

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Husitská teologická fakulta

Vývoj a změny kurikulárních dokumentů v českém předškolním vzdělávacím
prostředí

Developments and changes in curriculum documents in Czech preschool learning
environment

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí práce

RNDr. Jana Leontovyčová, CSc.

Autor práce

Hana Svitáková, DiS.

Praha 2017

Poděkování.

Na tomto místě bych velmi ráda poděkovala všem, kteří mě podporovali, zejména své rodině a přátelům, při psaní této bakalářské práce. Největší poděkování patří paní RNDr. Janě Leontovyčové, CSc. za odborný dohled, konzultace a lidský přístup. Velké díky také patří Mgr. Haně Nádvořníkové a Mgr. Zuzaně Bečvářové za cenné rady z oblasti předškolního vzdělávání a školských zákonů.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem Vývoj a změny kurikulárních dokumentů v českém předškolním vzdělávacím prostředí, napsala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze 5. 5. 2017

Hana Svitáková

.....

Anotace

Bakalářská práce se zaměřuje na historický, ale i současný vývoj kurikulárních dokumentů v českém předškolním vzdělávacím prostředí. Jsou zde popsány změny, ke kterým v průběhu historie docházelo, a které ovlivňovaly předškolní vzdělávání. V práci jsou uvedeny jednotlivé etapy vývoje kurikulárních dokumentů od Jana Ámose Komenského, který předškolní pedagogiku ovlivnil zejména svým dílem *Informatorium školy mateřské*, jsou zde také popsány důležité mezníky, které nelze opomenout při vývoji předškolního vzdělávání. V první části bakalářské práce jsou rozebrány kurikulární dokumenty před rokem 1989 a po něm, je zde jasně patrné, k jak velkým změnám v průběhu let docházelo, a co k těmto změnám vedlo. K lepšímu pochopení celé problematiky jsou zde zařazeny i kapitoly o alternativních a modelových programech, rámcovém a školním vzdělávacím programu, ale také o školských zákonech, jejich platnosti a inovacích. Teoretická část je zakončena chystanými školskými zákony, které ještě všechny nebyly schváleny, ale nabydou své účinnosti v následujících letech nebo v průběhu roku stávajícího. Do praktické části jsem pak vytvořila vlastní školní vzdělávací program, abych alespoň z části doložila ukázkou toho, co je v praxi kurikulární dokument, a jak by mělo vypadat jeho uspořádání. Na úplný závěr jsem do bakalářské práce zařadila i návrh evaluačního systému mateřských škol, který je nepostradatelnou součástí kurikulárních dokumentů.

Klíčová slova

kurikulum, školský zákon, rámcový vzdělávací program, mateřská škola, alternativní školy, školní vzdělávací program, novela, dítě

Annotation

The bachelor's thesis focuses on both the historical and current development of curricular documents in Czech preschool educational environment. Its aim is to cover all the changes that occurred through history and were vital in influencing the preschool education. The thesis lists individual periods of curricular documents' development starting with Jan Amos Komenský who influenced preschool pedagogics particularly through his book *Informatorium školy mateřské* (Kindergarten Informatorium), other chapters are dedicated to important milestones that are essential to the topic of preschool education development. The first part of the bachelor's thesis features curricular documents that appeared before and after the year 1989, and brings to light the apparent large scale of changes that happened during the years and what initiated said changes. For better understanding of the problematic, the thesis is extended by additional chapters featuring alternative and model programs, RVP (Framework Education Programme) and ŠVP (School Education Programme), but also education laws and their coming into effect and innovations. The theoretical part is concluded by future-planned education laws that weren't passed yet but will come into operation within following years. The practical part contains my own School Education Programme concept that I've created to at least partially demonstrate how a curricular document should look like in practice and how it should be structured. The bachelor's thesis itself is concluded by a restructured suggestion on the kindergarten evaluation system, which is an indispensable part of all curricular documents.

Key words

Curriculum, education law, RVP (Framework Education Programme), kindergarten, alternative schools, ŠVP (School Education Programme), novella, child

Obsah

OBSAH	6
ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1. VYMEZENÍ POJMU KURIKULÁRNÍ DOKUMENT	10
2. INSTITUCE MATEŘSKÝCH ŠKOL (JESLÍ) V HISTORII PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	13
2.1 VZNIK A VÝVOJ INSTITUCÍ NA PŘELOMU 18. A 19. STOLETÍ.....	13
2.2 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V INSTITUCÍCH NA POČÁTKU 20. STOLETÍ	14
2.3 INSTITUCE MATEŘSKÉ ŠKOLY V SOUČASNOSTI	15
3. HISTORICKÝ VÝVOJ KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTŮ PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	17
3.1 JAN ÁMOS KOMENSKÝ- INFORMATORIUM ŠKOLY MATEŘSKÉ JAKO PRVNÍ KURIKULUM	17
3.2 VÝVOJ OD SOCIÁLNÍCH PROGRAMŮ K VZDĚLÁVÁNÍ SYSTEMATICKÉMU.....	18
3.3 PŘEDŠKOLNÍ KURIKULUM V REFORMNÍM POJETÍ.....	19
3.4 ŠKOLSKÉ A JEDNOTNĚ ORIENTOVANÉ OSNOVY	20
3.5 PROZATÍMNÍ OSNOVY, VÝCHOVNÉ PROGRAMY, SOCIÁLNĚ-SPOLEČENSKÉ PROMĚNY VE SPOLEČNOSTI PO ROCE 1989 A STRUKTURÁLNÍ ZMĚNY VE ŠKOLSTVÍ	22
3.6 VÝVOJ A ZMĚNY KURIKULA OD ROKU 1990 - 2001	26
3.7 VÝVOJ KURIKULA OD ROKU 2001 A ZÁVAZNOST DOKUMENTŮ	30
4. ALTERNATIVNÍ A NOVÉ MODELOVÉ (INOVATIVNÍ) PROGRAMY V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH	32
4.1 VÝVOJ A DRUHY ALTERNATIVNÍCH ŠKOL.....	32
4.1.1 Waldorfská pedagogika.....	33
4.1.2 Systém Montessori	34
4.2 NOVÉ MODELOVÉ PROGRAMY.....	36
4.2.1 Program Začít spolu.....	36
4.2.2 Program mateřská škola podporující zdraví.....	38
5. KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY (SOUČASNOST), VZDĚLÁVACÍ POLITIKA V ČR	40
5.1 CO JE NÁRODNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ V ČR.....	40
5.1.1 Školský zákon (ŠZ).....	41
5.1.2 ŠZ o vzdělávacích programech.....	42
5.1.3 ŠZ Vzdělávací soustava, školy a školská zařízení	43
5.1.4 ŠZ Cíle předškolního vzdělávání	43
5.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM	44
5.2.1 Pozitiva a negativní stránky RVP PV	45
5.3 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM.....	47

5.3.1	Obsah ŠVP.....	48
5.3.2	Anotace programu.....	49
5.4	TŘÍDNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY (TVP)	49
5.4.1	Obsah TVP	50
5.5	INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM (IVP)	51
5.5.1	(Doporučený) obsah IVP	52
5.6	KONKRETIZOVANÉ OČEKÁVANÉ VÝSTUPY (KOVY)	52
6.	CHYSTANÉ LEGISLATIVNÍ ZMĚNY V KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTECH.....	54
6.1	SHRNUTÍ NEJZÁSADNĚJŠÍCH ZMĚN	54
6.1.2	Povinné předškolní vzdělávání (v mateřské škole je bezplatné).....	55
6.1.3	Individuální vzdělávání u dětí předškolního věku	56
6.1.4	Změny týkající se zápisu k povinné školní docházce v základní škole.....	57
6.1.5	Povinné snižování nejvyššího počtu dětí ve třídě.....	57
6.1.6	Lesní mateřské školy.....	58
6.1.7	Vzdělávání dvouletých dětí.....	59
	PRAKTICKÁ ČÁST.....	60
7.	ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM	60
7.1	VLASTNÍ NÁVRH PRO KONKRÉTNÍ MATEŘSKOU ŠKOLU.....	60
	IDENTIFIKAČNÍ ÚDAJE O ŠKOLE:	62
	OBECNÁ CHARAKTERISTIKA ŠKOLY:	63
	PODMÍNKY VZDĚLÁVÁNÍ	64
	CHARAKTERISTIKA VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU:.....	72
	VZDĚLÁVACÍ OBSAH:.....	73
	ZIMA (UKÁZKOVÝ INTEGROVANÝ BLOK)	74
	EVALUAČNÍ SYSTÉM:.....	77
	ZÁVĚR.....	79
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY:	81
	SUMMARY	83

Úvod

S problematikou kurikulárních dokumentů jsem se poprvé setkala na střední pedagogické škole, kde jsem studovala. Díky povinným praxím a jejich podrobnému zpracování jsem hlouběji pronikla do světa zákonů, předpisů a všeho, co je potřeba ke správnému chodu mateřské školy. Postupem času jsem zjišťovala, že mateřské školy nejsou jen místa, kde si děti hrají, jak si většina populace mylně myslí. Bohužel, tento názor je všeobecně rozšířeným mýtem a díky vlastní zkušenosti vím, že za tímto, na první pohled „obyčejným“ dětským hraním, je mnoho hodin příprav, promýšlení činností a především velké zodpovědnosti, která vychází z již zmiňovaných kurikulárních dokumentů. Právě díky zkušenosti působení v mateřských školách jsem se rozhodla, že se budu podrobněji věnovat samotným kurikulárním dokumentům a jejich vývoji a změnám.

Bakalářskou práci jsem rozdělila do dvou částí – teoretickou a praktickou, které tvoří samostatné kapitoly.

V první části jsem se zabývala tím, jak systém předškolního vzdělávání vznikl, kdo je považován za prvotního zakladatele, a jak se předškolní vzdělávání vyvíjelo v historii času. S tímto bádáním mi výrazně pomohla má profesorka Zuzana Bečvářová z vyšší odborné školy, která mě zasvětila do tajů kurikulárních dokumentů a předala mi cenné informace, které jsem potřebovala k tvorbě a zpracování školních vzdělávacích programů do mateřských škol. Postupem času jsem se tedy setkala s „biblí“ českého předškolního vzdělávání, tedy s tzv. Bílou knihou a postupně jsem se učila pracovat se zákony, vyhláškami a se samotným rámcovým vzdělávacím programem, na kterém v současné době stojí (nejen) české předškolní vzdělávání. Bylo zajímavé, se postupně dozvídat o celkovém posunu kurikulárních dokumentů, od dob našeho největšího učitele Jana Ámose Komenského, až po dobu dnešní.

Když už jsem tedy měla možnost výběru při psaní bakalářské práce, nerozmýšlela jsem se ani vteřinu a zvolila jsem právě toto téma, o kterém je důležité nejen mluvit, ale i sepsat ucelenou práci, a to už, i z výše zmiňovaného důvodu všeobecného nevědomí o práci učitelů v mateřských školách a její důležitosti ve společnosti.

Sama již mohu posoudit, jaké to je být učitelkou v mateřské škole, neboť jsem již několik let právě jednou z nich. Podílím se na tvorbě školních vzdělávacích programů, sleduji nové zákony týkající se školství a snažím se být nejenom dobrou učitelkou, která bude zodpovědnou a empatickou osobou pro naši nejmenší generaci, ale i člověk, který má

dětem něco předat, naučit je a snažit se jim být tím nejlepším příkladem do jejich budoucího života.

Cílem této bakalářské práce je proto dokázat veřejnosti, že práce učitelů v mateřských školách není jen práce s dětmi, ale i práce s kurikulárními dokumenty, které jsou v současné době pro státní mateřské školy závazné a směrodatné. Je potřeba ukázat, že učitelé se musí orientovat v novelách i inovacích zákonů, které jsou důležité pro správný chod všech mateřských škol. Chci zde také poukázat na nerovnoměrný vývoj kurikulárních dokumentů, na problémy, které s nimi souvisí i na změny, které se odehrávaly před i po roce 1989.

Je zajímavé, že v České republice neexistuje, až na pár výjimek, mnoho autorů, kteří by se věnovali této problematice. I tak, jsem se snažila podle odborných knih a odkazů, co nejlépe a nejsrozumitelněji sepsat tuto práci. Sama za sebe si troufám říci, a podle zkušeností vím, že české předškolní prostředí má, především díky dobře zpracovaným kurikulárním dokumentům, velmi dobrou úroveň.

Druhou část bakalářské práce jsem pojala jako doložení toho, že se věnuji této problematice a sepsala jsem vlastní školní vzdělávací program pro jednu konkrétní mateřskou školu. Je zde vidět, jak je důležité znát rámcový vzdělávací program a řídit se podle něj při sepisování vlastního školního vzdělávacího programu. Ten je zde samozřejmě ve zkrácené formě, ale nejdůležitější části jsou zde pro čtenáře předloženy.

Úvodní slovo bych zakončila citátem, který v sobě skrývá moudro a já osobně se s ním ztotožňuji: „*Dítě není nádoba, kterou je třeba naplnit, ale pochodeň, kterou je třeba zapálit.*” (Sokrates)

Teoretická část

1. Vymezení pojmu kurikulární dokument

Protože většina populace se s tímto termínem doposud nesešla nebo úplně přesně neví, co tento termín znamená, zařadila jsem pro lepší přehlednost i samotný pojem kurikulární dokument, který je stěžejní pro mou bakalářskou práci. Shrnu zde co nejprehledněji, co samotný pojem znamená a jakou roli hraje v českém předškolním vzdělávacím prostředí. Je na tomto místě také důležité zdůraznit, že ne vždy se v historii říkalo dokumentům, týkajících se mateřské školy- „kurikulární“. I toto slovo mělo svůj vývoj, ale i přesto zde budu hovořit všeobecně o dokumentech jako o kurikulu.

V nejjobecnějším pojetí znamená slovo kurikulum prostředek celoživotního vzdělávání člověka, formuje jeho životní názory a postoje, též je kurikulum vypořádováno jako plánovaná trasa vzdělávání. (Klimeš, 2005)

V užším slova smyslu je však nutno říci, že pojem kurikulum se v českém prostředí objevuje až koncem osmdesátých let. Do té doby se od šedesátých let 20. století objevoval pouze v zahraničních úvahách. U nás byl tento pojem ve spojení s výchovou a vzděláváním téměř neznámý, a jak už jsem zmiňovala, původní latinské slovo curriculum i přepis na kurikulum do dnešní doby mnohým lidem nic neříká. Samotné slovo pochází z latinského currere (běžet) a v podobě curriculum je jeho původní význam běh, závodní trať či v některých případech i závodní vozík. Pokud bychom měli vyjít z těchto slov a jejich významů, můžeme tedy říci, že pojem vyjadřuje pohyb určitým směrem, po určité cestě k určitému cíli. Vyjadřuje tedy pohyb, který je podmíněn zaprvé zvenjšku (určením směru, délky trasy, povrchem tratě) a jednak zevnitř tím, co do samotného pohybu vkládá běžec sám (míru soustředění, množství energie či snahu o kvalitu výkonu). Pokud bychom toto slovo brali z pedagogického hlediska, pak kurikulum můžeme chápat obdobně jako pohyb, který doprovází pohyb dítěte. V podstatě to znamená plánovanou a záměrně vytyčovanou cestu, při jejímž absolvování získává jedinec postupně životní zkušenosti, a to v závislosti na svých schopnostech a zájmu. (Opravilová, 2003)

„Myšlenka stanovit ve výchovně-vzdělávacím působení na dítě směr a trasu má své oprávnění i opodstatnění a pochopitelně není nová. Rozdíl mezi dřívější snahou vytyčit tuto cestu tradičními směrnici a současným kurikulem je především v názoru na tuto cestu. Můžeme ji chápat jako nekompromisní příkaz směru jízdy se zákazem zastavení, povinně

„dodržovanou a nezpochybnitelnou trasu (normu), anebo ji můžeme brát jako doporučený, použitelný a osvědčený model, v němž jsou odbočky, zastavení i malé návraty s ohledem na schopnosti a zájmy putujících dovoleny.“ (Oprávilová, 2005, str. 20).

