Kurikula pro předškolní vzdělávání z hlediska etického a sociálního aspektu ve francouzsky a německy mluvících zemích v Evropě

Curricula for pre-primary education in terms of ethical and social aspects of French and German speaking countries in Europe

Jana UHLÍŘOVÁ, Barbora LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ

Abstrakt: Příspěvek se zaměřuje na analýzu cílů a obsahů předškolní výchovy a vzdělávání s důrazem na etický a sociální aspekt ve Francii a v Německu. Volba těchto regionů reprezentuje dvě odlišné tendence v Evropě. Současná situace se vyznačuje přibližováním v pojetí předškolních kurikul, které však také nezpochybnitelně respektuje domácí tradici. Sociální a etické aspekty zastávají v kurikulech významnou pozici, a to ve vzdělávacích cílech i obsazích. Významné jsou především otázky sociálních vztahů, konfliktů, hodnot a hodnotové orientace, náboženství, emocionality, demokracie, tenderu, sociálního, interkulturního a interreligiózního učení apod. Příspěvek vychází z výsledků výzkumu uskutečněného v rámci kvalitativně zaměřeného paradigmatu (obsahová analýza národních a zemských kurikul) a výzkumných postupů srovnávací pedagogiky.

Klíčová slova: kurikula, vzdělávací cíle, vzdělávací obsahy, Německo, Francie, sociální a etické aspekty, srovnávací pedagogika

Abstract: The paper focuses on the analysis of the objectives and content of preschool education with an emphasis on ethical and social aspects in France and Germany. The choice of these regions represents two different tendencies in Europe. The current situation is characterized by approaching the concept of pre-school curricula, but also undeniably respects local tradition. Social and ethical aspects occupy an important position in the curricula, in educational goals and contents. Notable are mainly issues of social relationships, conflicts of values and value orientation, religion, emotionality, democracy, gender, social, intercultural and interreligious learning, etc. The paper is based on the results of research carried out in the frame of qualitative-oriented paradigm (content analysis of national and provincial curricula) and research methods of comparative education.

Key words: curricula, educational objectives, educational contents, Germany, France, social and ethical aspects, comparative education

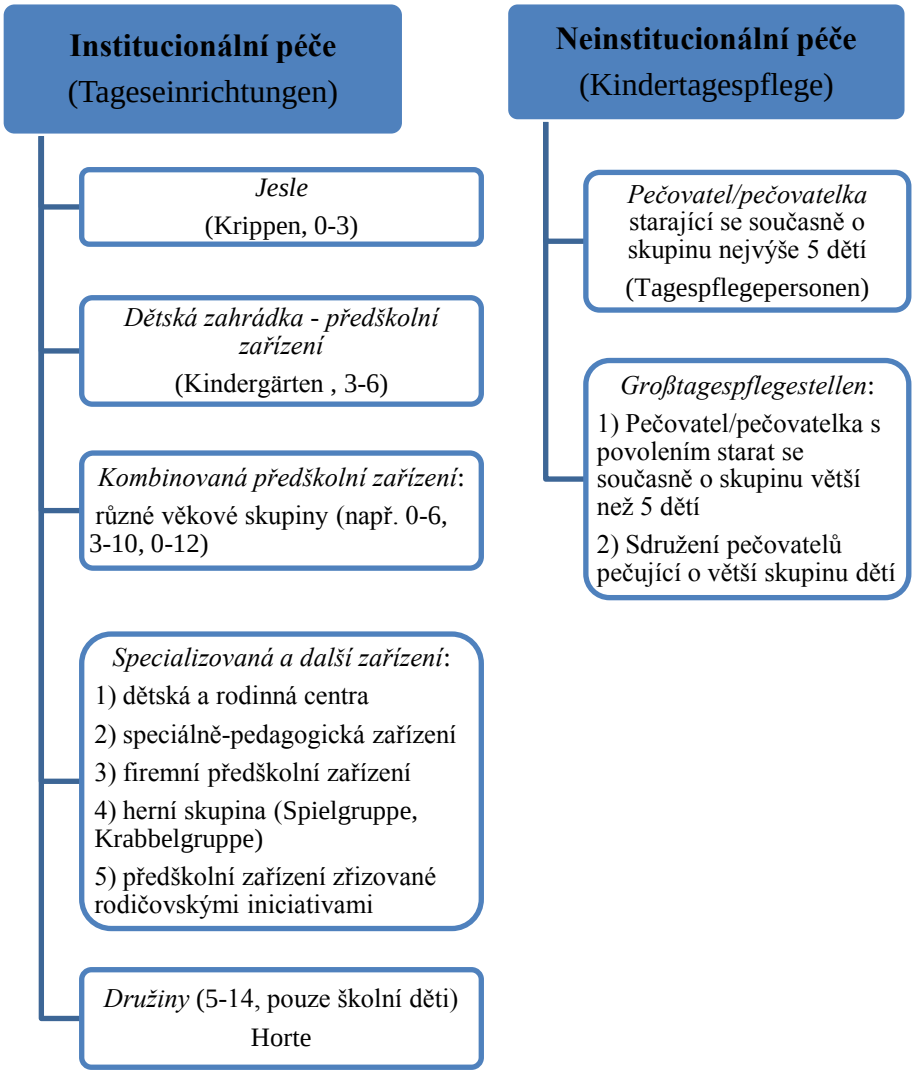
Příspěvek se zaměří na analýzu cílů a obsahů předškolního vzdělávání s důrazem na etický a sociální aspekt ve Francii a (tradičně uplatňující školský model) a v Německu (dříve zastávající spíše rodinný model). Volba těchto regionů reprezentuje 2 odlišné tendence v Evropě. V rámci vývoje předškolního vzdělávání v posledních 15 letech však došlo k sblížení obou pojetí, což se promítlo i do vymezení cílů a obsahů předškolního vzdělávání.

