

# Úloha pochvaly a trestu v procesu socializace jedince

Bc. Eva Hnátovičová

---

Diplomová práce  
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

  
INSTITUT  
MEZIOBOROVÝCH STUDÍÍ

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Institut mezioborových studií

akademický rok: 2014/2015

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Eva Hnátovičová**  
Osobní číslo: **H138181**  
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Úloha pochvaly a trestu v procesu socializace jedince**

### Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v SR UTB ve Zlíně č. 7/2014, včetně příloh, případně podle dalších materiálů. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím diplomové práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- na výchovu jedince;
- na socializaci jedince;
- na pochvaly a tresty v průběhu socializace.

Součástí práce bude sociologický výzkum zaměřený na zjištění vlivu pochval a trestů v procesu socializace jedince.



Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

HAUSER, Ulli. Rodiče potřebují hranice. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0064-2.

JŮVA, Vladimír. Úvod do pedagogiky. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-39-7.

MATĚJČEK, Zdeněk. Co děti nejvíce potřebují. Praha: Portál, 2008. ISBN 80-7367-504-2.

MATĚJČEK, Zdeněk. Co, kdy a jak ve výchově dětí. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-325-3.

MATĚJČEK, Zdeněk. Rodiče a děti. Praha: Avicem, 1986.

MERTIN, Václav. Výchovné maličkosti. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-857-9.

MONTOUSSÉ, Marc a Gilles RENOARD. Přehled sociologie. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-976-3.

MOŽNÝ, Ivo. Rodina a společnost. Praha: Slon, 2006. ISBN 80-86429-58-X.

MOŽNÝ, Ivo. Sociologie rodiny: její vývoj, teorie a základní problémy. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. ISBN 80-85850-75-3.

PREKOPOVÁ, Jiřina. Jak být dobrým rodičem. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-9063-3.

Vedoucí diplomové práce:

**doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.**

Institut mezioborových studií

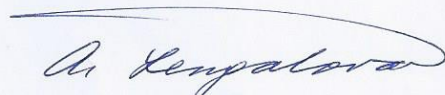
Datum zadání diplomové práce:

**4. listopadu 2014**

Termín odevzdání diplomové práce:


**31. března 2015**

V Brně dne 4. listopadu 2014



doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.

*děkanka*



doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.  
*ředitel ústavu*

### Prohlašuji, že

- beru na vědomí, že odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí, že jeden výtisk diplomové práce bude uložen v příruční knihovně Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a jeden výtisk bude uložen u vedoucího práce;
- byl/a jsem seznámen/a s tím, že na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – diplomovou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen připouští-li tak licenční smlouva uzavřená mezi mnou a Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně s tím, že vyrovnání případného přiměřeného příspěvku na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše) bude rovněž předmětem této licenční smlouvy;
- beru na vědomí, že pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tedy pouze k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům;
- beru na vědomí, že pokud je výstupem diplomové práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

### Prohlašuji,

- že jsem na diplomové práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
- že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Brně 9.3.2015

Dr. EVA HAVATOVICHOVA  
.....  
Jméno, příjmení a podpis diplomanta

## **ABSTRAKT**

Téma diplomové práce se zaměřuje na úlohu pochvaly a trestu v procesu socializace jedince. Teoretická část se zabývá vysvětlením pojmu socializace a socializačními činiteli. Dále je zde popsán jedinec v socializačním procesu – v dětství, dospělosti a stáří, vysvětlení pojmů pochvala a trest a jejich význam. Závěrečná část je zaměřena na pojetí pochval a trestů v pedagogice. V praktické části byl proveden výzkum pomocí strukturovaných rozhovorů zaměřených na zjištění, zda a jak nás formují pochvaly a tresty v procesu socializace.

Klíčová slova:

socializace, pochvala, trest, rodina, výchova, dětství, dospělost, stáří

## **ABSTRACT**

The topic of the diploma thesis focuses on the role of praise and punishment in the process of socialization. The theoretical part deals with the explanation of the concept of socialization and socialization factors. Further the individual in the socialization process - in childhood, adulthood and old age, explain the concepts of praise and punishment and their importance. The final section focuses on the concept of praise and punishment in pedagogy. In the practical part of the research was conducted using a structured interview designed to determine whether and how our form of praise and punishment in the socialization process.

Keywords:

socialization, praise, punishment, family, upbringing, childhood, adulthood, old age

Děkuji panu doc. PhDr. Miloslavu Jůzlovi, Ph.D. za spolupráci, užitečnou metodickou pomoc a cenné rady, které mi poskytl při zpracování mé diplomové práce, dále bych poděkovala svojí rodině za podporu.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

**OBSAH**

<b>ÚVOD.....</b>	<b>8</b>
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>9</b>
<b>1. SOCIALIZACE.....</b>	<b>10</b>
1.1 POJEM SOCIALIZACE.....	10
1.2 SOCIALIZAČNÍ ČINITELÉ.....	13
1.3 DÍLČÍ ZÁVĚR.....	15
<b>2. JEDINEC V SOCIALIZAČNÍM PROCESU.....</b>	<b>17</b>
2.1 DĚTSTVÍ.....	18
2.2 DOSPĚLOST.....	23
2.3 STÁŘÍ.....	26
2.4 DÍLČÍ ZÁVĚR.....	29
<b>3. POCHVALA.....</b>	<b>31</b>
3.1 POCHVALA A JEJÍ VÝZNAM.....	31
3.2 DÍLČÍ ZÁVĚR.....	34
<b>4. TREST.....</b>	<b>35</b>
4.1 TREST A JEHO VÝZNAM.....	35
4.2 DÍLČÍ ZÁVĚR.....	39
<b>5. POJETÍ POCHVAL A TRESTŮ V PEDAGOGICE.....</b>	<b>40</b>
5.1 STAROVĚK AŽ STŘEDOVĚK.....	40
5.2 NOVOVĚK AŽ SOUČASNOST.....	41
5.3 DÍLČÍ ZÁVĚR.....	44
<b>II. PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>46</b>
<b>6. VÝZKUM.....</b>	<b>47</b>
6.1 CÍL VÝZKUMU, VÝZKUMNÉ OTÁZKY, CHARAKTERISTIKA A POPIS VÝBĚROVÉHO SOUBORU....	47
6.2 POUŽITÉ METODY.....	47
6.3 PREZENTACE VÝSLEDKŮ.....	48
6.4 ANALÝZA DAT.....	64
6.5 DÍLČÍ ZÁVĚR.....	67
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>69</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>71</b>

## ÚVOD

Pochvaly a tresty nás provázejí celý život. Určitě většina z nás zažila pochvalu od rodičů za něco, co se nám povedlo, pochvalu od učitele za výborně napsanou seminární práci, nebo třeba od zaměstnavatele za skvěle splněný pracovní úkol. Podle mého názoru dokáže takováto pochvala hodně motivovat k další práci.

Nebo také naopak trest za porušení nastavených pravidel, či nesplnění nějakého úkolu. Trestání se v lidské společnosti vyskytuje odpradáвна. Stačí zmínka o starověké Spartě, kde byla výchova velmi přísná a každý prohřešek byl také přísně potrestán. Nebo třeba trestání ve středověku. Postupem času se trestání zmírňovalo a domnívám se, že v současné době trestání téměř ztrácí význam.

Téma diplomové práce „Úloha pochvaly a trestu v procesu socializace jedince“ souvisí se sociální pedagogikou ve smyslu pochvaly a trestu ve výchově jedince v celém procesu socializace. To znamená, zda na jedince výchovně působit spíše pochvalami, nebo spíše trestem.

První část diplomové práce je rozdělena do pěti kapitol. První kapitola rozebírá a vysvětluje pojem socializace, dále vyjmenovává a popisuje socializační činitele. Druhá kapitola je zaměřena na jedince v průběhu socializace, a to od dětství, dospělost až po stáří. Třetí kapitola pojednává o pochvalě a jejím významu. Čtvrtá kapitola zase pojednává o trestech a jejich významu. Pátá kapitola se zabývá pojetím pochval a trestů v pedagogice.

Druhá část diplomové práce je zaměřena na výzkum pomocí strukturovaných rozhovorů, který bude proveden s dotazovanými z mého okolí, jeho vyhodnocení a závěru.

Cílem diplomové práce je nejen popsat pochvaly a tresty v průběhu socializace jedince, ale také zjistit, jak nás v procesu socializace pochvaly a tresty formují. Dalšími dílčími cíli pak může být zjištění, zda jsou účinnější pochvaly, nebo tresty, zda jsou pochvaly a tresty účinnější u dětí, nebo u dospělých. Jedním z dalších dílčích cílů může být: zda vůbec chválit a trestat, nebo je lepší žádnou z metod nepoužívat.



## I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1. SOCIALIZACE

V první kapitole bude vymezen a vysvětlen pojem socializace. Dále zde budou popsáni a vysvětleni socializační činitelé.

### 1.1 Pojem socializace

Termín, kdy se jedinec stává schopným sociálně žít v určité společnosti. Dříve socializace označovala přizpůsobování se dětí celku, v současné době se jedná o proces, kterým jedinec prochází celý život.<sup>1</sup>

Socializace je vlastně zvnitřňování našich kulturních vzorců. Jedná se o kulturní vzorce (jazyk, sociální role, normy, hodnoty) určité společnosti, které ale nejsou jedinci vrozené. Hned po narození jedince začíná skupina předávat tyto vzorce. V prvních letech je socializace intenzivnější a probíhá po celý život. Hlavními socializačními činiteli jsou rodina, škola, vrstevnické skupiny, podniky a také státní správa.

Pokud se jedinec vnitřně ztotožní s normami a hodnotami, znamená to, že se jimi bude řídit a jeho jednání a chování bude odpovídat tomu, co od něj očekává skupina. Jestliže si jedinec osvojí kulturní modely, zvyšuje to pravděpodobnost, že se jedinec bude „normálně“ chovat a skupina může omezit nutnost použití donucovacích prostředků. Jedinec může mít pocit, že může sám svobodně jednat, pokud skupina necítí potřebu použít fyzické násilí – jeho jednání je ale v podstatě projevem úspěšné socializace.<sup>2</sup>

Základní funkcí socializace je umožnění se jedinci začlenit do společnosti. Udržovat společenské vztahy členům určitého společenství umožňuje udržovat společné kulturní dědictví. Toto kulturní dědictví poskytuje možnost, aby se všichni shodli na tom, jaký smysl mají připisovat konkrétnímu jednání, čímž se chování stává předvídatelné.<sup>3</sup>

---

1 GEIST, Bohumil. *Psychologický slovník*. Praha: Vodnář, 2000. ISBN 80-86226-07-7.

2 MONTOUSSÉ, Marc a Gilles RENOUEAU. *Přehled sociologie*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-976-3.

3 MONTOUSSÉ, Marc a Gilles RENOUEAU. *Přehled sociologie*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-976-3.

„Je pět základních mechanismů socializace:

- sociální informování,
- napodobování a identifikace,
- sociální učení záporným, nebo kladným upevňováním,
- působení příkladů a vzorů,
- interiorizace a exteriorizace.“<sup>4</sup>

Učení je základním mechanismem socializace. Učení je konceptem, kde se odráží spor mezi zastánci „vrozeného“ a „naučeného“. První zastánci zdůrazňují, že lidské chování je vysvětlitelné na základě dědičnosti, ti druzí jsou přesvědčeni o tom, že jedinec reaguje na jakýkoliv podnět, a že je nejvíce ovlivňován sociálním prostředím. Vypadá to nejspíše tak, že zastánci obou východisek se shodnou pouze na tom, že jedincova role v procesu učení je pouze pasivní, nekonečná.

Piagetova teorie je významným mezníkem ve vývoji sporu „vrozeného“ a „naučeného“. „Učit se“ neznamena jen informace vsřebávat, ale také určitým způsobem vědění transformovat. Jedinec ale musí nové informace konfrontovat se svými předchozími vědomostmi, aby si poté, co provede dekonstrukci vědomí, vytvořil nový systém, do kterého všechny nové poznatky zahrne. Jedinec zde tedy hraje aktivní roli.<sup>5</sup>

Zvnitřňování vzorců je dalším mechanismem sociálního chování. Sociolog a psycholog G. H. Mead zmínil, že se osobnost u dětí vyvíjí v procesu identifikace s druhými. Vzory se jim stávají rodiče, přátelé, nebo také hrdinové z komiksů a filmů. Dítě ve svých představách jejich chování porovnává s vlastními zážitky. Socializace tedy probíhá formou hry a „přejímání rolí“. Zkušenost se sociálními rolemi a pravidly dítěti zprostředkovává hra, pomáhá mu osvojit si hodnoty a normy. Rodinný model socializace je jedinci samozřejmě nejbližší. Vzhledem k množství socializačních činitelů má dítě možnost, později adolescent, vybrat si ty hodnoty a normy, které mu v jistých případech umožní do jisté míry rodinné normy popřít. Vrstevnické skupiny nebo škola mohou jedinci nabízet

---

4 HNÁTOVIČOVÁ, Eva. *Folklór jako významný socializační prvek Podluží*. Brno, 2013. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati a IMS Brno. Vedoucí práce doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D., s. 43.

5 MONTOUSSÉ, Marc a Gilles RENOUEAU. *Přehled sociologie*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-976-3.

zcela jiné vzorce než rodina. Může se také stát, přestože mají zvnitřněné hodnoty a normy velkou váhu, že osobní zkušenost jedince může tyto hodnoty a normy donutit modifikovat.<sup>6</sup>

Jistá asymetričnost se také může projevit v průběhu socializace. Nejprve převládá tlak společnosti a spíše „pasivní“ adaptace jedince, která se promítá do vlastní struktury osobnosti. Později vzrůstá aktivita jedince, který takto zasahuje do sociálního celku a působí tím na adaptaci sociálního celku vůči svým hodnotám, potřebám a normám a také vzrůstá podíl vlastního zvnitřňování sociálních norem. Je lepší, pokud jsou oba podíly rovnoměrné – opak může vést k odcizení sociálního celku socializujícím se, nebo může vést k odcizení socializujících se. Současně ale probíhá personalizace jedince – formování a rozvíjení vlastní, specifické osobnosti. Sociální zkušenost, která je získaná socializačním procesem má tři znaky:

- všem lidem je společná,
- je specifická pro určitou kulturu, pro určitý sociální celek,
- pro každého jedince je jedinečná a na jiného jedince je nepřenosná.

### **Socializace primární**

Jedná se o označení socializace, která probíhá v dětství. Označení primární znamená, že nastupuje jako první socializační proces. Je také velmi rozhodující pro další vývoj jedince.

Tato socializace zahrnuje:

- učení se sebekontroly a kognitivním dovednostem,
- rozvoj identity a jazyka,
- zvnitřnění odpovídajících motivací a postojů, morálních standardů,
- pochopení některých sociálních rolí.

### **Socializace anticipační**

Je prostředkem, který usnadňuje vertikální mobilitu směrem nahoru. Znamená osvojení si norem skupiny, do které si jedinec přeje patřit, ale ještě do ní nepatří. Důraz je kladen na osvojování si rolí,

---

6 MONTOUSSÉ, Marc a Gilles RENOUEAU. *Přehled sociologie*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-976-3.

kteřé jedinec nemá, a to jak v raném období, tak i v období dospělosti. Je to nezáměrná socializace, která je významná při přechodu do nových rolí, zvláště pokud převažuje diskontinuita rolí.<sup>7</sup>

## 1.2 Socializační činitelé

### Primární socializační činitelé

Rodina hraje centrální roli v procesu socializace. V rodině se jedinec učí a přijímá základní sociální kódy jako je jazyk. Jedinec zvnitřňuje hodnoty a normy své rodiny a učí se rozlišovat různé sociální role prostřednictvím rodiny.

Dalším zásadním činitelem je škola. Škola pomáhá při zvnitřňování norem a pravidel a je velmi důležitá při osvojování znalostí. Škola a rodina tedy jedinci předávají tzv. kulturní kapitál, což jsou kulturní znalosti, vědomosti, vzdělání a jazyk.<sup>8</sup>

Na rozdíl od rodiny je školní prostředí pro jedince neosobní – musí se naučit plnit přesně zadané úkoly, které pokud nesplní, tak následuje trest, musí se také naučit dodržovat stanovený řád. Pro začlenění jedince do společnosti je nezbytné, aby si jedinec interiorizoval normy, které předkládá škola. Mezi ně patří například konformita, naučit se ovládat své emoce, naučit se vystupovat před skupinou, vyrovnávat se s názorem skupiny na vlastní chování, naučit se nést důsledky za porušení pravidel skupiny.