Předškolní vzdělávání v sobě zahrnuje aspekty výchovné, vzdělávací ale i pečující, které se uskutečňují v institucích mateřských škol. Pedagogická činnost učitelů v mateřských školách je ukotvena v legislativních a kurikulárních dokumentech.

Legislativní dokumenty mají podobu dvou základních zákonů a vyhlášky (souvisí s profesními požadavky na činnost učitele mateřské školy). Pracovní činnost učitelů lépe upřesňují dokumenty dané mateřské školy (např. vnitřní a organizační řád školy a upřesnění pracovní náplně učitelů, různé provozní aktualizace školy)

Kurikulární dokumenty tvoří dva elementární národní dokumenty, zaměřující se na volbu určité vzdělávací cesty v systému našeho školství (Národní program rozvoje vzdělávání) a program společného rámce pro předškolní vzdělávání, který je směrodatný pro učitele mateřských škol, zřizovatele a další spolupracující instituce (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání). (Průcha, Koťátková, 2013)

Mateřské školy mají, na rozdíl od základní školy, ve vzdělávací soustavě určité specifikum a to je (zatím) nepovinná docházka. Proto kurikulum v předškolním vzdělávání můžeme chápat jako:

- a) vzdělávací program – vymezení směru, délky a cíle cesty
- b) obsahovou náplň – kudy cesta povede s možností zastavení, zpomalení či zrychlení
- c) dosažený výsledek – celkový osobnostní rozvoj dítěte (Burkovičová, 2012)

„Kurikulum by mělo odpovědět na otázku, proč je volen tento cíl, v čem je jeho význam, jak a naplnit, co bude obsahem, jaké podmínky je třeba vytvořit a jak zkontrolovat dosažení cíle“ „Kurikula definuje cíle, vývojové charakteristiky dětí, obsah výchovy a vzdělávání, časové údaje, metody a organizaci vzdělávacího procesu, legitimní podmínky realizace a způsoby hodnocení dětí. Mělo by přinášet jasné odpovědi na otázky- proč, koho, v čem, kdy, jak, za jakých podmínek a s jakými očekávanými výsledky vychovávat a vzdělávat.“ (Bečvářová, 2003, s. 28)

Poslední důležitou informací, kterou jsem zařadila do této problematiky, jsou jednotlivé úrovně, které se zohledňují při jeho tvorbě:

- a) státní (národní)
- b) rámcová
- c) školní
- d) třídní
- e) individuální

„Výsledkem procesu tvorby kurikula jsou kutikulární projekty v podobě dokumentů (vzdělávacích programů) na každé z výše uvedených úrovní.“ (Bečvářová, 2003, s. 29)

2. Instituce mateřských škol (jeslí) v historii předškolního vzdělávání

Z dnešního pohledu je pro nás jako občany České republiky existence mateřských škol a předškolního vzdělávání v nich zcela přirozenou věcí. To však nebyla vždy v historii taková samozřejmost. Zde si ukážeme stručný vývoj institucionálního vývoje na našem území.

Pokud bychom chtěli zařadit věkově děti do těchto institucí, podle nejčastějších zkušeností z historie i dneška je předškolní věk definován takto:

„Předškolní období trvá přibližně od 3 do 6 let. Konec této fáze má individuálně rozličnou časovou lokalizaci, protože není určen jen fyzickým věkem, ale hlavně sociálním mezníkem, nástupem do školy. Ten se s věkem dítěte sice souvisí, ale může oscilovat v rozmezí jednoho, eventuálně i více let.“ (Vágnerová, 2012 s. 105)

2.1 Vznik a vývoj institucí na přelomu 18. a 19. století

Třebaže již v 17. století psal Jan Ámos Komenský o „mateřské škole“, jednalo se spíše v jeho pojetí o mateřský klín než o samotné instituce. K jejich zakládání dochází až na přelomu 18. a 19. století. V českých zemích začíná pozvolna vyvíjet institucionální předškolní výchova, která ve své době plnila funkci především sociální (výchovnou a vzdělávací). Mateřské školy, jak je známe dnes, takřka neexistovaly. Vznikaly čistě sociálně pečovatelské instituce - zmiňované opatrovny, dětské zahrádky či „mateřské školky“, ve kterých se kromě funkce pečovatelské začal prosazovat i výchovně vzdělávací obsah, který získával stále větší váhu. Vznik kurikulárních dokumentů, ale ještě nebyl striktně stanoven. (Bečvářová, 2003)

Z literatury víme, že první školy mateřské byly zakládány v Německu a Anglii a podle jejich vzoru i v Čechách. Vůbec první česká veřejná mateřská škola vznikla, podle historických pramenů, v roce 1869 v Praze. Nesmíme ale opomenout i, na svou dobu velmi pokrokového učitele, Jana Vladimíra Svobodu (1800-1844), který řídil opatrovnu pro malé děti. Pro předškolní vzdělávání sepsal vůbec první pedagogickou příručku s tímto názvem: *Školka čili prvopočáteční, praktické, názorné všestranné vyučování malých dětí k věcnému vybroušení rozumu a ušlechtnění srdce s navedením ke čtení, počítání a kreslení pro učitele, pěstouny a rodiče (1839)*. Dílo lze chápat jako podporu všestranného rozvoje

dětí a neliší se příliš od současných vzdělávacích programů v mateřských školách. Postupem času se síť těchto institucí rozšiřovala, takže před druhou světovou válkou fungovalo v českém prostředí již téměř dva tisíce mateřských škol a podobných zařízení pro nejmenší děti. Většina z nich byla umístěna ve městech a kromě klasických mateřských škol byly k dispozici i školy církevní. (Průcha, Kořátková, 2013)

Až školským zákonem z roku 1869 začíná skutečná historie předškolních institucí u nás. V roce 1872 se v českých zemích rozlišují tři instituce:

- a) mateřské školy (pro děti od 3 do 6 let), kterým bylo směrnicemi stanoveno rozvíjet děti po všech stránkách osobnosti (tělesné, duševní i smyslové). V mateřských školách se začínají vytvářet cíle, obsah vzdělávání ale také metody, předchůdci kurikulárních dokumentů
- b) jesličky (do 3 let), které sloužily jako zdravotní zařízení
- c) opatrovny (od 3 let do 6 let), s rozdílem, že nepřipravovaly děti pro školu.

Hra je však i nadále stavebním kamenem výchovy a vzdělávání v těchto institucích. (Bečvářová, 2003)

2.2 Předškolní vzdělávání v institucích na počátku 20. století

Významný přelom v předškolním vzdělávání se projevuje zejména na počátku 20. století reformním hnutím, které se snaží poukázat na osobnost dítěte a jeho potřeby. Znamená to, že se chce vymanit ze školského způsobu práce a organizace a snaží se změnit výchovný a vzdělávací systém, který ještě není zcela přesně stanoven. (Bečvářová, 2010)

Prudký rozvoj předškolního vzdělávání nastal od padesátých let 20. století, zčásti to bylo zapříčiněno i tím, že mnoho žen-matek bylo zaměstnaných a bylo tedy nutno se o jejich děti postarat. Za totalitního režimu se význam mateřských škol ještě posílil (zničené hospodářství po 2. světové válce) a od roku 1948 je ustanoven-tzv. zákon o jednotné škole (zákon o úpravě jednotného školství).

Pomyslného vrcholu bylo dosaženo v letech 1983-1984, kdy bylo v České republice 7592 mateřských škol. Z celkového hlediska můžeme tedy soudit, že úroveň vzdělávání dětí v českých mateřských školách byla na velmi dobrá. Přispívala k tomu i dobře organizovaná odborná příprava k výkonu profese učitelky mateřské školy na středních pedagogických školách i na pedagogických fakultách škol vysokých. Obsah a cíle byly vymezeny do podrobnosti v pedagogickém dokumentu *Program výchovné práce pro jesle*

a mateřské školy (1983), o které se ještě budeme dozvídat v dalších kapitolách. (Průcha, Koťátková, 2013)

Mateřské školy se stávají prvním článkem školské soustavy, i když nepovinným. Všechny mateřské školy v celé zemi pracovaly podle stejných, jednotných osnov, které byly upravovány či obměňovány. Teprve rok 1991 byl rokem, kdy se stanovilo, že předškolními zařízeními jsou pouze mateřské školy a speciální mateřské školy. Jejich růst prudce rostl, ale nevyhovovaly zejména tím, že ve třídách byly velké počty dětí a kurikulární dokumenty jednotné školy, se příliš nezaobíraly citlivostí a potřebami dětí. (Bečvářová, 2003)

2.3 Instituce mateřské školy v současnosti

Z dnešního pohledu je instituce mateřských škol orientována v první řadě na individualitu každého dítěte a respekt na jeho individuální potřeby, a to jak v oblasti citové, tak i sociální. Můžeme si také povšimnout i faktu, že je více otevřena nejen rodinám dětí a její spoluprací s nimi, ale také alternativním směrům. Učitelé v mateřských školách se dnes více soustřeďují na jedince jako takového, snaží se zjistit jeho přednosti i nedostatky, což v předchozím období nebylo úplnou samozřejmostí. Také se více pracuje se skupinou, zejména se škola zaměřuje na vztahy ve skupině a její fungování. Mateřská škola je tedy prakticky jediné místo, kde se dítě může tímto způsobem rozvíjet, protože dnešní rodiny jsou malé, s malým počtem sourozenců a je nemyslitelné, aby si děti předškolního věku nacházely samy skupinu vrstevníků. Může sice potkat jednou za čas vrstevníky - například v kruhu své rodiny, v dětských centrech, nebo na hřišti, ale docházka do mateřské školy je zcela něco jiného. I když tím samozřejmě dítě získá určité zkušenosti, mateřská škola mu dá z tohoto pohledu nejvíce do života. (Koťátková, 2014)

Nejzásadnější smysl nynější předškolní výchovy je, podle autorky Rendlové, v poskytování dostatečného množství podnětů, které dítě rozvíjí po všech stránkách jeho osobnosti. Tím dítě získává přirozený zájem o nové poznatky. RVP PV chápe předškolní vzdělávání jako doplnění rodinné výchovy a klade si za cíl nejenom všestranný rozvoj jedince, ale i to, aby se děti v mateřských školách cítili dobře a byly šťastné. (Rendlová, 1998)

„Nynější předškolní vzdělávání je veřejnou službou a organizuje se pro děti od tří (dvou) do šesti (sedmi) let. Dnes místo jednotné školy u nás funguje alternativa, školy mohou v rámci státního kurikula volit cesty vlastní cesty k jeho naplnění. Mateřská škola

se organizačně dělí na třídy, které mohou být věkově homogenní, či věkově smíšené-heterogenní. Do tříd mateřských škol, je možno začleňovat děti se speciálními vzdělávacími potřebami a vytvářet tak třídy integrované.“ (Smolíková, 2004, s.7)

3. Historický vývoj kurikulárních dokumentů předškolního vzdělávání

3.1 Jan Ámos Komenský- Informatorium školy mateřské jako první kurikulum

Z historie je patrné, že vznik novodobého pojetí vzdělávání, výchovy dětí předškolního věku a předškolního kurikula, vycházela zejména z národních tradic, vždy měla své cíle a hledala si cesty, jak jich dosáhnout.

Osobnost Jana Ámose Komenského (1592-1670), zvláště jako pedagoga, je nezpochybnitelná. Do české kultury a vzdělanosti se zapsal nesmazatelnou stopou a dodnes čerpáme z jeho jedinečných a nadčasových děl. Nejen dnes, ale i ve své době si získal respekt významných vzdělavců, k nejznámějším z nich patří René Descartes nebo Gottfried Wilhelm Leibniz.

„Povoláním byl duchovní Jednoty bratrské, vše ostatní, čím byl mnohdy velmi důsledně i obětavě, považoval sám za vedlejší, méně důležité, třebaže mnohé z jeho ostatní činnosti -např. právě otázky výchovy a vzdělávání člověka – s duchovním posláním souznělo.“ (Komenský, 1964, str. 7)

Díky své aktivní činnosti byl zjevně jedním z těch, kteří nenechávají své okolí lhostejným, dovedl si podmanit a získat oddané přátele a následovníky, nevyhýbal se však ani polemikám a vyhroceným sporům s jeho odpůrci a nepřáteli. Dalo by se říci, že byl srdcem a cítěním humanista a samozřejmě křesťan, vědomí si ceny každého Božího stvoření, zejména pak každé jednotlivé osobnosti, individuální – zde je patrné, jak svým přístupem k jednotlivcům byl nadčasový a předběhl svými myšlenkami a učením svou dobu.

Na prvopočátku Komenského zájmu o otázky výchovy a vzdělávání člověka stál záměr usnadnit školám, dětem i učitelům v nich, cestu ke vzdělání, k rozvoji budoucích vzdělavců, tedy lidí, kteří budou jednou hrát ve společnosti významnou roli. Zjednodušit znamenalo pro učitele národů najít a vytvořit takové nástroje vzdělávání, aby probíhalo příjemně, rychleji, a s co nejmenší námahou, vynaloženou jak učiteli, tak i samotnými dětmi. Již ve svých několika dílech poukazuje na významnost celoživotního vzdělávání, které začíná u nejmenších dětí předškolního věku, v jeho dílech též toto období nazýváno jako „klín mateřský.“ (Komenský, 1964)

Právě Jan Ámos Komenský na přelomu 16. a 17. století položil na domácí půdě základ našemu dnešnímu kurikulu. Pomyslným prvotním uceleným učebním programem výchovy dítěte předškolního věku je již zmiňované *Informatorium školy mateřské* (1631). Toto dílo je propracovaným systémem. Dílo dělí na část na školu zrození a školu útlého dětství. Je zde patrný velký důraz na raný lidský věk, a stále zde platí, že první léta života hrají rozhodující roli v rozvoji člověka, návyky a vjemy z tohoto období jsou stavebním kamenem pro utvoření budoucí osobnosti.

V Informatoriu je stěžejní to, že Komenský vychází od obsahu výchovy a vzdělávání předškolních dětí a každé téma ještě dělí do podkapitol, kterým jsou věkově členěny na jednotlivé roky. Komenský klade na dítě požadavky přiměřené jeho věku, jeho schopnostem vnímání a reakce na podněty okolí. Jsou zde i příklady her, říkadel a písní, které jsou pro děti předškolního věku přijatelné a vhodné. I když nelze souhlasit úplně se vším, co je zde sepsáno- (například zastrašování dětí či konzumace piva), lze říci, že dílo je vynikající předlohou pro budoucí dokumenty předškolního vzdělávání. I díky rozčlenění do kapitol a přesnému popisu, čemu by se dítě mělo učit, je právem toto dílo považováno za prvního předchůdce dnešních kurikulárních dokumentů.

„Formuluje výchovné cíle (harmonický rozvoj osobnosti), obsah (soustavu poznatků o přírodě i o společnosti), i způsob, jak jej dětem předávat hrou“. (Bečvářová, 2003, s. 10)

3.2 Vývoj od sociálních programů k vzdělávání systematickému

Velmi výrazně zasáhl do historie dokumentů vývoj situace na přelomu 18. a 19. století. Jak jsem již výše zmiňovala, přispěl k tomu výrazně rozvoj předškolních institucí, tzv. institucionální předškolní výchova. Zde se již projevovaly snahy uplatnit vedle pečovatelské funkce i prvky výchovné a vzdělávací.

Autorka knihy *Současná mateřská škola a její řízení* doslova zmiňuje: *„Zárodky těchto progresivních snah v tvorbě předškolního kurikula se objevují u nás v důsledku obdobných trendů v Evropě (jsou spojeny zejména se jmény pastora Oberlina ve Francii a R.Owena v Anglii).“* (Bečvářová, 2003, s. 10)

Poměrně slušně propracovaný systém počátečního vzdělávání představuje úplně první výchovný program nazvaný Školka. Byl vytvořený J. V. Svobodou, který program sestavil pro opatrovnu v Praze Na Hrádku (založena roku 1832). Zde se kladl zvláštní důraz nejen na mravní výchovu, ale i počátky psaní a čtení. Důležitou změnou bylo i to, že byl doplněn metodickými pokyny a poznámkami.

