

MARKÉTA DVOŘÁKOVÁ, ZDENĚK KOLÁŘ,  
IVANA TVRZOVÁ, RŮŽENA VÁŇOVÁ

PEDAGOGIKA

# Základní učebnice pedagogiky



**Publikaci věnujeme vzpomínce na naši dlouholetou kolegyni  
a spolupracovnici PhDr. Markétu Dvořákovou, Ph.D.**

MARKÉTA DVOŘÁKOVÁ, ZDENĚK KOLÁŘ,  
IVANA TVRZOVÁ, RŮŽENA VÁŇOVÁ

# Základní učebnice pedagogiky



**Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy**

*Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována ani šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude trestně stíháno.*

**PhDr. Markéta Dvořáková, Ph.D., prof. PhDr. Zdeněk Kolář, DrSc.,  
PhDr. Ivana Tvrzová, doc. PhDr. Růžena Váňová, CSc.**

## **ZÁKLADNÍ UČEBNICE PEDAGOGIKY**

---

**TIRÁŽ TIŠTĚNÉ PUBLIKACE:**

Vydala Grada Publishing, a.s.  
U Průhonu 22, 170 00 Praha 7  
tel.: +420 234 264 401, fax: +420 234 264 400  
www.grada.cz  
jako svou 5704. publikaci

Odpovědná redaktorka PhDr. Pavla Landová  
Ilustrace Eliška Kubínová  
Sazba a zlom Antonín Plicka  
Návrh a zpracování obálky Antonín Plicka  
Počet stran 248  
Vydání 1., 2015

Vytiskla Tiskárna v Ráji, s.r.o., Pardubice

© Grada Publishing, a.s., 2015  
Cover Photo © allphoto.cz

**ISBN 978-80-247-5039-2**

---

**ELEKTRONICKÉ PUBLIKACE:**

**ISBN 978-80-247-9574-4 (ve formátu PDF)**  
**ISBN 978-80-247-9575-1 (ve formátu EPUB)**

# Obsah

Úvod	9
------	---

## ČÁST I – OBECNÁ PEDAGOGIKA

1. Dobrodružství výchovy	13
2. O smyslu výchovy a jejím místě v procesech formování člověka	15
3. Systém výchovy	21
3.1 Cíle výchovy	22
3.2 Podmínky výchovy	26
3.3 Prostředky výchovy	28
3.4 Výsledky výchovy	30
4. Vychovatel a vychovávaný	35
5. Vzdělání a vzdělávání	39
6. Výchovně-vzdělávací soustava	45
7. A co je to vlastně ta pedagogika?	49
Seznam použité a doporučené literatury k obecné pedagogice	54

## ČÁST II – OBECNÁ DIDAKTIKA

1. Začneme – jak jinak – u Komenského aneb Čím se zabývá didaktika	57
2. Zase to vyučování...	61
3. Změna je život aneb Proměny vyučování	65
4. Bez znalosti cíle nevíme kudy kam...	71

<b>5. Co bychom se ve škole měli učit aneb Obsah vyučování a vzdělávání</b>	<b>81</b>
5.1 Obsah vzdělání a vzdělávací programy	83
<b>6. Cestou necestou aneb Metody vyučování</b>	<b>89</b>
6.1 Charakteristika vybraných metod vyučování	91
6.1.1 <i>Brainstorming (brainwriting)</i>	93
6.1.2 <i>Mentální mapování</i>	93
6.1.3 <i>Didaktické hry</i>	95
<b>7. Jak to všechno uspořádat aneb Organizační formy vyučování</b>	<b>101</b>
<b>8. Umím, umíš, umíme... aneb Hodnocení ve škole</b>	<b>107</b>
8.1 Funkce hodnocení	108
8.2 Formativní a sumativní hodnocení	108
8.3 Znamka, nebo slovo?	109
<b>9. Není škola jako škola...</b>	<b>115</b>
9.1 Učíme se číst a psát	117
9.2 Didaktické prvky, které v každé škole nenajdete...	121
<b>Klíč k řešení vybraných úloh z části II: Obecná didaktika</b>	<b>125</b>
<b>Seznam použité a doporučené literatury k obecné didaktice</b>	<b>131</b>

