

Pojetí životního stylu a výchovy na Islandu a v České republice

Ivana Rinchenbachová

Bakalářská práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Institut mezioborových studií Brno
akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ivana RINCHENBACHOVÁ**
Osobní číslo: **H108255**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Pojetí životní stylu a výchovy na Islandu a v České republice**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu IMS "Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách" (IMS 2009). Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenského výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce. S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena na: - Islandský národ a jejich odlišný životní styl, - porovnání přírodních a sociálních podmínek a jejich vliv na výchovu, - komparaci výchovy v islandské a české rodině.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

Briem, H. P. Iceland and the Icelanders. Maplewood: J.F. McKenna Company, 1945.

Eyðal, B. B. Demografic trends in Iceland. Reykjavík: University of Iceland, 2003

Kadečková, H. Dějiny Islandu. Praha: Lidové noviny, 2006. Kraus, B.

Člověk-prostředí-výchova. Brno: Paido, 2001. Mareš, P. Modernizace a česká rodina.

Brno: Barrister & Principal, 2003. Palonciová, J. Změny české rodiny: mladá generace

a demografický vývoj. Praha: VÚPSV, 2002. Další literatura bude obsažena v Projektu

bakalářské práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí bakalářské práce:

doc. Ing. Antonín Řehoř, CSc.

Institut mezioborových studií

Datum zadání bakalářské práce:

16. března 2012

Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2013

V Brně dne 16. března 2012


prof. PhDr. Pavel Mühlpachr, Ph.D.
vedoucí ústavu




doc. Ing. Antonín Řehoř, CSc.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské 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 ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji bakalářskou 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 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

IVANA RINCHENBACHOVÁ

Jméno, příjmení studenta

Rincenbachová

Podpis

V Brně 22.11.2013

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevyjádřeně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorázní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorázní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) 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, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, učiní-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu, k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) 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, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložil, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k větší výdělku dosaženému školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce „Pojetí životního stylu a výchovy na Islandu a v České republice“ se zabývá různými pojetími výchovy a stylu života ve dvou odlišných zemích: na Islandu a v České republice. První kapitola je věnována výchově spolu se vzděláváním, různým náhledům na výchovu a porovnání islandského a českého vzdělávacího systému. V následující kapitole je pojednáno o prostředí, o jeho vlivu na výchovu a o rodině v české společnosti. Třetí kapitola se zabývá životním stylem, kvalitou života a trávením volného času v České republice. Následující kapitola je věnována Islandu, jeho historii, ekonomickým i sociálním podmínkám a vývoji islandského vzdělávacího systému. V praktické části je pojednáno o typické islandské rodině a jejím životním stylu spojeným s životem na venkově.

Klíčová slova:

Výchova, vzdělávání, vzdělávací systém, životní styl, způsob života, prostředí, volný čas, islandská rodina, Island, Česká republika.

ABSTRACT

The bachelor thesis „Conception of different lifestyles and education in Iceland and in the Czech republic“ deals with different conceptions of education and lifestyle in two different countries: in Iceland and in the Czech republic. The first chapter is dedicated to the upbringing together with education, it deals with diverse views of education and it compares the icelandic structure of education with the czech structure of education. The following chapter describes different environments and its influence to the education. It focus on a family in the Czech republic. The third chapter deals with the life style, quality of life, well-being and it discuss different ways of spending leisure time in the Czech republic. The following chapter is dedicated to Iceland, to its history, conditions of life and to the development of the educational system. The practical part describes one typical icelandic family and its lifestyle related to the life in the countryside.

Keywords:

Upbringing, education, educational system, life style, way of life, environment, leisure time, icelandic family, Iceland, Czech republic.

„The purpose of education is to replace an empty mind with an open one.“

Malcolm Forbes

„Smyslem výchovy a vzdělávání je nahradit prázdnou mysl myslí otevřenou a vnímavou.“

(překlad autorky)

Děkuji panu doc. Ing. Antonínu Řehořovi CSc., za jeho podporu a trpělivost při vedení této bakalářské práce.

Další a neméně malé poděkování bych chtěla směřovat přímo na Island, a to konkrétně: Branddís, Kristjánovi, Mangnúsovi, Ingibjörg a Friðjónovi, za inspiraci, kterou mi poskytli nahlédnutím do jejich života.

Mé díky patří také všem na Islandu i v České republice, kteří mě podpořili při psaní této práce.

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

OBSAH

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 VÝCHOVA	12
1.1 DEFINICE VÝCHOVY	13
1.2 VÝCHOVA A SPOLEČNOST.....	15
1.3 VÝCHOVA V RODINĚ.....	17
1.4 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM ČESKÉ REPUBLIKY A ISLANDU.....	19
2 PROSTŘEDÍ	24
2.1 DEFINICE PROSTŘEDÍ.....	25
2.2 PROSTŘEDÍ RODINY	26
2.3 ŽIVOTNÍ PROSTŘEDÍ A VÝCHOVA.....	28
2.4 RODINA V ČESKÉ SPOLEČNOSTI.....	29
3 ŽIVOTNÍ STYL	32
3.1 DEFINICE ŽIVOTNÍHO STYLU.....	33
3.2 KVALITA ŽIVOTA.....	35
3.3 ŽIVOTNÍ STYL A ZDRAVÍ V ČESKÉ REPUBLICE	37
3.4 VOLNÝ ČAS A ZPŮSOBY JEHO VYUŽITÍ.....	39
4 ISLAND	42
4.1 POLITICKÉ, SOCIÁLNÍ A EKONOMICKÉ POZADÍ ISLANDU	42
4.2 HISTORIE ISLANDU	43
4.3 VÝVOJ VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU ISLANDU	44
II PRAKTICKÁ ČÁST	46
5 TYPICKÁ ISLANDSKÁ RODINA	47
5.1 METODICKÁ STRÁNKA	47
5.2 RODINA ŽIJÍCÍ NA FARMĚ SNORRASTADIR	48
5.3 VZTAH SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY KE ZVOLENÉMU TÉMATU	50
ZÁVĚR	51
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	52
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	56
SEZNAM OBRÁZKŮ	57
SEZNAM PŘÍLOH	58

ÚVOD

Island se dostal do podvědomí zbytku Evropy v roce 2008 netradičním řešením finanční krize - znárodněním největší banky, devalvací měny a přepsáním ústavy. Islandané jednoduše odmítli platit nafouknutý dluh vůči Velké Británii a Nizozemsku, který vytvořili dosavadní politici svou špatnou finanční politikou a donutili rezignovat předsedu vlády. Podruhé se zviditelnil v květnu roku 2010 výbuchem sopky s jazykem lámajícím jménem „Eyjafjallajökull“, která na několik dní zastavila leteckou dopravu v Evropě. Tím však výčet zajímavostí Islandu nekončí. Kromě nádherné krajiny, která má samozřejmě vliv na život Islandanů (ale na jejíž obdivování na těchto stránkách není dostatečné místo), bych chtěla věnovat pozornost spíše jejich výchově a trávení volného času.

Islandský národ má méně obyvatel než Brno a je rozprostřený na ostrově větším, než je Česká republika. To však může být právě jeden z faktorů, který islandský národ natolik spojuje. Islandané vystupují na první pohled chladně a s odstupem, jakmile je však poznáte o trochu více, zjistíte, že opak je pravdou. Podobnou zkušenost jsem si odnesla i já z jedné islandské rodiny, ve které jsem několik měsíců žila a pracovala. Na základě soužití s touto rodinou jsem se po návratu z onoho ostrova rozhodla změnit své původní téma bakalářské práce a věnovat tuto práci právě islandské výchově a životnímu stylu v porovnání s Českou republikou.

Výchova není snadná věc. A shodují se na tom nejrůznější autoři. Imanuel Kant například říká, že výchova je největší a nejtěžší problém, jaký je možno člověku uložit. Kohout se na výchovu nedívá tak dramaticky, ale zastává názor, že vychovávání jsme byli všichni a vychováváme téměř všichni. Z této skutečnosti snad vyplývá, že do výchovy či vzdělávání mluví kdekdo. Každý má pocit, že má co dodat, téměř všem se zdá, že jde o věc více méně jednoduchou, někteří mají dokonce pocit, že jde o věc velice snadnou.¹

Ať už se přikloníme k názoru kteréhokoliv autora, jednu věc mají společnou, a to že na začátku přesně nikdy nevíme, jak výchova konkrétního daného jedince dopadne. Výchova a tedy vlastně celý edukační proces slouží k napomáhání jedinci začlenit se do společnosti, slouží k jeho formování a k rozvíjení jeho schopností. To vše se vždy odehrává v nějakém prostředí, v nějaké společnosti, která také sehrává určitou roli. Když tedy výchova funguje

¹ KOHOUT, K. *Základy obecné pedagogiky*. 2010, s. 15

jako jeden z pilířů socializace, učí nás přizpůsobit se danému prostředí a přizpůsobit si prostředí našim potřebám. Mezi výchovou a společností je tedy vzájemný vztah, a to takový, že společnost určuje výchovu a výchova určuje společnost.

V odborné literatuře máme zmapované poměrně velké území týkající se výchovy, jak správně vychovávat a čeho se naopak vyvarovat, co všechno můžeme u daného jedince ovlivnit a jakým způsobem, a naopak čemu můžeme být jenom svědkem a přihlížet, „jak to dopadne“. Výchova je tedy proces, kterým projdeme všichni, a každý si z ní odnese své vlastní poznání.

Ve výchovně-vzdělávacím procesu musíme brát na zřetel několik zásadních faktorů, které rozhodují o úspěšnosti výsledku výchovy toho kterého jedince. Každý z nás má nějaké dané vnitřní dispozice, přes které se „lámou“ ostatní faktory. Tyto biologické zvláštnosti nemůžeme změnit. Co ale můžeme změnit, respektive měnit podle potřeb každého jedince, jsou vnější vlivy. K vnějším vlivům, které zásadním způsobem spoluutvářejí výchovně-vzdělávací proces, patří prostředí, ve kterém žijeme a které nás obklopuje.

S výchovou a životem ve společnosti pak také úzce souvisí životní styl, který jako třetí pojem dotváří a zároveň propojuje pomyslný trojúhelník tvořený z již zmíněných pojmů výchova – prostředí – životní styl. Stejně tak jako se mění prostředí a společnost napříč různými státy, mění se i životní styl a trávení volného času.

V této bakalářské práci bych se chtěla zaměřit na komparaci výchovy a životního stylu na Islandu a v České republice. Protože naše geografické, sociální i ekonomické podmínky jsou značně odlišné, budu popisovat vliv těchto faktorů na edukační proces a také na jeho výsledek. První kapitola je věnovaná výchově, vysvětlení pojmů s ní souvisejícími a zapojení výchovy do kontextu rodiny a společnosti. Druhá kapitola se zabývá prostředím, které je důležitým faktorem při utváření životního stylu a také významně zasahuje do formy výchovy. Třetí kapitola pak pojednává o životním stylu, trávení volného času, kvalitě života a životní úrovni a porovnává životní styl v České republice a na Islandu. Čtvrtá kapitola je věnovaná přímo Islandu, jeho politickým, sociálním a ekonomickým podmínkám, pro zařazení problematiky výchovy a životního stylu do celkového kontextu. V poslední kapitole bych chtěla nastínit základní rysy islandské rodiny, popsat jejich způsob výchovy a životní styl související se životem na venkově.

Tématika komparace výchovy a stylu života v různých zemích (konkrétně na Islandu a v České republice) není ještě polem zcela prozkoumaným, proto jsem zvolila kvalitativní

výzkum. Sběr dat jsem uskutečnila nejprve zúčastněným pozorováním při opakovaném pobytu na Islandu a následně také polostrukturovanými rozhovory se členy oné rodiny a několika jejich nejbližšími přáteli.

Cílem této práce bude tedy komparace těchto dvou zemí, porovnání způsobu trávení volného času a výchovného procesu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝCHOVA

Výchova provází lidstvo od nepaměti. Již na prahu dějin se setkáváme se snahou usměrnit rozvoj dorůstající generace, působit na její vědomí, přesvědčení a chování ve shodě s potřebami a ideály dané společnosti.² Protože lidé nedokáží žít v chaosu, používají právě výchovu jako jeden z pilířů života ve společnosti.

Výchova je proces, při kterém dochází k formování naší osobnosti, a setkáváme se s ní na každém kroku. Takové široké pojetí zahrnuje téměř vše v dané oblasti, od působení školy, rodiny, vzdělávacích zařízení, firemní výchovu i sebevýchovu, tedy veškerou záměrnou kultivaci člověka. Cílem výchovy je, aby připravila člověka na nutnost přizpůsobování se okolí, na druhé straně musí však člověka připravovat na dovednost přizpůsobovat okolí v odpovídající míře svým potřebám.³ Výchovná činnost se postupně institucionalizovala a profesionalizovala a její problémy se stále více zrcadlily v teoretických úvahách filosofů, pedagogů a dalších odborníků. Později se začala uskutečňovat ve školách i v mimoškolních zařízeních, dnes má své místo i na pracovištích, ve společenských organizacích a především v rodině.⁴

Rodina je prvním místem, kde výchova začíná. Již od nejmenšího věku na jedince působí výchovná role matky a otce, od kterých později přejímá hodnotové vzorce, názory a postoje. Je také prvním místem, socializace člověka. Pro správný rozvoj dítěte je proto důležité, aby rodina zastávala všechny své funkce.

Výchova je specificky lidskou činností. Člověk se však v průběhu celého svého života neustále mění, prochází změnami jak fyzickými, tak duševními. Tomu se musí přizpůsobit i výchovný proces. Vzdělávání v nejmladším věku zajišťuje povinná školní docházka a možnost středoškolského, či vysokoškolského studia, zde také dochází ve velké míře k výchovnému působení. Co se týče pozdějšího věku, mají jedinci možnost zapojit se do celoživotního vzdělávání. Výchova v dospělém věku je častěji spojována s resocializací, a to např. v nápravných zařízeních.