I u dětských zahrádek (vznikající po vzoru Kindergarten v Německu) a mateřských škol (první česká mateřská škola v roce 1869 v Praze u svatého Jakuba) byla nejdůležitější složka v programu, složka výchovná.

Důležitým mezníkem se v oblasti tvorby kurikulárních dokumentů stal školský zákon z roku 1869, který nařizoval povinnou školní docházku a povinnosti obcí zřizovat školy a následný ministerský výnos o mateřských školách a ústavech jim příbuzných (1872). Znamenalo to, že mateřské školy měly děti připravovat na školu a zároveň doplňovat rodinnou výchovu, po stránce duševní, tělesné i smyslové. Hry, lehké práce či pozorování byly určeny jako prostředky výchovného působení. (Bečvářová, 2003)

„Doporučované metody a formy výchovy a vzdělávání se podřizují zákazu veškerého vyučování ve školním způsobu, z předškolního kurikula se tímto vylučuje čtení a psaní.“ (Bečvářová, 2003, s. 10)

3.3 Předškolní kurikulum v reformním pojetí

I když se nový školský zákon snažil odstranit školní způsob vyučování z mateřských škol, zcela úplně se mu tzv. herbartovský způsob vymazat nepodařilo. Ovšem díky reformnímu hnutí amerického filosofa J. Deweye, E. Keyové a italské lékařky M. Montessoriové se předškolní kurikulum začalo postupně měnit. Vlivem tzv. Reformismu neboli „hnutí za novou“ výchovu, se k dítěti začalo přistupovat jako k samostatné osobnosti a preferovala se přirozená výchova, která byla protikladem právě zmiňovaného herbartismu. To mělo za následek i nové pojetí a obsah předškolního kurikula. (Bečvářová, 2010)

Právě v českém předškolním prostředí našly tyto nové návrhy na výchovu své uplatnění a to v Návrhu zákona pro školy mateřské (1908).

„Pátý sjezd Spolku pro zájmy škol mateřských v něm prosadil nezbytnost respektovat potřeby dítěte a nutnost odstranit z prostředí i z programu mateřských škol, školské způsoby organizace a práce“. (Bečvářová, 2003, s. 10)

Hlavními představitelkami a zároveň propagátorkami těchto záměrů byly: Anna Sussová a Ida Jarníková, která přispěla k rozvoji předškolního kurikula pracemi: *Osnovy pro mateřské školy, Index pomůcek a zejména dílem Výchovný program mateřských škol z roku 1927*. Podtitul tohoto spisu nesl jméno *Přehled výchovných prostředků a jak jich užívat ve výchově malých dětí* a představuje souhrnné, systematické pojednání o výchově

dětí v předškolním věku z praktického i teoretického aspektu, též z hlediska metodického a koncepčního.

„Přes svou konkrétní rozpracovanost, není předpisem, který je možno kopírovat, ale nutí učitelku přemýšlet, hledat vlastní optimální cesty výchovného působení a cíleně studovat“. (Bečvářová, 2003, s. 11)

I. Jarníkovou můžeme díky jejím významným pracím považovat za průkopnici v oblasti klíčových dokumentů, které daly základ naší moderní koncepci mateřských škol a předškolním kurikulárním dokumentů.

V následujícím období se předškolní vzdělávání potýká s častými opakovanými nezdary a to v oblasti uzákonění předškolní výchovy jako prvního výchovného segmentu školské soustavy.

Modelové výchovné osnovy pro mateřské školy hlavního města Prahy (1938) plní funkci předškolního kurikula společně s dílem M. Bartuškové z roku 1940 *Návrh pracovního plánu pro mateřské školy*.

Po druhé světové válce je zaznamenán prudký nárůst dětí. Logicky ze vzniklé situace vyplývá, že vzrostl i počet mateřských škol a tudíž se zvýšila i zaměstnanost matek. Pod vlivem reformního hnutí vznikl v roce 1945 *Prozatímní pracovní program pro mateřské školy*. Byla to první celostátní směrnice, podle které, se řídilo předškolní školství. Projektová metoda byla zavedena do chodu o rok později. (Bečvářová, 2003)

3.4 Školské a jednotně orientované osnovy

V dalším nastávajícím období se však snahy o reformu školského systému, tedy snahy o individualismus a osobnostní rozvoj dítěte, se postupně rozpadly jako domeček z karet. Vývoj tehdejší politicko-spoločenské situace se snažil nastolit protikladné snahy o zavedení jednotného systému plánovitého výchovného postupu.

Plán se začal naplňovat v roce 1948, kdy vyšel zákon č. 95/1948 Sb. (Zákon o základní úpravě jednotného školství (školský zákon), který sice potvrzoval pedagogický význam škol mateřských a zařadil je do školské soustavy, zároveň se tímto zákonem však uzavřela cesta za snahou pokračovat v reformním hnutí v oblasti školství. (Bečvářová, 2010)

„Humanisticko-demokratické myšlenky a výchovné principy byly tímto na dlouhá léta oficiálně opuštěny. Jednotné školství přineslo úřední normativy, které pod vlivem

sovětských teorií i praktických zkušeností vnesly normativní tendence nejen do škol, ale také do předškolních institucí.“ (Bečvářová, 2003, s. 12)

Pracovní program pro mateřské školy z roku 1948 tedy plnil oficiálně funkci doporučeného jednotného předškolního kurikula v naší zemi. Tento pracovní program navodil universální a závazný ideologicko-výchovný směr, který směřoval ke kolektivismu. Jeho obsah nespočíval ve výchově jedince jako takového, ani k podpoře samostatnosti a individualismu, nýbrž se zaměřoval na člověka jako občana, uvědomělého a oddanému socialismu. Byl to kolektivismus, který pozvolna pronikal i do osnov mateřských škol.

Druhý, podobně koncipovaný, platný kurikulární dokument, se nazýval: *Prozatimní osnovy pro mateřské školy (1953)*. Ten už byl prvním závazným dokumentem pro činnost v mateřských školách. Úplně poprvé se v něm objevuje větší a podrobnější strukturování a rozčlenění do jednotlivých výchovných složek (estetická, mravní, rozumová a tělesná). Rovněž výchovné požadavky a to nejen pro jednu věkovou skupinu, ale dvě. Jsou zde zařazeny i formy výchovné práce (spánek či pobyt dětí venku) a pevná organizace dne v MŠ. Toto všechno brzdilo rozvoj přirozeného vývoje dítěte a též omezovalo jeho potřeby. (Bečvářová, 2003)

O něco více rozpracovanější program, než dva předchozí, byl z roku 1955. Nový dokument se jmenoval: *Osnovy pro mateřské školy*. Pro lepší představu budu citovat:

„Úvodní poznámky – Mravní výchova – Hra – Tělesná výchova – Mateřský jazyk a rozvíjení poznání – Výtvarná výchova – Hudební výchova – Spolupráce mateřské školy s rodinou“. (Bečvářová, 2003, s. 13)

Pojetí ideologicky-kolektivistické výchovy však začalo slábnout v druhé polovině padesátých let 20. století. V pořadí čtvrtý kurikulární dokument této doby nesl název *Pokusné osnovy pro mateřské školy (1958)*. Ten byl obohacen a doplněn i z dnešního hlediska velmi zdařilou příručkou *Rok v mateřské škole (1960)*. *Osnovy výchovné práce pro mateřské školy z roku 1960* byly poměrně významné tím, že uvolňovaly dosavadní trend, dávaly totiž důraz na výchovnou práci a respektování věkových zvláštností.

Následujícím kurikulem byly: *Osnovy výchovné práce pro jesle a mateřské školy (1963)*, které měly definitivní podobu pokusných osnov v letech 1958 až 1960. I když byly určité snahy o jejich uvolnění, stále byly cíl, úkoly a poslání předškolní výchovy

orientovány ideologicky. Vše ovšem stále směřovalo k výchově do komunistické společnosti.

I v těchto osnovách nacházíme obsah rozpracovaný pro dvě věkové skupiny (3-5 let, 5-6 let), pevný režim dne i obsah kurikula, vedený podle jednotlivých výchovných složek. Oproti předchozím osnovám však tyto doporučují přizpůsobovat výchovné působení vývojovým možnostem dětí, to znamená, že je důležité věnovat se jejich individuálním zvláštnostem a charakteristickým odlišnostem. (Bečvářová, 2003)

3.5 Prozatímní osnovy, výchovné programy, sociálně-společenské proměny ve společnosti po roce 1989 a strukturální změny ve školství

Během určitého časového odstupu se opouští termín „osnovy“ a nahrazují je slovem „programy“, u kterých nejde pouze o změnu pojmu, ale i o proměnu pojetí. Jde o důsledek společenského uvolnění a také snahy „odškolnit“ mateřské školy a prosadit v nich vlastní specifika. Dále proto, v roce 1967, vychází další kurikulární dokument s názvem *Program výchovné práce v jeslích a mateřských školách*. Pro jesle je pouze doporučujícím podkladem, pro mateřské školy směrnici. Zde můžeme vidět, jak se tehdejší společnost snažila sjednotit výchovné postupy po celé předškolní období dítěte tedy od narození po vstup do školy. (Opravilová, 2013)

„Zároveň to však znamená, že program už není jen záležitostí resortu školství, ale také resortu zdravotnictví. Vstup lékařů na tuto platformu se ukázal být velmi významným, neboť představuje další důležitý posun ve vývoji kurikula, tentokrát z hlediska medicínského a diagnostického.“ (Bečvářová, 2003, s. 14)

Tento program důsledně vychází z věkových zvláštností dětí a respektuje jejich normy ve vývoji po stránce fyziologické, psychologické a anatomické, na jejichž základě tvoří obsah výchovné práce s nimi. Změnou je, že pro mateřské školy je rozčleněn do třech věkových kategorií a ukládá těmto věkovým skupinám adekvátní náplň činností. Objevují se zde nejenom výchovné požadavky na práci učitelek, ale i požadavky na poznatky, dovednosti a chování dětí v jednotlivých věkových kategoriích. (Bečvářová, 2003)

„Problémem se stává chápání závaznosti kurikula (pro koho je závazné a v jakém rozsahu): zda pro učitelku, (tedy zda určuje, co je povinna dětem nabídnout, a co do každodenního programu zařazovat, co připravit) nebo pro dítě, (zda určuje úkoly a požadavky, které má zvládnout a splnit dítě), popř. zda je závazný veškerý uvedený obsah.“ (Bečvářová, 2003, s. 14)

Tyto problémy provází i další etapu vývoje kurikulárních dokumentů. Lze proto říci, že i díky těmto nesrovnalostem v samotném předdimenzovaném obsahu tento byl kurikulární dokument později doplněn *Metodikou výchovné práce v jeslích a mateřských školách (1967)*. Kurikulární dokument byl velmi dobře pochopitelný a i přes tehdejší jednotné a kolektivisticky orientované školy se snažil oslabit vliv společensky daných norem. Dával větší důraz na přirozený rozvoj dítěte (na zřetele zdravotní a psychologické). Tento trend umožňoval dětem větší svobodu a volnost, ale v následujícím období byl zbržděn a postupně úplně omezen.

Další pokus o tvorbu nového kurikula nastal v roce 1973 opětným návrhem pokusných osnov. Tentokrátě doslalo název *Pokusné osnovy pro mateřské školy (1975)*. Kurikulum se zaměřovalo především na děti předškolního věku tedy 5-6 leté, na školní přípravu a školní práci. Zahrnuje základy prvopočátečního vzdělávání. Cílem bylo převést dítě od hry k vyučování ve škole, plynulou návaznost. Do pokusných osnov byly zařazeny dvě dopolední cílená zaměstnání, která měla dítě připravit na režim ve škole. Rodí se proto tzv. přípravná oddělení pro děti, jež nemají možnost umístění v posledním roce před zahájení povinné školní docházky. (Bečvářová, 2003)

Takřikajíc definitivní podobou předškolního kurikula byla druhá verze *Program pro jesle a mateřské školy (1978)*, která byla doplněna dvousložkovou metodikou - *Metodika výchovné práce v předškolních zařízeních*, 1) jesle, 2) mateřské školy (1988).

„*Tento program ukládá předškolní výchově – v důsledku normalizace a přijetí strategického dokumentu Další rozvoj Československé výchovně-vzdělávací soustavy (1976) – na jedné straně prohloubit ideově-výchovné působení, na druhé pak dostatečně respektovat věkové i individuální potřeby dítěte a zároveň dokonaleji připravovat děti na školní práci.*“ (Bečvářová, 2003, s. 15)

Můžeme zde opět pozorovat další snahu o odklon od osnov ve školském smyslu a od školního pracovního způsobu. Určitým úkolem bylo i sbližovat předškolní výchovu a vzdělávání s rodinnou jako takovou.

„*Program rozšiřuje vliv školní instituce na rodinu a snaží se vytvářet předpoklady k tomu, aby se mateřská škola mohla stát centrem pedagogické osvěty a poradenství pro rodiče.*“ (Bečvářová, 2003, s. 15)

Program pro mateřskou školu je rozpracován do přehledných tabulek, do kterých jsou striktně vpisovány jak jednotlivé úkoly pro práci učitelek, tak i úkoly určené dětem a

to včetně programu pro oddělení přípravná. Kromě jednotlivých metodik je zde kladen důraz na psychohygienu a to zejména pro děti vyžadující zvláštní pozornost (LMD, neurotické projevy, poruchy chování).

V roce 1984 byla napsána nová verze *Program výchovné práce pro ještě a mateřské školy* – poslední verze před zásadními společenskými změnami. Dokument, byl platný jako směrodatná norma a byl strukturován podle výchovných složek, věku dětí a rozpracován do podrobných úkolů. Program byl odlišný tím, že zavedl tzv. dlouhodobé požadavky na práci učitelky a požadavky cílové, tedy to, čeho by mělo dítě v určitém věku dosáhnout. Novými prvky bylo i zrušení přesného rozvrhu hodin a větší volnost při výběru činnosti (odstraňování stereotypu). Začínal se také více věnovat otázkám přirozené motivace i problémům nepřiměřené zátěže, adaptace apod. (Bečvářová, 2003)

I přesto, že byl tento program stále směřován k výchově socialistického občana, obsahovalo kurikulum i mnoho pozitivních prvků, které našly své pokračování i v dnešním pohledu na předškolní výchovu.

Součástí jednotlivých výchovných složek byly metodické příručky, byly vydávány k programu až do roku 1989.

„Příručky měly sloužit jako nabídkové a inspirativní materiály k tomu, aby každá učitelka měla možnost, co nejširšího výběru námětů i výchovných prostředků a mohla vlastní program přizpůsobit konkrétním podmínkám a podle potřeb ho dotvářet.“ (Bečvářová, 2003, s. 16)

Ukázalo se ovšem, že učitelky nebyly na toto uvolnění dostatečně připravené a velmi obtížně se potýkaly s touto situací. Byly totiž zvyklé na práci podle jednotlivých předepsaných regulí a orientace v těchto materiálech nebyla pro ně snadná. Nejvíce problémů se ukázalo v plánování výchovné práce.

Proto jim byly nabídnuty tzv. *Časově tematické plány*, které sice práci částečně zjednodušovaly, ale na straně druhé to byl krok zpět. I když nebyly závazné, staly se univerzálním, všeobecně používaným podkladem výchovné práce, a až do roku 1989 také kontrolovaným.

Obraz naší společnosti se výrazným způsobem po roce 1989 začal měnit. Jak logicky vyplývá ze společensko-politické situace, po roce 1989 se v oblasti (nejen) předškolního vzdělávání začaly hýbat stojaté vody, které bránily rozvoji českého školství. Situace před rokem 1989 neumožňovala veřejnosti, mít, co dočinění s účastí na rozvoji a inovaci, natož

pak s vnitřní změnou a strukturou ve vzdělávání. Existovala pouze tzv. jednotná škola, podle které, se odvíjelo, jak už v názvu stojí, vše jednotně, bez možnosti sebemenší změny. (Opravilová, 2013)

Právě demokracie přinesla zvyšování veřejné účasti na předškolním vzdělávání, začala stoupat poptávka po novém institucionálním vzdělávání i po nových obsahových metodách. Výrazně se rozšířily příležitosti pro odpovídající vzdělání a to nejen zdravých, ale i handicapovaných dětí v předškolním věku.