### ČÁST III – DĚJINY PEDAGOGIKY

<b>1. Dějiny pedagogiky jako pedagogická disciplína</b>	<b>135</b>
<b>2. Výchova a pedagogika v období antiky</b>	<b>139</b>
2.1 Charakteristika historické epochy	139
2.2 Výchova v období klasického Řecka, helénismu, starověkého Říma	141
2.2.1 <i>Výchova v období klasického Řecka</i>	141
2.2.2 <i>Výchova v období helénismu</i>	143
2.2.3 <i>Výchova ve starověkém Římě</i>	145
2.3 Teoretikové	146
<i>Sofisté</i>	146
<i>Sokrates</i>	147
<i>Platon</i>	149
<i>Aristoteles</i>	152
<i>Plutarchos</i>	154

<i>Marcus Fabius Quintilianus</i>	154
<i>Sofronius Eusebius Hieronymus</i>	155
<b>3. Výchova a pedagogika v období středověku</b>	<b>157</b>
3.1 Charakteristika historické epochy	157
3.2 Výchova v období středověku	160
3.2.1 <i>Středověké školy</i>	160
3.2.2 <i>Výchova rytíře</i>	164
3.2.3 <i>Učňovství</i>	165
3.2.4 <i>Školství v Čechách</i>	165
<b>4. Výchova a pedagogika v období renesance a reformace</b>	<b>169</b>
4.1 Charakteristika historické epochy	169
4.2 Výchova a vzdělání v období renesance	170
4.2.1 <i>Teoretikové a školští reformátoři</i>	171
4.2.2 <i>Školství a pedagogika v Čechách</i>	175
<b>5. Pedagogika Jana Amose Komenského</b>	<b>179</b>
5.1 Východiska Komenského pedagogického díla	179
5.2 Vývoj pedagogických názorů Komenského	180
5.3 Ohlas Komenského pedagogiky	185
<b>6. Výchova a pedagogika v období osvícenství</b>	<b>189</b>
6.1 Charakteristika historické epochy	189
6.2 Výchova a vzdělání v období osvícenství	190
6.2.1 <i>Teoretikové a školští reformátoři</i>	192
6.2.2 <i>Školství v Čechách v době vlády Marie Terezie</i>	196
<b>7. Výchova, škola a pedagogika v 19. století</b>	<b>201</b>
7.1 Sociálně-politická a kulturní charakteristika	201
7.2 Výchova a vzdělání v 19. století	202
7.2.1 <i>Teoretikové</i>	203
7.3 Pedagogika a školství v českých zemích	211
7.3.1 <i>Pedagogika G. A. Lindnera</i>	211
7.3.2 <i>Školství v českých zemích</i>	213
<b>8. Výchova, školství a pedagogika ve 20. století</b>	<b>219</b>
8.1 Pedagogické směry	220
8.1.1 <i>Směry vzešlé z kritiky herbartismu. Reformní a pragmatická pedagogika</i>	220
8.1.2 <i>Směry s těžištěm v osobnosti žáka</i>	225
8.1.3 <i>Směry s těžištěm v sociálních a kulturních strukturách</i>	226

8.2 Česká škola a pedagogika 20. století	228
8.2.1 Česká pedagogika od přelomu 19. a 20. století do roku 1948	228
8.2.2 České školství v období 1918–1948	232
8.2.3 České školství po roce 1948	236
8.2.4 Česká pedagogika po roce 1948	242
<b>Seznam použité a doporučené literatury k dějinám pedagogiky</b>	<b>245</b>



## I když se úvody příliš často nečtou, tentokrát zkuste udělat výjimku...

Vážení čtenáři, studenti i kolegové učitelé,

dostává se vám do ruky publikace, která vás uvede do tajů nejstarších pedagogických disciplín – **obecné pedagogiky, didaktiky a dějin pedagogiky**. Vzhledem k odlišnému charakteru uvede-ných pedagogických věd se jednotlivé části učebnice od sebe poněkud liší způsobem zpracování. Nicméně ve všech se autoři snažili o navázání „dialogu“ se čtenářem – ať už to bude student či učitel.

