

STANISLAV BENDL A KOLEKTIV

Vychovatelství

UČEBNICE TEORETICKÝCH ZÁKLADŮ OBORU

PEDAGOGIKA



STANISLAV BENDL A KOLEKTIV

Vychovatelství

UČEBNICE TEORETICKÝCH ZÁKLADŮ OBORU

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.

**prof. PaedDr. Stanislav Bendl, Ph.D.
a kolektiv**

VYCHOVATELSTVÍ

Učebnice teoretických základů oboru

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 5864. publikaci

Autorský kolektiv:

prof. PaedDr. Stanislav Bendl, Ph.D.
PhDr. Veronika Blažková, Ph.D.
PhDr. Marie Linková, Ph.D.
PhDr. Jarmila Mojžíšová, Ph.D.
PhDr. Jiřina Pávková
PhDr. Ivo Syříšně, Ph.D.
PhDr. Michal Zvírotský, Ph.D.

Recenzovali:

doc. PhDr. Jiří Dvořáček, CSc.
prof. PhDr. Alena Vališová, CSc.

Odpovědná redaktorka Lucie Procházková
Sazba a zlom Milan Vokál
Návrh a zpracování obálky Antonín Plicka
Počet stran 312
Vydání 1., 2015

Vytiskla Tiskárna v Ráji, s.r.o.

© Grada Publishing, a.s., 2015
Cover Photo © fotobanka Allphoto

ISBN 978-80-247-9763-2 (ePub)
ISBN 978-80-247-9762-5 (pdf)
ISBN 978-80-247-4248-9 (print)

Obsah

Předmluva	11
1. Úvod: Výchova a vychovatelství	12
2. Pedagogika – moderní věda o výchově	16
2.1 Co je to pedagogika?	16
2.1.1 Současná česká pedagogika a její infrastruktura	20
2.2 Pedagogické disciplíny a místo pedagogiky v systému věd	22
2.2.1 Stručná charakteristika a obsahová náplň vybraných pedagogických disciplín	23
2.2.2 Místo pedagogiky v systému věd	25
2.3 Pedagogická terminologie	26
2.4 Vliv výchovy a vzdělávání na jedince a společnost	28
2.5 Pedagogická teleologie	31
2.6 Pedagogičtí pracovníci	33
2.7 Vzdělávací systém České republiky v evropském kontextu	35
2.8 Vzdělávání v sousedních zemích	37
2.9 Soudobé trendy ve vývoji evropského vzdělávání	38
Shrnutí	38
Použitá a doporučená literatura	40
3. Filozofické a etické aspekty výchovy	41
3.1 Smysl a podstata filozofie a její důležitost v procesu výchovy	41
3.1.1 Co je tedy podstatou filozofie	42
3.1.2 Co je, případně není filozofie aneb Mají filozofové nebo pedagogové právo svět pouze vykládat, případně i měnit?	44
3.2 Filozofie a věda – kolébka, koexistence nebo společenství	45
3.2.1 Metody využívané ve filozofii	46
3.2.2 Filozofie a kultura	47
3.2.3 Filozofie a náboženství	48
3.2.4 Filozofie a politika	49
3.2.5 Filozofie a světový názor	49
3.2.6 Filozofie a ideologie	50
3.2.7 Filozofie a umění	50
3.2.8 Filozofie a čas	52
3.2.9 Filozofický problém času	53

3.2.10	Čas a paměť	54
3.2.11	Čas jako apriorní kategorie	54
3.2.12	Existenciální čas	55
3.2.13	Opakování a cykly	55
3.2.14	Filozofie svobody a vlády	56
3.2.15	Východiska v pojetí svobody individuální a svobody občanské	57
3.2.16	Co to je spravedlivá společnost aneb Kdo má právo vládnout	61
3.2.17	Etika profese a aplikovaná etika	62
3.3	Vztah mezi pedagogikou a filozofií	64
3.4	Filozofie výchovy a procesů ve výchově	65
3.5	Filozofické otázky nebo směry ve výchově	66
	Shrnutí	67
	Použitá a doporučená literatura	69
4.	Prostředí, které formuje	70
4.1	Úvod	70
4.2	Faktory určující vývoj a chování člověka	73
4.2.1	Vztah jedince a prostředí z hlediska pedagogiky	73
4.2.2	Dědičnost z hlediska pedagogiky	75
4.2.3	Vlivy prostředí	77
4.2.4	Vlivy interakce mezi osobností a prostředím	77
4.2.5	Akomodace a asimilace z hlediska pedagogiky	78
4.2.6	Stimulace a inhibice z hlediska pedagogiky	80
4.2.7	Výchovný proces jako zespolečňování jedince	81
4.3	Pedagogika prostředí a pedagogizace prostředí	82
4.3.1	Důležitost prostředí pro vývoj a výchovu člověka	82
4.3.2	Vliv prostředí na chování člověka	83
4.3.3	Sociálněpedagogické definice výchovy	84
4.3.4	Typologie prostředí	84
4.3.5	Úloha prostředí ve vztahu k výchově	89
4.4	Výchova (působení) intencionální a funkcionální	90
4.4.1	Přehled pojetí výchovy intencionální a funkcionální	91
4.5	Závěr: Kultivace prostředí jako cesta ke kultivaci společnosti aneb Vrchol pedagogizace prostředí	111
	Shrnutí	114
	Použitá a doporučená literatura	116
5.	Volný čas – pole působnosti vychovatele	118
5.1	Pedagogika volného času jako vědní obor	118
5.2	Základní pojmy pedagogiky volného času	120
5.3	Funkce výchovy ve volném čase	122

