zdraví* a *rodina*, u chlapců jsou více preferovány hodnoty *dobrá a zajímavá práce* a *dostatek peněz.* Na pořadí hodnot tyto rozdíly nemají vliv. Odlišnost v pořadí hodnot je při porovnání hodnoty *vzdělání*: dívky kladou *vzdělání* před *práci a peníze*, zatímco chlapci až za tyto materiální hodnoty.

Průzkumem zjištěné rozdíly v hodnotových preferencích učňů a gymnazistů jsou pouze v rámci jednotlivých kategorií, pořadí hodnot je u obou skupin respondentů stejné. Obě skupiny respondentů shodně preferují duchovní hodnoty (zdraví, rodina, láska) před hodnotami materiálními (dostatek financí).

Průzkum mezi středoškolskou mládeží v regionu Střední Hané nepotvrdil pravdivost hypotézy 1.

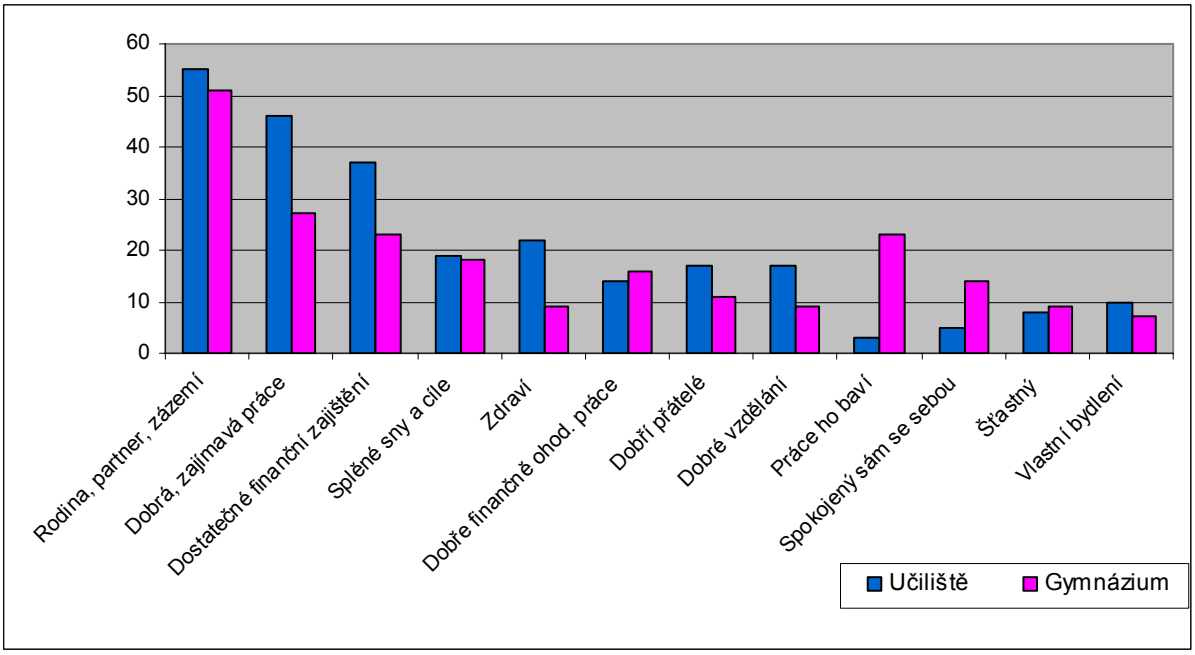
S hodnotami, jež člověk uznává, úzce souvisí i jeho představa úspěchu v životě a v profesi. Respondenti měli stručně a výstižně vyjádřit svou představu životního úspěchu. Jelikož se jednalo o odpovědi na otevřené otázky, obsahovaly více než jednu kategorii představ. Procentuální součet je proto větší než sto.

Představa úspěchu v životě /vyjádřená procenty výskytu jednotlivých kategorií v odpovědích/

Tabulka č. 5

Představa úspěšného člověka	Učiliště v %	Gymnázium v %
Šťastná, spokojená rodina, stálý partner, zázemí	55	51
Dobrá, zajímavá práce, spokojenost v zaměstnání	46	27
Dostatečné finanční zajištění	37	23
Splněné sny a cíle	19	18
Zdraví	22	9
Dobře finančně ohodnocená práce	14	16
Dobří přátelé	17	11
Dobré vzdělání	17	9
Práce ho baví, je mu koníčkem	3	23
Spokojený sám se sebou	5	14
Šťastný	8	9
Vlastní bydlení	10	7

Graf č. IX



Pro obě skupiny respondentů je největším životním úspěchem *šťastná a spokojená rodina.* Další místo zaujímá *zajímavá práce, která přináší* uspokojení, následuje *finanční zajištění*, obě kategorie považuje za významné větší procento učňů ve srovnání s gymnazisty. Stejné procento gymnazistů přikládá podobný význam jako předchozím dvěma ještě *práci, která člověka baví.* Učni tuto kategorii nepovažují za důležitou (na výkon profese, která je baví, se již připravují). *Zdraví* považuje za úspěch více než 20% učňů, na rozdíl od 9% gymnazistů. Další odlišnosti najdeme u kategorií *dobří přátelé* a *dobré vzdělání,* jež považuje

za úspěch vyšší procento učňů. Významnější rozdíl lze najít v sebehodnocení; *spokojenosti se sebou samým* je úspěchem pro 14% gymnazistů, na rozdíl od 5% učňů.