V učebnici vedle základního textu najdete i poznámky, odkazy na odbornou literaturu, některé zajímavosti a především řadu rozmanitých úkolů. Předpokládáme, že při práci na těchto úkolech si lépe uvědomíte, že pedagogiku se nemusíme učit zpaměti jako malou násobilku. Mnoho věcí, na něž v pedagogice narážíme, už přece známe z vlastního života. Stačí jen o těchto zkušenostech přemýšlet, konfrontovat je s pedagogickou teorií, diskutovat o nich s učiteli či spolužáky. Pokud byste si při řešení některých úloh (týká se didaktické části) nebyli jisti, můžete si svůj názor porovnat s Klíčem k řešení úloh. Má-li však učebnice plnit stanovený cíl, hledejte řešení v klíči až opravdu ve stavu nouze. Stejně zde naleznete pouze řešení několika vybraných úkolů. Mějte na paměti jeden z postulátů, který uvádíme v kapitole o hodnocení: „Učíme se kvůli sobě samým, ne kvůli známám.“

Věříme, že tak bude pro vás pedagogika nejen zábavnější, ale že si zároveň lépe osvojíte „pedagogické myšlení“, které zcela jistě uplatníte i při výkonu pedagogické profese.

Domníváme se, že učebnice může dobře posloužit nejen **studentům**, ale i **učitelům** pedagogiky. Interaktivní způsob zpracování některých částí učebnice by měl vést k tomu, aby studentům nebyly předkládány pouze „hotové“ pravdy, ale aby byli vedeni k přemýšlení, samostatnosti a spolupráci s učitelem i se spolužáky. Jedním z důvodů našeho pojetí učebnice je i skutečnost, že v současné době řada žáků spíše inklinuje k pasivní konzumaci toho, co je jim předkládáno médií, především prostřednictvím internetu. Dochází tak k určitému paradoxu: na jedné straně téměř neomezený přístup k informacím, na druhé straně bezmyšlenkovitě přebírání toho, co lze na internetu najít – hotové referáty, seminární práce... Řada žáků pak volí cestu nejméně namáhavou. A je především na učitelích, aby přesvědčili studenty o tom, že takovýto přístup nemusí být ve svém důsledku právě ideální.

Učebnici nelze chápat jako dogma. Záleží jen na učitelích a studentech, jak budou s učebnicí pracovat. Důležitá role připadne učitelům především v části historické, která je – jak už to z povahy historických věd vyplývá – velmi bohatá na fakta. Tato skutečnost by mohla mnohé studenty odradit. A je právě na učitelích, aby pomohli studentům se v předkládaném bohatství

faktů orientovat, aby je dokázali navést na ty pasáže, které považují za nejdůležitější, a učili tak studenty vybírat to, co je vzhledem k jejich studiu podstatné a důležité. Přispět k rozvíjení kritického myšlení žáků mají i některé zařazené úlohy, u nichž není jediné správné řešení. Každá skupina na ně může reagovat jinak, neboť se otevřou různé zkušenosti studentů. Jsme přesvědčeni, že je lepší, když si žák své zkušenosti ověří už ve škole – ať už konfrontací s odbornou literaturou nebo diskusí s učitelem a spolužáky –, než když odchází z vyučování s vědomostmi, které nepochopil nebo s nimi nesouhlasí.

Autoři

Část I

# OBEČNÁ PEDAGOGIKA

Zdeněk Kolář



# 1. Dobrodružství výchovy

Každý člověk je originální osobnost. Ale všechny osobnosti se vyznačují množstvím stejných rysů, vlastností, dovedností, znalostí, zvyků, hodnot... Řadu společných kvalit máme proto, že každý z nás se narodil jako člověk. Nesmírně **významnou lidskou kvalitou je** schopnost učit se, rozumně uvažovat, pracovat. To vše je i proto, že člověk je bytost pospolitá, žije společně s ostatními, dokonce musí **žít společně s ostatními, s nimiž tvoří určité společenství. Ovšem každá z těchto společných stránek člověka je u každého z nás poněkud odlišná a zasazená do jiné skladby zcela konkrétního souhrnu lidských kvalit. Proto se navzájem i odlišujeme. A jak jsme se stali onou zcela jedinečnou osobností, která má základní lidské kvality společně se všemi ostatními, ovšem vždy v jiné skladbě, v jiné intenzitě, v jiném zabarvení, zaměření?**