S výchovou musíme brát na zřetel i vlivy, které výchovu ovlivňují. Osobnostní profil člověka v kterémkoliv okamžiku jeho života je složitou výslednicí vlivu dědičnosti, prostředí

² JŮVA, V. *Úvod do pedagogiky*. 1997, s. 7

³ KOHOUT, K. *Základy obecné pedagogiky*. 2010. s. 15

⁴ JŮVA, V. *Úvod do pedagogiky*. 1997, s. 5

a výchovy a podíl těchto faktorů můžeme jen velmi obtížně identifikovat.⁵ Nejobecněji tedy můžeme vlivy, které do výchovy zasahují rozdělit na vnitřní a vnější. Jako vnitřní vlivy označujeme základní individuální zvláštnosti každého jedince, a ty také vymezují dopad vnějších vlivů, mezi které patří jak přírodní, ekonomické, tak i sociální prostředí člověka.⁶

1.1 Definice výchovy

Výchova se v teoriích a učebnicích výchovy vymezuje různě. Podle nejobecnějšího pojetí je to činnost, která ve společnosti zajišťuje předávání duchovního majetku společnosti z generace na generaci. Jde tu o zprostředkování vzorců a norem chování, komunikačních rituálů, hygienických návyků, jež se uskutečňuje prostřednictvím rodinné výchovy již od nejranějšího věku dětí.⁷ V odborné literatuře bývá výchova definována často jako záměrné, cílevědomé a všestranné působení za účelem utváření tělesných či duševních vlastností jedince, zpravidla v souladu se zaměřením a tradicemi dané společnosti.⁸ Pedagogický slovník vymezuje výchovu přímo jako: „*proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jeho vývoji.*“⁹

Další pojem, který bývá s výchovou úzce spjat, je vzdělávání. Na jedné straně lze na vzdělávání a výchovu nahlížet jako na dva úzce propojené jevy, na druhé straně se rozeznává, že vzdělávání představuje něco specifického, co se nekryje s pojmem výchova.¹⁰

Pojem vzdělávání se obecně v teorii chápe jako proces záměrného a organizovaného osvojování poznatků, dovedností, postojů, typicky realizovaný prostřednictvím školního vyučování.¹¹ Vychovávat a vzdělávat znamená uvádět člověka k základním představám toho, čím může člověk být a jaké je jeho poslání.¹² Komplikace se může vyskytnout v tom, že pojem výchova je v pedagogice používán a zaměňován s pojmem vzdělávání. Na jedné

⁵ JÚZL, M. *Základy pedagogiky*. 2010, s. 19

⁶ KOHOUT, K. *Základy obecné pedagogiky*. 2010, s. 21-22

⁷ PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 2010, s. 16

⁸ KOHOUT, K. *Základy obecné pedagogiky*. 2010, s. 21

⁹ PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. 2008, s. 277

¹⁰ PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 2010, s. 17

¹¹ JÚZL, M. *Základy pedagogiky*. 2010, s. 17

¹² GÖBELOVÁ, T. *Axiologická dimenze ve výchově a vzdělávání*. 2006, s. 68

straně se obecně přijímá, že výchova a vzdělávání jsou jedno, na druhé straně se rozeznává, že vzdělání představuje něco specifického, co se nekryje s pojmem výchova.¹³ Předmět pedagogiky - výchova - je jev sociální. Jako cílevědomá a plánovitá příprava jedince pro společenské funkce vyžaduje výchova vzájemnou spolupráci lidí, stanovení cílů a obsahu a organizaci edukační činnosti z hlediska společenských potřeb.¹⁴

Pedagogika se pak v odborném významu zabývá vzděláváním a výchovou v nejrůznějších sférách života společnosti, a to nejen ve vzdělávacích institucích a nejen u dětí a mládeže.¹⁵ Pojem pedagogika může mít ovšem odlišné významy v závislosti na historickém vývoji tohoto oboru i na jeho současných teoretických směrech. Dále se liší chápání obsahu pojmu pedagogika, kdy někteří ji vidí jako soubor praktických návodů a postupů, které uplatňují učitelé ve své vyučovací činnosti. Z druhého pohledu je pedagogika chápána jako vědní obor zahrnující teorii a výzkum.¹⁶

Prázný uvádí, že „*sama pedagogika vzniká tam, kde se výchova stává výslovným problémem, kde je opuštěna a zpochybněna přirozená formace člověka.*“¹⁷

Pro současnou pedagogiku jako vědu o výchově a vzdělávání je evidentní nejasnost a nedůslednost v používání termínů výchova, vzdělání, vzdělávání. V současné školské praxi převládá důraz na vzdělávání ve smyslu osvojování si poznatků a tím tak rozvíjení kognitivní stránky osobnosti. Podle zprávy OECD (Organizace pro ekonomický rozvoj a kooperaci) z roku 2002 je výchově v našich školách věnována malá pozornost. V doporučeních expertů OECD se mimo jiné požaduje posílit právě výchovné působení.¹⁸

Pokud se na tuto problematiku podíváme v mezinárodním kontextu, zjistíme, že v anglickém jazyce existuje naopak pouze jeden pojem, které v sobě spojuje všechny tři výše zmíněné pojmy. Označení „*education*“ lze tedy přeložit jako 1. vzdělání, vzdělávání; 2. výchovu i 3. pedagogiku.¹⁹ Svědčí to mimo jiné o provázanosti těchto pojmů. Pokud

¹³ JŮZL, M. *Základy pedagogiky*. 2010, s. 17

¹⁴ JŮZL, M. *Základy pedagogiky*. 2010, s. 32

¹⁵ PRŮCHA, P. *Pedagogický slovník*. 2008, s. 160

¹⁶ PRŮCHA, P. *Moderní pedagogika*. 2009, s. 21

¹⁷ PRÁZNÝ, A. *Výchova jako přehodnocování hodnot*. 2007, s. 5

¹⁸ GÖBELOVÁ, T. *Axiologická dimenze ve výchově a vzdělávání*. 2006, s. 10

¹⁹ MAREŠ, J. *Anglicko-český slovník pedagogický*. 1999, s. 54

bychom chtěli konkretizovat, že se jedná o výchovu (především v rodině), použili bychom pojmu „*upbringing*“.²⁰

1.2 Výchova a společnost

Člověk je vychováván i přirozeným pobytém ve společnosti, výchova je tedy společenským jevem. Jak uvádí Kraus, „*nadějí společenského vývoje je výchova*“.²¹ V tomto smyslu vystupuje výchova jako hlavní složka procesu socializace. Je zde ovšem podstatný rozdíl mezi výchovou a socializací. Výchova je v pedagogickém pojetí považována za záměrné působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout změn v různých složkách osobnosti.²²

Pokud je tedy výchova proces podílející se na utváření osobnosti, zároveň se tím účastní i na spoluutváření celé společnosti. Vztah výchovy a společnosti je možné také charakterizovat jako vzájemnou determinovanost. Protože výchova může ovlivnit charakter, vyspělost a celkovou úroveň společnosti, stejně tak jednotlivé oblasti společenského života vstupují do procesu výchovy.²³ Toto záměrné a cílené výchovné působení na jedince vždy probíhá v konkrétním kulturně společenském systému. Helus udává, že tento systém tvoří jednota čtyř složek celého života společnosti:

- a) složky hodnotově normativní, tvořené především sociálními hodnotami, normami, přesvědčeními a ideologiemi,
- b) složky mezilidsky vztahové, tvořené především sociálními interakcemi, komunikacemi a pracovními činnostmi,
- c) složky resultativní, tvořené materiálními, duchovními a organizačními produkty,
- d) složky osobnostní, tvořené individuálními subjekty společensko-kulturního systému, které způsobem svého života tento systém aktualizují, uchovávají, rozvíjejí nebo překonávají, realizující tak sebe sama.²⁴

Všechny zmíněné oblasti musí výchovný proces akceptovat a výchova musí vycházet z daných podmínek konkrétní společnosti. Ve výchově má lidstvo nástroj řízení a určité

²⁰ MAREŠ, J. *Anglicko-český slovník pedagogický*. 1999, s. 185

²¹ KRAUS, B. *Člověk-prostředí-výchova*. 2001, s. 42

²² PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 2009, s. 16-17

²³ KRAUS, B. *Člověk-prostředí-výchova*. 2001, s. 46

²⁴ KRAUS, B. *Člověk-prostředí-výchova*. 2001, s. 41

kontroly účinnější, nežli jsou mechanismy zákazů a příkazů daných předpisy a zákony, protože výchova je činnost životem podmíněná a život podmiňující.²⁵

Vznik výchovy jako specifického společenského jevu byl vysvětlován různě - jednou jako jev biologický, podmíněný pudově, jindy jako jev psychologický, jako důsledek bezděčné tendence k nápodobě. Stále více je dnes zdůrazňován sociální moment vzniku výchovy, příprava člověka pro společenské funkce i pro osobní život byla vždy určována společenskými potřebami a zájmy.²⁶ Fungující institucionalizované vzdělávání je charakteristické pro všechny kultury, rozvíjející se na základě dlouhé historie písemné komunikace. Bez takového systému by nemohly vznikat a rozvíjet se výkonné společnosti s diferencovanou sociální strukturou a komplikovanými společenskými vazbami.²⁷

Každý pedagogický směr, pedagogické působení se odehrává vždy v rozměru určitého světového názoru a s ním souvisejících hodnotových orientací. Člověk je součástí světa, zároveň do něho aktivně vstupuje a mění ho. Právě výchova a vzdělání jsou prostorem těchto lidských záležitostí s možností o ně pečovat.²⁸

Následná institucionalizace výchovného procesu je dalším momentem při hledání společenské podstaty výchovy. Výchova je součástí chodu a fungování řady institucí. V některých zastává pouze dílčí funkce a vystupuje jako činnost průvodní, např. v hromadných sdělovacích prostředcích, různých společenských organizacích, kulturně-osvětových zařízeních ap. V jiných institucích zastává funkci základní, tedy cílovou. Typickým příkladem je škola nebo výchovné a převýchovné zařízení, ale patří sem i rodina.²⁹

A. Meier shrnuje sociální aspekty výchovy do čtyř základních funkcí:

1. výchova jako společenská funkce reprodukčního procesu,
2. jako dílčí funkce socializačních institucí,
3. jako cílová funkce specifických sociálních institucí (vzdělávací systém),

²⁵ KRAUS, B. *Člověk-prostředí-výchova*. 2001, s. 41-42

²⁶ JÚZL, M. *Základy pedagogiky*. 2010, s. 19

²⁷ VAĐUROVÁ, H., MŮHLPACHR, P. *Kvalita života*. 2005, s. 36

²⁸ GÖBELOVÁ, T. *Axiologická dimenze ve výchově a vzdělávání*. 2006, s. 6-7

²⁹ KRAUS, B. *Člověk-prostředí-výchova*. 2001, s. 42-43

4. jako odborná funkce výchovných skupin a výchovných profesí, jako funkce učení.³⁰

1.3 Výchova v rodině

Rodina je nejstarší společenská instituce. Vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu. Z hlediska sociologického je formou začlenění jedince do sociální struktury. Plní socializační, ekonomické, sexuálně-regulační, reprodukční a další funkce.³¹ Přes všechny své změny a problémy, kterými si rodina ve svém historickém vývoji prošla, zůstává nadále nepostradatelnou a těžko nahraditelnou institucí. Je nezastupitelná při předávání hodnot z generace na generaci a funguje jako nejvýznamnější socializační činitel.³²

V posledních desetiletích se model rodiny významně proměňuje. Zvyšuje se variabilita rodinných typů, zahrnujících nejen rodinu vlastní a úplnou, ale také rodinu nevlastní, neúplnou a náhradní. Současné pojetí směřuje k chápání rodiny jako sociální skupiny nebo společenství, žijícího ve vlastním prostoru - domově, uspokojující potřeby, poskytující péči a základní jistoty dětem. Rodina spolu se školou plní významné výchovné funkce.³³ Protože se rodina pohybuje v určitém společenském prostoru, nezůstávají její funkce v průběhu dějinného vývoje strnulé a neměnné. Jejich obsah se proměňuje, některé funkce ztrácejí původní význam, přetvářejí se, mizí, zužují se či naopak rozšiřují.³⁴

Současná doba posílila význam rodiny jako útočiště před veřejným světem, rodinné prostředí se stává protiváhou veřejného prostoru. Zejména v sociálně slabém prostředí rodina často vystupuje jako jediný opěrný bod, kam se členové, především děti mohou uchýlit.³⁵

Rodina tvořená rodiči (rodičem) a dětmi bývá nazývána rodinou nukleární. Rozšíření konceptu rodiny o blízké příbuzné, prarodiče, strýce, tety a ostatní příbuzné umožňuje pojem rodina rozšířená. Prostor pro odlišení typu rodiny, ve kterém jedinec vyrůstá jako dítě,

³⁰ KRAUS, B. *Člověk-prostředí-výchova*. 2001, s. 42

³¹ PRŮCHA, P. *Pedagogický slovník*. 2008, s. 202

³² KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. 2008, s. 79

³³ PRŮCHA, P. *Pedagogický slovník*. 2008, s. 202

³⁴ KRAUS, B. *Člověk-prostředí-výchova*. 2001, s. 79

³⁵ KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. 2008, s. 79-81

a kterou sám zakládá, nabízejí pojmy rodina orientační a prokreační. Z hlediska průběhu socializačního procesu má zásadní význam, do jaké míry se rodině daří vypořádat s funkcemi, které má plnit. Hovoříme proto o rodině funkční (která přiměřeně plní všechny funkce), afunkční (ve které občas dochází k poruchám v plnění jedné či několika funkcí, které ale nenarušují vážněji život rodiny a zásadně negativně neovlivňují vývoj dítěte) a dysfunkční (dochází k vážným poruchám, vnitřnímu rozkladu rodiny, zásadně je narušován socializační proces dítěte).³⁶

Rodinu jako společenskou skupinu charakterizují bezprostřední intimní vztahy a chování se silným emočním nábojem, které připravují děti k účasti v životě širších komunit a k roli budoucích rodičů. Jako základní instituce uspokojuje rodina sociální potřeby, jež umožňují zachování biologické a kulturní posloupnosti. Současně realizuje potřeby jiných institucí a jednotlivců.³⁷ Přes řadu změn ve fungování rodiny v moderní společnosti je to stále rodina, která hraje rozhodující roli ve vytváření hodnotových preferencí o orientaci dětí, které jsou v ní vychovávány. Je důležité zkoumat to, jak tato výchova konkrétně probíhá a jaké jsou její efekty, a to zejména s ohledem na pozici rodiny ve společenské struktuře.³⁸

Také na Islandu je rodina důležitým prvkem ve vývoji jedince. Výzkum z minulých let ukázal, že vztahy mezi adolescenty a jejich rodinami mají podstatný vliv na jejich rozvoj a vyspělost, stejně jako čas strávený přímo s rodinou. Rodiče jsou velmi důležití při jejich procesu socializace a při učení se a rozpoznávání sociálních rolí. Často také přebírají základní názory a postoje svých rodičů. Výzkum dále ukázal, že podpora, dohled a dozor ze strany rodiče, mají pozitivní efekt na edukační proces mladého jedince. Dalším poznatkem bylo zjištění, že mladiství, kteří stráví velký podíl svého času s rodiči a/nebo s nimi udržují dobré vztahy, jsou poté méně náchylní ke zneužívání drog, pokud se dostanou do styku s lidmi, kteří drogy běžně užívají. Lze také říci, že mladí lidé, kteří mají stabilní a pozitivní vztahy s jejich rodiči a mají tedy také jejich podporu, mohou být úspěšní při svém studiu či při navazování nových vztahů s lidmi v obdobné situaci.³⁹

³⁶ KRAUS, B. *Člověk-prostředí-výchova*. 2001, s. 78-79

³⁷ DWORAK, A. *Životní styl – perspektiva sociální pedagogiky*. In: Sociální pedagogika ve střední Evropě, 2009, s. 162-163

³⁸ VÁVRA, M. *Výchovné styly a atmosféra v rodině - efekty na zastávané normy chování*, In: Sociální pedagogika ve střední Evropě, 2010, s. 552

³⁹ *Youth College Students 16 to 20 year*. [online], IS CRA, 2009, s. 13, [cit. 29. 10. 2013, 11:43]. Dostupné z: http://eng.menntamalaraduneyti.is/media/MRN-pdf_reports/Youth-in-Iceland_College-students.pdf

