MASARYKOVA UNIVERZITA

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární pedagogiky

Bakalářská práce

Brno 2019

Mgr. Barbora Kubíčková

MASARYKOVA UNIVERZITA

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární pedagogiky

Komparace předškolního vzdělávání v Jihoafrické republice a České republice

Bakalářská práce

Brno 2019

Vedoucí: doc. PhDr. Zora Syslová, Ph.D.

Autor: Mgr. Barbora Kubíčková

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem závěrečnou bakalářskou práci vypracovala samostatně, s využitím pouze citovaných literárních pramenů a zdrojů v souladu s Disciplinárním řádem pro studenty Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity a se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Souhlasím, aby práce byla uložena na Masarykově univerzitě v knihovně Pedagogické fakulty jakožto i v Informačním systému MU a byla zpřístupněna ke studijním účelům.

V Brně, 30. března 2019

Mgr. Barbora Kubíčková

Poděkování

Ráda bych poděkovala všem, kteří mi s touto bakalářskou prací pomáhali a podporovali mě při jejím zhotovování, jakožto i po dobu studia.

Děkuji paní docentce PhDr. Zoře Syslové, Ph.D., která mi byla velkou oporou po dobu studia i po dobu zahraničního studijního pobytu, na konzultacích mě vždy vřele přivítala a byla mi nápomocna radou, na co se v práci zaměřit.

Moc ráda bych také poděkovala paní Jessice Ronaansen, sociální pracovnici a vedoucí pobočky vzdělávací organizace Early Inspiration v Jihoafrické republice v Port Elisabeth, díky které jsem se dostala do užší spolupráce s předškolním zařízením Penguin Learn and Play Center a která mi představila koncept předškolního vzdělávání v sociálně slabších oblastech Jihoafrické republiky.

Velký dík také patří mým rodičům, kteří mi umožnili studium na vysoké škole, v mých rozhodnutích mě vždy podpořili a měli se mnou trpělivost ve vypjatých situacích mého studia.

Obsah

OBSAH **5**

ÚVOD **7**

1. CÍL A METODY PRÁCE **8**

1.1. CÍL PRÁCE 8

1.2. METODY PRÁCE 8

1.3. SROVNÁVACÍ PEDAGOGIKA 10

1.3.1. Definice srovnávací pedagogiky *10*

1.3.2. Vlivy, principy a problémy srovnávací pedagogiky *11*

2. PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ **13**

2.1. DEFINICE POJMŮ 13

2.2. POLEMIKA V OBLASTI PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ 15

3. ČESKÁ REPUBLIKA **16**

3.1. ZÁKLADNÍ INFORMACE O ČESKÉ REPUBLICE 16

3.2. NAHLÉDNUTÍ DO HISTORIE ZEMĚ S ODKAZY NA VZDĚLÁVÁNÍ 16

3.3. AKTUÁLNÍ SITUACE ČESKÉHO VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU 19

3.4. PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE 20

3.4.1. Zákonné vymezení a úplata za předškolní vzdělávání *20*

3.4.2. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání *20*

3.4.3. Cíle předškolního vzdělávání *22*

3.4.4. Kvalifikace učitelů *23*

4. JIHOAFRICKÁ REPUBLIKA **24**

4.1. ZÁKLADNÍ INFORMACE 24

4.2. NAHLÉDNUTÍ DO HISTORIE ZEMĚ S ODKAZY NA VZDĚLÁVÁNÍ 24

4.3. AKTUÁLNÍ SITUACE JIHOAFRICKÉHO VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU 28

4.4. PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V JIHOAFRICKÉ REPUBLICE 29

4.4.1. Zákonné vymezení a úplata za soukromé předškolní vzdělávání *30*

4.4.2. Soukromé předškolní zařízení v JAR v township lokalitách *31*

4.4.3. The South African National Curriculum Framework from birth to four *32*

4.4.4. Cíle a vzdělávací oblasti předškolního vzdělávání ... *33*

4.4.5. Kvalifikace učitelů ... *34*

5. KOMPARACE OBECNÝCH TEORETICKÝCH POZNATKŮ ... 36

6. VÝBĚR PŘEDŠKOLNÍCH ZAŘÍZENÍ ... 39

7. PENGUIN LEARN AND PLAY CENTER ... 40

7.1. OBECNÉ ÚDAJE ... 40

7.1.1. Lokalita Walmer ... *40*

7.1.2. Vznik centra ... *42*

7.1.3. Personální složení ... *43*

7.1.4. Budova a vybavení centra ... *44*

7.2. ŠVP A PŘEDSTAVNÍ AKTIVIT ... 44

7.3. DENNÍ PROGRAM ... 45

8. ČESKÁ MŠ J.A. KOMENSKÉHO ... 47

8.1. OBECKÉ ÚDAJE ... 47

8.1.1. Lokalita Brno – Husovice ... *47*

8.1.2. Vznik MŠ organizace ... *47*

8.1.3. Personální složení ... *48*

8.2. ŠVP ... 48

8.3. DENNÍ PROGRAM ... 49

9. KOMPARACE DENNÍCH PROGRAMŮ ... 51

ZÁVĚR ... 53

LITERÁRNÍ ZDROJE ... 55

INTERNETOVÉ ZDROJE ... 57

SEZNAM OBRÁZKŮ ... 59

SEZNAM TABULEK ... 59

Úvod

V mé bakalářské práci jsem se zaměřila na problematiku předškolního vzdělávání v České republice a v Jihoafrické republice.

Na základě zkušeností ze souvislých praxí v oblasti předškolního vzdělávání v obou zemích jsem si stanovila za cíl porovnat tyto dva předškolní vzdělávací systémy. Především jsme se zaměřila na oblast kurikulárních dokumentů, které stanovují podmínky a oblasti v předškolním vzdělávání. Na základě dat získaných po dobu vlastní praxe ve vybraných předškolních zařízeních jsem si dovolila porovnat program dne, který mají obě zařízení oficiálně stanovený.

Ve své práci jsem se zaměřila nejdříve na teoretické poznatky. Na úvod jsem vymezila nástroje pro tuto práci. Mezi nimi jsou popsány metody a postupy sběru dat a nastínění srovnávací pedagogiky, která dovoluje komparaci dvou vzdělávacích systémů.

V první části jsem se zaměřila na důležité informace z oblastí, které mají vliv na vzdělávání v jednotlivých státech a ovlivňují jeho kvalitu. Jsou to obecné informace ke státnímu zřízení země, informace o historickém pozadí obou států s odkazy na vzdělávání, zákonné ustanovení předškolního vzdělávání v zemi, školský systém a kurikulární dokumenty charakterizující předškolní vzdělávání. Na závěr teoretické části jsou poznatky z jednotlivých oblastí České a Jihoafrické republiky porovnány a upozorňují na rozdíly a shody ve vzdělávacích systémech.

V druhé části jsem se zaměřila na porovnání denního programu předškolního zařízení. Pro uvedení do situace jsem k oběma zařízením uvedla informace, které charakterizují komunitu a okolí, ve kterém je předškolní zařízení zřízeno, a úroveň předškolního zařízení dle kvalifikace pracovníků a školního vzdělávacího programu. I zde jsem srovnala získaná data v poslední kapitole praktické části.

Práce je dělena dělena na kapitoly a podkapitoly. Na konci práce je závěr, shrnující splnění cíle práce odpovědi na výzkumné otázky. Jako poslední je uveden seznam zdrojů.

1. Cíl a metody práce

V této kapitole je vysvětlen cíl bakalářské práce, metody, které byly v průběhu sestavování uplatňovány, a teoretické nastínění do srovnávací pedagogiky, které je nástrojem komparace.

1.1. Cíl práce

Cílem této bakalářské práce je komparace vzdělávacího systému České republiky a Jihoafrické republiky, respektive předškolního vzdělávání ve vybraných oblastech. Vzdělávací systém státu je velmi obsáhlá záležitost, zaměřila jsem se proto především na oblast předškolního vzdělávání. Oborem předškolního a mimoškolního vzdělávání se studijně zabývám již třetím rokem a díky průběžným pedagogickým praxím, jsem seznámena s prostředím předškolního vzdělávání. Na podzim roku 2018 se mi dostalo příležitosti studijního pobytu v Jihoafrické republice, a i tam jsem pokračovala se sebevzděláváním v této oblasti a v oblasti sociální péče. V rámci dobrovolnického programu pro organizaci Early Inspiration se mi podařilo dostat se do prostředí předškolního vzdělávání v černošských oblastech města Port Elisabeth. Po dobu šesti měsíců jsem navštěvovala předškolní centrum Penguin Learn and Play, kde jsem pomáhala s výukou dětí, organizací školky a zvelebováním prostředí školky. Všechny tyto nabyté poznatky chci shrnout v této práci a seznámit její čtenáře se vzděláváním v Jihoafrické republice v sociálně slabších oblastech.

Hlavní výzkumné otázky:

- Jaké kurikulární dokumenty hrají zásadní roli v předškolním vzdělávání v České republice a v Jihoafrické republice?
- V jakých oblastech má být dle rámcových vzdělávacích programů rozvíjeno dítě v České republice a v Jihoafrické republice?
- Jaké jsou rozdíly v programu dne v mateřské školy v České republice a Jihoafrické republice?

1.2. Metody práce

Při zpracovávání tohoto tématu jsem vycházela z odborné literatury českých pedagogů a dokumentů zpracovávaných Národním ústavem pro vzdělávání,

Ministerstvem školství a tělovýchovy České republiky. Pro teoretické informace o této problematice z území Jihoafrické republiky jsem využila informace vydané Ministerstvem vzdělávání Jihoafrické republiky a vzdělávací programy, publikace a brožury pro učitelky mateřských škol od organizace Early Inspiration.

Kromě teoretických poznatků jsem také zvolila kvalitativní metodu práce sběru dat v reálném prostředí mateřských škol. Nejčastější metodou sběru dat přímo v terénu byla metoda pozorování a metoda rozhovoru.

Metoda pozorování patří mezi metodu, která přináší velké množství kvalitativních údajů, je časově náročná, ale poměrně přesná. Její výsledky mají popisný charakter a jsou zaznamenávány do protokolů. Při pozorování je nutné si vymezit, který jev je pozorován, a sestavit postup pro sběr dat. Tyto kroky zabraňují zkreslení dat a opomíjení pozorovaného jevu v reálných situacích. (Gavora, 2000, s. 42)

Pří sběru dat v terénu předškolních zařízení jsem se soustředila na pozorování denního režimu. Pozorovala jsem, jak jsou časově plánovány základní bloky výuky a aktivity ve výuce a zda se shodují s programem, který předškolní zařízení oficiálně deklaruje.

Metodu rozhovoru jsem použila pro získání informací o předškolním vzdělávání v Jihoafrické republice. Tuto metodu jsem zvolila pro nedostatek publikací zabývajících se problematikou předškolního vzdělávání v sociálně slabších černošských oblastech. Metoda rozhovoru nabízí sběr dat pomocí otevřených otázek, které jsou kladeny osobě ze zkoumaného prostředí. Jedná se o metodu kvalitativního výzkumu. Existují dva typy rozhovoru (Gavora, 2000, s 45):

- nestrukturovaný rozhovor – rozhovor, který není nijak dopředu připraven a sběratel získává informace spontánním dotazováním se na informace vyplývající z rozhovoru,
- polostrukturovaný rozhovor – rozhovor, který je postaven na sadě předpřipravených otázkách sběratele dat.

Při návštěvách předškolních zařízení jsem použila pro sběr dat nejčastěji nestrukturovaný rozhovor. Obzvláště v Jihoafrické republice pro mě bylo důležité zorientovat se v systému předškolního vzdělávání a mnohé informace jsem se dozvěděla

právě ze spontánních rozhovorů a otázek, které vyplynuly ze situací během praxe. Během těchto rozhovorů jsem byla často odkázána na dostupné zdroje k problematice předškolního vzdělávání v Jihoafrické republice. Získané informace jsem si zapisovala do deníku, ze kterého jsem čerpala později údaje do této bakalářské práce.

Získané údaje jsem analyzovala porovnáváním s poznatky z teoretických zdrojů.

1.3. Srovnávací pedagogika

Srovnávací pedagogika je vědní disciplína, která umožňuje komparaci různých vzdělávacích systémů napříč celým světem. Tématikou srovnávací pedagogiky se v České republice intenzivně zabývá profesor PhDr. Jan Průcha, DrSc., dr. h. c., vysokoškolský pedagog a zakladatel České asociace pedagogického výzkumu. Díky jeho iniciativě, mezinárodní spolupráci a intenzivní práci v této oblasti se české vzdělávání posouvá kupředu a je společensky významnou oblastí.

1.3.1. Definice srovnávací pedagogiky

Srovnávací pedagogika, anglicky *comparative education* (Studentům pedagogiky.cz, online), německy *vergleichende Erziehungswissenschaft* (Průcha, 2006, s. 36), je věda, která se začala formovat zcela přirozeně se vznikem prvních vzdělávacích systémů a škol. Úplné počátky této vědy nalezneme v období Antiky, kde byly zakládány školy pro chlapce, formovaly se výchovné styly a docházelo k jejich porovnání napříč státy. Průcha definuje srovnávací pedagogiku jako vědu, jejíž posláním je objevování, vysvětlování postupů, podporování a šíření znalostí o vzdělávacích systémech, o ideách ve vzdělávání, o vyvstalých problémech vzdělávání a výchovných stylech ve světě. (Průcha, 2006, s. 30).

Jedná se o nástroj, který nám dovoluje se seznamovat s odlišnými pohledy na vzdělávání, které můžeme kriticky zkoumat, poučit se z nich a případně pozitivní aspekty integrovat do vlastního vzdělávání. Je důležité, aby v oblasti pedagogiky a vzdělávání byly navázány pestré vztahy mezi jednotlivými školami, zastávající různé vzdělávací metody napříč státem, ale i s mezinárodním přesahem, abychom se mohli vyhnout neúspěšným a neúčelným krokům, které aktuálně aplikovaný systém vzdělávání neposunují k lepšímu a účelnějšímu.