Zásadní je, aby škola působila na žáky tak, aby bylo zajištěno přijetí obecně závazných norem a hodnot společnosti. Může ale dojít ke střetu hodnot z rodinného prostředí s hodnotami školy. Optimální je pokud rodinné hodnoty v zásadě odpovídají normám společnosti (školy). Pokud je však mezi těmito rozpor, dochází k tomu, že se dítě naučí chovat dvěma způsoby, nebo dá přednost hodnotám jednoho prostředí.

Na druhou stranu se škola může stát také tím, kdo brzdí proces socializace a rozvoj jedince – jedinec se může potýkat s neschopností se vyrovnat s kladenými požadavky, vznikem pocitu

---

7 GEIST, Bohumil. *Psychologický slovník*. Praha: Vodnář, 2000. ISBN 80-86226-07-7.

8 MONTOUSSÉ, Marc a Gilles RENOUEAU. *Přehled sociologie*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-976-3.

méněcennosti, šikanou, násilím. Škola je ale výjimečná tím, že se zaměřuje na přípravu pro budoucnost, na pozdější uplatnění jedince v životě v celé společnosti.<sup>9</sup>

„Socializační vlivy školy představují především působení:

- učitele a učitelského sboru,
- vrstevnické skupiny ve školní třídě a skupin ostatních žáků školy,
- ostatních dospělých (vychovatelů, vedoucích zájmových kroužků atd.).“<sup>10</sup>

### **Sekundární socializační činitelé**

Vliv skupiny přátel (vrstevnických skupin) se výrazně zvyšuje v období adolescence. Jedinec má možnost přehodnotit modely, které mu byly dospělými vštěpovány, a které jsou tak faktorem společenské inovace. Vrstevnické skupiny mohou přispět k rozšíření norem, hodnot, či jistých forem chování, které se společnost zdráhala přijmout a dříve byly vnímány jako menšinové.

Dalšími činiteli může být vstup do pracovního procesu, vstup do některé z církví, či politické strany, nebo také televize.

Tito činitelé pracují obvykle s podobnými vzorci: zodpovědnost, úcta k autoritě, práce a jedinci jsou k těmto vzorcům obvykle vedeni. To znamená, že účinnost každého z těchto činitelů je posilována touto komplementaritou.

Rozmanitost socializačních činitelů však v některých případech může působit proti sobě. Může se lišit charakter vrstevnických skupin (skauti X parta mladých delikventů). Také rodinné vzorce se mohou odlišovat od vzorců předávaných ve škole. Škola, vrstevnické skupiny a rodina tedy mohou předávat naprosto odlišné druhy socializace.

---

9 VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK, ed. *Aplikovaná sociální psychologie I: [člověk a sociální instituce]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-717-8269-6.

10 VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK, ed. *Aplikovaná sociální psychologie I: [člověk a sociální instituce]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998, str. 267.

### Členská skupina

Socializace u jedince závisí také na příslušnosti k socioprofesionální skupině. Pokud bude jedinec náležet do dělnické rodiny, bude nejspíš jeho rodina vydávat velkou část svých příjmů za základní potřeby a na kulturní život jim prostředky zbývající nebudou a budou k němu mít obtížný přístup. Zatímco příslušníci střední třídy mohou věnovat více prostředků na kulturu a také jí budou připisovat větší význam.

Socializace ale také může záviset na příslušnosti k etnické skupině, nebo na náboženské příslušnosti.

### Referenční skupina

Referenční skupinou se obvykle stávají střední třídy. Velkou část sociálních vzorců si média půjčují od středních tříd, ale velmi málo propagují vzorce lidových vrstev. Škola se také spíše přiklání ke vzorcům střední třídy, protože ve střední třídě bývá obvykle zastoupeno mnoho vyučujících.<sup>11</sup>

## 1.3 Dílčí závěr

Socializace jedince je velmi důležitý proces, který se odehrává po celý jeho život. Nejprve je jedinec pasivní a později v tomto procesu začíná být aktivní. Primární socializace se odehrává v rodinném kruhu, popřípadě v okruhu školy. Pak plynule nastupuje socializace anticipační.

Od prvopočátku mají na jedince vliv socializační činitelé. K primárním činitelům patří rodina, kde se jedinec učí základní sociální normy a hodnoty. Dále sem patří škola. Škola jedince učí dodržovat stanovený řád, ale také konformitě, či vyrovnávání se názorem skupiny na jeho vlastní chování. Může ale také dojít k rozporu mezi hodnotami předávanými rodinou a hodnotami, které předává škola. Pak záleží na jedinci, zda se naučí chovat dvěma způsoby, nebo kterému ze vzorců dá přednost.

V dalším období přichází sekundární činitelé – vrstevnické skupiny, pracovní skupiny. Pokud tyto skupiny pracují s podobnými vzorci (úcta k autoritě, práce, zodpovědnost) může být jejich účinnost posilována. Naopak je možné, že se vzorce předávané jednotlivými skupinami mohou diametrálně

---

11 MONTOUSSÉ, Marc a Gilles RENOUEAU. *Přehled sociologie*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-976-3.

odlišovat. Záleží také k jaké členské skupině jedinec náleží. Ovšem má také možnost zvolit si svoji referenční skupinu, od které může čerpat sociální hodnoty a normy.



## 2. JEDINEC V SOCIALIZAČNÍM PROCESU

Ve druhé kapitole bude vymezen celkový socializační proces shrnutý do tří etap jedincova života – dětství, dospělost a stáří.

Rozdělení jednotlivých etap lidského života:

*„1. Prenatální období: od početí do narození. Začátek tohoto období je biologicky jasný. Je ovšem sporné, kdy jedinec začíná také psychicky žít. Konec období je dán jednoznačně porodem, který sice nemá pro každého jedince stejný význam (nedonošenci!), ale je vpravdě epochální životní událostí.*

*2. Kojenecké období: od narození do konce prvního roku. Začátek období je určen porodem, i když u právě zmíněných nedonošenců, zejména jsou-li umístěni v inkubátoru, můžeme být na pochybách, zda jde již v plné míře o kojenecký psychický život. Konec období je dán v podstatě konvencí.*

*3. Období batolete: od prvních do třetích narozenin. Opožděné batole může být psychicky ještě nějakou dobu „kojencem“, pro jednoduchost však zůstáváme zde i později u jednotného kritéria - chronologického věku.*

*4. Období předškolního dítěte: od 3 do 6 let.*

*5. Mladší školní věk: 6 - 11 let.*

*6. Pubescence: 11 - 15 let. Během tohoto období probíhá obvykle puberta, jež však nevyplňuje celou pubescenci: může ostatně přijít i předčasně, nebo naopak opožděně.*

*7. Adolescence: 15 - 20 let.*

*8. Mladá dospělost: 20 - 30 let.*

*9. Třicátá léta: 30 - 40 let. Řada autorů dělí dospělost na delší období, avšak nejednotně. Často se mluví o střední dospělosti (30 - 45), zralé dospělosti (45 - 60) a stáří (nad 60 let)...*

*10. Čtyřicátá léta: 40 - 50 let.*

*11. Padesátá léta: 50 - 60 let.*

*12. Život po šedesátce, stáří (senium). Stáří je opět možno dělit na více úseků...“<sup>12</sup>*

## 2.1 Dětství

Rodina je první, která předává dítěti silné zkušenosti ze života, které se týkají chování jednoho ke druhému, jak si navzájem pomáhají, jak reagují na zátěžové situace, názory a postoje. Souhrnně lze říci, že předává dítěti model sociální komunikace a interakce v malé sociální skupině. Tresty a odměnami podporuje u dítěte zvnitřňování těchto požadavků a norem v chování.<sup>13</sup>

Po narození roste schopnost dítěte aktivně ovládat okolí a zapojovat se do sociální interakce. Dokonce a samo aktivně vyhledává „problémy“ a hledá jejich správné řešení. Dospělý ale musí reagovat na malé změny v chování dítěte a musí opakovat situace učení a sociální zkušenosti. Je také dokázáno, že interakce dospělého s malým dítětem jsou jiné než s jiným dospělým, nebo s větším dítětem. Existují 3 interakce matky s dítětem:

- přehánění výrazů matky při hovoru s dítětem (vyšší hlas, pomalejší mluva),
- chudší repertoár výrazových projevů,
- opakování svých projevů se stereotypií a rigiditou.

Mohlo by se tedy zdát, že pro úspěšné začlenění dítěte do společnosti je důležitější časná interakční synchronie než všelijaké výchovné postupy.

Ovšem předpokladem správné interakce je:

- okamžitá reakce matky na projevy dítěte – tzv. kontingentní reaktivita,
- konzistence péče – zachovávání stabilního stylu všech interakcí,
- emoční vyladění a synchronizace.<sup>14</sup>

Později je okruh sociálních vztahů dítěte rozšiřován, hlavně uvnitř rodinného společenství. Pozvolna si samo vytváří svou roli v rodině a očekává odpovědi na své projevy a požadavky. Problematičtější bývá narození mladšího sourozence, kdy starší se cítí „sesazen z trůnu“. Nejvíce ovšem pomáhá, kdy se starší sourozenec může nějakým způsobem podílet na jednoduchých přípravách přímé péče o mladšího sourozence.

---

13 ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Univerzita Karlova, 1993. ISBN 80-706-6534-3.

14 LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-716-9195-X.

Následuje utváření vztahů k ostatním dětem, kdy se tyto nejprve soustředí na výměny pozornosti, podávání hračky jinému dítěti, poté na paralelní hru a následovně na soupeření či spolupráci s ostatními dětmi. Každopádně se dítě více zapojilo do lidské společnosti a získalo větší samostatnost.

I v předškolním období zůstává rodina nejdůležitějším činitelem, které dítě uvádí do společenství lidí. V tomto období existují tři důležité aspekty socializace:

- vývoj sociálních kontrol – jde hlavně o vývoj norem, které si jedinec na základě zákazů a příkazů vytváří a přijímá je za své, chování jedince je také určováno cíli, jichž chce dosáhnout,
- vývoj sociální reaktivity – vývoj emočních vztahů, které jsou navazovány k lidem v bližším i vzdálenějším okolí,
- osvojení sociálních rolí – postoje a chování, které po jedinci očekává společnost, vzhledem k pohlaví, věku a společenskému postavení.

Skutečná sebekontrola začíná v předškolním věku, kdy se dítě učí počkat a nepodlehout okamžitému impulsu a používá pro sebe příkazy a zákazy, které zná od rodičů. Vývoj svědomí (vnitřní sociální kontrola) závisí na vztahu dítěte k rodičům.

Ve školním věku je a chce být dítě plně aktivní, nebýt jen pasivní obětí vnějších podmínek, ale chce věci prozkoumat reálnou činností. Skupina dětí dává dítěti možnost k rozlišenějším a čtenějším sociálním interakcím. Pouze ve skupině dětí se dítě může naučit spolupráci, soutěživosti, pomáhání slabším. Již zde se některé děti prosazují jako vedoucí a jiné se více podřizují.

Dítě si do školy s sebou přináší zvnitřněné hodnoty a normy sociálního chování, které internalizovalo do svého svědomí na základě příkazů a zákazů dospělými. Vnitřní kontroly jsou ale prozatím nepevné a je důležité je stále podporovat zvnějšku. Morálka je tedy určována rodiči, popřípadě učiteli formou příkazů a zákazů. Vlastní a cizí jednání je hodnoceno jako dobré, pokud je schvalováno rodiči a učiteli, naopak je hodnoceno jako zlé, pokud je rodiči a učitelem odsuzováno.

Mravní hodnocení je velmi závislé na autoritě dospělého – on je ten, který určuje co je správné a špatné. Brzy po začátku školního věku se morálka dítěte stává autonomní – určité jednání již dítě považuje za správné či nesprávné samo o sobě, nezávisle na dospělých. Pro dítě to je však rigidní morálka, která platí pro všechny a za všech okolností. Teprve později proniká do podstaty mravního hodnocení a přihlíží i k motivům jednání a nepředpokládá, že by za stejné jednání následoval vždy stejný trest nebo odměna.

Na začátku školní docházky je pro dítě určujícím modelem hodnocení, mimo rodičů, učitel, v dalších letech roste vliv dětské skupiny. Ta také zprostředkovává sociální hodnoty a normy, tyto ale nemusí být v souladu s hodnotami a normami dospělých (učitelů, rodičů). Vzniklý konflikt mezi těmito hodnotami je zpočátku řešen ve prospěch morálky dospělých, ale později v období dospívání obvykle převáží morálka skupiny.

Osvojování sociálních rolí – dítě si zprvu osvojuje roli žáka, ale poznává i roli učitele, osvojuje si nové chování v roli spolužáka. Ovšem významné jsou pro život v dospělosti sexuální role – od muže se bude očekávat jiné chování než od ženy.

Neméně důležitá je sebesocializace – nevylučuje působení významných osob v okolí dítěte, které mají socializační vliv. Důraz je kladen na vnitřní procesy, jak si dítě vysvětluje a jak přijímá informace získané z prostředí. Tím si dítě vytváří obraz o tom „kdo jsem“, „jakou mám hodnotu“, „jaký má můj život smysl“.<sup>15</sup>

Výchova ovšem zdaleka není všemocná, důležitý je také vliv dědičnosti, prostředí, které na člověka působí, ve kterém žije, dále také životní podmínky, které se podepisují na jeho vývoji.<sup>16</sup>

Důležitá je i individualita dítěte – dříve byla individualita potlačována a byla spíše nežádoucí. Také rodiče dost často promítají do svých dětí své nenaplněné sny a touhy. Ale i učitel si vytváří svou

---

15 LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-716-9195-X.

16 PELIKÁN, Jiří. *Výchova pro život*. 2. přeprac. a rozš. vyd. Praha: ISV nakladatelství, 2004. Pedagogika (ISV). ISBN 80-858-6623-4.

představu o ideálním žákovi. Ovšem respektování individuality ale neznamená výchovu individualisty.<sup>17</sup>

Rozumět vztahu mezi dítětem a vychovatelem znamená rozumět výchově. Neexistuje na jedné straně ten, který vysílá výchovné požadavky a na druhé straně ten, který je pasivně přijímá. Výchovný vztah je ve skutečnosti oboustranný, vzájemný. Dítě je nejenom ovlivňováno svým prostředím, ale také jej aktivně ovlivňuje, utváří a přetváří dle sebe. I vychovatel, který nepředpokládá, že by dítě na něj mohlo mít nějaký vliv, je nucen si určité postoje přetvářet, musí reagovat na osobité projevy dítěte a nemůže k těmto projevům zůstat lhostejný.<sup>18</sup>

Rodina je biosociální systém, který neustále hledá své místo ve společnosti. Společností je neustále ovlivňována a formována. Může také nastat situace, kdy rodina neplní, nebo nemůže plnit jednu z jejích základních funkcí, neplní úkoly, které jsou dané společenskou normou a v očekávání na začlenění členů rodiny do společnosti.

Možné poruchy rodiny:

- porucha biologicko-reprodukční funkce – děti se rodí s nějakým poškozením, nebo se děti z nějakého důvodu vůbec nerodí,
- porucha ekonomicko-zabezpečovací funkce – rodiče se nemohou nebo nechtějí zapojit do výrobního procesu společnosti, a proto také nemohou zabezpečit dostatek prostředků k životu,
- porucha emocionální funkce – velmi důležitá funkce, jakákoliv porucha této funkce zasahuje veškerý ostatní život v rodině, socializační proces pro dítě je poznamenán ztrátou pocitu jistoty a bezpečnosti a ztrátou citového zázemí,
- porucha socializačně-výchovné funkce:

a) rodiče se nedovedou starat o dítě – rodiče nejsou schopni zabezpečit přiměřený vývoj dítěte a zabezpečit uspokojení jeho základních potřeb, nebo rodiče nejsou schopni přijmout základní společenské normy,

---

17 PELIKÁN, Jiří. *Výchova pro život*. 2. přeprac. a rozš. vyd. Praha: ISV nakladatelství, 2004. Pedagogika (ISV). ISBN 80-858-6623-4.

18 MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?: [o výchovných odměnách a trestech]*. 5. vyd. Praha: Portál, 2000. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8486-9.

