

Pokyny pro samostatné studium předmětu MI3DC_DTV a OP3DC_DTV Základy teorie výchovy (2.ročník/3.semestr- doplňující pedagogické studium- učitelé praktického vyučování a učitelé odborných předmětů)

Tematické okruhy pro samostatné studium

1. Teorie a metodika výchovy – pojetí předmětu. (**Poznámky z přednášky + Studie z teorie a metodiky výchovy I – str. 9-13**). Výchovné působení školy. (**Studie z teorie a metodiky výchovy II- str. 9-15**).
2. Mravní výchova dětí školního věku
(**Studie z teorie a metodiky výchovy II – str. 59- 81**).
3. Problém kázně a svobody ve výchově
(**Poznámky z přednášky +Studie z teorie a metodiky výchovy II – str.95- 108**).
4. Agrese a šikana jako výchovné problémy
(**Poznámky z přednášky + Studie z teorie a metodiky výchovy I – str.115-124**).
5. Utváření klimatu ve školní třídě a výchovné skupině
(**Studie z teorie a metodiky výchovy I – str. 82-91**).
6. Systémové pojetí výchovy jako jeden ze základních modelů výchovy
(**Poznámky z přednášky**)

Stěžejní pojmy k zápočtovému testu k Základům teorie výchovy:

- ad 1)** role učitele, kompetence učitele, koncepce teorie a metodiky výchovy: rovina filozoficko-axiologická, osobnostně-procesuální, bezprostředně realizační; výchovné působení výuky, humanizující tendence, kurikulární reforma, rámcový vzdělávací program, kompetence žáka
- ad 2)** mravní výchova, mravní vývoj; cíl, obsah, proces mravní výchovy, metody mravní výchovy; prosociálnost, výchova k prosociálnosti, projekt Etická výchova
- ad 3)** anomie, liberalismus, postmodernismus, kázeň, poslušnost, ukázněnost, druhy kázně podle sociálních a podle pedagogicko-psychologických kritérií, funkce kázně, příčiny neukázněného chování žáků; základní podmínky, prostředky a metody výchovy ke školní ukázněnosti
- ad 4)** agrese, šikana, druhy šikany, diagnostické znaky šikany, vývojové stupně šikanování, řešení šikany, prevence šikany
- ad 5)** školní klima, typy školního klimatu, znaky pozitivního školního klimatu, školní parlament, třídní samospráva, skryté kurikulum
- ad 6)** výchovný systém, základní prvky, struktura, síť vzájemných vazeb, proměna vztahů mezi prvky systému

Základní studijní literatura:

Střelec, S. (ed.) Studie z teorie a metodiky výchovy I. Brno: MSD, 2004,155 s. ISBN 80-86633-21-7.

Střelec, S. (ed.) Studie z teorie a metodiky výchovy II. Brno, MSD, 2005, 2010,2011 214 s.

Podle potřeby je možné využít také slovníky:

Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1995.

Durozoi, G., Roussel, A., Filozofický slovník. Praha: Ewa Edition, 1994.

Hartl, P., Psychologický slovník. Praha: Nakladatelství Budka, 1994.

3. www.ceskaskola.cz, slovník

Termín pro zápočtový písemný test byl v podzimním semestru 2011 stanoven na 16.12.

První skupina ve 15.10 (od přijmení začínajícího na písmeno (A - L) a druhá skupina (M- V) od 15.50 v posluchárně č. 20, přízemí, Poříčí 31.

Podpůrná schémata k přednáškám Základy teorie výchovy

Následující schémata se vztahují jen k vybraným přednáškám (námětům) z Teorie a metodiky výchovy. Mají význam jen ve spojení s doprovodným (vysvětlujícím) komentářem přednášejícího. Mohou studentům usnadnit pochopení podstaty složitějších výchovných jevů a osvojení základů teorie, která tyto jevy popisuje a vysvětluje.

Teorie a metodika výchovy – pojetí předmětu

1. Jakou úlohu má teorie a metodika výchovy (TMV) v pedagogickém studiu?
2. Čím se zabývá TMV? (předmět jejího zkoumání, obsahová a procesuální stránka TMV)

Literatura:

STŘELEČ, S. (ed.) Studie z teorie a metodiky výchovy I. Brno: MSD, 2004, 155 s. ISBN 80-86633-21-7.
STŘELEČ, S. (ed.) Studie z teorie a metodiky výchovy II. Brno, MSD, 2005. ISBN 80-210-3687-7.