5.4	Cíle, podmínky a prostředky výchovy ve volném čase	124
5.5	Specifické požadavky na výchovu ve volném čase	128
5.6	Přehled subjektů, které se podílejí na výchově ve volném čase	130
5.6.1	Význam rodiny pro utváření vztahu k volnému času	130
5.6.2	Podíl školy na pedagogickém ovlivňování volného času	131
5.6.3	Přehled školských výchovných zařízení, která se podílejí na výchově ve volném čase	133
5.6.4	Příklady dalších subjektů, které se zabývají výchovou ve volném čase	145
5.7	Současné trendy ve výchově ve volném čase	148
5.7.1	Současné trendy v oblasti respektování požadavků na výchovu ve volném čase	148
5.7.2	Současné trendy v oblasti forem výchovy ve volném čase	149
5.7.3	Současné trendy v oblasti výchovných postupů	150
5.7.4	Současné trendy v oblasti vztahu vyučování a výchovy ve volném čase	153
5.7.5	Současné trendy v oblasti profesní přípravy vychovatelů a pedagogů volného času	154
5.8	Některé problémy, se kterými se setkávají vychovatelé a pedagogové volného času ve své praxi	155
	Použitá a doporučená literatura	156
6.	Člověk v síti vztahů: Uvedení do sociální psychologie	157
6.1	Úvod	157
6.2	Sociální percepce a sociální kognice	159
6.2.1	Atribuce	162
6.3	Postoje	163
6.4	Agresivní chování	167
6.5	Prosociální chování	170
6.6	Sociální skupina	173
6.7	Sociální vliv	178
	Shrnutí	183
	Použitá a doporučená literatura	188
7.	Specifické potřeby ve vzdělávání: Uvedení do speciální pedagogiky	191
7.1	Úvod	191
7.2	Inkluzivní vzdělávání a inkluzivní pedagogika	193
7.2.1	Legislativní opatření zabývající se realizací vzdělávání žáků se zdravotním postižením	194
7.2.2	Podmínky pro školní inkluzi	195
7.3	Speciální pedagogika osob s tělesným postižením	196
7.3.1	Dětská mozková obrna (DMO)	196
7.3.2	Svalová onemocnění	198
7.3.3	Specifika života lidí s tělesným postižením	198

7.4	Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením	199
7.4.1	Rozdělení zrakových vad	199
7.4.2	Kompenzační pomůcky a možnosti vzdělávání osob se zrakovým postižením	201
7.5	Speciální pedagogika osob se sluchovým postižením	202
7.5.1	Klasifikace sluchových ztrát	203
7.5.2	Komunikace a vzdělávání osob se sluchovým postižením	204
7.6	Speciální pedagogika osob s narušenou komunikační schopností	206
7.6.1	Příčiny vzniku narušené komunikační schopnosti	206
7.6.2	Klasifikace řečových vad	207
7.6.3	Péče o osoby s narušenou komunikační schopností v České republice	209
7.6.4	Alternativní formy komunikace	209
7.7	Speciální pedagogika osob s mentálním postižením	210
7.7.1	Etiologie mentální retardace	211
7.7.2	Charakteristika osob s mentálním postižením a možnosti vzdělávání	212
7.7.3	Downův syndrom	214
7.7.4	Autismus a další pervazivní vývojové poruchy	214
7.8	Speciální pedagogika osob s poruchami chování	216
7.8.1	Etiologie poruch chování	216
7.8.2	Klasifikace poruch chování	217
7.8.3	Zařízení poskytující edukaci a reedukaci	218
7.8.4	Specifické poruchy chování (SPCH)	219
7.9	Specifické poruchy učení (SPU)	220
	Shrnutí	221
	Použitá a doporučená literatura	223
8.	Výchovné problémy a profesionální intervence	225
8.1	Rizikové chování a školní kázeň	226
8.1.1	Syndrom rizikového chování	227
8.1.2	Relativnost rizikového chování a prepatologie	228
8.1.3	Prevence rizikového chování a řešení nekázně	228
8.1.4	Prevence a intervence	231
8.2	Primární, sekundární a terciární prevence nekázně ve školách	231
8.2.1	Teorie rizikového chování: rizikové a protektivní faktory	232
8.3	Prevence a řešení nekázně ve škole	236
8.3.1	Testování učitele během jeho prvního setkání žáky	236
8.3.2	Opatření k prevenci a řešení nekázně	238
8.3.3	Specifické kázeňské programy	239
8.3.4	Co udělat předtím, než se rozhodneme přistoupit ke kázeňské intervenci	240
8.4	Vlastní návrh prevence a řešení (ne)kázně ve škole	241
8.4.1	Východiska přístupu ke kázni	241