Etické a sociální aspekty v oblasti vzdělávání a pedagogickém výzkumu. Sborník z XXIII. ročníku konference České asociace pedagogického výzkumu, konané ve dnech 16. – 18. září 2015 v Plzni

Příspěvek vychází z výsledků výzkumu uskutečněného v rámci kvalitativně zaměřeného paradigmatu a výzkumných postupů srovnávací pedagogiky. Byly analyzovány a komparovány cíle a obsahy kurikul pro předškolní vzdělávání ve vybraných zemích. Zohledněn byl také celkový vývoj podmínek předškolního vzdělávání v daných zemích. Data byla získána v rámci analýzy kurikulárních dokumentů, mezinárodních a národních zpráv o vzdělávání i dalších odborných studií. Byly uskutečněny krátké výzkumné stáže.

1 Německo

Předškolní zařízení jsou považována za nepostradatelnou součást vzdělávání. Nepatří k veřejnému systému školství, ale jsou na federální úrovni v gesci sociálního sektoru. V rámci jednotlivých spolkových zemí ovšem pomalu přebírají úlohu ministerstva vzdělávání. Souvisí to s celkovou reformou předškolní výchovy, která mj. přinesla v Německu zvýšený důraz na vzdělávací složku. Současnou strukturu zařízení zajišťujících předškolní výchovu, vzdělávání a péči zachycuje následující schéma:



Obrázek 1. Typy zařízení zajišťujících výchovu, vzdělávání a péči o děti do 6 let

Etické a sociální aspekty v oblasti vzdělávání a pedagogickém výzkumu. Sborník z XXIII. ročníku konference České asociace pedagogického výzkumu, konané ve dnech 16. – 18. září 2015 v Plzni

V současné době v Německu převažují kombinovaná předškolní zařízení pro děti v raném i předškolním věku. Tendence k vytváření věkově heterogenních skupin v užším i širším slova smyslu je značná. Přestože význam vzdělávací složky je v současnosti integrální součástí triadického vymezení úkolů předškolního vzdělávání, jsou předškolní zařízení vnímána jako sociálně-pedagogická a nikoli školská zařízení. U dětí v předškolním věku převažuje institucionální forma péče.

Současné cíle a kurikula předškolního vzdělávání v Německu nacházejí své kořeny v historickém vývoji poznamenaném řadou zvratů, regionálních odlišností i mezinárodních vlivů. Mezi lety 2002 až 2006 vytvořily všechny spolkové země vzdělávací plány, resp. orientační rámcové plány[1]. Pojem vzdělávací plán má v kontextu Německé předškolní výchovy a vzdělávání jiný výklad než v českém kontextu. Označení *vzdělávací plán* zdůrazňuje systematický přístup k formulování výchovných a vzdělávacích cílů i obsahů. Pro řadu spolkových zemí se jedná o novum, neboť předtím neměly závazné kurikulární dokumenty v této podobě, které by platily na zemské úrovni. Profilace předškolní výchovy a kurikulárních dokumentů se historicky uskutečňovala v dialogu s novými alternativními a inovativními myšlenkami v pedagogice. Soudobé vzdělávací plány vycházejí z tohoto vývoje, avšak pouze některé z nich se explicitně hlásí k určitému pedagogickému směru[2]. Vzdělávací plány spolkových zemí vytyčují standardy kvality pro realizaci výchovně-vzdělávacích procesů v praxi a platí pro všechny zřizovatele bez rozdílu.

