

EVA OPRAVILOVÁ

Předškolní pedagogika

PEDAGOGIKA



GRADA®

EVA OPRAVILOVÁ

Předškolní pedagogika

PEDAGOGIKA



GRADA®

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 Charakteristika herní činnosti	84
6.1.2 Dělení a druhy her	86
6.1.3 Hra v předškolním vzdělávání	89
6.1.4 Hračka jako prostředník mezi dítětem a světem dospělých	90
6.2 Učení	102
6.2.1 Učení předškolního dítěte	102
6.2.2 Specifika učení předškolního dítěte	105
6.2.3 Současné cíle učení předškolního dítěte	108
6.3 Pracovní a tvořivé činnosti	114
6.3.1 Pracovní činnosti v předškolním období	114
6.3.2 Možnosti a hranice výchovného využití pracovní činnosti	118
6.3.3 Tvořivé činnosti v předškolním období	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 Rodinná politika jako východisko rané péče	140
8.1.2 Nový přístup k institucionální výchově dítěte do tří let	142
8.1.3 Současné diskuse	146
8.2 Vstup dítěte mezi vrstevníky (PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D.)	151
8.2.1 Mateřské školy	156
8.2.2 Zájmové kroužky	160
8.2.3 Děti se speciálními vzdělávacími potřebami	161
8.2.4 Přípravné třídy	165
8.2.5 Povinná docházka do posledního ročníku mateřské školy	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 („předškolek“)</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.

Knihou 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 jaksí 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 disciplinami 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 poznacích 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. Usnadňuje 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 „vedení 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 dobově 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 čtyřiaadvacetihodinová 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, emocionálnosti 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)