Učni považují za úspěch mimo výše uvedené kategorie následující: **dobré auto** /3x/, **lásku** /3x/, **něco v životě dokázat** /3x/, **šikovnost, pracovitost**, **dobře vychované děti, oblibu ve společnosti, obětavost, politickou kariéru** *(být prezidentem)*. Jeden respondent uvedl, že úspěšný člověk je ten, kdo **„za málo práce dostává hodně peněz".**

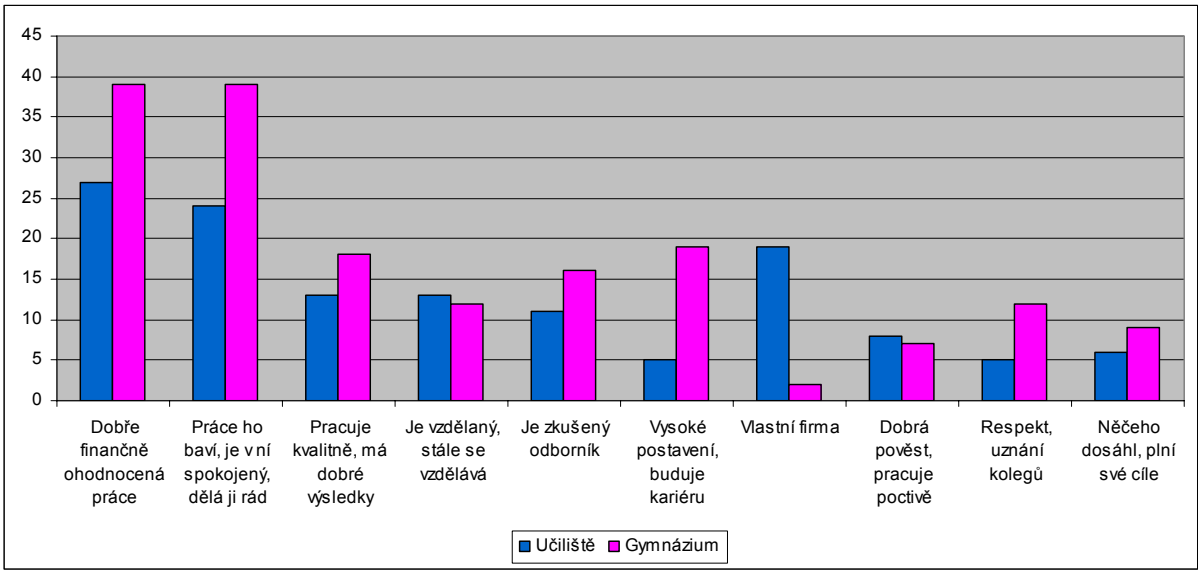
Studenti gymnázia si jako úspěch v životě představují to, že člověk je **uznávaný** /3x/, **oblíbený** /3x/, **svobodný** /2x/, **prospěšný pro ostatní** /2x/, **inteligentní** /2x/, **má čas na záliby** /2x/, **něco v životě dokázal** /2x/. Objevil se názor, že i když je člověk úspěšný, má být slušný a ***„nejde přes mrtvoly".***

Představa úspěchu v profesi /vyjádřená procenty výskytu jednotlivých kategorií v odpovědích/

Tabulka č. 6

Profesní úspěch	Učiliště v %	Gymnázium v %
Dobře finančně ohodnocená práce	27	39
Práce člověka baví, je v ní spokojený, dělá ji rád	24	39
Pracuje kvalitně, má dobré výsledky	13	18
Je vzdělaný, stále se vzdělává	13	12
Je zkušený odborník	11	16
Dosáhl vysokého postavení, buduje kariéru	5	19
Má vlastní firmu	19	2
Dobrá pověst, pracuje poctivě	8	7
Respekt, uznání kolegů	5	12
Něčeho dosáhl, plní své cíle	6	9

Graf č. X



V představách profesního úspěchu jsou mezi učni a gymnazisty patrné největší

rozdíly. Přestože na prvních místech obě skupiny shodně uvádějí *dobře finančně ohodnocenou práci, která člověka baví,* je tato kategorie významná pro téměř 40% studentů gymnázia, na rozdíl od čtvrtiny učňů.