- b) rodiče se nemohou starat o dítě – patří sem poruchy fungování rodinného systému (velký počet dětí), nebo také z důvodu různých katastrof,
- c) rodiče se nechtějí starat o dítě – psychopatie rodičů, různé poruchy osobnosti rodičů.<sup>19</sup>

V období dospívání se již dítě snaží odprostit od přílišné závislosti na rodičích a na druhou stranu navazovat významnější a diferencovanější vztahy ke svým vrstevníkům. Aniž by dítě ztrácelo pozitivní vztah ke svým rodičům, hledá si svůj způsob, jak dosáhnout samostatnosti. Dospívající mění jen své vnější chování, ve svém nitru si však ponechává morální normy a hodnoty, které přejal ze své rodiny. Konflikty obvykle vznikají kolem zákazů a příkazů a specifických pravidel, které jsou pokládány za neodůvodněné, či příliš omezující. Skupina vrstevníků je spíše zpevňovatelem morálních hodnot a způsobů chování, které se vyvinuly v rodině.

Vývoj sebepojetí je důležitý pro dosažení stabilního a jasného pocitu vlastní identity. Hledání identity je aktivním procesem v sebeutváření – dospívající se snaží být sám sebou a přibližovat se svému ideálu.

V současné společnosti také může být problémem dospívajícího:

- rozpor mezi fyzickou a sociální zralostí – mohou nastat poruchy chování,
- rozpor mezi hodnotami rodiny a vnější společnosti – kritické posuzování hodnot a norem rodičů,
- rozpor mezi hodnotami mladé a starší generace – mladá generace sbírá nové zkušenosti a odmítá staré normy za platné,
- rozpor mezi sociální rolí a statusem – nejasná definice v postavení, kdy učitel neví, zda se má k dospívajícímu chovat jako k dítěti, nebo jako k dospělému.<sup>20</sup>

---

19 DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. Praha: Avicenum zdravotnické nakladatelství, 1986.

20 LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-716-9195-X.

## 2.2 Dospělost

Osobnost člověka představuje jednotu:

- biologických struktur,
- sociálních struktur,
- psychických struktur.

V průběhu lidského věku se tyto tři komponenty rozvíjejí. Psychofyzickými možnostmi je člověk, který vstupuje do dospělosti, připraven k nástupu nové role – subjekt pracovní a společenské činnosti.<sup>21</sup>

Po dosažení určitého vzdělání dospělého, resp. po prvním vstupu jedince na trh práce nastupuje další vzdělávání, které se zaměřuje na dovednosti, možnosti a schopnosti dospělého.

Může se jednat o:

- občanské vzdělávání,
- zájmové vzdělávání,
- další profesní vzdělávání.

Podnikové, neboli firemní, vzdělávání je souhrn vzdělávacích akcí zajišťovaných podnikem, někdy označovaných jako podniková pedagogika, dále se může dělit na:

- trénink – vzdělávání zaměřené na specifické způsobilosti, které jsou důležité pro kvalifikovaný výkon na stávající pracovní pozici,
- rozvojové aktivity – individuální rozvoj, zaměřený na budoucí potřeby výkonu.<sup>22</sup>

Dospělý není v andragogice izolován od svých rolí v soukromém, pracovním a společenském životě. Vzdělání se nesnaží vytvářet jeho osobnost, ale pomáhá mu zvládat nároky života.<sup>23</sup>

---

21 PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky: Úvod do studia personalistiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2002.

22 VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-808-6723-983.

23 BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-802-4725-802.

Ale jsme tedy konečně dospělí? Pro dospělého platí níže uvedené charakteristiky:

- hospodaří samostatně – udržuje a opatřuje své věci,
- je schopen konat nějakou produktivní práci – práce jej činí ekonomicky samostatným a dospělý chápe její smysl, bez zbytečných absencí podává dobrý pracovní výkon,
- při studiu či v práci si vyřizuje své věci samostatně – bez submisivity, bez zdůrazňování své nezávislosti,
- bez zbytečných konfliktů je schopen spolupracovat – poskytovat pomoc a radu, sám vést méně zkušené, nebo být sám veden, ubývání konfliktů se sourozenci a rodiči,
- sám bydlí – popřípadě má u rodičů své samostatné „teritorium“, o které se sám stará,
- je schopen trávit svůj volný čas sám – na rodiče má málo času, má jednoho nebo více blízkých přátel,
- má realistické plány – odpovídající jeho zájmům a sklonům,
- zajímá se aktivně a pečuje o blaho své rodiny, blízkých přátel a širšího společenství,
- svou orientaci v prostředí cílevědomě rozšiřuje – v prostředí kde žije a pracuje,
- s příslušníky opačného pohlaví je schopen se stýkat bez zábran a strachu – přijímat lásku a něhu.<sup>24</sup>

Hledání odpovídajícího partnera – podvědomý výběr partnera, „vzor“, který si přenášíme z dětství:

- hledaný partner nahrazuje významné osoby z dětství, které nám určitým způsobem ublížily, ještě jednou chceme tuto traumatickou situaci prožít a mít možnost ji zkorigovat – změnit,
- jestliže hledající prožil dětství ve velké míře nejistoty a ohrožení, vybírá si takové partnery, kteří budou dokonalí a silní, budou jako spojenci před představovaným, nebo reálným nebezpečím,
- ideál, který se nedaří najít, tendence si nalezeného partnera idealizovat, čímž dochází ke zklamání, zdrojem jsou pak nereálná očekávání, nikoliv partner,

---

24 FARKOVÁ, Marie. *Dospělost a její variabilita*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2480-5.



- negativní ideál – potlačené tužby a přání, pokud partner jedná v souladu s potlačenými tužbami, může jej jedinec trestat a odsuzovat a sám si může připadat lepší,
- pokud člověk ustrne v narcistní fázi a ve vývoji osobnosti a má sklon ke vztahovačnosti, může hledat partnera, který je jako on sám.<sup>25</sup>

Možnost účinně plánovat, popřípadě i vyloučit rodičovství se promítlo i dovnitř rodiny. Jedním z nejvýznamnějších cyklů je přechod k rodičovství:

- přechod k němuž dochází pod silným tlakem – působí zejména na ženu, kultura se tradičně dívá odmítavě na ženu, která odmítne mít dítě,
- přechod, k němuž dochází mimovolně – dítě může být počato i neplánovaně,
- je to přechod nerevokovatelný – pokud se dítě narodí, není možnost je vzít zpět,
- je to zlomový přechod – dítě nebylo a najednou je, těhotenství připravuje ženu fyziologicky na mateřství, nikoliv však sociálně.<sup>26</sup>

Rodina prochází postupnými fázemi vývoje:

- předmanželská fáze – seznamování, přátelství, vzájemné poznávání a plánování společné budoucnosti, nutné hledat kompatibilitu ve vzájemných potřebách,
- manželská diáda – po uzavření manželství vzniká diáda, manželé do své diády také přenáší své rodiče, sourozence a další příbuzenstvo, které musí začlenit do společného širšího rodinného systému,
- manželská triáda – příchod dítěte, které se začleňuje do rodinného systému jako její rovnocenný člen, oba rodiče si musí vzájemně rozdělit úlohy a vzájemně si pomáhat,
- rodina s dětmi předškolního věku – do rodiny mohou přijít také další děti, péče o děti musí být rovnocenná, postupné zapojování dětí do rodinného systému, důležitá je vzájemná důvěra, komunikace, porozumění a otevřenost,

---

25 FARKOVÁ, Marie. *Dospělost a její variabilita*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2480-5.

26 MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. Ilustrace Vladimír Jiránek. Praha: Sociologické nakladatelství, 2006. Studijní texty (Sociologické nakladatelství), 38. sv. ISBN 80-864-2958-X.

- rodina a školou povinné děti – děti se postupně začínají sociálně osamostatňovat, zde se mohou objevit dva problémy: buď má dítě přílišnou volnost, nebo je příliš připoutané k rodině a je kontrolováno,
- rodina a dospívající děti – nejkontroverznější období, děti jsou velmi kritické vůči dospělým, ale také vůči sobě, časté konflikty mezi rodiči a dětmi, ale také mezi rodiči, nutno respektovat, že děti dospívají,
- rodina a odcházející děti – dospělé děti sami uzavírají manželství, vznikají ekonomicky náročná rozhodnutí: kde budou děti bydlet, jak budou finančně zabezpečené,
- staří manželé – vznik nových vztahů: vnoučata, snachy, zeťové, více času na nerealizované činnosti, nebo také prohloubení stávajících krizí, manželství zaniká smrtím jednoho z manželů.<sup>27</sup>

Společnost může od rodičů vyžadovat to, co lze vypožorovat ve všech kulturách: oblečení, ubytování, základní výživu, zdravotní péči a přístup ke vzdělání.

V naší kulturní společnosti můžeme rozlišit dvě rodičovské autonomie:

- tradiční – přenášení hodnotového systému rodičů na dítě, mohou dítě omezovat v možnosti seznámit se ve společnosti s hodnotami, které sami neuznávají,
- liberální – rodiče téměř nijak neovlivňují dítě ve výběru hodnot, dítě si samo vybírá, co bude podle jeho názoru pro něj nejlepší.<sup>28</sup>

### 2.3 Stáří

Stáří – je to životní fáze, která je ohraničena dvěma časovými body. Horní hranice je vymezena smrtí, zatímco dolní hranice je vymezena tím, že procesy a jevy, které tvoří stáří vstupují do života člověka postupně.<sup>29</sup>

---

27 VIŠŇOVSKÝ, Eudovít. *Základy rodinnej výchovy*. Zvolen: Univerzita Mateja Bela, 2007. ISBN 978-80-8083-443-2.

28 MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. Ilustrace Vladimír Jiránek. Praha: Sociologické nakladatelství, 2006. Studijní texty (Sociologické nakladatelství), 38. sv. ISBN 80-864-2958-X.

29 SAK, Petr a Karolína KOLESÁROVÁ. *Sociologie stáří a seniorů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. Sociologie (Grada). ISBN 978-802-4738-505.

Stárnutí – souhrn změn ve funkcích a struktuře organismu, které podmiňují zvýšenou zranitelnost organismu a pokles výkonnosti a schopností.

Hlavní změny u stárnoucích lidí:

- zhoršuje se paměť,
- zhoršuje se smyslové vnímání,
- ve vyšším věku zřetelně klesá inteligence, měřená inteligenčními testy,
- snižuje se intenzita emocí,
- klesá míra tvořivosti,
- osobnost – výsledkem předchozího vývoje, existuje pět strategií vyrovnávání se se stářím:
  1. strategie závislostí – pasivita, sklon k závislosti na druhých lidech,
  2. strategie obranná – nadměrná kontrola sebe sama a jednání přísně podle zvyků a konvencí,
  3. strategie konstruktivní – jedinec je stále aktivní, je si vědom svého výkonu i budoucích vyhlídek, akceptuje smrt bez strachu a zoufalství, rozvíjí své zájmy,
  4. strategie hostility – druhým lidem dávají za vinu své nezdary, agresivní, neustále si stěžují,
  5. strategie sebenenávisti – agrese vůči sobě, nadměrně kritičtí, svůj prožitý život vidí jako naprosté selhání.
- citové vztahy – význam rodiny s věkem stoupá, zastávání důležité sociální role – role prarodiče,
- sociální zařazení – v současné době je problém se stárnutím populace při malém počtu narozených dětí, důležitá je podpora kvality života, starý člověk může přispívat do společnosti svými zkušenostmi, může hodnotit společenské události z širší perspektivy.<sup>30</sup>

Změny v sociální a aktivačně motivační složce osobnosti:

- ztrácí se iniciativa a vytrvalost, klesá schopnost vynakládání zvýšené námahy,

---

30 LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-716-9195-X.

- dostavuje se rezignace, zájmová oblast se zužuje, zvyšuje se unavitelnost,
- ztráta síly vůle a energie na překonávání zátěžových situací a překážek,
- zhoršení sociální pozice – zastarávání vědomostí, zkušeností, návyků, s tím souvisí snížená schopnost se adaptovat na měnící se podmínky,
- stárnoucí člověk se dostává do pozice „nepotřebného“,
- často se stává úplně bezmocným,
- zařazení do skupiny lidí, kteří jsou sociálně deprivovaní a ekonomicky závislí,
- větší potřeba se uskrovnit a odříkat si,
- redukce sociálních interakcí a převážně negativní prožívání.<sup>31</sup>

Stáří má velký potenciál znaků, které vytváří novou kvalitu přístupu k životu a ke společnosti. Senior má velkou zásobu životních zkušeností, společnost zažil v různých krizových a kritických situacích, má nadhled nad společenským děním a má pochopení pro společenské dění.

Se stárnutím se současně čas zkracuje, pocitově se den, měsíc, týden zdá kratší, než tomu bylo v mládí a dětství.

Získaná svoboda je také znak, který stáří charakterizuje. Tlak vyplývající z požadavků profese, dodržování sociálních norem, společenský tlak ke konformitě – to vše byla pouta, která svazovala před nástupem stáří. Prohlubuje se autenticita bytí seniora, osvobozuje se ve svých názorech a postojích, svobodě v jednání a naplňování životního stylu.

Pokud se jedná o pozici v životě a sociálním statusu, dospívá senior ke specifické situaci, která je charakterizovaná vysokým potenciálem. Z celé životní dráhy jsou právě teď nejpříhodnější podmínky pro využití celoživotních zkušeností, výsledků celoživotního vzdělávání pro povýšení vědomí v názorech, hodnotách a postojích i sociální kompetenci.<sup>32</sup>

---

31 FARKOVÁ, Marie. *Výbrané kapitoly z psychologie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2006.

32 SAK, Petr a Karolína KOLESÁROVÁ. *Sociologie stáří a seniorů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. Sociologie (Grada). ISBN 978-802-4738-505.

## 2.4 Dílčí závěr

V dětství je nejdůležitější rodina – je to právě ona, která předává jedinci zkušenosti ze života, své názory a postoje. Po narození dítěte vzrůstá jeho schopnost aktivně ovládat okolí a hledat „problémy“ k řešení. Začíná se také zapojovat do sociální interakce. Ta nejdůležitější interakce je s vlastní matkou. Později se začíná rozšiřovat okruh osob, se kterými probíhá interakce. Jsou to hlavně sourozenci, problematičtější pak může být příchod mladšího sourozence na svět. Postupně se vytváří vztahy s ostatními dětmi, rodina ale stále zůstává tím hlavním činitelem. Skupina dětí dává dítěti možnost dalších interakcí. Učí se spolupráci, pomáhat slabším. Dítě začíná projevovat sebekontrolu, toto je ale ještě potřeba zvnějšku podporovat. Chování, které je hodnoceno jako dobré, musí být schváleno rodiči (učiteli) a naopak. Po nástupu do školy se morálka dítěte stává autonomní, je to zatím rigidní morálka, která platí pro všechny a za všech okolností. Začíná si osvojovat první sociální role – žáka, poznává roli spolužáka. Sebesocializace představuje vytváření si obrazu o sobě - „kdo jsem“. Ovšem neméně důležitá je i individualita dítěte, zde však může platit to, že rodiče promítají do dítěte své nesplněné sny a přání. Rodina ale vždy nemusí plnit svoji roli, může nastat nějaká funkční porucha – dítě se narodí s postižením, rodina se nechce, nebo nemůže starat o dítě, je porušena emocionální funkce rodiny. V období dospívání se dítě snaží osamostatnit. Rodina je sice pro něj důležitá, ale stále důležitější se jeví navazování vztahů s vrstevníky. S rodiči vznikají různé konflikty, které se týkají zákazů a příkazů, které se dospívajícímu jeví jako omezující. V tomto období je hledání identity důležitý proces v sebeutváření.

V dospělosti nastupují nové role jako jsou pracovní a společenské činnosti. Po nástupu do zaměstnání může následovat další vzdělávání buď v rámci profese, nebo jako zájmová činnost. Člověk se jako dospělý může cítit, ale dospělý je ve skutečnosti až samostatně hospodaří, vykonává nějakou produktivní činnost, je schopen jednat samostatně, je schopen spolupracovat, organizovat si svůj volný čas, sám bydlí, má realistické plány, je schopen navazovat vztahy bez strachu a samozřejmě pečuje o blaho své rodiny a svých blízkých. Z dětství si ale může přinést vzor, podle kterého si pak hledá partnera. Jedním z významných cyklů je přechod k rodičovství.

Stáří je etapa, která je jasně ohraničena horní hranicí a tou je smrt. Hlavní změny ve stáří nejsou pozitivní: zhoršuje se paměť a smyslové vnímání, klesá míra tvořivosti, někdy se člověk se stářím špatně vyrovnává. Na druhou stranu ale mívá větší životní zkušenosti, které může předávat mladším, má nadhled nad společenským děním a má pro něj pochopení, je také svobodnější, není

svázán normami a hodnotami profese, kterou vykonával, osvobozuje se ve svých názorech a postojích, může naplňovat svůj životní styl.

