

Eva Vaničková



TĚLESNÉ TRESTY DĚTÍ

DEFINICE - POPIS - NÁSLEDKY



 GRADA

Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy

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

Používání elektronické verze knihy je umožněno jen osobě, která ji legálně nabyla a jen pro její osobní a vnitřní potřeby v rozsahu stanoveném autorským zákonem. Elektronická kniha je datový soubor, který lze užívat pouze v takové formě, v jaké jej lze stáhnout s portálu. Jakékoliv neoprávněné užití elektronické knihy nebo její části, spočívající např. v kopírování, úpravách, prodeji, pronajímání, půjčování, sdělování veřejnosti nebo jakémkoliv druhu obchodování nebo neobchodního šíření je zakázáno! Zejména je zakázána jakákoliv konverze datového souboru nebo extrakce části nebo celého textu, umístování textu na servery, ze kterých je možno tento soubor dále stahovat, přitom není rozhodující, kdo takovéto sdílení umožnil. Je zakázáno sdělování údajů o uživatelském účtu jiným osobám, zasahování do technických prostředků, které chrání elektronickou knihu, případně omezují rozsah jejího užití. Uživatel také není oprávněn jakkoliv testovat, zkoušet či obcházet technické zabezpečení elektronické knihy.





Copyright © Grada Publishing, a.s.



Copyright © Grada Publishing, a.s.

OBSAH

PŘEDMLUVA	9
1. TĚLESNÉ TRESTY V HISTORICKÉM KONTEXTU	13
1.1 Kořeny tělesných trestů	13
1.2 Cíl a obsah výchovy dětí	14
1.3 První milníky k výchově bez tělesných trestů	16
2. VÝCHOVA DĚTÍ, ODMĚNY A TRESTY	19
2.1 Reciprocita výchovy neboli o vztahu mezi vychovatelem a dítětem	19
2.2 Sebekoncepce dítěte a životní síla	21
2.3 Odměna a trest	21
2.4 Výchova autoritativní a antiautoritativní	22
2.5 Výchova kojenců bez tělesného trestu	24
2.6 Výchova batolete bez tělesného trestu	25
2.7 Výchova předškoláků bez tělesného trestu	26
2.8 Výchova dětí školního věku bez tělesného trestu	27
2.9 Devět klíčových myšlenek	28
2.10 Typologie násilí	29
3. DEFINICE TĚLESNÉHO TRESTU	31
3.1 Definice a formy tělesného trestu	31
3.2 Nejčastější forma tělesného trestu v naší kultuře	32
3.3 Definice tělesného trestu naplňujícího podstatu tělesného týrání	33
3.4 Charakteristika tělesných trestů	33
3.5 Funkce trestů	34
3.6 Fenomén spravedlivého potrestání	35
3.7 Kdy trestáme	37
3.8 Tělesný trest – prostředek autoritativní výchovy	38
3.9 Identifikační tělesné známky tělesného potrestání	40
3.9.1 Specifické identifikační tělesné známky	41
3.9.2 Nespecifické identifikační známky všech forem násilí	41

4. TĚLESNÝ TREST JAKO SOUČÁST KAŽDODENNÍHO ŽIVOTA DĚTÍ	43
4.1 Tělesný trest – součást každodenního života dětí	43
4.2 Tělesný trest pomáhá dospělému	43
4.3 Opravdový zájem rodičů	45
4.4 Jeden školní den	46
4.5 Rodinné rituály	47
4.6 Mikroklima a makroklima pomáhá tělesným trestům	47
5. TĚLESNÝ TREST A PRÁVA DĚTÍ	50
5.1 Právo na respekt lidské důstojnosti a tělesné integrity	50
5.2 Světové právní dokumenty týkající se dětí	50
5.3 Úmluva o právech dítěte	52
5.3.1 Preambule Úmluvy o právech dítěte	52
5.3.2 Článek 19 Úmluvy o právech dítěte	52
5.3.3 Vybrané články Úmluvy o právech dítěte	52
5.3.4 Právní souvislosti	53
5.3.5 Implementace Úmluvy o právech dítěte do právního řádu	53
5.3.6 Sociální a politický rozměr práv dítěte	54
5.3.7 Ochrana dětí před násilím vyjádřená kodexem trestní odpovědnosti	54
6. TĚLESNÝ TREST V RODINĚ	56
6.1 Domácí řád	56
6.2 Dvě epidemiologické studie	57
6.2.1 Tělesné tresty v dětských domovech	57
6.2.2 Epidemiologická studie v roce 1994 a její výsledky	58
6.2.3 Trend vzestupu tělesně netrestaných dětí	62
6.2.4 Epidemiologická studie v roce 2003 a její výsledky	63
6.3 Znamky chování svědčící o vnitřním problému dítěte	65
7. TĚLESNÉ TRESTY VE ŠKOLE	67
7.1 Školní kapitál a školní známka	67
7.2 Úloha školy v dokumentu Světové zdravotnické organizace	68
7.3 Kázeňský prostředek	69
7.4 Klima na základních školách	70
7.5 Epidemiologické studie	71
7.5.1 Tělesné trestání dětí ve školách – výsledky studie z roku 1994	71

