

VÝCHOVA, VZDĚLÁVÁNÍ/VZDĚLÁNÍ (Pokus o sjednocení terminologie)

Hana Horká



Zdroj: Převzato ze Studie ze školní pedagogiky, 2009, s. 31

V souvislosti s novými nároky na výchovu a vzdělávání pro 21. století se očekávají zásadní kvalitativní změny ve vztahu člověka k sobě, svému okolí i celému světu. Výchova se tak stává určujícím a hlavním předpokladem těchto přeměn. Její orientace je spjatá s přístupy humanisticky orientovanými, opírajícími se o antropologickou koncepci, která zdůrazňuje, že pedagogika není vědou o manipulaci a indoktrinaci člověka, ale vědou o člověku, lidském jedinci v situaci, v níž se stává člověkem, to je v situaci výchovy. Chápe výchovu jako „setkání zásadního významu na životní cestě a pomoc při „stávání se člověkem“. Místo manipulativnosti zdůrazňuje apelativnost, místo dirigismu dialog, společné hledání, vstřícnost, porozumění, prožitek“ (Kučerová, 1993).

Obecně vzato výchova má pro člověka význam základní, utvářecí. Díky výchově se stává lidské mládě člověkem, který je v závislosti na vnitřních předpokladech jedince a na vnějších vlivech lépe nebo hůře přizpůsoben své společnosti a kulturnímu stupni jejího vývoje. Takové

přizpůsobení dané společnosti (socializace¹) neznamená jednostrannou adaptaci. Jedinec některé vlivy přijímá, některé odmítá, utváří se jako neopakovatelná individualita (individuace). Všechny jeho sebeutvářecí a sebevyjadřovací projevy (personalizace) nalézají svůj význam na pozadí kulturního života společnosti, do kterého vrůstá (enkulturace). Výchova se tak obrací k dítěti a směřuje ke společnosti (srv. Kučerová, 1996, s. 9, Kozlík, 1997, s. 6).

Výchova a vzdělávání/vzdělání jako základní termíny pedagogiky

Výchova je činnost specificky lidská pro svou záměrnost, cílevědomost, organizovanost a institucionalizovanost². Výchovou je myšleno „*komplexní formování člověka, které zahrnuje jak dosahování vědění, tak kultivaci charakteru*“ (Strouhal, 2013, s. 361).

Tradičně se v české pedagogice setkáváme s označením výchova „v širším smyslu“³ a „v užším smyslu“⁴. Výchova v užším smyslu byla ve Václavíkově pojetí (1997) označována jako „výchova dobrých mravů“, s níž byla významově spjatá výchova mravní, vlastenecká, internacionální, sexuální, citová, výchova k rodičovství a manželství, výchova k míru apod. (Průcha, 2002, s. 56). Výchova v tomto významu byla chápána jako eticko-normativní činnost, to znamená, že byly přesně vymezeny cíle a normy, k nimž měla výchova směřovat. Menší pozornost byla věnována zákonitostem procesu utváření člověka a výchovným strategiím (Pelikán, 1995, s. 45; Průcha, 2002, s. 56).

Výchova v širším smyslu zahrnuje výchovu v užším smyslu a vzdělávání. V tradiční české pedagogice se uplatňuje termín „výchovně – vzdělávací proces“, který naznačuje, že jde o výchovu a vzdělávání.

Pro naše potřeby volíme přístup V. Jůvy (1995, s. 37), který výchovu chápe jako průnik dvou dílčích procesů, a to vzdělávání a výchovy v užším smyslu. **Vzděláváním** rozumíme proces získávání a rozvíjení vědomostí, intelektových schopností a praktických dovedností. Vzdělávání se vztahuje k formování především kognitivních stránek osobnosti, k rozvíjení

¹ Enkulturační - přizpůsobování se, adaptace na kulturu a prostředí dané společnosti. Socializace - adaptace na kodifikované i nekodifikované normy chování, kontakt s lidmi, začlenění se do prostředí skupiny, rodiny. Personalizace - uvědomění si vlastní osobnosti, identifikace sebe sama.

² Výchova jako základní pedagogická kategorie byla a je chápána různě – různými autory i pedagogickými směry. V definicích je zdůrazňována výchova jako příprava k plnému životu, k převzetí a plnění společenských úkolů, jako převod společensko-historické zkušenosti z generace na generaci, jako příprava k osvojení společenských rolí, jako prostředek k harmonickému rozvoji osobnosti, jako příprava na specifické aktivity a pro práci, jako interpersonální interakce, jako organizované institucionalizované působení, jako průprava k sebevýchově apod.

³ viz díla G. A. Lindnera, J. Hendricha

⁴ viz díla O. Kádnera, F. Drtiny

poznávacích schopností jedince, k formování schopnosti a dovednosti jednat na základě znalostí a názorů založených na poznání.