Role edukátora:

- a) vzdělavatel
- b) vychovatel
- c) veřejný činitel

Cílem TMV jsou především edukátorovy vychovatelské kompetence

Dvě dimenze učitelova vychovatelství:

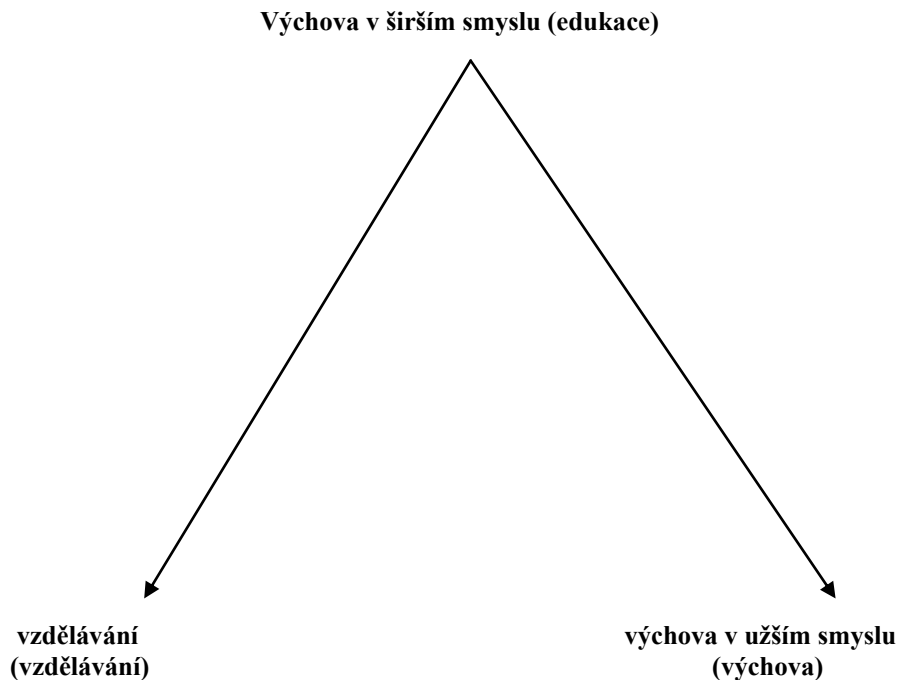
- způsobilost k výchovnému působení ve vyučování,
- být dobrým třídním učitelem

Kompetence učitele (edukátora):

- odborně předmětové
- osobnostní
- pedagogicko-psychologické

+ komunikativní
+ řídicí
+ poradenské (konzultativní)
+ sebereflexivní
+ informační a další (např. plánovací, projekční)

Předmětem zkoumání TMV je výchova v užším smyslu (výchova)



Řešení koncepce TMV:

V rovině filozoficko-axiologické

- vést edukátory k pochopení podstaty symbolických hodnot (pravda, dobro, krása, láska, práce, demokracie, humanita a další) a k promýšlení způsobů, jak je edukantům zprostředkovat

V rovině osobnostně-procesuální

- ovlivňování předpokládaných vlastností osobnosti (edukátora i edukanta) jejího charakteru, přesvědčení, postojů, motivů, citů, potřeb a zájmů a tomu odpovídajících způsobů chování a jednání

Vlastnosti člověka vyjadřující jeho mravnost :

- pravdomluvnost
- smysl pro spravedlnost
- tolerantnost
- pracovitost
- zodpovědnost
- upřímnost
- statečnost
- ukázněnost
- věrnost a další

V rovině realizační (pilíře a svorníky)

Ke kmenovým tématům (pilířům) TMV například patří:

- axiologické základy výchovy
- kázeň a svoboda jako společenské a pedagogické jevy
- krása a umění jako prostředky výchovy
- tělesná kultura a péče o zdraví
- profesně pracovní způsobilost člověka a další témata

Symbolické svorníky například tvoří:

- důvěra učitele k žákovi
- vztah žáka k vyučovacímu předmětu, k učiteli, ke škole
- klima ve školní třídě a ve škole
- vztahy mezi školou, rodinou, veřejností a další náměty viz témata přednášek a seminářů
- kompetentnost edukátora a edukanta

Otázky výchovného působení výuky (školy)

1. Co rozumíme pod pojmem výchovné působení výuky?
2. Které sociální okolnosti vyvolávají potřebu změn ve výchovném působení výuky?
3. Ke kterým cílům směřuje Rámcový vzdělávací program a Školní vzdělávací programy?
4. Jaké základní prostředky jsou vymezeny k dosažení těchto záměrů?

Literatura:

DELORS, J. et al. Učení je skryté bohatství (dokument Mezinárodní komise UNESCO Vzdělávání pro 21. století). Praha: UIV, 1997.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2003.