7.5.2	Sonda o tělesných trestech v roce 2000	72
7.5.3	Trend vzestupu tělesně trestaných dětí ve školách – výsledky studie z roku 2003	72
7.5.4	Tělesné tresty ve škole naplňující definici týrání	72
7.6	Znalost učitelů Úmluvy o právech dítěte	73
7.7	Problémy dětí s poruchami učení a chování	73
8.	TĚLESNÝ TREST – DŮLEŽITÝ ZDROJ OSOBNOSTI	75
8.1	Osobnost dítěte	75
8.2	Vývoj osobnosti	76
8.3	Chování tělesně trestaných dětí, traumatogenní dynamika	77
8.4	Traumatizovaná osobnost dítěte	79
8.5	Tělesný trest – riziko pro nebezpečný vývoj osobnosti dítěte	79
9.	DLOUHODOBÉ NÁSLEDKY TĚLESNÉHO TRESTÁNÍ DĚTÍ	80
9.1	Trauma	80
9.2	Emocionální reakce dítěte na trauma	80
9.3	Dlouhodobý následek násilí uzavírá cyklus přenosů násilí	82
9.4	Posttraumatická stresová porucha	83
9.4.1	Diagnostické trias PSTP u dětí	83
9.4.2	Důsledky posttraumatické stresové poruchy	84
9.4.3	Spouštěče posttraumatické stresové poruchy u dětí	85
9.4.4	Terapie posttraumatické stresové poruchy	85
9.5	Tělesný trest dětí ve výzkumných projektech	86
9.6	Ochrana dítěte před zlým osudem, který má kořeny v rodině	86
10.	STRES A RESILIENCE	88
10.1	Definice stresu	88
10.2	Stresory dětí	89
10.3	Příznaky stresu	89
10.4	Adaptace a coping	90
10.5	Resilience	91
11.	DOPAD TĚLESNÝCH TRESTŮ NA RODIČE A SPOLEČNOST	93
11.1	Tělesný trest má oboustranný dopad	93
11.2	Přenos násilí v rodině	94
11.3	Vliv tělesných trestů na rodiče	94
11.4	Domácí násilí a šikanování	96

11.5	Anketa dospělých i dětské populace o existenci tělesných trestů v rodině	96
11.6	Program SZO Integrovaná ochrana dětí	97
12.	GLOBÁLNÍ INICIATIVA	99
12.1	Záměr Globální iniciativy	99
12.2	Obsah Globální iniciativy	100
12.3	Podpora a koordinace Globální iniciativy	101
12.4	Tělesné tresty dětí ve světě	102
12.5	Seminář k tělesným trestům	103
13.	POHLED NA TĚLESNÝ TREST OČIMA DĚTÍ	105
13.1	Co říkají o tělesných trestech samy děti	105
13.2	Ideální rodič očima dětí	106
13.3	Tělesný trest v kostce	107
	LITERATURA	109
	REJSTŘÍK	112

PŘEDMLUVA

Vážení čitateľa a čitateľky,

do rúk sa vám dostáva publikácia, ktorej cieľom je upozorniť verejnosť na jav bežný nielen v našej kultúre, ale takmer všade vo svete. Napriek jeho univerzálnosti ho ale nemožno považovať za „normálny“ a zostať voči nemu ľahostajný: je to telesné trestanie detí. Denne sú tisíce detí doma alebo v škole fyzicky trestané tými, ktorí by ich mali ochraňovať, starať sa o ne a vytvárať im bezpečné zázemie, poskytovať lásku a porozumenie, učiť ich a vychovávať, podporovať ich sebavedomie a sebaúctu a úctu k iným.

Formy telesného trestu môžu byť rozmanité: od hrubého fyzického násillia, ktoré je vo väčšine prípadov zakázané zákonom a prísne postihované, až po často spoločnosťou tolerované „ľahké“ formy telesných trestov, ako je zaucho či bitie po zadku. Napriek mnohým odborným štúdiám, ktorých cieľom je mapovať rozšírenosť a formy tohto javu v rôznych kultúrach, sa úplnú pravdu nikdy nedozvieme, pretože dospelí sa nie vždy k fyzickému trestaniu detí priznávajú a deti, najmä tie najmenšie, o ňom nehovoria. Výskumy ale potvrdzujú, že fyzické trestanie je z dlhodobého hľadiska neefektívne – nevedie k zvýšeniu disciplíny či zmene správania detí. Môže však viesť k negatívnym zdravotným následkom, fyzickým i psychickým. Časťým dôsledkom telesných trestov je zhoršenie medzigeneračných vzťahov a u detí trestaných v detstve existuje väčšia pravdepodobnosť, že budú túto „metódu výchovy“ praktikovať na vlastných deťoch. Odborníci na celom svete preto stále hlasnejšie upozorňujú, že *žiadna* z foriem telesného trestu, ani tá najľahšia, by nemala byť akceptovaná, že je porušením práv dieťaťa a nevhodným zásahom do integrity jeho osobnosti s možnými dlhodobými negatívnymi následkami. Namiesto fyzických trestov odporúčajú alternatívne formy výchovy, ktoré spočívajú skôr v odmene za „dobré vykonanú prácu“ ako v treste za „niečo zlé“.