Výchovou v užším smyslu se rozumí rozvíjení postojů, zájmů, potřeb, hodnot, charakterových a volných vlastností, tj. výchova jedince v oblasti mravní, estetické, pracovní, tělesné, právní apod.

Vstup anglosaské literatury do pedagogiky přinesl termín „education“, což znamená jednak „vzdělání, vzdělávání“ nebo „výchova“ nebo „výchova, vzdělávání a vzdělání“. Přitom „vzdělávání“ představuje proces a „vzdělání“ je produktem tohoto procesu.

V dokumentech vzdělávací politiky se dává přednost termínu „vzdělávání“⁵, který zahrnuje i „výchovu“. Podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) je pro výchovu, vzdělávání a péči o dítě předškolního věku v mateřské škole užíván termín „předškolní vzdělávání“. Zahrnuje aspekty výchovné i vzdělávací, neboť se týká zajištění zdravého rozvoje a prospívání každého dítěte, jeho učení, socializace i společenské kultivace.

Výsledky vzdělávání jsou popisovány jako „*osobnostní, poznávací a činnostní způsobilosti, které si jedinec v průběhu vzdělávání osvojuje (dovednosti, poznatky, schopnosti, hodnoty a postoje a jejich komplexy)*“ (RVP PV, s. 5).

Terminologická rozkolísanost, ani postmoderní zabarvení společenských jevů, tedy i výchovné teorie a praxe, spojené s problematizujícími otázkami kolem teorie výchovy, nemohou komplikovat užívání termínu výchova. Výchovou má jedinec nabýt „*pravého rozumu a slušnosti a dobrotivosti*“ (Strouhal, 2012, s. 361).

Základ výchovného působení tvoří tři vzájemně propojené oblasti. První oblast reprezentuje „*předání poznatků*“, druhou oblast lze ztotožnit s „*utvářením osobnosti*“ a třetí okruh je označován jako „*integrace znalostí do života*“. Ukazuje se, že zdárné formativní a výchovné působení je možné pouze propojením těchto oblastí; jinak hrozí „*upadání do osidel pedocentrismu, profesionalismu či didaktismu*“ (Strouhal, 2012, s. 367- 368).

Jsme svědky určitého fundamentalismu, který je vyvolán požadavkem různosti východisek a

⁵ Ke změně v podobě transformace všech vzdělávacích programů měly přispět výstižně formulované „čtyři pilíře vzdělávání“ pro 21. století, které uvádí dokument UNESCO „Učení je skryté bohatství (Delors 1997):

- učit se poznávat (osvojovat si nástroje pochopení, tzn. široké obecné znalosti a těžit ze vzdělávacích příležitostí v průběhu života – učit se učit)
- učit se jednat (být schopen tvořivě zasahovat do svého prostředí, tzn. osvojit si profesní dovednosti, kompetence vyrovnávat se s různými situacemi, pracovat v týmu)
- učit se žít společně (dokázat spolupracovat s ostatními a podílet se tak na všech lidských činnostech, což předpokládá pochopení pro ostatní lidi, vzájemnou závislost, úctu k hodnotám pluralismu a vzájemnému porozumění a míru)
- učit se být (jednat s větší autonomií, samostatným úsudkem a osobní odpovědností, rozvoj osobnostního potenciálu – paměti, myšlení, estetického smyslu, fyzických vlastností a komunikačních dovedností).

Směřování má být systémové a konzistentní, což pro mateřskou školu znamená, že má položit základy pro rozvoj příslušných kvalit.

plurality diskursů do oblasti výchovy a vzdělávání. V praxi se setkáváme s podceňováním a opomíjením vlastní formativní hodnoty vzdělávacího obsahu, s přeceňováním aktivizačních a motivačních technik či s redukcí vzdělání na soubor kompetencí k výkonu předem známých problémů. Ve škole nelze snižovat kvalitu vědomostního základu, podceňovat význam pojmového, resp. abstraktního myšlení a pouze zdůrazňovat vizuální reprezentaci skutečnosti a zážitek (Strouhal, 2012, s. 366). Je třeba přehodnotit význam vědomostí a přenést priority z dřívějšího přístupu „vědomost jako výsledek (výstup)“ na „vědomost jako nástroj (prostředek) rozvoje“ osobnosti dítěte.

Nepřehlednou situaci v hodnotových otázkách a relativizaci v oblasti mravní a estetické vyvolává vytváření nepřirozené představy rovnosti mezi dítětem a dospělým a mytizace dětství. Stále se opakující požadavek „vycházet od dítěte, od jeho seberealizace“, navozuje otázku, zda člověk může projektovat individuální rozvoj bez ohledu na „*potřeby a závazky plynoucí z toho, že je obyvatelem světa a lidským společenstvím*“. M. Strouhal (2012, s. 365) situaci výstižně interpretuje s tím, že je sice třeba „*vyjít z dítěte, ale důležité je také říci, kam se má dojít*“.