1.4 Vzdělávací systém České republiky a Islandu

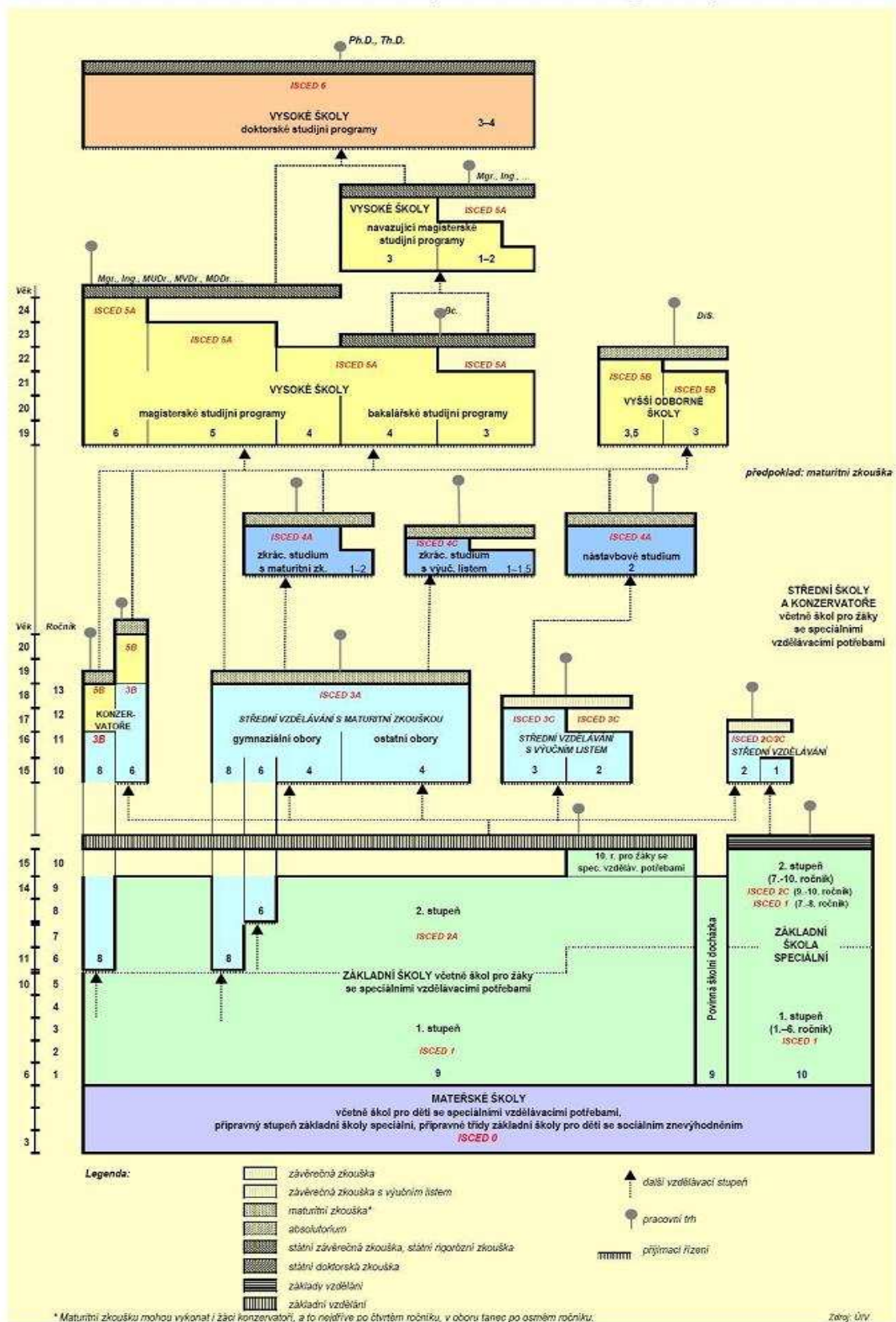
Výchova a vzdělání ve svém průniku usilují o rozvoj vědomí sebe sama v kontextu vztahů a světa, do kterého jsme zasazeni.⁴⁰ Škola představuje pro žáka jen část zkušeností a navození určitého životního stylu. Ostatní pocházejí z domova, z prostředí obce, vlivu sdělovacích prostředků aj. Nicméně vzhledem k tomu, že dítě stráví ve škole několik tisíc hodin, a to v rozhodujících etapách svého života jakými jsou dětství a dospívání, je nanejvýš potřebné, aby se škola stala místem, kde dítě získá nejen příslušné vědomosti, ale i příležitost k osvojení modelů chování a jednání. Možný je i opačný případ, kdy dítě získá ve školním prostředí nežádoucí návyky (nedůvěru v mezilidské vztahy, nechuť k pohybovým aktivitám).⁴¹

V České republice začíná vzdělávání již v mateřské škole, kde se dětem ve věku 3-5 let dostává předškolního vzdělávání. Vzdělávání v mateřských školách není povinné, účast je však vysoká a v předškolním roce navštěvuje mateřskou školu téměř 93% dětí. Povinná školní docházka je devítiletá (od 6-15 let) a žáci ji uskutečňují společně v základních školách organizovaných do dvou stupňů. Počínaje druhým stupněm však existují možnosti pokračovat v povinném vzdělávání v gymnáziích (po 5. ročníku v osmiletém, po 7. ročníku v šestiletém), popř. v konzervatořích. Po splnění povinné školní docházky pokračuje 96% populace v nepovinném vyšším sekundárním vzdělávání, a to buď ve všeobecném v gymnáziích, která jsou kromě uvedených osmiletých a šestiletých i čtyřletá nebo v odborném vzdělávání v ostatních středních školách, popř. v konzervatořích. Alespoň vyšší sekundární vzdělání získá 94 % populace ve věku 25 až 34 let. Ti, kdo ukončili vyšší sekundární vzdělání v oborech s výučním listem, mohou pokračovat nástavbovým studiem, které je ukončeno maturitní zkouškou, nebo si rozšířit kvalifikaci ve studiu zkráceném. Ti, kdo získali vzdělání ukončené maturitní zkouškou, mohou pokračovat na terciární úrovni, a to buď na vyšších odborných školách, nebo na vysokých školách. Kromě toho mají absolventi s maturitní zkouškou možnost rozšířit si kvalifikaci v postsekundárních programech středních škol (v tzv. zkráceném studiu).⁴²

⁴⁰ GÖBELOVÁ, T. *Axiologická dimenze ve výchově a vzdělávání*. 2006, s. 6

⁴¹ KUBÁTOVÁ, D. *Člověk, zdraví a životní prostředí; příručka pro učitele na pomoc při realizaci Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání*. 2006, s. 21

⁴² *Struktury systémů vzdělávání a odborné přípravy v Evropě*. Česká republika 2009/2010, [online], ©2013, [cit. 25. 11. 2013, 09:11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/system-vzdelavani-v-cr>



Obr. 1. Vzdělávací soustava České republiky.⁴³

⁴³ Vzdělávací systém České republiky, MŠMT, [online] © 2013, [25. 11. 2013, 08:43]. Dostupné z:

Nejvyšší stupeň dosaženého vzdělání je jednou z nejdůležitějších charakteristik kulturní úrovně obyvatelstva kterékoli společnosti. V české společnosti nepochybně patří vzdělanostní úroveň k základním charakteristikám sociálního postavení a je jednou z důležitých dimenzí sociálního statusu.⁴⁴

Celkový vzdělanostní posun za posledního půl století je výrazně vzestupný. Podíl osob pouze se základním vzděláním v celé populaci značně poklesl, zatímco podíl maturantů a absolventů vysokých škol vzrostl. Není sporu o tom, že úspěšné uplatnění na trhu práce je přímo úměrné tomu, co může uchazeč o pracovní místo nabídnout, což také závisí na dosažené úrovni vzdělání.⁴⁵

Na Islandu je povinná školní docházka od 6 do 16 let. Islandský Parlament určuje obecné cíle a rámcovou konstrukci edukačního systému. Parlament je tedy právně i politicky odpovědný za školský systém. Za provoz a fungování předškolní výchovy a povinné školní docházky jsou zodpovědné obce. Střední školy a instituce poskytující vyšší vzdělání jsou zřizovány státem. Celý edukační systém je pod záštitou Ministerstva školství, vědy a kultury. Úředním jazykem Islandu je islandština, která je také vyučována na všech školách. Islandský vzdělávací systém je rozdělen do čtyř úrovní: předškolní, základní (povinné), středoškolské a vysokoškolské vzdělávání.⁴⁶

„Kvalita edukačního systému napomáhá a ovlivňuje to, jak se bude dále vyvíjet a formovat země“, píše ve svém výzkumu OECD.⁴⁷ Výchova a vzdělání jsou na Islandu prioritou. Island je jedna ze zemí zapojených do OECD, která nejvíce investuje do vzdělání, vyzdvihuje kvalitu a inkluzi pro všechny svoje studenty. Přestože Island zaznamenal pokrok ve svém edukačním systému, stále musí čelit určitým nedostatkům:

- pokles úspěšně dokončeného středoškolského studia a nárůst přerušení studia či ukončení docházky. Podle výzkumu OECD z roku 2009 vzrostla míra ukončení

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/vzdelavaci-soustava>

⁴⁴ TUČEK, M. *Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí*. 2003, s. 69

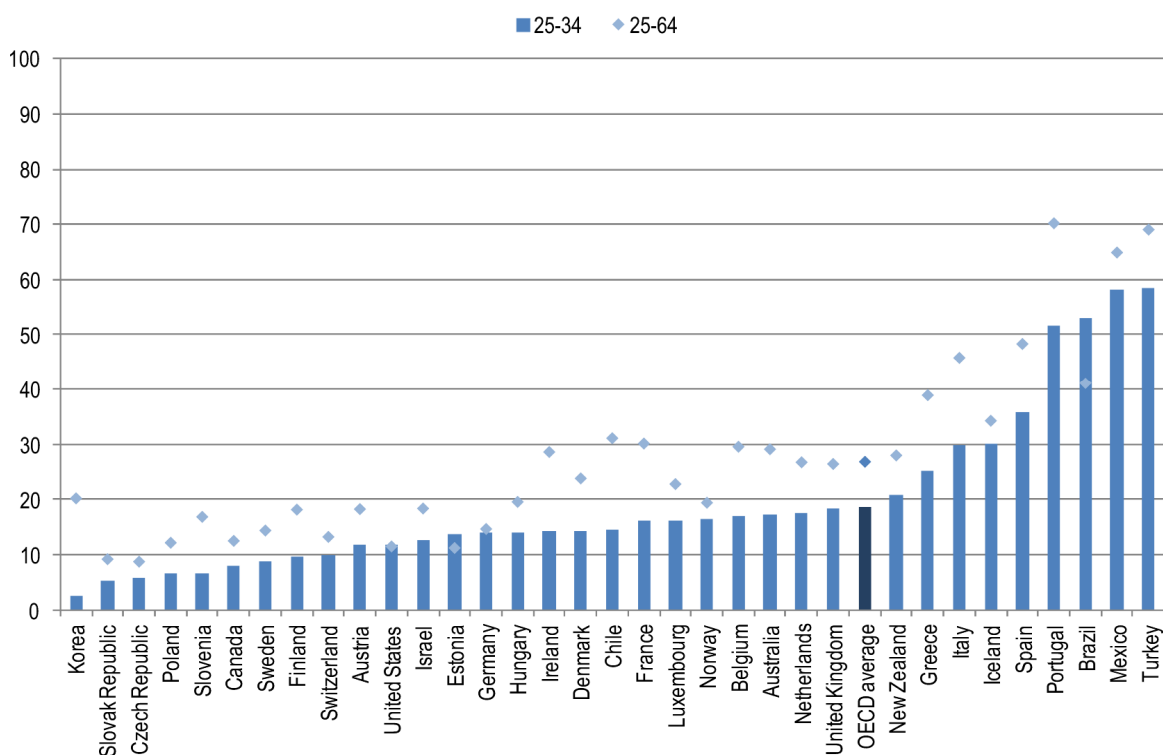
⁴⁵ TUČEK, M. *Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí*. 2003, s. 70-71

⁴⁶ *Structure of Education in Iceland*. Ministry of education, science and culture, [online], 2013, [cit. 25. 11. 2013, 09:11]. Dostupné z: <http://eng.menntamalaraduneyti.is/>

⁴⁷ *Towards a strategy to prevent dropout in Iceland*. [online], 2012, [cit. 16. 10. 2013, 09:30]. Dostupné z: <http://www.oecd.org/iceland/49451462.pdf>, 2012, s. 3-4 18.10.2013 9:34

středoškolského studia na Islandu až na 30%. Ve stejném výzkumu se Česká republika umístila hned za Slovenskou republikou s méně než 10%.

- překážky na cestě k dokončení studia. Záznamy svědčí o tom, že islandští studenti mají motivaci pokračovat ve studiu, často se však potýkají s různými překážkami: struktura nebo kvalita středoškolského vzdělávání, možnost celoživotního vzdělávání (tedy dokončení studia v pozdějším věku) a nespočet pracovních nabídek pro mladistvé mohou zvyšovat riziko ukončení studia, aniž by získali alespoň středoškolské vzdělání.⁴⁸



Obr. 2 Graf v procentech znázorňuje míru přerušného a předčasně ukončeného studia v jednotlivých zemích u jedinců ve věku 25-34 a 25-64 let.⁴⁹

⁴⁸ *Towards a strategy to prevent dropout in Iceland*, [online], 2012, s. 3-4, [cit. 18. 10. 2013, 9:34]. Dostupné z: <http://www.oecd.org/iceland/49451462.pdf>

⁴⁹ *Towards a strategy to prevent dropout in Iceland*, [online], 2012, s.4, [cit. 20. 10. 2013, 17:18]. Dostupné z: <http://www.oecd.org/iceland/49451462.pdf>

V Islandském zákoně o vzdělávání, je stěžejní zákon, že všichni by měli mít stejné právo na vzdělání a že v edukačním procesu by na oboje (muže i ženy) mělo být nahlíženo rovnocenně, a to jak z pohledu pedagogů, tak z pohledu žáků. Podle zákona se žákům musí dostat stejných vzdělávacích podmínek nehledě na jejich původ.⁵⁰

V posledních letech se do popředí zájmu dostalo vzdělávání nejen v rámci povinné školní docházky, ale i v dospělosti, tzv. celoživotní vzdělávání. Jeho důležitost narůstá s množstvím nových poznatků ve všech vědních oborech, na které lidé musí reagovat. Cílem je zlepšit schopnost občanů přizpůsobovat se požadavkům sociálních a ekonomických změn, umožnit jim získání takových znalostí, které jim umožní uplatnění na trhu práce a aktivní zapojení do pracovního i sociálního života. Tyto dovednosti umožňují člověku nalézt vlastní identitu a stanovit si životní cíle, což úzce ovlivňuje kvalitu jejich života.⁵¹

Porozumění silným stránkám edukačního systému je velmi důležité. Island je na třetím místě mezi 35 evropskými státy, v účasti na celoživotním vzdělání osob ve věku mezi 25-64 let v roce 2012. Celých 27,3% obyvatelstva se zapojilo do celoživotního vzdělávání, a tím se umístili hned za Dánskem se 31,6% a Švýcarskem s 29,9%. Průměr se mezi 28 dalšími státy pohyboval okolo 9%. Celková účast na celoživotním vzdělávání byla vyšší v severozápadních zemích Evropy než na jihu a východě kontinentu.⁵²

Jaké jsou tedy odlišnosti islandského školství? Tři měsíce prázdnin, desetistupňová hodnotící stupnice, maturita v podobě průběžných testů v posledním ročníku, velká péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, nosná role státu ve vzdělávání, vzdělávání dostupné pro všechny velmi propracovanou e-learningovou metodou a 100% uplatnění absolventů díky téměř nulové nezaměstnanosti. Mezi shodné rysy obou typů školství naopak patří: větší zastoupení žen v pozici učitelky, nezbytná účast v evropských projektech, snaha po demokratickém a partnerském vztahu mezi školou, žáky a rodiči, zájem o co nejlepší materiální vybavení.⁵³

⁵⁰ HUSÉN, T., POSTLETHWAITE, T. N. *The international encyclopedia of education: research and studies*. 1985, s. 2380

⁵¹ VAĐUROVÁ, H., MÜHLPACHR, P. *Kvalita života*. 2005, s. 36

⁵² *Statistics: Education and Lifelong learning*. Statistics Iceland, [online], ©2013, [cit. 24.10.2013,10:28]. Dostupné z: <http://www.statice.is/Pages/444?NewsID=10146>

⁵³ *Projektová spolupráce škol, aneb, Jak na zkušenou do Norska, Lichtenštejnska a na Island*. MŠMT ČR, 2009, s. 54

2 PROSTŘEDÍ

Prostředí, do kterého se narodíme, ve kterém vyrůstáme, i to které si později v dospělosti sami kolem sebe vytváříme, na nás má značný vliv. Z širšího celospolečenského pohledu můžeme říci, že prostředí je historicky utvářející se systém jako produkt oboustranných vztahů společnosti a přírody. Obě součásti životního prostředí (přírodní i společenská) nepředstavují něco neměnného. Podléhají změnám pod vlivem činnosti lidí.⁵⁴

To, do jaké míry ovlivňuje prostředí život jedince, rozvoj jeho osobnosti, bylo předmětem diskuzí, úvah a různých názorů po celá staletí. Již v řecké filosofii lze hledat kořeny těchto různých názorů. K dalšímu rozvoji dochází v období renesance. Pozornosti zasluhují názory M. de Montaigna, E. Rotrdamského, T. Companelly a dalších, kteří uvažovali o důležitosti podmínek, v nichž člověk vyrůstá, v souvislosti s výchovou a rozvojem osobnosti. Výraznou postavou v dalším období je Ch. L. Montesquieu, který poprvé studuje a analyzuje determinující faktory v prostředí. Hovoří o důležitosti jak přírodních faktorů, tak o společenském prostředí či politickém zřízení. Vliv vnějších podmínek na rozvoj osobnosti pokládá za důležité také J. Locke.⁵⁵