1.1 Národní kurikulární rámec pro předškolní vzdělávání

Kurikulární dokumenty pro předškolní vzdělávání mají podobně jako v České republice vícestupňovou hierarchii. Na národní úrovni vytyčuje základní cíle, obsahy a podmínky předškolní výchovy stručný dokument *Společný rámec pro rané vzdělávání v předškolních zařízeních* (*Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen*) z roku 2004. Jednotlivé spolkové země dále zohleňují svá regionální specifika a konkretizují kurikulum v 16 zemských vzdělávacích plánech. Dokument vymezuje vzdělávací úlohu předškolních zařízení takto:

> Těžiště *vzdělávací úlohy (resp. vzdělávacího cíle)* předškolních zařízení spočívá ve včasném posilování individuálních kompetencí a dispozic k učení, rozšíření, podpoře a podněcování dětské touhy objevovat, ve výchově k hodnotám a v podpoře toho, aby se děti naučily se učit a poznávaly svět v sociálních kontextech. (KMK, 2004, s. 2)

> V popředí vzdělávacích snah v preprimárním vzdělávání[3] je zprostředkování základních kompetencí a rozvoj a posílení osobnostních zdrojů, které děti motivují a připravují na to, aby přijaly a zvládly životní a vzdělávací úkoly, odpovědně se účastnily života společnosti a učily se po celý život. (KMK, 2004, s. 3)

Šest vzdělávacích oblastí konkretizuje práci předškolních zařízení a dělí se následujícím způsobem (zvýrazněny sociální a etické aspekty oblasti):

[1] Pojem *vzdělávací plán* je v textu užíván jako významově nadřazené označení pro závazné rámcové kurikulární dokumenty německých spolkových zemí. Jednotlivé spolkové země užívají pro tyto dokumenty značně odlišná pojmenování (orientační plán, vzdělávací a výchovný plán, vzdělávací program, zásady podpory elementárního vzdělávání atd). Z důvodu srozumitelnosti textu se autorky přiklánějí k označení *vzdělávací plán*, které v Německu převažuje v názvech těchto kurikulárních dokumentů.

[2] Např. Berlínský vzdělávací plán je založen na přístupu konceptu situačního přístupu (*Situationsansatz*).

[3] V originálu je použit termín *Elementarbereich*, kterým je označován stupeň ISCED 0.

1. jazyk, písmo, komunikace: poskytování jazykové podpory ve vztazích, komunikaci a jednání;
2. *osobnostní a sociální rozvoj, výchova k hodnotám/náboženská výchova*: zaměření na rozvoj sociálních kompetencí, znalosti umožňující orientaci ve společnosti; setkání, vyrovnání a identifikace s hodnotami a normami ve společnosti a tematizace náboženských otázek;
3. matematika, přírodní vědy, (informační) technika;
4. umělecké vzdělávání/ zacházení s médii;
5. tělo, pohyb, zdraví;
6. *příroda a kulturní prostředí*: vývojově přiměřené vzdělání v oblasti ekologie, výchovy k udržitelnému rozvoji; setkávání s rozmanitými kulturními prostředími. (s. 4–5).

Jedním z aspektů celostního přístupu jsou *obsahy průřezových témat*, která mají význam ve všech vzdělávacích oblastech a zahrnují sociální aspekty:

- vývojově přiměřená účast dětí na rozhodnutích, která se týkají jejich života v předškolním zařízení;
- interkulturní vzdělávání;
- generově odpovědná pedagogická práce. (s. 4)

Jak je zřejmé z výše uvedeného přehledu, sociální a etické aspekty jsou obsaženy ve vymezení cílů i obsahů na národní úrovni a poskytují tak orientační rámec pro všechny spolkové země, které je individuálním způsobem transformují do zemských vzdělávacích plánů.

1.2 Vzdělávací plány spolkových zemí

Nadřazené vzdělávacích cíle a konkretizované cíle u vzdělávacích oblastí

Vzdělávacích cíle jsou formulovány jako ideál, k němuž směřuje podpora dítěte a k němuž může dítě dospět. Vzdělávací plány (dále VP) v rámci vymezení cílů pracují s termínem kompetence (7, resp. 8 z 16 VP). Ty z nich, které se přiklánějí více k přístupu ko-konstruktivismu, spíše odvozují vzdělávací cíle a kompetence od nároků společnosti[4] a liší se i jejich obsah a stupeň konkrétnosti. Podobně se diferencuje i následné vymezení vzdělávacích obsahů ve vzdělávacích plánech[5].