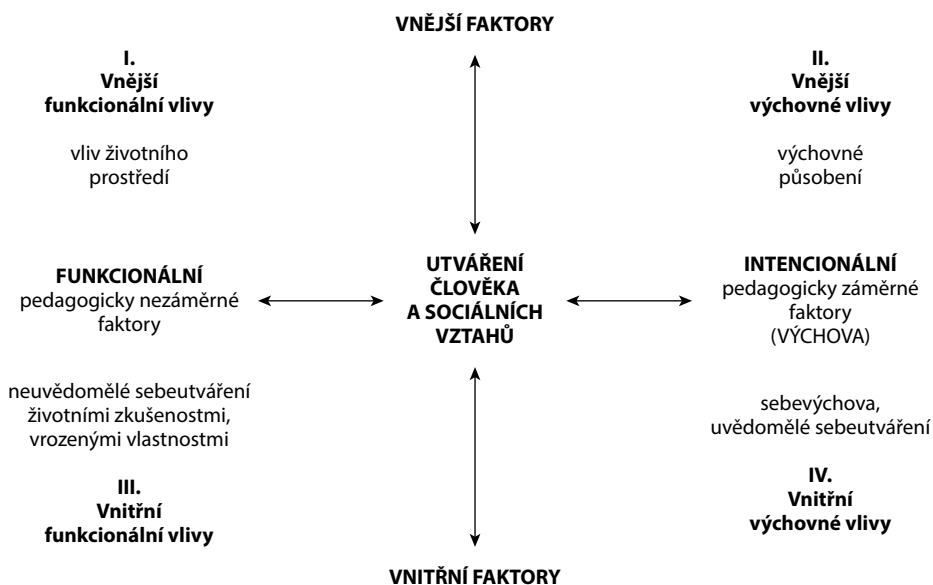
Značné množství společných kvalit máme proto, že jsme **příslušníci lidského rodu**. Něco jsme **zdědili** po svých předcích (někdy i velmi vzdálených). Řadu vlastností jsme získali proto, že žijeme na Zemi **společně s jinými lidmi**: prožíváme s nimi stejné události, napodobujeme je, ptáme se jich, snažíme se chovat jako oni – tj. učíme se kontaktem a komunikací s okolním prostředím (ať už přírodním či sociálním). Mnoho osobních kvalit je výsledkem našeho vlastního úsilí – něco **sami chceme** a snažíme se toho dosáhnout (např. batole, které usiluje o to, aby se naučilo chodit). A velmi mnoho získáváme díky programovému, **záměrnému působení** lidí, kteří chtějí, abychom si určité kvality osvojili, protože vědí, že jsou důležité, potřebné a užitečné pro nás (i budoucí) život.

Toto vše působí ve velice složité jednotě a ve zcela individuální skladbě. Ve vzájemném prolínání, zhodnocování, ale i kompenzování, negování, vyvracení či potlačování. Ovšem vždy se jedná o „jednotu individuálního života“, o tvoření sama sebe ve spolupráci – ať už záměrné či nezáměrné – s okolím.

Můžeme tedy říci, že osobnost člověka představuje specifickou jednotu toho **zdeděného – rozvinutého v konkrétním prostředí, zejména sociálním – vytvořeného záměrnou výchovou – dosaženého sebevýchovou**.

## ■ Úkol 1

Přehledně výše uvedené graficky znázornil významný český pedagog B. Blížkovský. Pokuste se do jednotlivých kvadrantů grafu (označených římskými číslicemi I–IV) zařadit následující činitele utváření osobnosti člověka: *skauting, povodeň, rodiče, touha naučit se anglicky, hudební nadání, televize*.



*Zdroj: Blížkovský, B. Systémová pedagogika. Ostrava: Amosium servis, 1992, s. 32.*



Člověk je nadán a vybaven nesmírně vzácnou kvalitou – je schopen **se učit!!!** Všichni se stále učíme. Učíme se sami, učíme se s ostatními, někdo nám pomáhá s učením, někdo nás učí, my zase učíme někoho. Do všech těchto způsobů učení nám permanentně někdo vstupuje. Dokonce nás učí, jak se máme učit, a to až tak, že sami přemýšlíme o tom, jak se učíme. Jsme tedy vlastně stále vychováváni, vzděláváni, protože se učíme s pomocí jiných lidí. Všichni také – v různém smyslu, úrovni, intenzitě – budeme (a možná už i jsme) vychovateli. Dobrymi, méně dobrými, bohužel někdy i zcela špatnými. A abychom byli skutečně dobrými (protože tato role nás nemine) nebo alespoň ne zcela špatnými vychovateli, měli bychom o výchově něco vědět, trochu tomuto velice složitému procesu rozumět. A to tak, abychom byli schopni z vědění o výchově **vyvodit takové postupy, způsoby**, které budou účinné, kterými pomůžeme dalším generacím (třeba i svým potomkům), prostřednictvím kterých dosáhneme cíle a s nimiž budeme sami spokojeni. A proto se vydejme na někdy i dobrodružnou cestu poznávání a pochopení výchovy!