K největšímu rozmachu v názorech dochází v průběhu 19. století. Objevuje se celá řada teorií jak z oblasti psychologické, tak sociologické. Psychologové upřednostňují vliv dědičnosti na podmíněnost duševního vývoje. Vlivy prostředí jsou pouze jakýmsi pozadím, na němž se příznivě či méně příznivě rozvíjejí vlohy. K objasnění těchto, často protichůdných, pohledů přispěla i sociologie. Většina názorů představuje jakýsi statický přístup, ke zkoumání úlohy vnějších podmínek při formování osobnosti, protože prostředí považují za soubor v podstatě stálých činitelů, které determinují život člověka. Z toho vyplývá i jistá nadřazenost prostředí.⁵⁶ Lidské bytí je ovšem kreativní, přítomnost člověka ve světě je dynamická - aktivní, nikoliv statická – pasivní.⁵⁷

To, že člověk nemůže žít mimo přírodní prostředí, je objektivně dané. Nemůžeme však žít ani bez sociálních kontaktů, mimo sociální prostředí. Stejně tak jako nás prostředí ovlivňuje během výchovy a vzdělávání, můžeme tohoto vztahu využít i v opačném případě. Vý-

⁵⁴ KRAUS, B. *Člověk-prostředí-výchova*. 2001, s. 99

⁵⁵ KRAUS, B. *Člověk-prostředí-výchova*. 2001, s. 102-103

⁵⁶ KRAUS, B. *Člověk-prostředí-výchova*. 2001, s. 102-103

⁵⁷ MATURKANIČ, P. *5x člověk: pět pohledů na život člověka*. 2010, s. 19

chovou a vzděláním se adaptovat a začlenit do konkrétního životního prostředí. Pojem adaptace bývá vysvětlován jako vyrovnávání se s podmínkami, s novými situacemi povahy přírodní i společenské. U člověka však dominuje vyrovnávání se se situacemi sociálními a toto vpravování se do sociálních vztahů je někdy označováno jako *adjustace*. Člověk se tedy s prostředím, podmínkami, které jej obklopují, vyrovnává, a to s různou měrou úspěšnosti. Hovoří se pak až o *maladaptaci* (*maladjustaci*) jako neschopnosti vyrovnat se s danými podmínkami, novou situací.⁵⁸

Plnohodnotný lidský život je možný jen ve společenství s druhými lidmi, protože člověk je přirozeně zaměřený k životu ve společnosti. Všichni lidé ve svém životě směřují k nějakému cíli. Tímto cílem je štěstí, spokojenost, úspěšný život. Člověk žijící ve společnosti roste do sociálního rozměru. Prací pro sebe a pro druhé a dobrými vztahy k nim naplňuje svůj vlastní život a obohacuje také životy druhých.⁵⁹

Do prostředí, ve kterém se člověk nachází a které ho formuje, patří kromě sociálního, přírodního, ekonomického či politického, také kulturní prostředí, které tvoří jak materiální, tak duchovní hodnoty. Podstatou života člověka je vytvářet kulturní prostor, který je základní podmínkou jeho existence. Kultura je oblast tvořivosti člověka a je svěřena do jeho rukou. Samotný termín kultura pochází z latiny a odvozuje se od slovesa „colere“, pěstovat. Označoval kultivaci krajiny, aby si jejím obděláváním člověk získával prostředky k životu. Kulturou tak můžeme označovat to, co nevzniká samo, ale co je potřeba vytrvale a cílevědomě vytvářet, pěstovat, rozvíjet. Vnímáme ji nejen jako vnější kulturní prostředí, ale také jako důležitou charakteristiku člověka, jako míru, stupeň jeho rozvoje. Kultura tak představuje „druhou přírodu“, odlišnou od přírody jako takové.⁶⁰

2.1 Definice prostředí

Pojem prostředí je pojmem všeobecně známým a užívaným. Objevuje se jak ve vědách společenských, tak přírodních (fyzika, chemie), a to často v různém pojetí. Vždy však mají jedno společné, jedná se o předměty, jevy existující kolem nás, nezávisle na našem vědo-

⁵⁸ KRAUS, B. *Člověk-prostředí-výchova*. 2001, s. 75

⁵⁹ MATURKANIČ, P. *5x člověk: pět pohledů na život člověka*. 2010, s. 18

⁶⁰ MATURKANIČ, P. *5x člověk: pět pohledů na život člověka*. 2010, s. 21-22

mí. Jedná se o určitý prostor, objektivní realitu. Mezi množstvím pojmů asociovaných s kategorií prostředí (společenské, výchovné, abstraktní, objektivní, subjektivní, má vlast, životní prostor člověka aj.) se zdá být nejdůležitější kategorie životní prostředí. Obsahuje totiž všechny možné prvky prostředí, v nichž se nachází lidský jedinec.⁶¹

Wroczyński definuje prostředí jako „*system podnětů, který je složkami celé struktury obklopující jedince a vyvolávající psychické reakce*“.⁶²

Podle Blížkovského je životní prostředí „*část objektivní reality, s níž jsou lidé v interakci, kterou poznávají, hodnotí i přetvářejí, na kterou reagují, které se přizpůsobují*“.⁶³

Prostředí člověka zahrnuje vedle hmotných předmětů nezbytné vztahy, tedy vedle materiálního systému duchovní systém, prvky jako věda, umění, morálka. Podstatné tedy je, že prostředí jako jistý vymezený prostor obsahuje podněty nezbytné pro rozvoj osobnosti. Člověk není mechanický produkt prostředí a díky své aktivitě může a dokáže prostředí měnit. Toto člověkem vědomě formované prostředí však dále působí na jeho osobnost, ovlivňuje jeho způsob života. Prostředí se tedy mění a člověk určuje rozsah a směr těchto změn. Aktivní lidská činnost se stala nejen základní podmínkou lidské existence, ale i podstatnou vlastností člověka.⁶⁴

2.2 Prostředí rodiny

Zvláštní místo mezi různými prostředími, v nichž se člověk nachází, představuje rodina. Zde probíhá v důsledku bezprostředních a dlouho trvajících interakcí vyplývajících z blízkého spojení základní rozvoj jednotlivce. Rodina představuje základní a přirozené životní prostředí výchovy mladého pokolení a jako takové na něj působí socializačně (uvádí je do společenského systému).⁶⁵

⁶¹ BULSKA, E. *Význam životního prostředí dítěte pro stav jeho zdraví*. In: Sociální pedagogika ve střední Evropě, 2009, s. 67

⁶² KRAUS, B. *Člověk-prostředí-výchova*. 2001 s. 99

⁶³ KRAUS, B. *Člověk-prostředí-výchova*. 2001 s. 99

⁶⁴ KRAUS, B. *Člověk-prostředí-výchova*. 2001, s. 99

⁶⁵ BULSKA, E. *Význam životního prostředí dítěte pro stav jeho zdraví*. In: Sociální pedagogika ve střední Evropě, 2009, s. 67-68

V rámci české sociologie není téma vlivu procesů v rodině na vývoj dítěte příliš frekventované. Mnohem častější je zkoumání postojů k rodině nebo analýza sociodemografických dat vypovídajících o podobě rodiny ve společnosti.⁶⁶ Česká rodina prošla v posledních desetiletích zajímavým vývojem. Poválečné období bylo v ČR, podobně jako v jiných evropských státech, z hlediska rodinného chování ve znamení sňatkového boomu, jenž byl doprovázen „baby boomem“. Vzhledem k politickým a ekonomickým poměrům lidé rodinu vnímali jako hlavní oblast seberealizace. Liberální rozvodová legislativa, nedostatečná sexuální osvěta, sňatky uzavřené v nízkém věku, často v důsledku těhotenství partnerky, vedly v nemálo případech k rozvodu.⁶⁷

Dnešní rodina se nepochybně nachází v jiné situaci. Tradiční kritéria přestávají platit. Především institucionální spojení zákonným manželským svazkem není nutnou podmínkou rodinného života. Výrazně přibývá soužití, kdy toto kritérium naplněno není. V důsledku toho přibývá dětí, které se rodí mimo legitimní manželství - v současné době je takových dětí přibližně třetina. I taková soužití však mohou fungovat jako rodina a splňovat další znak rodiny - tedy že její členové bydlí pod jednou střechou a spolupracují mezi sebou v rámci společensky uznávané dělby práce.⁶⁸

Na Islandu je v současné době poměrně hodně párů, které žijí mimo svazek manželský a dětí narozených mimo tento svazek. Je zde častým jevem, že ženy mají děti ještě před uzavřením sňatku.⁶⁹

Životní styl rodiny je ovlivněn jejími možnostmi, prostředím, tradicí, způsobem jednání a chováním. Akceptace životního stylu v daném prostředí má pozitivní vliv na zdraví, vnitřní pocit jednotlivce, skupiny. Životní styl jednotlivce nebo skupiny manifestuje společenskou pozici, napovídá, jakou sehrávají roli, jaké zaujímají místo.⁷⁰

Rodina vytváří podmínky ke správnému vývoji jedince nebo jeho rozvoj brzdí. Prostřednictvím preferovaného životního stylu, zvyků, návyků a tradice prezentuje dítěti danou

⁶⁶ VÁVRA, M. *Výchovné styly a atmosféra v rodině - efekty na zastávané normy chování*. In: Sociální pedagogika ve střední Evropě, 2010, s. 552

⁶⁷ KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. 2008, s. 79

⁶⁸ KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. 2008, s. 80

⁶⁹ *Culture of Iceland*. [online], ©2013, [cit. 24. 10. 2013, 14:45]. Dostupné z: <http://www.everyculture.com/Ge-It/Iceland.html#b>

⁷⁰ DWORAK, A. *Životní styl – perspektiva sociální pedagogiky*. In: Sociální pedagogika ve střední Evropě, 2009, s. 166

kulturu a stimuluje jeho společenský rozvoj. Tímto způsobem je prvním výchovným a kulturním prostředím. Rodiče mají díky své pozici a délce kontaktů největší možnosti ohledně rozvoje zdraví a fyzické kondice dítěte od jeho narození až po období dospělosti.⁷¹ Na rodině záleží budoucnost dítěte, proto je nutné zdůraznit ohromný potenciál a výchovné možnosti, jakými disponuje.⁷²

Rodina je nezastupitelná při předávání hodnot z generace na generaci, funguje jako nejvýznamnější socializační činitel. Stojí na počátku rozvoje osobnosti a má možnost ho v rozhodující fázi ovlivňovat.⁷³

Konfucius, zakladatel náboženství, které je živé dodnes, byl už před dvaceti pěti stoletími přesvědčen, že by přibylo štěstí a prosperity, kdyby se každý choval řádně ve svém rodinném životě.⁷⁴

2.3 Životní prostředí a výchova

Člověka není možné vytrhnout z jeho prostředí - během celého svého života je s ním velmi těsně spjat. Vnímání okolního světa z hlediska dítěte sehrává prvořadou roli v procesu socializace a má základní význam při výběru chování, což se dále váže na stav zdraví, životní styl, uvědomování si spojitostí mezi jednotlivými prvky životního prostředí.⁷⁵

Životní prostředí člověka lze tedy vymezit jako tu část světa (prostor, který člověka obklopuje), s níž je člověk ve vzájemném působení, působí na člověka svými podněty, ovlivňuje jeho vývoj a on na tyto podněty reaguje, přizpůsobuje se a také aktivně svou prací své prostředí mění.⁷⁶

Díky změnám v naší společnosti můžeme od konce devadesátých let minulého století pozorovat i změnu tempa a kvality životního stylu, ta se odráží i ve změně rodinného života,

⁷¹ BULSKA, E. *Význam životního prostředí dítěte pro stav jeho zdraví*. In: Sociální pedagogika ve střední Evropě, 2009, s. 68

⁷² BULSKA, E. *Význam životního prostředí dítěte pro stav jeho zdraví*. In: Sociální pedagogika ve střední Evropě, 2009, s. 68

⁷³ KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. 2008, s. 79

⁷⁴ MOŽNÝ, I. *Rodina a společnost*. 2008, s. 15

⁷⁵ BULSKA, E. *Význam životního prostředí dítěte pro stav jeho zdraví*. In: Sociální pedagogika ve střední Evropě, 2009, s. 67

⁷⁶ KRAUS, B. *Člověk-prostředí-výchova*. 2001, s. 99

tedy i dítěte. Životní zvyklosti každé rodiny jsou jedinečné a zasahují proto dítě i v oblasti utváření vztahu k přírodě. Rozdíl, mezi českým a islandským životním stylem a trávením volného času je také v kontaktu s přírodou. V české společnosti tráví děti běžný den podle přibližně vypadajícího scénáře: ráno jsou z domova převezeny autem do školy, po vyučování opět převezeny autem na zájmový kroužek, následně autem domů. Velmi často mladé rodiny o volných dnech zaměřují zdi svých domovů za zdi v nákupních a zábavných centrech a další pobyt dítěte se tak odehrává mimo venkovní prostor. Tráví tak veškerý svůj aktivní čas v interiéru, bez možnosti kontaktu s volnou i jakoukoli jinou přírodou.⁷⁷

Na Islandu jsou děti zvyklé trávit volný čas v přírodě, která je tam všudypřítomná. Islandské děti jsou zvyklé hrát si v přírodě, v parcích, v lávových polích, a to jak na venkově, tak ve městě, a za každého počasí (protože teplé a slunečné počasí je na Islandu spíše výjimkou). Na venkově, kde jsou lidé v každodenním kontaktu s přírodou a děti tak mohou trávit svůj volný čas aktivně venku, je nevýhodou naopak izolovanost od ostatních vrstevníků, daná velkou vzdáleností mezi jednotlivými pozemky.

2.4 Rodina v české společnosti

Tak jako každá jiná kultura, ani česká kultura již není izolovaná od ostatních. Češi se neustále srovnávají s ostatními a česká kultura přijímá nové ideje a hodnoty z jiných kultur.⁷⁸

Následkem soudobých trendů v demografickém vývoji (např. silného poklesu porodnosti) dochází od poloviny 90. let k úbytku české populace a změně její věkové struktury, donekdávna ve prospěch ekonomicky aktivní populace, dnes již s tendencí k populačnímu stárnutí, tzn. zvyšování počtu nejstarších obyvatel v populaci. Podíl dětí, podíl lidí středního věku v plné ekonomické aktivitě a podíl starých lidí se výrazně mění.⁷⁹ Proces demografického stárnutí v ČR odpovídá Evropským trendům.⁸⁰

Určité zpoždění proti evropskému vývoji, dané čtyřicetiletou izolací české společnosti od západní civilizace, se dynamicky vyrovnalo od okamžiku, kdy se v devadesátých letech

⁷⁷ ŠIRCOVÁ, I. *Dnešní předškolní dítě a příroda*. In: *Dítě předškolního věku dříve a dnes*, 2008, s. 50

⁷⁸ HOLÝ, L. *Malý český člověk a skvělý český národ*. 2001, s. 149

⁷⁹ MOŽNÝ, I. *Rodina a společnost*. 2008, s. 278

⁸⁰ TUČEK, M. *Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí*. 2003, s. 41-42

Česko znovu otevřelo světu.⁸¹ S nástupem modernity se rozvolnila některá významná pouta, jimiž společnost držela pohromadě rodinu jako mezigenerační společenství i jako manželský pár. Poklesla především síla ekonomického tlaku na udržení rodiny; rodina už není jen společenstvím majetku a sdíleným hospodářstvím. Dnes uzavírané manželství skončí s 50% pravděpodobností rozvodem. Je to ovšem také údaj, který bývá velmi často citován v médiích, což se významným způsobem podílí na celkovém pocitu nejistoty mužů i žen v manželském svazku.⁸²

Rodina se neustále vyvíjí, mění a reaguje na změny společenských či ekonomických podmínek. Další znaky současné české rodiny, které lze doložit vybranými sociologickými či demografickými údaji:⁸³

- Mění se očekávání trvalosti vztahu. Jednotlivec nechce riskovat, nechce se „obětovat“ v zájmu rodiny, nechává si prostor pro změnu na základě svého svobodného rozhodnutí. Objevuje se řada alternativ současného soužití se vztahy formálně nezakotvenými - manželství na zkoušku; partnerství, kdy oba mají svoji domácnost; matka s dítětem, o jehož existenci biologického otce neinformuje; dlouholetý trvalý vztah s dětmi, ale bez formální stránky manželství; partnerství úmyslně bez dětí (dětí jsou brány jako příliš velká zodpovědnost či závazek). Při sčítání lidu v roce 1991 bylo sečteno celkem 84 934 nezadaných párů, v roce 2001 jich bylo zaznamenáno 125 269.
- Nízká stabilita rodiny. Podle Národní zprávy se Česká republika řadí úrovní rozvodovosti mezi státy s nejvyšším podílem manželství zanikajících rozvodem. Rozvodovost se promítá i do složení rodin a domácností. Následkem rozvodu vzniká často neúplná rodina s dětmi, domácnost jednotlivce nebo jiná doplněná, „znovusložená“ úplná rodina. V neúplných rodinách žije téměř 1,5 milionu osob (14% obyvatel), z toho je 488 000 závislých dětí (27% závislých dětí). Projevuje se obecně nízká stabilita rodiny ve srovnání s ostatní Evropou. Aktuálním podílem 40% rozpadajících se manželství z původně uzavřených sňatků patří Čechy do skupiny ze-

⁸¹ MOŽNÝ, I. *Rodina a společnost*. 2008, s. 258

⁸² MOŽNÝ, I. *Rodina a společnost*. 2008, s. 275-276

⁸³ GILLERNOVÁ, I., KEBZA, V. a RYMEŠ M. *Psychologické aspekty změn v České společnosti*. 2011, s. 106 - 108

mí, kde je tento ukazatel nejvyšší (skandinávské země, Velká Británie, Švýcarsko, Ukrajina, Rusko).