V posledných rokoch urobili viaceré krajiny významný pokrok v zákaze telesných trestov na deťoch. V súčasnosti je akékoľvek telesné trestanie detí explicitne zakázané zákonom v jedenástich krajinách. Medzi prvé, ktoré

uzákonili takýto zákaz, patrili škandinávské krajiny: Švédsko (1979), Fínsko (1983) a Nórsko (1987). Nasledovali ich Rakúsko (1989), Cyprus (1994), Dánsko (1997), Lotyšsko (1998) a Chorvátsko (1999). V roku 2000 prijali zákaz telesných trestov v Nemecku a Izraeli a v roku 2003 sa k tejto skupine pridal Island. Významný krok smerom k úplnému zákazu telesných trestov zaznamenali tiež v Belgicku, kde bola v roku 2000 do ústavy začlenená klauzula, ktorá potvrdzuje právo detí na morálnu, fyzickú, psychickú a sexuálnu integritu.

História prijímania legislatívy zakazujúcej telesné tresty sa líši od krajiny ku krajine. Tak napríklad vo Švédsku mala na prijatie zákona o zákaze telesných trestov významný vplyv tragická udalosť, ktorá sa stala začiatkom 70. rokov, keď štvorročné dievčatko ubil na smrť jej nevlastný otec. Udalosť otriasla verejnosťou a vyústila okrem iného do založenia Spoločnosti pre práva detí (BRIS), ktorá sa začala zaoberať za ochranu detí a pomoc deťom v núdzi. Koncom 70. rokov sa však táto problematika stala nielen záležitosťou mimovládnych organizácií, ale samotná vláda vytvorila Komisiu pre práva detí, ktorej úlohou bolo skúmať, ako lepšie uspokojovať potreby detí a chrániť ich pred negatívnymi javmi. Komisia vypracovala správu pod názvom *Práva detí: zákaz telesných trestov*, ktorá sa stala východiskom pre formulovanie zákona.

Na prijímanie zákazu trestov v ostatných krajinách, najmä tých, ktoré zaviedli relevantnú legislatívu v poslednej dekáde minulého a na začiatku tohto storočia, malo významný vplyv prijatie Dohovoru OSN o právach dieťaťa (1990), ktorý ratifikovala väčšina krajín sveta. Vstupom dohovoru do platnosti sa zmenil pohľad na deti, stali sa plnoprávnymi členmi spoločnosti, ktorí majú svoje vlastné práva. V súčasnosti existuje niekoľko orgánov OSN, ktoré vychádzajúc najmä z článkov 19, 28 a 37 Dohovoru o právach dieťaťa, plnia dôležitú úlohu v podpore krajín pri prijímaní opatrení a legislatívy smerujúcej k zákazu telesných trestov na deťoch. Najvýznamnejší je nepochybne Výbor pre práva dieťaťa, medzinárodná autorita ustanovená na interpretáciu a monitorovanie implementácie dohovoru do praxe jednotlivých štátov. Členovia výboru pri každej príležitosti pripomínajú vládam, že telesné trestanie detí, v škole, v zariadeniach inštitucionálnej starostlivosti alebo rodine je v rozpore s dohovorom.

Na medzinárodnej úrovni sa problematike práv detí, vrátane otázky zákazu telesných trestov, venuje okrem OSN tiež Rada Európy. Európsky dohovor o ľudských právach v článku 3 hovorí, že „...nik nesmie byť objektom mučenia alebo neľudského a ponižujúceho zaobchádzania alebo trestania...“. Článok 8 zase zdôrazňuje právo na súkromný a rodinný život, ktoré-

ho súčasťou je rešpektovanie fyzickej integrity jednotlivcov, a napokon článok 14 zakazuje diskrimináciu z akéhokoľvek dôvodu pri realizácii práv garantovaných dohovorom. Európsky súd pre ľudské práva v Štrasburgu riešil od roku 1978 niekoľko sporov, ktoré sa týkali vzťahu medzi dodržiavaním Európskeho dohovoru o ľudských právach a praktikami v otázke fyzických trestov detí. V jednom zo svojich nedávnych rozhodnutí (2000) napríklad jednohlasne zamietol žiadosť jednotlivcov združených v skupine kresťanských súkromných škôl vo Veľkej Británii, ktorí namietali, že zavedenie zákazu telesných trestov v súkromných školách porušuje práva rodičov na slobodu vierovyznania a rodinný život.