Měli byste vědět, že:

- **Utváření osobnosti člověka představuje specifickou jednotu zděděného – rozvinutého v konkrétním prostředí, zejména sociálním – vytvořeného záměrnou výchovou – dosaženého sebevýchovou.**

## 2. O smyslu výchovy a jejím místě v procesech formování člověka

Výchova je jedna z nejsložitějších, nejobtížnějších, ale i nejdopovědnějších lidských činností. Není to jen ona jednoduchá operace přikazování, zakazování, doporučování, vysvětlování, přesvědčování (jak by se nám mohlo zdát, když sledujeme jednání matky s dítětem, učitelky se žákem...). Je složitá tím, že se nejedná jen o jednorázové akty, ale jde o dlouhodobou, velice komplikovanou aktivitu mnoha lidí. Je složitá i tím, že záměrně usiluje o jakousi „optimalizaci“ člověka – tedy „vytvoření“ člověka vyznačujícího se co nejlepšími vlastnostmi a schopnostmi, předpoklady k plnému životu. Snad proto je někdy i neúspěšná – stačí se rozhlédnout – kolik sobců, do sebe zahleděných individualistů, lenochů, podvodníků, švindlířů a hulvátů kolem sebe občas vidíme. Všichni tito lidé nejsou s to cítit obecné normy soužití – buď tyto normy přehlížejí, někdy je ani neznají, nebo nechtějí znát. Jde tedy o lidi, které se vlastně **nepodařilo dobře vychovat**.

Výchova může vychovatelům přinášet nesmírnou vnitřní radost, ale bohužel i častá zklamání, pocit dobře vykonané práce, ale i tendenci k rezignaci na výchovné působení. V každém případě vyžaduje od vychovatele velkou trpělivost, osobní nasazení, lidskou statečnost, empatii i odvalu v rozhodování. Říká se, že *vychovatel vkládá do osudů svých vychovávaných celou svou osobnost*. Ale dost obecných vstupů, pokusme se nyní o systematické vysvětlení procesu výchovy tak, abychom pochopili jeho smysl, možnosti, funkce i prostředky.

Člověk je nejdokonalejší tvor na zemi. I když nemá tak ostrý zrak jako orel, tak jemný čich jako pes, neumí létat jako ptáci ani plavat jako ryby... Ale všechny ostatní „živočichy“ předčí svou komplexností a hlavně tím, že se mnoho věcí umí naučit, že si dokáže vytvořit prostředky, s jejichž pomocí předčí orla, psa i rybu. Především by se však měl naučit být skutečným člověkem v plném smyslu toho slova. G. B. Shaw kdysi řekl: „Teď, když jsme se naučili létat vzduchem jako ptáci, plavat pod vodou jako ryby, zbývá jenom jedno: abychom se naučili žít na zemi jako lidi.“ A právě i k tomu nám pomáhá onen složitý proces, který zcela jednoduše nazýváme **výchova**.

Specifikum člověka spočívá i v tom, že má-li se stát skutečně tím „nejdokonalejším tvorem“, potřebuje také nejdelsí dobu. Než se z nemohoucího, na všechny odkázaného, právě narozeného tvorečka stane stavitel pyramid, vynálezce parastroje, vynikající matematik, obratný fotbalista, vynikající kuchař, pokořitel velehor, zdatný horník..., uplyne mnoho času, během něhož ho krok za krokem *vychovávali* „jeho dospělí“, kteří věděli (nebo alespoň tušili), co by měl zvládat, jaké by měl mít vlastnosti a jak by měl být připraven na všechny složitosti života.

