

EVA OPRAVILOVÁ

PEDAGOGIKA

Předškolní pedagogika



GRADA®

EVA OPRAVILOVÁ

PEDAGOGIKA

Předškolní pedagogika



Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy

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

Publikace vznikla v rámci programu Škola a učitelská profese v kontextu rostoucích nároků na vzdělávání. P15

doc. PhDr. Eva Opravilová, CSc.

PŘEDŠKOLNÍ PEDAGOGIKA

Vydala Grada Publishing, a.s.

U Průhonu 22, 170 00 Praha 7

tel.: +420 234 264 401, fax: +420 234 264 400

www.grada.cz

jako svou 6148. publikaci

Autorský kolektiv:

doc. PhDr. Eva Opravilová, CSc.

PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D., kap. 8.2, 9, 10.1

Recenzovali:

prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

PhDr. Eliška Zapletalová

Odpovědná redaktorka Jana Dudová

Sazba a zlom Radek Vokál

Návrh a zpracování obálky Antonín Plicka

Počet stran 224

Vydání 1., 2016

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

© Grada Publishing, a.s., 2016

Cover Photo © fotobanka Allphoto

ISBN 978-80-271-9087-4 (ePub)

ISBN 978-80-271-9086-7 (pdf)

ISBN 978-80-247-5107-8 (print)

Obsah

Úvod	9
1. Předškolní výchova a předškolní pedagogika	10
1.1 Specifika předškolní pedagogiky	10
1.2 Základní pojmy a kategorie předškolní pedagogiky	13
2. Proměny výchovy předškolního dítěte	17
2.1 Dítě na úsvitu dějin	17
2.2 Výchova v dětské světnici	20
2.3 Názory na předškolní výchovu do vzniku veřejných předškolních institucí	22
2.4 Vznik veřejných institucí a jejich vliv na teorii a praxi předškolní výchovy	24
2.5 Hnutí za novou výchovu a předškolní výchova	28
2.6 Kroky vpřed a kroky vzad v předškolním vzdělávání	34
2.7 Současná vzdělávací politika EU ve vztahu k předškolnímu období	38
3. Systémy předškolní výchovy a vzdělávání	40
3.1 Původní reformně pedagogické alternativní předškolní vzdělávací programy	40
3.2 Současné inovativní zahraniční modely předškolní výchovy a vzdělávání	44
3.3 Vzdělávací programy v současné české mateřské škole	53
4. Cíle předškolní výchovy a vzdělávání	59
4.1 Východiska úvah o cíli výchovy	59
4.2 Cíl výchovy z hlediska potřeb a práv dítěte	64
4.3 Cíle humanisticky a osobnostně orientované předškolní výchovy	68
5. Obsah a podmínky předškolního vzdělávání	70
5.1 Vzdělávací program a kurikulum	70
5.2 Pedagogicko-didaktické koncepce předškolního vzdělávání	75
5.3 Osobnostní přístup a individualizace	79

6. Činnosti dítěte	84
6.1 Hra	84
6.1.1 <i>Charakteristika herní činnosti</i>	84
6.1.2 <i>Dělení a druhy her</i>	86
6.1.3 <i>Hra v předškolním vzdělávání</i>	89
6.1.4 <i>Hračka jako prostředník mezi dítětem a světem dospělých</i>	90
6.2 Učení	102
6.2.1 <i>Učení předškolního dítěte</i>	102
6.2.2 <i>Specifika učení předškolního dítěte</i>	105
6.2.3 <i>Současné cíle učení předškolního dítěte</i>	108
6.3 Pracovní a tvořivé činnosti	114
6.3.1 <i>Pracovní činnosti v předškolním období</i>	114
6.3.2 <i>Možnosti a hranice výchovného využití pracovní činnosti</i>	118
6.3.3 <i>Tvořivé činnosti v předškolním období</i>	123
7. Hodnocení výsledků předškolní výchovy a vzdělávání	128
7.1 Pedagogická diagnostika	128
7.2 Pedagogická reflexe	135
8. Mezníky výchovy v předškolním období	138
8.1 Výchova dítěte do tří let	138
8.1.1 <i>Rodinná politika jako východisko rané péče</i>	140
8.1.2 <i>Nový přístup k institucionální výchově dítěte do tří let</i>	142
8.1.3 <i>Současné diskuse</i>	146
8.2 Vstup dítěte mezi vrstevníky (PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D.)	151
8.2.1 <i>Mateřské školy</i>	156
8.2.2 <i>Zájmové kroužky</i>	160
8.2.3 <i>Děti se speciálními vzdělávacími potřebami</i>	161
8.2.4 <i>Přípravné třídy</i>	165
8.2.5 <i>Povinná docházka do posledního ročníku mateřské školy</i>	166
9. Dítě na prahu školní docházky (PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D.)	170
9.1 Vstup dítěte do 1. třídy základní školy	170
9.2 Zápis do 1. třídy	172
9.3 Předčasný nástup dítěte do 1. třídy ZŠ	174
9.4 Odklad školní docházky	176
10. Úloha dospělého v předškolním vzdělávání	179
10.1 Rodiče (PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D.)	179
10.2 Učitelé předškolního vzdělávání	185

Abstrakt	191
Abstract	192
Přílohy	193
Příloha 1	193
Příloha 2	195
Příloha 3	197
Příloha 4	198
Příloha 5	199
Příloha 6	200
<i>Charakteristika herních skupin („předškolak“)</i>	200
<i>Obsah a metody práce</i>	200
<i>Dostupnost a zhodnocení kvality herní skupiny</i>	201
<i>Co se dítě v herní skupině naučí</i>	201
<i>Co přináší herní skupina rodičům</i>	201
Seznam použitých zkratk	202
Literatura	204
Věcný rejstřík	209
Jmenný rejstřík	220