8.5	Specifika práce vychovatele	254
8.5.1	Specifika práce s dětmi ve školní družině (školním klubu)	255
8.5.2	Specifika práce vychovatele ve školských výchovných a ubytovacích zařízeních	258
8.5.3	Specifika práce vychovatele ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy	259
8.6	Závěr	260
	Shrnutí	265
	Použitá a doporučená literatura	266
9.	Svět – pestrá paleta kultur	269
9.1	Úvod	269
9.2	Multikulturní výchova	270
9.2.1	Multikulturní výchova jako součást RVP	271
9.2.2	Přístupy k realizaci multikulturní výchovy	276
9.2.3	Projektování výuky	278
9.2.4	Metody multikulturní výchovy	278
9.2.5	Organizace zabývající se multikulturní výchovou	284
9.2.6	Integrace žáků-cizinců	286
9.2.7	Proces integrace	288
	Shrnutí	292
	Použitá a doporučená literatura	296
10.	Nové podoby (ne)gramotnosti aneb Učení nikdy nekončí	301
10.1	Jazyk	302
10.2	Digitální technika	303
10.3	Právo	303
10.4	Finance	304
10.5	Zdraví	304
10.6	Životní prostředí	305
	Použitá a doporučená literatura	306

Předmluva

Vychovatelství je atraktivním, ale náročným povoláním, jež klade na své představitele stále nové požadavky a staví před ně nejrůznější výzvy. Zvládat je s profesionálním nadhledem znamená především uvažovat poznatky pedagogických a psychologických věd v souvislosti s každodenní výchovnou realitou. Učit se myslet v pedagogických souvislostech, učit se těžit z pedagogické teorie i praxe, učit se být reflektivním praktikem: to jsou cíle vysokoškolského vzdělávání vychovatelů. Na pomoc všem studentům oboru vychovatelství připravil sedmičlenný kolektiv vysokoškolských učitelů Univerzity Karlovy v Praze – Pedagogické fakulty tuto základní učebnici, která pokrývá podstatnou část pedagogicko-psychologických předmětů oboru.

Tato publikace provede studenty i ostatní čtenáře teoretickými základy oboru a nabídne jim podněty k samostatnému přemýšlení o výchově a vychovatelství. Obsahuje nejdůležitější poznatky obecné a sociální pedagogiky, filozofie výchovy, pedagogiky volného času, multikulturní výchovy, ale i učivo z oblasti sociální psychologie, speciální pedagogiky a teorie funkční gramotnosti. Přehledné a stručné texty jednotlivých kapitol sledují jediný, avšak náročný cíl: zprostředkovat srozumitelnou a zároveň odborně fundovanou formou poznatky, na nichž spočívá kompetenční standard profesionálního vychovatele.

Ve shodě s výše uvedeným však nelze předkládanou publikaci považovat za kompendium, které shrnuje veškeré teoretické poznatky, z nichž vychovatelé při své práci vycházejí. Těch je přirozeně mnohem více a zasahují do celé řady vědních oborů. Je úkolem a výzvou pro každého profesionálního vychovatele soustavně prohlubovat své vzdělání a sledovat nové poznatky nejen ve vědách o výchově. K tomu je zapotřebí studovat nejen učebnice, ale také odborné časopisy, které přinášejí aktuální informace, jež nemohou být do knižních publikací zahrnuty.

Publikace je koncipována jako vysokoškolská učebnice, její jednotlivé kapitoly mají stejnou strukturu, ale odlišný rozsah. Některým oblastem je věnována záměrně větší pozornost, neboť představují pro praktickou činnost vychovatele zásadní zdroj poznatků a námětů – to se týká zejména sociální pedagogiky a výchovných problémů. Každá kapitola je uvedena výčtem klíčových slov, který lze využít i při rychlém opakování učiva – po prostudování příslušné kapitoly by měl student umět tyto pojmy dobře vysvětlit a zasadit do širšího odborného kontextu. Vlastní kapitola je vnitřně členěna tříúrovňovým číslováním podkapitol. V jejím závěru je uveden souhrn, který slouží pro opakování probraného učiva, otázky a úkoly, jejichž smyslem je podněcovat aktivní přístup studujících k pojednávané látce, a konečně seznam literatury doporučené k dalšímu studiu.

Kniha je určena nejen studentům vychovatelství na vysokých a vyšších odborných školách, kteří ji ocení zejména při přípravě na dílčí i závěrečné zkoušky, ale i vychovatelům v praxi a všem těm, kdo hledají spolehlivý zdroj informací o moderním vychovatelství.

1. Úvod: Výchova a vychovatelství

Výchova je jedním z nejsložitějších společenských jevů. Spolu se vzděláváním představuje základní pedagogické jevy, které jsou zároveň předmětem pedagogiky coby vědní disciplíny. Výchova plní řadu funkcí: připravuje jedince k osvojování společenských rolí, uzpůsobuje člověka k sebevýchově, vytváří podmínky pro samostatný rozvoj osobnosti, připravuje jedince k plnění společenských úkolů, přenáší společensko-historické zkušenosti z generace na generaci, vštěpuje lidskou kulturu, pečuje o harmonický rozvoj osobnosti, připravuje pro specifické aktivity a práci, organizuje prostředí a situace, které ovlivňují jedince i skupiny. Tyto úkoly činí z výchovy stěžejní fenomén našeho každodenního světa a z vychovatele mimořádně důležitý subjekt, který má zásadní vliv na životy jednotlivců i na celou společnost.

Kdo je vlastně vychovatelem? Pojem *vychovatel* lze chápat přinejmenším ve dvojitým významu. Zaprvé může být vychovatelem kdokoli či cokoli, kdo nebo co vychovává (např. člověk, prostředí nebo i stroj), tj. záměrně ovlivňuje vychovávaného jedince či skupinu, zadruhé je vychovatelem představitel etablovaného povolání, které figuruje v katalogu profesí a jehož vykonávání vyžaduje odbornou kvalifikaci definovanou zákonem. Tato publikace je určena právě těmto vychovatelům-profesionálům.