### 3. POCHVALA

V této kapitole bude vymezen pojem pochvala a dále význam chválení.

#### 3.1 Pochvala a její význam

Pochvala – kladné prohlášení o výsledku práce, osobě nebo myšlence, které je učiněno buď veřejně, nebo soukromě.

Je důležitým prvkem při vytváření otevřené a kladné atmosféry. Chvála by měla být používána nejen k povzbuzení, ale i jako uznání za podaný výkon.<sup>33</sup>

Pochvala by měla být upřímná, pokud není, pozná to i dítě a z pochvaly nemá radost. Proto bychom si měli všimnout chování dítěte a za kladné věci jej chválit a konkrétně vysvětlit, co se nám na dané věci líbí.

Pro budování komunikace a vzájemného vztahu mezi dítětem a rodičem je také důležité povzbuzení. Pokud se dítěti něco nedaří, nebo něco splete, měli bychom jej povzbudit a poradit, jak se daná věc dělá správně.<sup>34</sup>

Ve školním vzdělávání je pozitivní hodnocení jedním z klíčových prvků. Učitel chválí žáka za výkon, provedené řešení a chování. Pokud žák dostane dobrou známku, je jeho výkon hodnocen jako dobrý, dokonalý, je toto hodnocení spojeno s pocitem uspokojení, s prožitkem z úspěchu.

Žáci potřebují více pozitivního hodnocení, posouzení výkonu tedy tvoří jakýsi hodnotící trychtýř:

- pochvala šikovnosti, pracovitosti, dobrého nápadu,
- naznačení rezerv a způsobu řešení, kladné posouzení jeho možností, důvěra v žákovy schopnosti a síly,
- ocenění přístupu žáka a jeho spolupráci, vyjádření spokojenosti s prací žáka.

---

33 STARÁ, Jana. Pochvala. In: *Metodický portál RVP: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 18. 4. 2011 [cit. 2 015-01-27]. Dostupné z: [http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/P/Pochvala](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/P/Pochvala)

34 ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Komunikace mezi rodičem a dítětem: styly a techniky komunikace, komunikace rodiče ve vztahu k dítěti, vývojová období dítěte, komunikace v náročných situacích*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. Pro rodiče. ISBN 978-802-4726-984.

Aby pochvala splnila svůj účel, je zapotřebí dodržet určité zásady:

- intenzita pochval – k hodnotě činů adekvátně rozdělovat intenzitu pochvaly,
- četnost pochval – postupně snižovat četnost pochval, jinak hrozí „přesycení“,
- spojení pochvaly s činem – od chváleného skutku by se pochvala neměla časově vzdalovat.

Mezi odměny patří:

- pochvala, úsměv, projev kladného hodnocení, projev sympatií,
- umožnění zážitků nebo činností,
- věcný dárek (cena, trofej, diplom).<sup>35</sup>

Rizika používání chvály:

- častá nebo rutinní chvála může ztrácet význam, žákům může být protivná, nebo si ji mohou vysvětlit jako manipulaci,
- žáci nezjistí, čím dosáhli úspěchu, pokud bude chvála obecně formulována,
- některým lidem může být chvála na veřejnosti nepříjemná,
- pokud jsou žáci přesvědčeni, že se od nich očekává výborný výkon, budou se obávat náročnějších úkolů a mohou pocítit úzkost, pokud nastane situace, jejíž vyústění není zřejmé,
- chvála může být vnímána žáky jako „konečná“ reakce k diskuzi nebo myšlence, pokud bude první odpověď na položenou otázku hned chválena, ostatní žáci si mohou myslet, že správná odpověď byla již vyřčena a se svou odpovědí mohou váhat,
- chvála může přespříliš usměrňovat, pokud je vyřčena za něco přímo pozorovatelného, v tomto směru může omezovat nápady a tvořivost,
- někteří žáci mohou být málo chváleni v porovnání s ostatními, je třeba hledat oblasti, kde by i tito žáci mohli být pochváleni.<sup>36</sup>

---

35 ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4746-395.

36 STARÁ, Jana. Pochvala. In: *Metodický portál RVP: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 18. 4. 2011 [cit. 2015-01-27]. Dostupné z: [http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/P/Pochvala](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/P/Pochvala)



Negativní pochvala – pokud použijeme v partnerských vztazích negativní pochvalu, znamená to, že chceme partnera pochválit za to, co se mu povedlo, ale nemáme odvahu mu to říci přímo, použijeme tedy opačný větný význam. Může se za tím skrývat pocit, že se chválou dostaneme do submisivnější pozice, nebo se nám partner vysměje a bude mít nade mnou převahu.

V rodinách, kde se používá negativní pochvala vládne konfliktní ladění a nepohoda. Partner může mít pocit, že jej nikdo nepochválí, i když se bude snažit. Naopak mu může být ukázáno, že to co dělá, není dostatečně dobré. Tím se můžeme dostat do bludného kruhu, kdy je lepší se do ničeho nezapojovat, abychom se vyhnuli negativnímu hodnocení.

Nejčastější výmluvy:

- neumím chválit a ostatní si na to musí zvyknout,
- chvála je neupřímná,
- nevěřím lidem, kteří chválí a nesnáším je,
- co na jazyku, to na srdci, takhle mě musíte brát.

Proč nejsme schopni jednoduše pochválit:

- vyvolává to ve mně nejistotu,
- stydím se,
- shodím se a partner bude mít nade mnou převahu,
- nemám to odposlouchané z rodiny, z dětství,
- tento způsob ke mně nepatří, moje slova jsou falešná.<sup>37</sup>

---

37 MATĚJKOVÁ, Erika. *Jak řešit konflikty a problémy v partnerských vztazích*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-802-4718-323.

### 3.2 Dílčí závěr

Pochvala znamená kladné hodnocení o výsledku práce, osobě, nebo myšlence. Je důležitá při vytváření kladné a otevřené atmosféry a také by měla být upřímná. Ve školním prostředí je důležité, aby učitel žáka kladně hodnotil, ocenil jej, ale také poukázal na jeho rezervy a způsob jejich řešení. Aby pochvala byla účelná, je dobré snižovat četnost pochval, aby nehrozilo „přesycení“, adekvátně rozdělovat intenzitu pochvaly k hodnotě činů a používat pochvalu hned po vykonání skutku. Mezi rizika používání pochvaly patří například: obecné formulování pochvaly, její časté používání, v určitých případech může použití chvály omezovat nápady a tvořivost, nebo může být její používání na veřejnosti některým lidem nepříjemné. Ne každý ale umí pochválit, někteří lidé proto používají negativní pochvalu, což může způsobit nepohodu a konfliktní ladění.

## 4. TREST

V této kapitole bude vymezen pojem trest a následně jeho význam.

### 4.1 Trest a jeho význam

Trest je to, co jako dítě trest prožívá, ne to, co jsme pro něj jako trest vymysleli. Je to tísnivý, zahanbující, ponižující pocit, kterému bychom se chtěli pro příště vyhnout, a kterého bychom se chtěli co nejdříve zbavit. Naštěstí je ve většině případů shoda mezi tím, co vychovatel za trest pokládá a co dítě jako trest přijímá.<sup>38</sup>

Funkce trestů:

- trest má napravit škodu – je aktem spravedlnosti, dítě musí porozumět svému provinění, dospělý se nesmí strhnout k trestání za své pocity, trest vyžaduje klid a rozvahu, pokud dítě způsobilo svým chováním škodu na majetku nebo osobě, má být trest nápravou škody,
- zbavit viníka pocitu viny – prožívání pocitu viny je bolestivé, je však jádrem trestu, záleží na nás, jak dlouho vystavíme dítě tomuto pocitu, záleží také na znalosti dítěte, důvodu jeho potrestání, důležité je, aby dospělý dítěti prohřešek nepřipomínal, protože ten má být trestem smazán,
- zabránit opakování – u některých dětí (například děti psychopatické, s psychickou deprivací) trestání nefunguje tak, jak by mělo a dospělý by se měl vyvarovat toho, aby zbytečně nenastartoval spirálu nekonečných a neúčinných trestů.<sup>39</sup>

Dítě musí vnímat trest jako spravedlivý, bohužel v tomto vychovatelé nejvíce hřeší. Pokud je křivda spojena s tělesnou bolestí a ponížením, znamená to opovržení vůči tomu, kdo trestá, protože dítě vycítí, že vychovatel netrestá, ale odreagovává si svůj vztek.

---

38 MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?: [o výchovných odměnách a trestech]*. 5. vyd. Praha: Portál, 2000. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8486-9.

39 VANÍČKOVÁ, Eva. *Tělesné tresty dětí: definice - popis - následky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004. Psyché (Grada Publishing). ISBN 80-247-0814-0.

Nicméně při trestání je nutné uvážit fenomén času. Trest musí být v přímé souvislosti s proviněním, dítě musí vnímat trest jako srozumitelný. Pokud má být dítě potrestáno, musí trest následovat ihned po provinění.<sup>40</sup>

Mezi tresty patří:

- fyzické tresty,
- psychické tresty – projevy záporného emočního vztahu (dospělý křičí, zlobí se, vyhrožuje, nemluví s dítětem),
- zákaz oblíbené činnosti – zákaz sledování televize, zákaz jít ven s kamarády, nebo také donucení k neoblíbené činnosti (úklidové práce).<sup>41</sup>

Fyzické tresty narušují sebeúctu dítěte, poukazují především na to, že rodiče neumí proniknout do dětské duše. Facka nastupuje tam, kde nejsou argumenty.

Trestáním se děti učí, že je ubližování legální nástroj výchovy a také způsob řešení problémů. Fyzické trestání vede k tomu, že se mu děti chtějí vyhnout a začnou podvádět a lhát. Tímto trestáním vysíláme k dětem signál, že ho nemáme rádi a že si ho příliš nevážíme, podkopáváme tímto jeho sebeúctu. Často trestaným dětem po čase přestane fyzický trest vadit. Později v dospělosti mohou mít problém v oblasti prožívání, mohou přestat soucítit s druhými a začít tolerovat násilí jako „normální“. Místo fyzického trestání je možno použít slova a emoce.<sup>42</sup>

Nadměrná a nesmyslná kritika rodičů může způsobovat, že v nás celý život zůstane pocit, že kritika a trest znovu přijdou, pocit, že něco děláme špatně, hledání toho, za co bychom si trest zasloužili.

Pokud však jeden z rodičů dítě nadměrně fyzicky trestá, vybijí si na něm vztek, rodič není schopen zvládat své emoce, jedná se o týrání dítěte. Obvykle tomu druhý rodič přihlíží. Může se objevit

---

40 VANÍČKOVÁ, Eva. *Tělesné tresty dětí: definice - popis - následky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004. Psyché (Grada Publishing). ISBN 80-247-0814-0.

41 ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4746-395.

42 CENKOVÁ, Tamara. *Jak přežít pubertu svých dětí*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-802-4729-138.

i psychické týrání, kdy rodič, nebo jiný dospělý může v dítěti vyvolávat napětí, strach, úzkost. Dítě je nadměrně kritizováno, dospělý na něj křičí a vyhrožuje mu.<sup>43</sup>

Když trestání přeroste únosnou mez, může dojít k týrání dítěte, pak už hovoříme o syndromu CAN, což je syndrom týraného, zanedbávaného a zneužívaného dítěte. Jedná se o poškození tělesného, společenského i duševního stavu i vývoje dítěte, které vzniká v důsledku nenáhodného jednání rodičů nebo kterékoliv jiné dospělé osoby, a které je v dané společnosti hodnoceno jako nepřijatelné.<sup>44</sup>

### **Tělesné týrání**

Rodiče vychází z předpokladu, že tělesný akt, který je spojen s fyzickou bolestí si dítě spojí s činností, kterou si rodič nepřeje. Aby se nežádoucí chování v budoucnosti neopakovalo, má tomu zabránit právě vzpomínka na fyzickou bolest. Co když se ale fyzickou bolestí neuskuteční žádná změna chování? Buď tedy rodič usoudí, že daný způsob výchovy není funkční, nebo začne zvyšovat frekvenci a míru tělesné bolesti. Z dobře míněného trestu se pozvolna stává týrání. Dítě se obětí tělesného týrání může stát i v situaci, kdy si rodič na něm ventiluje psychické napětí. Může se stát předmětem jeho agresivity, bez možnosti se ubránit.

Mezi tělesné týrání patří:

- bití rukou, vařečkou, gumovou hadicí, elektrickou šňůrou,
- pálení cigaretou,
- kopání,
- kousání,
- opaření vařící vodou,
- řezání,
- trhání vlasů,

---

43 PRAŠKO, Ján. *Jak vybudovat a posílit sebedůvěru*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-1352-6.

44 FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4727-813.

- kroucení a svazování končetin.<sup>45</sup>

### Psychické týrání

Je to jednání, kdy je dítě vystaveno nepřiměřenému tlaku dospělých. Pokud dítě nezažívá bezpodmínečnou lásku a musí si zasloužovat zájem, pochvalu, tak tím velice trpí. Psychické týrání nemá podobu modřin, ale zanechává „šrámy na duši“, které mohou být hluboké a nemusí se již zacelit. Je to o to záladnějši, že není vidět, co se s obětí uvnitř děje.

Může se jednat o:

- vyhrožování,
- omezování,
- ponižování,
- obviňování.<sup>46</sup>

Psychické týrání se nemusí ovšem týkat pouze dětí, ale také životního partnera. Je to jednání, které oběti způsobuje emocionální újmu, například pocity méněcennosti, ztrátu duševní rovnováhy a radosti ze života, ale také závislost na partnerovi a neschopnost se samostatně rozhodovat. Patří sem například: nadávky, zesměšňování, ustavičná kritika, překrucování a přehlížení faktů, zakazování sociálních kontaktů, ale také psychické trestání za úspěchy v zaměstnání.<sup>47</sup>

## 4.2 Dílčí závěr

Trest je pro dítě zahanbující pocit, kterému by se chtělo pro příště vyhnout. Trest má být aktem spravedlnosti, vyžaduje klid a rozvahu, má napravovat škodu, má zbavit viníka pocitu viny, jen na nás záleží, jak dlouho necháme dítě s pocitem viny. Dospělý by se měl také vyvarovat toho, aby stále dokola používal neúčinné tresty. Je důležité používat trest ihned po provinění, aby dítě

---

45 PÖTHE, Petr. *Dítě v ohrožení*. Vyd. 1. Praha: G plus G, 1996. Zde a nyní. ISBN 80-901-8965-2.

46 CIMRMANNOVÁ, Tereza. *Krise a význam pomáhajících prvního kontaktu: aplikace v kontextu rodinného násilí*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-802-4622-057.

47 ČÍRTKOVÁ, Ludmila. *Moderní psychologie pro právníky: [domácí násilí, stalking, predikce násilí]*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4722-078.

vnímalo trest jako srozumitelný. Tresty mohou být fyzické, psychické, nebo formou zákazu oblíbené činnosti. Na druhou stranu ale mohou tresty ukazovat dětem, že ubližování je legální formou výchovy. Pokud je dítě trestáno často, trest mu pak přestane vadit. Pokud trestání přeroste v týrání, jedná se o syndrom CAN (syndrom týraného, zanedbávaného a zneužívaného dítěte). Může být ve formě tělesného týrání, které může být ve formě různého bití, pálení a kopání, nebo ve formě psychického týrání.

## 5. POJETÍ POCHVAL A TRESTŮ V PEDAGOGICE

V této kapitole budou uvedeni významní pedagogové, kteří se zabývali problematikou pochval a trestů a jejich pojetí této problematiky.

### 5.1 Starověk až středověk

Sokrates se vždy obrací na jednotlivce, veden vírou v člověka a láskou k němu. Sokratés rozvíjel metodu rozhovoru nejen se svými žáky, ale i s náhodnými kolemjdoucími, kdy své otázky prohluboval a svého partnera zaháněl do úzkých, dokud nepřiznal své nevědění.<sup>48</sup>

Platón požaduje veřejnou výchovu – rozumovou, tělesnou, estetickou a mravní. Snaha o hlubokou reflexi podstaty výchovy, snaha o její polidštění.

Aristoteles – výchova tělesná, mravní a rozumová. Cílem výchovy je rozumový rozvoj jedince a formování jeho morálního profilu. Zajímavostí je, že z výchovy jsou vyloučeny dívky, protože by se měly starat o domácnost.