Nejvíce se liší představy o budování kariéry a vlastního podnikání. 20% gymnazistů považuje za profesní úspěch kariéru, vlastní firmu vidí jako profesní úspěch pouze jeden z respondentů. Stejné procento učňů považuje za úspěch budování vlastní firmy, což koresponduje s potřebou *dobré pověsti a poctivě vykonávané práce.* Kariéra je úspěchem pouze pro tři učně. V porovnání s učni větší procento gymnazistů spatřuje úspěch v *dobrých pracovních výsledcích, odbornosti* a *respektu kolegů.*

5.4 Rozdíly v osobních a profesních cílech

Zkoumání hypotézy 2: *Dnešní dospívající lidé žijí více současností a svou budoucnost většinou neplánují.*

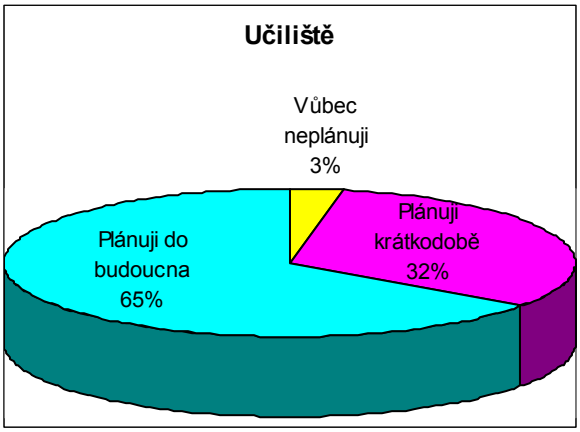
Dotazník předložený dospívajícím obsahoval čtyři otázky směřující k plánování budoucnosti a cílů v osobním a profesním životě.

Plánování budoucnosti

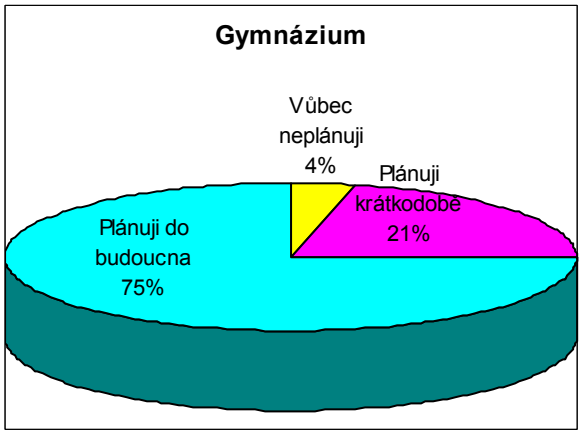
Tabulka č. 7

Plánování	Učiliště 63	Gymnázium 56	Celkem 119
Vůbec neplánuji, nepokládám to za důležité	2	2	4
Plánuji pouze krátkodobě, maximálně týden dopředu	20	12	32
Plánuji do budoucna, mám cíle, které si chci splnit	41	42	83

Graf č.XI



Graf č. XII



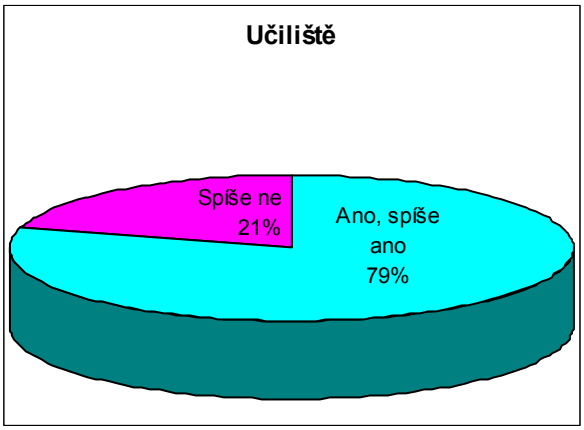
Pouze malé procento dotázaných uvedlo, že svůj další život vůbec neplánuje (3% učňů a 4% gymnazistů). Více než třetina v obou skupinách tvrdila, že má plány do budoucna a cíle, které chce postupně plnit.

Plány na vzdělávání v budoucnu

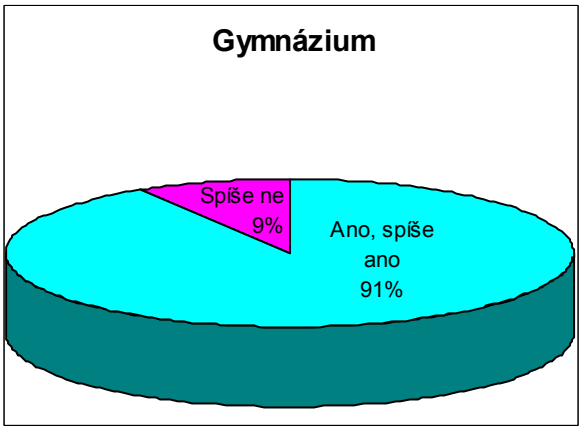
Tabulka č. 8

Vzdělávání v dospělosti	Učiliště 63	Gymnázium 56	Celkem 119
Ano, spíše ano	50	51	101
Spíše ne	13	5	18