DĚTI

STULÍ SE PĚKNĚ DO KLUBÍČKA
USNOU JAK PÁREK ŠTĚŇÁTEK
SVĚT ZATMÍ BLANKOU BLANKYTNÉHO VÍČKA
A ROZBĚHNOU SE NOCÍ NAZPÁTEK
DALEKO NĚKAM, KDE UŽ NEJSOU S NÁMI
A MLUVÍ ZE SNA TAJNOU ŘEČÍ, JÍŽ
ROZUMĚJÍ JEN ANDĚLÉ A MÁMY –
V TU CHVÍLI, KDY JIM MARNĚ CHCEŠ BÝT BLÍŽ

(Jiří Žáček, *Tři roky prázdnin*, 1987)

Úvod

Všichni jsme prošli předškolní výchovou a vážou nás k ní hezké vzpomínky. Milosrdný filtr času z ní učinil dobu příjemnou a vlídnou, v níž vše plynulo přirozeně, radostně a jakoby samo sebou. Chceme-li jako profesionálové (nebo rodiče) dětem takto prožité předškolní období skutečně připravit, zjistíme, že je to úkol náročný a pouze dobrý úmysl a láska k dětem na jeho naplnění nestačí.

Pochopit podstatu zlatého věku dětství a rozumět dítěti znamená také hodně studovat z knih a učit se ze zkušeností druhých. Zdrojů ke studiu je mnoho a někdy je těžké se v nich orientovat. Nabízíme ke studiu otázek teorie a praxe předškolní výchovy průvodce, který kromě důležitých informací přináší inspiraci k samostatnému přemýšlení a vnitřnímu dialogu.

Publikace uvede do studia předškolní pedagogiky jako vědní disciplíny a seznámí s jejími teoretickými problémy. Představí výchovu dítěte jako významnou sociálně komplexní činnost, jejíž zákonitosti působí v kontextu každodenních zkušeností a prožitků vychovávaného i vychovávajícího.

Využitím poznatků, kterými současná věda vládne, i zhodnocením zkušeností získaných mnoha generacemi podá přehled pedagogických prostředků, které přispívají k naplnění výchovných cílů. Rovněž vysvětlí optimální podmínky pro růst, vývoj a zrání předškolního dítěte, které je nutno připravit a respektovat.

Práce také upozorní na některé křížovatky, slepé uličky, tradiční omyly a rizika, se kterými se ve výchově předškolního dítěte setkáváme. Výchova je proces dynamický a proměnlivý, který ustavičně přináší nečekané výzvy a jehož všechny souvislosti nelze vyčerpávajícím způsobem postihnout. Proto tato publikace zahrnuje také náměty a otázky k dalšímu samostatnému studiu a vlastnímu tvořivému bádání.

Předložený text vychází z dlouholetých teoretických zkušeností z přednáškové a vědeckovýzkumné činnosti v oboru Předškolní pedagogika na Pedagogické fakultě UK v Praze i z praktických zkušeností obou autorek z vedení pedagogické praxe studujících na mateřských školách. Reaguje rovněž na inovační procesy a aktuální problémy, které do předškolního vzdělání přináší sociální a vzdělávací politika.

Kniha představuje základní zdroj ke studiu předškolní pedagogiky v odborné profesní přípravě pracovníků předškolního vzdělávání. Může být pochopitelně využita i jako zájmově studijní literatura všemi, kteří o problémech předškolní pedagogiky a otázkách výchovy předškolního dítěte přemýšlejí a hodlají se jimi hlouběji zabývat.

1. Předškolní výchova a předškolní pedagogika

Cíle kapitoly

- Objasnit vztah předškolní výchovy a předškolní pedagogiky.
- Seznámit se základními pojmy a kategoriemi předškolní pedagogiky.

1.1 Specifika předškolní pedagogiky

Výchovná činnost zaměřená na malé děti provázela lidstvo pravděpodobně odjakživa, ale její cíle, obsah a metody prošly složitým a pozoruhodným vývojem. Neméně složitý, avšak značně pomalejší byl vývoj názorů, úvah a teoretického myšlení o výchově malého dítěte.

Každou lidskou činnost posuzujeme většinou podle toho, kolik námahy a času je zapotřebí, abychom se ji naučili. Čím je tato činnost specializovanější a na přípravu náročnější, tím větší obdiv máme k tomu, kdo ji ovládá. (Podle toho také zpravidla bývá společensky a finančně ohodnocen.)

Výchovná činnost zaměřená na dítě v předškolním období je z tohoto hlediska v nevýhodě. Každý ji zažil sám na sobě, má s ní přímou zkušenost a většinou se na ní alespoň dílčím způsobem podílí. To může budit dojem, že výchova malých dětí je všeobecně známá činnost, které každý rozumí a kterou si lze snadno osvojit. Lidé se často domnívají, že není nic snadnějšího než vést malé dítě, které toho ještě moc nezná a neumí, a proto přijme vděčně vše, co mu nabízíme.

Při tomto běžném laickém výchovném působení většinou vycházíme ze své vlastní zkušenosti a využíváme známé a „osvědčené“ postupy. Prověřujeme si tím své schopnosti a získáváme příjemný pocit uspokojení, že se nám to daří. Dítě obvykle opravdu pozorně naslouchá a často se dá i snadno přesvědčit a vést. Ale právě tato ochota založená na bezbrannosti dítěte by v nás měla vyvolat otázky a probudit pocit velké zodpovědnosti. Pozornost, s níž nás dítě sleduje, a důvěra, kterou nám věnuje, je pro nás dospělé nesmírně zavazující.

I když má téměř každý o významu i kvalitě svého výchovného působení na dítě určitou představu, nelze se jen na vlastní nebo převzatou zkušenost spoléhat. Každé setkání

s dítětem, na které chceme výchovně působit, přináší otázky, v nichž se ptáme *co* a *jak* dělat, abychom dosáhli žádoucího výsledku.