Ďalšie inštrumenty Rady Európy podporujúce zákaz telesných trestov sú Európska sociálna charta (čl. 17) a odporúčania Výboru ministrov: odporúčanie R(85)4 o násilí v rodine, ktoré vyzýva k obmedzeniu či dokonca zákazu telesných trestov na deťoch v rodine; odporúčanie R(90)2 o sociálnych opatreniach vzťahujúcich sa k domácejmu násiliu; odporúčanie R(93)2 o medicínsko-sociálnych aspektoch zneužívania detí. Na pôde Rady Európy sa od konca 80. rokov uskutočnilo tiež niekoľko medzinárodných konferencií k tejto problematike. V roku 2001 vzniklo v Rade Európy dobrovoľné združenie expertov, predstaviteľov a predstaviteľiek vlád členských krajín a mimovládnych organizácií, pod názvom Fórum pre deti a rodiny. Fórum, ktoré slúži ako poradný orgán Výboru pre sociálnu kohéziu, usporiadalo na požiadanie viacerých členských krajín v novembri 2002 jednodňovú konferenciu o telesných trestoch. Konferencia opätovne upozornila na tento problém v členských krajinách Rady Európy a ukázala, že nie všetky krajiny chápu telesné tresty ako formu násillia voči deťom a ohrozenie ich ľudských práv. Účastníci a účastníčky podujatia sa zhodli v tom, že tejto problematike je potrebné venovať oveľa viac pozornosti ako doposiaľ – aj na pôde Rady Európy a svoje odporúčania postúpili prostredníctvom Výboru pre sociálnu kohéziu Výboru ministrov.

Nie je možné na tomto mieste vymenovať všetky organizácie a všetky aktivity zamerané na boj proti fyzickému trestaniu detí. Nemožno ale nespomenúť, že pravdepodobne najdôležitejšími aktérmi, propagátormi zákazu telesného trestania detí a najväšnivějšími bojovníkmi za práva detí sú miestne, národné a medzinárodné mimovládne organizácie, bez ktorých zaangażovanosti by pokrok v tejto oblasti bol oveľa pomalší.

Dosiahnutie legislatívneho zákazu telesných trestov detí vo všetkých európskych krajinách je veľkou výzvou pre tých, ktorí rešpektujú práva detí a považujú ich za plnoprávných členov spoločnosti. Skúsenosti z krajín, kde už takýto zákaz existuje, však ukazujú, že reálne naplnenie tohto cieľa

nie je len otázkou formálnej legislatívy, ale predovšetkým zmeny myslenia, prekonávania stereotypov a nášho prístupu k výchove detí. Kým väčšina spoločnosti neprijme za svoje, že telesné tresty voči deťom sú degradujúce, často neľudské a vždy ohrozujú ich telesnú a psychickú integritu, že sú prejavom ignorancie voči ľudskej dôstojnosti a podkopávajú sebavedomie tých najzraniteľnejších, dovtedy bude potrebné trpezlivo a usilovne pracovať, presviedčať a lobiť za práva detí. Niet pochýb o tom, že táto práca prinesie úžitok nielen deťom, ale všetkým, vrátane nás dospelých.

Erika Kvapilová
Predsedníčka Fóra pre deti a rodiny pri Rade Európy

V publikaci byly použity závěry studie, která byla součástí výzkumného projektu *Ochrana dětí před násilím*, podpořeného grantem FRVŠ č. 0841/2 uděleným 3. LF UK na rok 1994, a závěry studie, která byla součástí průzkumu realizovaného v projektu *Růžová linka*, podpořeném grantem NPZ MZ č. 8089 uděleným 3. LF UK na rok 2003.

1. TĚLESNÉ TRESTY V HISTORICKÉM KONTEXTU

1.1 KOŘENY TĚLESNÝCH TRESTŮ

Tresty tvoří nedílnou součást lidské historie a byly odjakživa používány jako postih za porušení kázně. Nepodařilo se dopátrat první zmínky o tělesném potrestání dítěte v přírodních matriarchálních společnostech. Z období patriarchální společnosti, která vyžadovala bezmeznou poslušnost dětí vůči rodičům, se dochovaly různé kresby a historické prameny představující otce v roli tělesně trestajícího rodiče.

Pro období pravěku a starověku a v jistém stupni i pro období středověku je typická minimální emocionální investice do narozeného dítěte, to se jistě odráželo i v jiné úrovni kultury výchovy dětí.

Pro Řecko archaického období je typické, že uspořádání společnosti se opíralo o rodinu, která se řídila náboženskou tradicí. Všechny životní události byly provázeny náboženskými obřady. Žena vládla domu, vykonávala všechny domácí práce a pečovala o děti. Jako matce rodiny se jí prokazovala úcta a byla uznávána jako morální autorita.

Patria potestas ve starém Římě znamenala, že otec může s dítětem nakládat, jak se mu zlíbí. (J. Dunovský, Z. Dytrych, Z. Matějček a kol.)

Sofokles ve své hře o králi Oidipovi vypráví zajímavý příběh. Oidipus – syn korintského krále a královny – se chtěl dozvědět pravdu o tom, zda jeho rodiče jsou jeho skuteční rodiče, nebo zda je osvojeným dítětem. Vydává se proto na cestu do Delf, tam se mu věštkyně sice vysmála, ale zjevila mu jeho strašlivou budoucnost: ožení se s vlastní matkou a z krvesmilného vztahu se jim narodí potomstvo, zavraždí také vlastního otce. Zděšený Oidipus se dal na útěk a na cestě potkal neznámého starce, který jel na voze s několika služebníky. Vypukla hádka o to, kdo má na cestě přednost. Když Oidipus procházel kolem vozu, starce ho dvakrát švihl bičem po hlavě. Oidipus se začal bránit, zasadil starci smrtelnou ránu a pak zabil i přihlížející služebníky. Potom bloudil cestou necestou, až dorazil do Théb. Na město v té době dolehlo neštěstí v podobě nešťvůry Sfingy, která se usadila na okraji města, kde čekala na kolemjdoucí, aby každému dala hádanku. Kdo ji neuhodl, stal se její obětí, kterou s chutí pojídala. Obyvatelé Théb vyhlásily, že za odměnu dají královský trůn tomu, kdo zbaví město Sfingy. Oidipus od ní dostal hádanku: „Který tvor chodí po dvou, po třech i po čtyřech a nehledě na