Velmi obsáhnou definici srovnávací pedagogiky zaměřenou na vztahy napříč společenskými obory uvádí Váňová (2009, s. 7)

Srovnávací pedagogika je jedna z pedagogických věd, a to věda multidisciplinární, která ze synchronního nebo diachronního pohledu zkoumá pedagogické jevy a fakta v jejich politických, sociálně ekonomických a kulturních souvislostech a porovnává jejich shody a rozdíly ve dvou nebo několika zemích, oblastech, kontinentech nebo celosvětově. Přitom usiluje především o lepší pochopení jedinečnosti každého pedagogického jevu v jeho vlastním vzdělávacím systému i nalezení platného zobecnění s cílem zlepšit vzdělání.

Shrneme-li výše zmíněné definice dostaneme závěr, že srovnávací pedagogika se zaměřuje na rozbor získaných dat ze tří pohledů:

- diachronního – tedy z pohledu historických událostí a vývoje porovnávaných vzdělávacích systémů
- synchronního – tedy z pohledu geografického a internacionálního vztahu srovnávaných systémů
- funkcionálního – tedy v souvislosti s ostatními společenskými obory státu, jako je náboženství, politika, ekonomika a další oblasti,

a můžeme říct, že se jedná o vědu, která je teoretickou disciplínou, avšak její posláním a náplní je aplikace výsledků v praxi. Průcha (Průcha 2006, s. 35) pro toto tvrzení uvádí definici Herolda Noaha:

„Srovnávací pedagogika používá data z jedné nebo více zemí či regionů k popisu vzdělávacích systémů, jejich fungování a produktů, k pomoci pro rozvoj vzdělávacích institucí a vzdělávací praxe, k objasňování vztahů mezi vzděláváním a společností, k formulování trendů vývoje vzdělávání platných obecně pro více zemí.“

1.3.2. Vlivy, principy a problémy srovnávací pedagogiky

Analýza dat, získané informace a výsledky srovnávací pedagogiky jsou dnes velmi důležité, kromě oblasti vzdělávání, i pro jiné obory, jako je oblast lidských zdrojů, oblast sociální politiky ale i oblast ekonomii. Mezi nejvýznamnější vlivy produktů této vědní disciplíny jsou podle Průchy (2006, s. 21):

- vliv v oblasti plánování a řízení školství ve státě,
- vliv na rozhodování v oblastí vzdělávací politiky a řešení této problematiky ve srovnání s jinými zeměmi,
- vliv na ekonomii v souvislosti s kvalitou, efektivitou a financováním vzdělávacích systémů navázaných na státní ekonomickou stabilitu,
- vliv na v oblasti sociálních věd a prognózování sociální diferenciace společnosti státu,
- vliv na vzdělávání učitelů a pedagogických výzkumných pracovníků ve sféře školství, stejně tak jako vliv na vzdělávání studentů na pedagogických fakultách a vzdělávací institucích budoucích vychovatelů,
- a v neposlední řadě i vliv na širokou veřejnost, institut rodiny a společnost jako na výchovné prostředí, které je důležité pro formování jednotlivce, jeho hodnot a postojů.

Využití a vlivy srovnávací pedagogiky vychází z historických kořenů vzdělávacích systému ve světě a je postaveno na několika základních metodologických principech, které zaručují systematické vysvětlování poznatků a hledání souvislostí, které mají vědecký charakter. Vlček (v Pedagogická orientace, 2015, s. 398-402) uvádí následující principy.

- Pluralita – princip shody, jinak také kongruence, která odhaluje identický jev obouch systémech, princip podobnosti, jinak také afinitě, kdy dochází ke shodě určitých znaků zkoumaného systému, nebo princip rozdílnosti, jinak také diskrepanci, kdy nedochází k žádné nebo pouze malé shodě.
- Srovnatelnost – princip porovnávání dvou či více jevů, které jsou jasně vymezeny, a mají alespoň nějaké podobnosti, které lze shrnout v obecně vyšší poznatek, aneb comparatum et compadadum tertiem comparationis.
- Kontextualita – princip srovnávání jevů v rámci kontextových faktorů vědeckého postupu z hlediska vývojových změn jevu v průběhu času až do současné doby, například porovnání oblastí, ze kterých jsou údaje získány, aby nedošlo ke zkreslení informací z důvodů nerovnosti podmínek nebo z důvodů dodržování jiných tradic.
- Vědeckost – princip systematického, promyšleného a objektivního postupu při získávání informací a naplňování cílů k objasnění

výzkumného problému.

Srovnávací pedagogika má při svém bádání i problémy, nejčastěji jsou to problémy v komunikaci a definici jednotlivých pojmů, které musí být pro správnost a objektivitu komparace jednoznačné. Jako mezinárodní jazyk vědecké komunikace je angličtina, ve kterém jsou pojmy definovány. Při komparativní práci je proto nutno užívat terminologických slovníků, které se specializují na pedagogické pojmy a vysvětlují je v mezinárodním měřítku. V České republice jsou to publikace *Pedagogický slovník* (autoři: J. Průcha, E. Walterová, J. Mareš), *Anglicko-český pedagogický slovník* (autoři: J. Průcha, P. Gavora), *Výkladový slovník vzdělávání dospělých* (autor: Z. Pelán), *Základní pojmy v pedagogike a andagogike* (autor: Š. Švec) a další. Existují však termíny, které jsou velmi špatně přeložitelné do anglického jazyka a užívá se jich v originálním znění, například francouzské pojmy. (Průcha, 1999, s. 44-45, Průcha, 2006, s. 40-50)

2. Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání je součást vzdělávacího systému společnosti. Jedná se o výchovné a vzdělávací působení mimo prostředí rodiny. Na toto edukační působení, pomoc a podporu v rozvoji má právo každý jedinec a mělo by být ustanoveno jako státem potvrzené právo (Kolláriková, Pupala, 2001, s. 124).

V kapitole předškolního vzdělávání jsou shrnuty obecné poznatky, definice, charakteristiky institucí a problémy pro uvedení do problematiky.

2.1. Definice pojmů

Pro správné porozumění a uvedení do problematiky, je potřeba vysvětlit několik základních pojmů, které jsou v tomto oboru užívány a objevují se i v této práci.

- Předškolní vzdělávání – někdy označováno také jako předškolní výchova, je prvním stupněm vzdělávacího působení, které dítě uvádí do školního prostředí a organizované výuky. Věková hranice pro vstup do tohoto programu se v různých státech liší, stejně tak jako horní věková hranice, obecně však lze říci, že předškolní vzdělávání končí nástupem povinné školní docházky do dalšího stupně školního vzdělávacího systému státu

(Průcha, 2006, s. 55).

- Kurikulum – pochází z latinského slova *curriculum* = běh, ve vztahu k pedagogice a vzdělávání se jedná o plánovaný pohyb, trasu vzdělávání. Zahrnuje vzdělávací program, obsahy výuky, dosažené cíle, získané zkušenosti a možné problémy, který si jedinec osvojí (Kurikulum S, online).
- Rámcový vzdělávací program (RVP) – anglicky *National Curriculum Framework*, je kurikulární dokument, obecně závazný rámec, pro tvorbu školních vzdělávacích programů. RVP je vypracován na národní úrovni a má několik druhů, dle oboru vzdělání, například RVP pro předškolní základní, základní umělecké, jazykové vzdělávání a další. RVP stanovuje cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání dle zaměření oboru vzdělávání, dále stanovuje podmínky pro vzdělávání žáků, včetně žáků se speciálními vzdělávacím potřebami, například nezbytné materiální či personální podmínky, a především podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví všech zúčastněných. RVP je komplexní projekt formálního i neformálního kurikula, které slouží jako obecný podklad pro vypracování vlastního školního vzdělávacího programu (NUV, online, Bečvářová, 2003, s. 31-34). V České republice je platný Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV). V Jihoafrické republice je platný The South African National Curriculum Framework from birth to four (NCF 0-4)
- Školní vzdělávací program (ŠVP) – je vzdělávací program školy, který je vypracován na základě základních kurikulárních dokumentů, jde o stěžejní programový dokument, který svým obsahem je jedinečný. Obsahuje základní hodnoty, filosofii a strategii školy, a poskytuje přehled poskytovaného vzdělání. Vzdělávací obsah ŠVP je zpracován do souborů školního učiva v časové ose a je podřízen mottu mateřské školy.
- Vzdělávací obsah – je integrovaná soustava tematických celků v nichž jsou zahrnuty obecné vzdělávací cíle z pěti vzdělávacích oblastí RVP PV (Bečvářová, 2003, s. 59).
- Program dne – je časový harmonogram spontánních i plánovaných

činností v jednom školním dni. Základní body denního programu je svačina, pobyt venku, společné herní aktivity, oběd, odpolední odpočinek atd. Rozvržení a náplň denního programu vychází z RVP a ŠVP.

Jednotlivé pojmy, se kterými jsem v práci pracuji, jsem přeložila z angličtiny do ekvivalentů českého jazyka. Tyto pojmy jsem si ověřila v Anglicko-českém pedagogickém slovníku.

2.2. Polemika v oblasti předškolního vzdělávání

Ve společnosti, napříč mnoha státy, existuje polemika nad otázkou, zda je vhodné dítě předškolního věku posílat do mateřské školy nebo jej vychovávat pouze doma (Radionjunior.cz, online diskuse). Na jednu stranu vědci, zabývající psychologickou ontogenezí jedince, upozorňují, že jedinec je v době návštěvy mateřské školy ve významné vývojové fázi, potřebuje stálost prostředí, vytvářet si kontakt s blízkými osobami a je citově velmi zranitelný. Na druhou stranu poukazují na přínosy institucionárního zařízení jako na první fázi celoživotního vzdělávání.

Z mnohých výzkumů, které zkoumali přínosy institucionárního předškolního vzdělávání udělal Průcha (2006, S. 68-69) následující závěr:

- Návštěva předškolního zařízení je prospěšná dětskému rozvoji v oblasti intelektových, komunikačních a sociálních dovednostech a podporuje pozitivní přístup k učení. Velmi vhodná je především jedince ze sociálně a ekonomicky znevýhodněného prostředí, neboť zajišťuje dostatek podnětů a dobré materiální podmínky pro rozvoj.
- Faktory, které příznivě ovlivňují rozvoj dětí, je délka školní docházky, kvalita edukačních programů a podpora předškolní výchovy ze stran rodičů.

Reakcí na tuto polemiku je v dnešní době hledání kompromisu a nově zavádění užší spolupráce rodina – mateřská škola. Tato spolupráce je v jednotlivých státech na jiné úrovni, probíhá odlišnou formou a přináší různorodé výsledky, proto je vhodné se zabývat poznatky srovnávací pedagogiky, která tím může přinést řešení pro potřeby české společnosti.

3. Česká republika

Kapitola Česká republika shrnuje základní informace o Českém státě, historický vývoj, který měl vliv na vzdělávání v historii a současné informace o vzdělávací mu systému.

3.1. Základní informace o České republice

Česká republika (ČR) patří mezi státy střední Evropy a s rozlohou přes 78 800 kilometrů čtverečních jí patří 115. místo v seznamu států, dle rozlohy (Skompasem, online). Jedná se o malou zemi v srdci Evropy s 10,5 milionem obyvatel. Populace státu je převážně české národnosti, a tudíž i státním jazykem je uznán český jazyk (Eurosat, online). Tento stát je v demokratickém zřízení, má lidem svobodně volenou vládu, která přes jednotlivá ministerstva spravuje různé oblasti, mimo jiné i školství České republiky. Vzdělávání v rozsahu základního vzdělání je povinné pro všechny obyvatele České republiky, což zahrnuje podle Českého statistického úřadu 900 000 dětí ve školním roce 2017/2018 (ČZSO, online). Pouze v předškolním stupni vzdělávání se jedná o více než 360 tisíc dětí (MŠMT, online).

3.2. Nahlédnutí do historie země s odkazy na vzdělávání

Česká republika se v průběhu několika desítek století formovala samostatně i jako součást mnohých říší, které ovlivňovali vzdělávání na dnešním území. Vzpomeneme-li dávnou minulost jednalo se o Sámovu říši, Velkou Moravu, Svatou říši římskou a České království.

Vzhledem k velmi bohaté historii na tomto území vzpomenu historii posledních třech století. Kromě prvních počátků formování názoru na vzdělání a publikování pedagogicky zaměřených spisů Jana Amose Komenského (Informatorium pro školy mateřské) bylo jedním z nejvýznamnějších období formování vzdělávacího systému na dnešním území České republiky za dob Rakouska Uherska, pod které spadala Česká koruna. V tomto období, usedla na trůn Marie Terezie a jako reakci na tehdejší hospodářský a politický vývoj začala reformovat vzdělávací systém. Tereziánské reformy ustavovali odpovědnost za všeobecnou vzdělávací povinnost na stát. V roce 1774 byl vydán Všeobecný školní řád, který nařizoval všem dětem od 6 do 12 let, dle svého původu, navštěvovat povinně školní zařízení nebo se vzdělávat pod vedením domácího

učitele (Implementace ICT, 2012). Nejrozšířenějším typem škol byly školy triviální, kde bylo vyučováno psaní, čtení a počítání. Tyto školy byly zřizovány ve všech vesnicích. Vyučujícími byli často vysloužilí vojáci, kteří uměli číst a psát, což však začalo být nedostačující, a tak od roku 1775 byla v Praze zřízena preparanda, tedy učitelská přípravka, kde mohli kandidáti na učitele začít s přípravou na zkoušku z učitelské způsobilosti (Implementace ICT, 2012).

Na tuto tendenci navázal Josef II., syn Marie Terezie, který dal vzniknout členitější základně druhů škol, gymnázia, hlavní školy, odborné školy, a zasloužil se o jejich mohutnou výstavbu tak, že k roku 1853 bylo na území Čech přes 3431 obecných škol pro děti od 6 do 12 let a pro mládež od 12 do 20 let byla zavedena povinná nedělní škola po odpolední mši (Radio Praha, Online). I vzdělávání pro učitele se za jeho vlády začalo prodlužovat a vymezovat jako důležité hlavní zaměstnání.