Výchova je činnost **tvůrčí**. Vyžaduje, aby se o ní předběžně i následně přemýšlelo a aby její záměr, průběh i výsledky byly vědomě kontrolované a hodnocené. Dosažený výsledek výchovného působení by měl být plánovaný a připravený, nikoli nahodilý. Měl by vycházet z přesvědčení, že jsme smysl svého výchovného působení promysleli a vzali v úvahu všechny činitele, které výchovné působení provádějí.

Činiteli a nedílnými součástmi každého procesu výchovy a vzdělávání jsou:

- ❑ osobnost jedince, který je vychováván;
- ❑ sociální a přírodní prostředí, ve kterém se pohybuje;
- ❑ cíl, ke kterému směřujeme;
- ❑ prostředky, které k realizaci cíle zvolíme;
- ❑ my sami a naše jednání, které na dítě působí.

Jedině vezmeme-li v úvahu všechny tyto činitele, získáme jistotu, že jsme postihli a zvážili podstatné souvislosti a vztahy a nepodlehli jsme jen pohodlnému, intuitivnímu, stereotypnímu, rutinnímu nebo jednoduše napodobitelnému jednání.

Porozumět všem souvislostem není jednoduché. Spoléhat se na vlastní zkušenost nebo obvykle zavedenou praxi nestačí. Je třeba hledat širší souvislosti, abychom si mohli odpovědět i na otázku, proč se naše působení setkává a úspěchem či neúspěchem. Vysvětlení přináší věda, která se výchovou zabývá teoreticky.

Předškolní pedagogika je vědní obor, který sleduje problémy výchovy v předškolním období na teoretické úrovni. Zkoumá zákonitosti výchovné činnosti, jež se zaměřuje na předškolní dítě. Je určena pro ty, kdo s malými dětmi pracují. Osvojení této teorie při výchovném působení vede vychovávající k pochopení a porozumění podstatným souvislostem a vztahům a zkvalitňuje jejich výchovnou činnost.¹

¹ Rovnocenné postavení mezi ostatními pedagogickými disciplínami získávala předškolní pedagogika až po určitých pochybnostech. Obsah výchovy a vzdělávání v tomto období byl shledáván méně náročným než ve věku pozdějším. V celkovém pohledu na problematiku výchovy dítěte předškolního věku převažoval prakticko-metodický pohled s důrazem na bezprostřední použitelnost doporučovaných postupů s tendencí k prosté aplikaci a napodobování. Proti tomu vystoupil Václav Příhoda s tvrzením, že: „Pedagogická úvaha o dítěti v době předškolní není pak méně složitá nežli myšlení o výchovných a učebních otázkách mládeže dospěléjší, nýbrž právě naopak na tomto věkovém stupni jest pedagogie jaksi čistá, soustřeďující svůj zájem jen na dítě samo, kdežto při školní výchově zabírá starost o předmětné vyučování.“ (Příhoda, V.: *Smysl předškolní výchovy*. In: *Česká škola mateřská do nového údobí*. Brno, Komenium 1947, s. 20)

Podněty, které pro rozvoj předškolního dítěte přinášela mateřská škola, vedly k posilování prestiže teoretického zázemí. Brněnská profesorka pedagogiky Růžena Tesařová do soustavy pedagogických věd zařazuje obor mateřskoškolská pedagogika. Podle její definice je „mateřskoškolská

Předškolní pedagogika nejsou jen nahodilé poučky a návody, doporučované postupy a osvědčené praktické zkušenosti, které si rodiče i vychovatelé mezi sebou nebo prostřednictvím mediálních sítí sdělují. Výchovné působení i v jednotlivých případech přesahuje hranice konkrétních situací z pedagogické praxe. Právě teorie předškolní výchovy dovede vyjádřit a vysvětlit, co je v těchto konkrétních výchovných situacích obecné, společné, podstatné a zákonité. Teorie je klíčem, který umožňuje pochopit a objasnit zákonité příčiny a nezávisle, s nadhledem odlišit předpokládané následky výchovné situace od nahodilých vlivů.

Ve výchovném působení proto respektujeme rozdíl mezi individuální, „soukromou“ zkušeností a zkušeností, která byla opakovaně prověřena, kriticky analyzována a zhodnocena. Prověřená zkušenost vysvětluje a odhaluje podstatné a obecně platné příčiny a vztahy.

Při výchově jsou důležité individuální osobní zkušenosti a vlastní praxe, ale abychom skutečně porozuměli tomu, jak a v čem napomoci dětem v jejich rozvoji, potřebujeme si osvojit také teoretické poznatky, konkrétní vědomosti a naučit se určitým způsobem uvažovat. Praxe a zkušenosti nám ukazují *co* a *jak* dělat, teorie vysvětluje a pomáhá porozumět **proč**.

Předškolní pedagogika pomáhá zvyšovat úroveň pedagogické praxe. Rozvíjí poznatky o výchově dětí předškolního věku a sleduje příčinné souvislosti a vztahy, které předškolní výchovu provázejí. Zároveň na základě vlastního šetření a objevování připravuje, modeluje a prověřuje nové způsoby výchovné činnosti.

Předškolní pedagogika nestanoví normy, ale vysvětluje, zkoumá a objasňuje výchovné jevy. Jejich popis, vysvětlení a zhodnocené výsledky zkoumání pak poskytují orientaci pro výchovnou praxi. Předškolní pedagogika odhaluje obecné zákonitosti předškolní výchovy a jejich využití v praxi pomáhá nacházet pro dítě předškolního věku optimální vzdělávací cestu.

Strouhal (2013, s. 44) konstatuje, že pedagogiku lze chápat jako celek teoreticko-výzkumných reflexí, a poukazuje na rozpor mezi dvojí orientací: „*Pedagogika se bude vždy nacházet v centru zásadního rozporu: mezi pojetím výchovy jako formováním subjektu a pojetím výchovy jako rozpoznáním, resp. uznáním subjektu.*“

pedagogika speciálním pedagogickým oborem, protože se zabývá speciálními otázkami výchovy, jichž si vyžaduje rané dětství“ (Tesařová, R.: *Problémy mateřskoškolské pedagogiky*. Brno, Společnost pedagogického muzea 1948, s. 19)

Nejnovější odborná pedagogická encyklopedie nicméně předškolní pedagogiku jako samostatnou disciplínu mezi 70 disciplínami a specializacemi neuvádí. (Průcha, J. /Eds./: *Pedagogická encyklopedie*. Portál, Praha 2009.)