Bylo také nutné, po negativních zkušenostech z minulosti, zavést nové zákony včetně jejich prováděcích předpisů, uskutečnit celkovou strukturální reformu a zajistit schůdnější fungování školské správy. Vše mělo vést k odlišnosti, diverzifikaci vzdělávací nabídky a k obohacení struktury školství.

Proces demokratizace vytvořil také podmínky i pro vznik nových typů škol a školských zařízení (rodinné školy, centra denní péče...), ale hlavně možnost otevření soukromých a církevních škol pro širokou veřejnost.

Na počátku devadesátých let nastaly v oblasti předškolního vzdělávání postupné změny. Výrazným rozdílem bylo, že v rámci vzdělávací soustavy a na základě nových zásad, které byly ustanoveny Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, začaly vznikat soukromé mateřské školy. (Bečvářová, 2003)

V roce 1990, tedy v průběhu změn vzdělávací soustavy, byl přijat zásadní zákon - zákon o státní správě a samosprávě ve školství. Docházelo k pozvolnému uvolňování zejména v systému řízení, což znamenalo, že školy získaly větší pravomoci. Autoři publikace Národní zpráva o stavu předškolní výchovy, vzdělávání a péče o děti předškolního věku v České republice, doslova píše, Ředitelé škol a školských zařízení, obce, školské úřady, Česká školní inspekce a Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy se staly na základě uplatňování principu subsidiarity svébytnými subjekty řízení a státní správy ve školství. Dále zmiňují, že byla také posílena pravomoc obcí a rodičů, jako rovnocenných partnerů. (MŠMT, 2000)

Ministerstvo školství má také za úkol řídit výkon státní správy a vytvářet podmínky pro realizaci cílů výchovy a vzdělávání. V praxi to znamená, že zajišťuje strategie a koncepce školské politiky, ale i další (v oblasti personální politiky, financování nebo investic a v úseku sociální péče, tělovýchovy a sportu).

„Důležitým orgánem v oblasti kontroly kvality, vzdělávání a metodického vedení škol je Česká školní inspekce, která věnuje pozornost činnosti předškolním a školským zařízení. Ta kontroluje především výsledky vzdělávací činnosti efektivitu využívání hospodářských prostředků a dodržování obecně závazných předpisů v oblasti školství.“ (MŠMT, 2000, s. 12)

Je tedy patrné, že po roce 1989 došlo k velkým změnám, celkovému uvolnění, to vedlo k větším pravomocím a značné volnosti a to nejen jednotlivých škol, ale i samotných ředitelů, na které byla prostřednictvím právní subjektivity přenesena veškerá zodpovědnost za celkovou činnost školy efektivitu pedagogického procesu a zejména za jeho vzdělávací výsledky.

Za značnými změnami stojí i nově zbudované okresní správní orgány - tzv. školské úřady, zřízeny MŠMT, které provádějí správu předškolních zařízení a jsou nezávislé na okresních úřadech, ty zanikly.

Se vznikem jednotlivých krajů k datu 1. 1. 2001, došlo k radikálním změnám a to nejen v samotném školském zákonu, ale i v zákonu o státní správě a samosprávě ve školství. Právě díky vzniku čtrnácti krajů, byla odpovědnost za zřizování a rušení škol, finanční zabezpečení a strukturu školského systému převedena právě na jednotlivé z nich a to vše v souladu s MŠMT.

Nadále jsou však nedílnou součástí veřejně správy také obce (obecní úřady, KÚ MŠMT) právě jako zřizovatelé škol a jejich správci. Ve větších obcích jsou také zakládány tzv. školské komise, které mají zprostředkovat jako styk s veřejností. Mimo jiné jsou v ní zastoupeni nejenom pedagogičtí pracovníci, ale i studenti a rodiče. Toto všechno vede ke zrychlení transformace českého školství a k postupnému vývoji kurikulárních dokumentů. (MŠMT, 2000)

3.6 Vývoj a změny kurikula od roku 1990 - 2001

Po pádu komunistického režimu v roce 1989 se naše společnost (nejen) v oblasti školství začala postupně uvolňovat a společensko-politická situace umožňovala rozvoj soukromých, církevních škol a nejen jich. Stále více rozšiřující se trend inovativních a alternativních směrů byl znovuobnoven a tyto pedagogiky z cizích zemí si našly cestu i u nás. Důležité je ale zdůraznit, že po roce 1989 nebyl v naší zemi žádný závazný kurikulární dokument, podle kterého, by se české školství řídilo.

„Změny ve společnosti se přirozeně promítly i do pojetí předškolní výchovy a ovlivnily je jak v cílové úrovni, tak i v rovině obsahu metod, podmínek a prostředků. Oblast předškolní výchovy se postupně přeměňovala především na základě vnitřní reformy.“ (Bečvářová, 2003, s. 16)

Proměny nebyly pouze v oblasti vnitřní struktury ve školství, ale i v legislativních dokumentech. Předškolní kurikulum bylo před rokem 1989 orientováno zejména školsky a didakticky (tedy převážně na přípravu do základní školy), nyní bylo nahrazováno požadavkem na rozvoj dětské osobnosti, respektování jeho potřeb a velkou váhu měla i spolupráce školy s rodinou.

„Zdůrazňuje se právo jedince na výchovu a vzdělávání ve smyslu „podpory zdravého tělesného, psychického a sociálního vývoje dítěte a vytváření optimálních podmínek pro jeho individuální rozvoj.“ (Bečvářová, 2003, s. 17)

Časově tematické plány a stejně tak Programy výchovné práce přestaly být jednotnou směrnici (po roce 1989) a proto byl urychleně sepsán oficiální dokument *„K orientaci výchovy, k programu a stylu výchovné práce v předškolních zařízeních“*, který byl rozeslán ministerstvem školství rovnou na školské úřady s platností pro přechodné období. V tomto dokumentu byly nastíněny principy předškolní výchovy (demokratické a humanistické pojetí). Tento doporučující dokument však nebyl závazný a zůstal takřka nevyužit, ze strany školských úřadů.

„Vedle programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy plnily úlohu kurikula různé postupně vznikající projekty, programy, plány a další materiály včetně znovu přijatých alternativních pedagogik. Programy jednotlivých mateřských škol se začínají velmi různit.“ (Bečvářová, 2003, s. 17)

Z toho vyplývá, že každá jednotlivá mateřská škola si tvořila svůj vlastní program, její volba byla zcela v kompetenci vedení školy a samotnou odpovědnost za vše, co bylo vytvořeno, přebírala právě ředitelka školy, což zahrnovalo i odpovědnost za volbu metod a prostředků.

V tomto období také dochází k zásadní změně v pedagogické orientaci v rámci předškolního vzdělávání. Z tzv. předmětového modelu se stává model osobnostní. Je nutno dodat, že u zrodu tohoto modelu, koncipovaného v rámci grantového projektu MŠMT ČR z roku 1993, od počátku stála doc. PhDr. E. Opravilová, CSc. Tento koncept se orientuje především na humanistickou orientaci v pojetí dítěte a jeho dětství. Objevují se zde prvky

alternativy a otevřeného vztahu dítěte ke škole a rodině. Samozřejmě, že stěžejním kamenem je důraz na individualitu, komunikaci a jeho samostatnost. Proto se tento model osobnostního rozvoje stává východiskem rozvoje předškolního vzdělávání a výchovy. (Bečvářová, 2003)

Výsledkem měly být otevřenější mezilidské a partnerské vztahy, respektování individuálních zvláštností u dětí a větší důraz na formy a metody odpovídající mentalitě dětí v předškolním věku.

Toto vše si vyžádalo i mnohé změny v organizaci, například se snížily počty dětí v jednotlivých třídách, zvolnil se denní režim a tím i výchovný a vzdělávací program. Zřizování věkově heterogenních tříd či integrace dětí se speciálními potřebami bylo zásadním mezníkem. Úplnou novinkou bylo sponzorování mateřských škol.

Díky novému společenskému uvolnění se postupně unilá uniformita mateřských škol začala měnit i v oblasti nabídek, akcí a doprovodných aktivit, které byly samy o sobě považovány za nadstandardní. Zaměření těchto aktivit bylo uskutečňováno zejména zájmem rodičů a jejich ratolestí.

„Charakter nabídky byl ovlivněn možnostmi institucí a přirozeně i schopnostmi pedagogických pracovníků.“ (Bečvářová, 2003, s. 18)

Nabídka aktivit byla poměrně dobře strukturovaná a dotýkala se mnoha sportovních či uměleckých aktivit a nejen těch. Škála byla opravdu bohatá a zde je výčet několika z nich: logopedická péče, seznamování s cizím jazykem, cvičení rodičů s dětmi, výlety do přírody, výtvarné kroužky, hudební chvílky či zájezdy k moři. Díky těmto aktivitám si jednotlivé mateřské školy vytvářely vlastní koncepci či image a začínají se prezentovat i na veřejnosti pomocí různých letáků či brožurek, čímž vzniká mezi institucemi konkurenční prostředí.

Pro zajímavost, sebevědomí učitelek v mateřských školách stoupl po vydání knihy od Roberta Fulghuma: Vše, co opravdu potřebuji znát, jsem se naučil v mateřské školce. Autor v tomto díle neměl ještě na mysli mateřskou školu jako instituci, nýbrž životní období, které klade základy pro další život člověka ve společnosti. Inspiroval tím několik mateřských škol, které si název jeho knihy daly dokonce do motta svého programu. (Bečvářová, 2003)

Oficiální kurikulární dokument stále nebyl v platnosti, a proto byl nejčastěji využívaným dokumentem stále Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy z roku

1984 a i když neodpovídal současným potřebám, byl hojně využíván většinou mateřských škol. Stále se také využívalo Časově tematických plánů jako pomoci při tvorbě vlastních programových materiálů.

Osnovy, podle kterých se v mateřských školách pracovalo, byly nahrazovány „programy výchovné práce“ a byly také doplňovány tzv. metodickými příručkami k jednotlivým „složkám“ výchovy. Programy výchovné práce z roku 1983 platily do roku 1989 a poté přestaly být pro mateřské školy závazné, což znamenalo, že se upustilo od přesného dodržování časově tematických plánů a výchovně vzdělávací programy měli na starosti ředitelé jednotlivých mateřských škol.

Vzdělávací obsah byl do té doby ohraničen pouze obecně platnou vyhláškou o mateřských školách, která však ještě striktně nevymezuje přesný obsah, cíle ani kvalitu předškolní výchovy. Z toho plyne, že kurikulární koncepce neboli dokumenty mateřské školy nebyly oficiálně určeny, stejně tak jako koncepce národního kurikula, kritéria pro hodnocení předškolních výsledků a také kvality péče v zařízeních.

Tato situace vedla k vytváření vlastních programů pro práci v mateřských školách a každá mateřská škola měla odlišný pohled na jeho tvorbu. Programy byly rozmanité a postupy při jejich tvorbě se více či méně lišily, protože nikdo jejich tvorbu nekontroloval. Ředitelky měly sice větší svobodu, ale poukazovaly i na skutečnost, že chybí metodická pomoc zvenčí. To byl také jeden z hlavních důvodů, pro vznik národního kurikula a dalších kurikulárních dokumentů ke zkvalitnění českého školství. Od tohoto historického okamžiku se školství pomalu začíná ubírat směrem, jenž nastoluje řád a kontrolu nad kurikulárními dokumenty. O současném stavu kurikulárních dokumentů se zmiňuji podrobněji v následujících odstavcích.

„Postupně bylo také možné se přihlásit k alternativám vycházejících z waldorfské a montessoriovské pedagogiky. Od roku 1994 lze pracovat i podle vzdělávacího programu podporovaného Sorosovou nadací Open Society Fund Začít spolu. Nejvyužívanější se stává jediný český projekt Zdravá mateřská škola, na který organicky navazuje Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole.“ (Bečvářová, 2003, s. 18)

Dalšími možnostmi pro pomoc při tvorbě kurikula byly i tato díla: překlad španělského kurikula Šimon půjde do školy a čtyřdílné kurikulum docentky Opravilové – Jaro, Léto, Podzim, Zima v mateřské škole.

Přestože se školy inspirovaly u různých zdrojů a uvolnění jim umožňovalo volnou ruku při tvorbě kurikula, zásadní problém byl v tom, že byla velmi rozdílná kvalita vzdělávacích programů.

„Stávalo se, že programy vzniklé v praxi měly často podobu obecných tezí přejatých z vyhlášky o mateřských školách nebo víceméně formálně deklarovaly principy osobnostně orientovaného modelu výchovně-vzdělávací práce, případně se snažily o uplatnění některých prvků alternativních koncepcí. Méně již vycházely z vlastních konkrétních podmínek, možností školy a zvláště potřeb, schopností a zájmů dětí.“ (Bečvářová, 2003, s. 18)

Rozličné programy mnohdy vůbec nesplňovaly původní myšlenky a narušovaly tím podstatu proměny pojetí předškolního vzdělání.

Situace si proto vyžadovala akutní potřebu vytvořit závazný kurikulární dokument, který by jasně udával koncepci předškolního vzdělávání a tím pádem i primární pravidla práce škol mateřských, které by i přes různorodost vzdělávacích programů byly směrodatné pro všechny mateřské školy.

Až v květnu roku 2001 byl dokončen proces tvorby Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, který nebyl ještě závazným dokumentem, ale pouze směrnici doporučenou. (Bečvářová, 2003)

3.7 Vývoj kurikula od roku 2001 a závaznost dokumentů

V předchozí kapitole jsem uvedla, že nezávazný Rámcový program pro předškolní vzdělávání (RP PV) byl kolektivem autorů vydán v roce 2001. Tento dokument byl pouze doporučen jako materiál potřebný pro využití při přípravách ŠVP. Nejprve RP PV vznikl pro potřebu mateřských škol, posléze vznikaly Rámcové programy i pro další stupně vzdělávání. V roce 2004 byl RP PV upraven a vydán pod pozměněným názvem Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Rozdílem nebyl pouze jiný název a doplnění některých částí např. klíčové kompetence, ale také závaznost.

RVP PV předkládá hlavní požadavky, pravidla a podmínky pro vzdělávání dětí v předškolním věku. Nutno podotknout, že vzdělávací program se vztahoval pouze na instituce zařazených do sítě škol a školských zařízení, respektive zapsaných do rejstříku škol a školských zařízení (od roku 2005).

Nový školský zákon, který vstoupil v platnost od 1. 1. 2005, odložil závaznost dokumentu na 1. 9. 2007. Od této chvíle byl RVP PV plnohodnotným dokumentem platným pro české předškolní vzdělávání v ČR.

„RVP PV vychází z demokratických zásad zakotvených v Ústavě ČR, reflektuje odborné požadavky kurikulární reformy.“ (Bečvářová, 2010, s. 30)

Podle školského zákona je předškolní vzdělávání veřejnou službou.

4. Alternativní a nové modelové (inovativní) programy v mateřských školách

Pojem „alternativní“, vzdělávání či škola, představuje pojem vícevýznamový, ale chápeme jej jako něco odlišného či odchýleného od tradiční školy, tradičního vzdělávání. Můžeme ji chápat jako školu svobodnou, otevřenou nebo také nezávislou. Nabízí jiné formy výuky, výchovy a vzdělávání jedinců. Samotné školy jsou v mnoha případech spjaty s tzv. radikálními koncepty vzdělávání, jako je například jiný způsob metod vyučování či odmítání kurikula.