SKALKOVÁ, J. Humanizace vzdělávání a výchovy jako soudobý pedagogický problém. Ústí nad Labem: UJEP, 1993. ISBN 80-7044-063-5.

Ad1) Pod pojmem výchovné působení výuky si zpravidla představujeme vztah (vnitřní vazbu), spojení mezi osvojováním vědomostí, dovedností a utvářením žákovy osobnosti, zahrnující například rozvoj:

- vnímání, paměti a myšlení žáků,
- obecných a speciálních schopností, včetně zájmů žáka,
- mravních, citových a volních vlastností,
- žádoucích postojů k sobě samému, k blízkým lidem, k přírodě, k umění atd.

Ad2) Rizikové faktory v charakteristikách současné epochy:

- narůstající nebezpečí ohrožení lidstva sociálními, ekologickými, energetickými a ekonomickými selháními (katastrofami),
- společnost nadbytku a plýtvání stojí tváří v tvář milionům lidí, kteří jsou vyvrženi na okraj společnosti,
- šíření drogové závislosti, růst násilí, projevy náboženské a rasové nenávisti, nezaměstnanost a ohniska ekonomického a sociálního napětí,
- neúprosná ekonomická soutěživost, ekonomický zisk jako prioritní hodnota pro jedince a společnost,...

Při hledání perspektiv dalšího společenského vývoje je všeobecně přisuzován velký význam vzdělání a výchově.

Ad3) Pro zaměření výchovného působení výuky jsou určující humanizující tendence. Myšlenka humanismu a požadavek humanizace se staly světovým hnutím. Ideje „nového humanismu“ směřující k myšlenkám „nové kvality života“ a „nových kvalit člověka“ jsou těžištěm aktivit významných světových iniciativ a institucí (např. Římského klubu).

Hodnoty „nového humanismu“:

- lidská svoboda (základní lidská hodnota),
- sociální spravedlnost (základ společenské stability)
- demokracie, solidarita,
- zdravé životní prostředí,
- zachování kulturní rozmanitosti,
- lidská důstojnost, schopnost lidské participace a empatie,
- vědomí globálnosti centrálních problémů,
- konstruktivní chování, kritické myšlení, odpovědnost, tvořivost a iniciativa, ... (Skalková, 1993, s. 44 – 45).

V protikladu s těmito hodnotami se jeví tendence kritizované v činnostech školy, zejména přetíženost učivem, jednostranný intelektualismus, orientace na pasivní

osvojování, odtrženost vzdělání od osobních perspektiv a osobnostního rozvoje žáka, ostré oddělování role učitele a žáka, absence prostoru pro rozvoj individuálních schopností a talentů, podmínek pro mravní, estetický a emocionální rozvoj, pro rozvoj mezilidských vztahů a pro vlastní seberealizaci.

Dokument UNESCO „Učení je skryté bohatství“.

Pilíře pro utváření vzdělanostní společnosti ve 21. století:

- učit se poznávat,
- učit se jednat,
- učit se být,
- učit se žít společně (učit se žít s ostatními).

Potřeba radikální kurikulární reformy směřující k nové kultuře výuky.

V České republice byl přijat Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

Součástí tohoto zákona jsou Rámcové vzdělávací programy (RVP) a z nich vycházející Školní vzdělávací programy (ŠVP).

V těchto dokumentech jsou nově formulovány základní kategorie české kurikulární reformy:

- cíle vzdělávání,
- klíčové kompetence žáků a studentů,
- vzdělávací oblasti,
- průřezová témata.

Příklady cílů:

- *osvojit si strategii učení,
- *motivovat žáky pro celoživotní učení,
- *podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů,
- *vést žáky k všestranné a účinné komunikaci,
- *rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých,
- *připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svobodné a zodpovědné osobnosti, naplňovali své povinnosti a uplatňovali svá práva,
- *vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi,...

Klíčové kompetence žáků a studentů:

- kompetence k učení,
- kompetence k řešení problémů,

- kompetence komunikativní,
- kompetence sociální a personální,
- kompetence občanské,
- kompetence pracovní.

Kompetence sociální a personální

„Na konci základního vzdělávání žák:

- účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce,
- podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá,
- přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají,
- vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj; ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty“ (RVPZV,2004,s.8).