Souhlasíme s názory, že nelze ve výchově rezignovat na platónské hodnoty dobra, pravdy a krásy, ale je třeba umožnit k nim dojít. Přitom je zapotřebí udržovat vztah k ideálu s tím, že výchova představuje „*hledání, často i pouhá tápání, při němž učitel nepodřizuje svěřence univerzálním „pravdám“, nýbrž je motivuje k cestě, na níž si je podřídí Pravda sama*“ (Strouhal, 2012, s. 365).

Škola je prezentována jako edukační prostředí, které vytváří situace k celistvé a všestranné kultivaci dětské osobnosti a k rozvíjení potencialit v oblasti kognitivní, afektivní a psychomotorické. Již v zorném úhlu Komenského „dílny lidskosti“ je její kultivační funkce spjatá s úsilím o tělesný, duševní a mravní rozvoj dítěte. Představuje prostor pro kultivaci individuálních schopností a talentu, pro mravní, estetický a emocionální rozvoj, pro rozvoj mezilidských vztahů, vlastní seberealizaci individua.

Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a v součinnosti s ní zajistit dítěti podnětné prostředí k jeho rozvoji a učení. To znamená, že má rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané (RVP PV, 2005, s. 7).

V mateřské škole je výchovné působení proklamováno v rámcových cílech předškolního vzdělávání. Jeho záměrem je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a vést

je tak, aby na konci svého předškolního období bylo *„jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou (kompetentní, způsobilou) zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny (zejména v prostředí jemu blízkém, tj. v prostředí rodiny a školy), a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně očekávají“*.

Rámcové cíle (záměry) jsou vymezeny v oblastech: 1. rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání; 2. osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost; 3. získání osobní samostatnosti a schopnosti projevovat se jako samostatná osobnost působící na své okolí.

První oblast představuje spíše vzdělávání, další dvě inklinují k výchově v užším smyslu. Ve školní praxi však jdou „ruku v ruce“, není možné je oddělovat.

Mateřské školy se hlásí k hodnotám (dobro, pravda, úcta, pokora, tolerance, spolupráce, krása, sebepoznání, umění darovat i přijímat) i k hodnotám udržitelnosti (ochrana života, krása, zdraví, ohleduplnost...). V kurikulárních dokumentech reprezentují cílovou kategorii, tzv. klíčové kompetence (soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot), které jsou významné pro osobní a sociální rozvoj jedince. Zahrnují úkoly a požadavky, které souvisejí s výchovou v užším smyslu, s výchovou hodnotovou. V rámečcích uvádíme příklady z RVP PV, které ilustrují možnosti naplňování úkolů výchovy mravní, estetické, pracovní atd.

O mravní výchově

Koncepce „dobra“ mezi lidmi je základem morálky. Mravní imperativ či vyšší princip mravní „Jednej vždy podle nejlepšího vědomí (vědění) a svědomí“ (I. Kant) bývá ve škole parafrázován tímto způsobem: „Chovej se k druhým vždy tak, jak chceš, aby se oni chovali k tobě“.

Dobro se tak stává základní hodnotou mravní výchovy, která směřuje k výchově charakteru a vůle a vychovanosti člověka. Mravní výchova je celoživotní proces, jehož základy se pokládají v dětství a dospívání. V každé etapě je nutné respektovat obecné zákonitosti mravního vývoje a rozdílné životní situace jednotlivých dětí.

Cílem mravní výchovy je *„autonomní, vnitřně integrovaná, svobodná a zodpovědná osobnost, která uvědoměle mravně jedná na základě svého vnitřního přesvědčení a v souladu se společensky přijatými mravními normami (za účasti svědomí jako vnitřního regulátora jednání a chování)“* (Filová, 2009, s. 52)

Pro dosažení uvedeného cíle jsou potřebné nejen znalosti mravních norem (tzn. vědět, co je správné a nesprávné, dobré a špatné, co se má a co se nemá), ale i osvojení způsobů chování ve

shodě s normami (tj. schopnosti rozhodovat o určitém způsobu jednání a přejímat za jeho důsledky odpovědnost) a to vše v souladu s postoji, potřebami, zájmy a hodnotovou hierarchií, příp. svědomím.

Z toho vyplývá **obsah mravní výchovy**, který tvoří:

- mravní normy (pravidla, způsoby hodnocení);
- společenské návyky (společenské chování: pozdravit, poprosit, poděkovat, respektovat druhé, autoritu atd.);
- mravní vztahy a postoje – k sobě samému, k lidem, partnerské vztahy, vztahy k materiálnímu prostředí (příroda, kulturní prostředí), k hodnotám;
- vlastnosti (vůle a charakter) – cílevědomost, zodpovědnost, sebeovládání, vytrvalost, samostatnost aj.;
- hodnotový systém (pravda, láska, přátelství, peníze, svoboda, práce, kariéra, umění, rodina, život, zdraví, víra, dobro, krása, poznání, vzdělání...);
- vzorce (způsoby) chování v souladu s mravními normami.