S národním obrozením na českém území se začala formovat na přelomu 18. a 19. století samostatná česká pedagogika. Zaměřuje se na neutěšenou situaci ve školství, nedostatečnou kapacitu a nevhodné podmínky na venkovských školách jsou v tomto období intenzivně napravovány. Učitelé a obrozenci prosazují vyučování v českém jazyce, neboť do této doby byla od 3. třídy používána jako vyučovací jazyk němčina. Zásluhou silného vlastenectví v tomto období a jako zástupci vzdělanosti jsou učitelé na venkově pomocníci a rádci celé obce. Jedním z takovýchto národně obrozeneckých představitelů české pedagogiky byl Jan Jakub Ryba (implementace ICT, 2012).

Od 2. poloviny 19. století se zásluhou Bernarda Bolzana, který se ve svých dílech zaměřuje na výchovné problémy a snaží se o obecnější pedagogickou koncepci, povinná školní docházka prodlužuje do věku 14 až 15 let, osmiletá povinná školní docházka je uzákoněna v prvním školském zákoně z roku 1869 s platností na českém území. Na základě říšského zákona o z roku 1869 vznikla v Praze první veřejná mateřská škola u sv. Jakuba (Velíková, 2017, s. 10). Na Bolzanovu koncepci navázal první profesor pedagogiky na Karlově univerzitě Gustav Adolf Linder, který velmi zdůrazňoval národní prvek ve výchově a jako první prosazoval vysokoškolské vzdělání pro učitele základních škol, jako zajištění úrovně vzdělání. (Implementace ICT, 2012). Je nutno podotknout, že k obecným školám patřili i pozemky a správa budovy, o kterou se musel každý učitel

postarat sám, tudíž bylo běžné, že sám učitel nevyučoval, ale mě svého asistenta, kterému pouze chystal práci. (Rádio Praha, online).

V období první republiky se systém školství moc nezměnil oproti období habsburské nadvlády. Byla zde však snaha snížit počet žáků na jednoho vyučujícího ve třídě na 60 dětí z předchozích 80 dětí na učitele. Významně se v tomto období prosadil humanitní ideál T. G. Masaryka, který ve vzdělávání podporoval mravní formování osobnosti, křesťanské ideály a vztahy mezi lidmi (Implementace ICT, 2012). V oblasti prvorepublikové pedagogiky působil profesor Otakar Kádner, který byl autor mnohých pedagogických prací, jako například Dějiny pedagogiky (1923), Vývoj a dnešní soustava školství (1929-1933). Ve svých dílech se kromě vývoje pedagogiky a školství u nás zabýval i metodologií. Prosazoval ve školství pozitivistický přístup (FF MU, online). V Brně podporoval tuto teorii profesor pedagogiky Otokar chlup, který usiluje o praktické učení a odmítá tradiční orientaci na učení se samostatných poznatků.

Rozvoj českého školství byl zastaven okupací Československé republiky. Ta po válce přinesla do politické sféry Komunistickou stranu Československa, která roku 1948 uzákonila systém jednotného školství v souladu s marxisticko-leninskou ideologií (Předotová, 2014, s. 7-12).

V poválečném období nastává úpadek celého českého státu a je nastolena jednotvárnost českého vzdělávacího systému, který je kontrolován a upravován pro politické účely. Jsou zavedeny jednotné osnovy, zákon č. 186/1960 Sb., a jakékoliv vybočení plánovaných obsahů je stíháno (Předotová, 2014, s. 20-24).

V sedmdesátých a osmdesátých letech se kromě zkrácení prvního stupně na 4 roky začalo s podporou a dalším vzděláváním pedagogických pracovníků. To probíhalo s oblastech politického vzdělávání a upevňování idejí strany. Nově se u začínajících pedagogů vedle ideově-politického vzdělávání zavedlo uvádění do praxe a rozvíjení praktických zkušeností. I žáci jsou v tomto období politicky omezováni a postup na další školy ve školském systému je jim nabízen dle třídního původu politických předpokladů.

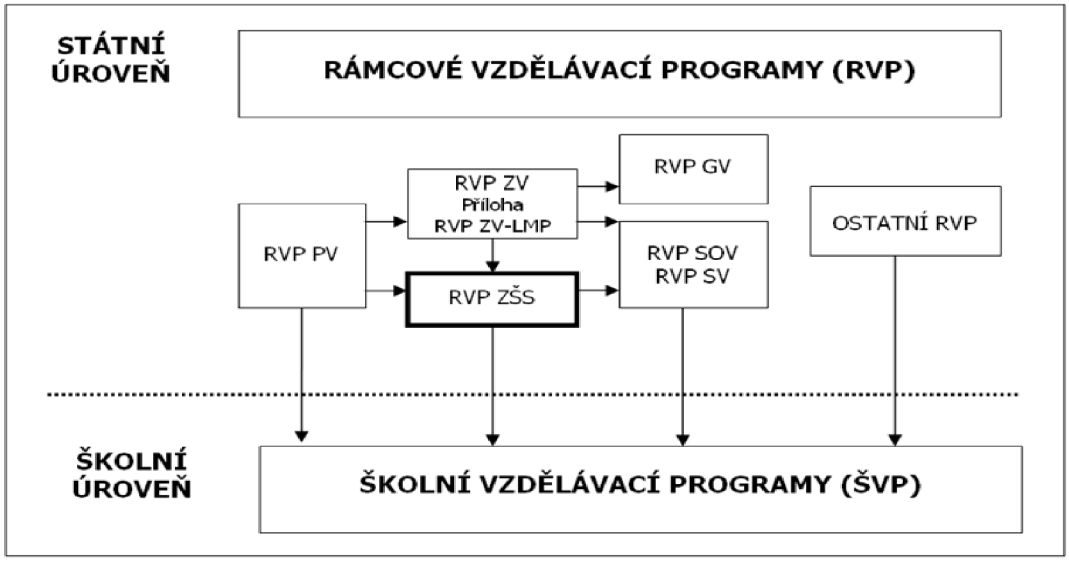
Toto období politické nadvlády skončilo roku 1989, kdy se Česká republika oprostila od nadvládu jedné strany a do všechny obory, včetně školství se po přehodnocení hodnot výrazně změnily. Je vypracován formální rámec školské reformy, upouští se od jednotných osnov a vytvářejí se rámcové vzdělávací programy pro

jednotlivé úrovně vzdělávání (Implementace ICT, 2012). Kromě klasického školního státního vzdělávání je poprvé umožněna nabídka vzdělávání soukromými institucemi, církevními školami a školami s alternativními přístupy, jako montessori pedagogika v předškolním (Průcha, 2012). V roce 1990 je ustanoven zákon č. 564/1990 SB., který ustanovuje státní správu a samosprávu ve školství, což dává školám větší samostatnost a právní subjektivitu (Žiška, 1991).

Divoké období změn a neucelenosti v oblasti školního plánování je zakončeno po přelomu tisíciletí, kdy je v roce 2001 schválen Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Je vydán dokument, tzv. Bílá kniha, ta v pěti kapitolách shrnuje východiska, problémy, principy a výchovy a vzdělávání. Druhá kapitola tohoto dokumentu se věnuje i předškolnímu vzdělávání, jsou tady zahrnuty cíle a obsahy výuky, charakteristika podpůrných materiálů, zavádění systému evaluace a hodnocení.

3.3. Aktuální situace českého vzdělávacího systému

Aktuální podmínky českého vzdělávání jsou ustanoveny ve školském zákoně č. 561/2004 Sb., v tomto roce MŠMT odsouhlasilo novou podstatu ve vzdělávací politice českých občanů od 3 do 6 let (MŠMT, online). Systém školství je řízen na základě kurikulárních dokumentů, které jsou vytvářený na školské a školní úrovni. Školská úroveň představuje RVP pro jednotlivé úrovně, který vychází z Národního programu rozvoje vzdělávání České republiky. Školní úroveň představuje ŠVP jednotlivých zařízení, které si školy samostatně vypracovávají (Pasch, 2005).



Obrázek 1 Schéma rámcového vzdělávacího programu České republiky (Učitelské noviny, 2016)

3.4. Předškolní vzdělávání v České republice

Kapitola předškolní vzdělávání v České republice obsahuje zákonné vymezení předškolního vzdělávání, vysvětluje kurikulární dokument RVP PV, definuje cíle předškolního vzdělávání a vzdělávacích oblastí.

3.4.1. Zákonné vymezení a úplata za předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání je v České republice poskytováno dětem od 3 do 6 let, potažmo od 2 let do doby školní zralosti dítěte a je ustanoveno v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním vyšším odborném a jiném vzdělávání, konkrétně § 33 popisuje předškolní vzdělávání jako *podporu rozvoje osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů* a *vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání, napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.* Toto vzdělávání bylo v plném rozsahu nepovinné, ale od roku 2017 byla zavedena novela školského zákona č. 561/2004 Sb., která ustanovuje pro děti starší 5 let povinné předškolní vzdělávání. (MSMT, online). V české společnosti je předškolní vzdělávání dětí hojně vyhledávané především z důvodů pracovní aktivity rodičů.

V České republice jsou předškolní zařízení jedním ze stupňů státního vzdělávacího systému a jsou financovány zřizovatelem, mimo personální ohodnocení a materiální vybavení, které hradí stát. Další finanční zajištění školek na částečné pokrytí nákladů pochází z příspěvků od rodičů, tzv. školného, které mohou školy vybírat. Tento systém je uplatněn u státních předškolních zařízení, které jsou dotovány ze státního rozpočtu a rozpočtu zřizovatele. Soukromé nebo církevní předškolní vzdělávání je plně hrazeno z příspěvků od rodičů.

3.4.2. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

RVP PV je kurikulární dokument státní úrovně. Bečvářová (2003) uvádí, že *RVP PV není jednotný program zpracovaný do realizační úrovně. Představuje komplexní projekt obecného i formálního kurikula, ale není programem, podle kterého lze přímo pracovat s dětmi (učit).* RVP PV slouží pouze jako osnova a soubor podmínek,

požadavků, cílů, výstupů, pravidel a oblastí, které jsou vhodné pro institucionální předškolní vzdělávání a mají být rozpracovány ve školním vzdělávacím programu.

RVP PV (2018) je vypracováván odborníky z školních a školských institucí. Jsou v něm následující informace:

- Vymezení RVP PV – v této kapitole je přehledně vysvětlen základní systém kurikulárních dokumentů, které jsou zpracovávány na dvojí úrovni – školské a školní.
- Předškolní vzdělávání a jeho systém a organizace – shrnuje zákonné podklady a koncepce pro institucionální předškolní vzdělávání.
- Pojetí a cíle předškolního vzdělávání – v této kapitole jsou vysvětleny úkoly a specifika předškolní výchovy, metody a formy práce, stejně tak jako cíle předškolního vzdělávání.
- Vzdělávací obsah RVP PV – *vzdělávací obsah představuje kompaktní vnitřně propojený celek, jehož členění do oblastí je. Třeba vnímat pouze jako pomocné.* (RVP PV, 2018)
- Vzdělávací oblasti – obsah vzdělávání je v RVP rozpracován v 5 základních vzdělávacích oblastech. *Dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět.* Podrobnější popis a vztah vzdělávacích oblastí s cli předškolního vzdělávání je v samostatné podkapitole této práce.
- Vzdělávací obsah v ŠVP – kapitola vysvětluje, jak má RVP PV pomoci učiteli vypracovat vlastní vzdělávací nabídku zařazenou do integrovaných bloků, kterou bude nabízet žákům.
- Podmínky předškolního vzdělávání – v této kapitole je shrnutí základních podmínek předškolního vzdělávání, jako jsou materiální věcné podmínky, životospráva, psychosociální podmínky, organizace a řízení MŠ, personální a pedagogické zajištění a spoluúčast rodičů. Tato kapitola je klíčovou kapitolou pro organizace a sestavení denního režimu žáků, který je obsahem srovnávání dvou vybraných předškolních zařízení v praktické části.
- Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami – tento celek obsahuje informace k respektování individuálnosti dětí, možných

podpůrných opatření pro výuku a systém péče o děti s podpůrnými opatřeními.

- Vzdělávání dětí nadaných – tato kapitola zahrnuje stručné informace k zajištění podpůrných opatření pro nadprůměrně nadané a vyspělé žáky.
- Vzdělávání dětí od dvou do tří let – v souvislosti se vzdělávací politikou ČR a možností přihlásit do předškolního vzdělávání děti mladší tří let je náplní této kapitoly podmínky pro vzdělávání dětí od dvou let.
- Autoevaluace MŠ a hodnocení výsledků vzdělávání – tato kapitola definuje pravidla hodnocení a autoevaluace zařízení.
- Zásady pro zpracování ŠVP – obsahuje shrnutí bodů dokumentu ŠVP, které musí vypracovaný ŠVP jednotlivé MŠ obsahovat.
- Kritéria souladu RVP a ŠVP – odborné nároky, kterým musí ŠVP vyhovět.
- Povinnosti učitele MŠ – tato kapitola obsahuje informace k učiteli v MŠ, stanovuje jeho odpovědnost a vymezuje odborné činnosti, které jsou náplní jeho práce.