Graf č. XIII



Graf č. XIV



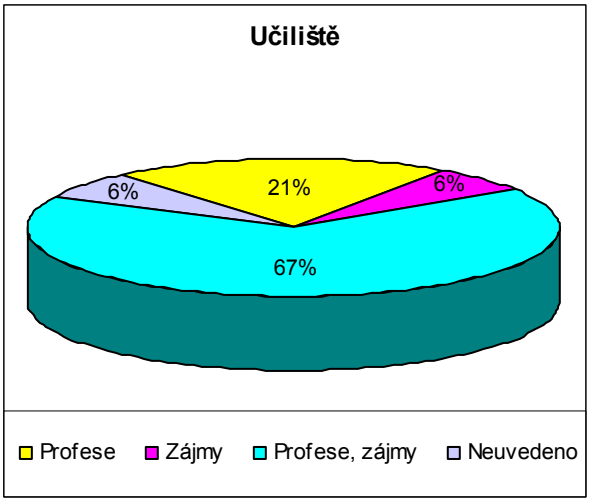
Většina respondentů plánuje pokračovat ve vzdělávání i v budoucnosti, větší důraz na celoživotní vzdělávání kladou studenti gymnázia. Ačkoli jedna z možných odpovědí byla „určitě ne“, nezvolil ji žádný z respondentů.

Předpokládaný obor dalšího vzdělávání

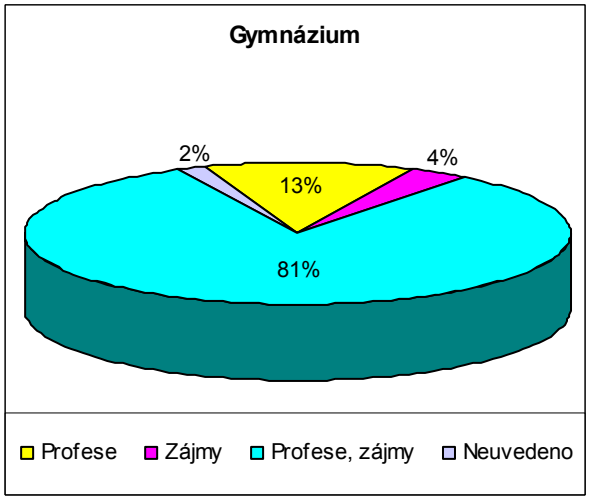
Tabulka č. 9

Obor vzdělávání	Učiliště	Gymnázium
Profese	13	7
Zájmy	4	2
Profese, zájmy	42	46
Neuvedeno	4	1
Celkem	63	56

Graf č. XV



Graf č. XVI



Obě skupiny respondentů shodně tvrdí, že dále se budou vzdělávat nejen ve své profesi, ale i v oblasti zájmů. Pouze profesní vzdělávání předpokládá 21%učňů a 13%gymnazistů.

Průzkum ukázal, že učňové i studenti gymnázia svoji budoucnost většinou plánují. Plánují i další vzdělávání, a to jak profesní, tak i zájmové.

Uvedené výsledky vedou k závěru, že hypotéza č. 2 se průzkumem nepotvrdila.

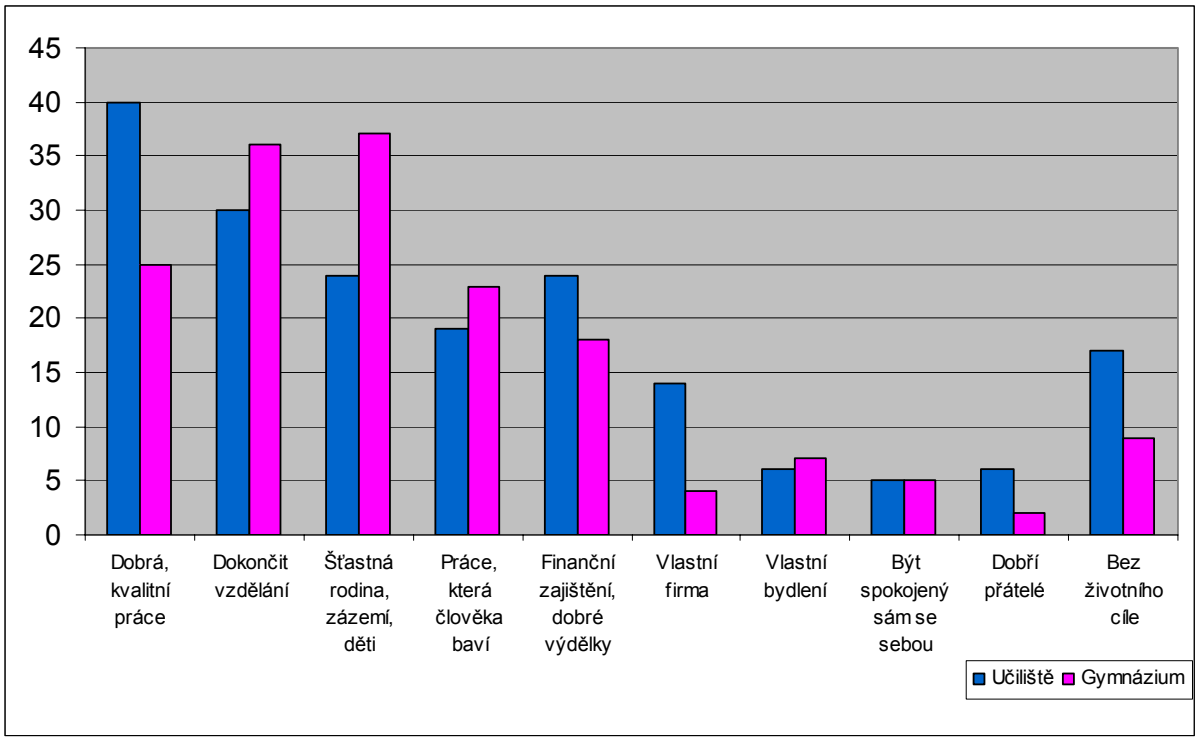
Ke zjištění konkrétních cílů byla použita otevřená otázka, jednotlivé odpovědi obsahovaly více možností, proto součet procentuálního vyjádření je větší než sto.