Určujícím výchovným úkolem v předškolním věku je rozvoj elementárního mravního jednání na návykovém základě. Jde o základy společenského chování – poprosit, poděkovat, chovat se slušně, mluvit pravdu, neskákat dospělým do řeči, přiměřeně respektovat autoritu...) a pěstování schopnosti empatie.

Hlavními výchovnými prostředky jsou odměna, pochvala (posilování správného chování), trest (eliminace nežádoucího chování), správný vzor, pravidla a pozitivní vedení.

Mravní jednání úzce souvisí s chováním prosociálním, které je zaměřeno na pomoc nebo prospěch jiných osob, skupin nebo dosahování společenských cílů bez aktuálního očekávání odměny. Chovat se prosociálně znamená poskytnout fyzickou pomoc, darovat, půjčit, rozdělit se, poradit, vysvětlit, potěšit a povzbudit smutné lidi, vyjádřit pozitivní hodnocení druhého s cílem podpořit jeho sebeúctu, sebedůvěru (pochvala, uznání, vyjádření sympatií), se zájmem naslouchat druhým, snažit se je pochopit, vcítit se do nich (empatie), solidárnost – aktivní účast s druhými v jejich obtížích a bolesti, vytvářet atmosféru pokoje a svornosti ve skupině; snažit se zmírňovat protiklady, dosáhnout porozumění a dohody, hledat, co nás spojuje s ostatními.

Mravní výchova v RVP PV – příklady

Při utváření sociální a personální kompetence se předpokládá, že dítě ukončující předškolní vzdělávání:

- *uplatňuje v běžných situacích základní společenské návyky a pravidla chování ve vztahu k druhému;*
- *napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nalézá ve svém*

okolí;

- *projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, toleranci k odlišnostem a jedinečností,*
- *pomáhá slabším;*
- *rozpozná nevhodné chování a v neznámých situacích se chová obezřetně,*
- *vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost; dokáže se bránit projevům násilí, ponižování a ubližování ze strany jiného dítěte;*
- *spolupodílí se na společných rozhodnutích; přijímá objasněné a zdůvodněné povinnosti; dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobí se jim; při společných činnostech spolupracuje; (upraveno podle RVP PV 2005, s. 14)*

Z pohledu kompetence činnosti a občanské má předškolák:

- *základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními normami a snaží se podle nich chovat;*
- *spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jim a respektuje je;*
- *uvědomuje si svá práva i práva druhých a hájí je;*
- *uvědomuje si, že se svým chováním podílí na tom, v jakém prostředí žije, a že jej může ovlivňovat.*

Krása jako základní hodnota estetické výchovy

Estetická výchova rozvíjí systematicky vnímání, chápání, citové prožívání a hodnocení uměleckých děl a mimoumělecké reality. Seznamuje se základními uměleckými díly národní a světové kultury a obohacuje poznání, ovlivňuje myšlení, kultivuje a obohacuje emocionální život jedince a jeho projevy. Působí na citovou, volní, rozumovou stránku s cílem ovlivnit vztahy k umělecké tvorbě a k estetickým podnětům, které přináší život. Zejména v době, charakterizované stálým nárůstem kulturních a materiálních hodnot, jsou potřebná adekvátní hodnotová měřítka pro zachování citu pro míru, soulad, vyváženost, uměřenost a vkus.

Rozvíjí schopnost sebevyjádření a dovednosti v oblasti umění slovesného (výrazně číst, recitovat, dramatizovat, vyprávět), výtvarného (kreslit, malovat, modelovat), hudebního (zpívat a hrát na nástroj) a tanečního. Kultivuje potřeby a projevy jedince a učí nazírat a hodnotit vztahy a jevy v přírodě a společnosti z estetického hlediska.

Esteticko-výchovné působení ovlivňuje kvalita prostředí přírodního a společenského, včetně mezilidských vztahů (odpovědného, ukázněného a zdvořilého jednání), vlivu medií (kultury pořadů, řeči, vystupování atd.). Prostředí výchovných institucí by mělo splňovat estetická kritéria, jak při architektonickém řešení, vybavování školy, tak v kvalitě mezilidských vztahů a osobnosti učitele.

Estetická výchova v RVP PV - příklady

Při rozvíjení komunikativní kompetence se předpokládá, že dítě dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.).