Marcus Fabius Quintilianus ve svém díle *O výchově řečníka* vyzvedá význam školní výchovy, požaduje individuální přístup k žákům, klade vysoké nároky na učitele a hlavně odmítá tělesné tresty. Učitel musí být vzdělaný, musí být žákům vzorem a být trpělivý.

Ve středověku nabývá výchova křesťanský charakter. Augustin viděl cíl výchovy v pěstování víry. Společnost má usilovat o „obecné dobro“, jehož podmínkou je řád a mír, sociální rozpory má řešit křesťanská solidarita.

Ignác z Loyoly – představitel řádu tovaryšstvo Ježíšovo. Jezuité postupně vybudovali síť škol – koleje. Učitelé měli co nejvíce ovlivnit své žáky, aby bylo možno odstranit všechny rušivé vlivy.<sup>49</sup> Školská kázeň byla tuhá a převládaly v ní tělesné tresty. Pokud žák neuměl stanovenou látku, dostal jednu ránu. Jestliže neuměl vůbec nic, dostal dvě rány. Když neuměl podruhé, dostal více ran. Počet

---

48 STÖRIG, Hans Joachim a Petr REZEK. *Malé dějiny filosofie*. Vyd 8., V KNA 2. Překlad Miroslav Petříček, Karel Šprunk. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2007. Studium (Karmelitánské nakladatelství), sv. 2. ISBN 978-807-1952-060.

49 JÚVA, Vladimír a Vladimír JÚVA. *Stručné dějiny pedagogiky*. 6. rozš. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-151-5.



ran od učitele však nesmělo být víc než šest. Existoval také školní karcer, neboli vězení, kde žáci trávili stanovenou dobu za různé prohřešky.<sup>50</sup>

## 5.2 Novověk až současnost

O trestech ve škole se zmiňuje Jan Amos Komenský: „*Na tom, aby umění vyučovací bylo správně ustaveno, záleží žákům, aby bez nesnáze, zošklivení, křiku a ran, nýbrž jen jakoby hrou a žertem mohli býti dovedeni k vrcholům vědění.*“<sup>51</sup> Podle Komenského je důležité, aby získávání znalostí žáky probíhalo v klidné atmosféře, na kterou ještě dále upozorňuje - „*...a aby se toto vzdělání dalo bez ran, bez tvrdosti a bez jakéhokoli nucení co nejlehčeji, co nejmileji a jaksi samo od sebe.*“<sup>52</sup>

Komenský také ve svých zásadách snadnosti při vyučování a učení doporučuje učitelům, aby byli přívětiví a laskaví a žáky od sebe neodpuzovali žádnou drsností, ale aby je k sobě přitahovali otcovským chováním, slovy i smýšlením. Na druhou stranu ale Komenský povoluje přísnější kázeň proti těm, kdo se prohřeší proti mravům, proti vzdorovitosti, zatvrzelé zlomyslnosti, pro pýchu a zpupnost, lenost a závist. Přísnější kázně se ale nemá užívat často a pro jakoukoliv příčinu, protože by se mohlo stát, že se tato kázeň opotřebuje dřív, než opravdu nastane nějaká situace, kde by jí bylo třeba použít.<sup>53</sup>

Ve svém díle *Informatorium školy mateřské* Komenský kázeň připouští. Nejprve se má dítě okřiknout, aby zjistilo, čeho se dopustilo, má to však být v rozumné míře. Pokud se zjistí náprava, má být dítě pochváleno. Když ani okřiknutí nestačí, má vychovatel použít ruku, nebo metličku. Metla kázeň nevyhání – lepší ji ale použít, než nechat dítě vzdorovat.<sup>54</sup>

---

50 Jezuitské školství v době působení prvního tovaryšstva. *Česká provincie Tovařšstva Ježíšova: AD MAIOREM DEI GLORIAM* [online]. [cit. 2015-02-16]. Dostupné z: [http://www.jesuit.cz/old/?id=historie\\_2-cesko\\_2-skolstvi](http://www.jesuit.cz/old/?id=historie_2-cesko_2-skolstvi)

51 KOMENSKÝ, Jan Amos. *Didaktika velká*. Brno: Komenium, 1948, str. 34.

52 KOMENSKÝ, Jan Amos. *Didaktika velká*. Brno: Komenium, 1948, str. 80.

53 KOMENSKÝ, Jan Amos. *Didaktika velká*. Brno: Komenium, 1948.

54 KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské: to jest pořádná a zřetelná zpráva, kterak rodičové pobožní i sami i skrze chůvy, pěstouny a jiné pomocníky své, nejdražší svůj klénat, dítky své milé, v prvním jejich a počátečním věku rozumně a počestně k slávě Bohu, sobě ku potěšení, dítkám ...* [online]. Pomocí Musea království českého, 1858 [cit. 2015-02-09].

John Locke upozorňuje, že učitel, který má na starosti mnoho žáků, může proti nim používat tvrdých donucovacích metod. Klade důraz na přirozenou autoritu vychovatele a tvrdě vystupuje proti tělesným trestům, připouští je pouze, pokud je chovanec zatvrzelý a má zlou vůli. Bití vytváří odpor k tomu, v čem by děti měly najít zálibu. Děti nesmí být kázeňsky vedeny příliš tvrdě, pak se z nich stávají zbabělci a jsou poníženy mysli.<sup>55</sup> „*Otrocká kázeň vytváří otrockou povahu.*“<sup>56</sup> Opatrní bychom však měli být i s odměnami. Pochvaly, které si děti zaslouhují, jim mají být uděleny před ostatními.<sup>57</sup>

Jean Jacques Rousseau prosazuje myšlenku, že dítě by mělo být vychováno v souladu s přírodou - bez zákazů, příkazů a bez zbytečného poučování. Dítěti by se nemělo nic vytýkat, mělo by se zkrátka samo poučit ze svých chyb. Trest by neměl být uložen jenom proto, že dítě trestáme, ale trest musí vždy přijít jako přirozený následek špatného činu.<sup>58</sup>

Johann Heinrich Pestalozzi se o odměnách a trestech nezmiňuje. Tvrdí, že člověk nemá i v největší hloubce svého vnějšího bytí ztratit vnitřní důstojnost své přirozenosti. Bez důstojnosti člověk přestává být člověkem. Tato důstojnost je jediným cílem lidského vzdělání a také jejím prvním prostředkem. Požaduje, aby vyučovací hodinu ovládal pořádek, přísnost a nutnost. Duch učitele musí být v hodině čistě lidský - živý a svobodný.<sup>59</sup>

Johann Friedrich Herbart nazývá pravou výchovu „kázeň“. Příkaz kázně by měl být pozvolný, rozvážný a vytrvalý a také by měl pozvolna ustávat. Kázeň nesmí být pocíťována jako odporující, nesmí zasahovat mysl nesprávně. Tresty mohou být přísnější podle míry důležitosti případu. Tvrdé tresty se použijí tam, kde by se mohlo opakovat chybné jednání, které by upevnilo nesprávný rys. Trest ve výchově se snaží opírat o přirozené následky lidského jednání.

---

55 LOCKE, John. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984.

56 LOCKE, John. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, str. 104.

57 LOCKE, John. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984.

58 ROUSSEAU, Jean Jacques. *Emil alebo O výchove*. Bratislava: Slovenský spisovateľ, 1956.

59 PESTALOZZI, Johann Heinrich. *Výbor z pedagogických spisů*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1956.

V moci učitele je, aby kázní udržoval pozornost. Žák si ji nesmí vnitřně protivit. Věcí řízení je odstraňovat každou stopu nerespektování učitele, udržovat v hodinách klid a pořádek.<sup>60</sup>

Lev Nikolajevič Tolstoj zavrhoval výchovné násilí a dokonce výchovu jako takovou. Tvrdil, že výchova je mravní despotismus.

Škola nemá zasahovat do výchovy, do oblasti přesvědčení a charakteru, měla by mít jediný cíl, a to vědu. Zdůrazňuje svobodu žáků při poslouchání, nebo neposlouchání učitele, při přijímání, nebo nepřijímání jeho výchovného vlivu. Škola by měla být všestranným a nejrozmanitějším uvědomnělým působením jednoho člověka na druhého, aniž bychom žáka nutili násilím přijímat to, co chceme my.<sup>61</sup>

Gustav Adolf Lindner ukazuje, že pedagogická vláda je jako vláda státní - nikoliv, aby vychovávala občany, ale aby udržovala vnější pořádek. V řádném státě vládne zákon, aniž by bylo potřeba zakročení státní moci. Podobně je to tedy v pedagogické vládě - hodné dítě se řídí zavedeným pořádkem a ochotně se mu podrobuje, aniž by se muselo pedagogicky zakročit. Kde není poslušnost, tam nastupuje bezvládí a tím pedagogická hrůzovláda. Ta pak sahá k nejrůznějším pedagogickým prostředkům, aby si pořádek udržela. Lindner pak dále rozděluje vychovatelské prostředky na přímé (rozkazy, výstrahy, úkoly, rady) a nepřímé (odměny a tresty, poučení, příklad).

Čím je horší škola, tím je větší nutnost trestat a tím jsou ostřejší kázeňské prostředky. Ovšem zavrhuje takové kárné prostředky, které škodí žákovi na těle, nebo na duši. Učitel by se při užívání kázeňských prostředků měl mírnit, neměl by nadarmo mluvit, svůj hlas šetřit a hned nesahat ke kázeňským prostředkům. Pro udržení vnějšího pořádku by mělo stačit zaklepaní na stůl, vyvolání jména, či krátké zastavení vyučování. Učitel by měl mít přirozenou autoritu. Jeho vystupování by mělo být vždy stejné, důsledné a přirozené. Pokud si učitel nedovede udržet vážnost, či zjednat pedagogickou vládu, více se pak volá o zavedení tělesných trestů.<sup>62</sup>

---

60 HERBART, Johann Friedrich, Jiří KYRÁŠEK a Franz HOFMANN. *J. F. Herbart a jeho pedagogika*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977.

61 PECHA, Libor. *Lev Nikolaevič Tolstoj a jeho pedagogický odkaz*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982.

62 LINDNER, Gustav Adolf. *Paedagogika: na základě nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním*. Roudnice: nákladem knihkupectví A. Mareše, 1888.

Otakar Kádner odmítá anarchii ve výchově a tvrdosti kázně. Je proti krajnostem pedagogické kázně a pro výchovu rozumovou a mravní žádá kázeň.

Starší škola žádala pořádek a poslušnost. Kázeňské represivní prostředky mohou vyvolat vnější uspokojující výsledky, ale poslušnost a pořádek může být často pouze povrchní. Usilovalo se o reformu školské kázně, ze školy byly odstraněny tělesné tresty. Škola se odvolává na morální motivy, jako je mravní příkaz, nebo důsledek jednání. Nejlepší je ta kázeň, která je zvnitřněná a buduje sebekázeň. Škola i rodinná výchova by měla budovat charakter dítěte poučením, povzbuzením a vštěpovat přiměřené ideály, které pomohou ve chvílích kolísání.<sup>63</sup>

### 5.3 Dílčí závěr

Ve starověku byla důležitá mimo jiné výchovy, také mravní výchova. Problematikou trestů se zabýval Marcus Fabius Quintilianus, který odmítal jakékoliv tělesné tresty. Od středověku nabývala výchova křesťanský charakter. V této době vznikaly jezuitské školy a jejich přísný školní řád, který mimochodem platil až do 19. století. Ve škole převládaly tělesné tresty, kde byl žák trestán podle toho, kolik uměl látky. Existovaly i karcery, studentská vězení, kam byli studenti zavíráni pro různé prohřešky.

Již v dílech Komenského je patrné, že vzdělávání ve školách má probíhat bez trestů, ale pokud se žák proviní proti mravnosti, nebo vzdoruje, mělo by se trestů použít. Neměly by se používat často, jinak se opotřebují. Když se zjistí náprava, mělo by být dítě pochváleno. Podle Locka by se trestů mělo použít pouze v případě zatvrzelosti jedince a když má zlou vůli. Bitím se odstraňuje u dětí to, v čem by měly najít zalíbení. Podle Rousseaua by dítě mělo být vychováno v souladu s přírodou. Trest by měl přijít jako přirozený následek špatného činu. Tolstoj zavrhoval výchovné násilí a výchovu jako takovou, zatímco Pestalozzi byl přesvědčen, že vyučovací hodinu by měl ovládat pořádek, přísnost a nutnost. Odvolává se však na to, že člověk by neměl ztratit vnitřní důstojnost své přirozenosti. Herbart nazýval výchovu kázní, která by neměla být odporující. Tresty mohou být přísnější podle míry důležitosti případu.

Lindner použil rozdělení na vychovatelské prostředky přímé (rozkazy, výstrahy) a nepřímé (odměny a tresty). Zavrhoval kárné prostředky, které škodí žákovi na duši, nebo na těle. Učitel by se při použití kázeňských prostředků měl mířit, měl by si udržet přirozenou autoritu. Také Kádner odmítal tvrdosti kázně.

---

63 CHLUP, Otakar. *Pedagogika: Úvod do studia*. 2. vydání. Brno: nákladem společnosti nových škol, 1936.

Starší škola žádala poslušnost a pořádek, usilovalo se o reformu školské kázně, proto ze školy zmizely tělesné tresty. Nejlepší kázeň je zvnitřněná a buduje sebekázeň. Bylo by vhodnější, aby škola a rodinná výchova budovala charakter dítěte poučením, povzbuzením a vštěpením přiměřeného ideálu.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

## 6. VÝZKUM

Tato kapitola se bude zabývat samostatným výzkumem, dále cílem výzkumu, výzkumnými otázkami, popisem a charakteristikou výběrového souboru a prezentací výsledků.

### 6.1 Cíl výzkumu, výzkumné otázky, charakteristika a popis výběrového souboru

Pochvala a trest je významná součást života jedince, která jej formuje po celý život. Cílem výzkumu diplomové práce bylo zjištění, jak nás v procesu socializace formují pochvaly a tresty. Dalšími dílčími cíli pak může být zjištění, zda jsou účinnější pochvaly, nebo tresty, zda vůbec chválit a trestat, nebo je lepší žádnou z metod nepoužívat.

#### Hlavní výzkumná otázka:

Jak nás formují pochvaly a tresty?

#### Další dílčí výzkumné otázky:

Jsou účinnější pochvaly, nebo tresty?

Zda jsou účinnější pochvaly a tresty u dětí, nebo u dospělých?

Je lepší chválit, nebo trestat, nebo žádnou z metod nepoužívat?

Výzkum byl realizován v průběhu měsíce února. Výběr respondentů probíhal formou osobního oslovení s následným domluvením si termínu rozhovoru. Při osobním setkání byl s respondentem proveden rozhovor, který byl nahráván na diktafon.

Oslovených respondentů bylo celkem jedenáct – z toho čtyři muži a sedm žen. Věkové rozpětí respondentů bylo od dvacetipěti let do šedesátisedmi let. Výběr respondentů v takovém věkovém rozpětí byl zvolen z důvodu různorodosti výzkumného vzorku.

### 6.2 Použité metody

Jako výzkumná metoda byla použita metoda kvalitativního výzkumu – strukturovaný rozhovor. Je to takový rozhovor, kde jsou otázky předem dané a jejich pořadí je neměnné. Rozhovor se používá,

pokud chceme důvěrné, bezprostřední, nebo osobní odpovědi. Vzorek respondentů bude sice malý, ale na druhou stranu je zde hlubší ponor do problematiky.<sup>64</sup>

Po přepsání všech rozhovorů byla provedena analýza dat a to pomocí otevřeného kódování. Otevřené kódování je technika, která představuje operace, při nichž jsou data rozebrány, konceptualizovány a novým způsobem složeny. Analyzovaný text je rozdělen na jednotky, kterou může být odstavec, věta, nebo sekvence slov.<sup>65</sup>

### **6.3 Prezentace výsledků**

V této podkapitole budu prezentovat výsledky všech rozhovorů.

#### **1. ROZHOVOR – žena, 2 děti, 55 let**

##### **1. Co pro Vás osobně znamená pochvala a co trest?**

Pochvala je to, co zahřeje na duši. Trest je to, co zamrzí, a když je adekvátní situaci, to jest člověk, když byl trestán právem, by se měl nad sebou zamyslet a snažit se situaci neopakovat.

##### **2. Jak jste vnímal/a pochvalu a trest v dětství?**

Nepamatuji se.

##### **3. Vnímal/a jste v dětství pochvalu, nebo trest jako spravedlivý a proč?**

Pochvalu určitě jako spravedlivou, trest podle situace.