Nadřazené vzdělávací cíle vymezují všechny plány s výjimkou vzdělávacího plánu 5 zemí (Braniborska, Dolního Saska, Porýní-Falcka, Saska a Sasko-Anhaltska), které formulují vzdělávací cíle pouze ve spojené s jednotlivými vzdělávacími oblastmi[6], případně ve vymezení pojetí předškolního vzdělávání a výchovy (Porýní-Falcko). Méně standardní pojetí je také v *Brémách*, kde jsou cíle formulovány jako *cíle předškolních zařízení* a dělí se na cíle a úkoly pedagogů vztahující se k péči, vzdělávání a výchově. *Hesensko* zmiňuje vzdělávací cíle na několika místech vzdělávacího plánu; zaprvé v podobě základních kompetencí, ve

[4] Bavorský vzdělávací plán se tak např. odvolává na vzrůstající globalizaci hospodářství a situaci spojenou s rozšířením EU, když zdůvodňuje potřebu podpory interkulturní a cizojazyčné kompetence.
[5] Přehled cílů a obsahů ve VP byl prezentován v podobě tabulek na konferenci ČAPV 2015. Z důvodu grafické podoby sborníku nebylo možné tabulky uveřejnit v rámci textu příspěvku.
[6] Většina textu vzdělávacího plánu Braniborska se věnuje vymezení vzdělávacích oblastí. Plán patří k nejstručnějším vzdělávacím plánům v Německu.

speciální kapitole věnované nakládání s individuálními rozdíly a sociokulturní rozmanitostí a konečně jako nadřazené a sdružující cíle pro skupiny vzdělávacích oblastí.

Ve vzdělávacích plánech existuje značná různorodost v přístupu k tomu, nakolik obecně mají být cíle formulovány. Cíle bývají v plánech vymezeny ve 3 hlavních oblastech ve spojení s kompetencemi jako:

- osobnostní kompetence (nazývané *personale Kompetenz, Ich-Kompetenz* nebo *Selbstkompetenz*);
- sociální kompetence (*Sozialkompetenz*);
- věcná/kognitivní kompetence (nazývané *Sachkompetenzen, kognitive Kompetenzen*);
- metodická kompetence k učení (*Lern(methodische)-Kompetenz*) v 8 vzdělávacích plánech (Berlín, Bavorsko, Severní Porýní Vestfálsko, Hamburk, Hesensko, Porýní-Falcko, Sársko a Durynsko).

Sociální (a někde i etické) aspekty jsou explicitně obsaženy ve 13 vymezeních vzdělávacích cílů. Nacházíme je *primárně* jako součást cílů (cíl sounáležitost; posílení autonomie dítěte a sociální spoluodpovědnosti; děti jednající odpovědně a orientovaně ve vztahu k hodnotám; děti jednající podle hodnot a spolupůsobící děti), zpravidla však v podobě sociální kompetence či podobně vymezené kategorie (kompetence k jednání v sociálním kontextu). Porýní-Falcko má specifické vymezení 13 bazálních kompetencí, z nichž řada postihuje sociální a etické aspekty (schopnost se chránit před ohrožujícími vlivy, vědomí pro pravidla, schopnost ke konstruktivnímu myšlení, schopnost se pohybovat v rozmanitých kulturních a sociálních prostředích a konstruktivně nakládat s nároky různých rolí, schopnost zvládnou konflikty bez násilí, přejímat odpovědnost). Šlesvicko-Holštýnsko dokonce vymezuje *nad kompetencemi stojící hlavní cíl:* podporovat každé dítě v jeho vývoji k samostatné osobnosti schopné se začlenit do společnosti, která je schopná se autonomně, solidárně a kompetentně účastnit života.

Sekundárně jsou sociální aspekty obsaženy v osobnostní kompetenci (odpovědnost za své jednání; autonomie dítěte zohledňující druhé), výjimečně i v jiné kompetenci (věcná v berlínském VP).

Některé vzdělávací plány doplňují vymezení cílů zvláštními kapitolami, které rozvádějí vybraná témata. Příkladem je *Hesensko,* v jehož VP je kromě kompetence k jednání v sociálním kontextu uvedena v úvodních kapitolách také část *Nakládání s individuálními rozdíly a sociokulturní rozmanitost* (děti různého věku - rozšířené věkové smíšení dětí; dívky a chlapci; děti s rozmanitým kulturním pozadím; děti s rozmanitým socioekonomickým pozadím; děti se speciální potřebou podpory: (hrozící) postižení, znevýhodněné a speciální nadání). Také *durynský* VP zmiňuje kapitolu *Individuální rozdíly a sociální rozmanitost* (socioekonomická a sociokulturní rozmanitost, pohled na svět a religiozita, gender, postižení a vývojová rizika, zvláštní nadání, rezilience). Podobně *hamburský* VP samostatně pojednává o vzdělávání a hodnotách (udržitelný rozvoj, etické a náboženské hodnoty). *Meklenburský* VP zařazuje obsáhlou kapitolu *Hodnotově orientované jednající dítě* (etika, náboženství, filozofie).