V kurikulu předškolního vzdělávání jsou zdůrazňovány:

- *rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání;*
- *rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat;*
- *rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit (přednesem, recitací, dramatizací, zpěvem).*

Pracovní výchova

V rámci pracovní výchovy dítě poznává základní znaky lidské práce (pracovní činnosti, hlavní obory lidské činnosti, pracovní prostředky, produkty práce a pracovní prostředí). Osvojuje si základní pracovní dovednosti a návyky, včetně plánování, organizace, hodnocení pracovní činnosti a bezpečnosti a hygieny práce. Učí se organizovat vlastní práci i práci skupiny tak, aby vedla k předpokládanému výsledku. Posuzuje výsledek své pracovní činnosti a svého jednání nejen z hlediska kvality, funkčnosti, hospodárnosti a společenského významu, ale i z hlediska ochrany svého zdraví a zdraví druhých, ochrany přírodního prostředí i kulturních hodnot apod. Postupně se orientuje v různých oborech lidské činnosti a formách fyzické a duševní práce utváří si představy o své další vzdělávací cestě a budoucím pracovním zaměření. Učí se využívat komunikační techniku a další technické prostředky.

Významný přínos pracovní výchovy spočívá v tom, že se dítě/žák učí vyjádřit svůj názor, postoje a motivy jednání, city a prožitky. Dodržuje vymezená pravidla, plnit povinnosti a závazky a zvažuje důsledky svého rozhodnutí a nese za ně odpovědnost. Spolupracuje a pracuje ve skupině podle svých schopností a pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce. Učí se adaptovat se na změněné podmínky při práci. Projevuje otevřený vztah k lidem, chápe a toleruje odlišné zájmy, názory i schopnosti druhých. Dokáže vnímat krásu různých materiálů v souvislosti s designem průmyslových výrobků.

Pracovní kultura jedince je výsledkem osvojování teoretického a praktického pracovního vzdělání a pracovní morálky. Teoretické pracovní vzdělání je určitá soustava vědomostí, intelektuálních dovedností, návyků i schopností nezbytných pro práci duševní a fyzickou (včetně vědomostí o organizaci, technice, hygieně duševní i tělesné práce). Osvojení potřebných pracovních dovedností, návyků a schopností je zárukou vysoké kultury práce. Rozvíjení pozitivního vztahu k práci je spjato s podporou vzniku a rozvoje potřeb a zájmů o učení, o práci fyzickou a duševní.

Pracovní morálka je ovlivňována motivací a osobnostními předpoklady: morálními vlastnostmi, citovým vztahem k práci a jejím výsledkům, pracovní kázní, cílevědomostí, pílí, svědomitostí,

iniciativou, rozvahou, rozhodností, vytrvalostí, sebeovládáním, schopností překonávat překážky, houževnatostí, odvahou.

Vzhledem k tomu, že se životní situace (nejen pracovní) vyznačují náročností na výkon, obtížností, variabilitou, vyžadují úsilí, soustředění a adaptační schopnosti jedince, tzn. seberegulaci, vnitřní kázeň, taktní řešení mezilidských vztahů. Pracovní adaptabilita je spojena s pocitem pracovní odpovědnosti, nikoliv s bezzásadovým přizpůsobováním se za každou cenu, s tendencí vždy úspěšně přežít.

Kultura práce souvisí s hospodárností (minimalizace čerpání neobnovitelných zdrojů, šetrné využívání přírodních zdrojů, odolávání svodům samoúčelné techniky, pohodlí a krátkodobého zisku), s racionalizací pracovní činnosti, s péčí o pracovní prostředí (čistota, pořádek, hygiena), s hledáním alternativ lidského rozvoje. Nabízí se možnost objasnit vztah mezi prací, pracovním produktem a uspokojováním potřeb, rozlišovat potřeby (co je nutné) a přání (co chci). Tzv. ekonomická gramotnost se stává nezbytností.

Obsah pracovní výchovy je tradičně členěn do následujících oblastí (srov. Chlup, Kopecký, 1965):

- Běžná práce – sebeobsluha (umývání, oblékání, čištění obuvi a šatstva, udržování pořádku v osobních věcech ap.); domácí práce (úklid, nákupy, základy vaření, šití, pomoc při péči o sourozence apod.); pomoc druhým lidem.
- Školní učení jako první soustavná práce.
- Práce s modelovacím materiálem, papírem, textilem, dřevem a kovem.
- Pěstování rostlin, zeleniny, květin, léčivých bylin, chov užitkových zvířat, včel; ochrana přírody, pomoc při péči o ptactvo a zvěř v zimě, ochrana rostlin apod.
- Organizace práce – rozvržení režimu dne, „ekonomie času“, výchova k podnikavosti a správnému a odpovědnému hospodaření; rozlišování úkolů hlavních a vedlejších, kritika a sebekritika, schopnosti efektivně odpočívat, tj. záměrně střídat intenzivní práci s naprostým uvolněním.
- Výchova šetrného vztahu k vytvořeným hodnotám - šetrně zacházení s hračkami, učebnicemi, školními pomůckami apod., udržování pořádku a čistoty školního prostředí a přiměřené zapojování do aktivit péče o prostředí.
- Výchova k profesionální orientaci – k usnadňování profesní adaptace a začlenění do povolání.