Role vychovatele a jeho důležitost spočívá v tom, že vychovatel je v rámci systému a procesu výchovy nositelem cíle a obsahu výchovy. Pokud by vychovatel rezignoval na tuto roli, tj. vzdal se této cílové kategorie, de facto by přestal „fungovat“ jako vychovatel. Fakt, že je vychovatel nositelem cíle výchovy, mimo jiné znamená, že je reprezentantem zájmu společnosti v procesu výchovy mladé generace. Výchova a společnost jsou spojené nádoby. Výchova ve školách a školských zařízeních odráží hodnotový systém společnosti. Posláním vychovatele je rozvíjet a pěstovat u dětí takové vlastnosti, hodnoty a postoje, které prospívají jak vychovávaným (individuální výchovný cíl), tak ostatním lidem, společnosti (sociální výchovný cíl). Pořád platí Komenského teze, že člověk má usilovat o to, aby byl prospěšný sobě i druhým.

Ačkoli dítě v dnešní době není pouhým objektem výchovy, nýbrž i jejím subjektem, ve vztahu vychovatel – vychovávaný, tj. v jejich interakci, je vychovatel aktivnějším činitelem. Je tomu tak zejména proto, že je nositelem cíle (a potažmo i obsahu) výchovy a je zodpovědný za bezpečí a vývoj vychovávaného. Kromě toho je vychovatel osobou, která zná zákonitosti procesu výchovy, zákonitosti vývoje osobnosti a je si vědom vlivu vnějších faktorů na tento vývoj. Je tím, kdo zná a dokáže diagnostikovat kvality a možnosti samotných vychovávaných jedinců, je profesionálem, který dokáže pracovat se skupinou a její dynamikou.

Přestože považujeme za konečný cíl výchovy sebevýchovu, přestože zastáváme stanovisko, že základním smyslem výchovy je stimulovat jedince, aby usiloval o své sebezdokonalení, vlastní

autenticitu a vnitřní integritu, přestože se domníváme, že úkolem vychovatele je s postupujícím věkem dítěte spíše organizování činností a podmínek výchovy, tj. pedagogizace prostředí, než přímé výchovné působení, logika výchovy i běžná výchovná zkušenost ukazuje, že vychovatel je (zejména v počátečních obdobích vývoje dítěte) aktivnějším výchovným činitelem, neboť je iniciátorem a cílevědomým usměrňovatelem aktivit dítěte, motivujícím prvkem, činitelem a spolu s tím i hodnotitelem těchto aktivit a jejich výsledků. Těžiště dnešní výchovy spatřujeme v interakci vychovatele a vychovávaného při zachování vedoucí role vychovatele, která vyplývá z odpovědnosti za zdravý a přirozený vývoj dítěte (i ve smyslu utváření individuality a zároveň socializované osobnosti) a za jeho bezpečnost. Dítě je v tomto pojetí nejen objektem výchovy, ale také jejím subjektem, který má významný podíl na svém vlastním utváření.

Pokud má být výchova účinná, potom je třeba, aby všechny klíčové instituce, respektive faktory, které se na výchově podílejí, koordinovaly svou spolupráci. Tím je možno předejít dezintegraci osobnosti dítěte. Jednou z klíčových úloh (rolí) vychovatele je z tohoto důvodu koordinace klíčových mediátorů společenského vlivu, tj. rodiny, školy, lokálního prostředí, popř. prostředí vrstevnického.

Povolání vychovatele zahrnuje výchovu a péči o děti, mládež a někdy i dospělé mimo rámec školy, respektive školního vyučování, například ve školní družině, domově mládeže, internátu, středisku výchovné péče či výchovném ústavu. Obecně řečeno, vychovatelé pracují ve školách a ve školských zařízeních, kde organizují celkový režim příslušného zařízení, provádějí kontrolu jeho dodržování, plánují a organizují činnost dětí a mládeže ve volném čase. Prostřednictvím různých zaměřených činností (tělesně, duševně, výtvarně, hudebně, řemeslně a jinak orientovaných) usilují o rozvoj vloh a schopností dětí a mládeže, celkový rozvoj jejich osobnosti. Vychovatelé běžně vedou různé zájmové kroužky, organizují výlety a různé poznávací a kulturní akce. Vychovatelé se v rámci výkonu své profese zaměřují na sledování a posuzování (diagnostikování) vlastností a chování dětí a mládeže, jejich postojů a názorů. Vychovatelé se snaží pracovat jak se skupinou dětí a mládeže jako s celkem, tak s jednotlivými dětmi, vůči kterým uplatňují individuální přístup.

Vychovatel realizuje výchovně-vzdělávací činnost, která se zaměřuje jak na celkový, tak na specifický rozvoj osobnosti dětí a mládeže (žáků a studentů), případně dospělých a na jejich zájmové vzdělávání, a to v souladu s výchovně-vzdělávacím programem příslušného zařízení (školní družiny, školního klubu, domova mládeže, internátu aj.). Činnosti vychovatele v těchto zařízeních (školských výchovných a ubytovacích zařízeních) lze rozdělit do několika oblastí.