- Odklad uzavření prvního manželství do vyššího věku, a to především ve věku do 30 let. V roce 2003 dokonce bylo uzavřeno nejméně sňatků od první světové války, a to konkrétně 48 943.
- Odsouvání rodičovství na pozdější období. V důsledku takových rozhodnutí může dojít ke snižování porodnosti. Odsunutím rodičovství na pozdější dobu už často chybí ochota měnit přijatý životní styl bez dětí, opustit kariéru nebo se vyskytnou zdravotní komplikace spojené s vyšším věkem.
- Předmanželská zkušenost v oblasti sexu je zcela běžně přijímána až na určité specifické skupiny společnosti. Předmanželská intimní zkušenost je významným činitelem pro intimní soužití manželů.
- Zralost partnerů při prvních intimních zkušenostech je často pouze fyziologická, ale nikoliv psychosociální. Souvisí to s existující disproporcí mezi fyzickým a psychosociálním zráním.
- Akceptace dvoukariérové rodiny, kde je dítě zplozeno, ale péče o něj je předána někomu jinému. Přímé výchovné působení rodičů je do jisté míry nahrazováno institucemi.
- Dochází k omezování bezprostředních kontaktů mezi partnery i mezi dětmi a rodiči následkem celkového životního způsobu, tempa apod.
- Činnosti dříve zajišťované rodinou zajišťuje společnost jako celek (výchova a péče o děti, služby, společné stravovny). Chybí tím důležitý aspekt společně vykonávaných činností, které posilují soudržnost této specifické sociální skupiny.⁸⁴

⁸⁴ GILLERNOVÁ, I., KEBZA, V. a RYMEŠ, M. *Psychologické aspekty změn v České společnosti*. 2011, s. 106 - 108

3 ŽIVOTNÍ STYL

Životní styl má poněkud zvláštní postavení. Je to dáno tím, že si jej člověk volí a tvoří do značné míry sám a s relativně větší autonomií, než s jakou si může volit či vytvářet své životní prostředí či životní úroveň.⁸⁵

V postmoderní době je životní styl nikoliv věcí svobodného rozhodnutí („nemohu nemít styl“), nýbrž nezbytné volby a úzce souvisí s prezentací vlastní identity. V postmoderní době se životní styl stal nutností. Podle Giddense může pojem životní styl znít poněkud triviálně, protože se obvykle asociuje s povrchním konzumenstvím, tedy s tím, jak je životní styl prezentován v barevných časopisech a na billboardech. Ve skutečnosti máme co dočinení s jevem komplikovaným, který má daleko k takovým asociacím. V podmínkách pozdní modernity má každý nějaký životní styl a co víc, je nucen, aby ho měl: nemá volbu, protože musí volit. Životní styl je možné definovat jako víceméně integrovaný soubor praktik, které individuum realizuje ne proto, že jsou užitečné, ale hlavně proto, že dávají materiální podobu výpovědím o vlastní identitě“.⁸⁶

Obecně lze říci, že životní styl je projevem lidské osobnosti v nejširším slova smyslu. Zahnuje formy dobrovolného chování v daných životních situacích, které jsou založené na individuálním výběru z různých možností, přičemž výběr záleží zejména na věku, temperamentu, vzdělání, ekonomické situaci, příslušnost k rase, pohlaví a na hodnotové orientaci a postojích každého člověka. Ve svém důsledku je životní styl vymezen tím, jak jedinec (popř. skupina, eventuelně populace) strukturuje svůj čas a prostor a jakými činnostmi je naplňuje.⁸⁷

⁸⁵ KUBÁTOVÁ, D., KROUFEK, R. *Člověk, zdraví a životní prostředí*. 2006, s. 20

⁸⁶ PETRUSEK, M., BALON, J. *Společnost naší doby*. 2011, s. 104

⁸⁷ KUBÁTOVÁ, D., KROUFEK, R. *Člověk, zdraví a životní prostředí*. 2006, s. 21

3.1 Definice životního stylu

V sociologické literatuře se pojem styl života objevil v 70. letech 20. století a je dodnes různě chápán. Rovněž jiné příbuzné termíny: každodenní život, způsob života, zvyky nemají přesné, jednoznačné významy.⁸⁸

Pojem životní způsob je obecnější než životní pojem styl. Například podle české socioložky Jany Duffkové je životní způsob systém významných činností a vztahů, životních projevů a zvyklostí typických, charakteristických pro určitého jedince či skupinu, eventuelně i společnost.⁸⁹

Sám pojem „*životní styl*“ či „*způsob života*“ je filosoficko-sociologický pojem charakterizující typické zvláštnosti každodenního života určité společnosti či jedince. Vymezení pojmu životní styl je tedy neobyčejně široké. Zahrnuje obrovské spektrum prakticky všech lidských aktivit od myšlení přes chování a jednání, které může být posuzováno na úrovni celých populací, různě velkých skupin, až po jednotlivce (osobní způsob života, osobní životní styl).⁹⁰

Mohapl vymezuje životní styl jako soubor názorů, postojů, temperamentových vlastností a návyků, které mají trvalý ráz a jsou pro každého individuálně specifické - vystihují osobitost jeho chování.⁹¹ Kraus zase udává, že každý jedinec má specifický způsob života, ale obecně představuje naplňování života společnosti. Tento životní styl souvisí s hodnotami a ideály, které by člověk rád v životě uskutečňoval.⁹²

Sičák definuje životní styl jako specifický druh chování jednotlivce, resp. sociální skupiny se specifickými způsoby chování, zvyky, a sklony. Na životní styl jedince má vliv materiálně-technická úroveň společnosti. V praxi se životní styl projevuje jako podstatný znak individuality, projev samostatnosti a schopnosti utvářet se jako osobnost. Osobní životní styl se formuje pod vlivem výchovy a v obecné rovině ho můžeme chápat jako odraz du-

⁸⁸ DWORAK, A. *Životní styl – perspektiva sociální pedagogiky*. In: Sociální pedagogika ve střední Evropě, 2009, s. 163

⁸⁹ KUBÁTOVÁ, H. *Sociologie životního způsobu*. 2010, s. 13

⁹⁰ KUBÁTOVÁ, D., KROUFEK, R. *Člověk, zdraví a životní prostředí*. 2006, s. 20

⁹¹ KRAUS, B. *Člověk-prostředí-výchova*, 2001, s. 153

⁹² KRAUS, B. *Člověk-prostředí-výchova*, 2001, s. 153

chovního cítění, kultury, vzdělání a morálky; nejde tedy pouze o touhu vydělit se ze skupiny, být originální a odlišit se od ostatních.⁹³

Životní styl je těsně spjat se společenským, životním prostředím. Ovlivňuje ho mimo jiné geografický region, v němž žijeme, způsob trávení volného času, či způsob oblékání. Styl života závisí jednak na vlivu prostředí a jeho normách, také na kultuře, k níž člověk patří, na ekonomické situaci člověka, na sociálně-zdravotní politice daného státu, na osobních názorech, vzdělání, hodnotách a uvědomělosti člověka ohledně svého zdraví".⁹⁴ Vyplývá z toho, že my sami a také osoby, s nimiž se stýkáme, rozhodují o aspektech našeho životního stylu. Konkrétní přírodní, kulturní, sociální aj. podmínky nutí rodinu, aby si vybrala životní styl, chránila své zdraví, vypořádala se se zdravotními potížemi. V domácím prostředí zajišťuje rodina svým členům vzájemnou pomoc a zdravý životní styl.⁹⁵ Životní styl rodiny je ovlivněn jejími možnostmi, prostředím, tradicí, způsobem jednání a chováním. Akceptace životního stylu uznávaného v daném prostředí má pozitivní vliv na zdraví, vnitřní pocit jednotlivce, skupiny. Životní styl jednotlivce nebo skupiny manifestuje společenskou pozici, napovídá, jakou sehrávají roli, jaké zaujímají místo.⁹⁶

Způsob života každého jedince v současném světě by měl záměrně respektovat určitá omezení, zejména při uspokojování nadstandardních potřeb. Jeho nedílnou součástí by mělo být nejen dodržování svobod a práv každého jedince a jeho odpovědnosti vůči jiným lidem (tedy i celé lidské společnosti), ale také vůči přírodě jako celku, a to včetně odpovědnosti vůči budoucím generacím. Vést zdravý život v současném světě neznamená pouze eliminovat zdravotní rizika ohledně lidského zdraví, ale přispívat i ke zdraví přírodního prostředí.⁹⁷

Ve společenských vědách je způsob života kategorií, charakterizující život člověka jako celek a zachycující jeho charakter, obsah a strukturu. Způsob života vystupuje jako strukturovaný projev materiálního a duchovního života, jehož součástí je životní úroveň. Zároveň ovlivňuje i charakter životního stylu. Dalo by se říci, že životní styl je projevem určitého

⁹³ VAĐUROVÁ, H., MÜHLPACHR, P. *Kvalita života*. 2005, s. 31

⁹⁴ BULSKA, E. *Význam životního prostředí dítěte pro stav jeho zdraví*. In: Sociální pedagogika ve střední Evropě, 2009, s. 69

⁹⁵ DWORAK, A. *Životní styl – perspektiva sociální pedagogiky*. In: Sociální pedagogika ve střední Evropě, 2009, s. 165-166

⁹⁶ DWORAK, A. *Životní styl – perspektiva sociální pedagogiky*. In: Sociální pedagogika ve střední Evropě, 2009, s. 165-166

⁹⁷ KUBÁTOVÁ, D., KROUFEK, R. *Člověk, zdraví a životní prostředí*. 2006, s. 23

životního způsobu.⁹⁸ Životní styl tudíž určuje zásady výběru vzorů každodenního jednání mezi možnostmi v dané kultuře chování.⁹⁹

Sociální pedagogiku by měla zajímat teorie životního stylu vztahující se k subjektivním aspektům lidské existence. Badatelé rozlišují 4 aspekty: rozhodování o vlastním životě, druh životních zkušeností, relace mezi soukromou a veřejnou sférou života, projevovaná životní orientace. Představují určité centrum životního stylu, mentality, názorů.¹⁰⁰

3.2 Kvalita života

Kvalita života překračuje rámec čistě materiálních potřeb, které je možné uspokojit prostřednictvím zboží.¹⁰¹ Pojem kvalita života nemá - z hlediska jeho systematického uplatnění např. v psychologii a medicíně - příliš dlouhou historii: většina relevantní literární zdrojů se shoduje v konstatování, že ještě v polovině 20. století se s ním prakticky nebylo možno setkat v psychologické odborné literatuře a jeho definice v učebnicích, slovnících a encyklopediích se začaly postupně objevovat až po dalších asi pětadvaceti letech.¹⁰²

WHO definuje kvalitu života jako jedincovu percepci jeho pozice v životě v kontextu své kultury a hodnotového systému a ve vztahu k jeho cílům, očekáváním, normám a obavám. Jedná se o velice široký koncept, multifaktoriálně ovlivněný jedincovým fyzickým zdravím, psychickým stavem, osobním vyznáním, sociálními vztahy a vztahem ke klíčovým oblastem jeho životního prostředí.¹⁰³

Vhledem ke svému multidimenzionálnímu, kulturně podmíněnému, dynamickému a značně subjektivnímu charakteru nespočívá kategorie kvality života na jednotném teoretickém základu.¹⁰⁴

⁹⁸ VAĐUROVÁ, H., MÜHLPACHR, P. *Kvalita života*. 2005, s. 30

⁹⁹ DWORAK, A. *Životní styl – perspektiva sociální pedagogiky*. In: *Sociální pedagogika ve střední Evropě*, 2009, s. 164

¹⁰⁰ DWORAK, A. *Životní styl – perspektiva sociální pedagogiky*. In: *Sociální pedagogika ve střední Evropě*, 2009, s. 166

¹⁰¹ VAĐUROVÁ, H., MÜHLPACHR, P. *Kvalita života*. 2005, s. 14

¹⁰² GILLERNOVÁ, I., KEBZA, V. a RYMEŠ, M. *Psychologické aspekty změn v České společnosti*. 2011, s. 21

¹⁰³ VAĐUROVÁ, H., MÜHLPACHR, P. *Kvalita života*. 2005, s. 11

¹⁰⁴ VAĐUROVÁ, H., MÜHLPACHR, P. *Kvalita života*. 2005, s. 11

Pojem "kvalita života" poprvé zmínil Pigou v roce 1920 v práci, zabývající se ekonomikou a sociálním zabezpečením. Předmětem jeho výzkumu byl dopad státní podpory pro sociálně slabší vrstvy na jejich život a také na státní rozpočet. Nesetkal se však s ohlasem a pojem byl znovu objeven až po druhé světové válce. První faktory ovlivňující kvalitu života vymezil W. Frrester: zabezpečení potravinami; finance, zabezpečující životní standard; stav znečištění životního prostředí; hodnota růstu počtu obyvatel. Toto vymezení upřesnila a rozšířila OSN v roce 1961, kdy přijala 12 faktorů a označila je jako „*podmínky života*“: stav ochrany zdraví, životní prostředky, vzdělání, pracovní podmínky, stav zaměstnanosti, uspokojování potřeb a zásoby, doprava a komunikace, byty a jejich výstavba, odpočinek a zábava, oblékání, sociální jistoty, osobní svoboda.¹⁰⁵

Výrazněji se problematika kvality života dostala do popředí ze dvou příčin:

- ekonomický růst a rozvoj vědy a techniky vytváří pro občany možnost bezproblémově uspokojovat primární materiální potřeby,
- zároveň se však objevuje dopad tohoto ekonomického růstu, který s sebou nese ohrožení zdraví a lidské existence.¹⁰⁶

Protože je kvalita života obtížně uchopitelná a vymezitelná, lze na ni nahlížet ze subjektivního pohledu. Sociální psychologie se zaměřuje spíše individuální aspekt prožívání a pocitů pohody. Individuální stav pohody, spokojenosti či štěstí je složen nejméně ze tří komponent. Především je nutná nepřítomnost pocitu neštěstí a nespokojenosti, deprese či úzkosti. Je nutná přítomnost pozitivní emoce, radosti či slasti. Je zapotřebí registrovat stabilnější stav, nějaké pevné pozadí - jakousi celkovou spokojenost se svým životem, v rodině, práci, ve volném čase.¹⁰⁷ Hlavním zdrojem subjektivního pocitu spokojenosti jsou mezilidské vztahy - zejména rodina a přátelství. Mocným zdrojem uspokojení je vlastní práce a jako ještě významnější pociťujeme kvalitu prožívání volného času.¹⁰⁸