Pracovní výchova v RVP PV – příklady

Naplňování úkolů pracovní výchovy přispívá k utváření a rozvíjení činnostní a občanské kompetence. Dítě se učí:

- *plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat své činnosti a hry;*
- *přistupovat odpovědně k úkolům a povinnostem;*
- *projevovat smysl pro povinnost ve hře, práci i učení;*
- *vážít si práce i úsilí druhých.*

V mateřské škole dítě poznává, že zájem o dění kolem, činnost, pracovitost a podnikavost jsou přínosné. Nepříznivé důsledky naopak přináší lhostejnost, nevšímavost, pohodlnost a pasivita.

Je podporován rozvoj pohybových, manipulačních dovedností si a věku přiměřených praktických dovedností, zdokonalují se dovednosti v oblasti hrubé i jemné motoriky.

Dítě se učí se sebeobslužným dovednostem. Je vedeno k tomu, aby dbalo na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých, chovalo se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí (přírodní i společenské).

Poznámka: V mateřské škole je vhodné podporovat námětové hry s pracovním obsahem.

Tělesná výchova a výchova ke zdraví

Cílem tělesné výchovy je naučit dítě pečovat o tělesnou a duševní zdatnost na základě znalostí a návyků ze zdravotní hygieny formou tělesných cvičení a sportu. Rozvíjí základní pohybové dovednosti a kultivuje pohybový projev. Vede ke zvládnutí jednoduché organizace pohybových činností a zásad bezpečnosti při těchto aktivitách.

Jedinec poznává sociální vztahy a role v pohybových činnostech a uplatňuje fair play jednání. Přitom vnímá radost z vlastní pohybové činnosti a využívá ji pro tělesnou a duševní pohodu.

Vyvážený stav tělesné, duševní a sociální pohody je podstatou lidského zdraví. Je utvářeno a ovlivňováno stylem života, zdravotně preventivním chováním, kvalitou mezilidských vztahů, kvalitou životního prostředí, bezpečím člověka atd. Zdraví je předpokladem pro aktivní a spokojený život a pro optimální pracovní výkonnost, a proto výchova ke zdraví patří mezi priority základního vzdělávání.

Cílem výchovy ke zdraví je vytváření postojů a následného pozitivního chování ke zdraví vlastnímu i zdraví ostatních jako hodnotě, která je podstatou plnohodnotného života. Dítě poznává člověka jako biologického jedince závislého v jednotlivých etapách života na způsobu vlastního jednání a rozhodování, na úrovni mezilidských vztahů i na kvalitě prostředí.

Postupně chápe zdraví jako stav tělesné, duševní a sociální pohody a snaží se o vyrovnanost těchto složek. Je systematicky veden k vnímání radostných prožitků z činností podpořených pohybem, příjemným prostředím a atmosférou příznivých vztahů. Učí se přijímat úspěch a snášet neúspěch (prohru), to znamená zvládat emoce a racionálně jednat v emotivně vypjatých situacích ochrany zdraví či sportovního soupeření a kultivovat tak vlastní city, jednání a chování.

Učí se orientovat v základních názorech na zdraví a v činnostech podporujících zdraví k postupnému aktivnímu uplatňování v každodenním životě (zdravá výživa, hygiena, aktivní pohyb – co je zdravé a co může zdraví prospět, co zdraví ohrožuje a poškozuje). Poznává význam vhodného životního a pracovního prostředí i vlastní možnosti aktivně je utvářet, chránit a tak jednat ve prospěch svého zdraví. Je podněcován k tomu, aby si vážil života svého a druhých. Rozpoznává základní situace ohrožující tělesné a duševní zdraví (nemoc, úraz, osobní ohrožení, návykové látky atd.) a získává dovednost jim předcházet nebo je řešit. Seznamuje se s preventivními postupy pro ovlivňování zdraví v denním režimu a aktivně se zapojuje do činností podporujících zdraví.

Tělesná výchova a výchova ke zdraví v RVP PV - příklady z pohledu vzdělávacích cílů, co pedagog u dítěte podporuje:

- *stimuluje a podporuje růst a neurosvalový vývoj dítěte, jeho fyzickou pohodu;*
- *zlepšuje tělesnou a psychickou zdatnost i pohybovou a zdravotní kulturu;*
- *rozvíjí pohybové schopnosti a zdokonaluje dovednosti v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsah pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.) a ovládání pohybového aparátu a tělesných funkcí;*
- *nabízí k osvojení poznatky a dovednosti důležité k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí;*
- *přispívá k uvědomění si vlastního těla osvojením poznatků o těle a jeho zdraví, o pohybových činnostech a jejich kvalitě;*
- *umožňuje vytváření zdravých životních návyků a postojů jako základů zdravého životního stylu.*

Uvažujeme-li o výchově, pak je třeba vycházet z aktuálního pojetí světa a člověka. Školský systém nepředstavuje pouze „výťah k dobrému zaměstnání a kariérnímu růstu“. Vzdělávání má poskytovat určitou úroveň kulturnosti, která se projevuje ve vztahu k lidem, přírodě, hodnotám intelektuálním, estetickým a mravním, v sebehodnocení, sebekázi, v odmítání různých forem hrubosti a násilnictví, primitivismu chování (Skalková, 2009, s. 77).