přírodní zákony je nejslabší, když má nejvíce nohou?“ Odpověděl: „Člověk, protože v útlém věku leze po čtyřech, později chodí po dvou, a když zestárne, opírá se o hůl.“ Hádanka byla správně vyřešena a zklamaná Sfinga se vrhla do rokle a Thébané Oidipa oženili s královnou Iokastou. Byli spolu šťastní a měli čtyři děti. Když stihla město morová epidemie, občané prosili krále, aby město zachránil. Oidipus se znovu obrátil na věštitírnu v Delfách a dozvěděl se, že je třeba město zbavit hanby. Vyhledal proto věštec Teiresia, který mu vyjevil, že viníkem je on sám, protože je vrahem bývalého krále a manžela vlastní matky. Pátral dále, až se dozvěděl, že onen stařec na voze poblíže Delf, kterého zabil, byl jeho vlastní otec. Na začátku celého tragického případu byla Apollonova věštba, která jeho pravým rodičům předpověděla, že jejich vlastní syn zabije krále. Proto Oidipa po narození svěřili jednomu pastýři, který jej měl sprovodit ze světa. Ten ale dítě odložil na hoře Kithairónu, tam je našli jiní pastýři a odnesli korintskému králi. Apollonova věštba se tedy naplnila – Oidipus zabil vlastního otce a oženil se s vlastní matkou. Všichni se od něho odvrátili, v zoufalství si vypíchl oči a odešel z města jako slepý žebrák jen v doprovodu své dcery Antigony. Jeho matka se oběsila, tím ale tragédie celé rodiny neskončila. (C. Estin, H. Laporte)

Příběh krále Oidipa sehrál mimo jiné významnou roli v životě Sigmunda Freuda. Ve svém dopise Fliessovi po smrti svého otce píše: „*Objevil jsem v sobě, jako vždy mimoděk, cit lásky k matce a žárlivosti na otce, city, které jsou, myslím, společné všem malým dětem, i když se neobjeví tak brzy jako u hysterických dětí. Je-li tomu tak, potom pochopíme, proč nás navzdory všem racionálním námitkám proti hypotéze neúprosné fatality příběh krále Oidipa tak uchvacuje.*“ (P. Babin) Uchvacující příběh jsme si mimo jiné vybrali jako ukázkou životního příběhu, který jako by byl nastartován tělesným potrestáním malého chlapce.

1.2 CÍL A OBSAH VÝCHOVY DĚTÍ

Filozofické systémy se zajímají o smysl lidského života, a protože smyslem lidského života je dán i cíl výchovy, zabývali se filozofové i otázkou výchovy, odměn i trestů. Jejich velký vliv na změnu výchovy zaznamenala scholastika, renesance, reformace a osvícenství. Například řecký filozof **Platon** shledával, že cílem lidské společnosti je uskutečnit spravedlnost, a tomuto cíli má být podřízena i výchova. Z tohoto pohledu odvodil své požadavky na výchovu a formuloval je ve své Ústavě. (J. Hendrich) Narodil se kolem roku 428 př. n. l. a osm let byl Sokratovým žákem. V Athénách otevřel slavnou Platonovu Akadémií, v níž zadarmo vzdělával své vlastní

žáky ve filozofii. Své učení zaznamenal v 15 spisech formálně postavených na dialogu.

Na jeho učení navázal jeden z největších filozofů antiky **Aristoteles**, který také působil jako osobní vychovatel Alexandra Makedonského. Jeho přednášky a spisy byly rozděleny do šesti kategorií: vědecká logika, metafyzika, přírodní filozofie, etika, politika a poetika. Je zakladatelem vědecké filozofie a významně přispěl ke správnému pohledu na člověka a jeho život.

Odedávna byla rodina prvním výchovným činitelem, z počátku dokonce jediným. V době, kdy rodina byla hospodářskou jednotkou, dítě se pozvolna zapracovávalo a získávalo všechny potřebné vědomosti pro život v rodině. Postupem kultury se nositelem výchovy a vzdělávání stávala církev a světské instituce a výchovné možnosti rodiny se tak zmenšovaly. K tomu přispěla i skutečnost, že práce živitele rodiny se již odehrávala mimo dům, a dítě tak ztratilo kontakt a možnost se jí účastnit. Postupem doby docházelo i k zaměstnávání a práci žen, kdy z domu odcházeli oba rodiče, a výchovná možnost rodiny se tak stále snižovala. Současně se tím zvyšoval výchovný cíl vzdělávacích institucí. Vliv na výchovu se dělil mezi stát a církev podle toho, jak se vyvíjel jejich vzájemný vztah. Ve starověku máme dva odlišné modely: v židovském státě byla povinnost výchovy záležitostí náboženskou, zato v Řecku se kněžský stav nevyvinul, a proto o kult bohů pečoval stát, a tedy i stát odpovídal za výchovu.