Vzdělávací obsah ve vzdělávacích plánech spolkových zemí

Vzdělávací oblasti pokrývají oblasti jazyka, matematických představ, přírodovědné a technické oblasti, hudebně a výtvarně-estetickou, mediální, náboženskou, sociální výchovu a výchovu ke zdraví. Vzdělávací plány kladou důraz na význam získání kompetence k jednání

v sociálním kontextu. Zabývají se otázkou integrace dětí se SVP a celkově jsou proinkluzivně nastaveny, což se odráží i v tematizaci doporučení k transformaci předškolních zařízení v šířeji zaměřená multifunkční centra (Berlín, Hamburk, Porýní-Falcko).

Diferenciace vzdělávacích oblastí je rozmanitá. Některé země uplatňují komplexnější přístup a volí menší počet vzdělávacích oblastí (Meklenbursko-Přední Pomořansko 5, Bádensko-Württembersko 6, Berlín 6, Braniborsko 6, Sasko 6, Sasko-Anhaltsko 6 a Šlesvicko-Holštýnsko 6), jinde nacházíme podrobnější rozčlenění (až 15 v Hesensku, 11 v Bavorsku a Porýní-Falcku). Většina spolkových zemí má kolem 6–9 vzdělávacích oblastí (průměrný počet je 8).

Některé spolkové země mají rovněž *průřezové dimenze* (Šlesvicko-Holštýnsko), *průřezová témata* (Porýní-Falcko) nebo *tematicky přesahující perspektivy vzdělávání a výchovy* (Bavorsko). Patří k nim témata jako interkulturní výchova, orientace na inkluzi, gender, generační soužití, podpora odolnosti dětí (*Resilienz*) apod. Právě v průřezových tématech jsou obsaženy sociální a etické aspekty vzdělávání.

Velký rozdíl nalézáme u vzdělávací oblasti *osobnostní a sociální rozvoj, výchova k hodnotám/náboženská výchova*, která ve vzdělávacích plánech zahrnuje právě sledované aspekty. Čtyři spolkové země tuto oblast z národního kurikulárního rámce vůbec odděleně neuvádí (Berlín, Brémy, Hamburk a Meklenbursko-Přední Pomořansko). Základní myšlenky jsou u nich však uvedeny v úvodní části VP věnované pojetí vzdělávání. Celkem 10 spolkových zemí rozpracovává problematiku hodnotové orientace a náboženských otázek jako samostatnou vzdělávací oblast (Bádensko-Württembersko, Bavorsko, Hesensko, Dolní Sasko, Severní Porýní-Vestfálsko, Porýní-Falcko, Sársko, Sasko, Šlesvicko-Holštýnsko a Durynsko). Dva vzdělávací plány mají zvláštní kapitoly věnované náboženským otázkám uvedeny v přílohách, které vznikly jako doplnění původního textu (Sasko, Braniborsko). Tyto byly vytvořeny církvemi, nejsou součásti VP. Důležitou součástí vzdělávacích plánů je východisko respektující hodnotovou, kulturní a náboženskou orientaci rodiny.

Vzdělávací oblasti zahrnující sociální a etické aspekty jsou tedy vymezeny velmi rozmanitým způsobem a zahrnují problémy jako: sociální vztahy a konflikty, cit, soucit, význam, hodnoty a hodnotová orientace, náboženství, emocionalita, demokracie, politika, sociální a kulturní život, základní zkušenosti lidské existence, sociální, interkulturní a interreligiózní učení, etika, filozofie, morální vzdělávání apod.

Všechny zemské VP obsahují sociální a etické aspekty vzdělávání, a to zpravidla na předních místech – v rámci hlavních vzdělávacích cílů, i jako integrální součást vzdělávacího obsahu. Tato skutečnost ukazuje na významnou pozici, kterou sociální a etické aspekty zaujímají v současném předškolním vzdělávání. Kurikulární dokumenty na národní i zemské úrovni navíc poukazují na jejich klíčový a zvyšující se význam pro úspěšnost vzdělávání jedince, jeho začlenění do dětské skupiny a společné soužití.

2 Francie

Mateřské školy ve Francii čítaly ke konci roku 2014 na 15 079 státních institucí a 137 soukromých. Cílem předškolního vzdělávání ve Francii je pomoci každému dítěti stát se autonomní osobností a přizpůsobit tomu jeho znalosti a kompetence. Předškolní vzdělávání má prohloubit schopnosti jazykové kompetence a schopnosti být srozumitelný pro druhé. Cíl je tedy zřetelně sociální směřující k socializaci a sociální integraci, ale i etický rozvoj, tj. rozvoj dítěte jako lidského jedince v jeho jedinečnosti.

Hodnoty, které realizuje vzdělávací systém:

- bezplatnost školství;
- laicita, bezkonfesijnost.