Liší se i v mnohém svými cíli, formami učení a samotným vyučováním, obsahem učení a celou řadou organizačních aktů, včetně komunikace s rodinou vzdělávaného. Myšlenkou celého konceptu je možnost vyučování jinak a přizpůsobit se jedinci tak, aby se přihlíželo k jeho individuálním potřebám a možnostem. (Průcha, 2012)

Naproti tomu pojem modelový či inovativní vznikl z důvodu rozšiřování terminologie. Slovo alternativní bylo podle některých odborníků nedostatečné a doplnili jej právě těmito názvy. Inovativní škola představuje vývoj, nebo jakousi inovaci v oblasti školství, které se účelově a na základě svého vlastního usilování přetváří a mění tím, že realizuje inovace- něco nového. Autor Průcha ve své knize uvádí :

„ Inovativní škola je specifický český, zatím neoficiální pojem, který má označovat školu prosazující v praxi metody a formy práce umožňující naplňovat pedagogické principy alternativní pedagogiky, jejichž konečným důsledkem je zdravý a přirozený vývoj jedinců a minimalizování sociálně negativních jevů ve společnosti.“ (Průcha, 2012, s. 28)

4.1 Vývoj a druhy alternativních škol

Tyto pedagogiky ve dvacátých a třicátých letech minulého století navazovaly na odkazy učení Komenského či Tolstého, kteří se snažili již tehdy chápat specifický dětský svět a jeho zákonitosti. Ukazují na to, že je určitá rozdílnost ve vývoji každého dítěte a nelze chápat dítě jako malého dospělého, jak tomu v několika historických etapách bylo. Společným východiskem zakladatelů alternativních pedagogik, (waldorfské, Montessori) právě vzniklých na základě transformace, byla kritika školství v 19. století. Kritika spočívala především v mechanickém učení, kdy si děti vštěpovaly získané informace na základě pasivního naslouchání za pomoci autoritativních a donucovacích metod, které se

hojně používaly. Zejména v 19. století bylo tehdejší škole vytýkáno, že nebere v potaz zřetel na dítě a neuznává jeho přirozenost ani potřeby měnící se s jeho věkem, zkrátka individualismus.

Alternativní pedagogiky prosazují humanizaci pedagogického procesu, zcela nový přístup k jednotlivým dětem jako subjektům, (nikoli jako objektům), přistupují k němu jako k rovnocennému partnerovi, snaží se o rozvoj všech smyslů, vedou děti k větší komunikativnosti a snaží se o souznění dětí s přírodou okolo nás.

Takřka po čtyřicetiletém období, kdy u nás byla tzv. jednotná škola, se po roce 1989 začaly znovu prosazovat alternativní směry. Bylo to s pomocí kritiky společenského uspořádání, ale také díky měnícím se názorům na celý pedagogický proces a na dítě jako takové, tedy na pojetí dítěte. Toto vše se odehrávalo na začátku 20. století. (Bečvářová, 2010)

4.1.1 Waldorfská pedagogika

„Waldorfská pedagogika je reformní pedagogická koncepce, jejímž základem je antropozofie Rudolfa Steinera (1861-1925, německý literární vědec, eklektik, zakladatel antropozofie). Systém byl vytvořen na základě přírodně-filosofických názorů W. Goetheho, mystiky orientálních systémů a okultismu.“ (Bečvářová, 2010, s. 14)

Tato škola je zvláštní (na rozdíl od klasické školy) svou organizací a časovým rozvržením nejen samotných hodin, ale také docházkou. Kromě toho, že má dvanáctiletou primární a střední školu, zahrnuje obvykle i školu mateřskou. Ta je organizována jako svobodná instituce nezávislá na momentálním společenském uspořádání, která se ve svém programu za úkol rozvíjet individuální nadání a schopnosti dítěte, duševní, ale především duchovní hodnoty a život. Důležitou složkou je rozvoj intelektu, projevování citů a osvojení si pracovních návyků.

Jak už bylo napsáno, výchovný a vzdělávací proces je založen na antropozofii. Podle tohoto směru se člověk dělí na tělo, duši a ducha, tvorba člověka probíhá v dlouhých periodách kosmických procesů.

Na základě tohoto vývoje si Waldorfská pedagogika všímá zákonitostí jednotlivých kroků dítěte, všímá si jeho proměn a schopností učit se nové věci. Proto jsou obsah, metody i celý učební plán odvozeny z tohoto poznání. Velká pozornost je v této pedagogice věnována tomu, co dítě prožívá, jaké získává zkušenosti a jaký podíl na tom mají dospělí lidé, kteří ho obklopují. Nedílnou součástí filosofie tohoto programu je

důležitost prostředí, v němž dítě žije, protože to má vliv na jeho vývoj a projevuje se zejména na jeho tvořivé hře. (Bečvářová, 2010)

„Podstatným prvkem je napodobování jako svobodný akt dítěte v příkladném prostředí, které nemá nic společného s imitačním napodobováním. Druhým aspektem je pak základní nálada jistoty, z jejíhož impulsu může být dítě činné. Tato jistota musí být taktéž smyslově vnímatelná v okolí dítěte. Například řád v čase – rytmus – propůjčuje jistotu očekávání a je základní motivací pro samostatné jednání.“ (Bečvářová, 2010, s. 14)

Waldorfské mateřské školy mají již dlouhou tradici v České republice. Waldorfská pedagogika vyžaduje také zvláštní pedagogický seminář, pokud se učitel či učitelka klasické mateřské školy rozhodne stát se pedagogem právě zde.

4.1.2 Systém Montessori

Princip Montessori pedagogiky je v České republice o něco málo rozšířenější než program waldorfských škol. Systém Montessori vznikl díky italské lékařce Marie Montessoriové, která žila v letech 1870-1925. Tato žena pracovala nejprve s dětmi postiženými, u kterých pozorovala jejich intelekt i celkový vývoj. Využívala k tomu vyráběné pomůcky, zvětšeniny písmen či číslic. Od dětí postižených po několika letech přešla na výuku dětí zdravých, leč sociálně znevýhodněných.

Marie Montessoriová rozvinula reformní pedagogické hnutí, zejména v oblasti předškolní výchovy.

„Její koncepce zdůrazňuje vliv vhodných výchovných podnětů na rozvoj dítěte zejména v senzitivních fázích dětského života.“ (Bečvářová, 2010, s. 15)

Její metoda vycházela ze zjištění, že dítě se naučí mluvit, chodit či manipulovat s věcmi díky vlastní iniciativě a tvořivosti, nikoli díky rodičům a jiným dospělým. Na základě dlouhodobého pozorování proto vypracovala vlastní metodu, kterou pojmenovala po sobě. S pomocí speciálních učebních pomůcek a přirozeného prostředí se naučila podporovat přirozený vývoj dítěte, nechala mu volnou ruku ve výběru jednotlivých činností a dbala na to, aby si vytvářelo svůj vlastní úsudek. Mezi její náplň patřilo i to, aby si děti zafixovaly pracovní návyky a správně je uměly použít. (Bečvářová, 2010)

Hlavní zásadou Montessori metody je orientace na dítě jako člověka, usilovala o to, aby s pomocí dospělého dítě dosáhlo vlastní nezávislosti.

„Každé dítě má v sobě zakódovaný plán vlastního rozvoje i síly, které tento rozvoj uskutečňují za předpokladu existence podnětného prostředí (didaktický materiál podporující spontánní učení, který je zde chápán jako klíč ke světu, a učitelka, která má pečlivě sledovat vývoj dítěte a následovat ho.“ (Bečvářová, 2010, s. 15)

Kritériem či podmínkou číslo dvě je výchova jako realizace svobody, což spočívá v tom, že dítě zákonitě potřebuje svobodu pro spontánní projevy a svobodu jednat bez pomoci druhých.

Montessori princip má mnoho specifík oproti běžným programům klasických mateřských škol. Zde je jen stručný výčet některých z nich:

- vlastní objevování světa samotným dítětem, (zahrnuje senzitivní fáze a polaritu pozornosti)
- důraz je kladen na přípravné prostředí (věcné prostředí, osobnost učitele a láska dítěte k dětem, dospělým a k prostředí)
- samostatná práce jednotlivce (má právo si zvolit co, kde, kdy a s kým si bude hrát a objevovat svět)
- dělená odpovědnost
- trojstupňová výuka (pojmenování učitelem, znovupoznání, aktivní ovládnutí znalostí)
- izolace jedné vlastnosti (pojmenovávání věcí s větší vnímavostí, ne červený, ale jasně červený...)
- práce s chybou (chyba je chápána jako běžný přirozený jev a netrestá se za ní)
- práce s pochvalou
- jednotlivé oblasti učení (péče o vlastní osobu a své tělo, péče o okolí a společnost, cvičení sociálních vztahů, cvičení kontroly pohybu)
- využívání smyslové výchovy, jazykových materiálů, kosmické výchovy, matematických materiálů

(Bečvářová, 2010)

4.2 Nové modelové programy

Jak už bylo zmíněno v úvodu této kapitoly, ožívají nejenom alternativní směry, ale rodí se i nové modelové programy neboli inovativní směry. Ty využívají některých prvků z reformě-pedagogického hnutí, ale zabývají se i aktuálními problémy a situací ve společnosti. Mají mnoho společného s principy alternativních směrů jako je například svoboda a zodpovědnost – demokracie, humanismus nebo rovnoprávnost ve výchově a vzdělávání. (Průcha, 2012)

„Jsou to kurikula nebo projekty modelového – vzorového charakteru, na jejichž základě vznikají konkrétní kurikula školní a třídní. Mají svou vlastní filozofii – ideu, principy a zásady, vzdělávací cíle, více či méně propracovanou formální strukturu, jsou u nich stanoveny hlavní metody, formy a postupy pedagogické práce.“ (Bečvářová, 2010, s. 13)

4.2.1 Program Začít spolu

Vzdělávací program začít spolu je u nás i v jiných státech východní a střední Evropy uplatňován od září roku 1994. Nejprve byl tento program zaveden do mateřských škol, posléze se dostal i na oba stupně základních škol.

Program byl nejprve pojat jako experimentální (1994) a musel projít několika změnami, aby se přizpůsobil potřebám středoevropským porevolučním poměrům. V roce 1997 byl přepracován a byl přijat ministerstvem školství jako řádný modelový program. Do předškolního vzdělávání přinesl změny, které posunuly hranice demokracie zase o kus dále a v českém školství chyběly. Jednou z mnoha změn bylo integrované učení, herní tematická centra dovedností a znalostí či zcela nový přístup k dítěti. Ten spočíval v tom, že dítě bylo chápáno jako rovnocenný partner, nikoli podřízený dospělému. Současně se kladl důraz na odpovědnost, aby si ji dítě uvědomovalo. Podle programu Začít spolu bylo hlavním smyslem to, aby každé jednotlivé dítě doslalo šanci, na základě svých možností a schopností. To však neznamenalo bezednou volnost, ale uvědomění si vlastních možností a odhadnutí situace, ve které se dítě nachází. (Bečvářová, 2010)

„Posláním vzdělávacího programu Začít spolu je přispívat svými aktivitami k demokracii, humanismu a vyšší efektivitě vzdělávání v ČR, k budování otevřené společnosti a jejího zapojení do evropských kultur.“ (Bečvářová, 2010, s. 16)

Obecným cílem je vytvoření programu, který je určen pro věkovou skupinu 0-15 let a snaží se implementovat kurikulum pro všechny úrovně vzdělávacího systému.

Z filozofického hlediska se program řídí tzv. konstruktivismem a teorií kognitivně-morálního vývoje dítěte, dbá na partnerství školy s rodinou.

Díky spolupráci s Children's Resources International je program realizován v ČR, a to tak, aby odpovídal potřebám a kulturním tradicím země i regionu příslušné školy.

Základními principy modelového programu Začít spolu jsou:

individuální přístup ke každému dítěti

integrované učení hrou

pomoc dětem při výběru prostřednictvím plánované činnosti a center aktivit

aktivní účast rodin

spolupráce s komunitou

profesní a osobnostní rozvoj učitelů

Děti se díky tomuto programu učí postojům, dovednostem a znalostem, které jim lépe pomohou vyrovnat se ze změnou, kriticky myslet a na základě toho provést volbu. V praxi to znamená, že pokud nastane nějaký zádrhel, dítě se ho snaží racionálně řešit, je tvůrčí a používá představivost k tomu, aby vzniklý problém vyřešilo.

Třídy jsou koncipovány jako centra aktivit a výuka v nich probíhá nejčastěji projektovou metodou. Rodiče mají možnost aktivně se zapojovat do jednotlivých činností a to jako asistenti.

Programová myšlenka je do klasických center zařazení dětí se speciálními potřebami (talentované děti, zdravotně postižené, z etnických menšin...).

„Dlouhodobé cíle jsou naplňovány i v oblastech transformace vzdělávací soustavy v ČR a celoživotního vzdělávání učitelů všech stupňů a typů škol. Na úspěšném plnění programu mají velký podíl zastupitelstva jednotlivých obcí, která na svých zasedání rozhodla o podpoře programu, jeho rozšiřování i přímém spolufinancování.“ (Bečvářová, 2010, s. 17)

Program Začít spolu se rozvíjel i díky grantovým projektům Open Society Fund Praha. Po pěti letech vzájemné spolupráce se z něj transformovala organizace – otevřená společnost Step by step (Krok za krokem). S touto společností více či méně spolupracuje v současnosti přibližně 61 mateřských škol.

Zařazuji sem opět kontakt na tuto společnost: Otevřená společnost, o. p. s. – národní tým Step by step, Česká republika, občanské sdružení, Kubelkova 22, 130 00 Praha 3. (Bečvářová, 2010)

4.2.2 Program mateřská škola podporující zdraví

„Evropská síť škol hlásících se k programu Škola podporující zdraví – European Net Health Promoting Schools (ENHPS), začala vznikat od roku 1990. Tuto síť garantují mezinárodní organizace: Světová zdravotnická organizace (Regionální úřad WHO pro Evropu v Kodani), Rada Evropy (CE) a komise Evropské unie (CEU).“ (Bečvářová, 2010, s. 18)

Zajímavostí je, že síť programu zahrnuje nyní okolo 40 zemí a Česká republika byla jednou z prvních, která byla členem tohoto programu. Již od roku 1992 ČR postupně rozšiřovala národní síť škol podporující zdraví (ŠPZ). Do tohoto programu jsou zařazeny však pouze mateřské školy, které projdou výběrovým řízením a získají vydání osvědčení.

Tento koncept je situován tak, že školy zapojené do tohoto programu spolu vzájemně spolupracují a vzájemně se podporují. Pořádají se i mezinárodní konference na celoevropské úrovni.

„Mezinárodní konference ŠPZ v Soluni v roce 1997 přinesla prohlášením účastníků nejjasnější poslání programu ŠPZ, které bylo zakotveno mezi cíle a úkoly akčního Národního programu dlouhodobého zlepšování zdraví obyvatelstva ČR. Tento program („Zdraví 21“) byl projednán vládou ČR v roce 2002 a v usnesení vlády č. 1046 ze dne 30. 10. 2002 byl stanoven postup k naplňování programu (www.mkzcr.cz).“ (Bečvářová, 2010, s. 18)

ŠPZ jsou především zaměřeny na primární prevenci chorob, zejména těch civilizačních, dále na prevenci antisociálního chování a závislostí. Program usnadňuje celkový proces učení, a pěstuje u dětí žádoucí zkušenost pro odpovědné chování nejen k sobě samému, ale i k druhým, právě prostřednictvím podpory zdraví.