Životní a profesní cíle /vyjádřená procenty výskytu jednotlivých kategorií v odpovědích/

Tabulka č. 10

Životní cíl	Učiliště v %	Gymnázium v %
Dobrá, kvalitní práce	40	25
Dokončit vzdělání	30	36
Šťastná rodina, zázemí, děti	24	37
Práce, která člověka baví	19	23
Finanční zajištění, dobré výdělky	24	18
Vlastní firma	14	4
Vlastní bydlení	6	7
Být spokojený sám se sebou	5	5
Dobří přátelé	6	2
Bez životního cíle	17	9

Graf č. XVII



Mezi životními cíli učňů a gymnazistů lze sledovat největší rozdíly.

Přestože naprostá většina respondentů považuje za nejvyšší životní hodnoty *zdraví* a *rodinu*, pro největší procento učňů je životním cílem *dobrá a kvalitní práce*. Třetina učňů si jako cíl vytyčila *dokončit vzdělání*, cílem čtvrtiny z nich je *rodinné zázemí* a *finanční zajištění.*

Životním cílem největšího procenta gymnazistů je *šťastné rodinné zázemí* a *vzdělání.* Pro čtvrtinu gymnazistů je cílem *dobrá a kvalitní práce, která člověka baví*. *Finanční zajištění* uvedla jako svůj cíl necelá pětina z nich.

Učňové jako svůj cíl ve větší míře uvádějí *vybudování vlastní firmy*, větší procento uvedlo i potřebu *dobrých přátelských vztahů.*

Mimo uvedené kategorie se v dotaznících objevily další cíle: **cestování** /4x/, *být* **šťastný** /4x/, **úspěchy v zaměstnání** /4x/, **něco v životě dokázat** /2x/, **mít se dobře** /2x/, **nezávislost na rodičích** /2x/, **dobré auto** /2x/, **manažerská pozice** /2x/, **politická kariéra** /2x/**, spokojení zákazníci** /2x/, **cesta na Měsíc** /1x/.

Jeden z učňů mezi svými cíly uvedl, že by si přál, ***„aby na svého syna mohli být rodiče pyšní“.***

5.5 Dílčí závěr

Průzkum provedený mezi studenty nematuritních učebních oborů a studenty gymnázií v Přerově, Kojetíně a Tovačově potvrdil, že dospívající mladí lidé v regionu Střední Hané preferují duchovní hodnoty, největší preference získaly zdraví, rodina, láska a přátelství. Hodnotami nejméně preferovanými jsou altruizmus a zdravé životní prostředí. Absolutně nejmenší preference má mezi mládeží náboženství, přesto tři respondenti uvedli hodnotu Bůh na prvním místě. Hodnoty uvedené v dotazníku seřadily obě skupiny shodně, malé rozdíly se ukázaly mezi pohlavími. Dívky kladly větší důraz na vzdělání a preferovaly je před materiálními hodnotami /dostatek peněz/, zatímco pro chlapce má dobrá práce a dostatek financí větší význam než vzdělání.

Většina respondentů v obou skupinách uváděla, že svoji budoucnost plánuje dlouhodobě, pouze 3% neplánují vůbec. I respondenti, kteří plánují krátkodobě, mají představu o svých životních cílech, k životnímu ani profesnímu cíli se nedokázalo vyjádřit pouze 13% z nich.

Největší rozdíly mezi oběma skupinami dotazovaných se ukázaly v jejich životních cílech. Třebaže největší procento respondentů jako svůj životní cíl uvedlo dokončené vzdělání, dobrou a kvalitní práci a zázemí šťastné rodiny, učni vedle vzdělání více preferovali dobrou práci a finanční zajištění, gymnazisté šťastnou rodinu a práci, která člověka baví. Přestože se **nepotvrdila žádná z hypotéz**, právě rozdíly v životních cílech ukazují na opodstatněnost domněnky, že preference materiálních hodnot u studentů gymnázia jsou o něco nižší než u studentů učňovských oborů středních škol. Důvody lze spatřovat především v nejbližší budoucnosti, která je pro každou skupinu odlišná. Učni se po ukončení středoškolského vzdělávání většinou zapojí do pracovního procesu, osamostatní se a budou potřebovat finanční zajištění pro nově zakládanou rodinu. Studenti gymnázií budou ve vzdělávání pokračovat na vysokých školách, potřeba vlastní aktivity směřující k finančnímu zabezpečení pro ně není aktuální.