Další údaje včetně rámcového vymezení vzdělávacích oblastí a průřezových témat jsou uvedeny v RVP pro jednotlivé typy škol.

| |
|---|
| Kázeň a ukázněnost jako společenské a pedagogické jevy |
|---|

- 1.K individuálním a společenským souvislostem kázně
- 2.Definice kázně, druhy kázně, funkce kázně
- 3.Aspekty školní kázně. Příčiny neukázněného chování žáků
- 4.Prostředky výchovy k ukázněnosti

Literatura:

Bendl,S. Školní kázeň. Praha: ISV, 2001.
 Cangelosi,J.S. Strategie řízení třídy.Praha:Portál,1995.
 Vališová,A. Asertivita v rodině a ve škole.
 Praha:HaH,1999.
 Uher,J. Problém kázně.Praha: 1924.

Kázeň – společenský jev spočívající v dodržování stanovených nebo dobrovolně přijatých norem.

Norma představuje řád (zákon, nařízení, pravidlo, pokyn...), který zabezpečuje podmínky pro existenci jedince, sociálních skupin a fungování společnosti.

S limity (normami) zavazujícími člověka k určitým způsobům chování a jednání souvisí jeho svoboda.

- Každá míra svobody vždy byla a je spojena s jistou mírou odpovědnosti a povinností, tedy i norem, které je vyjadřují.
- Jedním z cílů demokratické společnosti je vychovat člověka svobodného, který zároveň přiznává totéž právo ostatním.

Regulačními činiteli, které se uplatňují v souvislosti s kázní, jsou například:

1. Kulturní tradice (vzor, model chování atd.)
2. Systémy požadavků, příkazů, zákazů a pravidel spojených se společenskou kontrolou - včetně veřejného mínění.
3. Sebekontrola (spojená s cílevědomou seberegulací, včetně působení svědomí).

To vše usnadňuje jednak adaptaci jedince k danému prostředí, ale také zahrnuje rozvoj jeho aktivity, samostatnosti a tvořivosti.

Druhy kázně - (podle specifčnosti sociálních oblastí):

Občanská, vojenská, školní, rodinná, sportovní, pracovní, dopravní atd.

Podle pedagogicko – psychologických kritérií – (schematické dvojice)

vynucená a uvědomělá, vnější a vnitřní, autoritativní a demokratická, formální a neformální.

Funkce kázně z edukačního hlediska

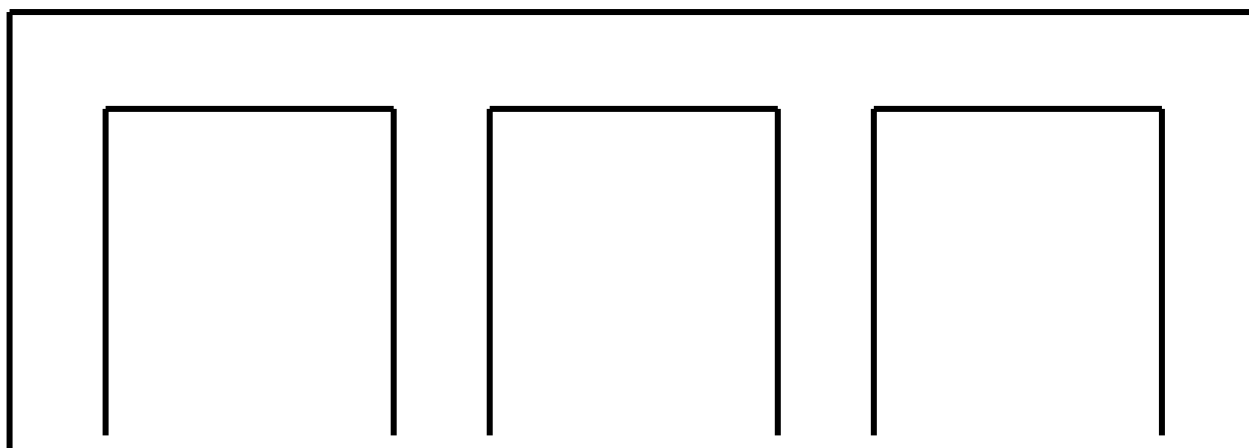
- a) **didaktická**: pomáhá v procesu učení (osvojení poznatků, získávání dovedností, podporování intelektuálního vývoje, sociálních kontaktů, citových vztahů aj.)
- b) **výchovná**: pomáhá v procesu sebevýchovy (hlavně se zřetelem k cílevědomému jednání, sebeutváření sebeuplatnění),
- c) **sociální**: umožňuje a zvyšuje úspěchy společných aktivit (dodržování norem usnadňuje koordinaci, sebeovládání, a tak násobí schopnost a výkon jednotlivce i skupiny), zabezpečuje postavení člověka v dané sociální skupině.