3.4.3. Cíle předškolního vzdělávání

Tato kapitola je obsáhlým celkem RVP PV. Vzdělávací cíle všeobecně dělíme do dvou úrovní, úroveň obecná a úroveň oblastní. V předškolním vzdělávání dělíme následující druhy cílů (RVP PV, 2018):

- Rámcové cíle – jsou formulované jako záměry v rozvoji dítěte, jeho učení a poznání, přejímání hodnot a osvojení si personálních stanovisek
- Klíčové kompetence – jsou formulované jako výstupy, je stanoveno pět základních klíčových kompetencí:
    - kompetence k učení
    - kompetence k řečení problémů
    - kompetence komunikativní
    - kompetence sociální a personální
    - kompetence činností a občanská
- Dílčí cíle – jsou záměry jednotlivých vzdělávacích oblastí, jsou stanoveny dílčí cíle pro pět vzdělávacích oblastí:
    - biologická oblast,

    - psychologická oblast,
    - interpersonální
    - sociálně-kulturní,
    - environmentální.
- Dílčí výstupy – jsou dílčí poznatky, dovednosti, přístupy a hodnoty žáka, odpovídají dílčím cílům a stejně jako dílčí cíle jsou stanoveny pro pět vzdělávacích oblastí.

3.4.4. Kvalifikace učitelů

Na pracovníky a učitele působící v předškolním sektoru českého vzdělávání nebyl v minulých letech kladen důraz na kvalifikaci, neboť byla tato instituce ve společnosti vnímána jako hlídání a výchova, nikoliv vzdělávání. Průcha (1999) uvádí, že kvalifikace učitelů v předškolních zařízeních začala být vyžadována až na základě výzkumů, které potvrdili přínos odborného přístupu kvalifikovaných pracovníků při práci s dětmi.

Dnes mohou učitelé získat potřebnou kvalifikaci pro práci v předškolním vzdělávání, vyplývající ze školského zákona a RVP PV, na několika státních institucích připravujících kvalitní pedagogické pracovníky. První instancí jsou střední pedagogické školy a lycea, které nabízí čtyřletý pedagogický program zakončený maturitní zkouškou (ISCED 3A, dle mezinárodní standard kvalifikace učitelů). Druhou možností a jsou vyšší odborné školy, které nabízí tříletý obor zaměřený na pedagogiku a předškolní vzdělávání. (ISCED 5B). Nevyšší instancí nabízející získání kvalifikace učitele mateřské školy jsou vysoké školy, které nabízí tříletý bakalářský, potažmo dvouletý navazující magisterský program v oboru předškolního vzdělávání (ISCED 5B). Absolventi těchto institucí jsou kvalifikovanými pracovníky pro práci s dětmi v předškolních zařízeních. Mají odborné znalosti z této oblasti a jsou způsobilými osobami pro vzdělávání dětí a vypracovávání vzdělávacích programů.

4. Jihoafrická republika

Kapitola Jihoafrická republika shrnuje základní informace o státě, jeho historický vývoj a mezníky, které měly vliv na vzdělávání v historii, a současné informace ke vzdělávacímu systému.

4.1. Základní informace

Jihoafrická republika je demokratickou zemí s vlastní volenou vládou a výrazným vlivem na okolní státy jižní Afriky. Tato země o rozloze 1 221 037 kilometrů čtverečních je rozdělena do 10 provincií, kterou dnes obývá přes 57 milionů obyvatel (Wikipedia, online). Celá populace není jednotná, na dnešním území žijí obyvatelé sousední Namibie, Botswany, velké menšiny etiopské, somálské, tanzanské, keňské národnosti, potomci evropských kolonialistů, indických přistěhovalců a dalších států rovníkové a Jižní Afriky. Tato národnostní a rasová rozmanitost zapříčiňuje, že v tomto státě je kromě angličtiny jako hlavního úředního jazyka přes 10 dalších úředně uznávaných jazyků (SALanguages, online).

Jihoafrická republika patří mezi kolonizované území Jižní Afriky, tudíž formování vzdělávacího systému bylo velmi výrazně ovlivněno v průběhu historie politickou situací v zemi a vlivem původní koloniální velmoci. Mezi koloniální velmoci, které měli vliv na území dnešní Jihoafrické republiky patří Holanďané, Portugalci a Britové.

4.2. Nahlédnutí do historie země s odkazy na vzdělávání

Jihoafrická republika byla původně osídlena mnoha domorodými kmeny, jichž hlavní náplní života bylo pastevectví, výroba hliněného nádobí a péče o společenství. Hulec (2010) uvádí, že si obyvatelé nepředávali žádné historické vědomosti, neučili se písmu, ale vzdělávání bylo postavené především na předávání praktických dovedností pro život a lov. Povědomí o náplni těchto domorodých kmenů máme pouze z jejich nástěnných maleb a rytin, které byly na území celé jižní Afriky objeveny.

Obrázek 2 Bushman rock painting (South Africa Naturereserve, online)

Dnešní obyvatelé Jihoafrické republiky jsou potomci příchozích obyvatel ze střední Afriky v průběhu 3. - 4. století před naším letopočtem. Jedná se o negroidní rasu, která si s sebou přinesla i první vzdělávací tradice, které kopírovali jejich potřeby (Hlatshwayo, 2000). Předávané informace se vždy vázaly k danému období a byly rozděleny na ženské a mužské. Je třeba podotknou, že velmi silný vliv na vzdělávání měla duchovní kultura. Hlatshwayo (2000) uvádí, že se vzdělávání dělilo na dvě úrovně. První úroveň byla rodinná – neformální, která zajišťovala předání řeči, péče o tělo a potomstvo, dekoraci těla a vedení domácnosti. Druhou úroveň představovalo formální vzdělání u učenců z řad společenství, kteří předávali odborné znalosti o náboženských rituálech a učili své svěřence nejrůznějším praktickým řemeslům.

Jazyku se děti učily ve společnosti při večerech a vypravěčských sezení od starších členů společnosti. Tradice a zvyky, které pochází z dob před Kristem jsou ve společnosti velmi zakořeněné a jejich pozůstatky jsou ještě stále velmi patrné v dnešním systému vzdělávání.

Přeskočíme-li několik století, dostaneme se do doby, která jihoafrické obyvatelstvo výrazně změnila. Na počátku 15. století vyrazili evropští kolonizátoři na objevitelské plavby s cílem dostat se po moři do Indie. Jako první se na samotný jih Afriky dostal portugalský mořeplavec Vasco da Gama (Hedvabnastezka.cz) a otevřel tak cestu holandským obchodníkům do Afriky. Bílé a místní obyvatelstvo začalo žít bok po boku a předávat si zvyky a informace. Ze strany Evropanů přicházelo formální vzdělání, učení řeči, psaní a čtení, křesťanskému náboženství, tradice stolování i oblékání atd. Ze strany domorodého obyvatelstva bylo Evropanům předáno především přírodní materiální

bohatství černého kontinentu, které bylo kolonialisty plně nárokováno, a levná nevzdělaná pracovní síla, se kterou obchodovali. černošské obyvatelstvo prodávali jako služebnictvo do Evropy a kulturní bohatství v dekoracích, hliněných předmětech a malbách. Výsledkem tohoto soužití a později i míchání evropských a asijských ras s negroidní africkou rasou byl vznik míšenců, rasové segregace a rasismu, který byl podporován křesťanskou církví, jež negroidní rasu a míšence nestavěla jako sobě rovnou rasu (Hulec 2010a).

Tato rasová nerovnost se od 16. století promítala do všech sfér afrického společenství. Snahou alespoň trochu vzdělat černošské obyvatelstvo a posunout tuto rasu na trochu vyšší úroveň, z pohledu Evropanů, bylo zakládání misijních škol, které nabízeli vzdělání pro domorodce. Toto vzdělání bylo přidružené ke vzdělávání dětí kolonialistů a bylo dostupné asi jen 30 % černošských dětí, a tak se propast mezi vzdělanými a negramotnými zvětšila i v rámci jednotlivých ras. Vzdělávání probíhalo v nově vzniklém jazyce, afrikánštině, která vznikla z kombinací afrických jazyků a holandštiny, s výraznými vlivy britské angličtiny. Hlavním cílem škol bylo předat černošskému obyvatelstvu znalost evangelia a jeho šíření dál mezi otroky (Boosyse, 2011).

Dalším vývoje v oblasti vzdělávání místního obyvatelstva ve školách západního typu se rozvíjelo na konci 18. století. Západně od dnešního Johannesburgu, v Baviaanskloofu, vznikla první škola pouze pro domorodé obyvatele (Boosyse, 2011). Jednalo se o základní stupeň vzdělávání pro místní děti a také o další navazující vzdělání pro míšence, jakožto nové učitele do škol pro domorodé obyvatelstvo a otroky, kteří by mohli vykonávat kvalitnější službu. Gramotností otroků a zprostředkováváním západních hodnot bylo realizováno i mnoho politických zájmů. Především seznámení domorodců s vlastnickým a volebním právem bylo zdůrazňováno, neboť africké obyvatelstvo oproti Evropanům nemělo ve zvyku půdu zabírat a vlastnit, nýbrž dodržovat pravidlo, že patří všem (Hulec, 2010).

Nelibost domorodého obyvatelstva se zabíráním a využíváním půdy kolonialisty a prodejem černošského obyvatelstva jako otrocké síly na jiných kontinentech vedla k mnohým sporům a bojovým konfliktům, které byly krvavě potlačovány. Tato situace se změnila až s příchodem britských kolonialistů, kteří začali jižní část Afriky osidlovat, aby zabezpečili svoje obchodní lodě na cestě do Asie. Britové pod vedením hraběte Calodona začali upevňovat vztahy mezi černošským a bílým obyvatelstvem. Jejich vláda byla stále

velmi autokratická, ale r. 1833 byl ve Velké Británii vydán zákon o zrušení otroctví, a to vedlo k zavedení větších práv pro domorodé obyvatelstvo (Hulec, 2010).

V době ponapoleonských válek si Evropa rozdělila oblast Jižní Afriky, Holanďané nesouhlasili s nadvládou Britů a odsunuli se na východ dnešní Jihoafrické republiky. Britové vytvořili pevnou civilizovanou kolonii v oblasti Kapského města a zavedli Britský vzdělávací systém, které aplikují na domorodce žijící v kontaktu s bílými. Obsahem vzdělávání bylo šíření angličtiny, jako centrálního dorozumívacího jazyka, který se stává nositelem náboženství, zprostředkovatelem kulturních západoevropských tradic, ale především nástrojem na nenásilné ovládání a řízení tamějších obyvatel (Hulec, 2010).

Roku 1839 vznikají první vládní dokumenty o vzdělávacím systému, které ustanovují dva druhy škol. Školu první a druhé třídy. Školy první třídy jsou placené a je zde vyučováno primární i sekundární vzdělávání. Školy druhé třídy nejsou zatíženy poplatky školného, výuka probíhá zdarma, ale je zde přednášeno pouze primární vzdělávání (Boosyse, 2011). Nutno je podotknout, že v porovnání s vzdělávacím systém v tehdejší Evropě s povinnou školní docházkou chodila do škol v oblasti Kapského města pouze jedna šestina dětí. Úroveň škol neplacených a misijních byla velmi nízká, a tak došlo roku 1905 na základě vydání nového školského zákona opětovnému rozdělení vzdělávacího systému pro bílé potomky kolonialistů a místní černošské a míšené obyvatelstvo (Booyse, 2011).

Soužití několika národů s rozlišnými kulturami eskalovalo v podobě válek a nepokojů v první polovině 20. století. V této době také došlo k upevnění moci Národní strany (*The National party*), která zavedla politický režim a přísnou rasovou segregaci. Tento politický režim je znám pod pojmem Apartheid. Horáková (2018), vysvětluje: *Apartheid je označení pro politiku rasové segregace zejména v kontextu bývalého uspořádání na jihu Afriky. Výraz pochází z afrikánštiny a znamená „oddělování“ nebo „oddělený vývoj“ … V Jihoafrické republice byl apartheid oficiální státní politikou v letech 1948-19911.*

Právě z důvodů přísné rasové segregace se veškeré sociální a vzdělávací systémy rozdělily na dva. Systém pro vzdělávání obyvatelstva afrikánské rasy se vyvíjel v návaznosti na evropské vzdělávací systémy. Vláda do něj investovala peníze,

a i poplatky školného udržovali tento systém finančně zajištěný, což se promítlo v kvalitě výuky. Vzdělávání neplacené, převážně pro černošské obyvatelstvo, se kvalitou i možnostmi velmi vzdálilo a spolu s politickým přístupem, který nepodporoval integraci původního černošského obyvatelstva, míšenců ani asijské rasy do společnosti, se vytvořila vzdělanostní propast. Za takovéto rasové segregování nejen na vzdělávacích institucích, ale i ve sportu a vědě byla Jihoafrická republika v průběhu druhé poloviny 20. století vyloučena z mnohých mezinárodních organizací a byla politicky a ekonomicky sankciována mnohými státy (Hulec 2010, s. 205).

Zlom rasové politiky nastal na přelomu 80. a 90. let 20. století. V této době byl propuštěn z vězení politický vězeň, doktor práv Nelson Mandela, a na prezidentském postu byl reformátor Frederik William de Klerk (Nobelprice, online). Klerk, který byl původně ministrem národního vzdělávání a navázal na snahy o zrušení apartheidu ze 70. let. Začal prosazovat omezení rasové segregace ve společnosti. Po svém zvolení zrušil mnohá omezení a zákony rozdělující společnost, čímž započal pád apartheidu (Hulec 2010, s. 261). Ve své funkci podporoval rovnoprávní kvalitní vzdělávání, které mělo začít sjednocovat obyvatelstvo země na základě demokratického přístupu, a vkládal do něj velkou moc. Mezi jeho nejznámější výroky patří i následující citát: Vzdělání je ta nejsilnější zbraň, kterou lze změnit svět.