- ❑ **Administrativní činnosti:** vedení evidence o docházce, pedagogické činnosti a hodnocení výsledků dětí a mládeže.
- ❑ **Organizační činnosti:** organizace režimu příslušného zařízení, kontrolu jeho dodržování, plánování a organizování činností dětí a mládeže ve volném čase, organizování výletů, poznávacích a kulturních akcí.
- ❑ **Koordinační činnosti:** koordinace činností vychovatelů ve výchovných skupinách, respektive odděleních, koordinace protidrogové prevence v rámci příslušného zařízení.
- ❑ **Metodické činnosti:** tvorba výchovných a vzdělávacích dokumentů (programů, materiálů), evaluačních nástrojů, preventivních programů, vytváření programů integrace a inkluze

dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci daného školského zařízení, navrhování cílených opatření k optimalizaci procesu výchovy a vzdělávání v rámci školy, respektive školského zařízení.

- ❑ **Diagnostické činnosti:** posuzování individuálních zvláštností a potřeb dětí a mládeže.
- ❑ **Přímá výchovná a vzdělávací činnost:** podněcování osobního rozvoje dětí a mládeže prostřednictvím tělesně, duševně, kognitivně, sociálně, výtvarně, hudebně, sportovně, řemeslně a jinak orientovaných činností, výchova k hodnotám, spolupráci a toleranci.

Obecnými předpoklady pro úspěšný výkon povolání vychovatele jsou odborná kvalifikace, kladný vztah k dětem a mládeži, organizační schopnosti, schopnost (potencialita) být přirozenou autoritou, komunikační dovednosti, kultivovaný projev a vystupování, důslednost, velkorysost, smysl pro humor, tvořivost a schopnost improvizace. Důležitou kvalitou (charakteristikou) vychovatele je schopnost neustálého seberozvoje a schopnost tvořivého reagování na nové a neustále se měnící podmínky. Tvořivost ve výše uvedeném smyslu je svým způsobem klíčovým rysem či požadavkem na vychovatele, neboť vychovatel pracuje s vysoce dynamickými činiteli výchovného procesu, především s rozvíjejícím se (a tudíž proměňujícím se) dítětem a proměňujícími se podmínkami výchovy.

Vychovatel je podle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, pedagogickým pracovníkem, který vykonává přímou pedagogickou činnost. Předpokladem pro výkon činnosti vychovatele je plná způsobilost k právním úkonům, bezúhonnost, zdravotní způsobilost, prokazatelná znalost českého jazyka a odborná kvalifikace.

Cest k dosažení odborné kvalifikace vychovatele je podle platného zákona několik. Nejnižší přípustné vzdělání pro vychovatele je úplné střední s maturitou, a to buď v oboru vychovatelství, nebo pedagogika volného času. Pokud zájemce o práci vychovatele absolvoval jiný středoškolský obor, může si odborné vzdělání doplnit formou akreditovaného kurzu celoživotního vzdělávání (zaměřeného na vychovatelství, pedagogiku volného času, sociální pedagogiku nebo učitelství), případně jen jednotlivou zkouškou (vystudoval-li na střední škole učitelství pro předškolní vzdělávání). Dále je možné kvalifikaci vychovatele získat studiem vyšší odborné školy, a to v oborech vychovatelství, pedagogika volného času, sociální pedagogika nebo speciální pedagogika. Absolventi jiných oborů vyššího odborného studia si mohou vychovatelskou kvalifikaci doplnit studiem pedagogiky v rámci celoživotního vzdělávání. Do třetice je možné nabýt kvalifikaci pro práci vychovatele vysokoškolským studiem v oblasti pedagogických věd. Absolventi ostatních vysokoškolských oborů si mohou kvalifikaci doplnit studiem pedagogiky v rámci celoživotního vzdělávání. Tímto studiem pedagogiky se rozumí vzdělání získané studiem ve vzdělávacím programu akreditovaném pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a uskutečňovaném vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, které je obsahově zaměřené na pedagogické a psychologické disciplíny.

Vychovatel, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve školském výchovném a ubytovacím zařízení nebo v jeho oddělení zřízeném pro děti a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy nebo středisku výchovné péče, musí mít též vzdělání v oboru speciální pedagogika.

Všechny kategorie pedagogických pracovníků, tedy i vychovatelé, mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti zákonnou povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci. Toto vzdělávání se obvykle realizuje formou účasti na programech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, které pořádají vysoké školy či jiná zařízení, a také samostudiem. Povinnost dalšího vzdělávání je dnes samozřejmou součástí řady profesí a povolání, v případě pedagogických pracovníků je ještě umocněna požadavkem, aby tito pracovníci vedli k celoživotnímu učení i své svěřence.

2. Pedagogika – moderní věda o výchově

Michal Zvírotsky

*„Výchova je všude, kam se podíváte! Výchovou je všechno, život i smrt, záchrana i zánik...
výchova rozhoduje o osudech člověka...“
(Vissarion Grigorjevič Bělinkij)*

Klíčová slova

pedagogika • paradigmaty v pedagogice • výchova • vzdělávání • edukace • pedagogická terminologie • pedagogičtí pracovníci • vzdělávací systém