„Pettyho most“

In Petty Geoffrey. Moderní vyučování. Portál: Praha 1996, str. 81)

chaos

pořádek



-
-
-
-
- kázeň
 - efektivní vyučování
 - organiz. schopnosti
 - dobré vztahy

Některé příčiny nedostatků v rodinné a školní výchově, které ovlivňují ukázněnost dětí

V rodinné výchově:

- nejednotnost rodičů v názorech i v jednání ve vztahu k dítěti (v základních otázkách),
- narušené rodinné vztahy,
- absence adekvátní edukační strategie pro dítě,
- malá – žádná – velká náročnost na výkon dítěte,
- zanedbávání péče o dítě,
- hýčkání dítěte,
- přísný režim, zastrašování, tělesné tresty,
- nepřátelský postoj rodiny ke škole, k určité sociální skupině, která je blízká dítěti aj.

Ve školní výchově

- režim školy, který z různých hledisek (individuální zvláštnosti žáků, materiální vybavení školy, sociální složení tříd aj.) neodpovídá reálným možnostem a podporuje nekázeň,
- neodborné a nevhodné metody a projevy učitelů,
- neúměrné požadavky na pracovní výkon žáků,
- autoritativní postoje edukátorů,
- izolování školy od osobních perspektiv žáků, od praktického života, společenských potřeb apod.

Vytváření žádoucího rodinného a školního prostředí, účelná organizace a přátelské, důvěryplné vztahy, které žáka neprovokují k lhostejnosti, pasivitě nebo dokonce k negaci, je daleko účinnější nežli všechny pokusy a snahy donutit je k poslušnosti, k respektování dané normy.

Závěr: Každý výchovný konflikt by měl být řešen po analýze

- a) osobnosti žáka (individuální zvláštnosti, vztah k lidem, rodinné zázemí, vztah ke škole a vzdělávání)
- b) celého případu, v němž byla norma porušena (hledat a najít motiv činu, možné souvislosti k jiným lidem, znát, jak je žák hodnocen třídou, kamarády, jinými učiteli...),
- c) předpokladů možného postihu, trestu a jeho možných očekávaných následků (i při stejném provinění nelze na každého uplatnit stejný postih, právě vzhledem k rozdílům v osobnostech dětí, k jejich sociální situaci atd.).

| |
|--|
| Agrese a šikana jako pedagogické jevy |
|--|

1. Vztah agrese a šikany
2. Příčiny, znaky a druhy šikany
3. Aktéři a oběti šikany
4. Pedagogické prostředky řešení šikany a její prevence

Literatura:

- Říčan, Pavel. Agresivita a šikana mezi dětmi. Praha: Portál, 1995.
Elliotová, Michele. Jak ochránit své dítě. Praha: Portál, 1995.
Kolář, Michal. Skrytý svět šikanování ve školách. Praha: Portál, 1995.
Kolář, Michal. Bolest šikanování. Praha: Portál, 2001.

Ad 1)

Agrese znamená napadení (nejobvyklejší výklad tohoto pojmu)

Šikana (z francouzského chicane) – je zvláštní případ agrese a znamená obtěžování, týrání, sužování, pronásledování...

- řada vlivných psychologů tvrdí, že agrese je “naučená” – že si ji osvojíme na základě zkušenosti (přímé nebo zprostředkované)
- z dítěte se stává agresivní člověk postupně, a to tak, že si “pamatuje” způsoby jednání, které vedou k “úspěchu”

Ad 2)

K původu (podstatě) agrese a šikany – příklady interpretací:

- a) teorie identifikace původní oběti s agresorem
- b) teorie přeměny (transferu) nenaplněného pozitivního vztahu ve vztah negativní

Znaky šikany:

- a) opakované ubližování
- b) bezbrannost oběti
- c) asymetričnost (více proti jednomu)

Druhy šikany:

- a) přímá (tvrdé projevy, mírnější projevy)
- b) nepřímá (pomluvy, intriky, izolace...)

Motivace k šikaně:

- touha po mužnosti
- touha dominovat
- motiv krutosti
- zvědavost
- nuda

Ad 3)

Aktéři šikany – agresori:

- poškození nevhodnou výchovou (citový chlad, lhostejnost, tolerance k násilí, ponižování...)
- somatické zvláštnosti
- specifické projevy chování
- temperamentové dispozice
- souvislost mezi chováním otce a účastí syna na šikaně

- socioekonomický status
- učitel jako spoluaktér šikany

Oběť agrese – šikany:

- somatické zvláštnosti
- psychické příčiny:
 - a) děti s nízkým sebevědomím (tiché, plaché, citlivé, ustupující...)
 - b) děti neschopné zaujmout (osamělé – bez kamarádů, neduživé...)
 - c) děti s útočným chováním (dráždící, popichující – protivné...)
 - d) noví žáci, vynikající žáci, jemní žáci...