Počátek civilizací je obdobím bídy a chudoby nejen ekonomické, ale také kulturní. Toto období postupně v raném středověku odeznívá. Ve středověku se stalo nositelem vzdělání kněžstvo a školská církevní organizace vrcholí organizací prvních univerzit ve 13. století. Rodina nebyla místem citového zázemí ani kultivace emocionality.

Jistou změnu postavení dítěte můžeme sledovat zhruba od 15. století, kdy se mění pohled na dítě, především pak na jeho dětství, a to pod vlivem humanismu a renesance. Rodiče se začínají svými dětmi zabývat, objevuje se *fenomén mazlení s dítětem*. K rozvoji umění a vědy přispěli významné osobnosti, jakými byli např. geniální **Leonardo da Vinci** se svojí všestranností, papežova dcera vévodkyně **Lucrecie Borgia** a bezpochyby také **Rudolf II. Habsburský**, císař římský a král český.

Humanistické směřování renesance, snažící se o přetvoření společnosti prostřednictvím výchovy a vzdělávání na základě svobodného rozvoje jedince, dosáhlo svého vrcholu v 16. století. Jeho nejvýznamnějším představitelem byl nizozemský teolog **Desideria Erasmus Rotterdamský** a německý profesor klasické filologie **Johannes Reuchlin**. První vliv humanismu u nás se projevuje ve vztahu italského básníka **Petrarky** k pražskému dvoru

císaře Karla IV., který byl zachován díky jeho dopisům. Vlivem osvícenství, které jasně formulovalo nové postavení dítěte ve společnosti a z toho vyvozující požadavky na výchovu, stávalo se školství více záležitostí světskou a dalo tak vzniknout obecné škole v 18. století, a tak významně změnilo život dítěte. **Marie Terezie** zavedla po r. 1763 povinnou školní docházku a je známá výrokem, že škola je politikum, tedy věcí veřejnou a spadá do správy státu. Osvícenství přineslo přesvědčení o schopnosti člověka sebezdokonalovat se. Snaha popularizovat osvícenské myšlenky vyústila v nárok člověka uplatňovat svá práva. Anglický filozof **John Locke** *označil právo každého člověk na život, svobodu a majetek za nezcizitelné přirozené právo a Locke se tak stal klasickým zastáncem lidských práv.* (B. Harenberg)

Devatenácté století znamenalo již významný příliv citovosti do rodinného života při současném důrazu na disciplínu dětí a autoritu otce. (J. Langmeier) To je jeden z důvodů proč bylo nově – kriticky – pohlíženo na dětskou práci. Označení dvacátého století jako století dítěte, jež poprvé použila americká sociální pracovnice **Florence Kelley**, má své opodstatnění vyjádřeno nejen formálně v přijetí tří zásadních právních dokumentů na ochranu dětí, ale především v tom, co umožnilo toto přijetí. Tím je oslabování důrazu na bezmeznou poslušnost formálním autoritám, zdůrazňování přirozené a „rozumné“ výchovy, demokratizace rodinného života, priorizace emočnosti a zvyšování citlivosti vůči násilí, křivdám a bezpráví vůči dětem.

1.3 PRVNÍ MILNÍKY K VÝCHOVĚ BEZ TĚLESNÝCH TRESTŮ

Historii výchovy lze s jistou nadsázkou označit za historii udržování a dodržování kázně, která znamená podřízení se určitému řádu. Za porušení kázně měl následovat trest. V podstatě celou historii lidstva provází tělesný trest. Z různých kronik a historických románů máme zachováno povědomí o tělesných trestech dětí, které byly používány rodiči nebo vychovateli. Viděno optikou dnešní vysoké citlivosti vůči násilí, vnímáme dříve běžně používané tresty jako kruté formy týrání, např. *několikahodinové klečení, bití sukovicí, rány rákoskou* atd. **Jan Amos Komenský** ve svém díle *Didaktika Magna* vypracoval ucelený systém školské soustavy, mimo jiné také vytvořil typologii vyjadřující přirozené rozdíly mezi dětmi, které je třeba respektovat. Zdůrazňuje, že základním didaktickým požadavkem je

přirozenost, tedy požadavek, aby se výchova vzdala všech násilných metod a respektovala přirozený vývoj dítěte. Hlavně jako první zdůraznil, že přísnější kázeňské postupy nesmí být užívány pro nedostatečné znalosti, ale pouze pro potrestání za nemravné chování. O samotném trestu Komenský říká, že každý trest veden hněvem, prchlivostí a nenávisí je chybou, a naopak trestat se má s upřímností tak, aby trestaný pocítil, že trest je míněn v jeho dobro. Stejně tak varuje před častým používáním přísných trestů včetně tělesných.

Proti používání všech trestů se vyslovil **Jean Jacques Rousseau**, který jako zastánce rovnosti vyzdvihuje přirozené, praktické působení na děti a ve škole klade důraz na rozvoj smyslů a smyslového vnímání.