Laicita je jedním ze základů veřejného školství. Vědomí svobody je podřízeno celku. Stát zabezpečuje dětem a dospívajícím, kteří docházejí do veřejných vzdělávacích zařízení, možnost získat vzdělání a výchovu odpovídající jejich schopnostem, a to s respektem ke všem věřícím. Laicita není neutralita. Laicita je odstup (nezávislost) tváří v tvář všem různým skupinám, vyjadřujícím a prosazujícím svůj jedinečný názor. Laicita znamená odstup, který má umožnit žákům rozumět světu, aniž se musí podrobit pouze jednomu z možných úhlů pohledu:

- respekt k dětské a žákovské individualitě a autonomii;
- demokracie, žít v demokracii, žít občanství.

Instituce francouzského předškolního vzdělávání mají různou podobu i kvalitu. Ze všech je však z hlediska vzdělávacího systému nejvýznamnější mateřská škola. Proto se v celém textu opíráme o pojetí a pozici předškolní výchovy prizmatem mateřské školy.

2.1 Preprimární a primární vzdělávání

Dítě v mateřské škole (*ecole maternelle*) je již charakterizováno jako žák a jeho docházka do mateřské školy je označována jako scholarizace. Instituce mateřské školy tak spadá mezi vzdělávací zařízení. Ze zákona má právo ji navštěvovat dítě od 2 let, ale převážná část dětské populace ji navštěvuje od 3 let. Školní docházka počínaje mateřskou školou a konče posledním ročníkem elementární školy se odehrává ve čtyřech cyklech. Povinná školní docházka je organizována v cyklech, pro něž jsou definovány cíle a národní učební plány vzdělávání. Programy definují pro každý cyklus základní znalosti. Ty vytvářejí závazný národní rámec vzdělávání. Docházka do mateřské školy je nepovinná.

1. cyklus − „prvního učení“ (*apprentissages de l'age premier*) MŠ (2−3 roky);
2. cyklus − „prvního učení“ (*apprentissages premier) MŠ* (3−4 roky);
3. cyklus − „základního učení“ (*apprentissages fondamentaux*) MŠ i primární škola (poslední ročník MŠ a první dva ročníky elementární školy (5−8 let žáka);
4. cyklus − „prohlubujícího učení“ (*apprentissages approfondissements*) odpovídá třem posledním ročníkům elementární školy (8−11 let žáka).

Tato organizace usnadňuje adaptaci dětí v elementární škole, zdůrazňuje právo na individuální zrání a rozvoj žáka, neboť je hodnocen až na konci cyklu a zároveň snižuje počet dětí se školním neúspěchem. Ukazuje se tak velmi silné spojení mezi mateřskou školou a školou primární. Toto spojení odpovídá tradiční francouzské představě o poslání předškolní výchova a vzdělávání – totiž uvedení dítěte do světa školy.

Program mateřské školy je tak jako další školské stupně vystavěn na tzv. základu kompetencí (*le socle commun de connaissances et de compétences*), který tvoří rámec školní kultury závazné pro učitele i žáky. Má umožnit sjednocení roztříštěnosti francouzského školství.

2.2 Pedagogická organizace mateřských a elementárních škol

Francouzská mateřská škola sama sebe představuje jako instituci, která se přizpůsobuje malým dětem. Proto:

- přijímá děti a jejich rodiče bez výhrad;
- doprovází přechod dítěte mezi rodinou a školním prostředím;
- doprovází vývoj dítěte jako jedinečné bytosti s respektem k odlišnosti;
- praktikuje pozitivní hodnocení.

2.3 Mateřská škola organizuje specifický způsob učení

- učit se hrou – podstatou učení jsou hrové aktivity, zvláště pak hry v rolích a respektování jejích pravidel; podpora vzájemné interakce, která má vést k podílení se na činnosti druhých, spolupráci a přijímání odlišného postoje a řešení; podpora komunikace tvořící základní kamarádské vztahy;
- učit se řešením problémů;
- učit se praktickým užitím a cvičením;
- učit se pamětním cvičením/memorizací).

Mateřská škole je škola, kde se děti chtějí učit a žít spolu

Dětská skupina třídy je učící se komunita, která má základ v občanském respektování pravidel laicity a je otevřena pluralitě kultur světa („...les bases de la construction d´une citoyenneté respectueuse des regles de la laicité et ouverture sur la pluralité des cultures dans le monde“). (Ministere, 2015, s. 3) Přítomností dětí se specifickými vzdělávacími potřebami se ostatní učí pozitivnímu a přirozenému pohledu na odlišnost. Naopak přítomnost odlišnosti (např. genderu) je zaměřena k respektu rovných příležitostí.

Rozumět funkci školy

Dítě se učí v tomtéž čase s jinými, učí se přijmout roli žáka.