↓ NÁMĚTY K ZAMYŠLENÍ

- Setkali jste se s někým, kdo pedagogiku nestudoval, a přesto dokázal úspěšně výchovně působit? Myslíte si, že měl nějaké zvláštní nadání?
- Zažili jste situaci, kdy se obvyklý, uznávaný a prověřený výchovný postup neosvědčil, ale naopak vyvolal negativní reakci a vyústil v konflikt? Zkuste vysvětlit, proč tomu tak asi bylo.
- Posudte situaci, kdy je výchovný zásah rodičů úspěšný v případě jednoho sourozence, ale u druhého selhává. Pokud jste sami podobnou situaci zažili, vzpomeňte si, jak jste příčinu selhání vnímali tenkrát a jak ji hodnotíte dnes.
- Zamyslete se, zda je možné výchovou změnit současnou společnost a jak například ovlivňuje současná společnost výchovu.

1.2 Základní pojmy a kategorie předškolní pedagogiky

Každou lidskou činnost charakterizují určité obecné kategorie, které vymezují **cíl**, k němuž směřuje, **prostředky**, jak cíle dosáhnout, **obsah** této činnosti a **podmínky a organizaci**, za nichž tato činnost probíhá. Tyto základní kategorie se vztahují i na výchovné působení.

Základními pedagogickými pojmy jsou **výchova** a **vzdělání**. Výchova je nejnáročnější úkol lidstva, protože znamená stále trvající a nekončící proces s nejistým výsledkem. Je známo, že výchovou lze dítě formovat, ale taktéž deformovat. Dítě se bez pomoci dospělého neobejde, a tak od okamžiku, kdy se o něj začneme starat, učit ho pravidlům slušného chování, učit ho mluvit, tak mu zároveň zprostředkovaně předkládáme svůj pohled na svět. Michálek (1996) poukazuje, že výchovu lze chápat „*na jedné straně jako nutnou pomoc životu a na straně druhé jako jeho znásilňování*“.

Výchova je záměrná činnost, která směřuje k určitému cíli. Obecný cíl výchovy se vztahuje ke každému výchovnému působení. Doplnuje ho soustava dílčích konkretizovaných cílů, které se dále vymezují a specifikují. Například podle věku a stupně vývoje vychovávaného jedince (předškolní výchova), podle obsahového zaměření (hudební výchova), popřípadě podle instituce, kde výchovné působení probíhá (výchova v rodině nebo v mateřské škole).

Cíl výchovy vychází z představy o konečném výsledku celého výchovného působení, který se označuje jako určitý dosažený stupeň či úroveň vzdělání. Vzhledem k tomu, že vzděláváním současně i vychováváme, považujeme pojem výchova za širší. V *Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání* (dále RVP PV; 2004, s. 11) jsou definovány tři základní cíle:

- ▣ *rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání;*
- ▣ *osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost;*
- ▣ *získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí.*

V mateřské škole na dítě působí souběžně výchovné i vzdělávací vlivy. Proto zpravidla mluvíme o výchovně vzdělávacím působení, které vnímáme jako jednotný proces založený na poznatcích z teorie předškolní výchovy i teorie předškolního vzdělávání. Předškolní vzdělávání chápeme v pedagogické teorii jako proces cíleného a organizovaného působení na dítě předškolního věku, které ho má rozvíjet, podporovat, motivovat a směřovat k získání tzv. kompetencí budoucího školáka. Předškolní vzdělávání v ČR není povinné, i když MŠMT v současné době o zavedení povinného posledního ročníku předškolního vzdělávání uvažuje. Předškolní vzdělání je výsledkem výchovně vzdělávacího procesu. Usmazuje dítěti jeho další životní dráhu a vytváří optimální předpoklady pro jeho další vzdělávací cestu.

Předškolní vzdělávání není tedy vázáno konkrétním učivem, což v osobnostně orientovaném pojetí lze chápat jako přednost, ale zároveň i úskalí. Smyslem předškolního vzdělávání není formovat dítě podle určité představy, ale vytvořit pro každého jedince dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Obsah předškolního kurikula má probouzet a podporovat individuální rozvojové možnosti každého dítěte. Současná mateřská škola neusiluje o vyrovnání výkonů jednotlivých dětí, ale o vyrovnání jejich vzdělávacích šancí. Do jisté míry to představuje nebezpečí, protože není jednoduché výsledky předškolního vzdělávání okamžitě vyhodnotit a představa o výsledku je nejen u rodičů, ale i pedagogů do jisté míry subjektivní.²

Záměrný proces výchovy a vzdělávání bývá rovněž označován jako proces **socializace** a **kultivace** osobnosti jedince. Nejpromyšleněji probíhají tyto procesy v organizovaném vyučování. Při něm se pod vedením pedagoga děti systematicky vzdělávají, socializují a kultivují tak, aby dosáhly určitého stupně vzdělanosti. Vzdělání získané organizovaným vyučováním představuje trvalejší hodnotu, která odpovídá stavu vývoje společnosti v dané době. Do předškolního vzdělávání není s ohledem na věkové zvláštnosti tohoto

² Na specifiku výchovně vzdělávacího působení v podmínkách veřejné předškolní výchovy upozornil také Otakar Chlup. Pro teorii výchovného působení volí označení pedagogika mateřské školy, která řeší otázky věkových a individuálních zvláštností, cíl výchovy a specifické metody a postupy výchovy v mateřské škole i nejčastější obtíže, s nimiž se v tomto období vychovávající setkávají.