Vývojové tendence nepochybně obohacují obsah výchovy a vzdělávání o nové dimenze. Novou oblast představuje nezbytnost učit děti vnímat globální problémy lidstva, tzn. vliv vědy a techniky, stav životního prostředí, rasová, etnická a náboženská nesnášenlivost, otázky chudoby apod.

Zřetel k současnému trendu globalizace signalizuje **globální výchova**, která nabádá k překonávání rozporů mezi člověkem a přírodou, k harmonizaci vztahů člověka k sobě a druhým lidem, k harmonizaci života a výchovy.

V globální výchově nejde o vytrhávání jedince z lokální kultury, o pouhé pěstování „světoobčana“. Orientuje se na rozvíjení vztahu k místní kultuře, spojeného s laskavým respektováním a tolerancí ke kulturám jiným, s hledáním společného. Nevylučuje **vlasteneckou výchovu**, ani **výchovu k občanství a demokracii**. Vztah k místu, vlastenectví jako soustava postojů tvoří součást nejen demokratického občanství, ale i evropanství a multikulturality. Realizují se jako prožívaný a projevovaný pozitivní vztah k domovu a rodině, obci, regionu, zemi, národu a jeho kultuře a historii (tradicím, symbolům apod.). Výchova ovlivňuje pocit sounáležitosti, pěstuje hrdost, spoluzodpovědnost za prosperitu i neúspěch.

Úkolem školy je pěstovat vědomí sounáležitosti, vzájemného porozumění, respekt ke kultuře druhých. Postupně je potřebné překonávat předsudky a případnou nevraživost mezi dětmi - fenomény, které latentně existují v každé společnosti. Soužití různých kultur v toleranci, proces objevování rozdílností a uvědomování si odlišnosti hodnotového systému různých jedinců na jedné straně a rozvíjení společných perspektiv na straně druhé jsou náplní **výchovy k toleranci a proti násilí a rasismu** nebo **multikulturní (interkulturní) výchovy**.

Výchova rozumného konzumenta s odpovědným vztahem k životnímu prostředí (se složkami přírodní, umělou/kulturní a sociální) je cílem **environmentální výchovy**. Případná myšlenková mapa jejího obsahu operuje obvykle s pojmy prevence, šetrnost, úspornost, skromnost, racionální postoj ke spotřebě, k reklamě apod.

V obecné rovině považujeme v environmentální výchově za stěžejní adekvátní **vystižení a** pochopení vztahů a souvislostí mezi složkami životního prostředí (přírodní, kulturní či umělou, sociální). Jedná se zejména o komplexní vyjádření vzájemné podmíněnosti živé a neživé přírody, organismů navzájem, vztahů lidské činnosti a jejich produktů a přírody, včetně poznávání nechtěných důsledků lidských přetvářecích činností, působících devastaci a ohrožení přirozených kvalit vody, vzduchu, půdy, flóry, fauny s následným ohrožením nejen lidského zdraví, ale i existence života na Zemi vůbec. Poznávání a pochopení těchto souvislostí (na základě znalostí o životním prostředí i ekologických principů) by se mělo promítnout v odpovědném vztahu k životnímu prostředí, v ekologicky šetrném životním stylu a jednání.

V mateřské škole spatřujeme těžiště v elementárním poznávání životního prostředí (zejména přírody), utváření vztahů k němu i rozvíjení základních dovedností a návyků péče o životní prostředí.

Environmentální výchova v RVP PV - příklady (viz kompetence k učení, dílčí vzdělávací cíle (co pedagog u dítěte podporuje) a očekávané výstupy).

Dítě ukončující předškolní vzdělávání

- má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který je obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách;
- orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije; soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje,
- všímá si souvislostí, experimentuje; získanou zkušenost uplatňuje v praktických situacích,
- aktivně si všímá, co se kolem něho děje; chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí;
- ví, že není jedno, v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že se svým chováním na něm podílí a že je může ovlivnit;
- má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami, i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat;
- chápe, že vyhýbat se řešení problémů nevede k cíli, ale že jejich včasné a uvážlivé řešení je naopak výhodou;
- uvědomuje si, že svou aktivitou a iniciativou může situaci ovlivnit;
- chápe, že zájem o to, co se kolem děje, činnost, pracovitost a podnikavost jsou přínosem a že naopak lhostejnost, nevšímavost, pohodlnost a nízká aktivita mají svoje nepříznivé důsledky;
- dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých, chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí (přírodní i společenské).