Ad 4)

K diagnostikování šikany učitelem

přímé znaky:

- specifické verbální projevy a reakce na ně
- specifické fyzické projevy a reakce na ně

nepřímé znaky:

- osamělost – izolovanost
- nejistota, ustrašenost, smutek
- výrazné zhoršení prospěchu
- vyhledávání blízkosti učitelů
- odmítavý vztah ke sportu
- poškozené, znečištěné věci nebo zranění, která nejsou uspokojivě vysvětlena

Postoje školy k šikaně

- “ať si to vyřídí mezi sebou”
- “jakmile zasáhneme, šikana se utají”
- “řešení ublíží pověsti školy”

Doporučované postupy:

- vyšetření případu
- jednoznačné odsouzení šikany
- první fáze nápravy
- prevence

Skupinová dynamika šikanování

(vývoj je závislý na vztahu členů skupiny k normám, hodnotám a postojům šikanování)

- 1) Kdy může třída nebo výchovná skupina “onemocnět”?
- 2) Na čem závisí “nastartování” mechanismu proměny?
- 3) Jak vypadá vývoj v “nemocné” skupině?
(viz Kolář, 1995, s. 31-47)

Vývojové stupně šikanování

1. stupeň - zrod ostrakismu = mírné, převážně psychické formy násilí (oběť se necítí dobře, je neoblíbená, neuznávána...)
2. stupeň - fyzická agrese a přitvrzování manipulace
3. stupeň - vytvoření jádra (šifritelé “viru” začnou spolupracovat a systematicky šikanovat nejvhodnější oběť (oběti))
4. stupeň – většina přijímá normy agresorů
5. stupeň – dokonalá šikana – prorůstání šikany do oficiální (školní) struktury

Náprava a prevence (týmová práce):

- jednání s obětí
- jednání s agresorem
- jednání s rodiči oběti a agresora
- jednání se žáky (například diskuse o problému pasivní tolerance...)
- otázka “publicity – zveřejnění celého případu”

Systemové pojetí výchovy

1.Pojmy-systém, základní prvky
výchovného
systému

2.Objekt a subjekt
výchovy, výchovné cíle
a prostředky
výchovy

3.Proměny vztahů mezi
cíli, prostředky
a podmínkami výchovy

Literatura:Blížkovský,B. Systemová
pedagogika.

Ostrava: Amosium
,1992.

Pelikán, J. Výchova jako
teoretický
problém. Ostrava:
Amosium, 1995.

System-relativně uzavřený
celek, který je tvořen
prvky, strukturou a funkcí
prvků.

Struktura je síť vzájemných vazeb
a vztahů mezi
prvky systému.

Funkce prvku je působení prvku
v systému, ať
jej ovlivňuje
kladně (eufunkce) nebo
záporně (disfunkce).

Základní prvky výchovného systému:

1. Subjekt a objekt výchovy
2. Podmínky, ve kterých se výchova uskutečňuje
3. Soustava výchovných cílů
4. Soustava výchovných prostředků

Výchova je tím účinnější, čím větší je relativní soulad jejích podmínek, cílů a prostředků.