Mládí je božská nemoc, z níž se každý den trochu uzdravujeme.

Italské přísloví

Závěr

„Rodina jednotlivci umožňuje , aby v ní nalézal oporu, ztotožňoval se s ní, zároveň mu dává svobodu k tomu, aby si budoval a zachovával svou osobní odlišnost. Život v rodině se pohybuje mezi pólem sdílení s pólem osobního soukromí.“ (Matoušek 1997, s. 72)

Hodnotová orientace jedince se vytváří v rodinném prostředí v kontextu s vlivy okolního světa. Dobré rodinné zázemí, spolupráce rodiny s výchovnými a vzdělávacími institucemi, možnost uskutečňování vlastních představ v prostředí otevřené globalizované společnosti dávají dospívajícímu jedinci šanci, aby našel své místo ve společnosti a nalezl smysl života. Je na nás dospělých, abychom zajistili svým dospívajícím potomkům právě v „Evropském roce kreativity a inovace“ dostatek podnětů pro úspěšný osobnostní rozvoj. Mladí lidé jsou hybnou silou pokroku každé společnosti svou aktivitou a touhou poznávat stále nové.

Jako matku čtyř dětí mě zajímají postoje, hodnoty a cíle dospívajících lidí, protože svým dětem chci připravit co nejlepší podmínky pro poznávání světa a uplatnění se v něm podle jejich představ. Navrhla a zrealizovala jsem průzkum hodnotové orientace a cílů mezi středoškoláky v regionu, kde se svou rodinou žiji. Ač nerada, jistě jsem výzkum ovlivnila nejen výběrem respondentů, který byl proveden se záměrem zjistit možné rozdíly mezi studenty gymnázií a učni v regionu Střední Hané, ale i nutností kategorizace při zpracovávání otevřených otázek. Přesto se domnívám, že přinesl podnětná zjištění. Preference duchovních hodnot a rozhodnutí plnit vytyčené cíle dávají naději, že současná generace dospívajících je schopná čelit výzvám doby stejně dobře, jako to dokázaly generace předcházející. Uvědomuje si nejen potřebu kvalitního vzdělání, ale i dobrých rodinných vztahů, jež jsou základním předpokladem pro život každého jedince. V době, kdy je rodina jako instituce ohrožena nejrůznějšími společenskými změnami, dává jistou naději k optimismu zjištění, že mladí lidé cítí jako největší životní úspěch dobře fungující rodinu, která je zázemím pro všechny své členy.

Hypotézy stanovené na počátku výzkumu **se nepotvrdily**. Průzkum neprokázal rozdíly mezi učni a gymnazisty v žebříčku hodnot ani v plánování budoucnosti. Přestože výsledky průzkumu mohou mít pouze regionální platnost, lze jich využít nejen v pedagogické

praxi, ale i v rodinách dospívajících. Pro dobrou výchovu a vzdělávání je stěžejní znát nejen potřeby, ale i názory, postoje, hodnoty a cíle vychovávaných. Chtěla bych zdůraznit nutnost komunikace, **vzájemného** sdělování, neboť prostředí důvěry, dobrých vztahů a snahy respektovat názor druhého je tím nejpodnětnějším.

Při hodnocení svého výzkum se dostávám opět k rodině a vztahům v ní, kde má každý své místo, odkud pochází a kam se vrací. Vzdělání je pro člověka šance, rodina zázemí, z něhož čerpá sílu v průběhu celého života.

Co do sudu přijde nejdřív, tím je cítit napořád
Islandské přísloví

Resumé

Diplomová práce si klade za cíl přispět k poznání, jak hodnotová orientace a rodinné prostředí ovlivňuje vývoj dospívajícího člověka jako zdravě sebevědomého jedince. Jelikož je tento vývoj narušován řadou jak vnitřních, tak i vnějších prvků, je úkolem celé společnosti předcházet negativním vlivům v rodinném prostředí především formou preventivních programů zaměřených na rodinu jako celek.

Práce je členěna do pěti kapitol. První kapitola je věnována hodnotám v lidském životě. Vysvětluje pojem hodnoty jako společenské kategorie, přináší jejich klasifikaci a snaží se postihnout význam hodnotové orientace pro jednání člověka.

Druhá kapitola se zabývá rodinou, kterou osobně považuji za nejcennější hodnotu, v lidském životě naprosto nepostradatelnou. Definuje rodinu funkční i dysfunkční, je nastíněn její podíl na socializaci jedince a utváření žebříčku hodnot. V závěru kapitoly je krátce připomenut vývoj rodiny v historii a naznačena její možná ohrožení v současnosti.