##### **4. Bylo by lepší, pokud by Vás nikdo nechválil, či netrestal?**

Určitě nebylo. Obojí je potřeba a obojí je v jistém smyslu motivací.

##### **5. Ovlivnilo Vás používání pochval a trestů v primární rodině při Vaší vlastní výchově dětí?**

---

64 GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

65 ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.



Minimálně v tom, že si uvědomuju, že je potřeba chválit i trestat, aby děti dostaly žádoucí směr v chování a jednání.

**6. Má na Vás teď v dospělosti nějaký vliv pochvala a trest?**

Ano, pochvala mě zahřeje na duši a trest zamrzí.

**7. Máte pocit, že Vás lidé ve Vašem okolí spíše chválí, nebo spíše používají tresty?**

Myslím, že mě moje okolí spíše chválí. Na druhou stranu si myslím, že se v dnešní společnosti málo chválí, obzvláště pochvala dospělých. Tresty jsou užívány častěji. Za co by bylo možné pochválit je bráno jako samozřejmost, ale co je špatně, to je okamžitě řešeno a trestáno.

**8. Používáte osobně raději pochvaly, nebo tresty a proč?**

Snažím se chválit a snažím se nebrat věci jako samozřejmost. Pokud je nutné trestat, trestám. Raději ale chválím.

**9. Myslíte, že by se ve stáří měly používat pochvaly a tresty a proč?**

Jsou motivací v každém věku. Vždy musí být volen adekvátní způsob.

**10. Myslíte, že je rozdíl ve vnímání pochval a trestů, pokud jsou používány v dětství, dospělosti a stáří?**

Myslím, že ano. Hraje zde roli více faktorů jako je věk, osobnost člověka, jeho povahové vlastnosti, co pro dotyčného znamená osoba, která trestá. Důležitý je také zdravotní stav – dementnímu člověku bude asi obojí jedno.

**2. ROZHOVOR – žena, 2 děti, 60 let**

**1. Co pro Vás osobně znamená pochvala a co trest?**

Pochvala je pro mě kladné ohodnocení a trest záporné.

**2. Jak jste vnímal/a pochvalu a trest v dětství?**

Pochvalu jsem vnímala jako příjemnou a trest jako nepříjemný.

**3. Vnímali jste v dětství pochvalu, nebo trest jako spravedlivý a proč?**

Pochvalu jsem vnímala vždy jako spravedlivou, ovšem trest byl nespravedlivý.

**4. Bylo by lepší, pokud by Vás nikdo nechválil, či netrestal?**

Já osobně nepotřebuji velké chválení, ale po trestech taky netoužím.

**5. Ovlivnilo Vás používání pochval a trestů v primární rodině při Vaší vlastní výchově dětí?**

Možná ano, nebo je to spíše ovlivněno dospělým věkem než jen rodinou.

**6. Má na Vás teď v dospělosti nějaký vliv pochvala a trest?**

Pochvala vždy potěší, trest usadí.

**7. Máte pocit, že Vás lidé ve Vašem okolí spíše chválí, nebo spíše používají tresty?**

Občas pochválí, tresty se nějak moc neobjevují.

**8. Používáte osobně raději pochvaly, nebo tresty a proč?**

Pochvalu raději, používat trest není moc příjemné.

**9. Myslíte, že by se ve stáří měly používat pochvaly a tresty a proč?**

Ve stáří právě s ohledem na to stáří raději pochválit, trestat jen v nutnosti.

**10. Myslíte, že je rozdíl ve vnímání pochval a trestů, pokud jsou používány v dětství, dospělosti a stáří?**

Pochvalu všichni vnímají kladně, tresty děti vnímají asi nespravedlivě, dospělí už i spravedlivě, ve stáří možná už zase jako nespravedlnost, záleží na tom, jaká je kdo osobnost.

### **3. ROZHOVOR – žena, 3 děti, 35 let**

#### **1. Co pro Vás osobně znamená pochvala a co trest?**

Pochvala je důležitější než trest, ale chválí se málo. Češi přemýšlí moc negativně na to, aby dostatečně chválili.

#### **2. Jak jste vnímal/a pochvalu a trest v dětství?**

Nespravedlivě. Dobré se přešlo, nikdo mě nepochválil. Špatné se trestalo velmi rádo – spíše slovně, než fyzicky.

#### **3. Vnímal/a jste v dětství pochvalu, nebo trest jako spravedlivý a proč?**

Trest určitě jako nespravedlivý, protože cokoliv bylo špatně, hned se potrestalo. Ani pochvala nebyla spravedlivá, protože, co bylo dobré, to se bez povšimnutí přešlo.

#### **4. Bylo by lepší, pokud by Vás nikdo nechválil, či netrestal?**

Ne nebylo. Obojí je důležité, ale s mírou.

#### **5. Ovlivnilo Vás používání pochval a trestů v primární rodině při Vaší vlastní výchově dětí?**

Ano, dělám to stejné, méně chválím své děti. A těžko se to učí.

#### **6. Má na Vás teď v dospělosti nějaký vliv pochvala a trest?**

Ano, celý systém mi dodal do života poměrně malé sebevědomí.

#### **7. Máte pocit, že Vás lidé ve Vašem okolí spíše chválí, nebo spíše používají tresty?**

Ani jedno, ani druhé. Dospělého si víceméně nevšímají.

**8. Používáte osobně raději pochvaly, nebo tresty a proč?**

Obojí. Ale méně často. Tresty jen v podobě slovního hodnocení, nikoliv fyzické.

**9. Myslíte, že by se ve stáří měly používat pochvaly a tresty a proč?**

Na tuto otázku nedokážu odpovědět.

**10. Myslíte, že je rozdíl ve vnímání pochval a trestů, pokud jsou používány v dětství, dospělosti a stáří?**

Vnímání je určitě rozdílné. Jinak to vidí dítě, jinak dospělí, jinak staří.

**4. ROZHOVOR – žena, bezdětná, 25 let****1. Co pro Vás osobně znamená pochvala a co trest?**

Pochvala pro mě znamená to, když někdo ocení mé snažení, ať se jedná o jakoukoliv oblast a hlavně je pro mě velkou motivací. Trest je pro mě demotivační, ale pokud je spravedlivý, zamýšlím se nad nápravou.

**2. Jak jste vnímal/a pochvalu a trest v dětství?**

Pochvalu jsem vnímala určitě velmi kladně a trest pro mě nebyl příjemný.

**3. Vnímal/a jste v dětství pochvalu, nebo trest jako spravedlivý a proč?**

Pochvalu jsem vnímala určitě jako spravedlivou, myslím, že každý je rád pochválen. Trest občas jako nespravedlivý, ne každou špatnou situaci jsem zavinila já, tak nespíš proto jsem trest vnímala takto.

**4. Bylo by lepší, pokud by Vás nikdo nechválil, či netrestal?**

Myslím si, že ani jedno není dobré. Je určitě dobré chválit za něco povedeného, nebo trestat za něco špatného, nesmí být ale obojího mnoho.

**5. Ovlivnilo Vás používání pochval a trestů v primární rodině při Vaší vlastní výchově dětí?**

Zatím děti nemám, ale myslím si, že určitě tam nějaký vliv bude, budu se snažit více své děti chválit.

**6. Má na Vás teď v dospělosti nějaký vliv pochvala a trest?**

Určitě má, pochvala mě rozhodně vždy potěší a motivuje, zatímco trest mi není příjemný.

**7. Máte pocit, že Vás lidé ve Vašem okolí spíše chválí, nebo spíše používají tresty?**

Myslím si, že mě spíše chválí.

**8. Používáte osobně raději pochvaly, nebo tresty a proč?**

Raději používám pochvaly, než tresty, protože pochvaly jsou více motivační než tresty.

**9. Myslíte, že by se ve stáří měly používat pochvaly a tresty a proč?**

I ve stáří je potřeba používat pochvaly a tresty, protože i starý člověk potřebuje povzbudit a potěšit pochvalou, nebo trestem sdělit, že se nám jeho chování nelíbí, fyzické tresty bych ale určitě nepoužívala.

**10. Myslíte, že je rozdíl ve vnímání pochval a trestů, pokud jsou používány v dětství, dospělosti a stáří?**

Myslím si, že v dětství je prožívání zvlášť trestů intenzivní, u dospělých pak záleží, jaká je to osobnost a staří lidé podle mého názoru také vnímají intenzivněji jak pochvaly, tak tresty.

**5. ROZHOVOR – žena, 2 děti, 56 let**

**1. Co pro Vás osobně znamená pochvala a co trest?**

Pochvala pro mě znamená, když se mi něco podaří a druzí to ocení. Trest znamená to, že v životě není vše tak, jak si to vysním. Pokud v partnerském vztahu nastanou různé komplikace, které nedokážu změnit, vnímám je také jako trest.

## **2. Jak jste vnímal/a pochvalu a trest v dětství?**

Pochvala pro mě byla příjemná a povzbuzující. Od rodičů jsem občas dostávala výprask. Na základní škole jsem jednou dostala od učitele rákoskou přes prsty a trest jsem vnímala jako ponižující.

## **3. Vnímal/a jste v dětství pochvalu, nebo trest jako spravedlivý a proč?**

Pochvalu jsem vnímala určitě jako spravedlivou, protože to byla pochvala za pomoc starým lidem, nebo za známky ve škole. Trest doma jsem také vnímala jako spravedlivý, protože to bylo trestání za zlobení. Zatímco trest ve škole jsem vnímala jako nespravedlivý a zbytečný, myslím, že učitel trest používal jako prostředek k udržení autority.

## **4. Bylo by lepší, pokud by Vás nikdo nechválil, či netrestal?**

Myslím si, že by ani jedna varianta nebyla správná. Obojí je potřeba, když je člověk pochválen, tak se mu zvedne sebevědomí a má dobrý pocit sám ze sebe, že něco umí a druzí to dokáží ocenit. Pokud je trest přiměřený a oprávněný, je také důležitý.

## **5. Ovlivnilo Vás používání pochval a trestů v primární rodině při Vaší vlastní výchově dětí?**

Ve výchově dětí mě ovlivnilo zcela určitě, ať už to bylo chválení za úspěchy ve škole, nebo při sportovních či jiných aktivitách. Pokud nebylo něco tak, jak by mělo být i tresty byly použity spíše formou zákazů nějaké oblíbené činnosti.

## **6. Má na Vás teď v dospělosti nějaký vliv pochvala a trest?**

Teď bych řekla, že ani ne, spíš to vnímám jako součást běžného života.

## **7. Máte pocit, že Vás lidé ve Vašem okolí spíše chválí, nebo spíše používají tresty?**

V současné době mám pocit, že mě ani moc nechválí, bere se to tak nějak automaticky, když se něco podaří. Když je neúspěch je to forma jakéhosi trestu.

### **8. Používáte osobně raději pochvaly, nebo tresty a proč?**

Já osobně raději chválím, ať už je to v rodině, v práci, nebo mezi přáteli. Každý chce slyšet, že něco udělal dobře a chce být za to pochválen. Trest považuji v dospělosti za ponižující.

### **9. Myslíte, že by se ve stáří měly používat pochvaly a tresty a proč?**

Staří lidé by měli být určitou formou chváleni už za to, že jsou moudří a mají zkušenosti a leccos se od nich můžeme ještě naučit.

### **10. Myslíte, že je rozdíl ve vnímání pochval a trestů, pokud jsou používány v dětství, dospělosti a stáří?**

V dětství je trest vnímán jako neoprávněný, zatímco pochvala je vnímána pozitivně, s pochvalou je většinou spojena nějaká pozornost ve formě nějaké odměny. V dospělosti je vnímán trest jako neúspěch a pochvala jako úspěch. Staří lidé vnímají pochvaly a tresty podobně jako v dětství.

## **6. ROZHOVOR – žena, bezdětná, 40 let**

### **1. Co pro Vás osobně znamená pochvala a co trest?**

Pochvala pro mě znamená ocenění, že dělám svou práci dobře a bezchybně. Trest pro mě znamená, když mě nadřízený vytýká něco, co jsem nemohla ovlivnit.

### **2. Jak jste vnímal/a pochvalu a trest v dětství?**

Pochvalu jsem nijak nevnímala, protože jsem chválená moc nebyla. Rodiče byli velmi přísní a často mě trestali, měla jsem pocit, jako by mě neměli dost rádi.

### **3. Vnímal/a jste v dětství pochvalu, nebo trest jako spravedlivý a proč?**

Moji sourozenci byli více chváleni než já a byla jsem více trestaná, proto jsem pochvalu a trest vnímala jako nespravedlivé.

**4. Bylo by lepší, pokud by Vás nikdo nechválil, či netrestal?**

Myslím si, že by bylo lepší, kdyby mě více chválili a méně trestali.

**5. Ovlivnilo Vás používání pochval a trestů v primární rodině při Vaší vlastní výchově dětí?**

Zatím žádné děti nemám, ale pokud je budu mít, budu se snažit je více chválit.

**6. Má na Vás teď v dospělosti nějaký vliv pochvala a trest?**

Určitě, z pochvaly mám dobrý pocit a radost. Trest mě psychicky vyčerpává a deprimuje.

**7. Máte pocit, že Vás lidé ve Vašem okolí spíše chválí, nebo spíše používají tresty?**

Mám pocit, že mě okolí spíše trestá než chválí. Nemám moc přátel, kteří by mě pochválili a můj nadřízený mě spíše kritizuje a trestá tím, jak se mnou jedná.

**8. Používáte osobně raději pochvaly, nebo tresty a proč?**

Pochvaly moc nepoužívám, protože ani rodiče je nepoužívali. Pro tresty bych použila rčení „Jak se do lesa volá, tak se z lesa ozývá.“

**9. Myslíte, že by se ve stáří měly používat pochvaly a tresty a proč?**

Trestat by se nemělo, spíše více chválit, protože si staří lidé zaslouží úctu.

**10. Myslíte, že je rozdíl ve vnímání pochval a trestů, pokud jsou používány v dětství, dospělosti a stáří?**

V různých etapách života je vnímání velmi individuální. Dítě vnímá pochvaly a tresty citlivěji, dospělý to bere s nadhledem a starý člověk je většinou jak dítě.



## **7. ROZHOVOR – muž, 2 děti, 60 let**

### **1. Co pro Vás osobně znamená pochvala a co trest?**

Pochvala pro mě znamená určitý druh uspokojení spojený s dobrým pocitem, že se mi něco podařilo. Trestem jsou pro mě špatné vztahy v rodině.

### **2. Jak jste vnímal/a pochvalu a trest v dětství?**

Pochvalu jsem vnímal jako hmotnou odměnu. Na trest v dětství si nevzpomínám.

### **3. Vnímal/a jste v dětství pochvalu, nebo trest jako spravedlivý a proč?**

Pochvalu jsem samozřejmě vnímal jako spravedlivou, protože jsem si ji zasloužil svou pílí a vytrvalostí.

### **4. Bylo by lepší, pokud by Vás nikdo nechválil, či netrestal?**

Určitě by nebylo lepší, kdyby mě nikdo nechválil, protože mě pochvaly povzbuzovaly a dodávaly mi odvalu.

### **5. Ovlivnilo Vás používání pochval a trestů v primární rodině při Vaší vlastní výchově dětí?**

Určitě mě ovlivnilo, protože jsem své děti nikdy netrestal, ale chválil je.

### **6. Má na Vás teď v dospělosti nějaký vliv pochvala a trest?**

Částečně, není to tak intenzivní jako v dětství.

### **7. Máte pocit, že Vás lidé ve Vašem okolí spíše chválí, nebo spíše používají tresty?**

Je to asi tak půl na půl, záleží na okolnostech a lidech.

### **8. Používáte osobně raději pochvaly, nebo tresty a proč?**

Používám raději pochvaly, protože nechci nikoho urazit a myslím si, že pochvaly působí na lidi pozitivněji než tresty.

### **9. Myslíte, že by se ve stáří měly používat pochvaly a tresty a proč?**

Ve stáří by se raději měly používat pochvaly, protože i starý člověk by měl být motivován.

### **10. Myslíte, že je rozdíl ve vnímání pochval a trestů, pokud jsou používány v dětství, dospělosti a stáří?**

Rozdíl tam určitě bude. Myslím si, že v dětství je člověk chválen téměř za všechno, děti vnímají citlivěji pochvaly a tresty než dospělí. V dospělosti pak záleží na tom, kdo Vás chválí a trestá. Staří lidé chtějí více slyšet pochvaly, které jsou příjemnější než tresty.