Výchovný proces – systémové pojetí

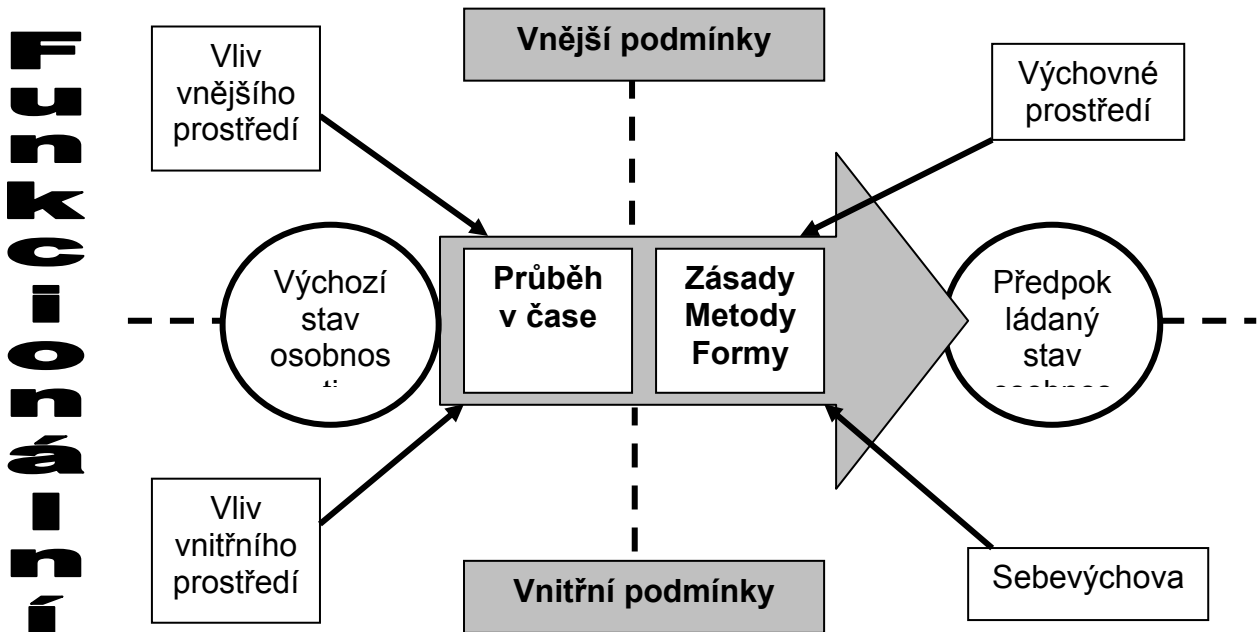
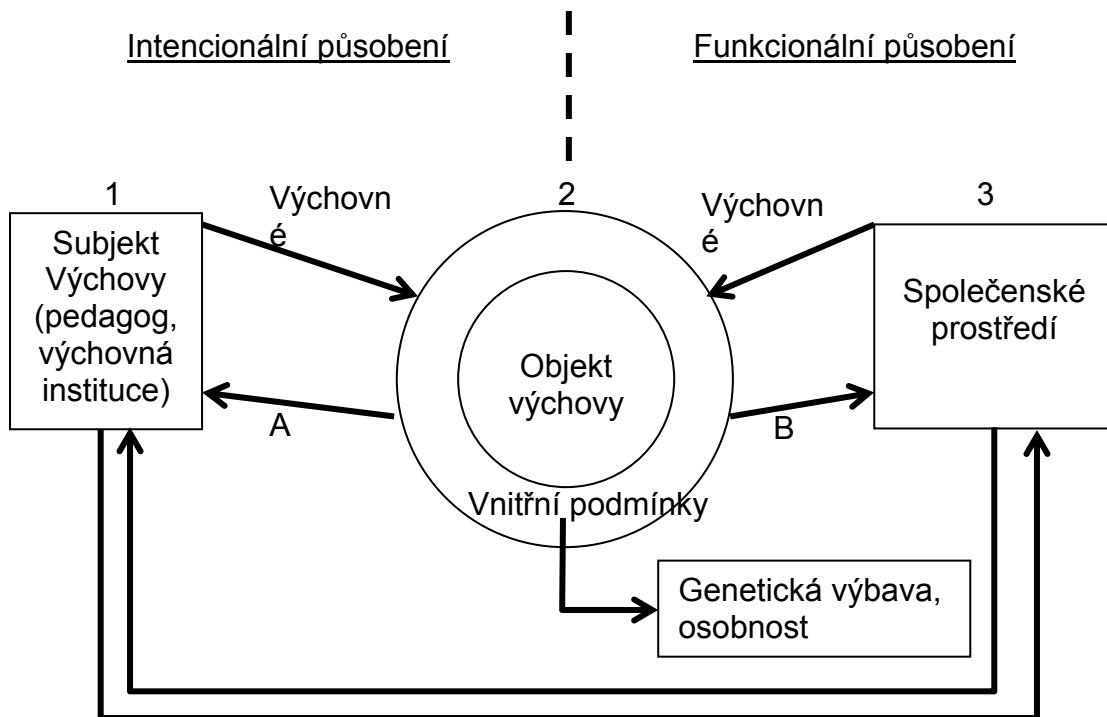


Schéma systému výchovy(skladba podle prvků a vazby mezi nimi)



Podmínky výchovy jsou charakterizovány celkovou dosaženou úrovní života a životního prostředí vychovávaných i vychovatelů – jsou dány tím co existuje, včetně zjevných a skrytých možností.

Součástí podmínek jsou sociální (interpersonální) vztahy, které se na výchově podílejí, tedy nejen věcné (materiální) skutečnosti.

Podmínky ovlivňují volbu (výběr) výchovných cílů
a prostředků.