2.1 Co je to pedagogika?

Pedagogika je věda o výchově. Jako vědní obor je poměrně mladá, i když předmět jejího zájmu – výchova – byl a je základním kamenem každé lidské společnosti. A bylo tomu tak nepochybně ještě dříve, než vznikl člověk ve své dnešní podobě. Pedagogika v současném pojetí se nezabývá pouze výchovou dětí, jak naznačuje její název (*pais* – dítě, *gogein* – vést), ani se nesoustředí pouze na svět školy, jak se často domnívá laická veřejnost. Pedagogika je vědou o výchově a výchova je fenomén takřka všudypřítomný. Můžeme ji pozorovat v rodině, ve škole, na pracovišti i při zábavě – všude tam, kde člověk není sám. Jak známo, v dnešní postmoderní době není člověk téměř nikdy sám, neboť se obklopuje médii, která mohou druhou stranu výchovného procesu zprostředkovat. Výchova probíhá po celý život člověka a každý se s ní setkává jak v roli vychovávaného, tak v roli vychovávajícího. Člověk nepřestává být subjektem výchovy ani tehdy, když si svou účast ve výchovném procesu neuvědomuje. Výchova je funkcí života, slovy Vlastimila Pařízka. Tyto okolnosti činí z pedagogiky nesmírně důležitý zajímavý obor, jehož poznatky jsou pro současnou učící se společnost nepostradatelné. Nic na tom nemění ani poněkud zkreslený obraz, který pedagogika stále ještě má v očích veřejnosti.

Snad každý vzdělaný člověk má určité reálné povědomí o tom, co je a čím se zabývá například matematika nebo sociologie. Stejně tak fyzika, geografie, ekonomie a jiné vědy. Na otázku po podstatě pedagogiky však můžeme dostat roztodivné odpovědi, a to i od lidí vzdělaných a sectělých. Mnozí si i dnes představují pedagogiku jako soubor návodů na výchovu a vzdělávání, jakýsi receptář pro učitele a vychovatele, seznam pouček a zásad, které má znát ten, kdo vyučuje a vychovává. V očích mnoha lidí je pedagogika výhradně záležitostí školy a výchovných

institucí a její prestiž není nejvyšší. Každý si ostatně může ve svém okolí udělat malý průzkum a přesvědčit se sám. Studenti Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze v rámci semináře Obecné pedagogiky uspořádali anketu mezi náhodně vybranými respondenty, kterým položili zdánlivě prostou otázku: „*Co je to pedagogika?*“ Z několika desítek odpovědí vybíráme tři typické:

- „*To je to, co musí umět učitel, aby moh' učit děti.*“ (Adam, 14 let, žák základní školy)
- „*Rádobyvěda o výchově.*“ (Boleslav, 47 let, strojní inženýr)
- „*Dneska se ze všeho dělá věda, to za našich mladejch let si uměli učitelé udělat ve třídě pořádek.*“ (Cecílie, 62 let, prodavačka)

Pedagogika od počátku svého vzniku (tedy od vydělení z filozofie, ke kterému mohlo dojít nejdříve v 17. století) čelila nejrůznějším výtkám a narážkám na svou nevědeckost. Představitelé jiných, na univerzitách již etablovaných věd pedagogice vytýkali, že nemá vlastní obor, a proto pouze přejímá poznatky jiných nauk, nedisponuje svébytnými metodami apod. Na univerzitách se proto pedagogika prosadila poměrně pozdě, v českých zemích ji poprvé přednášel až na konci 19. století Gustav Adolf Lindner, první univerzitní profesor pedagogiky. Vědní charakter pedagogiky je však nutné i dnes, jak se zdá, obhajovat a vysvětlovat. Nejprve je však třeba upřesnit, co se rozumí slovem věda. Existují různé přístupy a definice vědy. Velmi inspirativní a vlivné je i v dnešní době vymezení od Thomase S. Kuhna (1962), který definoval vědu jako „*výzkum pevně zakotvený v jednom či více minulých vědeckých výdobytcích, které určitá vědecká komunita přijímá jako základ pro budoucí praxi*“. Jinými slovy a poněkud zjednodušeně lze také konstatovat, že věda je to, co za vědu považují vědci sami. Velmi tedy záleží na místním a časovém kontextu. Je například astrologie vědou? Ne. Drtivá většina dnešních vědců (a zdaleka ne jen astronomů a fyziků, ale i představitelů jiných přírodních i společenských věd) se jistě shodne na tom, že hvězdoprapectví je počínání zcela mimovědecké. Jinak tomu bylo ve středověku – tehdejší učenci ve své většině vědeckou povahu předpovídání osudů lidí z postavení hvězd nezpochybňovali, a proto astrologie vědou byla. Pozůstatkem tohoto pojetí je ostatně i její název (*aster* – hvězda, *logos* – nauka, věda). Proč nemá pedagogika ve svém názvu slovo *logos*, které by poukazovalo na její vědní povahu? Pravděpodobně proto, že původní pedagogové nebyli teoretici a badatelé, ale ryzí praktici – vychovatelé a průvodci (*paidagogos* – otrok doprovázející děti).

Dnešní vědci se tedy shodují na tom, že pedagogika je věda, a někteří dokonce soudí, že jejím účelem je „být normální vědou“ (Průcha, 2009). Za normální vědu se považuje taková, která je – ve shodě se zmíněnou definicí T. S. Kuhna – zakotvena ve výzkumu a má za úkol rozhojňovat lidské poznání reality. Taková normální věda je vyvíjející se systém, který se mění s každým dalším poznatkem. Věda musí mít jasně vymezený a bezprostředně nebo pomocí určitých prostředků uchopitelný předmět, který zkoumá pomocí vlastních metod anebo pomocí metod jiných věd. Výsledkem tohoto zkoumání je pak systém metodicky podložených objektivních vět – zákonů dané předmětné oblasti. Věda v rámci své metodiky vytváří předpoklady, hypotézy a teorie, konstatuje různé stupně jistoty (pravidla, zákony). Má svůj specifický jazyk a také infrastrukturu (institute, organizace, odborné časopisy atp.). Je zřejmé, že současná pedagogika těmto kritériím vyhovuje, neboť má svůj jasně definovaný a uchopitelný předmět, kterým je výchova. Zkoumá