V environmentální oblasti se u dítěte zakládá elementární povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí – počínaje nejbližším okolím a konče globálními problémy celosvětového dosahu – a vytváří se elementární základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte (člověka) k životnímu prostředí. (srv. RVP PV - Dítě a svět).

Dítě se postupně seznamuje s tím, že změny způsobené lidskou činností mohou prostředí chránit a zlepšovat, ale také poškozovat a ničit.

Osvojuje si poznatky a dovednosti potřebné k vykonávání jednoduchých činností v péči o okolí při spoluvytváření zdravého a bezpečného prostředí.

Doporučuje se zařazovat smysluplné činnosti přispívající k péči o životní prostředí a okolní krajinu, pracovní činnosti, pěstitelské a chovatelské činnosti, činnosti zaměřené k péči o školní prostředí, školní zahradu a blízké okolí.

Rozvíjí se úcta k životu ve všech jeho formách a vytváří se povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, s živou a neživou přírodou, lidmi, společností, planetou Zemí.

Závěrem a k zamyšlení

Postmodernismus vyvolává skepsi vůči tradičnímu pedagogickému pojmu výchova a vzdělání vůbec. Francouzský představitel postmodernismu J. F. Lyotard zpochybňuje význam

dosavadních vzdělávacích obsahů, protože se prý žáci/studenti budou ptát, jak prodají to, čemu se naučili. Vědění podle jeho názoru nabývá stále více zbožní povahy a stává se nástrojem mocenské převahy. Kdo však má rozhodovat o tom, co lidé k životu skutečně potřebují? Je to TRH (neboli co mohu na trhu dobře prodat a zpeněžit)?

J. A. Komenský (1948, s. 75) říká: "Co platno člověku, kdyby celý svět získal a na duši škodu utrpěl". Humanitní tradice od antiky po současnost pokládá sféru ducha za důležitější než hmotný blahobyt. Potřebujeme tedy přípravu k tomu, abychom získali nové rifle a nové auto nebo abychom pěstovali své vnitřní bohatství? Za co však budeme prodávat mravnost, svědomí, vkus a cit? Jsme si tak jisti, že si naši žáci/studenti či jejich rodiče budou vybírat správně? A když si vyberou, budeme jednoho učit podnikat bez skrupulí a druhého žít v práci a skromnosti?

V dnešním složitém a rozporuplném světě nelze tato rizika ignorovat. Rámcový obsah předškolního vzdělávání v pěti specifických oblastech Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost a Dítě a svět poskytuje množství podnětů k výchovnému působení a tím k celistvému rozvíjení osobnosti dítěte. K dominantám výchovy stále patří ideál pravdy, dobra a krásy, které se promítají do nejdůležitějších existenciálních vztahů člověka k přírodě, k věcem, k práci, k druhým lidem, k sobě samému.

Jak uvádí S. Kučerová (1996, s. 208), úkolem učitele je kulturní hodnoty „objevovat, chápat, potřebovat, cítit, milovat a tvořit“, a to vše za podmínky, že se stanou „potřebou, láskou a štěstím i jeho života“.

Literatura:

HAVLÍNOVÁ, M.; VENCÁLKOVÁ, E. (eds.) *Kurikulum podpory zdraví ve škole*. Praha: Portál, 2000.

HORKÁ, H. *Výchova pro 21. století*. Brno: Paido, 2000.

HORKÁ, H. *Ekologická dimenze výchovy a vzdělávání ve škole 2. století*. Brno: Masarykova univerzita, 2005.

HORKÁ, H.; FILOVÁ, H.; JANÍK, T.; KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Studie ze školní pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2009.

JŮVA, V. sen. a jun. *Úvod do pedagogiky*. Brno: Paido, 1995.

KOLLÁRIKOVÁ, Z.; PUPALA, B. (eds.) *Předškolská a elementární pedagogika*. Praha: Portál, 2001.

KOMENSKÝ, J. A. *Vševýchova. Pampaedia*. Praha: Státní nakladatelství v Praze 1948.

KUČEROVÁ, S. Filosofie a výchova. Antropologické východisko. In *Pedagogika I*. Ostrava: PF OU, 1993.

KUČEROVÁ, S. *Člověk, hodnoty, výchova*. Prešov: ManaCon, 1996.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: VÚP, 2005.

STROUHAL, M. Teorie výchovy v postmoderní době: krize, nebo nová příležitost? Úvaha o univerzalitě a komplexnosti v pedagogických souvislostech. In *Pedagogika*, 2012, č. 4., s. 360 – 369.

STŘELEČ, S. *Studie z teorie a metodiky výchovy*. Brno: MSD, 2005.

VACEK, P. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000.