I z výše uvedeného v minulosti někdy vznikaly názory, že výchova je všemocná, že z toho závislého tvorečka můžeme právě výchovou „vytvořit kohokoliv“. My už dávno víme, že tomu tak není. Výchova sice může mnoho, ale zdaleka není jediným faktorem, který ovlivňuje konkrétní kvalitu každého člověka. Již v první kapitole jsme uvedli, že faktorů, které nás ovlivňují, je nesmírné množství a na každého působí v poněkud jiné skladbě, jiné intenzitě, v jiném vzájemném propojení. **Výchovu tedy chápeme jako jeden z významných činitelů, který způsobuje nejen onu dokonalost, ale i určitou originalitu každého z nás, pomáhá z nás tvořit osobnost.**

Význam výchovy spočívá i v tom, že může v případě potřeby pomoci při překonávání nedostatečnosti (chybnosti) působení faktorů ostatních – pomáhá kompenzovat, rozvíjet, potlačovat to, co je třeba. To proto, že výchova je vždy **záměrné působení na člověka**. Jde tedy o působení, které má svůj **cíl** – vychovatel má určitou představu o tom, čeho chce u vychovávaného dosáhnout. Čili první a základní kvalitou výchovy je její **cílevědomost**, její cílové zaměření, její snaha dosáhnout určitých kvalit vychovávaného člověka.

## ■ Úkol 2

Zamyslete se ve dvojici nad otázkami: „K čemu je výchova dobrá?“ Jakou **funkci** má:

- a) pro každého z nás?
- b) pro společnost jako celek?



Pokud jste odpověděli, že výchova umožňuje jedincům plnohodnotné zapojení do života společnosti, že je organickou součástí základního procesu socializace člověka, přípravou člověka pro plnění řady společenských rolí, které na něho čekají, odpověděli jste správně. Zároveň však výchova umožňuje společnosti předávání obecné kultury z jedné generace na další, čímž zabezpečuje kontinuitu společenského vývoje.

Člověk tedy přichází na svět a přináší si s sebou schopnost učení. Přináší si ovšem i řadu dalších kvalit, které se postupně rozvinou (temperament, nadání poznávat, určité zaměření později se rozvíjejícího myšlení...). Jde o určité **předpoklady** rozvoje v tom či onom směru. Ale skutečně jde jen o předpoklady, které se buď rozvinou nebo také ne. Možnost jejich rozvoje je dána mimo jiné tím, do jakého konkrétního **prostředí** se člověk narodí. I na prostředí (zejména sociálním) záleží, zda bude dotyčný člověk lovcem v džungli, učitelem matematiky na univerzitě nebo rybářem.

Organickou součástí každého „člověčího“ prostředí je záměrné, cílevědomé působení na tohoto človíčka, a to v duchu kvality konkrétního prostředí, v duchu smyslu existence a souboru základních aktivit lidí v daném prostředí. Samo prostředí je velice složitý faktor. Již jsme se zmínili o tom, že jsme ovlivňováni prostředím přírodním, materiálním a především sociálním. Každé sociální prostředí má svůj systém záměrného pečování o děti, má tedy vypracovaný svůj



**system výchovy.** Jeho prostřednictvím je „novému členu“ předáván komplex kultury daného prostředí (tj. znalosti o světě, soubory dovedností a činností, hodnoty a normy, které je třeba respektovat, určité limity, které je třeba brát v úvahu). Výchova probíhá většinou nejprve v rodině, posléze ve speciálních institucích vytvořených konkrétním společenstvím – nejspíše se bude jednat o nějakou školskou soustavu. Bohatství výchovných institucí již záleží na rozvinutosti daného společenství.

Ale dítě roste, rozvíjí se a do procesu rozvoje stále výrazněji vkládá i svá chtění, představy, reaguje na vlastní potřeby. Postupně stále výrazněji samo vnitřně zpracovává a přepracovává všechna působení vnějšího prostředí a výchovných vstupů: něco přijímá s potěšením, něco jen proto, že to potřebuje, další působení jen proto, že si to přeje maminka, něco přijímá s odporem a něco vůbec ne. Veškerá vnější působení se jakoby **lomí** („teorie lomu“ v psychologii) přes jeho **vnitřní podmínky** – přes jeho potřeby, postoje, zájmy, dosavadní zkušenosti a přijaté poznání. Výchova je v tomto smyslu vlastně proces **přijímání, zvnitřňování vnějšího působení** (hovoříme o tzv. interiorizaci vnějších působení). Do procesu interiorizace stále více vstupují vnitřní podmínky člověka a on se stává stále aktivnějším činitelem „konstruování sebe sama“. Do zrání, dospívání a socializace jedince vstupuje velice významný prvek, který stále sílí – jde o **proces**, který bychom mohli nazvat **sebevýchovou**. A jedním z hlavních úkolů výchovy je výchovnou aktivitou – **heteroedukací** – pomáhat vzniku tolik potřebné, ba nezbytné sebevýchovy – **autoedukace**.