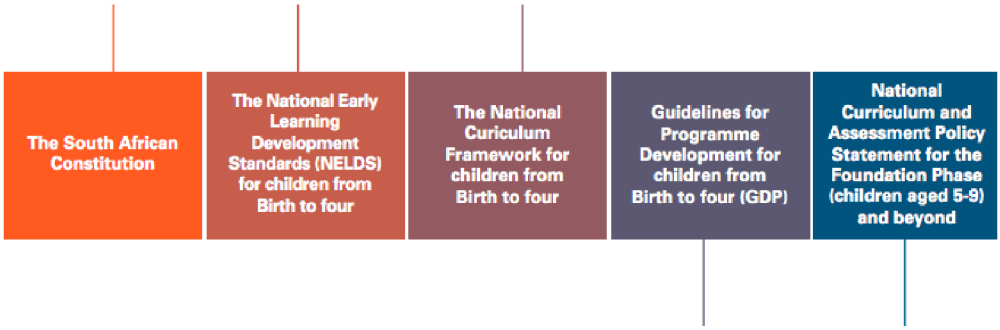
Jako reakce na změnu režimu ve státě se v devadesátých letech formuje první reforma jihoafrického školství zvaná jako *White paper of Education and Training* (1995). Jedná se o kurikulární dokument, který je předchůdce dnešního *National Curriculum Statemetns* a vzdělávacích rámců Jihoafrické republiky (Harber, 2013).

4.3. Aktuální situace jihoafrického vzdělávacího systému

Aktuální podmínky jihoafrického vzdělávání jsou ustanoveny ve školském zákoně *South African school Act from 1996* (SASA, online). V tomto roce byl vládou ucelen jednotný systém vzdělávání, který byl rasově nepodmíněný a rovnoprávný pro všechny obyvatele země. Systém školství je řízen na základě kurikulárních dokumentů, které jsou vytvářeny na školské i školní úrovni. Školská úroveň představuje dokument *The South African national Curriculum*, který je vypracován pro různé úrovně školského systému. Školní úroveň je vypracována jednotlivými vzdělávacími institucemi na základě

doporučení, předpisů a dodržení podmínek z obecně platného kurikula, a je za vypracování obsahové náplně, tedy naplnění výuky, zodpovědná. Bohužel mnohé vzdělávací instituce jsou vedeny soukromými osobami bez dostatečného pedagogického vzdělání a vypracovávání školních dokumentů vždy nereflektuje požadavky z kurikula národní úrovně.

Systém kurikulárních dokumentů vysvětluje přiložené schéma.



Obrázek 3 Schéma kurikulárních dokumentů vzdělávacího systému Jihoafrické republiky (NCF, 2015)

4.4. Předškolní vzdělávání v jihoafrické republice

Kapitola předškolní vzdělávání v Jihoafrické republice obsahuje zákonné vymezení předškolního vzdělávání, definuje soukromé předškolní vzdělávací zařízení, vysvětluje kutikulární dokument SANCF, definuje cíle předškolního vzdělávání a vzdělávacích oblastí.

Mnohé informace z oblasti předškolního vzdělávání v černošských čtvrtích nejsou publikovány. Při sepisování této kapitoly jsem se proto často opírala o poznatky získané během návštěv v předškolních centrech v jednotlivých *townshipech*[1]. Mnohé informace jsem také čerpala z rozhovorů s terénními pracovníky organizace Early Inspiration[2], která se zabývá podporou vzdělávacích center v sociálně slabších komunitách. Nabízí také učitelský trénink soukromým pracovníkům předškolních vzdělávacích center pro získání kvalifikace.

[1] Township je lokalita pro černošské obyvatelstvo. Jedná se o čtvrť, do kterých byli dříve obyvatelé různých ras segregováni v době apartheidu.

[2] Early Inspiration – organizace podporující vzdělávání učitelů v černošských čtvrtích s cílem pozvedání úrovně vzdělávání celé komunity.

4.4.1. Zákonné vymezení a úplata za soukromé předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání je v Jihoafrické republice poskytováno dětem od 1 roku do 4 let, potažmo do doby školní zralosti dítěte, a je ustanoveno v zákoně *South African school Act from 1996*. Tento školský zákon definuje předškolní vzdělávání jako nepovinný stupeň vzdělávání a není tedy. Jedná se tedy o dobrovolný stupeň, který mohou děti navštěvovat jako přípravu na GRADE R, tedy tzv. nultý ročník školního vzdělávání. (SASA, 2011). Ve společnosti je předškolní vzdělávání dětí vyhledáváno především z důvodů ekonomické aktivity rodičů. Stát nabízí předškolní zařízení, která jsou dotována z provinčních rozpočtů na ohodnocení učitelů, ale finanční prostředky na provoz a materiální vybavení musí zařízení získat ze sponzorských darů a příspěvků od rodičů.

Povinnosti předškolních center je registrovat se do národního registru dle novely zákona SASA z roku 2011. Bohužel v chudších oblastech většiny provincii, zvaných *township* je mnoho soukromých předškolních center, které nejsou registrované a nesplňují normy a podmínky stanovené školským zákonem a dalšími kurikulárními dokumenty.

Aktuální situace školského systému a dalších dokumentů upravujících vzdělávání je různá v jednotlivých provinciích Jihoafrické republiky. Ucelený přehled podmínek nabízí věstník ministerstva školství *Green Gazette* dostupný online (Greengazette, online).

Povinnou školní docházku pro předškolní stupeň vzdělávání nemá Jihoafrická republika uzákoněnou.

V Jihoafrické republice jsou předškolní zařízení jedním ze stupňů státního vzdělávacího systému, ale nejsou financovány v plném rozsahu zřizovatelem. Ze státního rozpočtu jsou financovány pouze náklady na provoz školní budovy a jen poměrná část personální ohodnocení. Na materiál, druhou část personálního ohodnocení učitelů a vybavení vzdělávacího zařízení si musí další finanční prostředky instituce obstarat sama. a materiální vybavené, které hradí stát. Další finanční zajištění školek na částečné pokrytí nákladů pochází z příspěvků od rodičů, které mohou školy vybírat. Tento systém je uplatněn u státních předškolních zařízení, které jsou dotovány ze státního rozpočtu a rozpočtu zřizovatele. Soukromé nebo církevní předškolní vzdělávání je plně hrazeno z příspěvků od rodičů.

4.4.2. Soukromé předškolní zařízení v JAR v township lokalitách

V Jihoafrické republice jsou v sociálně slabších komunitách a černošských čtvrtích zakládány vzdělávací centra pro děti předškolního věku především jako soukromé vzdělávací instituce. Tyto instituce nepodléhají kontrolám státních úřadů, neboť jsou v 85% neregistrované jako oficiální vzdělávací zařízení (Early Inspiration, 2017). Přesto se tady snaží ženy, často bez vzdělání, dostatečně stimulovat a rozvíjet děti předškolního věku. Z průzkumu organizace Eearly Inspiration (2017) vyplývá, že děti vzdělávacích center pro předškolní vzdělávání v černošských oblastech nastupují docházku okolo třetího roku života, což odpovídá očekávanému věku dítěte z oficiálních státních dokumentů. Avšak z pozorování a rozhovorů s učitelkami jsem dospěla k nižšímu věku a to, že děti jsou přijímány již mezi druhým a třetím rokem svého života.

Další poznatky získané z rozhovorů s učitelkou jsou nejnižší věk pro nástup do předškolního centra, počet dětí ve třídě a výše školného.

Jako nejnižší věk dítěte pro nástup do předškolního centra je jeden rok. I když je v této chvíli dítě nesamostatné a není schopno základní sebeobsluhy, jsou děti přijímány alespoň na hlídání. Tyto děti nejsou vždy zahrnovány do denního programu školky a pečuje o ně asistent učitele, především v čase svačiny a oběda a k zajištění sebeobsluhy.

Velmi zajímavé jsou limity pro počet dětí ve třídě. V registrovaných centrech pro předškolní vzdělávání v Jihoafrické republice je minimální nezastavěná plocha ve vnitřních prostorách 2 m² na dítě (Motshekga, online). Pří mých návštěvách a pozorováních jsem se velmi často setkala s třídou rozlohou pouhých 25 m² a počtem zapsaných dětí do výuky přes 45. nevyhovující prostorové podmínky pak velmi silně ovlivňují i kvalitu výuky a její možnosti.

Vzdělávání v soukromých předškolních centrech je i v sociálně slabších komunitách placená služba. Nejvyšší měsíční školné mají děti od jednoho do tří let, které stále užívají pleny a o jejich pohodlí se stará asistent. Takové školné činí z mého průměru asi R240[3] na dítě, v přepočtu na naši měnu necelých 400 Kč. Děti od tří let platí v průměru R180 na osobu, v přepočtu na naši měnu lehce přes 300 Kč. (Přepočet na českou měnu je

[3] Zkratka R, je mezinárodní zkratka používaná pro Jihoafrickou měnu – Jihoafrický rand. (Kurzy.cz – seznam zahraničních měn, online)

závislý na aktuálním směnném kurzu). Školné zahrnuje pedagogický dozor ve výuce od 7:00 do 16:00, jedno jídlo a materiál a výbavu v centru.

Ze získaných peněz jsou placeni zaměstnanci předškolního centra, náklady na provoz a jeden pokrm denně pro dítě. Protože tyto finanční prostředky nestačí na pokrytí všech výdajů a není možné zvýšit školné, neboť by si jej rodiče dětí v dané lokalitě již nemohli dovolit, jsou takováto centra navázána na charitativní organizace. Nejčastější organizací pro spolupráci, na kterou jsou v navštívených zařízeních narazila, je organizace JAM. *Joint aid management* (JAM, online) je humanitární organizace, která mimo jiné nabízí školám a školkám výživový program. Jedná se o program lidově zvaný „červené misky". Zapsané předškolní zařízení může od této organizace bezplatně odebírat kukuřičné a cereální kaše, které je ve školce připravováno v červených plastových miskách pouhým zalitím horkou vodou. Toto jídlo se stává pokrmem, který je servírován dětem jako svačina, pokud si nepřinesou vlastní jídlo z domu.

4.4.3. The South African National Curriculum Framework from birth to four

The South African National Curriculum Framework, zkráceně NCF 0-4, je kurikulární dokument státní úrovně pro děti od narození do čtyř let. Ministersto vzdělávání (NCF 0-4, online) uvádí, že se jedná soubor, který definuje základní předškolní vzdělávání napříč celou Jihoafrickou republikou. *Poskytuje pokyny pro ty, kteří vyvíjejí vzdělávací programy pro školy a zařízení, které pracují s dětmi, batolaty a malými dětmi od narození do čtyř let* (UNICEF South Africa, online).

NCF 0-4 (2015), byl vypracován odborníky ministerstva vzdělávání v Pretorii. Tento dokument shrnuje následující informace:

- Vymezení NCF 0-4 a Vize ve vzdělávání předškolních dětí – v této kapitole je vysvětlen význam NCF a jeho vztah k dalším školním vzdělávacím programům vytvářeným v jednotlivých školních zařízeních, jeho účel a obecné cíle a výstupy. Mimo to je v této kapitole shrnuta vize předškolního vzdělávání, což je v plném znění *Práce s dětmi a vzdělávání pro všechny děti v raném věku formou vzájemného respektu, formou kvalitní výuky s dostatkem možností k získání zkušeností a s rovností příležitostí k dosažení a naplnění potenciálu jednotlivce* (NCF 0-4, s. 2).

- Klíčové myšlenky formující NCF 0-4 – je dodržování ústavy JAR a práv dítěte, snaha o holistický rozvoj dítěte v kontextu JAR, podpora rozvoje rozmanitostí a využíváním domorodých místních zdrojů, příprava a základy pro celoživotní vzdělávání, podpora sebereflexe, kritického myšlení a sebehodnocení, navázání spolupráce s rodinou a komunitou předškolního zařízení a vzájemná návaznost aktivit a vzdělávacích programů.
- Tři témata, z nichž vychází NCF 0-4 – klíčové myšlenky jsou zahrnuty ve třech oblastech, na které je kladen důraz. Je to oblast *Předškolní děti jako osobnosti*, *vzdělávání a rozvoj předškolních dětí*, *vztah dětí a dospělých.* V těchto oblastech jsou pak vymezené obecně platné principy podrobně definující jednotlivá témata.
- Vzdělávací oblasti – obsah vzdělávání je v NCF 0-4 rozpracován v 6 základních vzdělávacích oblastech. Jedná se o oblast *duševní pohoda*, *Vlastní identita a ztotožňování se*, *komunikace, předmatematické dovednosti*, *kreativita* a znalosti a porozumění světu. Vzdělávací oblasti jsou více specifikovány v podkapitole cíle a vzdělávací oblasti předškolního vzdělávání v JAR.
- Zhodnocení vývoje jednotlivých dětí, jejich potřeb a zájmů v učení – je kapitola, která obsahuje základní vysvětlení individuálního přístupu k jednotlivci, příprava a záznamy pro jeho výuku, hodnocení jeho dovedností a sestavování návazných aktivit pro správný rozvoj. Je důležité toto hodnocení brát jako formativní hodnocení a nesrovnávat dítě s vrstevníky ve třídě, ale zaznamenávat jeho pokroky a podpořit jej ve vývoji.

4.4.4. Cíle a vzdělávací oblasti předškolního vzdělávání

Tato kapitola shrnující cíle předškolního vzdělávání není samostatným celkem NFC 0-4. Vzdělávací cíle jsou zde rozepsány vzdělávacích oblastech, tzv. *Five domains of development*, a to v následujících pěti klíčových oblastech (Early Inspiration Training Maual, s. 32–63):

- Rozvoj v oblasti hrubé a jemné motoriky – rozvoj koordinace pohybu

a rovnováhy, orientace v prostoru, jemná motorika, vyhranění dominantní laterality, oční fixace a koordinace ruky a oka,

- Rozvoj sociálně-emočních vlastností – vlastní uvědomění se, budování respektu a disciplíny, rozvoj a zpracování emocí a pocitů, přejímání morálních pravidel a odpovědnosti, sebeuvědomění se atd.
- Rozvoj v oblasti jazyka a komunikačních dovedností – rozvoj jazykových dovedností, formulování a sdělování myšlenek, trénink paměti, nácvik a korekce správné výslovnosti, symboly a porozumění jim, rozšiřování slovní zásoby, neverbální komunikace atd.
- Rozvoj kognitivních znalostí – rozvoj kognitivního myšlení, vizuální a sluchová percepce, numerické myšlení a početní dovednosti atd.
- Rozvoj herních dovedností – kombinace výše uvedených oblastí v praktickém použití, rozvoj kreativity, nástroje vyjádření sama sebe, navazování kooperace atd.