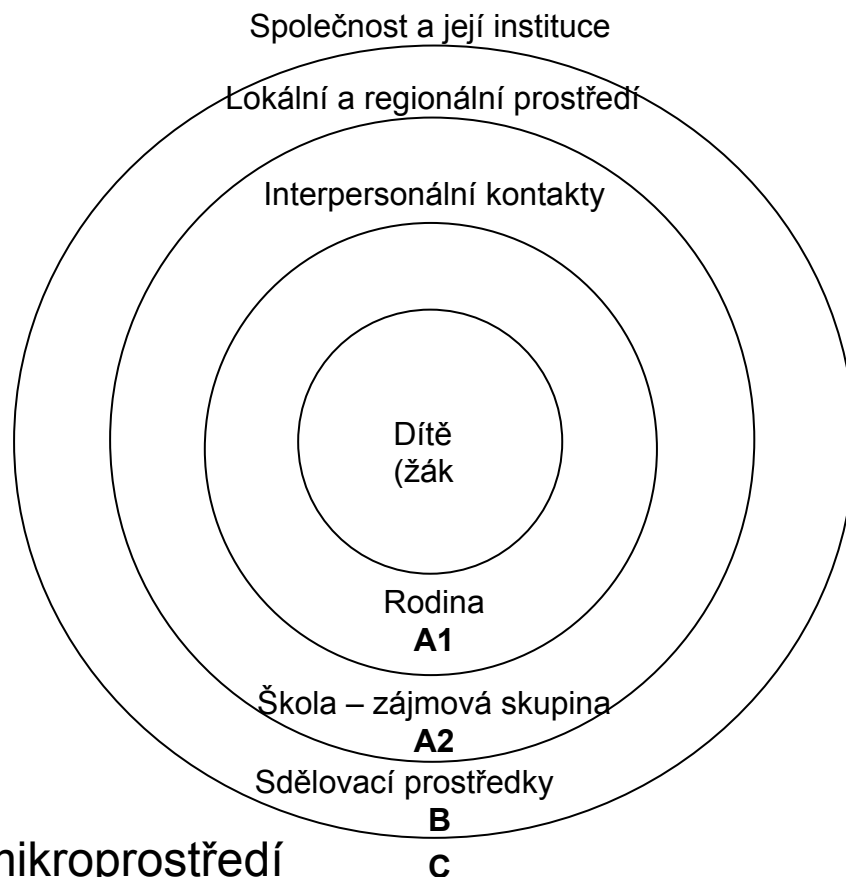
Vnější a vnitřní podmínky výchovy:

Vnější podmínky výchovy jsou sociální a přírodní okolnosti, které výchovu ovlivňují.

Vnitřní podmínky výchovy tvoří dosažená úroveň a předpoklady vychovávaných jedinců a skupin (jejich věkové, individuální a skupinové zvláštnosti).

Vnější a vnitřní podmínky výchovy se vzájemně ovlivňují a podmiňují.

Schéma sociálního prostředí z hlediska jeho vlivu na dítě(žáka)



- A - sociální mikroprostředí
- B - sociální mezoprostředí
- C - sociální makroprostředí

Cíle výchovy

- cíl výchovy znamená orientaci k určitým hodnotám,
- cíle výchovy postihují vědomě zvolené pedagogické možnosti,
- cíle vymezují směr žádoucího vývoje vychovávaných a působení vychovávajících,
- cíle výchovy mají být přiměřené podmínkám vnějším i vnitřním,
- cíle výchovy jsou rozlišovány jako-
obecné, specifické,
autonomní, heteronomní, adaptační
, anticipační.....
(viz odbor. literatura-
např. Jůva, V. Úvod do obec. ped.)

Prostředky výchovy – „nástroje“ umožňující dosažení výchovných cílů

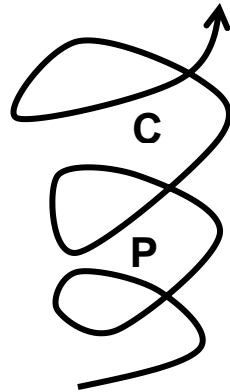
- širší vymezení pojmu zahrnuje prostředky materiální i nemateriální povahy (výchovné zásady, metody, organizační formy) a dále celou sféru materiálních prostředků (pomůcek, učeben.....)
- užší vymezení pojmu zahrnuje jen prostředky
materiální

Proměny vztahů mezi cíli, prostředky a podmínkami výchovy

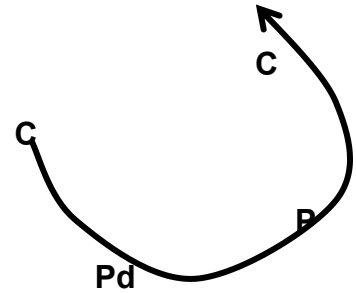
C = cíle

P = prostředky

Pd = podmínky



Pd



**Optimální využití podmínek a
prostředků napomáhá k dosažení
vyšších cílů (C1 – C2)**