„V souladu s evropskými doporučeními vytvořil současný garant projektů – SZÚ – národní verzi strategie rozvoje projektu Škola podporující zdraví pro 21. století.“ (Bečvářová, 2010, s. 19)

Pro české vzdělávací prostředí vzniká jako inovativní modelový program právě program Zdravá mateřská škola a na něj navazující vzdělávací program Kurikulum

podpory zdraví v mateřské škole. Filozofie vychází tentokrát z holistického pojetí zdraví, při čemž zdraví rovná se pohoda dítěte i člověka jako tvora.,,

Jako u předchozích programů, i tento má své principy. Jsou jimi:

Respekt k přirozeným potřebám jednotlivce (což je nejdůležitější postoj, který škola podporující zdraví kultivuje u dětí, učitelů i rodičů)

Rozvíjení komunikace a spolupráce (tato škola žáky efektivněji vzdělává i tím, že je zde velká podpora komunikace nejenom uvnitř jednotlivých zařízení, ale i s okolním světem)

Hlavními zásadami podpory zdraví jsou tyto:

Pohoda prostředí (pedagog podporující zdraví, věkově smíšené třídy, tělesná pohoda a volný pohyb, rytmický řád dne i života, zdravá výživa a týmové řízení školy)

Otevřené partnerství (spolupráce mateřské školy a základní školy, partnerské vztahy s rodiči a začlenění školy do života obce)

„Tým pedagogů mateřských škol a odborníků Státního zdravotního ústavu (SZÚ) vytvořil pod vedením dr. Miluše Havlínové metodiku podpory zdraví v MŠ (první verze 1995 a inovované verze 2000, 2006, resp. 2008). Sít' se začala rozšiřovat.“ (Bečvářová, 2010, s. 19)

5. Kurikulární dokumenty (současnost), vzdělávací politika v ČR

V současné době jsou pod pojmem kurikulární dokumenty zahrnuty tyto pojmy:

- 1) Národní program pro rozvoj vzdělávání (Bílá kniha)
- 2) Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)
- 3) Školní vzdělávací program (ŠVP), z něhož se dále tvoří třídní vzdělávací programy (TVP) a individuální vzdělávací programy (IVP)

Důležité je také připomenout, co je vzdělávací politika státu. Tou rozumíme principy, priority a metody rozhodování vztahující se k uplatňování společenského vlivu na vzdělávání. Toto rozhodování obsahuje strategické záměry rozvoje vzdělávání, legislativní rámec činnosti vzdělávacích a vzdělávaných subjektů. Jedná se, ale i o financování, vymezení vzdělávacích cílů a obsahů, stimulování a ovlivňování činností vzdělávacích subjektů a způsob jejich kontroly. V neposlední řadě lze také říci, že tento termín můžeme vymezit jako souhrn konkrétních činností a opatření, kterými stát, ale i další subjekty ovlivňující celou oblast vzdělávací (Průcha, 2013)

5.1 Co je Národní vzdělávací program rozvoje vzdělávání v ČR

„Usnesení vlády České republiky č. 277 za 7. dubna 1999 vznikl Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (dále jen Bílá kniha). Strategický dokument byl vydán v návaznosti na programové prohlášení z června 1998, kdy byly formulovány hlavní cíle vzdělávací politiky. Přijaté cíle tvořily východisko pro koncepci vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice.“ (Svobodová, 2010, s. 14)

V naší zemi byl tak díky MŠMT nastaven hlavní směr vzdělávací politiky. Ústřední myšlenkou se stala vidina zabezpečit rozvoj školství a ostatních vzdělávacích institucí a též aktivit, které mají co dočinění se vzdělaností všech občanů, a to prostřednictvím daných dlouhodobých a střednědobých záměrů, ty specifikovat v podobě jediného závazného dokumentu – Bílé knihy. (Kokošková, 2001)

„Národní program pro rozvoj vzdělávání – Bílá kniha (2001), formuloval základní cíle pro celý systém školní vzdělávací soustavy, tedy i mateřské školy, které odvozuje od individuálních i společenských potřeb a nevztahuje je pouze k vědě a poznávání (k rozvoji pouze intelektových schopností), ale také k osvojování sociálních a dalších

dovedností a hodnot (duchovních, morálních, estetických a vztahů k ostatním lidem a společnosti jako celku.)“ (Průcha, Kořátková, 2013, s. 76)

Bílá kniha představuje takzvaný projekt systémový, ve kterém jsou určeny záměry, programy rozvojové, směrodatné pro vývoj našeho školství ve střednědobém horizontu. Je také považována a představuje otevřený dokument, který je v různém časovém úseku kontrolován, analyzován a zkoumán, a to v symbióze se změnami, které probíhají ve společnosti.

Koncepce Bílé knihy se odvíjela od již zmiňovaných programových prohlášení. Z těchto uvedených dokumentů, pro něž byly východiskem analýzy a hodnocení českého školství našimi i zahraničními odborníky, vycházeli tvůrci Bílé knihy z výročních zpráv MŠMT ČR o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy:

Školství v pohybu (1996)

Školství na křižovatce (1998)

Na prahu změn (2000)

z publikace OECD Zprávy o národní politice a vzdělávání: Česká republika (1996)

z hodnocení a realizace jejich doporučení Výborem pro vzdělávání OECD Priority pro českou politiku (1999) (Kokošková, 2001)

„Významné východisko pro stanovení záměrů představovala také diskuse, kterou vyhlásilo MŠMT pod názvem Výzva pro deset milionů. Do diskuse o dalším rozvoji našeho školství se tak mohli zapojit sociální partneři, představitelé občanské společnosti a zájmových sdružení, kteří se zabývají otázkami výchovy a vzdělávání, pracovníci školské správy, zejména však školy a pedagogové.“ (Svobodová, 2010, s. 15)

Finální podoba Bílé knihy ČR byla po zpracování všech potřebných zdrojů, projednána a schválena na zasedání vlády ČR 7. února 2001.

5.1.1 Školský zákon (ŠZ)

V Bílé knize jsou stanovené cíle postupně naplňovány.

„Původním zákonem o státní správě a samosprávě ve školství byl nahrazen dlouho odkládáním zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním a jiném vzdělávání (školský zákon, dále i ŠZ), který dne 1. 1. 2005 vstoupil v platnost. Školský zákon upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve

školách a školských zařízeních, stanovuje podmínky, za nichž se vzdělávání uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických osob při vzdělávání a stanovuje působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství.“ (Bečvářová, 2010, s. 26)

Zásadní podmínkou pro školská zařízení a školy je podle tohoto zmiňovaného zákona, zápis do školského rejstříku (nahrazuje původní zařazení do sítě škol a školských zařízení).

V oblasti naplňování kvality předškolního vzdělávání je třeba vycházet z následujících částí školského zákona. Zásady a cíle vzdělávání jsem záměrně vynechala a zaměřila jsem se na ŠZ v kapitolách: vzdělávací programy, vzdělávací soustava, školy školská zařízení a cíle předškolního vzdělávání.

5.1.2 ŠZ o vzdělávacích programech

V oblasti řízení přináší školský zákon velké změny a vyžaduje stále vyšší nároky na pracovníky ve vedoucí pozicích. Dosavadní autonomie škol ve svobodě a odpovědnosti pedagogů v oblasti řízení a pojetí pedagogického procesu byly posíleny závazností zpracování programových a hodnotících dokumentů. Projevuje se zde i snaha o nový styl v řízení škol (školský management). V oblasti programových dokumentů ŠZ V§ 4 a 5 definuje závazná pravidla a podmínky pro jejich tvorbu. Týká se to rámcových vzdělávacích programů a školních vzdělávacích programů. V kapitole RVP PV jsou v 10. a 11. kapitole další specifická pravidla pro samotnou tvorbu ŠVP. Důležité je poznamenat, že tato pravidla jsou závazná i pro vzdělávání dětí se specifickými vzdělávacími potřebami a to i včetně vzdělávání dětí v přípravných třídách zřizovaných při základních školách. (Bečvářová, 2010)

Citát ze ŠZ:

§ 4 Rámcové vzdělávací programy

(2) Rámcové vzdělávací programy musí odpovídat nejnovějším poznatkům:

- a) vědních disciplín, jejichž zásady a praktické využití má vzdělávání zprostředkovat*
- b) pedagogiky a psychologie o účinných metodách a organizačním uspořádání vzdělávání přiměřeně věku a rozvoji vzdělávaného*

(5) Rámcové vzdělávací programy a jejich změny zveřejňují ministerstva, která je vydala, vždy způsobem umožňujícím dálkový přístup.

5.1.3 ŠZ Vzdělávací soustava, školy a školská zařízení

„Právní postavení (právní subjektivita pro mateřské školy povinná od 1. 1. 2003) i zakotvení mateřských škol do vzdělávací soustavy (mateřská škola přestává být předškolním zařízením a stává se druhem školy) v legislativní podobě je důkazem, že stát věnuje předškolnímu vzdělávání významnou pozornost a podporu, neboť je chápe jako životně významný prvopočátek celoživotního vzdělávání, ve kterém se kladou základy hodnotového systému, formují se postoje ke vzdělávání, učení a vědění a v němž dítě získává osobní samostatnost, která mu pak umožňuje příznivější a pestřejší spoluúčast v lidském společenství.“ (Bečvářová, 2010, s. 29)

Citát ze ŠZ:

§ 7 Vzdělávací soustava, školy a školská zařízení

(1) Vzdělávací soustavu tvoří školy a školská zařízení podle tohoto zákona

(2) Škola uskutečňuje vzdělávání podle vzdělávacích programů uvedených v § 3

(3) Druhy škol jsou mateřská škola, základní škola, střední škola... Ministerstvo stanoví prováděcím předpisem typy škol podle jejich zaměření pro účely jejich označování

(6) Podmínkou výkonu činnosti školy nebo školského zařízení je zápis do školského rejstříky

(7) Ve školách a školských zařízeních zajišťují vzdělávání pedagogičtí pracovníci.

5.1.4 ŠZ Cíle předškolního vzdělávání

Oproti základnímu vzdělávání, které je povinné je předškolní vzdělávání nepovinné a neposkytuje žádný stupeň vzdělávání. Někdy je také předškolní vzdělávání nazýváno nultým stupněm. V rámcovém vzdělávacím programu (RVP PV) můžeme nalézt cíle, pojetí a konkrétní úkoly.

Citát ze ŠZ:

§ 33 Cíle předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj 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. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání, napomáhá vyrovnávat

nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.“ (Bečvářová, 2010, s. 29)

5.2 Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program je rozdělen do 12 kapitol. V úvodních dvou kapitolách je striktně vymezeno postavení RVP PV v systému vzdělání i kurikulárních dokumentů. Třetí kapitola je věnována rozdělení úkolů, specifíků, metod a forem práce v pojetí předškolního vzdělávání. Samotné cíle PV jsou dále rozčleněny na úrovni tří rámcových cílů a klíčových kompetencí, sjednocených do pěti oblastí, kterými jsou:

Dítě a jeho tělo (oblast biologická)

Dítě a jeho psychika (oblast psychologická)

Dítě a ten druhý (oblast interpersonální)

Dítě a společnost (oblast sociálně-kulturní)

Dítě a svět (oblast environmentální)

Každá z těchto oblastí má svůj název, záměr, dílčí nebo takzvaně oblastní vzdělávací cíle, vzdělávací nabídku, očekávané výstupy a rizika vzdělávacích záměrů.

Náplň šesté kapitoly představuje rozdíl mezi vzdělávacím obsahem RVP PV a vzdělávacím obsahem ŠVP PV. Na podmínky vzdělávání (věcné podmínky, životospráva, psychosociální podmínky, organizace, řízení mateřské školy, personální a pedagogické zajištění a spoluúčast rodičů) se zaměřuje sedmá kapitola. V následující kapitole je pozornost věnována na vzdělávání dětí nadaných a dětí se speciálními potřebami. Kapitola devátá píše o autoevaluaci, která je nepostradatelnou součástí každé mateřské školy. Návod a zásady pro správné zpracování ŠVP PV je obsahem desáté kapitoly, v jedenácté kapitole pak kritéria souladu RVP PV a ŠVP PV. RVP PV je pak ukončen povinnostmi předškolního pedagoga ve dvanácté kapitole a celou publikaci uzavírá slovníček nových pojmů a výrazů, které jsou v dokumenty používané. (Bečvářová, 2010)

„RVP PV je koncipován tak, že vyjadřuje optimální úroveň (kvalitu) předškolního vzdělávání, k níž je třeba postupně směřovat, již však zpravidla nelze v plné míře dosáhnout. RVP PV je tedy možné vnímat jako soubor kritérií, podle kterých lze hodnotit činnost mateřské školy, avšak s ohledem na to, že jsou to kritéria ve svém celku přísná, resp. obtížně splnitelná.“ (Bečvářová, 2010, s. 31)

Tento dokument je závazným pro pedagogy, odborné a sociální partnery a zřizovatele vzdělávacích institucí. Ovšem pro děti závazný není.

RVP PV představuje nejvyšší standard, která slouží pedagogům jako inspirace pro pedagogickou činnost a měli by k ní směřovat i ve svých programových materiálech. Je zřejmé, že žádná mateřská škola nebude dosahovat ideálního stavu ve všech bodech, jako jsou: vzdělávací proces, vzdělávací podmínky či vzdělávací výsledky.

V jednotlivých oblastech (dílní cíle, vzdělávací nabídka...) je text uspořádán tak, aby učitelům poskytoval logický směr přemýšlení, při samotných přípravách vzdělávacích programů a plánů, které jsou pak použity pro konkrétní třídu/školu. Důležité je, aby sama učitelka dobře znala vzdělávací oblasti RVP PV a vycházela z nich a na základě znalostí pak uměla (společně s kolektivem z řad personálu), sestavit vzdělávací program a uplatnit ho v praxi. V dnešní době je považováno za nutné obrátit pozornost i k podmínkám a podkladům pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí mimořádně nadaných. (Průcha, Kořátková, 2013)

„Většina podmínek naplňující kvalitu předškolního vzdělávání je společná pro všechny děti (i zdravotně znevýhodněné) a pro celý vzdělávací proces a jsou zakotveny v Zákoně 561/2004 Sb.o předškolním vzdělávání.“ (Průcha, Kořátková, 2013, s.78)

RVP PV se řídí a pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi, těmi jsou:

1) rámcové cíle (obecné podoby cílů pro PV, rozvoj dětí, poznávání, učení, osvojování hodnot, samostatnost)

2) klíčové kompetence (dosažitelné výstupy, získané na základě PV, kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a osobnostní, činnostní a občanské)

3) dílní cíle (ukazují na jednotlivé vzdělávací oblasti)

4) dílní výstupy (v jednotlivých vzdělávacích oblastech jich má být dosaženo)
(Burkovičová, 2012)

5.2.1 Pozitiva a negativní stránky RVP PV

V této kapitole si nastíníme nejenom pozitiva, ale i negativa RVP PV, která doprovázela dokument od jeho počátku. RVP PV v prvopočátku jeho vzniku prověřila zejména praxe.

Učitelky MŠ po roce 1989 cítily potřebu větší svobody a chtěly dětem dopřát více individuální péče a respektování jejich osobnosti. Školy si začaly vytvářet vlastní kurikula, ale jejich rozdílnost v jednotlivých MŠ byla značně rozdílná, zejména v oblasti kvality. Někde dokonce plánování zcela chybělo. Situace si nutně vyžadovala závazný kurikulární dokument, který by jednoznačně určil směr předškolního vzdělání a současně ponechal předškolním pedagogům dostatečný prostor pro vlastní tvůrčí práci.

„První setkání s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání na počátku 21. století vyvolalo v řadách předškolních pedagogů rozporuplné pocity. Pro některé učitelky byl RVP PV očekávaným dokumentem, ve kterém našly odborné pojmenování zásad a přístupu k dítěti, které již dávno cítily jako správné, ale nedovedly je samy zformulovat a zdůvodnit. Jiné pociťovaly při jeho čtení nedůvěru, překvapení z hloubky změny i bezradnost a vlastní nedostatečnost.“ (Svobodová, 2010, s. 22)

Pro mnoho učitelek představoval dokument jeden velký otazník. Zdál se jim příliš složitý, bylo v něm mnoho nových pojmů a podle některých nebyl pro praktické použití. Nějaký čas trvalo, než se učitelky naučily orientovat se v RVP PV a začaly ho správně využívat.

Do MŠ přinesla první verze RVP PV nejistotu. *„Ve snaze o maximální naplnění požadavků dokumentu učitelky narážely na problémy, s nimiž si často nevěděly rady. Scházelo systematické vzdělávání v této oblasti a semináře, které byly pořádány se často lišily v základním pochopení RVP PV. Program přinesl změny a s nimi i problémy.“ (Svobodová, 2010, s. 23)*

Zde je výčet některých oblastí, ve kterých se projevovaly problémy spojené s nástupem RVP PV.