Dítě se rozvíjí jako osobitá bytost obklopená dětskou skupinou

Rozvíjí se jako svébytná entita, avšak za předpokladu, že porozumí roli skupiny, participuje na společných projektech, učí se kooperovat. Na počátku jsou však pravidla skupiny daností, kterou zajišťuje učitel, který je zároveň ochráncem práv dítěte (vyjadřovat se, hrát si, učit se, chybovat, atd..).

2.4 Kurikulum

Kurikulum se skládá z 5 obsahových oblastí**,** které mají zásadní význam pro rozvoj dítěte. Tematickými oblastmi jsou:

1. Rozvoj jazyka ve všech jeho dimenzích: simultánně rozvíjet obě podoby jazyka jak orální tak psanou

- orální podoba jazyka – vstupovat do komunikace. Cílem je možnost, aby se každý mohl tázat, vstupovat do komunikace s druhými a vyjadřovat se tak, že mu ostatní rozumí.
- rozumět a učit se – vytvářet poznávací nástroje;
- uvažovat s ostatními – řešit problém, přijmout kolektivní rozhodnutí, rozumět slyšenému, zajímat se o to, co si myslí ostatní atd.;
- počátek reflexe jazyka;
- písmo /společná kultura psané podoby jazyka);
- užití písma, jeho funkce;
- první písemné vyjádření;
- objev abecedy;
- počátek samostatného písemného projevu (psaní slov);
- počátek autonomního písemného projevu;
- kompetence na závěr mateřské školy – orálně komunikovat s ostatními dětmi, vyjadřovat se syntakticky a správně, napsat své jméno a slovo, kde identifikujeme hlásky.

2. Reagovat a vyjadřovat se svým tělem
   - reagovat na prostor – v čase a na konkrétné předměty;
   - přizpůsobení rovnováhy vzhledem k okolí;
   - spolupracovat, kooperovat – společné pohybové hry.
3. Reagovat, vyjadřovat se díky uměleckým aktivitám
   - motivace kreativním uměleckým způsobem;
   - odkrýt různé formy uměleckého vyjádření;
   - žít a vyjadřovat emoce a formulovat svá rozhodnutí;
   - výstupy vizuální;
   - cvičení v dekorativním písmu;
   - pozorovat, rozumět a přetvářet obrazy;
   - zvuk;
   - živé a žité divadlo.
4. Vytvářet první nástroje pro strukturování myšlení
   - objev čísla a jeho využití;
   - počet;
   - počet pro vyjádření kvantity;
   - stabilizace počtu do 10;
   - psaná podoba číslic.

5. Objevovat svět
    - čas;
    - rozvoj pojetí chronologie;
    - pojímání průběhu času;
    - prostor;
    - zkoumání živého a neživého světa.

Mateřská škola je tak vnímána jako první zkušenost dítěte se zážitkem školního úspěchu. Role MŠ spočívá v garanci školního úspěchu žáků. Vede totiž žáky k tomu, aby se učili v MŠ poznávat a zjišťovat, tj. otvírali se poznání a vědění. Současná reforma francouzské mateřské školy podtrhuje základní místo MŠ jako první etapy, která garantuje úspěšnost žáka ve škole. Přestože není docházka do ní povinná, je pobyt v mateřské škole východiskem budoucího pozitivního přístupu a kvality učení žáků v povinném vzdělávání.

Francouzská mateřská škola ve svém kurikulu respektuje hodnoty, na nichž je francouzské školství postaveno. Zároveň vyjadřuje podporu nejen těmto hodnotám, ale vyjadřuje silný sociální a etický aspekt, který je spojen s důrazem na rozvoj jedince, jeho sociabilitu, autenticitu, kulturní a sociální odlišnost, ale i občanskou sounáležitost, respekt ke kulturním kořenům a rovnost šancí. Tím se řadí k evropským proudům předškolního vzdělání, které bez ohledu na zacílení, téměř všechny bez rozdílu národních specifik a tradic, tendují k respektu individuálního vývoje a jeho etických parametrů. Francie tak tím, že přesně neformuluje rámce etického rozměru výchovy a vzdělávání předškolního dítěte (ani je neformuluje v nastavení kompetencí), otvírá prostor k subjektivněji pojatému pohledu. O to více je závaznější etický postoj dospělých zúčastněných na výchovně vzdělávacím procesu, jehož hodnototvorná báze je na etickém rozměru postavena.