4.4.5. Kvalifikace učitelů

Kvalifikace učitelů v školních zařízeních je v Jihoafrické republice velmi různorodá. Dle závislosti na provincii a typu školy jsou uznávány získané kvalifikace z akreditovaných studijních programů kurzů ministerstva vzdělávání, ale i kurzů soukromých vzdělávacích institucích, nepodléhajících přímé kontrole ministerstva vzdělávání (UNISA, online).

Pro státní předškolní zařízení jsou studijní programy na univerzitách v oboru Výchovy a vzdělávání, jedná se o tříletý magisterský program a budoucí učitel je zde trénován především pro práci se žáky se speciálními potřebami (Williams, 2011, online).

Kvalifikace učitelů v předškolních centrech v sociálně slabší černošských komunitách není státem kontrolována a při posouzení všech informací, získaných během návštěv těchto zařízení si troufám tvrdit, že nejde mluvit o kvalifikovaném učiteli. Pracovníci v předškolních zařízeních v townshipech jsou většinou ženy – matky bez odborné kvalifikace, které mají zkušenosti s dětmi a které mají dokončenou pouze základní školu, což však v některých oblastech může při srovnání s ostatními lidmi z komunity patřit mezi jedno z nevyšších dokončených vzdělání a schopnost číst a psát v mateřském a anglickém jazyce je velmi vážená.

Organizace Early Inspiration pracuje a podporuje právě takovéto ženy. Pořádá pro ně rekvalifikační kurzy v oblasti péče o dítě, výchovu a vzdělávání. Takovéto kurzy nazývané Level 4 jsou uznány ministerstvem vzdělávání a mohou být ženě s dodatečnou zkouškou uznány jako středoškolské studium (Early Inspiration Teacher training, online). Tyto kurzy jsou minimem ke splněné základní podmínky působení v oblasti vzdělávání v JAR (ECD Training.co.za, online). I když jsou tyto kurzy pro účastnice bezplatné, jsou časově velmi náročné a náklady na dojíždění do vzdělávacího centra si nemůžou mnohé učitelky dovolit. Organizace Early Inspiration proto spolupracuje se soukromými objekty z vybraných lokalit, kteří jsou štědrými sponzory a kteří umožňují vzdělávání osob z sociálně slabších kulturních oblastí. Tím podporují rozvoj a úroveň vzdělávání v celé komunitě (Early Inspiration Training Manual, online).

5. Komparace obecných teoretických poznatků

V této kapitule jsou srovnány dva státy se zaměřením na jejich systém vzdělávání, konkrétně pak systém a východiska pro předškolního vzdělávání.

První rozdíl, který hraje významnou roli je odlišné historické pozadí obou států. Zatímco v Jihoafrické republice se systém organizovaného institucionálního vzdělávání formoval až po příchodu kolonialistů na přelomu 15. až 16. století, na území dnešní České republiky bylo institucionální vzdělávání známo již několik století předtím. Společným bodem ve vývoji vzdělávacích systémů jsou vlivy ostatních zemí na vytváření vzdělávacího systému v dané zemi. V Jihoafrické republice mělo na systém školního vzdělávání vliv Britské impérium, zatímco na našem území bylo ve stejné době vzdělávání ovlivňováno především Rakousko-uherským impériem. Kromě vlivů jiných kultur mělo na vývoj a obsah vzdělávání vliv i náboženství, které bylo v obou zemích stejné – křesťanství a instituce tohoto náboženství se zasloužily o rozvoj škol na území států.

Z pohledu společnosti mělo vzdělávání v průběhu posledních dvě stě letech ve srovnávaných zemí rozdílnou roli. Zatímco v České republice bylo základní vzdělání a povinná školní docházka uzákoněna pro všechny občany, bez ohledu na původ, Tereziánskými reformami už v roce 1774, v Jihoafrické republice byla forma povinného vzdělávání pro všechny občany bez ohledu na původ a rasovou příslušnost oficiálně ustanovena až v roce 1994, kdy byl v zemi poražen Apartheid a byla zvolena demokratická vláda lidu, která se zasloužila o rovnoprávnost jedinců všech ras a tím i nároku na kvalitní vzdělávání. Tento fakt vysvětluje rozdíl v údajích o gramotnosti národa obou států a v propracovanosti a kontinuity dnešních oficiálních vzdělávacích systémů.

Nahlédneme-li do dnešní situace vzdělávacích systémů, najdeme výrazné podobnosti u obou zemí. Povinnost institucionálního vzdělávání je uzákoněna v Jihoafrické republice zákonem South African School Act z roku 1996 a v České republice zákonem č. 261/2004 Sb. Jedním z rozdílů v těchto zákonech najdeme v definici předškolního vzdělávání. Zatímco v České republice je předškolní vzdělávání

v délce jednoho roku ustanoveno jako povinné v paragrafu 33 Školského zákona, v Jihoafrické republice je systém předškolního vzdělávání pouze doporučený předstupeň základního vzdělávání a není vyžadována žádná povinná účast v tomto stupni vzdělávání.

Předškolní vzdělávání je jak v JAR, tak i v ČR nabízeno státními, ale i soukromými institucemi. Rozdíl je však v úplatě za vzdělávání ve státních předškolních zařízeních. Zatímco v Jihohafrické republice je státní i soukromé vzdělávání zatíženo placením školného za dítě, v České republice je povinné období předškolního vzdělávání financováno ze státních peněz a od rodičů je nárokována pouze úhrada stravného. Soukromé předškolní vzdělávání je zatíženo poplatkem za studium tak jako v Jihoafrické republice.

Pro obě tyto země je společné, že jednotlivé stupně vzdělávání deklarují ve státních kurikulárních dokumentech. Tyto školské dokumenty na státní úrovni jsou nástroji pro sestavování školních vzdělávacích programů.

Konkrétně pak na úrovni předškolního vzdělávání v České republice se jedná o školský dokument Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Tento dokument definuje předškolní vzdělávání, jeho systém a organizaci, podmínky, cíle vzdělávání, vzdělávací obsahy a oblasti, metody a formy práce, hodnocení atd.

V Jihoafrické republice se jedná o kurikulární dokument The South African National Curriculum from birth to four. Tento dokument také definuje předškolní vzdělávání, jeho systém, podmínky vzdělávání a organizaci, ale vzhledem k nepovinné formě předškolního vzdělávání nemá jasné definované výstupy a cíle předškolního vzdělávání. Obsahuje pouze doporučené oblasti pro rozvoj dítěte.

Významnou shodou v obou kurikulárních dokumentech jsou kapitoly vzdělávací oblasti. V české verzi tohoto dokumentu je pět oblastí stejně tak jako v jihoafrické verzi ekvivalentního dokumentu. Následující tabulka ukazuje podobnost oněch oblastí, které se při srovnání dílčími výstupy, cíli a doporučeními překrývají:

Tabulka 1 Srovnání denních programů

Česká republika RVP PV	**Jihoafrická republika NCF 0-4**
Dítě a jeho tělo	Rozvoj v oblasti hrubé a jemné motoriky
Dítě a jeho psychika	Rozvoj sociálně-emočních vlastností
Dítě a ten druhý	Rozvoj herních dovedností
Dítě a společnost	Rozvoj v oblasti jazyka a komunikačních dovedností
Dítě a svět	Rozvoj kognitivních znalostí

Je tedy evidentní, že v rozvoji předškolních dětí se oba systémy zaměřují na velmi podobné oblasti a tím se překrývají bez ohledu na mnohé rozdílnosti srovnávaných zemí. Tento fakt deklaruje, že v předškolním období se jednotlivé národy snaží všestranně rozvíjet jedince dle ontogenetického vývoje a zároveň bez ohledu na politickou či rasovou příslušnost.

Dalším zajímavým bodem, který můžeme ze získaných poznatků porovnat, je kvalifikace učitelů pro předškolní vzdělávání. Nejvyšší vzdělání, které oba státy nabízí pro práci učitele v předškolní instituci, je vzdělání vysokoškolské v oblasti výchovy a vzdělávání. Rozdíl ale najdeme v minimální kvalifikaci, kterou musí pracovník zařízení mít, pro vykonávání profese učitele v předškolním stupni vzdělávání. Zatímco v České republice je to minimálně středoškolské vzdělání v oblasti pedagogiky zakončené státní maturitní zkouškou, učitelé v Jihoafrické republice v předškolních zařízeních často nemají žádné středoškolské studium, a to především v černošských komunitách. Práce v pedagogických oblastech jako učitel, učitelka je v České republice bez pedagogického středoškolského vzdělání zakončeného maturitou nemožná, neboť takovýto člověk by nesplňoval státem stanovené kvalifikační podmínky pro výkon odborné profese.

6. Výběr předškolních zařízení

Předškolní zařízení, které jsem se rozhodla porovnat, jsem navštěvovala v rámci předmětu Souvislá pedagogická praxe. Nejdříve jsem po dobu podzimního semestru 2018 na studijním pobytu v Jihoafrické republice navštěvovala vzdělávací předškolní centrum Penguin Learn and Play Center (PLPC) a ve městě Port Elisabeth. V průběhu jarního semestru 2019 jsem absolvovala praxi v české Mateřské škole J. A. Komenského v Brně.

7. Penguin learn and play center

Adresa:	Bhabhathane street, Walmer township, 6070 Port Elisabeth, Eastern Cape, South Africa
Zřizovatel:	Blommie N.
Ředitelka centra:	Blommie N.
Jména ostatních pracovníků:	Nokthula W. Akhona J.
Počet zapsaných dětí:	oficiálně dle dokumentace 45 dětí
Datum založení NO:	15. 2. 2011
Počet tříd:	1 (Penguins)

7.1. Obecné údaje

Předškolní zařízení Penguin Learn and Play Center se nachází v lokalitě Walmer township ve městě Port Elisabeth. Jedná se o malé soukromé předškolní vzdělávací centrum, které je uprostřed *slamové* zástavby v plánované lokalitě pro černošské obyvatelstvo. Předškolní zařízení mělo v době mé praxe zhruba 45 zapsaných žáků, jednu učitelku, jednoho asistenta učitele a provozní. Počet dětí není přesný, neboť centrum má jen velmi provizorní docházkový list, na kterém má jména zapsaných dětí.

7.1.1. Lokalita Walmer

Walmer townhip[4] je černošská čtvrť, která vznikla v roce 1898 jako reakce na výstavbu bohatší městské části Walmer ve městě Port Elisabeth. Služebnictvo a pracovní síla, která je najímána bohatší bílou vrstvou, dostala možnost se usadit na zemědělské půdě farmářů. Důvod pro blízké soužití dvou takto odlišných skupin byl zřejmý. Farmáři měli svoji pracovní sílu pod dohledem, tedy vládl zde řád a pořádek, a zároveň jim byla kdykoliv k dispozici. Opačně služebnictvo a námezdní síla dostala díky podpoře farmářů šanci žít pohromadě se svojí rodinou v jednoduché zástavbě (Izizsweproject.co.za, online).

[4] [4] Township je lokalita pro černošské obyvatelstvo. Jedná se o čtvrť, do kterých byli dříve obyvatelé různých ras segregováni v době apartheidu.

Dnes se Walmer township rozrostl na samostatnou městskou část s přibližně sedmdesáti tisíci obyvateli (Izizsweproject, online). I nadále je obydlen především černošským obyvatelstvem, které pracuje jako služebnictvo pro bohatší vrstvy. Přibylo také mnoho obyvatel, kteří se nastěhovali do rozrůstajícího se černošského společenství, kteří holdují alkoholu a drogám, jsou nezaměstnaní a věnují se ilegálním činnostem (Izizsweproject, online). Mezi největší problémy v této lokalitě patří velké procento nakažených HIV/AIDS, zneužívání žen a dětí, vysoká kriminalita a nechtěná těhotenství nezletilých dívek.

Celá tato lokalita je v dnešní době velmi přelidněná, nemá jednotný schválený plán zástavby a městem je obsluhována pouze v centrální části roznosem pošty a svozem odpadu. Všechny tyto aspekty dohromady vytváří při návštěvě dojem chaotického, odpadem zamořeného místa, které není příznivé pro život a výchovu dětí.

Na takto velkou čtvrť jsou pouze dvě základní školy, jedna střední škola a jedno zdravotnické zařízení, které nedostačují kapacitou (Izizsweproject, online). Nemají tedy silný vliv na místní komunitu, nezvládají dostatečně informovat, vzdělávat a ošetřovat své obyvatele a mezi těmi se tak šíří mnohé dezinformace, které mají často negativní až tragické následky, například odkládání zdravotní pomoci při onemocnění, ignorace povinné školní docházky pro děti, nelegální práce a kriminální činnost, o kterých koluje, že jsou nepostižitelné. V městské části se nenachází žádná policejní ani pořádková stanice, což z této čtvrti dělá sídlo kriminálníků a drogových dealerů, a na celou komunitu uvaluje pomyslný černý stín.

Předškolní zařízení pod státní záštitou nejsou ve Walmer Township vůbec zřízena. V této čtvrti vzniklo z důvodů potřeb komunity pouze několik soukromých předškolních center, které jsou registrovány jako neziskové organizace nebo se jedná o soukromou nehlášenou aktivitu jednotlivců.

Obrázek 4 Walmer township (autorská fotografie)

7.1.2. Vznik centra PLPC

Vznik předškolního centra byl velmi spontánní nápad paní učitelky. V roce 2007 byla bez práce a většinu času trávila se svými dětmi doma v městské čtvrti. Všimla si, že na ulicích se potulují a hrají si děti a nabídla jejich rodičům hlídání. Jednalo se o pouhý dohled bez jakéhokoliv edukačního záměru, doplněný o občasný zábavný program. Rodiče z okolních domů byli z iniciativy této mladé matky nadšeni a doporučovali ji dalším ve své komunitě. Postupně se tak stal dům paní Blommie N. centrem pro předškolní děti.