Pro vzdělávací působení zavádí termín didaktika mateřské školy odvozený od didaktiky jako vědy o vyučování. Pro mateřské školy ale doporučuje termín poučování s odůvodněním, že vyučování je činnost soustavná, zatímco „soustavnost není myšlena v didaktice školy mateřské...; soustava organizace práce v poučování na mateřské škole je jen v mysli učitelčině, v osnovách ale poučování je částečné a příležitostné“. (Chlup, O.: *Výchova dítěte v době předškolní*. Brno, Dědictví Komenského 1948, s. 16)

období zahrnuto systematicky organizované vyučování školského typu. Pro potřeby předškolní pedagogiky se obecné pedagogické pojmy vymezují a zpřesňují tak, aby odpovídaly specifice práce s předškolními dětmi.

V pedagogické teorii i praxi se pro záměrné působení na rozvoj dítěte tradičně používalo označení **předškolní výchova**. Mezinárodní norma pro klasifikaci ve vzdělávání (ISCED), kterou vytvořilo UNESCO v roce 1997, určila v šestistupňové škále předškolnímu vzdělávání výchozí pozici s indexem 0. Rozumí se tím „uvedení dětí raného věku do prostředí školního typu“, které se realizuje prostřednictvím různých vzdělávacích programů v mateřských školách. V návaznosti na tuto normu se také v ČR pro působení vzdělávacích zařízení, která se zabývají dětmi v předškolním období (mateřské školy, speciální mateřské školy a přípravné třídy) používá označení předškolní vzdělávání.³

Mnohé pojmy používané v pedagogice se shodují s pojmy používanými v jiných vědních oborech, zejména v psychologii (např. diagnostika). Tyto pojmy mohou být významem shodné, ale je správné respektovat důležité interpretační rozdíly mezi nimi.

Mnohé pedagogické pojmy vycházejí z běžné hovorové řeči (zaměstnání, výstup). Některé se přebírají z jiných vědních oborů (evaluace, kompetence, projekt). Musíme však počítat s tím, že z hlediska odbornosti nebývají přesné a jejich význam i obsah se postupem času může proměnit. V předškolní pedagogice se rovněž objevují nové pojmy převzaté a přeložené ze zahraniční literatury, u nichž se nehledaly české ekvivalenty (kurikulum). Ne vždy jde o přesný a důsledný překlad, takže dochází k nepřesnostem nebo významovému posunu. Některé pojmy se stanou trvale používanými, jiné se uplatní jen jako určité dobové módní označení a postupně zase zaniknou.

³ Zpráva Eurydice and Eurostat Report z roku 2014 v poznámkách definuje stupeň „ISCED 0: Předškolní vzdělávání“ jako úvodní stupeň organizovaného vzdělávacího působení, které se uskutečňuje v instituci (škola, vzdělávací centrum) a je určeno dětem od tří let. Mezi pátým a sedmým rokem následuje povinný stupeň „ISCED 1: Primární vzdělávání“, přičemž v řadě zemí probíhá již v období mezi rokem čtvrtým a šestým. Oba stupně se edukačními záměry propojují a vytvářejí celek s charakteristickými rysy a specifickými metodami. Toto propojení, které je zároveň určitým oddělením od tradičního školského stupně, se jeví jako citlivé řešení jak pro přechod z předškolního zařízení do školy, tak pro nástup do dalšího stupně („ISCED 2: Nižší sekundární vzdělávání“).

Ve více než dvaceti evropských vzdělávacích systémech se za jedinou podmínku pro vstup do primárního vzdělávání považuje dosažení stanovené věkové hranice. Dvouletý průběh specifického primárního vzdělávání dává dětem, z určitého hlediska ještě školsky nezralým, příležitost své počáteční problémy překonat.

U nás zahrnuje primární vzdělávání prvních pět let školní docházky. V jejich rámci lze 1. a 2. třídu (elementární) jako profesní specializaci pedagoga rovněž relativně osamostatnit.

(European Commission /EACEA/ Eurydice/Eurostat, 2014 *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe. 2014 Edition*. Eurydice and Eurostat Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.)

Důležitým úkolem teorie předškolní výchovy je používané pojmy srozumitelně vysvětlit, vymezit a používat tak, aby nedocházelo k nedorozumění. Přehled a vysvětlení základních pedagogických pojmů zahrnují pedagogické slovníky, encyklopedie a učebnice. Aktuálně užívané pedagogické pojmy ve vztahu ke školským stupňům nalezneme i s vysvětlením v rámcových vzdělávacích programech jednotlivých školských stupňů.

↓ NÁMĚTY K ZAMYŠLENÍ

- Nahlédněte do některého pedagogického slovníku nebo encyklopedie a zjistěte, zda (a jak) je v nich definována předškolní pedagogika, předškolní výchova a předškolní vzdělávání.
 - Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. *Pedagogický slovník*. Portál, Praha 2005.
 - Průcha, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Portál, Praha 2009.
 - *Pedagogický slovník*. I. a II. díl. SPN, Praha 1965, 1967.
- Porovnejte definice v několika různých pramenech. Přemýšlejte, co ovlivnilo jejich vymezení.
- Najděte v *Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání* (www.msmt.cz) pojmy, které jsou charakteristické pro předškolní pedagogiku.
- Vzpomeňte si na výrazy používané ve více oborech a pokuste se najít jejich specifika z hlediska předškolní pedagogiky.
- Zkuste objasnit, kdy se může stát výchova nebezpečnou, a zamyslete se nad její „mocí a bezmocí“.
- Zamyslete se, proč se o výchově říká, že je to velice náročná každodenní čtyřicetihodinová dřina s nejistým výsledkem?

2. Proměny výchovy předškolního dítěte

Cíle kapitoly

- Seznámit s vývojem názorů na předškolní dítě a jeho výchovu.
- Přiblížit historii vzniku veřejné předškolní výchovy.
- Charakterizovat východiska současného pojetí dítěte.