Některé další faktory, jež mají vliv na hodnotovou orientaci jednotlivce i celé společnosti, jsou uvedeny ve třetí kapitole. Mezi nejdůležitější řadím celkovou politicko-ekonomickou situaci společnosti, působení výchovných a vzdělávacích institucí, komunikaci zprostředkovanou médii, která přinášejí množství nevhodně zpracované reklamy. Je zmíněno i náboženství, přestože jeho vliv v současné společnosti klesá.

Čtvrtá kapitola popisuje dospívajícího člověka jako jedince, jenž je především součástí rodiny a jejím prostřednictvím i celé společnosti. Popisuje jeho cestu mezi dětstvím a dospělostí směřující k nezávislosti a osamostatnění se od rodiny.

Pátá kapitola je kapitolou empirickou, popisuje průzkum mezi studenty nematuritních oborů středních škol a studenty gymnázií provedený v únoru letošního roku v části bývalého okresu Přerov, zaměřený na rozdíly v žebříčku hodnot a osobních a profesních cílech. Je shledána shoda v hodnotových preferencích obou skupin respondentů; shodně preferují zdraví a rodinu před materiálními hodnotami. Rozdíly jsou shledány v životních cílech. Pro největší skupinu učňů ve vybraném souboru je životním cílem dobrá práce, největší procento gymnazistů uvedlo šťastnou rodinu. Zde se projevuje vliv vzdělání vrstevníků na různých typech škol. Studenti gymnázií předpokládají, že budou pokračovat ve vzdělávání na vysoké škole, problém uplatnění na trhu práce pro ně v současné době není aktuální.

K závěru, že zázemí šťastné rodiny je nepostradatelnou hodnotou pro vývoj zdravě sebevědomé osobnosti, jsem dospěla nejen studiem literatury, ale i prostřednictvím vlastního výzkumu.

Anotace:

Jana Axamitová, Název práce: Dospívající člověk – jeho hodnoty a cíle. (Diplomová práce), Brno 2009, s. 89.

Diplomová práce se zabývá významem rodiny, rodinných vztahů a vlivem hodnotové orientace na vývoj dospívajícího člověka tak, aby se stal zdravě sebevědomým jedincem schopným integrace se společností. Tento vývoj může být narušován a ovlivňován jak prvky vnějšího prostředí, tak nejrůznějšími faktory zakódovanými uvnitř rodiny. Autorka navrhla a provedla vlastní průzkum na téma dospívající člověk a jeho hodnoty v současné společnosti. Autorka práce konstatuje, že úspěšná ontogenetická evoluce jedince je nejvíce podmíněna přítomností zázemí milující rodiny a současně možností aktivně a po svém poznávat svět. Závěrem autorka uvádí další potřeby dospívajících – přitažlivá forma realizace kvalitního koncepčního humanisticky a multikulturně zaměřeného vzdělávání a celoživotní výchovy. Zdravá rodina je zkušenostní základ, na kterém jedinec může úspěšně budovat vlastní život, uplatnit se v oboru, který ho zajímá, splnit vytyčené cíle, najít své uspokojení a štěstí.

Klíčová slova:

dospívající, bezpečí, cíl, domov, hodnota, motivace, podpora, potřeba, prevence, prostředí, rodina, výchova, vzdělávání, vztahová síť

Annotation:

Jana Axamitová, Topic: The Growing Up Being – Values and Targets. (Thesis.), Brno 2009, 89 pp.

This thesis is concerned with the importance of a family and family values that influence the process of becoming an adult - a healthy self-confident individual able to integrate with the society. Such a development might be interrupted and influenced by elements from the environment external from the family itself, and also by various factors that are encoded inside the family. The author proposed and realised her own research on young people becoming adults and their values in the contemporary society. The author recognises that the successful ontogenetic evolution of an individual is based on the presence of the family environment full of love and in the same time on the possibility to learn the world in an active way respecting own choices. Finally the author points out at other needs to be fulfilled – the attractive form of applied conceptual education of a good quality and long life socialisation both oriented on humanity and multicultural diversity. A healthy family is the experience basement to be used by any individual to build up his/ her own life, to become useful in the field of his/ her interests, to reach his/ her targets finding inner peace and happiness.

Keywords:

Growing-up, safety, target, home, value, motivation, support, need, prevention, environment, family, education, socialisation, net of relations

Seznam literatury a informačních pramenů

Zákonné normy:

1. Ústava ČR

2. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) č. 561/2004 Sb.