ho za pomoci vlastních metod i metodami jiných věd (psychologie, sociologie, antropologie aj.) a vytváří vlastní teorie, ze kterých plynou určité zákonitosti. Infrastruktura soudobé české pedagogické vědy čítá řadu výzkumných pracovišť, vědeckých organizací i časopisů. Je-li tedy pedagogika normální vědou, srovnatelnou ve svých cílech, metodách a přínosech například s psychologií nebo sociologií, měla by mít také svá paradigmatata. Paradigmatem se rozumí určitý převládající model, soubor metod či přístupů, ze kterých vyrůstá teorie, která spojuje určitou komunitu vědců. Pokud se daří vykládat realitu s pomocí existujícího paradigmatu, je vše v pořádku a věda se nachází ve stádiu „normální vědy“. Když začne přibývat poznatků, které nejsou s dosavadním paradigmatem slučitelné, dochází ve vědě ke krizi, která může vyústit ve vědeckou revoluci. Tak popsal vývoj vědy již zmíněný T. S. Kuhn. Dobře si to můžeme představit na příkladu přírodních věd, v nichž je v každé době zpravidla platné jen jedno paradigma vztahující se k určité oblasti (Země je placatá či Země je kulatá). Kdo se s vůdčím paradigmatem neztotožňuje, není vědeckou komunitou respektován, což v minulosti mohlo mít pro dotyčného i fatální důsledky. Změna takového velkého paradigmatu pak bývá bouřlivá, neboť znamená opravdovou revoluci v uvažování a názoru na svět. Sociální vědy (a tedy i pedagogika) jsou považovány za vědy synchronně multiparadigmatické, tzn. vždy v nich existuje několik paradigmat vedle sebe. Sociální vědci se tedy patrně nikdy neshodnou na jednotném pojetí předmětu a metod své vědy. V sociologii vedle sebe existuje například paradigma faktualistické (předpokládá, že realita je na jedinci nezávislá) i paradigma definiční (větší důraz než na realitu klade na to, jak si lidé skutečnost vykládají). V psychologii můžeme za velká paradigmatata označit například behaviorismus či psychoanalýzu. Také v pedagogice existovalo a existuje vždy několik paradigmat vedle sebe. V letech 1948–1989 byla u nás prosazována výhradně pedagogika marxistická, která se vymezovala vůči veškeré pedagogice nemarxistické, buržoazní. Dnes můžeme v naší pedagogické teorii rozlišit dvě velká paradigmatata – pedagogiku tradiční a pedagogiku moderní.

„Pedagogika je věda; jako každá věda má svůj předmět, tj. určitou oblast vědeckého poznání. Vznik a rozvoj kterékoli vědy je vždy vyvolán praktickými potřebami společnosti. Vznik pedagogiky byl vyvolán potřebou společnosti lépe připravit dorůstající generace k společenské výrobě a jejímu rozvoji.“

(Iljinová, 1972)

Z této ukázky je patrná rétorika dialektického materialismu, který odkazoval k potřebám společnosti, nutnosti rozvoje společenské výroby atp. Jde o vymezení tzv. marxistické pedagogiky. Jákýkoli jiný přístup byl tehdy pokládán za buržoazní a v tomto kontextu takovými byly i oba přístupy uvedené níže.

„Paedagogika jest vědou o vychování. Co do formy je to věda praktická, neboť nespokojuje se s fakty a úkazy, jak přirozenost je podává, nýbrž usiluje o jejich účelnou změnu. Co do látky svých poznatků tato věda praktická má theoretický podklad svůj ve vědách přírodních i duchovědách dle toho, zda se týká výchovy tělesné či duševní člověka vůbec.“

(Ottův slovník naučný, 1902)

Toto vymezení pedagogiky představuje přístup tradiční, ve kterém je pedagogika považována za hybatele žádoucích změn. Odhlédneme-li od poněkud archaického jazyka, není to přístup ani dnes neobvyklý.

„Účelem pedagogiky je být normální vědou. To znamená mít rozvinuté atributy, které normální vědu charakterizují, tedy: jasně vymezený předmět bádání a jeho teorii, výzkum a jeho metodologii, infrastrukturu s podpůrnými institucemi pro fungování vědy.“

(Průcha, 2009)

V této ukázce je patrný moderní přístup, jenž se uplatňuje i v přírodních vědách – pedagogika je zde vymezena jako věda, která má za úkol zkoumat, nikoliv měnit realitu, v tomto případě edukační, a to standardními vědeckými postupy.

Tradiční pedagogika odpovídá normativnímu paradigmatu, předmět svého zájmu nazývá výchovou a vzděláváním. Jedná se o přístup preskriptivní (předepisující), nejde zde jen o nestranný popis reality, ale především o vytyčování cílů, formulaci norem a určování pravidel. Je to přístup spíše filozofující, tedy nevědecký. Riziko ztráty vědeckého charakteru pedagogiky je při důsledném uplatňování tohoto paradigmatu nevyhnutelné. Pedagog, který se ztotožňuje s tímto přístupem, sice usiluje o poznání výchovy, ale na základě svého hodnotového systému, svých zkušeností a znalostí, případně na základě určité přijaté ideologie hodlá výchovu také měnit.