## **8. ROZHOVOR – žena, 2 děti, 65 let**

### **1. Co pro Vás osobně znamená pochvala a co trest?**

Pochvala je povzbuzení, poděkování, nastartování k další práci. Trest vyvolává smutek, snížení výkonu, nezájem o práci.

### **2. Jak jste vnímal/a pochvalu a trest v dětství?**

V dětství jsem se těšila na každou pochvalu, snažila jsem se, abych si ji zasloužila. Z trestu, který byl výjimečný jsem myslela, že je neoprávněný, rozhodně jsem jej tak vnímala.

### **3. Vnímal/a jste v dětství pochvalu, nebo trest jako spravedlivý a proč?**

Když jsem dostala od rodičů pochvalu já a ne moje sestra, moc mi to vadilo a trest jsem chtěla mít stejný jako ona. Pochval bylo málo, tresty asi byly oprávněné, ale vnímala jsem je jako zbytečné a neoprávněné.

### **4. Bylo by lepší, pokud by Vás nikdo nechválil, či netrestal?**

Rozhodně pochvala byla více motivující než trest, po trestu následovalo spíše utlumení a pocit nespravedlnosti.

**5. Ovlivnilo Vás používání pochval a trestů v primární rodině při Vaší vlastní výchově dětí?**

Ano, snažila jsem se spíše pochvalou dosáhnout toho, co bylo třeba. Tresty nebyly třeba, spíše zákazy. Pochvaly zabíraly téměř vždy.

**6. Má na Vás teď v dospělosti nějaký vliv pochvala a trest?**

Myslím, že nyní jsou už pochvaly i tresty spíše výjimečné, ale mají stejný účinek bez ohledu na věk.

**7. Máte pocit, že Vás lidé ve Vašem okolí spíše chválí, nebo spíše používají tresty?**

To nevím, ale snažím se, aby netrestali a byli spokojení.

**8. Používáte osobně raději pochvaly, nebo tresty a proč?**

Samozřejmě se snažím chválit, chválit, chválit. Myslím, že pochval není nikdy dost.

**9. Myslíte, že by se ve stáří měly používat pochvaly a tresty a proč?**

Ve stáří je nutné stále chválit a povzbuzovat, pozitivně motivovat a dodávat sílu.

**10. Myslíte, že je rozdíl ve vnímání pochval a trestů, pokud jsou používány v dětství, dospělosti a stáří?**

Určitě děti a staří lidé vnímají velmi pozitivně pochvalu, dokáží se snažit, aby si další zasloužili. Tresty je spíše obrátí k tomu, kdo je trestá. V dospělosti pochvala spíše překvapí a trest nutí přemýšlet proč přišel.

**9. ROZHOVOR – muž, bezdětný, 31 let**

**1. Co pro Vás osobně znamená pochvala a co trest?**

Pochvala pro mě znamená ocenění za dobře vykonanou věc, udělá mi to radost, může mě to povzbudit a motivovat. Trest je pro mě upozornění, že jsem něco udělal špatně. V první chvíli se mi jeví trest jako nespravedlivý, ale pokud jsem si chyby vědom, tak začnu přemýšlet, jak se příště chyby vyvarovat.

## **2. Jak jste vnímal/a pochvalu a trest v dětství?**

Pochvalu si nepamatuji. Trest byl vnímán jako omezení mého jednání.

## **3. Vnímal/a jste v dětství pochvalu, nebo trest jako spravedlivý a proč?**

Trest jsem vnímal jako nespravedlivý, protože mě to omezovalo v mém počínání.

## **4. Bylo by lepší, pokud by Vás nikdo nechválil, či netrestal?**

I když si pochvalu nepamatuji, určitě to mělo vliv na mou výchovu. Určitě by nebylo lepší, kdyby mě nikdo netrestal, protože trestání také mělo vliv na mou výchovu.

## **5. Ovlivnilo Vás používání pochval a trestů v primární rodině při Vaší vlastní výchově dětí?**

V současné době na toto nemohu odpovědět, protože děti nemám, ale určitě na svých dětech použiju ten typ výchovy, který jsem měl.

## **6. Má na Vás teď v dospělosti nějaký vliv pochvala a trest?**

Pochvala mi udělá radost, potěší mě, je to pozitivní. U trestu záleží na tom, kdo mě trestá a jakou formou to podá.

## **7. Máte pocit, že Vás lidé ve Vašem okolí spíše chválí, nebo spíše používají tresty?**

Mám pocit, že mé okolí mě ani nijak nechválí, ani netrestá.

## **8. Používáte osobně raději pochvaly, nebo tresty a proč?**

Používám raději pochvaly, protože člověku tím lépe vysvětlím, jak danou věc udělá lépe. Trest by měl opačný vliv.

### **9. Myslíte, že by se ve stáří měly používat pochvaly a tresty a proč?**

Raději bych používal pochvaly, tresty nemají význam. Většina starých lidí nemá tak velkou sebereflexi, aby si přiznali chybu, také si stojí více za svým názorem. Trest by vyvolal pravý opak.

### **10. Myslíte, že je rozdíl ve vnímání pochval a trestů, pokud jsou používány v dětství, dospělosti a stáří?**

Dítě může vnímat pochvalu jako posun hranic svého chování, trest vnímá jako omezování. Dospělí vnímají pochvalu jako ocenění, trest jako formu sebevýchovy. Ve stáří člověk vnímá pochvalu méně intenzivně než dítě, ale určitě ho potěší. Zatímco trest bere starý člověk jako bezdůvodné osočování.

## **10. ROZHOVOR – muž, bezdětný, 35 let**

### **1. Co pro Vás osobně znamená pochvala a co trest?**

Pochvala je pro mě v současnosti pocit dobře udělané práce, popřípadě stav, kdy jsem něco udělal a zpětně se na to mohu podívat a dívá se mi na to s dobrým pocitem. Trest pro mě v současnosti znamená nedostat plné prémie v zaměstnání.

### **2. Jak jste vnímal/a pochvalu a trest v dětství?**

Vnímal jsem to tak, že jsem udělal něco dobře, nebo špatně. Spolu s pochvalou šla občas ruku v ruce i odměna, třeba nějaká sladkost, drobné peníze. Člověk si pak mohl zapamatovat co má a nemá dělat. Trest byl vždy spojen s nějakým zákazem, například chození ven, zákaz televize, nebo počítače, nebo s tělesným trestem.

### **3. Vnímal/a jste v dětství pochvalu, nebo trest jako spravedlivý a proč?**

Pokud jsem si uvědomoval, co jsem udělal dobře, nebo špatně, pak mohu odpovědět, že ano.

#### **4. Bylo by lepší, pokud by Vás nikdo nechválil, či netrestal?**

Samozřejmě by ani jedno nebylo lepší. Myslím si ale, že přílišná chvála, nebo trestání by mohlo vést k narušení osobnosti.

#### **5. Ovlivnilo Vás používání pochval a trestů v primární rodině při Vaší vlastní výchově dětí?**

Děti zatím nemám, takže to nemohu objektivně posoudit. V případě trestu se nejprve budu snažit vysvětlit, co bylo špatně a pak až trestat.

#### **6. Má na Vás teď v dospělosti nějaký vliv pochvala a trest?**

Záleží čeho se pochvaly a tresty týkají. Trest je pro mě otázkou spíše materiální, kdy trest je například pokuta, placení neočekávaných výdajů. Pochvala by se dala srovnat s peněžním bonusem, každopádně pochvala od přítelkyně za třeba pěkně vymalovaný pokoj potěší mnohem více. A pokud je pochvala spojena třeba s upečenou buchtou, tak lepší pochvalu momentálně neznám.

#### **7. Máte pocit, že Vás lidé ve Vašem okolí spíše chválí, nebo spíše používají tresty?**

Snažím se ke všem činnostem přistupovat tak, abych byl chválen. Nemám chuť se neustále dohadovat, že jsem něco udělal špatně.

#### **8. Používáte osobně raději pochvaly, nebo tresty a proč?**

Jelikož jsem v jádru nekonfliktní člověk, snažím se ostatní namotivovat tak, abych je mohl pochválit a aniž bych jimi manipuloval proti jejich vůli.

#### **9. Myslíte, že by se ve stáří měly používat pochvaly a tresty a proč?**

Na tuhle otázku nedokážu přesně odpovědět, napadá mě jediná věc a to v případě trestu porušování zákona.

#### **10. Myslíte, že je rozdíl ve vnímání pochval a trestů, pokud jsou používány v dětství, dospělosti a stáří?**

Určitě, v dětství člověk vnímá pochvaly a tresty jinak, jelikož si nemusí správně uvědomovat správnost svého jednání a určitě nejedná tak, aby ublížil - v případě trestu. Samozřejmě je otázkou v jaké je vychováván společností. V dospělosti jsou pochvaly spíše vnímány výší odměn za vykonanou práci v zaměstnání a tresty opakem. V současnosti nedokážu definovat přesně pojem pochval a trestu ve stáří.

## **11. ROZHOVOR – muž, 1 dítě, 67 let**

### **1. Co pro Vás osobně znamená pochvala a co trest?**

Pochvala je pro mě radost a uspokojení. Trest, pokud je zasloužený, tak mi nevádí, ovšem pokud není zasloužený, je to pro mě ponížení.

### **2. Jak jste vnímal/a pochvalu a trest v dětství?**

V dětství jsem byl spíše trestán, protože jsem byl nejstarší a podle rodičů jsem za vše nesl zodpovědnost. Tresty byly ponižující a na pochvalu si moc nezpomínám a pokud nějaká byla, tak určitě potěšila.

### **3. Vnímal/a jste v dětství pochvalu, nebo trest jako spravedlivý a proč?**

Trest jsem vnímal jako nespravedlivý, vzhledem k mé odpovědnosti za vše.

### **4. Bylo by lepší, pokud by Vás nikdo nechválil, či netrestal?**

Pro mě by to bylo určitě lepší, dobré je chování samo a člověk by měl dobro konat. Pokud je trest zasloužený, přijímám jej.

### **5. Ovlivnilo Vás používání pochval a trestů v primární rodině při Vaší vlastní výchově dětí?**

Neovlivnilo.

### **6. Má na Vás teď v dospělosti nějaký vliv pochvala a trest?**

Když je pochvala upřímná, udělá radost. Někdo ale chválí proto, aby se zavděčil, faleš se pozná a to také zamrzí. Nevím o tom, že by mě teď v dospělosti někdo trestal.

### **7. Máte pocit, že Vás lidé ve Vašem okolí spíše chválí, nebo spíše používají tresty?**

Snažím se žít a radovat tak, aby moje okolí bylo spokojeno. Na pochvalu nečekám a rád činím dobro. S trestem se neseťkávám.

### **8. Používáte osobně raději pochvaly, nebo tresty a proč?**

Pochválím a povzbudím spíše než trestám. Jedna pochvala mnohdy nahradí deset trestů.

### **9. Myslíte, že by se ve stáří měly používat pochvaly a tresty a proč?**

Ve stáří bych používal spíše pochvaly. Senioři se vrací do dětských let a každé dítě i ten starší člověk je rád za každý úsměv, podání ruky, pohlazení a pochvalu. Pokud ale trest zaslouží za nedbalost v práci, tak určitě trestat.

### **10. Myslíte, že je rozdíl ve vnímání pochval a trestů, pokud jsou používány v dětství, dospělosti a stáří?**

Určitě každý vývojový stupeň má svá specifika, jiná pochvala a trest bude u dítěte, u adolescenta a u dospělého jedince a u seniora.

## **6.4 Analýza dat**

V této podkapitole budou stanoveny kategorie pomocí otevřeného kódování:

1. kategorie – co znamená pochvala,
2. kategorie – co znamená trest,
3. kategorie – používání pochval a trestů,
4. kategorie – vnímání pochval a trestů v dětství,
5. kategorie – vnímání pochval a trestů v dospělosti,



6. kategorie – vnímání pochval a trestů ve stáří.

### 1. kategorie – co znamená pochvala

Pochvala nás provází celým životem, čili celým socializačním procesem, a proto bylo u respondentů zjišťováno, co pro ně osobně znamená pochvala. Pochvala tedy pro respondenty znamená: *„To, co zahřeje na duši, kladné ohodnocení, důležitější než trest, ale chválí se málo, Češi přemýšlí moc negativně na to, aby chválili, ocenění mého snažení, velkou motivací, něco se mi podaří a druzí to ocení, ocenění, že dělám svou práci dobře a bezchybně, určitý druh uspokojení spojený s dobrým pocitem, že se mi něco podařilo, povzbuzení, poděkování, nastartování k další práci, ocenění za dobře vykonanou věc, povzbuzení a motivace, pocit dobře udělané práce, stav, kdy jsem něco udělal a zpětně se na to mohu podívat a dívá se mi na to s dobrým pocitem, radost a uspokojení.“* Všemi respondenty je pochvala vnímána pozitivně, zajímavý je poznatek jedné respondentky, že Češi jsou negativní na to, aby chválili.

### 2. kategorie – co znamená trest

Stejně tak jako pochvala i trest provází jedince celým socializačním procesem. Bylo tedy důležité zjistit, co pro respondenty osobně trest znamená: *„Trest je to, co zamrzí, a když je adekvátní situaci, to jest člověk, když byl trestán právem, by se měl nad sebou zamyslet a snažit se situaci neopakovat, trest je záporné ohodnocení, demotivační, ale pokud je spravedlivý, zamýšlím se nad nápravou, v životě není vše tak, jak si to vysním, pokud v partnerském vztahu nastanou různé komplikace, které nedokážu změnit, vnímám je také jako trest, nadřizený mě vytyká něco, co jsem nemohla ovlivnit, špatné vztahy v rodině, smutek, snížení výkonu, nezáměr o práci, upozornění, že jsem něco udělal špatně, pokud jsem si chyby vědom, tak začnu přemýšlet, jak se příště chyby vyvarovat, nedostat plné prémie v zaměstnání, pokud je zasloužený, nevadí, pokud není zasloužený, je to pro mě ponižení.“* Trest je všemi respondenty vnímán negativně, někteří jej připouští pouze pokud je užíván právem. Za trest je považován i nezdar v životě, nebo neobdržení peněžní odměny od zaměstnavatele.

### 3. kategorie – používání pochval a trestů

Každý z respondentů používá pochvaly a tresty, ale jakým způsobem: *„Snažím se chválit a nebrat věci jako samozřejmost, pokud je nutné trestat, trestám, raději ale chválím, raději pochvalu, používat trest není moc příjemné, používám obojí, ale méně často, tresty pouze v podobě slovního hodnocení, raději používám pochvaly, jsou více motivační, raději chválím, každý chce slyšet, že něco udělal dobře a chce být za to pochválen, trest považuji v dospělosti za ponižující, pochvaly*

*moc nepoužívám, protože je nepoužívali ani moji rodiče, pro tresty bych použila rčení: “Jak se do lesa volá, tak se z lesa ozývá“, používám raději pochvaly, protože nechci nikoho urazit, pochvaly působí pozitivněji než tresty, snažím se chválit, pochval není nikdy dost, raději pochvaly – člověku tím lépe vysvětlím, jak danou věc udělá lépe, trest by měl opačný vliv, snažím se ostatní namotivovat tak, abych je mohl pochválit, aniž bych jimi manipuloval proti jejich vůli, pochválím a povzbudím spíše než trestám, jedna pochvala mnohdy nahradí deset trestů.“* Při bližším zjištění respondenti raději používají pochvaly, které se jim zdají efektivnější než tresty. Pouze dvě respondentky pochvaly moc nepoužívají.

#### **4. kategorie – vnímání pochval a trestů v dětství**

Každý z respondentů prožil dětství, někteří si na vnímání pochvaly a trestů nevzpomínají: *„Nepamatuji se, ale pochvalu jsem vnímala jako spravedlivou, trest podle situace, pochvalu jsem vnímala jako příjemnou a vždy jako spravedlivou, trest jako nepříjemný a nespravedlivý, trest určitě jako nespravedlivý, protože cokoli bylo špatně, hned se potrestalo, spíše slovně než fyzicky, ani pochvala nebyla spravedlivá, dobré se přešlo, pochvalu jsem vnímala velmi kladně a jako spravedlivou, trest nebyl příjemný a občas nespravedlivý, pochvala byla příjemná, povzbuzující a spravedlivá, trest doma také jako spravedlivý, občas jsem dostávala výprask, bylo to trestání za zlobení, ve škole jsem vnímala trest jako nespravedlivý a zbytečný, ponižující – učitel používal trest k udržení autority, pochvalu jsem nijak nevnímala, protože jsem chválená moc nebyla, rodiče mě často trestali, pochvalu a trest jsem vnímala jako nespravedlivé, pochvalu jsem vnímal jako hmotnou odměnu a jako spravedlivou, na trest si nevzpomínám, v dětství jsem se těšila na každou pochvalu, pochval bylo málo, tresty jsem vnímala jako zbytečné a neoprávněné, pochvalu si nepamatuji, trest byl vnímán jako omezení mého jednání a jako nespravedlivý, spolu s pochvalou šla občas ruku v ruce i odměna, třeba sladkost, trest byl spojen se zákazem – chození ven, zákaz televize, nebo s tělesným trestem, v dětství jsem byl spíše trestán, protože jsem byl nejstarší a podle rodičů jsem za vše nesl zodpovědnost, tresty byly ponižující a na pochvalu si moc nevzpomínám.“* Zajímavé je, že pouze dva respondenti připouští tělesné tresty – z toho jedna respondentka dokonce tělesné tresty ve škole, kdy si tímto učitel udržoval autoritu.