Vzhledem k její tíživé finanční situaci byly podmínky pro děti v okolí jejího domu nepříznivé, a tak se jí podařilo na doporučení navázat spolupráci s organizací Early Inspiration. EI je nezisková organizace, která pomáchá právě takto vzniklým dětským zařízením v sociálně slabších oblastech. Pomohla majitelce domu v roce 2011 zaregistrovat svoje centrum denní péče pro předškolní děti jako neziskovou organizaci, čímž se dostalo alespoň malých finančních prostředků od správy obce na postavení přístřešku, tedy budovy školky, vedle domu.

Obrázek 5 Třída PLPC (autorská fotografie)

7.1.3. Personální složení

Po dobu mého působení v PLPC jsem se seznámila se třemi ženami, které pracovaly v centru se 45 žáky.

Hlavní učitelka a zároveň ředitelka centra a majitelka školy je Blommie N. Paní Blommie N. je matkou pěti dětí, a právě pouze z mateřských zkušeností původně vycházela během své počáteční praxe s dětmi v jejím vzdělávacím předškolním centru. Po navázání kontaktu se společnosti Early Inspiration si ke svému vzdělání, základních 9 tříd, dodělala certifikát Level 4[5] se zaměřením na předškolní pedagogiku, aby se stala kvalifikovaným pracovníkem, který je odborně vzdělán v oblasti psychického i fyzického vývoje dítěte, v oblasti předškolního vzdělávání a v oblasti školního plánování obsahu výuky. Na toto vzdělání dosáhla díky sponzorským darům místní výrobní společnosti, která sídlí na okraji této městské části a mnozí její zaměstnanci pochází z Walmer township, proto firma podporuje rozvoj a úroveň zdělávání v této oblasti.

Další personál v tomto předškolním zařízení jsou dvě ženy. Tyto ženy mají obě vlastní bohaté mateřské zkušenosti, ale ani jedna nejsou vzdělané v oblasti vzdělávání a výchovy. Asistentka pedagoga má ukončené základní vzdělání, ale znalost druhého jazyka, angličtiny, je velmi slabá, což je bariérou v jejím dalším sebevzdělávání, neboť

[5] Level 4 je certifikát deklarující čtyřleté návazné vzdělání na základní vzdělání, ve srovnání k evropskému systému vzdělávání bychom mohli tuto zkoušku přirovnat k maturitní zkoušce.

výukové kurzy jsou pořádány v anglickém jazyce. Pomocná síla paní Akhona J. nemá dokončené základní vzdělání. Obě však vykonávají ve třídě i přímou pedagogickou činnost.

7.1.4. Budova a vybavení centra

Při představě znevýhodněného prostředí a podmínkách v townshipech, bychom očekávali, že hmotné vybavení třídy bude velmi malé, až téměř žádné. V tomto centru je to ale pravý opak. Paní učitelka je v komunitě velmi aktivní, zná ji široké okolí a pro práci, kterou dělá pro společnost, si jí komunita velmi váží a pomáhá jí s vybavením ve třídě. Horší je to ale s budovou centra, V této oblasti jsou standardizované cihlové dvoupokojové domky, které byly vystavěny ze státních a provinčních peněz. Tyto domy jsou velmi malé a byli navrženy pro skromné bydlení rodiny, nikoli jako budova pro institucionální vzdělávání předškolních dětí. Protože pokoje v domě jsou zabrané majitelkou a její rodinou, byl k domu pro účely předškolního centra vybudován z vlnitých plechů a různých dřevěných latí a odpadového materiálu přístavek. Přístavek je díky různorodosti materiálů velmi nestabilní a kvůli dírám ve střeše i vlhký. Takové prostředí je nevhodné pro děti.

7.2. ŠVP a představní aktivit

Ucelený školní vzdělávací program toto zařízení oficiálně vůbec nemá. Vzdělávací obsah i denní program vychází z aktuálního ročního období nebo problému ve kterém se komunita momentálně nachází. Jediným vodítkem pro mě, jako pro pozorovatele, byl ručně napsaný a vyvěšený denní plán na stěně ve třídě a zalaminované obrázkové karty s nadpisem, které byly připnuté na nosníku střešní konstrukce. Učitelka mi vysvětlila, že školní vzdělávací plán nemá na čem sepsat ani jak vytisknout a už vůbec nemá prostor, kam by jej vyvěsila, natož online prostředí.

Jako program výuky prezentovala biblickou chvilku, komunitní kruh s dětmi a výtvarné aktivity v dopoledním bloku. Přes oběd odpočinek a v odpoledním bloku volné aktivity ve třídě nebo kolem školy.

Jednotlivá témata, který se s dětmi věnuje a kterým jsem byla pozorovatel, byla například téma barvy, děti je musí umět pojmenovat v angličtině a ve svém mateřském jazyce, což může být v této oblasti Xhosa, Zulu nebo Afrikaans, nebo téma tvary. V obou

případech děti kromě jazykového pojmenování barvy nebo tvaru, které byly vyobrazeny na zalaminované kartě, se musely porozhlédnout po okolí a najít je ve třídě. Tato aktivita probíhala hromadně bez rozdílu na věk, mateřský jazyk nebo pohlaví.

7.3. Denní program

Denní program předškolního centra byl sepsán a vyvěšen na plakátu ve třídě. Jednotlivé aktivity jsou rozděleny do pravidelných 30minutových úseků. V dopoledním programu je ranní kruh, který slouží pro pozdravení se a zahájení dne, zhodnocení počasí a k biblické chvilce, ve které je dětem vysvětlován vybraný příběh z Bible. Na tento kruh navazuje snídaně, kterou si děti nosí vlastní z domu. Po snídani probíhá hygiena, na kterou navazují dva bloky aktivit. Patří sem kreativní aktivity ve třídě, ale i pohyb a hry venku na pozemku centra. Kolem jedenácté hodiny je svačina, kterou si děti opět donáší z domu. Po svačině proběhne hygiena a všichni odchází na venkovní pobyt. Pobyt venku je ve většině případů na pozemku kolem školy, ale občas učitelka s dětmi odchází na volné prostranství na okraj městské části, aby se proběhly a měly možnost si zahrát kolektivní hry, na které nemají prostor na dvorku. Bohužel volná prostranství v této lokalitě jsou velmi znečištěná a zamořená odpadem. Je běžné, že děti při hře sbírají barevné střepy skla na hraní. Po návratu do třídy mají děti oběd. Ten je zajišťován školou v podobě JAM kaše, mnohé děti z lepších poměrů si nosí na oběd vlastní jídlo. Po jídle opět probíhá hygiena a nastává odpočinek. Odpočinek probíhá ve třídě na matracích položených na zemi, bez přikrývek nebo polštářků.

V rámci odpoledního programu mají děti volnou hru nebo filmové promítání a individuálně odchází domů s rodiči. Školka končí provoz v 16:30.

Obrázek 6 Denní program PLPC (autorská fotografie)

.

8. Česká MŠ J.A. Komenského

Adresa:	Cacovická 4, Brno, Česká republika
Zřizovatel:	Obec Brno – Husovice, Jihomoravský kraj
Ředitelka MŠ:	Ředitelka ZŠ a MŠ J.A. Komenského,
Pracovníků:	Zástupce ředitele, 2 třídní učitelky, 1 učitelka hospodářka, uklízečka
Počet zapsaných dětí:	oficiálně dle dokumentace 48 dětí
Datum založení MŠ:	září 1919
Počet tříd	2 třídy (Sluníčka, Motýlci)

V obecných údajích není užito vlastních jmen z důvodů ochrany osobních informací dle nařízení EU GDPR.

8.1. Obecké údaje

Mateřská škola J.A. Komenského je na okraji městské části Brno-Husovice. Jedná se o státní předškolní zařízení, které má dlouholetou tradici. Předškolní zařízení má kapacitu 50 dětí, která aktuálně není zcela naplněna. V MŠ jsou zaměstnáni 4 pedagogičtí pracovníci a dva provozní pracovníci.

8.1.1. Lokalita Brno – Husovice

Městská část Husovice je jednou z 29 městských částí města Brna (Brno, online). V této oblasti žijí obyvatelé převážně české národnosti. Původem honosná německá čtvrt je dnes obydlena i rodinami ze sociálně slabších poměrů, romskými rodinami, jejíž děti mají odlišný mateřský jazyk, a rodinami cizinců a příslušníků jiných národností (Brno.cz, online). Celkově je však tato městská část občansky vybavena několika základními školami, klinikou i mateřskými školami.

8.1.2. Vznik MŠ organizace

Mateřská škola v městské části Husovice vznikla již na počátku 20. století (MŠ a ZŠ J. A. Komenského, online). Tato škola má v obci dlouholetou tradici, stabilní postavení a dobrou pověst. Škola je zřízena nepřetržitě od roku 1919 a každoročně přijímá nové žáky. Jejím zřizovatelem je obec Brno-Husovice.

8.1.3. Personální složení

Po dobu mého působení v MŠ jsem se seznámila se čtyřmi pracovníky, kteří pracovali v centru se 48 žáky.

Ve vedení instituce je paní ředitelka pro Základní i Mateřskou školu. Na odloučeném pracovišti dohlíží na chod školky jedna osoba, zástupkyně ředitele. Ta zároveň učitelka pro třídu Sluníček. Paní zástupkyně má středoškolské pedagogické vzdělávání a bohaté zkušenosti z praxe v oboru předškolního vzdělávání. Mimo jiné se dále vzdělává pomocí seminářů a akreditovaných kurzů nabízených Národním institutem pro další vzdělávání. Její náplní práce je kromě přímé pedagogické práce i odpovědnost za plánování školního vzdělávacího programu pro mateřskou školu.

Pro dvě třídy, Sluníčka a Motýlci jsou ve školce zaměstnány dvě třídní učitelky a jedna učitelka, které mají rovněž středoškolské pedagogické vzdělání v oboru předškolní pedagogika a výchova. Třídní učitelky jsou kromě přímé pedagogické činnosti odpovědné za plánovaní třídního vzdělávací programu. I ony mají již více jak patnáctileté zkušenosti s výukou a výchovou předškolních dětí, a i nadále rozvíjí své znalosti v oboru předškolní pedagogiky.

Ostatní zaměstnanci nemají příslušné pedagogické vzdělání, jejich náplň práce však nezahrnuje pedagogickou činnost.

8.2. ŠVP

Tato mateřská škola má oficiální školní vzdělávací program *Dej mi ruku a půjdeme spolu poznávat svět.* Dokument ŠVP je uveřejněn na webových stránkách školy a je tak dostupný široké veřejnosti. Na základě školního vzdělávacího programu vypracovávají třídní učitelky třídní vzdělávací programy, tak aby odpovídali věkovému složení tříd, které jsou homogenní.

Témata, kterým se učitelky s dětmi věnují, vychází ze školního vzdělávacího programu a jsou uspořádána do čtyř celků dle ročního období. Tyto celky se nazývají integrované bloky, tato MŠ nabízí integrované bloky:

- *Barevný podzim,*
- *Zima je tu, radujme se*,

- *Jarní čarování*,
- *Kamarádi a* sluníčko.

Výuka probíhá v českém jazyce. Rodiče jsou vždy seznámeni pomocí vývěsky na nástěnce v šatně, který blok je aktuálně probíraný a jaké tematickým celky se v něm objevují.

8.3. Denní program

Denní program mateřské školy je uveřejněn na oficiálních webových stránkách. Je rozdělen do několika různě dlouhých celků. V dopoledním programu je prvním bodem volná hra a spontánní aktivity dětí ve třídě. Od 8:45 je blok společných pohybových her a televizní chvilka, po které následuje svačina. Děti dostávají svačinu v MŠ, která je placena rodiči v podobě stravného. Po svačině následuje hlavní výukový program, který otevírá v komunitním kruhu nové téma. Jsou zde také zařazeny skupinové hry a řízené činnosti.

V druhé polovině dopoledne se děti připravují na dvouhodinový pobyt venku. Čas tráví na prostorné zahradě mateřské školy nebo navštěvují veřejná hřiště a parky v okolím MŠ. Během venkovního pobytu je dětem nabízena řízená činnost, ale zbývá i dostatek prostoru pro volnou hru.

Kolem dvanácté hodiny se děti vrací do MŠ, převléknou se, provedou hygienu a mají oběd, který je taktéž jako svačina obstarán a podáván MŠ. Po jídle odchází některé děti s rodiči domů, ostatní se věnují klidové hře a připravují se na odpolední odpočinek, který zahrnuje klid na lůžku, poslech pohádek a relaxační aktivity.

Odpolední odpočinek končí individuálně podle potřeby dětí. Po probuzení se převlékají, obstarají hygienu a svačí. Po svačince se děti věnují volné hře, nabízeným aktivitám nebo individuální řízené činnosti. V průběhu odpoledního bloku vyzvedávají děti rodiče a odchází domů. Školka končí v 16:30.

Tabulka 2 Denní program MŠ J. Á. Komenského

06:30 - 07:00	Příchod dětí
07:00 - 08:45	Spontánní hra, individuální práce, kontakt s rodiči
08:45 - 09:15	TV chvilka, pohybové hry
09:15 - 09:30	Hygiena, svačina
09:30 - 10:00	Hlavní program, řízená činnost, skupinové hry
10:00 - 12:00	Převlékání, pobyt venku (řízená a volná hra)
12:00 - 12:30	Hygiena, oběd
12:30 – 13:00	Individuální odchod dětí s rodiči, klidná hra
12:30 - 13:00	Odpolední klid – starší děti (relaxace, klidná činnost) Odpolední klid – mladší děti (odpočinek, pohádky)
13:30-15:00	Převlékání, hygiena, svačina
15:00-16:30	Odpolední program (individuální řízená činnost, hra, pobyt venku) odchod dětí s rodiči

9. Komparace denních programů

Denní programy obou předškolních zařízení jsou časově děleny do bloků. Denní program Penguin Learn and Play Center je sestaven z pravidelných 30minutových bloků, naopak denní program české MŠ má časové dotace pro jednotlivé bloky od 15 minut až po dvě hodiny.