Individuální prožívání se však ve vztahu ke kvalitě života nedá objektivně změřit, proto se sociologické výzkumy zaměřují spíše na stav a variabilitu úrovně kvality života celé společnosti. Pro mezinárodní srovnávání byla jako první indikátor kvality života použita úro-

¹⁰⁵ VAĎUROVÁ, H., MÜHLPACHR, P. *Kvalita života*. 2005, s. 8

¹⁰⁶ VAĎUROVÁ, H., MÜHLPACHR, P. *Kvalita života*. 2005, s. 8

¹⁰⁷ MOŽNÝ, I. *Česká společnost*. 2002, s. 14

¹⁰⁸ MOŽNÝ, I. *Česká společnost*. 2002, s. 15

veň hrubého domácího produktu na hlavu. Je to objektivní ukazatel, který se lehce konstruuje: součtem všech ročních plateb za zboží a služby v dané společnosti dělený počtem členů této společnosti. Proti tomuto druhu měření a srovnávání se ovšem brzy ozvaly námitky. Nelze totiž určit, že v těch společnostech, kde mají menší možnost konzumu, mají méně kvalitní život a že ti, kdo konzumují více, ho mají kvalitnější, a že to platí v celém rozsahu spotřeby stejně.¹⁰⁹

Dalším prvkem, pomocí kterého se poměřovala kvalita života, je životní úroveň. Životní úroveň je určována reálnými příjmy lidí a vyjadřuje především materiální a ekonomické podmínky člověka. Způsob života ji dává do souvislosti se životními projevy a celkovým průběhem života, prostřednictvím kterého lidé aktivně podřizují podmínky života své vědomé kontrole.¹¹⁰ Zásadní význam pro kvalitu života mají ekologicko-environmentální podmínky, neboť přímo ovlivňují život člověka. Jejich aktuálnost v současné době narůstá vzhledem k množství naléhavých ekologických problémů a hrozící ekologické krizi.¹¹¹ Ekologická výchova a vzdělání v oblasti ovlivňování životního stylu současného člověka mají svá styčná místa v oblasti myšlení, chování a jednání.¹¹²

Vzdělání je nevyhnutelnou součástí kvality života. Informace a vzdělání v globalizujícím se světě jsou považovány za jednu z priorit pro úspěšný vývoj velkých sociálních skupin (států, národů). Vzdělání je odrazem kultury dané společnosti, představuje systém tradičních hodnot, norem, vzorců chování, jejichž osvojení společnost považuje za nezbytné pro její fungování.¹¹³

3.3 Životní styl a zdraví v České republice

Volný čas je ve svém rozsahu a obsahu systémově provázán s daným typem společnosti, kterému odpovídají určité hodnoty, instituce, vzorce chování a sociální mechanismy spojené s naplňováním volného času. Také liberální společenský systém, ke kterému soudobá

¹⁰⁹ MOŽNÝ, I. *Česká společnost*. 2002, s. 15-16

¹¹⁰ VAĐUROVÁ, H., MÜHLPACHR, P. *Kvalita života*. 2005, s. 30

¹¹¹ VAĐUROVÁ, H., MÜHLPACHR, P. *Kvalita života*. 2005, s. 34

¹¹² KUBÁTOVÁ, D. *Člověk, zdraví a životní prostředí; příručka pro učitele na pomoc při realizaci Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání*. 2006, s. 22

¹¹³ VAĐUROVÁ, H., MÜHLPACHR, P. *Kvalita života*. 2005, s. 36

česká společnost směřuje, je charakterizován určitým rozsahem a obsahem volného času a jeho sociální diferenciací.¹¹⁴

Životní styl jako jedna ze základních determinant zdraví, zahrnují nesprávnou výživu a nepravdivé stravovací návyky, nedostatek pohybové aktivity, nadměrnou konzumaci alkoholu, kouření a zneužívání návykových látek, má stěžejní význam pro rozvoj chronických neinfekčních onemocnění, která jsou nejčastější příčinou úmrtí v České republice. Na významu neustále nabývají i sociální a ekonomické determinanty zdraví a problematika kvality života. Nerovnoměrná věková struktura české populace a její stárnutí mění i strukturu nemocí a vyvíjí tlak na udržitelnost zdravotnických a sociálních systémů. Zlepšení zdraví dětí a mládeže je tak výhodnou investicí do budoucna podporující zdravé stárnutí již nyní.¹¹⁵

V roce 2010 byl proveden mezinárodní výzkum Světové zdravotnické organizace zabývající se zdravím a životním stylem dětí a školáků, pod záštitou mezinárodního projektu „*Health Behaviour in School-aged Children*“ (HSBC). Česká republika se poprvé účastnila studie spolu s dalšími 24 státy již roku 1994 a výzkum se nadále každé čtyři roky opakovával. Předmětem výzkumného projektu bylo *"provedení komparativních analýz behaviorálních komponent zdraví u reprezentativního souboru českých dětí ve věku 11 až 15 let"*.¹¹⁶ Dotazníkový formulář vycházel z mezinárodní verze, který vypracovává WHO. Dotazník pokrýval několik tematicky odlišných domén, vedle základních sociodemografických ukazatelů to byly specifické oblasti chování, které mají významný vztah k tělesnému a duševnímu zdraví dětí a mládeže.¹¹⁷ Cílem studie bylo zvýšit znalosti a porozumění zdraví a životnímu stylu dětí a mládeže. V roce 2010 bylo zapojeno 5686 dětí z 94 škol v České republice a výsledky ukázaly, že:

- z hlediska celkového posouzení zdravotního stavu hodnotí své zdraví pozitivně přibližně 9 z 10 školáků. Přibližně třetina 11letých dětí uvedla, že se u nich vyskytují dva nebo více symptomů zdravotních obtíží, a to alespoň dvakrát týdně. S věkem se tento počet zvyšuje,

¹¹⁴ SAK, P. *Proměny české mládeže*. 2000, s. 131

¹¹⁵ KALMAN, M. *Národní zpráva o zdraví a životním stylu dětí a školáků*. 2011, s. 17

¹¹⁶ KALMAN, M. *Národní zpráva o zdraví a životním stylu dětí a školáků*. 2011, s. 19-22

¹¹⁷ KALMAN, M. *Národní zpráva o zdraví a životním stylu dětí a školáků*. 2011, s. 40

- úrazy jsou v ČR nejčastější příčinou úmrtí dětí a mladých dospělých. Přibližně každý druhý školák utrpěl za uplynulých 12 měsíců úraz, který musel být ošetřen lékařem. Pravděpodobnost výskytu úrazu byla ve všech věkových kategoriích nižší u dívek než u chlapců,
- nadváhou nebo obezitou trpí přibližně pětina chlapců a desetina dívek. Výskyt nadváhy a obezity v dětském věku má přitom vážné zdravotní důsledky v nejen oblasti fyzické, ale i psychické a sociální,
- zkušenosti s kouřením tabáku uvádí více než polovina třináctiletých a tři čtvrtiny patnáctiletých. Pravidelnými kuřáky je 18% patnáctiletých. Pravidelně kouří častěji dívky než chlapci,
- z alkoholu mají děti nejčastěji zkušenost s pivem. V 15 letech pravidelně pije alkohol třetina dívek a téměř polovina chlapců,
- zkušenosti s marihuanou má asi 30% patnáctiletých. Asi desetina patnáctiletých školáků uvádí užití marihuany v posledních 30 dnech,
- většina dětí tráví před televizní obrazovkou více než 2 hodiny denně. Zároveň přibližně sedm z deseti dětí tráví více než dvě hodiny denně u počítače,
- tři čtvrtiny dětí nedosahují na 60 minut pohybové aktivity každý den v týdnu jako doporučení udávaná Světovou zdravotnickou organizací (WHO). Úroveň pohybové aktivity je u dívek nižší než u chlapců a s rostoucím věkem pohybová aktivita u dívek ještě klesá,
- přibližně pětina chlapců a čtvrtina dívek získala zkušenost s pohlavním stykem do 15 let věku. Pohlavní styk před 15. rokem uváděly častěji děti rodičů s nižším socioekonomickým statusem a děti vyrůstající v doplněné nebo neúplné rodině.¹¹⁸

3.4 Volný čas a způsoby jeho využití

Volný čas dětí a mládeže a jeho naplňování pozitivními aktivitami hraje významnou roli při utváření osobnosti člověka a při jeho pozitivní socializaci. Důsledkem snížení kvality společenské péče o volný čas mladé generace je v mnoha případech i nárůst negativních

¹¹⁸ KALMAN, M. *Národní zpráva o zdraví a životním stylu dětí a školáků*. 2011, s. 19-22

společenských jevů. Jestliže společnost zabezpečí kvalitní trávení volného času dětí a mládeže, může tím, i když jen do určité míry, kompenzovat případné nedostatky školského systému a rodinného prostředí a vlivu. Rodina má ale zcela dominantní postavení vzhledem k osvojení si aktivit ve volném čase. Ovlivňuje dítě nejen tím, jak na dítě výchovně působí, ale i svým každodenním životem.¹¹⁹

Volný čas má nezanedbatelnou úlohu v lidském životě. Je to čas, který slouží k odpočinku, pro získání energie k dalším činnostem, pro zábavu. Je to čas, ve kterém je možné cestovat, získávat nové zkušenosti i znalosti, ale je to i čas, který je možné strávit nicneděláním či dokonce děláním něčeho co není úplně v souladu se společenskými pravidly. Je to doba, v níž se lidé setkávají se svými blízkými, nebo tento čas tráví o samotě. Pro některé lidi to může být čas plný radosti, zábavy, pohody, ale pro jiné se tento čas stává zdrojem osamění, negativních pocitů a možných problémů.¹²⁰

Způsob trávení volného času ovlivňuje jedince jak po psychické tak i po fyzické stránce, proto je důležité se zajímat o to, jak děti tráví svůj volný čas.¹²¹ Hlavní součástí volnočasových aktivit jsou pohybové aktivity a sport, které zdravý životní styl naplňují v mnoha oblastech. Ve vyspělých státech světa vzniká řada programů zaměřených zejména na podporu pohybových aktivit populace.¹²²

Češi ve svém volném čase především sledují televizi, poslouchají hudbu a kromě trávení času před monitorem počítače také ještě, nakupují, sportují či chodí na vycházky a také čtou knihy. Volný čas je tak pro nás především relaxací a odpočinkem, bohužel se do něj také ale promítá stres z pracovních povinností. Výsledky mezinárodního výzkumu ISSP z roku 2007 – *Volný čas a sport* rovněž naznačují, že z hlediska vybraných ukazatelů se v tom, co ve volném čase děláme, příliš neodlišujeme od ostatních evropských zemí – s výjimkou větší obliby nakupování a ručních prací/ kutilství a naopak méně času trávíme

¹¹⁹ *Volný čas a prevence u dětí a mládeže*. 2002, [online] MŠMT, s. 5, [cit. 24. 11. 2013, 14:18] Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/7327_1_1/

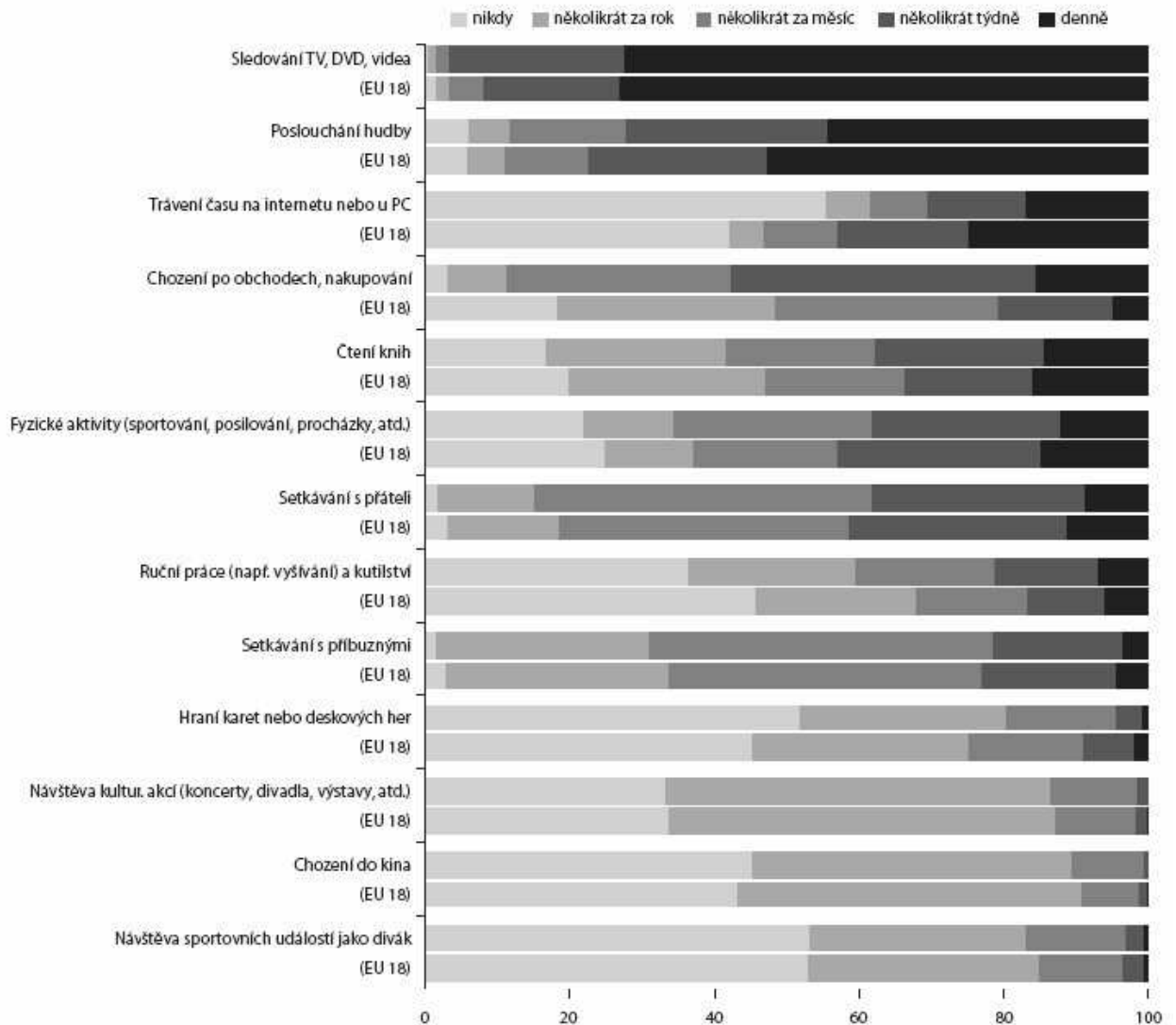
¹²⁰ POSPÍŠILOVÁ, H. *Mládež, hodnoty a volný čas*. 2010, s. 12

¹²¹ POSPÍŠILOVÁ, H. *Mládež, hodnoty a volný čas*. 2010, s. 14

¹²² *Volný čas a prevence u dětí a mládeže*. 2002, [online] MŠMT, s. 5, [cit. 24. 11. 2013, 14:51] Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/7327_1_1/

u počítače.¹²³

Graf 1: Odpovědi na otázku: „Jak často se ve svém volném čase věnujete následujícím činnostem?“, ČR a 18 evropských zemí v roce 2007, řádková procenta



Zdroj: ISSP 2007, N pro EU 18 = 22016, N pro ČR = 1180 (listwise, nevážená data).
Poznámka: V prvním řádku je vždy údaj pro ČR, v druhém pro evropské země (18).