Moderní pedagogika odpovídá explorativně-explanačnímu paradigmatu a předmět svého zájmu označuje jako edukaci (edukační realitu). Jde o přístup deskriptivní (popisující), a to po vzoru přírodních věd, které realitu pouze zjišťují (explorace) a vysvětlují (explanace). Tento přístup je založen na výzkumu. Vědec nemá zpravidla ambici předmět svého badatelského zájmu měnit či zlepšovat; otázka, co je dobré (krásné, žádoucí...), je z vědeckého hlediska irelevantní. Právě tato hodnotová neutralita, která tolik svědčí vědám přírodním, může být ve vědách o člověku a společnosti nebezpečná. Pedagog, který přijal za své toto paradigma, usiluje pouze o poznání a správný výklad výchovné skutečnosti. Hodnocení, zda je tato skutečnost správná nebo nesprávná, přenechává jiným nebo se ho ujímá v jiné než badatelské roli (např. jako rodič).

Definice pedagogiky (pedagogické vědy) vždy vychází z určitého paradigmatu, jak vyplývá již z ukázek uvedených výše. V současné pedagogické teorii nalezneme mnoho rozmanitých definic, které akcentují různé charakteristiky nebo úkoly této vědy. Zde jsou tři příklady definic, které můžeme najít v české pedagogické literatuře:

„Předmětem zkoumání pedagogických věd jsou stavy, procesy a výsledky výchovného a vzdělávacího působení prostřednictvím cílevědomých vlivů při formování osobnosti jedince, skupin i celé populace ve společenských podmínkách.“

(Krejčí, 1991)

„Pedagogika je společenská věda, která zkoumá podstatu, strukturu a zákonitosti výchovy a vzdělávání. Objasňuje výchovné jevy, procesy a systémy, v nichž probíhá cílevědomé, záměrné působení vychovatele, učitele, rodičů a dalších činitelů v aktivní interakci s vychovávaným subjektem. Studuje a kriticky hodnotí myšlenkové

dědictví minulosti, sleduje vývoj školství, výchovy a vzdělávání v zahraničí a ve spolupráci s dalšími vědními disciplínami formuluje nové vývojové trendy pro různé oblasti výchovy a vzdělávání.“

(Švarcová, 2005)

„Pedagogika je jednou z vědních disciplín, která zkoumá významnou součást společenské skutečnosti – výchovu, vzdělání, vyučování, školské systémy, záměrné ovlivňování vývoje osobnosti člověka.“

(Hladílek, 1994)

Pedagogické poznatky nacházejí v současné době široké uplatnění, a to zdaleka nejen ve školství. Společnost, která se považuje za učící se, jejíž ekonomika je založena na znalostech, výzkumu a inovacích, přirozeně využívá pedagogickou vědu v různých oblastech lidské činnosti. Kromě školství a mimoškolního vzdělávání je to především oblast politického a ekonomického rozhodování, tedy státní správa a samospráva, sociální politika, zdravotnictví a kultura. Bez pedagogických poznatků by nebylo možno koncipovat školní ani mimoškolní výchovu a vzdělávání, zdravotní a sociální péči, rekreační a sportovní projekty, personální práci ve firmách, aktivní politiku zaměstnanosti ani organizaci vězeňství a další činnosti. Pedagogové nejrůznějších kategorií a specializací působí dnes ve státní správě, soukromých podnicích i v nevládních organizacích a poptávka po jejich službách stále stoupá. Pedagogické poznatky nacházejí v neposlední řadě další uplatnění ve světě vědy, kde rozhojňují lidské poznání a přispívají k vědeckému diskursu, který je dnes ve všech oblastech výrazně interdisciplinární.

2.1.1 Současná česká pedagogika a její infrastruktura

Jaká je současná česká pedagogika? Můžeme konstatovat, že se již plně vyrovnala s ideologickými deformacemi, které získala tak jako jiné sociální vědy v době totality. Usiluje o mezinárodní spolupráci, obnovuje a rozvíjí vazby na zahraniční odborné komunity. Velká pozornost je v současné pedagogice věnována rozvoji metodologie a posilování empirického výzkumu, který byl v minulých dekadách poněkud zanedbáván. Stejně tak je posilována dříve opomíjená interdisciplinarita a mezioborová spolupráce. S tím souvisí formování pedagogické vědecké komunity a budování potřebné infrastruktury – vytvářejí se nové výzkumné týmy, přibýlo pedagogických časopisů zaměřených na teorii a výzkum, celkově došlo k oživení vědeckého života v pedagogice. Je třeba však upozornit i na četná slabá místa české pedagogiky. Mnohá z těch, na která před více než deseti lety poukázala Eliška Walterová (2003), přetrvávají dodnes. Jde například o nízký kredit pedagogiky u odborné i laické veřejnosti, defenzivnost oboru, která se projevuje v „neviditelnosti“ pedagogické teorie a jejích výsledků. Dále přetrvávají některé problémy pedagogické vědecké terminologie a především problematický vztah pedagogické teorie a praxe. Tento vztah je bohužel problematický principiálně: pedagogická praxe, tedy výchova a vzdělávání, probíhá téměř všude – ve školách všech typů a stupňů, ve školských a mimoškolních zařízeních, v rodinách a jiných institucích, kdežto pedagogická teorie se pěstuje většinou