2.1 Dítě na úsvitu dějin

Dějiny výchovy dítěte souvisí s dějinami rodiny. Způsob chování dospělých k dětem se měnil a vyvíjel podle toho, do jaké míry dospělí poznávali a uznávali (nebo neuznávali) dětské potřeby.

V pravěkém volném společenství lidí se pravděpodobně o potomstvo starali ženy a muži společně a hlavním cílem bylo ubránit je před nebezpečím.

O výchově malého dítěte, která se odehrávala v rodinném kruhu a soukromě, máme jen nepřímá svědectví. Podle nich můžeme soudit, že dítě bylo po staletí vnímáno jako nedokonalá bytost a celé období dětství bylo nevýznamné. Péče o dítě vycházela z přesvědčení, že je stačí držet v teple, nakrmit, ošatit a zabezpečit před úrazem (nejlépe pevným zavinutím do povijanu). O psychických potřebách a poznávací aktivitě, emočionalitě a potřebě seberealizace dítěte se neuvažovalo.

Tento pohled na dítě se zrcadlí v dochovaných dobových dokumentech a památkách hmotné kultury. Kupříkladu dějiny výtvarného umění dokládají, že samotné dítě se jako výtvarný objekt dlouho vůbec nezobrazovalo, a pokud se ocitlo například na náhrobku rodičů nebo učitelů, bylo spíše dekorativním prvkem ve značně zmenšené a zjednodušené podobě. V období gotiky vycházelo zobrazení dítěte z tělesných proporcí dospělého člověka. Pozdější doba (renesance a baroko) už přináší roztomile idealizované baculaté andělíčky, ale teprve s novověkem přichází móda dokumentačních dětských portrétů, na nichž jsou děti zobrazovány jako malí dospělí ve slavnostním oděvu, který je věrnou kopií oblečení rodičů. Později převzala roli zobrazení dítěte dobová fotografie. V sou-

časnosti je důmyslnou technikou zajištěna bohatá dokumentace k vývoji dítěte téměř od okamžiku početí.⁴

Hodnotu dítěte dospělí dlouho nevnímali. Až do 4. století našeho letopočtu se na dítě nahlíželo jen jako na předmět, který patří do domácnosti. O jeho bytí a nebytí mohl rozhodovat otec stejně jako o věci. Zvažil, podobně jako u zboží, jeho hodnotu a s využitím práva veta mohl nechat ukončit život dítěte nadbytečného, neduživého nebo nežádoucího. Tato možnost zbavovat se novorozence (infanticida) byla teprve v roce 374 římským právem označena za vraždu (Lenderová, Rýdl, 2006).

V dějinách lidstva nelze přehlédnout, že zásahy do práva na existenci nepatří jen dávné minulosti. S drastickými a nehumánními zásahy v tomto směru se ve 20. století setkáváme ve snaze nacistů vypěstovat a udržet „čistou rasu“. Dodnes existuje podezření, že jsou na světě místa, kde dochází k násilné sterilizaci žen, zejména z minoritní populace. V některých zemích se infanticida jako způsob regulace porodnosti projevuje ve snaze omezit politickými mechanismy právo přivést potomka na svět.

V Nizozemí byla nedávno legalizována praxe přímého usmrcení novorozence, označená jako pasivní infanticida. Při ní rodiče mohou odmítnout těžce postiženého potomka a požadovat ukončení jeho života odpojením od přístrojů, které zajišťují jeho tělesné funkce.

Jako fatální rozhodnutí o životě může být vnímána také interrupce, která dnes představuje běžné rozhodování rodiče o právu na život dítěte ještě nenarozeného, pravděpodobně zdravého a životaschopného. Mírnějším způsobem, jak se vyhnout rodičovské odpovědnosti, je odložení a zřeknutí se dítěte.

Na druhé straně dnešní věda napomáhá vzniku života při dříve netušených možnostech a vyspělé zdravotnictví dokáže zajistit specifickými podmínkami a péčí kvalitu života dětí, které by dříve na přežití neměly žádnou naději. Společnost se snaží vytvořit podmínky a legislativu pro to, aby se mohly narodit a spokojeně vyrůstat i děti nechtěné a vlastními rodiči odmítnuté, jichž se ujme náhradní rodina (např. zřizuje baby boxy).

O výchově malého dítěte, která se ve starých evropských kulturách odehrávala soukromě v rodinném kruhu, nacházíme dílčí postřehy hlavně v souvislosti s úvahami o přípravě občana pro život v ideální obci. (Platon asi 427–347 př. n. l., Aristoteles 384–322 př. n. l., More 1478–1535, Campanella 1568–1639). Tyto úvahy byly vesměs velmi obecné a nereálné.

⁴ O postavení dítěte podává zajímavé svědectví umění starověkého Řecka a Říma. Dítě zde prakticky nikdy nebylo samostatným předmětem zobrazení. Nenašlo se ani žádné vyobrazení žánrových scén dětského hraní. Dítě se objevuje spíše jako motiv na pohřebních vázách a náhrobcích učitelů nebo rodičů. V řadě případů obraz dítěte, vesměs chlapce, představuje mytologickou postavu (boha Eróta) nebo dokresluje určitou událost, kdy je chlapec společně s otcem zobrazen v podřízené pozici zdůrazněné i poměrem velikosti. Individuální portréty zachycují pouze chlapce z vládnoucích rodin, kteří měli po smrti otce převzít vládu. (*Encyklopedie antiky*. Praha: Akademia. 1973)

V roce 776 byl v Miláně založen první nalezinec a následně byly pro děti opuštěné, nemocné a postižené zakládány sirotčince a špitály.