Obr. 3. Trávení volného času v České republice ve srovnání s evropskými zeměmi.¹²⁴

¹²³ŠAFR, J., PATOČKOVÁ, V. *Trávení volného času v České republice ve srovnání s evropskými zeměmi*. [online], 2010, s. 8, [cit. 22. 11. 2013, 20:53]. Dostupné z: http://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c3/a4013/f11/100119s_Traveni%20volneho%20casu.pdf

¹²⁴ŠAFR, J., PATOČKOVÁ, V. *Trávení volného času v České republice ve srovnání s evropskými zeměmi*. [online], 2010, s. 8, [cit. 24. 11. 2013, 14:05]. Dostupné z: http://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c3/a4013/f11/100119s_Traveni%20volneho%20casu.pdf

4 ISLAND

Island je ostrovem v Severoatlantském oceánu, nacházející se jižně od polárního kruhu. Rozkládá se na území velkém 103 000 km² a téměř 11% země je pokryto ledovcem, včetně Vatnajökullu, což je největší ledovec v Evropě. Díky svému umístění na rozhraní Severoamerické a Evropské desky využívá Island geotermální aktivity k zásobení domácností teplou vodou.¹²⁵ Island byl svým umístěním vždy více méně odkázán jen sám na sebe, což přispělo k tomu, že v dnešní době je tento ostrov natolik bohatý a soběstačný, že nepotřebuje pomoc např. Evropské unie. Tento fakt, nízká populace nebo také skutečnost, že je to jedna z mála zemí, která nebyla nikdy poznamenána válkou ani žádným režimem, mohou být právě faktory, proč je jejich společnost natolik odlišná od kontinentální Evropy.

Islandčané jsou si vědomi své unikátnosti a vyzdvihují krásu jejich přírody, nekonečnou zásobu čerstvé vody, vysokou kvalitu jídla a geotermální energii. Na druhou se na Islandu rozšiřuje názor, že Islandčanů je málo a jejich země je obrovská, tím pádem mají dostatečně prostoru, který mohou zničit.

4.1 Politické, sociální a ekonomické pozadí Islandu

Island je od 17. června 1944 republikou s psanou ústavou a parlamentem tvořeným vládou. Hlavou státu je prezident, který je volen voliči v přímé volbě na období 4 let. Parlament je složen z 63 členů, kteří jsou voleni na období 4 let a to poměrným zastoupením. Parlament spolu s prezidentem vykonávají ve shodě s ústavou zákonodárnou moc. Výkonnou moc má vláda, v jejímž čele stojí premiér.

Island se dělí na 75 obcí a rozvrstvení obyvatel skrz ostrovem je velmi nepravidelné. Hlavním městem je Reykjavík, jehož obyvatelstvo činí 118 114 lidí (informace k 1. 1. 2012) a naopak některé venkovské oblasti nemají ani na sto obyvatel.¹²⁶ Od počátku osídlení Islandu se počet jeho obyvatel zvyšoval jen nepatrně. Ještě v roce 1801 bylo celkové obyvatelstvo odhadováno na 47,200 lidí. Imigrace jiných národů byla jen nepatrná a Islandština

¹²⁵ *Facts about Iceland*. [online], [cit. 24. 11. 2013, 18:00] Dostupné z: <http://www.visiticeland.com/discover/iceland/factsabouticeland/>

¹²⁶ Ministry of education, science and culture. [online], [15. 10. 2013, 18:52]. Dostupné z: <http://eng.menn-tamalaraduneyti.is/ministry/>.

zůstala jako jediný jazyk této země. Následkem toho se na Islandu neobjevily žádné jazykové ani rasové problémy.¹²⁷

Island se také aktivně účastní na mezinárodní spolupráci. Rozsáhle spolupracuje s ostatními severskými státy a je součástí např. Severské rady, v roce 1970 se připojil k organizaci EFTA. V roce 1994 podepsali Island, Norsko a Lichtenštejnsko EEA dohodu s Evropskou unií. Dne 23. července 2009 předložil Island oficiální přihlášku do Evropské unie a v červnu 2010 bylo Evropskou radou rozhodnuto o projednání vstupu Islandu do EU, které je nyní v procesu. Po skončení jednání o vstupu je naplánované referendum.¹²⁸

Na druhou stranu názor na vstup Islandu do EU zatím není jednotný. Poměrná část Islandčanů se domnívá, že připojení se k Evropské unii by nebyla pozitivní změna. Obávají se, že by tím Island přišel o svou samostatnost a jedinečnost, kterých si velmi cení. O názoru některých obyvatelů vypovídá např. obrovský billboard vítající nově příchozí nedaleko od mezinárodního letiště v Keflavíku, na kterém je Islandská vlajka vedle vlajky Evropské unie a pod nimi jasný nápis: Ne, děkujeme.

4.2 Historie Islandu

Island byl osídlen v 9. století téměř výhradně Nory. První osadníci dorazili roku 874 a po dobu dalších dvou a půl století nebyl téměř v kontaktu s žádným jiným státem.¹²⁹ Až v roce 1262-1264 přísahal věrnost Norské koruně, která se v roce 1383 spojila s Dánskou korunou a Island se tudíž stal součástí Dánsko-norského království. V roce 1660 byl v Dánsku vyhlášen absolutní monarcha, kterého Island přijal o dva roky později. Statut absolutního monarchy byl v Dánsku zrušen roku 1848 a v roce 1874 přijal Island svou první ústavu. Tato ústava byla vytvořena Ministerstvem pro Island v Kodani, ale již od začátku bylo požadováno, aby byla ústava přemístěna přímo na Island. V roce 1904 byl

¹²⁷ HUSÉN, T., POSTLETHWAITE, T. N. *The international encyclopedia of education: research and studies*. 1985, s. 2379

¹²⁸ Ministry of education, science and culture, [online], [15. 10. 2013, 18:52]. Dostupné z: <http://eng.menn-tamalaraduneyti.is/ministry/>

¹²⁹ HUSÉN, T., POSTLETHWAITE, T. N. *The international encyclopedia of education: research and studies*. 1985, s. 2379

jmenovaný první ministr se sídlem na tomto ostrově. S přesunutím centra administrativy na Island, vzrůstal také požadavek na větší politickou nezávislost.¹³⁰

V roce 1918 dosáhla Dánsko-Islandská komise dohody, podle které byl Island prohlášen suverénním státem, spadajícím pod Dánskou monarchii. Podle této dohody Dánsko nadále rozhodovalo o Islandských zahraničních věcech a král byl společnou hlavou státu pro obě země. Tato smlouva byla uzavřena na dobu 25 let, ale každý z národů si mohl podat návrh na revidování po roce 1940. Během 2.svetové války bylo Dánsko okupované Německem a ve stejné době byl Island okupovaný Británií. Pak se ovšem Island rozhodl převzít kontrolu nad veškerými jeho záležitostmi a zpřetrhal poslední pouta, která ho pojila s Dánskem. Parlament podal návrh na tento akt, což bylo v referendu jednohlasně schváleno (97% bylo pro). 17. června 1944 byl Island deklarovaný samostatnou nezávislou republikou.¹³¹

4.3 Vývoj vzdělávacího systému Islandu

Do poloviny šedesátých let byl vývoj v edukačním systému na Islandu velmi pomalý. Bylo tedy nutné začít s reorganizací určitých rysů spojených s edukační prací. V roce 1966 byl Ministerstvem školství zřízen speciální úřad pro výzkum a vývoj školství. Hlavní důraz byl kladen na revizi učebních materiálů a vyučovacích metod na školách prvního stupně. Učební materiály a kurikula byly vytvořeny skupinami zkušených učitelů, kteří byli vedeni odborníky v daném předmětu. Tímto způsobem byly vytvořeny učební materiály pro většinu předmětů škol prvního stupně. Díky tomu, že všechny tyto aktivity jsou organizovány Ministerstvem školství a Národním centrem pro vzdělávací materiály, všechny školy prvního stupně mají stejné kurikulum a používají stejné pomůcky. Nicméně kurikulum zde slouží spíše jako vodítko a jednotlivé školy pak mají značnou volnost ve své práci.

Na konci sedmdesátých let a na počátku osmdesátých let se objevila snaha zvýšit flexibilitu v edukačním procesu, aby se mohly přizpůsobit podmínky potřebám a zájmům všem žákům. Vývoj na středoškolské úrovni byl ještě mnohem pomalejší. Velká část učebního

¹³⁰ Ministry of Education, Science and Culture, [online], [cit. 26. 10. 2013, 10:03]. Dostupné z: <http://eng.menntamalaraduneyti.is/>.

¹³¹ Ministry of Education, Science and Culture,[online], [cit. 27. 10. 2013, 13:52]. Dostupné z: <http://eng.menntamalaraduneyti.is/>

materiálu pocházela ze zahraničí a častokrát byla pouze v angličtině či jiném skandinávském jazyku. Jen malé množství publikací bylo v islandském jazyce, což bylo zapříčiněno malým množstvím žáků studujících dané obory.

V nejnižších stupních vzdělávání je největší důraz kladen na samostatnou činnost jedince a na skupinové práce. Pedagog zde má roli jakéhosi průvodce a rádce, který má pomáhat a vést své žáky k aktivitě. Ve vyšších úrovních je již vyučování formou přednášek, ale i zde je snaha o samostatnost a zapojení studenta.¹³²

¹³² HUSÉN, T., POSTLETHWAITE, T. N. *The international encyclopedia of education: research and studies*. 1985, s. 2379

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 TYPICKÁ ISLANDSKÁ RODINA

Islandčané jsou optimistickým národem. Přestože bydlí na samém konci světa a půl roku žijí téměř ve tmě, na Islandu neexistuje stres. Islandský národ je hodnocen jako jeden z nejoptimističtějších na světě. Tento charakter jim také pomáhá vypořádat se s nejrůznějšími životními situacemi od výbuchu vulkánů až po finanční krizi a následující pád ekonomiky. Když už některá z těchto situací nastane, jejich přirozenou reakcí je semknutí se a vzájemná podpora. Další zbraní, kterou Islandčané často užívají, je humor. Jejich smysl pro humor je suchý, sarkastický, někdy až černý, pomocí něj se Islandčané vypořádávají se vším, co je příliš vážné či melodramatické.

Zvláštností na Islandu je tvoření jmen. U křestních jmen mohou Islandčané volit buď z již tradičních a často užívaných jmen, jakými jsou např. Ingibjörg, Ólöf, Margrét, Haukur či Ingimar. Nebo mohou pro své děti vymýšlet vlastní variantu, která většinou nese nějaký význam. Není zvláštností potkat zde někoho, kdo se jmenuje Steinar (kámen), Dagur (den), Líf (život), Sunna (slunce) či Bjartur (jasný). Utváření příjmení má také své pravidla. V typické islandské rodině nemají matka, otec, dcera ani syn stejné příjmení. Příjmení vznikají převzetím křestního otce a k němu se přidává přípona dcera (dóttir) nebo syn (son).

Rodina, kterou jsem si vybrala pro kvalitativní výzkum k této práci, je svým životním stylem a formou výchovy typickým příkladem Islandčanů.

5.1 Metodická stránka

V této kapitole bych chtěla popsat základní rysy a hlavní odlišnosti islandské rodiny. Protože výzkum je zaměřený na jednotlivce, konkrétně na jednu rodinu, zvolila jsem kvalitativní výzkum. Kvalitativní výzkum také slouží k porozumění získaného materiálu v jeho sociálním kontextu. Sběr informací byl uskutečněn nejprve metodou zúčastněného pozorování a podrobným popisem každodenních situací během opakovaného pobytu na Islandu. Po prozkoumání problematiky jsem další údaje získávala polostrukturovanými rozhovory se členy rodiny a některými nejbližšími přáteli. Otázky byly předem připravené, ale odpovídajícím byl ponechán prostor pro volné odpovědi a podle nich byly pokládány ještě otázky doplňující. Obsah otázek směřoval především na vztah vůči rodině, na vývoj v dětství, na současné trávení času s rodinou, také na trávení volného času, vztahu ke škole, ke své-

mu životnímu prostředí a k okolní přírodě, či na pohled na politickou situaci a názor na Island vůči ostatním zemím.

Cílem toho výzkumu bylo zachycení obrazu života islandské rodiny žijící na venkově.

5.2 Rodina žijící na farmě Snorrastaðir

Rodina, která se stala předmětem sběru informací o životě na islandském venkově, je tvořena 5 členy, a to rodiči Branddís a Kristjánem, oba ve věku 41 let. Mají spolu 3 děti, z nichž nejstarší je syn Magnús, kterému je nyní 19 let, dále sedmnáctiletá dcera Ingibjörg a nejmladším členem je Friðjón, který nedávno oslavil 6 let a zahájil školní docházku.

Branddís a Kristján bydlí na venkově, asi 120km od Reykjavíku, na západním poloostrově Snæfellsnes. Vlastní farmu Snorrastaðir, kde chovají hospodářskou zvěř a vlastní několik chatek, ve kterých poskytují ubytování pro turisty. Živí je chov zvěře a prodej jejich produktů (především prodej kravského mléka a ovčí vlny) a nemalou částku získávají také z turismu, z poskytování ubytování pro turisty a z provozování projížďek na koních. Přestože Islandčané tvrdí, že jejich země je stále zmítána krizí, podle nejmodernější techniky, na kterou Islandčané nedají dopustit (a která se nacházela i na této farmě) a podle počtu jejich aut, se to úplně krizí nazvat nedá.

Nejstarší syn Magnús žije ve vesnici Hvanneyri, která je od jejich farmy vzdálená 54km a studuje zde vysokou školu zemědělskou se zaměřením na chov zvěře. Přes týden tráví většinou 8h denně ve škole a ve svém volném čase chodí hrát basketball, také hraje na kytaru a zpívá nebo hraje počítačové hry (často o farmaření). Zbytek času tráví s kamarády. Na víkendy se vrací domů na farmu, kde pomáhá rodičům s prací.

Ingibjörg skončila v loňském školním roce studium na základní škole a nyní studuje na gymnáziu v Borgarnes, kde bydlí u svých prarodičů Haukura a Ingy. Ve škole tráví většinu dne, i svého volného času, protože jejich škola provozuje různé volnočasové aktivity. Momentálně se Ingibjörg účastní školního muzikálu Pomáda.

Friðjón (jako jediný z rodiny nemluví anglicky) dojíždí 4x týdně do Vegamótu do školy. Ve škole bývá od pondělí do čtvrtka, od 8 do 12 hodin a pátky jsou volné. Friðjón je nejmladší člen v této rodině a mezi ním a jeho sourozenci je velký věkový rozdíl. Díky umístění farmy Snorrastaðir tráví Friðjón většinu času venku v přírodě. Jeho oblíbenými činnostmi jsou jízda na koních, hraní si s auty v lávovém poli nebo sbírání tymiánu.

Jako jeden z nejhlavnějších rozdílů v této rodině jsem vnímala trávení času dětí spolu s rodiči. Protože oba rodiče pracují přímo na farmě, jejich děti strávily většinu svého dětství za přítomnosti obou z nich. Na druhou stranu práce na farmě je hodně, proto jsou do pracovního procesu zapojovány i děti. Již 6letý Friðjón je zvyklý pomáhat při práci na polích, v kravíně, u koní nebo trávit hodiny s Kristjánem při práci na sousedních pozemcích. Stejně tak Ingibjörg popisuje, že již od 11 let pomáhala při úklidu ubytování pro turisty. Tímto způsobem to probíhá především v létě, kdy je práce nejvíc. Ve školním roce jsou děti ve škole, kam buď každý den dojíždí (Friðjón) nebo v daném městě přímo bydlí (Ingibjörg, Magnús).

Typický den na farmě Snorrastaðir tedy vypadá následovně: pro Branddís a Kristjána začíná den již v 5 hodin ráno. Vstávají časně, aby o půl šesté začali s ranním dojením krav. O půl osmé snídají spolu s Friðjónem, pro kterého v 8 hodin přijíždí školní autobus. Po snídani se Branddís věnuje uklízení chatek, které poskytují k ubytování a připravuje je pro nové hosty. Kristján mezitím zajišťuje celkový chod farmy a jejich pozemků. Protože se na této farmě nachází 25 krav, 30 koní a 200 ovcí, musí Kristján zabezpečit potravu pro všechny jejich zvířata a postarat se o pole, které vlastní. V době mezi 12 a 13 hodinou se rodina schází na oběd. Po obědě se Branddís věnuje výcviku koní a provádí projížďky na koních pro turisty. Kristján pracuje na polích a stará se o zvěř. V 17 hodin je opět čeká dojení, které trvá do 19 hodin a po něm následuje večeře. Pokud jsou doma i jejich děti, pomáhají jim s veškerou prací, která je zapotřebí udělat a u všech jídel se schází vždy společně.