Tělesný trest působí dítěti bolest a tělesná bolest provázela výchovu v rodině i ve škole. S ohledem na skutečnost, že tělesný trest byl nedílnou součástí výchovy dětí, nemůže překvapit, že děti tyto tresty akceptovaly a dokonce preferovaly před jiným potrestáním. Se vzrůstajícím významem vzdělání rostl zájem o ochranu dětí nejen v rodinách, ale i ve školách a jiných institucích. Až do 1. poloviny 20. století přetrvávala tradičně vysoká autorita a z ní vyplývající poslušnost dětí vůči rodičům často přesahující do věku dospělosti. Nebylo výjimkou, že poslušnost dětí vůči rodičům přetrvávala často i po svatbě a založení své rodiny a domácí prostředí bylo také místem krutých sankcí při neuposlechnutí. Stejně jako narůstající školská zařízení byla místem, kde rákoska měla své právem vyhrazené místo.

Tělesný trest v obecné rovině považovaný jako vykonání spravedlnosti tím, že bylo postiženo porušení kázně, měl nejčastěji podobu bití (mrskání, bičování, rány holí), vystavování na pranýř po delší dobu bez přísunu tekutin a bez ohledu na počasí, věznění v okovech. Na našem území byly tělesné tresty v této podobě zrušeny v roce 1867. Tento rok byl tedy významným milníkem, který představuje zlom v odmítnutí společenské a kulturní akceptace tělesného trýznění lidí včetně dětí. Od tohoto roku nebylo ve školských zařízeních dovoleno tělesné trýznění dětí, nicméně tělesné tresty „lehčího“ rázu byly dále akceptovány. (Malá československá encyklopedie)

Německý pedagog **Wagner** uvádí, že školní děti považují za nejvážnější trest to, co vlastně trestem není, a to nedostatečnou známku a propadnutí. Anketa „Die Schulstrafe im Urteil des Schullers“ (J. Hendrich), do které bylo zařazeno 210 žáků, dávala tuto stupnici trestů: za nejvážnější trest bylo označeno propadnutí, pak postupně snižovaná známka z chování, dopis rodičům, odnětí důvěry, horší známka z předmětu, zapsání do třídní knihy, třídnická důtka, podržení po škole a na posledním místě tělesné tresty. Wagner podotýká, že se jednalo o mírné tělesné tresty. Součástí ankety bylo také

doporučení dětí, jakým trestem potrestat konkrétní přestupek, a odpovědi žáků uvádí: pohlavek za opisování, zavření po škole za lenost, tělesný trest za lež, pohlavek za napovídání.

Díky tomu, že děti staršího věku začaly docházet ve větší míře do škol, daly příležitost odborníkům k rozpoznání složitějšího období „*dospívání*“, které bylo zhodnoceno především v oblasti ochrany dětí.

Ubližování dítěti neustalo ani ve 20. století, naopak se začalo vnímat, poznávat a řešit. Cíleně se touto problematikou zabýval mimo jiné i americký lékař německého původu **Henry Kempe**, který v roce 1962 poprvé popsal syndrom bitého dítěte (sy battered child), a teprve rok 1992 byl rokem identifikace a přijetí definice syndromu zneužívaného a zanedbávaného dítěte (Child Abuse and Neglect). (J. Dunovský)

Výchova dětí v rodině mění svůj obraz se změnou kultury společnosti. Významnou roli v dnešní době sehrává především fakt, že rodina se změnila, zejména ve smyslu rozrůznění svého obrazu. **Rodina ve své rozmanitosti má řadu podob:**

- otec pracuje mimo domov, matka je v domácnosti a stará se o domácnost a děti (nebo naopak),
- oba rodiče jsou zaměstnaní, s výchovou dětí pomáhají prarodiče,
- rodiče jsou rozvedení, děti žijí s jedním z nich a druhého navštěvují,
- rodina pouze s jedním rodičem, který má na starosti veškeré ekonomické zaopatření a výchovu dítěte,
- rodina doplněná po rozvodu,
- dítě žije u příbuzných,
- děti žijí v rodině, která je adoptovala nebo přijala do pěstounské péče,
- dítě žije v rodině pracovním vyčerpáním rodičů, kde je výchova svěřena chůvě,
- vícegenerační rodina.

Výchovné cíle jsou v každé rodině samozřejmě stejné a obdobně je tomu tak u výchovných prostředků – odměn a trestů. Dítě se učí zachovávat kázeň stále stejnými metodami a způsoby, a tudíž bývá také stejně či obdobně odměňováno a trestáno. Jak ukazují různé studie, nezáleží bezvýhradně na formě rodiny pro preferenci tělesných trestů.