Prvním rozdíl, který vidím při pohledu na denní program je odlišnost v provozním čase předškolních zařízení. Zatímco v JAR otevírá PLPC dveře svým žákům až v sedm hodin, v ČR je mateřská škola otevřena už od půl sedmé. Obě zařízení nechávají po příchodu dětem volný prostor pro hraní.

První společnou skupinovou interakci zahajují v JAR v ranním kruhu, kde se přivítají, diskutují a věnují se biblické chvilce. Tento bod výuky se neobjevuje v české MŠ. Celkově se náboženství děti v ČR denně nevěnují jako pevnému bodu v jejich denní programu.

Opakujícími se bloky v denním programu obou předškolních zařízení jsou svačinové a obědové pauzy. Dohromady jsou tři, ale neshodují se v programech obou zařízení časově. V PLPC mají děti v průběhu dne snídani okolo deváté hodiny, svačinu okolo jedenácté hodiny a oběd až v jednu odpoledne, který je i posledním jídlem, které děti ve školce jedí. V české MŠ mají děti stravu pravidelně po třech hodinách, okolo deváté hodiny mají již svačinu, ve přesné poledne usedají k obědu a ve tři hodiny mají odpolední svačinu. Tento harmonogram jídla v zařízeních ovlivňuje dobu, kdy děti relaxují. Zatímco v české MŠ děti odpočívají už od jedné hodiny a odpočinek trvá hodinu až hodinu a půl, v Jihoafrické republice mají děti v programu dne pouze 30 minut odpočinku později odpoledne.

Dalším bodem, který je zajímavé porovnat je pobyt dětí venku. Oficiálně v programu PLPC je pro aktivity venku vymezeno pouhých 30 minut okolo pravého poledne. Tento čas je v porovnání s dvouhodinovou délkou pobytu venku české MŠ velmi krátký.

Posledním bodem, který se v průběhu dne objevuje několikrát v denním programu obou zařízení je hygiena, do které patří vykonání potřeby a umytí rukou. Obě tyto zařízení je zahrnují do programu téměř ve stejný čas, ale s jedním rozdílem. V České republice je hygiena zařazena vždy před jídlem, aby si děti zároveň upevňovaly návyk umýt si ruce

před stolováním. Bohužel v Jihoafrické republice se v programu hygiena objevuje vždy až po jídle. Děti tak usedají ke stolečkům bez umytí si rukou. Tento fakt se může nepříznivě podepsat na jejich zdravotním stavu a ovlivňuje to i šíření střevních nákaz a nemocí v rámci celé komunity.

Ukončení provozní doby obou předškolních zařízení se shoduje v čase 16:30.

Závěr

Všeobecným cílem této bakalářské práce je porovnání předškolního systému vzdělávání v České republice a v Jihoafrické republice. Na začátku této práce jsem si stanovila výzkumné otázky, na které jsem hledala odpovědi. Získané poznatky nyní stručně shrnu.

Jednou z výzkumných otázek bylo najít, charakterizovat a popsat kurikulární dokumenty, které hrají zásadní roli pro předškolní vzdělávání ve vybraných zemích. Kurikulární dokument, který vymezuje předškolní výchovu v České republice je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Tento dokument slouží pro tvorbu školního vzdělávacího program pro všechny státní mateřské školy, čímž je zajištěna jistá úroveň a kvalita vyučování napříč celou zemí. I Jihoafrická republika se řídí národním Rámcovým vzdělávacím programem pro vzdělávání od narození do čtyř let věku. Stejně jako jeho ekvivalent v ČR i tento dokument slouží k udržení jisté úrovně vzdělávání napříč celou republikou. Slouží jako východisko pro tvorbu školního vzdělávacího programu, ale kvůli rozdílným společenským podmínkám není ve všech předškolních zařízeních dodržován.

Další výzkumnou otázkou bylo zjistit, v jakých oblastech má být dle kurikulárních dokumentů dítě rozvíjeno. Při bližším porovnání obsahu obou kurikulárních dokumentů jsem objevila většinovou shodu ve vzdělávacích oblastech. Obě země uvádí pět vzdělávacích oblastí. Považují za důležité rozvíjet dítě v kontextu společnosti, světa a lidí okolo něj, čímž se snaží rozvíjet komunikační a herní dovednosti a kognitivní znalosti. Zaměřují se také na fyzický a psychický rozvoj dítěte, který se snaží správnou stimulací podporovat a dosahovat tak nejlepších výsledků.

V druhé, spíše praktické části práce, jsem interpretovala poznatky z pozorování v předškolním centru Penguin Learn and Play v Jihoafrické republice a v Mateřské škole J. A. Komenského v Brně v České republice, do kterých jsem se dostala v rámci souvislé pedagogické praxe.

V terénu jsem zkoumala, jak výchova a výuka vypadá, a při svých pozorováních jsem se zaměřila na denní program, které jednotlivá zařízení dodržují. Porovnávala jsem denní program státní české mateřské školy a soukromého předškolního centra v Jihoafrické republice. Programy jsou si velice podobné v režimu stravování. Obě

předškolní zařízení dodržují tři jídla během pobytu. Velmi odlišný je systém hygieny. Zatímco v české mateřské škole je hygiena vždy prováděna před jídlem, v jihoafrickém vzdělávacím centru následuje hygiena až po jídle. Tento výsledek je velice překvapivý, neboť neodpovídá základním hygienickým návykům, které jsou kvůli prevenci zdraví obecně plané po celém světě. Velký rozdíl je také v časové dotaci na pobyt venku. V denním programu mateřské školy v České republice je na pobyt venku vyhrazen dvouhodinový blok, oproti tomu v jihoafrické předškolním centru je oficiálně stanoveno pouhých třicet minut.

Pro správné pochopení porovnávaných aspektů jsem se věnovala zpracování teoretických, ale i praktických a kontextových informací, které vykreslují situaci v porovnávaných zemích a jejich předškolním vzdělávacím systému.

Závěrem bych ráda uvedla, že práce na projektu Penguin Learn and Play pod záštitou organizace Early Inspiration mi rozšířila obzory v oboru předškolního vzdělávání v Jihoafrické republice a naučila mě vynalézavosti a práci s omezeným materiálem v ne vždy nedostačujících podmínkách. Tyto zkušenosti mi nyní usnadňují práci v terénu s dětmi v České republice a naučily mě kreativní improvizaci, která je pro mě nyní silnou stránkou v komunikaci s dětmi při interpretaci nových informací.

Věřím, že tato práce mi přinesla mnoho teoretických poznatků z oblasti předškolního vzdělávání a čtenářům bude sloužit jako soubor informací pro vhled do systému předškolního vzdělávání Jihoafrické republiky.

Literární zdroje

Bečvářová, Z. (2003). *Současná MATEŘSKÁ ŠKOLA a její řízení.* Praha: Protál.

Boosyse, J. (2010). *A history of schooling in South Africa.* Pretoria: Van Shaik Publishers.

Early Inspiration (2015). *Early Inspiration Training Programme. Training Manual.* Port Elisabeth: EI.

Gavora, P. (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu.* Brno: Paido.

Harber, C. (2013). *Educatiton in Southern Africa.* London: Bloomsbury.

Hlatshwayo, S. (2010). *Education and Independance – Education in South Africa.* Westport: Greenwood.

Hulec, O. (2010). *Dějiny Jižní Afriky.* Praha: Nakladatelství Lidových novin.

Kolláriková, Z. & Pupala, B. (2001). *Předškolní a primární pedagogika.* Praha: Portál.

Motschekega, A. (2009). *National Minimum, Norms and Standards for School Infrastructure.* SA: Departmen of Education.

NCF 0-4. (2015). The South African *National Curriculum Framework from Birth to four.* Pretoria: Departmen of Education.

Pasch, M. (2005). *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině.* Praha: Portál

Průcha, J. (1999). *Vzdělávání a školství ve světě.* Praha: Portál.

Průcha, J. (2006). *Srovnávací pedagogika.* Praha: Portál.

Průcha, J. (2012). *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání.* Praha: Portál.

Předotová, D. (2014). *Historie školství od roku 1945 do současnosti.* (Bakalářská práce) Olomouc: UPOL.

RVP PV, (2018) *Rámcový vzdělávací program.* Praha: MŠMT

Váňová, M. (2009). *Srovnávací pedagogika.* Praha: Univerzita Jana Ámose Komenského.

Velíková, K. (2017). *Systém předškolního vzdělávání v České republice*. (závěrečná práce). České Budějovice: JU.

Vlček, P. (2015). *Srovnávací přístup v pedagogice: některé úvahy o metodologii problémového přístupu.* In Janík, T. a kol. *Pedagogická orientace,* (s. 394–412). Brno: Nakladatelství Masarykovy univerzity.

Williams, G. C. (2011). A state control or policy cycle approach to policy formulation – a case study of the South African Schools Act of 1996. In. South African Educationl Journal, (s. 1-10). Cape Town: UWC.

Učitelské noviny (2016). *Nový rámcový vzdělávací program.* Učitelské noviny, 16(17).

Žiška, V. (2011). *Právní subjektivita škol a školských zařízení.* Praha: Učitelská unie.

Internetové zdroje

Brno. Předmět: Městské části [online]. Dostupné z: https://www.brno.cz/sprava-mesta/mestske-casti/

Citáty. Předmět: Nelson Mandela – citáty [online]. Dostupné z: https://citaty.net/autori/nelson-mandela/

CZSO. Předmět: Počet žáků na základních školách [online]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/cr_od_roku_1989_skoly

Early Inspiration. Předmět: Early Inspiration about [online]. Dostupné z: http://www.earlyinspiration.co.za/index.php

Eurosat. Předmět: Population Statistic [online]. Dostupné z: https://ec.europa.eu/eurostat/en/web/population-demography-migration-projections/statistics-illustrated

Filozofická fakulta MU. Předmět: Otakar Káder [online]. Dostupné z: https://www.phil.muni.cz/fil/scf/komplet/kadner.html

Green Gazzette. Předmět: The goverment gazzette of South Africa – be among the first to know [online]. Dostupné z: https://www.greengazette.co.za/

Hedvabná stezka. Předmět: Vasco de Gama – mořeplavec, jenž objevil cestu do Indie [online]. Dostupné z: https://pedagogika.skolni.eu/pedagogika/

Horáková, H. Apartheid. Praha: FF UK. Online https://www.encyclopediaofmigration.org/buroveafrikanci-2/

Implementace ICT (2002). *Vývoj školství na našem území a současná školský systém* [online]. Dostupné z http://zameklomnice.cz/pdf/implementace/docs/1_rocnik/SOS/PED/vyvoj.pdf

Izizwe Peojekt. Předměty: Walmer township [online]. Dostupné z: http://www.izizweprojects.co.za/about/walmer-township/

JAM Předmět: JAM feeding project for school [online]. Dostupné z: https://jamsa.co.za/programmes-and-campaigns/nutritional-school-feeding/

Kurikulum S. Předmět: Co je to kurikulum? [online]. Dostupné z: http://www.nuov.cz/kurikulum/co-je-to-kurikulum

MŠMT. Předmět: Tématicky zaměřené statistiky [online]. Dostupné z: http://sdv.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/statisticka-rocenka-skolstvi-vykonove-ukazatele-2017-18

NÚV. Předmět: Rámcové vzdělávací programy [online]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/t/rvp

Nobel price. Předmět: F.W. de Klerk – Biographical [online]. Dostupné z: https://www.nobelprize.org/prizes/peace/1993/klerk/biographical/

Radio Praha. Předmět: Jan Ámos Komenský – Historie školství [online]. Dostupné z: https://www.radio.cz/cz/static/jan-amos-komensky/historie-skolstvi

Radio Junior. Předmět: Povinná předškolní docházka škodí hlavně rodičům. Jedny zneklidňuje, v jiných vzbuzuje falešné představy [online]. Dostupné z: http://www.radiojunior.cz/povinna-predskolni-dochazka-skodi-hlavne-rodicum-jedny-zneklidnuje-v-jinych-vzbuzuje-falesne-predstavy--1753293

SAL Předmět: South African Languages [online]. Dostupné z: http://salanguages.com/

SASA. Předmět: South African Schools Act Nr. 84 of 1996 [online]. Dostupné z:

https://www.gdeadmissions.gov.za/Content/Files/SchoolsAct.pdf

Studentům pedagogiky. Předměty: Komparativní pedagogika [online]. Dostupné z: https://pedagogika.skolni.eu/pedagogika/

S kompasem. Předmět: 10 nejmenších států světa podle rozlohy [online]. Dostupné z: https://skompasem.cz/10-nejmensich-statu-sveta-podle-rozlohy/

Unicef. Předmět: Unicef South Africa National Framewoork [online]. Dostupné z: https://www.unicef.org/southafrica/resources_16276.htm

UNISA. Předmět: Early Childhood Education [online]. Dostupné z: https://www.unisa.ac.za/sites/corporate/default/Register-to-study-through-Unisa/Subjects-&-modules/All-subjects/EARLY-CHILDHOOD-EDUCATION

MŠ a ZŠ J. A. Komenského. Předmět: Informace o MŠ [online]. Dostupné z: http://www.zsnamrep.cz/skolka.php

Seznam obrázků

Obrázek 1 Schéma rámcového vzdělávacího programu České republiky (Učitelské noviny, 2016) 19

Obrázek 2 Bushman rock painting (South Africa Naturereserve, online) 25

Obrázek 3 Schéma kurikulárních dokumentů vzdělávacího systému Jihoafrické republiky (NCF, 2015) 29

Obrázek 4 Walmer township (autorská fotografie) 42

Obrázek 5 Třída PLPC (autorská fotografie) 43

Obrázek 6 Denní program PLPC 46

Seznam tabulek

Tabulka 1 Srovnání denních programů 38

Tabulka 2 Denní program MŠ J. Á. Komenského 50