Nedokonalá lidská bytost, za jakou bylo dítě považováno, mohla získat hodnotu, teprve když dospěla do určitého stupně vývoje a mohla být přijata mezi dospělé. Věková hranice bývala stanovena různě – mezi pátým a sedmým rokem – a vstup mezi plnohodnotné dospělé doprovázely všelijaké slavnostní obřady a rituály (iniciace). Mezi iniciační rituály, které se týkaly téměř výlučně chlapců, patřil často okamžik, kdy chlapec poprvé oblékl mužské oblečení. Při obřadu muselo dítě dokázat, že si přijetí mezi dospělé zaslouží. Mělo projevovat určitou zdatnost, odvahu, tělesnou obratnost, sebeovládání a schopnost překonat fyzickou bolest. Iniciační rituály přetrvávají v jistém smyslu dodnes. V současné době k nim patří například zápis do školy a slavnostní zahájení prvního školního roku.

Po staletí bylo základní povinností dítěte poslouchat zejména otce, a hlavně dospělé neobtěžovat. Pouze k dětem mladším dvou let se matka směla chovat laskavě a shovívavě, protože se všeobecně uznávalo, že „vychování tvrdě dělá děti zdravé“.

Nejstarší svědectví o tom, jak vypadala výchova malého dítěte v českých zemích, pocházejí ze středověku. Ve staroslovanském písemnictví z období Velkomoravské říše se našly doklady o odpovědnosti knížat za křesťanskou výchovu, nerozlučitelnosti manželství a zákazu ženě zbavit se nenarozeného dítěte.

V období působení mistra Jana Husa a jeho následovníků byl kladen důraz na výchovu v rodině a účast dětí při společenském životě. I u nejmenších mělo být pěstováno sebeovládání, ukázněnost a vedle oddanosti pravdě také tělesné otužování.

Jednota bratrská (1457) uznávala význam výchovy pro „všechny, kdo obývají společný dům“. Bratrské domy představovaly širší rodinné společenství, kam rodiče přinášeli svá nemluvnata, aby se bratrský sbor mohl přesvědčit, zda jsou laskavými a pečlivými, i když přísnými rodiči. Aby se rodiče mohli věnovat práci, které křesťanská výchova přisuzovala vysokou mravní kvalitu, shromažďovaly se předškolní děti ke společné hře v bratrských domech. Byly to zřejmě historicky první veřejné předškolní výchovné instituce, a jak dokládá dochovaný školní řád moravských novokřtěnců, výchova v těchto „malých školách“ byla pro děti od půldruhého roku povinná.

T NÁMĚTY K ZAMYŠLENÍ

- Zjistěte, co je povijan a k čemu sloužil.
- Znáte nějaký současný zvyk používaný ve výchově předškolního dítěte, který připomíná iniciační rituál? Zhodnoťte jeho výchovný smysl.
- Při návštěvě historických sbírek výtvarného umění sledujte, jak se vyvíjelo a měnilo zobrazování dítěte (např. v období gotiky, renesance, baroka).
- Zjistěte ve svém regionu místo (zámek, muzeum, galerie), kde se nachází historická sbírka hraček. Pokud navštívíte stálou výstavu hraček v Praze na Hradčanech, můžete si prohlédnout antické panenky.

2.2 Výchova v dětské světnici

Snaha cílevědomě ovlivnit péči o malé dítě na základě pochopení jeho potřeb se prosazovala pomalu. Lékaři jako první upozornili na nutnost dodržovat v péči o malé děti určité požadavky (dětská úmrtnost byla velice vysoká). Prostřednictvím domácích „rádců“ pro matky vysvětlovali lékaři význam hygienických praktik své doby a zásady péče o dítě ve zdraví i v nemoci.

Souhlasíme s příručkou ze 17. století, která například důrazně nařizuje nenechat dítě zbytečně plakat a okamžitě zjistit, co je příčinou, protože dítě pláčem dává najevo svou nespokojenost a zcela jistě nějak strádá. Stejně tak souhlasíme s konstatováním, že *„výchova dětí je jednou z nejdůležitějších věcí na světě“*. Za úsměvnou považujeme praktickou radu chůvě, která dítěti *„žvýká maso, když dítě ještě nemá zuby, aby mohlo polykat s užitkem a bez nebezpečí“*.

Vedle lékařů zdůrazňujících tělesnou prosperitu získávají slovo i filozofové, moralisté a zkušení vychovatelé upozorňující také na nutnost morálního a duchovního utváření. Rodiče postupně začínají chápat, že od nejútlejšího věku je třeba dítě vést, chránit a vytvářet pro ně bezpečné prostředí. Na základě tohoto zjištění pro výchovu v předškolním období postupně vznikl tradiční model výchovy v rodině, jehož funkčnost prověřovaly desítky generací.

Modelem výchovy se stala dětská světnice jako přirozené centrum výchovy v široké, funkční a harmonické rodině. Dětská světnice, proslulá „Kinderstube“, se stala pojmem a základní hodnototvornou konstantou (nejen) předškolní výchovy. Svým uspořádáním, obsahem, formou i vztahy, které v ní panovaly, poskytovala základ k celoživotní vychovanosti a vzdělanosti jedince.

Pro dětskou světnici platily nepsané, i když jasné požadavky a zákony. V ní se soustředily různé vzdělávací a pracovní činnosti i ušlechtilé zábavy. Zde se rodiče a děti při společně tráveném čase setkávali a poznávali, což probouzelo jejich vzájemné city, utvářelo postoje a přispívalo k přijímání hodnot. Společně prožívali chvíle obohacující vzájemnosti, pocit bezpečí a respekt k uznávaným hodnotám.

Romantickému obrazu dětské světnice dominuje postýlka, nad níž bdí strážný andělíček, kam rodiče každý večer přicházejí dítěti vyprávět, předčítat a zpívat. Dětská světnice je výsostně území dítěte (dětí) s několika hračkami (např. panenka, nádobíčko, houpací kůň, míč), kde si děti mohou hrát, tvořit a užitečně se zaměstnávat ručními pracemi, kam mohou přicházet hosté, ale kde dítě nikdy nezůstává samo.