### ■ Úkol 3

Pokuste se vysvětlit tezi, že je „důležité, aby proces výchovy postupně přecházel do procesu sebevýchovy“.



### ■ Úkol 4

- a) Vysvětlete (popř. najděte ve slovníku) významy cizích slov použitých v této kapitole (*interiorizace, heteroedukace, autoedukace, determinace*).
- b) Víte, kdo byl G. B. Shaw? Pokud ne, zjistěte si na internetu či v jiném zdroji.



Vedle základního vymezení výchovy jako „cílevědomého působení na rozvíjení osobnosti“ lze v pedagogické literatuře nalézt řadu dalších charakteristik výchovy:

- výchova jako proces vštepování a osvojování si lidské kultury;
- výchova jako příprava k osvojování si společenských rolí;
- výchova jako přenášení společensko-historických zkušeností z generace na generaci;

\*

- výchova jako zhodnocování vnitřních struktur působením zvnějšku;
- výchova jako interpersonální interakce;
- výchova jako příprava k sebevýchově;
- výchova jako urychlování rozvoje osobnosti;
- výchova jako specifický druh socializace.

Všechna tato vymezení postihují některou stránku složitého procesu výchovy.

Z výše uvedené poznámky vyplývá, že různí autoři vymezují výchovu různě. Většina se **shoduje** v následujících základních rysech výchovy:

- ❑ je to vnější ovlivňování pozitivního rozvoje člověka;
- ❑ je to záměrné, cílevědomé působení na člověka;
- ❑ je to interakce vychovatele a vychovávaného;
- ❑ je to předávání kultury lidstva dalším generacím;
- ❑ je to zhodnocování vnitřních předpokladů člověka.

A v čem se někdy autoři **odlišují**:

- ❑ upřednostňují buď vnitřní či vnější faktory při rozvíjení osobnosti člověka;
- ❑ zdůrazňují či podceňují intenzitu účasti samotného vychovávaného v procesu svého rozvíjení;
- ❑ podceňují (někdy dokonce odmítají) cílovou kategorii, preferují samovývoj vychovávaného.

V důsledku těchto různých postojů a vymezení pak hovoříme o tzv. **pedagogickém optimismu** (funkčnost a smysluplnost výchovy), o **pedagogickém pesimismu** (člověk se rozvine i bez výchovy), o **pedagogickém utopismu** (víra ve všemocnost výchovy), o **pedagogickém realismu** (bereme v úvahu všechny působící faktory, které můžeme výchovou zhodnocovat).

Již několikrát jsme se zmínili o tom, že výchova je **proces**. Výchova jako dlouhodobý proces (někdy i v podobě krátkodobé, ba i jednorázové operace) má vždy své nezbytné **etapy**:

- ❑ etapa počáteční (vstupní) pedagogické *diagnózy* – je nezbytné poznat stav, úroveň vychovávaného (vychovávaných);
- ❑ etapa pedagogického *projektování* – vymezení, formulace konkrétních nebo obecnějších cílů, postupů, následnosti operací;
- ❑ etapa *regulace učení* vychovávaných – výchova je vždy subjektivně učení, jde tedy o motivaci, konkrétní obsah činností, fixování osvojených obsahů;
- ❑ etapa *výsledné* pedagogické *diagnózy* – zjišťování výsledků porovnáváním s vymezeným cílem + analýza procesu výchovy z hlediska dosažených výsledků.

Měli byste vědět, že:

- **Výchova je záměrné, cílevědomé a většinou organizované (promyšleně organizované) působení na člověka. Cílem tohoto působení je dosažení pozitivních změn v osobnosti člověka tak, aby se stal plně socializovaným a svébytným jedincem.**
- **Od ostatních vlivů, které na člověka působí, se výchova liší svou cílevědomostí (intencionální působení na rozdíl od působení funkcionálního – nezáměrného, živelného působení prvků životního prostředí).**
- **Procesem výchovy se uskutečňuje působení vnějších podmínek (exogenní faktory) na vnitřní podmínky (endogenní faktory), a to vždy za aktivní účasti těchto vnitřních podmínek vychovávaného.**
- **Pojetí výchovy v pedagogické literatuře není zcela jednotné.**