2. VÝCHOVA DĚTÍ, ODMĚNY A TRESTY

2.1 RECIPROCITA VÝCHOVY NEBOLI O VZTAHU MEZI VYCHOVATELEM A DÍTĚTEM

Kapitolu začneme úryvkem z kapitoly „O dětství a výchově“ z knihy **Karla Čapka**: *Hovory s T. G. Masarykem „Věk mladosti“*. Cituji: „*Já bych to shrnul tak, dítěti je první a hlavní školou rodina, a rodina, to se rozumí, ta mň vychová a vyučí dítě tím, co mu přikazuje nebo zapovídá – u nás je ve všem, i v rodině příliš mnoho kázání – jako spíš tím, co dítě doma vidí. Tedy jací jsou rodiče, matka i otec, jaký mají poměr k sobě a k okolí, to má největší vliv na dítě. Prosím vás, když takové děcko doma pozoruje ne-soulad a hádky rodičů, hrubost, neúctu, nepravdivost, jak může z něho, nepřemůže-li to v sobě úsilím, být slušný člověk? Ono se říká: čím hrnceček naore, tím páchne. To platí i o rodině.*“ Nelze jinak než přidat ještě závěrečnou myšlenku, cituji: „*A ještě bych řekl: nevychovávat jen rodičové a učitelé děti, navzájem se rodičové i učitelé vychovávají dětmi – víc než se myslívá. Pozorovat dítě s láskou a zájmem, z toho se dospělý mnohému naučí, a kdybychom ve škole vštípili dětem svobodnější, demokratičtější zvyky – řekněme v pozdravování a styku, naučili bychom se tomu od nich.*“ Za zamýšlení stojí slova profesora **Zdeňka Matějčka**, která přednesl ve své přednášce na 2. národní a 1. střeoevropské konferenci *Násilí na dětech*: „*Násilí nezná hranice, ale zanechává stopy.*“ Věnoval se otázce jisté reciprocity potřeb a zisku mezi rodiči a dětmi, kdy děti tím, že jsou svými rodiči vychovávány, prostřednictvím zpětné vazby ovlivňují a vychovávají své rodiče. Jde tedy o kultivaci vzájemné komunikace, vztahovosti, vnímání druhého, života i světa vůbec. Význam rodiny pro výchovu je prvořadý, protože odměny a tresty s citovým angažmá jsou typické pouze pro rodinu a jako takové mohou mít a mají výchovný smysl. Dítě se s velkým nadšením a ochotou učí pro radost toho, kdo ho má rád.

Interdisciplinární asociace pro studium a prevenci zavraždění vlastního dítěte **FILIUM** vydala doporučení pro výchovné desatero s titulem „**Děti se**

učí tím, jak žít“, které shrnuje již uvedené myšlenky ve **vychovatelské desatero moudra a umu:**

- Dítě, které je nadměrně kritizováno, se učí odsuzovat.
- Dítě, které vyrůstá v neláskyplném prostředí, učí se prát, zápasit, bojovat.
- Dítě, které bývá vystavováno posměchu, se začíná stydět.
- Dítě, které je ponižováno, ztrácí sebedůvěru.
- Dítě, které je obklopeno tolerancí, se učí trpělivosti.
- Dítě, které je chváleno, získává sebedůvěru.
- Dítě, se kterým se jedná fair play, se učí spravedlnosti.
- Dítě, které vyrůstá v přátelské atmosféře, se naučí laskavosti.
- Dítě, které žije obklopené pocitem bezpečí, se naučí důvěřovat.
- Dítě, které je bezvýhradně akceptováno a milováno, je schopno prožívat láskyplné vztahy a lásku.

Porozumět výchově znamená porozumět vztahu mezi vychovatelem a dítětem. Tento vztah není vztahem jednoznačné závislosti, jde naopak, jak již bylo řečeno, o vztah oboustranný, vzájemný. V celé řadě věcí je dítě předmětem našich nadějí a našich očekávání. Čekáme na první básničku, které se naučí v mateřské škole, čekáme na první vysvědčení, čekáme, jak se bude chovat, až se poprvé zamiluje, čekáme, co udělá s první výplatou. Můžeme prožít uspokojení i zklamání a tak život s dítětem ovlivňuje naše postoje k němu. Je to věčný koloběh vzájemných vlivů a působení. Tak se stává, že jsme trochu jiní rodiče pro kojence, trochu jiní pro dospívajícího, ale také trochu jiní pro dítě zdravé, dítě s postižením, jsme trochu jiní rodiče pro prvorozeného a trochu jiní pro benjamínka, ale jsme trochu jiní rodiče pro chlapce a trochu jiní pro dívku. Je tomu tak proto, že myšlení a jednání každé strany této rovnice se vzájemně podmiňuje, ovlivňuje, aby byla zachována pomyslná rovnováha. (Z. Matějček, 1994)

Výchova dětí se přitom odvozuje od bohatství rodiny, společnosti, a proto je asi pochopitelná změna, ke které došlo v posledním století. Změnil se kvantitativní přístup k plození potomstva na kvalitativní – ne hodně dětí s malou péčí, ale málo dětí s maximálně možnou péčí. Dětem se zabezpečuje veškerá péče a komfort, k dispozici je velký výběr zájmových aktivit, hraček, zábavy, nových informací a zkušeností. Tak se vytrácejí přirozené formující principy, jakými jsou umění kooperovat, pocit sounáležitosti atd., a dítě, které vyrůstá jako jedináček nebo jen s jedním sourozencem, je ochuzeno o řadu nesdělitelných sociálních situací. Většinou doma komunikuje jen s dospělým a „výchova“ vrstevníky se vytrácí. Velké změny do výchovy dětí