Požadavek vytvářet vlastní školní vzdělávací programy

Požadavek integrovanosti vzdělávání

Požadavek akceptace přirozených vývojových specifíků dětí předškolního věku

Vzdělávání má být důsledně vázáno k individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí

Uplatňovat v předškolním vzdělávání odpovídající metody a formy práce

Praktická aplikace cílů předškolního vzdělávání v praxi

Vymezení základních podmínek, které je třeba dodržovat při vzdělávání dětí, požadavek evaluace

5.3 Školní vzdělávací program

„Východiskem pro zpracování ŠVP je základní dokument RVP PV, který rámcově (do určité míry, ale podle jasných pravidel i rizik) usměrňuje institucionální předškolní výchovu a vzdělávání a formuluje celou řadu požadavků, týkajících se práce pedagogů (metodiky přímé práce s dětmi metodiky tvorby školních a třídních vzdělávacích programů.“ (Bečvářová, 2003, s. 56)

Každý jednotlivý ŠVP je jakási individualita, je vnímán jako stěžejní programový dokument jednotlivých mateřských škol, a protože si každá MŠ tvoří svůj vlastní program, má vždy jedinečný obsah, formu i způsob zpracování. Závaznost tvorby ŠVP byla stanovena od 1. 9. 2003 a je povinností každé MŠ dodržovat předepsaný zákon.

ŠVP se po přijetí pedagogickým sborem a dalšími účastníky stává základním povinným dokumentem jak pro samotné pedagogy i ostatní zaměstnance dané MŠ. Školní vzdělávací program se stává jakousi vizitkou školy samé. Dokumentem škola ukazuje svou identitu, hodnotovou orientaci (filosofii nebo strategii) formální metodické priority vlastní práce, poskytuje jím informace o jeho kvalitě či o poskytovaném vzdělávání. ŠVP by měl být otevřeným flexibilním dokumentem, který se přizpůsobuje různým situacím v MŠ. Každá MŠ by měla mít svůj ŠVP (s výjimkou některých příloh) dán na přístupné místo zejména k nahlédnutí rodičům, ale i pro širokou veřejnost. (Bečvářová, 2010)

Pro kontrolní orgány je ŠVP výchozím materiálem k posouzení stanovení a naplňování cílů i souladu obsahu ŠVP s RVP PV. Důležitým směrnicí pro Českou školní inspekci je evaluační část ŠVP, podle které posuzuje a srovnává programy mezi jednotlivými MŠ

Za samotnou tvorbu odpovídá především ředitelka MŠ, ale na utváření se podílejí i další osoby, jako jsou pedagogové, provozní zaměstnanci a v některých případech i samotní rodiče. Právě zmiňovaní rodiče jsou v dnešní době významnými přispěvateli a spolustvořiteli ŠVP, zejména v oblasti obsahu a tvorbě konkrétních činností dětí. Tím, že je tvorba ŠVP většinou kolektivní práce, sblížuje zároveň kolektiv a zajišťuje sounáležitost mezi zaměstnanci a vedením. Je tím také zajišťována vyšší úroveň samotné kvality ŠVP.

ŠVP se inspiruje nejen RVP PV, ale může čerpat nápady od alternativních pedagogik nebo různých metodických materiálů (tzv. programových zdrojů).

„ŠVP by měl vycházet z analýzy konkrétních podmínek a situace, které má škola k dispozici, reflektovat potřeby a možnosti dětí včetně smysluplných požadavků rodičů. Představovat by měl promyšleně formulovaný komplexní projekt obsahu vzdělávání i jeho podmínek, které jsou školou vytvářeny se zřetelnou vazbou na cíle předškolního vzdělávání dané RVP PV, ale také na alternativní nebo na vlastní cíle školy.“ (Bečvářová, 2003, s. 58)

Školní vzdělávací program se sice řídí rámcovými požadavky, ale který již samostatně konkrétně představuje, jakými prostředky, způsoby, organizací a s jakou perspektivou budou rámcové cíle, specifické i vlastní postupem času naplňovány. ŠVP není založen na strohém kopírování cílů z RVP PV, ale na vlastní iniciativě a originálním pojetí, ovšem vždy v souladu s RVP PV.

Způsob vypracování a jeho rozsah nejsou oficiálně ustanoveny, jeho platnost nemá časové ohraničení, podle školy je ustanoven na různě dlouhé období, doporučuje se ale každé tři roky ŠVP inovovat či nějakým způsobem předělat na základě podmínek v MŠ.

„ŠVP by měl zajišťovat koncepční, cílevědomou, promyšlenou činnost školy ve všech jejích oblastech. Stanovení vhodné organizace, metod a prostředků by měl zajišťovat požadovanou kvalitu odborné pedagogické práce i dalších činností školy a tím i efektivní naplňování všech stanovených cílů.“ (Bečvářová, 2003, s. 58)

Vnitřní evaluace by měla sloužit k hodnocení MŠ (všech jeho činností), měl by informovat o výsledcích, úspěšnosti a naplňování stanovených cílů. Slouží i ke zvýšení kvality řízení a celého chodu MŠ.

5.3.1 Obsah ŠVP

Zpravidla podle doporučení RVP PV, by měl ŠVP mít svůj vlastní osobitý název, téma neboli motto, kterým MŠ ukazuje, jakým směrem se ubírá. Prezentuje tím školu na veřejnosti a také představuje její hodnotový systém, kulturu, cíle a její orientaci. (Bečvářová, 2010)

Školní vzdělávací program má obsahovat informace z těchto okruhů:

- identifikační údaje o mateřské škole
- obecná charakteristika školy
- 7x podmínky vzdělávání - popřípadě i podmínky pro děti se SVP
- organizace vzdělávání

- charakteristika vzdělávacího programu
- vzdělávací obsah
- evaluační systém

Základními údaji o MŠ jsou:

Identifikační údaje o mateřské škole a jejím programu

Charakteristika školy jako budovy

5.3.2 Anotace programu

Základní charakteristika programu (filosofie programu, zaměření...)

Popis a analýza ostatních podmínek (kritéria přijímacího řízení, organizace procesu vzdělávání...)

Vzdělávací obsah – soubor školního učiva a jeho časový plán (konkrétní podoba, forma „učiva“, realizační plán)

Integrovaná soustava tematických celků (se specifickými cíli z pěti vzdělávacích oblastí RVP PV)

Evaluační systém

„ŠVP by měl představovat dlouhodobější projekt školy, může být každoročně doplňován a konkretizován v podobě aktuálního ročního plánu. Ten by měl (jako projekt na jeden rok) přinášet aktuální informace a údaje.“ (Bečvářová, 2003, s. 60)

5.4 Třídní vzdělávací programy (TVP)

TVP můžeme chápat z hlediska jeho vazby k ŠVP a k realizačnímu plánu různě.

„Přesnou a pro všechny školy stejnou hranici mezi jednotlivými dokumenty nelze vzhledem k variabilitě rozdílných podmínek škol i podobám ŠVP určit.“ (Bečvářová, 2003, s. 61)

Důležitou součástí každé MŠ a tím pádem i nutným předpokladem je, aby každá třída měla vypracovaný vlastní vzdělávací program – tedy TVP. Měl by logicky navazovat na požadavky a pravidla ŠVP a vycházet ze specifických podmínek dané třídy a zejména dětské skupiny a jednotlivců.

Jeho vypracováním je pověřena především učitelka či učitelky konkrétní třídy v MŠ. Je to z důvodu, že nejlépe znají skupinu, se kterou pracují a mohou nejobjektivněji sestavit TVP. Učitelky vědí, co je pro děti důležité, co je pro ně potřebné a co je naopak zbytečné a násilné.

TVP se v různých školách logicky liší a jejich podoba je různá. Je to tím, že každá škola je jinak velká, má rozdílné počty dětí a zaměření se také liší (homogenní či heterogenní kolektiv...). (Bečvářová, 2003)

Třídní vzdělávací program se odvíjí a vychází ze školního vzdělávacího programu. Učitelé si však sami vybírají témata, náměty nebo celé odstavce z ŠVP ve vztahu ke své konkrétní skupině dětí ve třídě a zejména k jejich potřebám. Jelikož se třídní kolektiv mění, je důležité TVP podřizovat momentálním podmínkám ve třídě a sledovat změny v kolektivu a tím pádem i měnit samotný TVP. Je to jakýsi pracovní plán učitelů z dané třídy, který je postupně vyladřovaný a dotvářený.

„V průběhu školního roku by každá učitelka měla reflektovat úspěšnost svého vzdělávacího snažení, diskutovat o své práci s druhou učitelkou ve třídě, zpřesňovat poznávání dětí a uvědomovat si jejich vědomosti a zájmy, což jí bude pomáhat při přípravě dalšího vzdělávacího bloku.“ (Průcha, Kořátková, 2013, s. 81)

TVP by měl učitele MŠ k samostatné práci, k tomu, aby pracovali cílevědomě a rychle a pružně reagovali na potřeby dětí a snažili se u dětí rozvíjet a prohlubovat vědomosti a dovednosti.

Není nutné dělat TVP dopředu na delší časový úsek (například rok dopředu), ale jak již bylo několikrát zmiňováno, postupně. Je to pouze návod a není tedy ani nutné řídit se do detailu vším, co bylo v TVP napsáno, odchylky jsou dovoleny. Odklon od připraveného plánu by však měl být zdůvodnitelný a měl by vycházet z vyhodnocení dané situace nebo z kreativity dětí. Po ukončení činnosti je důležitá sebereflexe učitele, tedy co se povedlo, nepovedlo, na co navázat, co naopak nezařazovat, co prohloubit nebo udělat jinak. (Průcha, Kořátková, 2013)

5.4.1 Obsah TVP

U ŠVP bylo jasně určeno, které části musí obsahovat a nelze je vynechat. Naproti tomu u TVP je obsahová náplň různorodá a mohou ji tvořit například tyto části:

Stručná analýza skupiny dětí, pro kterou bude vytvářen

Informace o tom, nač z předchozího období bude třídní program navazovat (pokud třída pokračuje)

Soustava tematických celků, plánovaných na určité časové období

Pravidla pro evaluaci programu

Stručná evaluace programu se závěry pro další postup

5.5 Individuální vzdělávací program (IVP)

„Zpracování IVP je v současné době povinností pouze u individuálně integrovaných dětí se zdravotním znevýhodněním, u dětí s odkladem povinné školní docházky, u dětí problémových i nadaných je velmi dobré individuální plán vypracovat také.“ (Bečvářová, 2003, s. 62)

Závisí to také na zkušenostech učitelek a na jejich odbornosti a kvalitě. Zejména ve speciálních MŠ je IVP nezbytností a právě IVP se stávají takřikajíc samozřejmostí, neboť každé z dětí potřebuje jiný individuální přístup a škála zdravotních postižení je opravdu velká a různorodá. Opět je na učitelkách, jakou podobu IVP dostane. Struktura by však měla být u všech dětí, bez ohledu na jejich postižení stejná. IVP by měl být konzultován a schválen rodiči, popřípadě i odborníkem, který má o dítěti přehled. (Bečvářová, 2003)

Učitelé dostávají buď:

- 1) od PPP (pedagogicko-psychologických poraden) nebo SPC (speciálněpedagogického centra) určitou formu diagnostického materiálu, spolupracují s rodinami dětí a měli by být v pravidelném kontaktu, popřípadě i s odborníky z řad doktorů. Učitelé jdou postupně od jednodušších věcí ke složitějším a vytvářejí obsah činností pro konkrétní dítě. Výsledky průběžně sdělují rodičům a v optimistickém ladění jim navrhnou, doporučují, jak s jejich potomkem dále postupovat a pracovat
- 2) rodiče s dítětem nechodí do žádného výše zmiňovaného zařízení či instituce, nebo učitelky nemají o diagnostice z těchto zařízení žádné dostupné informace, ale samo dítě v konkrétní oblasti pomoc potřebuje a individuální plán je tedy nutný, učitelé tvoří dlouhodobější program a se vším seznamují rodinu (toto řešení je nejvíce uplatňováno u rodin sociálně slabších a znevýhodněných)

- 3) jde o odchylky ve vývoji nebo o jeho zpomalení a čas pro nápravu v mateřské škole je poněkud delší, rodiče se zpravidla domnívají, že dítě vše dožene, ale učitelé vědí, že pro určitou nápravu je potřeba delší čas a IVP, rodičům, po dohodě s druhými pedagogy, doporučí zmiňovanou instituci a domluví s ní konzultaci (toto se týká především logopedických prevencí)
- 4) učitelé mohou tvořit podněcující (stimulační) program pro malou skupinu dětí se srovnatelnými problémy, důležitá je informovanost rodičů (Průcha, Košťátková, 2013)

5.5.1 (Doporučený) obsah IVP

Zpravidla doporučovanými částmi jsou:

Osobní údaje o dítěti

Přesná rodinná anamnéza

Přesná diagnóza dítěte

Určení odborného konzultanta

Vymezení spolupráce s rodiči dítěte a s dalšími odborníky

Pedagogická diagnostika všech oblastí osobnosti dítěte

Cíl individuálního působení

Konkrétní výčet speciálních postupů včetně určení pomůcek

Vyhodnocování pedagogických záměrů

Shromáždění pracovních listů a výtvarných prací dětí

Popis autora plánu, konzultanta, souhlas rodičů

„IVP by měl mít platnost na určité časové období, podle specifík, popřípadě podle určení odborníka. Vzdělávací cíle je lépe rozfázovat na cíle krátkodobější podle jejich obtížnosti (nemusí to být na celý školní rok). Všechny záznamy by měly být opatřeny datem, zaznamenány by měla být i případná specifika dané situace.“ (Bečvářová, 2003, s. 63)

5.6 Konkretizované očekávané výstupy (KOVY)

Dne 1. září roku 2012 vydal tehdejší ministr školství, mládeže a tělovýchovy Mgr. Josef Dobeš opatření, které měnilo či spíše inovovalo Rámcový vzdělávací program pro

předškolní vzdělávání. Jednalo se o doplnění tzv. Konkretizovanými očekávanými výstupy, které měly částečně usnadnit práci učitelek v MŠ a sloužit zejména jako inspirace pro psaní ŠVP, TVP a IVP. (Výzkumný ústav, 2006)

Zde je text zmíněného vydaného opatření:

Čl. 1

„Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy mění v souladu s §4 odst. 4 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon), Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vydaný Opatřením ministryně školství, mládeže a tělovýchovy č. j. 32 405/2004-22 ze dne 3. ledna 2005.“ (Výzkumný ústav, 2006, s. 20)

Čl. 2

„Do Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání se v závěru kapitoly 5 Vzdělávací oblasti, jako předposlední odstavec, doplňuje text: Konkretizované očekávané výstupy

Konkretizované výstupy rozpracovávají a zpřesňují jednotlivé očekávané výstupy v rámci vzdělávacích oblastí v RVP PV. Mají napomoci pedagogům při naplňování vzdělávacích cílů stanovených v RVP a upřesňují požadavky na jednotlivé očekávané výstupy v podobě činností a příležitostí tak, aby bylo zcela jasné, co by mělo dítě zpravidla na konci předškolního vzdělávání dokázat.“ (Výzkumný ústav, 2006, s. 22)

Toto opatření nabývá účinnosti dnem 1. září 2012

Díky těmto konkretizovaným očekávaným výstupům stanoví pedagogové v rámci integrovaných bloků cílenou vzdělávací nabídku, která je pro naplňování očekávaných výstupů účelná a smysluplná. KOVY jsou k lepší orientaci kódovány, uspořádány nejen do pěti vzdělávacích oblastí RVP PV, ale v jejich rámci dále utříděnější do ještě více konkrétnějších podoblastí rozvoje učení dítěte. Všechny pět oblastí se navzájem prolíná a jsou i některé očekávané výstupy uváděné v jednotlivých vzdělávacích oblastech provázané nebo se opakují. Očekávané výstupy jsou uvedeny ve zkrácené podobě a pojmy, které upřesňují očekávaný výstup, se posouvají do kategorie konkretizovaný výstup. (Bečvářová, 2010)

6. Chystané legislativní změny v kurikulárních dokumentech

6.1 Shrnutí nejzásadnějších změn

Pro uzavření této problematiky jsem na samotný závěr teoretické práce zařadila velmi podstatnou část a to změny, které v nedávném čase proběhly a chystané změny, které se budou týkat předškolního vzdělávání v několika následujících letech.