Literární prameny:

3. Biddulph, S. *Proč jsou šťastné děti šťastné*. 2. vyd. Praha: Portál, 2000. 139 s. ISBN 80-7178-411-7

4. Bowie, F. *Antropologie náboženství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 335 s. ISBN 978-80-7367-378-9

5. Čáp, J. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. 1. vyd. Praha: ISV, 1996. 302 s. ISBN 80-85866-15-3

6. David, R. *Politologie*. 4. rozšířené a přepracované vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2000. 148 s. ISBN 80-7182-116-0

7. Dorotíková, S. *Filosofie hodnot.* 1. vyd. Praha, Ped. Fak. UK 1998. 162 s. ISBN 80-86039-79-X

8. Faltin, M. *Delikvencia detí a mladistvých*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelství, 1996. 178 s.

9. Gavora, P. *Úvod do pedagogického výzkumu.* 1. vyd. Brno: Paido, 2000. 208 s. ISBN 80-85931-79-6

10. Hesse, H. C*itáty, které pohnuly dějinami.* 1. vyd. Praha: Knižní klub, 2008. 336 s. ISBN 978-80-242-2227-1

11. Klapilová, S. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. 1. vyd. Olomouc: UP, 1996. 63 s. ISBN 80-7067-669-8

12. Kraus, B., et al. *Jak žije středoškolská mládež na počátku XXI. Století.* 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. 171 s. ISBN 80-7041-738-2

13. Kraus, B., et al. *Základy sociální pedagogiky.* 1. vyd. Praha: Portál 2008. 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3

14. Kraus, B., et al. *Člověk-prostředí-výchova.* 1. vyd. Brno: Paido 2001. 200 s. ISBN 80-7315-004-2

15. Kučerová, S. *Člověk – hodnoty – výchova.* 1. vyd. Prešov: ManaCon 1996. 231 s. ISBN 80-85668-34-3

16. Marhounová, J. *Dospívání*. 1. vyd. Praha: Empatie 1996. 154 s. ISBN 80-901618-7-1
17. Matějček, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. 5. vyd. Praha: Portál 2008. 112 s. ISBN 978-80-7367-504-2
18. Matějček, Z. Dytrych, Z. *Děti rodina a stres*. 1. vyd. Praha: Galén, 1994. 214 s. ISBN 80-85824-06-X
19. Matějček, Z. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994. 98 s. ISBN 80-85282-83-6
20. Matoušek, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 2. vyd.: Praha: Sociologické nakladatelství,1997. 144 s. ISBN 80-85850-24-9
21. Matoušek, O. Kroftová, A. *Mládež a delikvence*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 335 s. ISBN 80-7178-226-2
22. Plaňava, I., Pilát, M., eds. *Děti, mládež a rodiny*. 1. vyd. Brno: Barrister&Principal, 2002. 200 s. ISBN 80-86598-36-5
23. Průcha, J., et al., *Pedagogický slovník.* 3. vyd. Praha: Portál 2001. 328 s. ISBN 80-7178-579-2
24. Řezáč, J., *Sociální psychologie.* 1. vyd. Brno: Paido 1998. 268 s. ISBN 80-85931-48-6
25. Sak, P. *Mládež na křižovatce.* 1. vyd. Praha: Svoboda Servis, 2004. 240 s. ISBN 80-86320-33-2
26. Sak, P. *Proměny české mládeže.* 1. vyd. Praha: Petrklíč, 2000. 291 s. ISBN 80-7229-042-8
27. Sekot, A. *Sociologie v kostce.* 1. vyd. Brno: Paido, 2002 142 s. ISBN 80-7315-021-2
28. Skalková, J. *Humanizace vzdělávání jako soudobý pedagogický problém.* 1. vyd. Ústí nad Labem:UJEP, 1993. 141 s. ISBN 80-7044-063-5
29. Sochůrek, J. *Vybrané kapitoly ze sociální patologie I.* 1. vyd. Liberec: TU, 2001. 87 s.
30. Sochůrek, J. *Vybrané kapitoly ze sociální patologie II.* 1. vyd. Liberec: TU 2001. 47 s.
31. Spousta, V., et al. *Vádemékum autora odborné a vědecké práce.* 1. vyd. Brno: MU, 2000. 158 s. ISBN 80-210-2387-2
32. Střelec, S., et al. *Kapitoly z rodinné výchovy*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1992. 157 s. ISBN 80-85298-84-8
33. Střelec, S., et al. *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy.* 1. vyd. Brno: Paido 1998. 192 s. ISBN 80-85931-61-3
34. Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost. 3. vyd. Praha: Academia 2006. 647 s. ISBN 80-200-1080-7
35. *Výroky slavných*. 1.vyd. Ostrava: Blesk 1992. 311 s. ISBN 80-900138-7-8

Internetové zdroje:

http://politologie.blog.cz/0604/samuel-huntington-stret-civilizaci

http://portal.gov.cz/wps/portal/_s.155/701/_s.155/6966/place

http://www.blisty.cz/2009/2/9/art45237.html

http://www.czso.cz/

http://www.ct24.cz/o-cem-se-mluvi/

http://www.gjb-spgs.cz/

http://www.gkj.cz/

http://www.kip.zcu.cz/kursy/svt/svt_www/TOC.html

http://www.kourilkova8.cz/

http://www.sirava.cz/skola/

http://www.sstovacov.cz/

http://www.ucitelskyzpravodaj.cz

http://www.zuskomzaka.cz/zakony/

http://www.zshornikova.cz/