3 Závěr

Tento článek vychází tento článek ze závazných státních a zemských kurikulárních dokumentů, které jsou rozličného charakteru. Jsou to materiály závazné, nikoli však v nejvyšší legislativní podobě. Německo ani Francie nemá na národní úrovni explicitně vyjádřenou oblast směřující výhradně k rozvoji etické a hodnotové orientace jedince, přesto však jsou tyto aspekty implicitně přítomné ve všech obsahových doménách kurikul. V Německu je však tato problematika ve vzdělávacích plánech spolkových zemí explicitněji vyjádřena, v podobě samostatných vzdělávacích oblastí či specifických kapitol. Francie prosazuje sociální a etické stránky rozvoje osobnosti přes rozvoj jedince a jeho sociálního začlenění. Protože hodnoty, na nichž stojí francouzský vzdělávací systém pro všechny školské instituce, jsou obecně dány, je zjevné, že není potřeba je znovu u každého jednotlivého kurikula explicitně opakovat. Z předloženého materiálu jasně vyznívá důraz na sociální a etické hodnoty, neboť v obou sledovaných zemích je naplňuje svým vlastním způsobem, který je vázán na historickou a kulturní tradici jejich prosazování.

Literatura

Bayrisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen, Staatsinstitut für Frühpädagogik München. (Hrsg.) (2012). *Der Bayrische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung*. 5., erweiterte Auflage. Berlin: Cornelsen.

BMMV. Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern. (2011). Die Bildungskonzeption für 0- bis 10-jährige Kinder in Mecklenburg-Vorpommern zur Arbeit in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege. Schwerin: BMMV.

Fthenakis, W., E., Bergwanger, D. & Reichert-Garschhammer, E. (2014). *Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen*. 6. Auflage. Wiesbaden: Hessisches Ministerium für Soziales und Integration, Hessisches Kultusministerium Bildung von Anfang an.

Hautumm, A., Heller, E., & Wagner, P. a kol. (2012). *Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen*. 2, überarb. Aufl. Hamburg: Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration – Abteilung Familie und Kindertagesbetreuung.

KMK. (2004). *Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen*. Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK).

Knauer, R., & Hansen, R. (2012). *Erfolgreich starten - Leitlinien zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen in Schleswig-Holstein.* 5. Aufl. Kiel: Ministerium für Soziales, Gesundheit, Familie und Gleichstellung des Landes Schleswig-Holstein.

INA. Internationale Akademie für innovative Pädagogik. (2014). *Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege. A*ktualisierte Neuauflage. Berlin: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft.

Merkel, J. a kol. (2012). *Rahmenplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich 2. unveränderte Auflage.* Bremen: Freie Hansestadt Bremen, Senatorin für Soziales, Kinder, Jugend und Frauen.

MASLSA. Ministerium für Arbeit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt. (2013). *Bildungsprogramm für Kindertageseinrichtungen in Sachsen-Anhalt. Bildung: elementar – Bildung von Anfang an.* Weimar, Berlin: verlag das netz.

MBFJ, Ministrium für Bildung, Frauen und Jugend. (2004). *Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz*. Mainz: MBFJ.

MBKV. Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft. (2006). *Bildungsprogramm für Saarländische Kindergärten*. Weimar, Berlin: verlag das netz.

MFKJKS. Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen a MSW, Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. (2011). *Mit Familie gewinnen. Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an. Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren.* Düsseldorf: MFKJKS.

Ministere de l´éducation nationale. (2015) *B. O. Bulletin officiel spécial n°2. Annexe – Programme de l´école maternelle*. Paris: Ministere de l´éducation nationale, de l´enseignement supérieur et de la recherche.

Ministere de l´éducation nationale. (2008) *Cote de l´ éducation , art. L 311-3, D. 311-1*. Paris: Ministere de l´éducation nationale, de l´enseignement supérieur et de la recherche, platné od 9. 6. 2008.

Ministere de l´éducation nationale. (2015) *Décret n° 2015-372. Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*. Paris: Ministere de l´éducation nationale, de l´enseignement supérieur et de la recherche.

Ministere de l´éducation nationale. (2011) *Qu´apprend – on a l´école maternelle? Les programmes officiels 2011-2012*. Paris: CNDP-CRDP.

MKJSBW. (2011). Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. *Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen*. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Fassung vom 15. März 2011.

Niedersächsisches Kultusministerium. (2011). *Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder.* Hannover: Niedersächsisches Kultusministerium, Presse- und Öffentlichkeitsarbeit.

Pesch, L., & Völkel, P. (2006). *Grundsätze elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg*. Potsdam: Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus. (2011). *Der sächsische Bildungsplan – ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in Krippen, Kindergärten und Horten sowie für Kindertagespflege*. Weimar, Berlin: verlag das netz.

TMBWK. Thüringer Ministrium für Bildung, Wissenschaft und Kultur. (2010). *Thüringer Bildungsplan für Kinder bis 10 Jahre.* Weimar, Berlin: verlag das netz.

Kontakt

Doc. PhDr. Jana Uhlířová, CSc.

Mgr. Barbora Loudová Stralczynská

Magdalény Rettigové 4
116 39 Praha 1

e-mail: Jana.uhlirova@pedf.cuni.cz

e-mail: Barbora.loudova@pedf.cuni.cz