Porovnání klasické dětské světnice se současným dětským pokojíčkem odhalí přes zdánlivou podobnost značné rozdíly. Dnešní je asi půdorysně menší (zpravidla je určen jednomu dítěti), vybavení je ve své mnohotvárnosti a pestrosti bezkonkurenční, nabídka široká a promyšlená. Nad postýlkou bdí pohádková postavička nebo akční hrdina. Díky kouzelným skřínkám, které vyprávějí,

předčítají, zpívají a hrají, dělá místo unavených rodičů dítěti společnost hejno plyšáků. Některé děti mají dokonce dvě postýlky ve dvou různých světnicích, kde přespávají podle toho, jak se rodiče dohodli o střídavé péči. Dítě vlastně není nikde spolehlivě doma, všude je jako na návštěvě.

Pocit bezpečí dětské světnice byl utvrzován přehlednými a srozumitelnými požadavky, pravidly a povinnostmi. Dítě muselo vědět, co ho čeká, že nesmí zklamat, a snažilo se dostat své povinnosti. Rovněž si uvědomilo, že to všechno dokáže splnit jen za cenu přizpůsobení se, poslušnosti a ochoty se podřídít.

To samozřejmě nebylo, zejména pro silnější osobnosti, snadné. Dětská světnice naučila dítě tomu, co mohlo později v životě využít, a zároveň ukázala, jak jednat způsobem, který mu umožní dostat se do určitého společenského okruhu a přirozeně se v něm pohybovat. Pobyt v dětské světnici znamenal příležitost zvládat kompetence, jež usnadní pohyb mezi těmi, kteří mluví stejnou řečí.

Dítě mohlo pociťovat k tomuto místu lásku, úctu a hrdost, ale i silnou nechuť k povinnosti se podřizovat, vzdor nebo úzkostnou obavu, že požadavky a nároky nezvládne a v případě selhání ho bude muset opustit. Nicméně vědomí přináležitosti k tomuto místu vytvářelo předpoklady základů celoživotní vychovanosti a vzdělanosti, které člověka charakterizovaly a podle nichž se později hodnotila jeho osobnost a často i společenské postavení.

Porovnáme-li historický obraz s obrazem dnešního dětského pokojíčku, najdeme dílčí shody i nepřehlédnutelné rozdíly, ale celkový význam a dopad na dětskou osobnost je stejný. V rodině se kladou základy v dobrém i ve špatném smyslu. Rodinná výchova podává hlavní svědectví o smysluplnosti edukačního cíle, potvrzuje nebo neguje výchovné snahy a nekompromisně odhaluje jejich výsledky. Rodinný prostor, v němž se dnešní dítě pohybuje, se rozšířil o chaty, chalupy či domácnost prarodičů, ale jeho akční radius zůstává stejný. Dětská světnice v každé době dokazuje, že je pro dítě v předškolním období významným a účinným výchovným prostorem, který svou atmosférou podstatně a dlouhodobě přispívá k celoživotnímu vzdělání.

↓ NÁMĚTY K ZAMYŠLENÍ

- Ověřte si mezi svými přáteli, zda se s pojmem „Kinderstube“ setkali a co si pod ním představují.
- Popište na základě vlastní zkušenosti z dětství některé specifické rysy výchovy, s nimiž jste se ve své rodině setkali.
- Pokuste se charakterizovat atmosféru a pravidla pro výchovu svého předškolního dítěte.
- Zamyslete se nad některými zajímavými obrazy rodinné výchovy, které znáte z četby beletrie (např. *Babička* B. Němcové).

2.3 Názory na předškolní výchovu do vzniku veřejných předškolních institucí

Přestože někteří vzdělání jedinci zaznamenali v minulosti o výchově předškolního dítěte řadu citlivých dílčích postřehů, jen málo z nich svým pojetím dítěte a dětství přesáhlo svoji dobu.

První známky změny v postoji k předškolnímu dítěti a zamyšlení nad vhodnými metodami jeho výchovy přináší teprve období humanismu a renesance. Citlivějším přístupem k některým dětským potřebám a poukazem na význam výchovy již v dětství pozvolna otvíralo cestu k novému společenskému postavení dítěte. Cesta k prosazení tohoto postoje ale byla dlouhá a nesnadná.

Počátkem období, které nový pohled na dítě a jeho hodnotu přináší, je dílo Jana Amose Komenského (1592–1670). S obdivuhodným předstihem poprvé na úrovni moderní doby řešilo základní teoretické otázky cíle, obsahu i metod předškolní výchovy. Nejenže děti označil za největší dar, ale spatřuje v nich i nejnadějnější příslib lidstva a záruku správného vývoje celé společnosti. Vyžaduje, aby dospělí brali v úvahu přirozené potřeby dítěte a respektovali jeho práva, protože dítě je již v okamžiku narození plnohodnotnou lidskou bytostí.

Proto také Komenský zahrnuje i nejmenší děti do svého systému vševýchovy (Pam-paedia) a vševědy (Pansofia), což znamená právo a požadavek na celoživotní vzdělávání a učení a přístup k němu pro všechny. Připomeňme, že dnešní všeobecně uznávaná strategie celoživotního vzdělání navazující na tento požadavek byla partnerskými zeměmi OECD vyhlášena teprve v roce 1996.

Z pozic, které ob stojí i z hlediska současné vývojové psychologie, velice citlivě charakterizuje vývoj dítěte od prenatálního stadia do šestého roku.

Komenského Škola dětství se dělí na:

- I. třídu ouvodní (šest měsíců);
- II. třídu kojeneckou (šest měsíců);
- III. třídu žvatlání a prvních krůčků;
- IV. třídu mluvení a žvatlání;
- V. třídu mravů a zbožnosti;
- VI. třídu společnou čili první vyučování.

Doba mezi pátým a šestým rokem života dítěte je třídou „školy společné“, v níž se scházejí děti ze sousedství ke společným hrám a společnému cvičení těla i ducha. Jako úvod k budoucímu čtení, psaní a počtům se zde mají učit i písmenkům a číslicím. V my-