Volného času Branddís s Kristjánem příliš nemají. Když se však nějaká chvílka najde, tráví ji nejraději ve společnosti své rodiny, schází se s přáteli nebo si užívají zaslouženého nicnedělání. Branddís se ráda věnuje ručním pracím (pletení a háčkování), Kristján je sportovní nadšenec (dříve hrával basketbal) a nyní s oblibou sleduje veškeré sportovní dění. Kristján také zpíval ve sboru, nyní chodí každý měsíc zpívat do kostela v nedalekém městě Borgarnes. Děti tráví čas se svými rodiči především o víkendu a jsou také v častém kontaktu se svými prarodiči.

Celkově tato rodina působí velmi soudržně a nejsou zde žádné komunikační problémy. Islandčané jako národ berou všechno s nadsázkou a humorem, možná i proto nedochází v této rodině k žádným konfliktům, ani hádkám.

5.3 Vztah sociální pedagogiky ke zvolenému tématu

Sociální pedagogika je zaměřena na výchovu a vzdělávání sociálně znevýhodněných skupin. Pojem „sociální“ indikuje propojení mezi vlivem společenskými podmínkami a prostředím, odkud jedinec pochází a jeho následným vývojem. Prostředím můžeme nazývat rodinu, lokální prostředí, vrstevníky nebo geografické prostředí, tedy i odlišný stát. Spojitost komparace islandské a české výchovy a způsobu života může být ve výčtu pozitivních a negativních jevů a v dnešním natolik globalizovaném světě, pak možnost inspirace jedné země od druhé. V porovnání České republiky s Islandem je právě Česká republika jakousi „sociálně znevýhodněnou skupinou“ a nás by z tohoto pohledu mohlo zajímat, jak přispět ke zkvalitnění výchovného procesu.

Sociální dimenze se stává v současnosti stále důležitější také vzhledem k rychlému rozvoji komunikačních technologií, vzhledem ke změnám ve formách spolužití, na základě etnických a ekologických problémů a globalizačních tendencí. Výchova je důležitým socializačním prvkem, často však dochází k tomu, že společností vytvořené podmínky socializaci jedinců znesnadňují a může docházet ke vzniku rozporů a problémů. Na jedince jsou kladeny zvýšené nároky a tím se znesnadňuje jeho seberealizace. Sociální pedagogika by měla tyto změny a podmínky, ve kterých jedinci žijí reflektovat a snažit se nacházet východiska, které pomohou optimálně rozvíjet osobnost každého jedince.¹³³

¹³³ *Sociální pedagogika jako obor studia na vysokých školách v České republice.* [online], 2006, [cit. 25. 11. 2013, 17:41]. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/64967/pdf_m/DIPLOM_1.pdf

ZÁVĚR

V této bakalářské práci je pojednáno o výchovném procesu a vlivech, které jej ovlivňují. Jeden ze zásadních prvků, který má značný podíl na formě výchovy, je nepochybně prostředí. Společnost, která jedince během jeho vývoje obklopuje, jej do jisté míry také formuje. Podle toho můžeme také vnímat například kulturní odlišnosti napříč různými státy.

Cílem mé bakalářské práce bylo pojednat o odlišnostech dvou zemí a o vlivu takto odlišných životních, ekonomických i sociálních podmínek na vývoj jedince. Pro ono srovnání jsem použila Českou republiku, protože je mým domovem a jako druhý příklad jsem použila Island, který se mi stal domovem na několik měsíců. V prvních kapitolách své práce srovnávám teoretické poznatky o výchově a vzdělávání. O výchově pojednávám v kontextu s rodinou a společností. Dále se zabývám srovnáním vzdělávacích systémů v České republice a na Islandu.

Dalším kritériem, kterým jsem se na těchto stránkách zabývala, je životní styl. Způsob trávení volného času je v každé společnosti odlišný a také samozřejmě závisí na výchově a prostředí. Tyto tři pojmy jsou tedy navzájem provázané a nedá se jeden od druhého oddělit. Pokud tedy budeme chtít v pedagogickém působení pozitivně ovlivnit trávení volného času nějakého jedince či skupiny, musíme také pozměnit jeho výchovný proces a prostředí, kde tato výchova probíhá.

Tato práce poskytuje především teoretické poznatky o výchově a životnímu stylu, zasazené do odlišného prostředí. Je zde porovnáván vývoj a současný stav vzdělávacího systému na Islandu a v České republice. Jsou zde uvedeny také výzkumy zabývající se současným životním stylem ve srovnání s ostatními evropskými zeměmi.

Tato práce si klade za cíl teoreticky pojednat o pojetí výchovy a životního stylu. Kvalitativní výzkum podává náhled do této problematiky a ponechává prostor pro eventuelní kvantitativní výzkum.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BRDEK, M., VYCHOVÁ, H. *Evropská vzdělávací politika: programy, principy a cíle*. Praha: Aspi Publishing, 2004, 167 s. ISBN 80-86395-96-0.

BRIEM, Helgi P. *Iceland and the Icelanders*. 1. ed. Maplewood (New Jersey): J.F. McKenna Company, 1945, 96 s.

CLARIJS, R. *Non-formal and Informal Education in Europe*, Prague: EAICY, 2005, 138 s. ISBN 80-239-6092-X.

GILLERNOVÁ, I., KEBZA, V. a RYMEŠ M. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 256 s. ISBN 978-80-247-2798-1.

GÖBELOVÁ, T. *Axiologická dimenze ve výchově a vzdělávání: Axiological dimension in education and upbringing*. Vyd. 1. V Ostravě: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2006, 75 s. ISBN 80-7368-240-0.

HOLÝ, L. *Malý český člověk a skvělý český národ: národní identita a postkomunistická transformace společnosti*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2001, 209 s. ISBN 80-85850-97-4.

HORKÁ, H. *Výchova pro 21. století: koncepce globální výchovy v podmínkách české školy*. 2. rozš. a dopl. vyd. Brno: Paido, 2000, 127 s. ISBN 80-85931-85-0.

HUSÉN, T., POSTLETHWAITE T. *The international encyclopedia of education: research and studies*. 1.ed. Oxford: Pergamon Press, 1985, 621 s. ISBN 0-08-028119-2.

JŮVA, V. *Úvod do pedagogiky*. 3. dopl. vyd. Brno: Paido, 1997, 108 s. ISBN 80-85931-39-7.

JŮZL, Miloslav. *Základy pedagogiky*. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, 185 s. ISBN 978-80-87182-02-4.

KADEČKOVÁ, Helena. *Dějiny Islandu*. Praha: Lidové noviny, 2001, 308 s. ISBN 80-7106-408-4.

KALMAN, M. *Národní zpráva o zdraví a životním stylu dětí a školáků: na základě mezinárodního výzkumu uskutečněného v roce 2010 v rámci mezinárodního projektu "Health behaviour in school-aged children: WHO collaborative cross-national study (HBSC)"*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, 112 s. ISBN 978-80-244-2983-0.

KOHOUT, K. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, 160 s. ISBN 978-80-7452-009-9.

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

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 215 s. ISBN 978-80-7367-383-3.

KROPÁČKOVÁ, J., UHLÍŘOVÁ J. *Dítě předškolního věku dříve a dnes: Dítě předškolního věku dnes a dříve*. V Praze: UK PedF, 2008, 134 s. ISBN 978-80-7290-377-1.

KUBÁTOVÁ, H. *Sociologie životního způsobu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 272 s. ISBN 978-80-247-2456-0.

KUBÁTOVÁ, D., KROUFEK R. *Člověk, zdraví a životní prostředí: příručka pro učitele na pomoc při realizaci Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání*. Vyd. 1. V Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2006, 72 s. ISBN 80-7044-789-3.

MAREŠ, J. *Anglicko-český slovník pedagogický*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999, 215 s. ISBN 80-7178-310-2.

MAREŠ, P., POTOČNÝ, T. *Modernizace a česká rodina: Modernization and the Czech family : sborník prezentací na sympoziu pořádaném ve dnech 15.-17. října 2003 Fakultou sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně*. Vyd. 1. Brno: Barrister & Principal, 2003, 348 s. ISBN 80-86598-61-6.

MATURKANIČ, P. *5x člověk: pět pohledů na život člověka*. 1. vyd. České Budějovice: Jih, 2010, 56 s. ISBN 978-80-86266-36-7.

MOŽNÝ, I. *Česká společnost: nejdůležitější fakta o kvalitě našeho života*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002, 207 s. ISBN 80-7178-624-1.

MOŽNÝ, I. *Rodina a společnost*. 2., upr. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2008, 323 s. ISBN 978-80-86429-87-8.

NOSÁL, I. *Obrazy dětství v dnešní české společnosti: studie ze sociologie dětství*. Vyd. 1. Brno: Barrister & Principal, 2004, 206 s. ISBN 80-86598-80-2.

PETRUSEK, M., BALON J. *Společnost naší doby: populární sociologie (ne)populárních problémů*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2011, 155 s. ISBN 978-80-200-1965-3.

POSPÍŠILOVÁ, H. *Mládež, hodnoty a volný čas*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2010, 272 s. ISBN 978-80-7409-036-3.

PRÁZNÝ, Aleš. *Výchova jako přehodnocování hodnot*. Vyd. 1. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007, 188 s. ISBN 978-80-7194-990-9.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, 4. vyd. Praha: Portál, 2008, 322 s. ISBN 978-80-7367-416-8.

PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, 271 s. ISBN 978-80-7367-567-7.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2009, 481 s. ISBN 978-80-7367-503-5.

PRŮCHA, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999, 319 s. ISBN 80-7178-290-4.

PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 203 s. ISBN 978-80-247-3470-5.

SAK, Petr. *Proměny české mládeže: česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. Vyd. 1. Praha: Petrklíč, 2000, 291 s. ISBN 80-7229-042-8.

Sociální pedagogika ve střední Evropě: současný stav a perspektivy : sborník příspěvků z mezinárodní konference : Brno, Brno: Institut mezioborových studií, 2009, 651 s.

ISBN 978-80-87182-08-6.

TUČEK, Milan. *Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003, 428 s. ISBN 80-86429-22-9.

VAŽUROVÁ, H., MÜHLPACHR, P. *Kvalita života: teoretická a metodologická východiska*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2005, 143 s. ISBN 80-210-3754-7.

Použité elektronické zdroje:

BRODDADÓTTIR, I. *The Well-Being Watch in Iceland*, [online], 2013, [cit. 22. 11. 2013, 19:44], MSW, MPA. Dostupné z: <http://www.esn-eu.org/raw.php?page=files&id=759>

Culture of Iceland. [online], ©2013, [cit. 24. 10. 2013, 14:45]. Dostupné z:

<http://www.everyculture.com/Ge-It/Iceland.html#b>

Education, Ministry of Education, Science and Culture, [online], [cit. 7. 11. 2013, 20:05].

Dostupné z: <http://eng.menntamalaraduneyti.is/>

EVANS, JACLYN. *The Icelandic Welfare System: A State In Transition*. [online], [cit. 8. 11. 2013, 11: 32]. Dostupné z: <http://martindale.cc.lehigh.edu/sites/martindale.cc.lehigh.edu/files/Welfare.pdf>

Facts about Iceland. [online], [cit. 24. 11. 2013, 18:00]. Dostupné z:

<http://www.visiticeland.com/discovericeland/factsabouticeland/>

Iceland Economy Profile 2013, [online], ©2013, [cit. 19. 11. 2013, 19:13]. Dostupné z:

http://www.indexmundi.com/iceland/economy_profile.html

JONSSON, G. *The Icelandic Welfare State In The Twentieth Century*. [online], 2010, [cit. 19. 11. 2013, 18:51]. Dostupné z: <http://uni.hi.is/gudmjons/files/2010/05/2001-Icelandic-welfare-state-in-the-20th-century.pdf>

Modernisation of Higher Education in Europe: Funding and the Social Dimension, [on-

line], ©2011, [cit. 26. 10. 2013 16:23]. Dostupné z: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/131EN.pdf, EACEA P9 Eurydice

OECD Economic Surveys ICELAND, [online], 2013, [cit. 19. 11. 2013, 09:58]. Dostupné z:

<http://www.oecdbetterlifeindex.org/countries/iceland/>

Sociální pedagogika jako obor studia na vysokých školách v České republice. [online], 2006, diplomová práce, [cit. 25. 11. 2013, 17:41]. Dostupné z:

http://is.muni.cz/th/64967/pedf_m/DIPLOM_1.pdf

Statistics: Education and Lifelong learning. Statistics Iceland, [online], ©2013, [cit. 24. 10.

2013, 10:28]. Dostupné z: <http://www.statice.is/Pages/444?NewsID=10146>

Struktury systémů vzdělávání a odborné přípravy v Evropě; Česká republika 2009/2010,

MŠMT, EURYDICE, [online], ©2013, [cit. 25. 11. 2013, 09:11]. Dostupné z: www.msmt.cz/file/10185_1_1/

ŠAFR, J., PATOČKOVÁ, V. *Trávení volného času v České republice ve srovnání*

s evropskými zeměmi. [online], 2010, s. 3, [cit. 24. 11. 2013, 16:30]. Dostupné z: http://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c3/a4013/f11/100119s_Traveni%20volneho%20casu.pdf

http://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c3/a4013/f11/100119s_Traveni%20volneho%20casu.pdf

http://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c3/a4013/f11/100119s_Traveni%20volneho%20casu.pdf

Towards a strategy to prevent dropout in Iceland, Iceland Improving Schools Review,

OECD, [online], ©2012, [cit. 16. 10. 2013, 09:26]. Dostupné z: <http://www.oecd.org/iceland/49451462.pdf>

Volný a prevence u dětí a mládeže. MŠMT, [online], ©2002, [cit. 24. 11. 2013, 14:18] Do-

stupné z: www.msmt.cz/file/7327_1_1/

Youth College Students 16 to 20 year. IS CRA Rannsóknir & greining ehf, [online], ©2009, [cit. 29. 10. 2013, 11:43] Dostupné z: http://eng.menntamalaraduneyti.is/media/MRN-pdf_reports/Youth-in-Iceland_College-students.pdf

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČR	Česká republika
EACEA	Výkonná agentura pro vzdělávání, kulturu a audiovizuální oblast
EEA	Evropský hospodářský prostor
EFTA	Evropské sdružení volného obchodu
EU	Evropská unie
HSBC	Zdraví a životní styl dětí a školáků
ICSRA	Islandské centrum pro výzkum a rozvoj sociálního zabezpečení
OECD	Organizace pro ekonomický rozvoj a kooperaci
WHO	Světová zdravotnická organizace

SEZNAM OBRÁZKŮ

- Obr. 1. *Vzdělávací systém České republiky*, MŠMT, [online] © 2013, [cit. 25. 11. 2013, 08:43]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/vzdelavaci-soustava>
- Obr. 2 *Towards a strategy to prevent dropout in Iceland*, [online], 2012, s.4, [cit. 20. 10. 2013, 17:18]. Dostupné z: <http://www.oecd.org/iceland/49451462.pdf>
- Obr. 3. ŠAFR, J., PATOČKOVÁ, V. *Trávení volného času v České republice ve srovnání s evropskými zeměmi*. [online], 2010, s. 3, [cit. 24. 11. 2013, 16:30].
Dostupné z: http://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c3/a4013/f11/100119s_Traveni%20volneho%20casu.pdf

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Farma Snorrastaðir

Příloha PII: Islandská rodina

PŘÍLOHA P I: FARMA SNORRASTAÐIR



(farma Snorrastaðir, foto: Ivana Rinchenbachová, 2012)



(farma Snorrastaðir, foto: Ivana Rinchenbachová, 2013)

PŘÍLOHA P II: ISLANDSKÁ RODINA



(zleva: Kristján, Magnús, Ingibjörg, Friðjón a Branddís, foto: Ingibjörg, 2012)



(Friðjón na islandském koni, foto: Branddís, 2013)