#### **5. kategorie – vnímání pochval a trestů v dospělosti**

V dospělosti vnímáme pochvaly a tresty jinak než v dětství, ovšem záleží také na tom, kdo nás trestá, nebo chválí a jakým způsobem. Respondenti se vyjadřovali takto: *„Pochvala mě zahřeje na duši a trest zamrzí, pochvala vždy potěší, trest usadí, celý systém mi do života dodal poměrně malé sebevědomí, pochvala mě rozhodně potěší a motivuje, trest mi není příjemný, spíš to vnímám*

*jako součást běžného života, z pochvaly mám dobrý pocit a radost, trest mě psychicky vyčerpává a deprimuje, částečně, není to tak intenzivní jako v dětství, nyní jsou pochvaly i tresty spíše výjimečné, ale mají stejný účinek bez ohledu na věk, pochvala mi udělá radost, potěší mě, je to pozitivní, u trestu záleží na tom, kdo mě trestá a jakou formou to podá, záleží čeho se pochvaly a tresty týkají – trest jako placení neočekávaných výdajů, pochvala – peněžní bonus, nebo pochvala od přítelkyně spojena třeba s upečenou buchtou, když je pochvala upřímná, udělá radost, někdo ale chválí proto, aby se zavděčil, faleš se pozná a to také zamrzí.“* Zajímavé je zjištění u jedné respondentky, kde ji rodiče málo chválili a dodali jí tímto malé sebevědomí. Jeden respondent má pochvalu spojenou s materiálním ohodnocením, stejně jako trest s materiálními výdaji, zatímco většina respondentů vnímá pochvalu a trest jako ústní ohodnocení.

## **6. kategorie – vnímání pochval a trestů ve stáří**

Stáří je také důležitá životní etapa, respondenti by používali ve stáří spíše pochvaly než tresty, tresty podle některých již v této etapě nemají smysl. Respondenti odpovídali takto: *„Jsou motivací v každém věku, vždy musí být volen adekvátní způsob, ve stáří právě s ohledem na to stáří raději pochválit, trestat jen v nutnosti, na tuto otázku nedokážu odpovědět, i ve stáří je potřeba používat pochvaly a tresty, protože i starý člověk potřebuje povzbudit a potěšit pochvalou, nebo trestem sdělit, že se nám jeho chování nelíbí, fyzické tresty bych nepoužívala, staří lidé by měli být chváleni už za to, že jsou moudří a leccos se od nich můžeme naučit, trestat by se nemělo, spíše více chválit, protože staří lidé si zaslouží úctu, raději používat pochvaly – i starý člověk by měl být motivován, je nutné chválit a povzbuzovat, pozitivně motivovat a dodávat sílu, raději bych používal pochvaly, tresty nemají význam – většina starých lidí nemá tak velkou sebereflexi, aby si přiznali chybu, na tuto otázku nedokážu přesně odpovědět, používal bych spíše pochvaly, pokud si ale trest zaslouží za nedbalost v práci, tak určitě trestat.“* Zajímavostí bylo, že dva respondenti nedokázali na tuto otázku odpovědět.

### **6.5 Dílčí závěr**

V této kapitole byl proveden výzkum, kdy hlavní výzkumnou otázkou bylo zjistit, jak nás formují pochvaly a tresty. Oslovení respondenti odpovídali, že pochvala je pro ně motivační, povzbuzení, zahřeje na duši, ocenění za dobře vykonanou práci, pocit dobře vykonané práce, poděkování a jedna respondentka odpovídala, že je pro ni pochvala důležitější než trest. Trest respondenti vnímali jako usazující, ponižující, že vše v životě není tak, jak si to vysní, smutek, snížení výkonu, upozornění, že něco udělali špatně, dokonce také jako neobdržení odměn od zaměstnavatele.

V dětství vnímali respondenti pochvalu jako spravedlivou, příjemnou, povzbuzující, dvě respondentky vnímaly pochvalu jako nespravedlivou, protože v dětství moc chválené nebyly, jedna z nich uvedla, že díky tomu má malé sebevědomí. Tresty byly všemi respondenty vnímány jako nepříjemné, pro jednoho respondenta jako omezení jeho jednání. Pro čtyři respondentky a jednoho respondenta byly tresty nepravdivé, neoprávněné. Jeden respondent v dětství nebyl trestán vůbec.

Devět respondentů raději používá pochvaly, protože jsou více motivační, povzbuzující, jeden respondent přiznal, že používá pochvaly proto, aby lépe vysvětlil lidem, jak danou věc udělat lépe. Dvě respondentky pochvaly moc nepoužívají.

Deset respondentů odpovídalo, že by nebylo lepší, kdyby je nikdo ani nechválil, ani netrestal. Pouze jeden respondent odpověděl, že by byl rád, kdyby jej nikdo netrestal. Obojí je vždy potřeba, samozřejmě s mírou, jeden respondent uvedl, že pokud by bylo používáno hodně pochval, nebo hodně trestů, mohlo by to vést k narušení osobnosti. Co se týče stáří, devět respondentů odpovědělo, že je potřeba chválit, tresty v tomto období nejsou účinné. Dva respondenti na tuto otázku nedokázali odpovědět.

Z rozhovorů tedy vyplynulo, že pochvaly nás formují více než tresty, které jsou demotivační. Pochvaly jsou pro respondenty účinnější než tresty a také je raději používají. V dětství je účinnější používat pochvaly a tresty, protože formují osobnost a také jsou intenzivněji vnímány než v dospělosti. Je dobré používat jak pochvaly, tak i tresty, bez jednoho, nebo bez druhého by výchova neměla smysl.

## ZÁVĚR

Cílem mé diplomové práce „Úloha pochvaly a trestu v procesu socializace jedince“ bylo v teoretické části, první kapitole vysvětlení pojmu socializace a uvedení primárních a sekundárních socializačních činitelů. Socializace je velmi důležitý proces, který se odehrává po celý život jedince. Primární socializační činitel, ke kterému patří rodina ovlivňuje jedince od prvopočátku jeho existence. Později se přidává škola a sekundární činitelé – přátelé a pracovní skupiny.

Druhá kapitola se zaměřuje na jedince v socializačním procesu, a to od dětství, přes dospělost a stáří. Po narození se jedinec začíná zapojovat do sociální interakce, hlavně s matkou, postupně se sourozenci, vrstevníky, stále je ale pro něj nejdůležitější rodina. Postupně dítě začíná projevovat sebekontrolu a vytváří si také svůj sebeobraz. V dospívání je důležité navazování vztahů s vrstevníky. S rodiči mohou vznikat různé konflikty. V dospělosti už nastupují nové role jako jsou pracovní a společenské činnosti. Jedním z významných cyklů je přechod k rodičovství. Ve stáří má již jedinec větší životní zkušenosti, které může předávat mladším, je také svobodnější, ale na druhou stranu se mu zhoršuje paměť, nebo se se stářím špatně vyrovnává.

Ve třetí kapitole je vysvětlen pojem pochvala a její význam. V kapitole je dále uvedeno, co patří mezi pochvaly, pochvaly ve škole až po negativní pochvalu. Pochvala je důležitá při vytváření kladné a otevřené atmosféry. Aby pochvala splnila svůj účel, je dobré snižovat četnost pochval, aby nedošlo k přesycení. Další rizika používání pochval jsou třeba obecné formulování pochval, nebo může být její používání některým lidem nepříjemné. Nepohodu a konfliktní ladění způsobuje negativní pochvala.

Ve čtvrté kapitole je vysvětlen pojem trest a jeho význam. Dále jsou uvedeny druhy trestů, jejich funkce až po tělesné a psychické týrání. Trest má být aktem spravedlnosti, vyžaduje klid a rozvahu. Dospělý by se měl vyvarovat toho, aby používal neúčinné tresty. Tresty mohou být psychické, fyzické, nebo formou zákazu oblíbené činnosti. Pokud trestání přeroste v týrání, jedná se o syndrom CAN (syndrom týraného, zanedbávaného a zneužívaného dítěte).

Pátá kapitola se zaměřuje na pojetí pochval a trestů v pedagogice, jsou zde uvedena období od starověku po středověk, od novověku až po současnost. Od starověku byla důležitá také mravní výchova, od středověku nabývala výchova křesťanský charakter. V této době vznikaly jezuitské školy, kde převládaly tělesné tresty. Pozdější pedagogové, jako byl Komenský, Locke, Rousseau, Tolstoj, nebo Pestalozzi, připouští tresty pouze v krajních případech. Naopak Herbart tresty

a zákazy připouštěl jako součást vedení. Lindner už tresty rozdělil na přímé a nepřímé. Později byly tělesné tresty ve školách zrušeny. Nejlepší kázeň je ale ta zvnitřněná.

Praktická část se zaměřuje na výzkum pomocí jedenácti strukturovaných rozhovorů, kdy hlavním cílem bylo zjistit, jak nás v procesu socializace formují pochvaly a tresty. Z výsledků rozhovorů vyplynulo, že pochvaly nás formují více než tresty, které jsou demotivační. Pochvaly jsou pro respondenty účinnější než tresty a také je raději používají. V dětství je účinnější používat pochvaly a tresty, protože formují osobnost a také jsou intenzivněji vnímány než v dospělosti. Je dobré používat jak pochvaly, tak i tresty, bez jednoho, nebo bez druhého by výchova neměla smysl.

Téma této práce souvisí se sociální pedagogikou ve smyslu pochvaly a trestu ve výchově jedince v celém procesu socializace. To znamená, zda na jedince výchovně působit spíše pochvalami, nebo spíše trestem. Ve výzkumu bylo zjištěno, že jedinec je více formován pochvalami než tresty, výchovné působení by tedy mělo být zaměřeno na používání pochval.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

### Knihy a monografie

- [1] BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-802-4725-802.
- [2] CENKOVÁ, Tamara. *Jak přežít pubertu svých dětí*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-802-4729-138.
- [3] CIMRMANNOVÁ, Tereza. *Krize a význam pomáhajících prvního kontaktu: aplikace v kontextu rodinného násilí*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-802-4622-057.
- [4] ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Univerzita Karlova, 1993. ISBN 80-706-6534-3.
- [5] ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. 2. přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4746-395.
- [6] ČÍRTKOVÁ, Ludmila. *Moderní psychologie pro právníky: [domácí násilí, stalking, predikce násilí]*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4722-078.
- [7] DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. Praha: Avicenum zdravotnické nakladatelství, 1986.
- [8] FARKOVÁ, Marie. *Dospělost a její variabilita*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2480-5.
- [9] FARKOVÁ, Marie. *Výbrané kapitoly z psychologie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2006.
- [10] FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4727-813.
- [11] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.
- [12] GEIST, Bohumil. *Psychologický slovník*. Praha: Vodnář, 2000. ISBN 80-86226-07-7.
- [13] HERBART, Johann Friedrich, Jiří KYRÁŠEK a Franz HOFMANN. *J. F. Herbart a jeho pedagogika*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977.
- [14] HNÁTOVIČOVÁ, Eva. *Folklór jako významný socializační prvek Podluží*. Brno, 2013. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati a IMS Brno. Vedoucí práce doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.

- [15] CHLUP, Otokar. *Pedagogika: Úvod do studia*. 2. vydání. Brno: nákladem společnosti nových škol, 1936.
- [16] JŮVA, Vladimír a Vladimír JŮVA. *Stručné dějiny pedagogiky*. 6. rozš. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-151-5.
- [17] KOMENSKÝ, Jan Amos. *Didaktika velká*. Brno: Komenium, 1948.
- [18] KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské: to jest pořádná a zřetelná zpráva, která rodičové pobožní i sami i skrze chůvy, pěstouny a jiné pomocníky své, nejdražší svůj klénot, dítky své milé, v první jejich a počátečním věku rozumně a počestně k slávě Bohu, sobě ku potěšení, dítkám ...* [online]. Pomocí Musea království českého, 1858 [cit. 2015-02-09].
- [19] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-716-9195-X.
- [20] LINDNER, Gustav Adolf. *Paedagogika: na základě nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním*. Roudnice: nákladem knihkupectví A. Mareše, 1888.
- [21] LOCKE, John. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984.
- [22] MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíce potřebují*. Praha: Portál, 1994.
- [23] MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?: [o výchovných odměnách a trestech]*. 5. vyd. Praha: Portál, 2000. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8486-9.
- [24] MATĚJKOVÁ, Erika. *Jak řešit konflikty a problémy v partnerských vztazích*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-802-4718-323.
- [25] MONTOUSSÉ, Marc a Gilles RENOARD. *Přehled sociologie*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-976-3.
- [26] MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. Ilustrace Vladimír Jiránek. Praha: Sociologické nakladatelství, 2006. Studijní texty (Sociologické nakladatelství), 38. sv. ISBN 80-864-2958-X.
- [27] PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky: Úvod do studia personalistiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2002.
- [28] PECHA, Libor. *Lev Nikolaevič Tolstoj a jeho pedagogický odkaz*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982.
- [29] PELIKÁN, Jiří. *Výchova pro život*. 2. přeprac. a rozš. vyd. Praha: ISV nakladatelství, 2004. Pedagogika (ISV). ISBN 80-858-6623-4.



- [30] PESTALOZZI, Johann Heinrich. *Výbor z pedagogických spisů*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1956.
- [31] PÖTHE, Petr. *Dítě v ohrožení*. Vyd. 1. Praha: G plus G, 1996. Zde a nyní. ISBN 80-901-8965-2.
- [32] PRAŠKO, Ján. *Jak vybudovat a posílit sebedůvěru*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-1352-6.
- [33] ROUSSEAU, Jean Jacques. *Emil alebo O výchove*. Bratislava: Slovenský spisovateľ, 1956.
- [34] ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přeprac. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-736-7124-7.
- [35] SAK, Petr a Karolína KOLESÁROVÁ. *Sociologie stáří a seniorů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. Sociologie (Grada). ISBN 978-802-4738-505.
- [36] STÖRIG, Hans Joachim a Petr REZEK. *Malé dějiny filosofie*. Vyd 8., V KNA 2. Překlad Miroslav Petříček, Karel Šprunk. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2007. Studium (Karmelitánské nakladatelství), sv. 2. ISBN 978-807-1952-060.
- [37] ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Komunikace mezi rodičem a dítětem: styly a techniky komunikace, komunikace rodiče ve vztahu k dítěti, vývojová období dítěte, komunikace v náročných situacích*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. Pro rodiče. ISBN 978-802-4726-984.
- [38] ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [39] VANÍČKOVÁ, Eva. *Tělesné tresty dětí: definice - popis - následky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004. Psyché (Grada Publishing). ISBN 80-247-0814-0.
- [40] VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-808-6723-983.
- [41] VIŠŇOVSKÝ, Ludovít. *Základy rodinnej výchovy*. Zvolen: Univerzita Mateja Bela, 2007. ISBN 978-80-8083-443-2.
- [42] VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK, ed. *Aplikovaná sociální psychologie I: [člověk a sociální instituce]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-717-8269-6.

#### Elektronické zdroje

- [43] STARÁ, Jana. Pochvala. In: *Metodický portál RVP: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 18. 4. 2011 [cit.2015-01-27].

Dostupné z: [http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/P/Pochvala](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/P/Pochvala)

- [44] Jezuitské školství v době působení prvního tovaryšstva. *Česká provincie Tovařšstva Ježíšova: AD MAIOREM DEI GLORIAM* [online]. [cit. 2015-02-16]. Dostupné z: [http://www.jesuit.cz/old/?id=historie\\_2-cesko\\_2-skolstvi](http://www.jesuit.cz/old/?id=historie_2-cesko_2-skolstvi)