Důležitým mezníkem, který se několik let projednával byly lesní mateřské školy. Ty se stávají od září 2016 mateřskými školami podle školského zákona. Na vzdělávání v lesních mateřských školách zapsaných v rejstříku škol bude stát poskytovat finanční prostředky.

Jednou z prvních chystaných změn bude novela školského zákona, zákon č. 178/2016 Sb. zavádí s účinností od září 2017 povinné předškolní vzdělávání a uvádí do chodu individuální vzdělávání dětí jako možnou alternativu plnění povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole.

Dále se mění pravidla, která se týkají přednostního přijímání dětí ke vzdělávání v mateřské škole (od září 2017 se bude především týkat dětí starších čtyř let, od září 2018 dětí starších tří let, od září 2020 dětí od dvou let).

Další změny proběhnou v září roku 2020. S účinností se rozšiřuje vzdělávání v mateřské škole na děti ve věku od dvou do tří let (mateřské školy budou muset mít pro dvouleté děti ze spádové oblasti vytvořené dostatečné kapacity).

Za pozornost stojí i informace o termínu zápisu k povinné školní docházce (PŠD) v základní škole a podání žádosti o odklad PŠD.

Do praxe se rovněž zavádí povinné snižování maximálního počtu dětí ve třídě z důvodu přítomnosti dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí dvouletých.

Z dalších podstatných změn můžeme vyjmenovat například povinné předškolní vzdělávání a přednostní přijímání k předškolnímu vzdělávání, to je s účinností od 1. ledna 2017 stanoveno dětem, které dosáhnou pěti let do měsíce září, nastoupit v následujícím školním roce k povinnému předškolnímu vzdělávání.

Zavádí se také zápis k povinnému předškolnímu vzdělávání, který bude mateřskou školou vypisován ve stanoveném časovém období (prvních 14 dní v květnu).

Pro děti, které neplní povinné předškolní vzdělávání, bude ponechána možnost zkušebního pobytu v maximální délce tří měsíců.

Od září tohoto roku je zaváděno přednostní přijímání dětí čtyřletých pocházejících ze spádového obvodu dané mateřské školy- (týká se pouze obecních mateřských škol). Každá mateřská škola bude muset přijmout všechny děti starší čtyř let ze své spádové oblasti do naplnění kapacity-(pokud bude kapacita naplněn, budou mít přednost pětileté děti přijímané k povinnému předškolnímu vzdělávání). Zároveň s tímto opatřením bude třeba zajistit, aby kapacity jednotlivých obecních mateřských škol byly od září 2017 uzpůsobeny tak, aby byly schopné přijmout všechny čtyřleté a pětileté děti z jejich spádových oblastí.

Od ledna 2017 má také místně příslušný obecní úřad povinnost mateřské škole předložit před termínem zápisu seznam dětí, které mají být přednostně přijaté ke vzdělávání v dané mateřské škole.

Každá mateřská škola bude mít povinnost do svého školního řádu zpracovat informace o podmínkách uvolňování dětí ze vzdělávání a omlouvání absencí včetně způsobu dokládání jejich důvodů. Pokud si ředitel školy vyžádá doložení důvodů nepřítomnosti dítěte, zákonný zástupce tak bude muset učinit do tří dnů od vyžádání.

Od září 2018 bude zřízeno přednostní přijímání dětí starších tří let. Kapacity jednotlivých mateřských škol tedy bude třeba posílit tak, aby byly schopné přijmout ke vzdělávání všechny tři až pětileté děti z jejich spádové oblasti.

Novinkou září 2020 bude zavedení přednostního přijímání dětí od dvou let. (Cosiv, 2017)

6.1.2 Povinné předškolní vzdělávání (v mateřské škole je bezplatné)

„Vedle vzdělávání v mateřské škole školský zákon umožňuje tři další způsoby plnění povinného předškolního vzdělávání – individuální vzdělávání, vzdělávání v přípravné třídě (přípravném stupni základní školy speciální) a v zahraniční škole. Pokud se zákonný zástupce rozhodne pro některou z alternativních forem plnění povinného předškolního vzdělávání, musí to oznámit mateřské škole, do které je jeho dítě zapsáno, nejpozději tři měsíce před začátkem školního roku, ve kterém se má dítě začít povinně vzdělávat (tzn. do konce května).“ (MŠMT, 2017)

6.1.3 Individuální vzdělávání u dětí předškolního věku

Jednou z možných forem plnění povinného předškolního vzdělávání je individuální vzdělávání. To může probíhat po celý školní rok, nebo také jen po jeho určitý časový úsek. Jestliže zákonný zástupce chce své dítě individuálně vzdělávat po převažující část školního roku (nadpoloviční počet dnů školního roku), musí svůj plán oznámit řediteli mateřské školy, do které je jeho dítě zapsáno, ovšem nejpozději tři měsíce před začátkem školního roku, ve kterém se má dítě začít povinně vzdělávat. Na druhé straně, pokud se zákonný zástupce rozhodne začít své dítě individuálně vzdělávat až v průběhu školního roku, musí to písemně oznámit řediteli mateřské školy, ve které se jeho dítě vzdělává, a počkat do doručení oznámení řediteli.

„Oznámení o individuálním vzdělávání obsahuje identifikační údaje dítěte (jméno a příjmení, rodné číslo, místo trvalého pobytu), období, po které bude dítě individuálně vzděláváno a důvody pro individuální vzdělávání.“ (Cosiv, 2017)

Ihned po tom, co ředitel mateřské školy dostane oznámení o individuálním vzdělávání, doporučí zákonnému zástupci oblasti z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, ve kterých má být dítě dále rozvíjeno. Samotná mateřská škola kontroluje a ověřuje, jak si dítě osvojuje očekávané výstupy (schopnosti a dovednosti) v daných doporučených oblastech. Jestliže dítě zaostává v osvojování potřebných schopností a dovedností, pedagogové dané mateřské školy doporučí rodičům, jak dále postupovat při vzdělávání, aby jejich dítě bylo co nejlépe vzděláváno. Mateřská škola musí ve svém školním řádu stanovit termíny a způsob ověřování, přičemž termín ověřování musí být stanoven v rozmezí měsíců listopad až prosinec. Zákonný zástupce se musí dostavit ve stanovený termín s dítětem k ověření získaných schopností a dovedností v určených oblastech.

Avšak, pokud se zákonný zástupce s dítětem nedostaví k ověření v řádném ani náhradním termínu, ředitel mateřské školy může ukončit toto individuální vzdělávání. Dítě pak musí bezodkladně zahájit docházku do mateřské školy, ve které je zapsáno, a to i v případě, že se rodič proti ukončení individuálního vzdělávání odvolá. Důležité je minit i to, že pokud bylo individuální vzdělávání ze strany ředitele mateřské školy ukončeno, nelze již dítě opětovně individuálně vzdělávat.

Individuální vzdělávání jedinců souvisí i s financemi. Výdaje, které se vytvoří při individuálním vzdělávání (např. nákup didaktických her a pomůcek) musí uhradit zákonný zástupce dítěte. (MŠMT, 2017)

„Pokud se jedná o dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, které ke svému vzdělávání potřebuje podpůrné opatření spočívající v kompenzačních pomůckách (tyto pomůcky na základě vyšetření doporučuje školské poradenské zařízení, jejich soupis je uveden v příloze vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků mimořádně nadaných), hradí pořízení těchto pomůcek stát. Stát také hradí výdaje spojené se zařazením dítěte do vzdělávání v příslušné mateřské škole.“ (MŠMT, 2017)

V případě nepovinného předškolního vzdělávání (tedy vzdělávání dětí do pěti let věku), ředitel školy může rozhodnout o ukončení předškolního vzdělávání dítěte, důvody pro ukončení jsou:

absence neomluvená v době trvání delší než dva týdny,
závažné narušování provozu školy ze strany zákonného zástupce,
lékařské doporučení nebo doporučení školského poradenského zařízení či
neuhrazení úplaty za vzdělávání a stravného.

Nutné je ovšem zmínit, že od září 2017 nelze ukončit předškolní vzdělávání z výše uvedených důvodů v případě dětí plnících povinné předškolní vzdělávání. (MŠMT, 2017)

6.1.4 Změny týkající se zápisu k povinné školní docházce v základní škole

Od 1. září 2016 se měnilo období, ve kterém byl zákonný zástupce povinen přihlásit své dítě k zápisu k povinné školní docházce v základní škole. Původní termín se posunul z 15. ledna až 15. února na 1. dubna až 30. dubna.

Dále se měnil termín, do kterého může zákonný zástupce podat žádost o odklad povinné školní docházky. Do školního roku 2015/2016 bylo možné doručit žádost o odklad povinné školní docházky řediteli základní školy, do které bylo dítě zapsáno, do 31. Května. Od školního roku 2016/2017 je to již v době zápisu (termín zápisu škola stanovuje v dubnu). (MŠMT, 2017)

6.1.5 Povinné snižování nejvyššího počtu dětí ve třídě

Mezi další významné změny se v září 2016 zřizuje povinné snižování nejvyššího povoleného počtu dětí ve třídě.

Nejvyšší povolený počet dětí ve třídě (24) se snižuje o 2, pokud se ve třídě vzdělává:

-jedinec se speciálními vzdělávacími potřebami, kterému jsou poskytována podpůrná opatření 4. a 5. stupně (jedná se o jedince s těžkým a kombinovaným zdravotním postižením) nebo

-jedince s mentálním postižením, kterému jsou poskytována podpůrná opatření třetího stupně (jedinec s lehkým mentálním postižením).

„Pokud je ve třídě dítě, kterému jsou poskytována podpůrná opatření třetího stupně, a nemá mentální postižení, snižuje se nejvyšší povolený počet dětí o 1. Přítomností dětí s přiznanými podpůrnými opatřeními je možné snížit maximální počet dětí ve třídě na 19 dětí (24 – 5).“ (Cosiv, 2017)

Skutečnost je taková, že k tomuto snižování nebude docházet automaticky ve všech třídách mateřských škol, ale jen tam, kde je velký počet dětí. Například ve třídě, kde se vzdělává 22 dětí a z toho jedno dítě s podpůrnými opatřeními čtvrtého stupně, k reálnému snižování počtu dětí nedojde ($24 - 2 = 22$). Pokud by se však v této třídě vzdělávaly dvě děti s podpůrnými opatřeními čtvrtého stupně, sníží se počet dětí v této třídě na 20 ($24 - 4 = 20$).

„Pravidlo povinného snižování počtu dětí ve třídě má určité výjimky, kdy se neuplatní. Mateřská škola nebude toto pravidlo uplatňovat, pokud by kvůli tomu musela odmítnout dítě, které má podle školského zákona právo na přednostní přijetí ke vzdělávání (ve školním roce 2016/2017 jsou to děti pětileté, ve školním roce 2017/2018 jsou to děti čtyřleté a pětileté, ve školním roce 2018/2019 jsou to děti tříleté až pětileté, od školního roku 2020/2021 jsou to děti dvouleté až pětileté). Pravidlo snižování nejvyššího povoleného počtu dětí ve třídě se neuplatní, pokud ke stanovení podpůrných opatření dojde v průběhu školního roku. V dalším školním roce již ředitel školy musí snížení zohlednit.“ (Cosiv, 2017)

6.1.6 Lesní mateřské školy

Hodně diskutované lesní mateřské školy se od 1. 9. 2016 staly mateřskými školami podle školského zákona. Proto se jich týká nejen zapsání do rejstříku škol a školských zařízení, ale také inkluze do normativního financování (na vzdělávání dětí v lesní mateřské škole bude přispívat stát). (Cosiv, 2017)

Mateřská škola lesního typu tedy může fungovat buď v celodenním nebo polodenním provozu, maximální doba denního provozu je navrhována na 9 hodin. Návrh novely vyhlášky dále stanovuje např. nejnižší možný počet dětí ve třídě této mateřské školy či povinnost přítomnosti dalšího pedagogického nebo nepedagogického pracovníka ve třídě lesní mateřské školy. (Cosiv, 2017)

6.1.7 Vzdělávání dvouletých dětí

Od školního roku 2017/2018 mateřské školy budou moci přijímat děti dvouleté, pokud ovšem k tomu mají žádoucí podmínky. Důležitou informací je, že od školního roku 2020/2021 budou již všechny obecní mateřské školy muset mít vytvořené podmínky pro vzdělávání dvouletých dětí a garantovat přednostní přijetí dvouletých dětí z jejich spádové oblasti.

Do budoucna navrhovaná maximální kapacita tříd zřízených výhradně pro děti ve věku dvou až tří let je 16 dětí.

„V případě tříd, které nebudou zřízeny výhradně pro děti ve věku od dvou do tří let, je od září 2020 navrhováno pravidlo povinného snižování nejvyššího povoleného počtu dětí ve třídě v případě přítomnosti dvouletého dítěte. Za každé dvouleté dítě do dovršení věku tří let se sníží nejvyšší počet dětí ve třídě o 2. Obdobně jako v případě dětí s podpůrnými opatřeními třetího až pátého stupně, půjde tímto postupem snížit nejvyšší počet dětí na 19 (24 – 5). Pokud se bude jednat o dítě, které je dvouleté a má zároveň podpůrná opatření třetího až pátého stupně, sníží se za něj maximální počet dětí o 2.“ (Cosiv, 2017)

V dalším případě povinného snižování maximální kapacity třídy z důvodu přítomnosti dvouletých dětí platí stejná výjimka jako u snižování z důvodu přítomnosti dětí, kterým jsou poskytována podpůrná opatření.

Praktická část

7. Školní vzdělávací program

7.1 Vlastní návrh pro konkrétní mateřskou školu

Pro praktickou část bakalářské práce jsem zvolila vypracování vlastního ŠVP, který by byl použitelný v praxi v jedné konkrétní mateřské škole. V několika mateřských školách jsem měla možnost nahlédnout do ŠVP a porovnat určité rozdíly, ale i shody mezi nimi. Rozdílnost ŠVP v jednotlivých mateřských školách je na první pohled zjevná, a je to logické, neboť každá mateřská škola má k dispozici sice stejný RVP, ale tvorba vlastního ŠVP je jen na zaměstnancích určité mateřské školy a každý tvorbu ŠVP pojme jinak (rozsah, téma...). Ve znalosti tohoto všeho se totiž jasně ukazuje kvalita dané MŠ.

ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM

MATEŘSKÉ ŠKOLY ČERNOVICE U TÁBORA



Název programu

Little ladies and gentlemen

Školní rok 2017/2018/2019

Zpracovatel: Hana Svitáková - ředitelka školy

Na tvorbě se spolupodílel: kolektiv pedagogických pracovníků mateřské školy

č. j.: 54128/2005 - 41

Projednán a schválen pedagogickou radou dne: 12. 8. 2016

Identifikační údaje o škole:

Název školy: Materská škola Černovice u Tábora

Adresa: Bělohrobského 367, 394 94

Právní forma: Příspěvková organizace od 1. 1. 2003

IČO: 138 33 651

Ředitel školy: Bc. Hana Svitáková

Telefon: ředitelna 321 418 327

třídy: 321 418 328 - 1 (big ladies and gentleman)

321 418 328 - 2 (small ladies and gentleman)

321 418 328 - 3 (little ladies and gentleman)

kancelář vedoucí školní jídelny: 321 418 329

E-mail: materskaskolacernovice@seznam.cz

Www stránky: www.materskaskolacernovice.cz

Provozní doba: Po - Pá 6,00 - 17,00

Zřizovatel: Město Černovice

Obecná charakteristika školy:

Mateřská škola se nachází ve dvou poschod'ové zadaptované vile se suterénem, přízemím a půdními prostory z roku 1947, která původně sloužila jako obytné prostory učitelské rodině. Z důvodu nárůstu populace rodina vilu poskytla k vybudování mateřské školy. V roce 1978 byla zahájena přestavba obytných prostor na prostory vhodné k předškolní výchově. Mateřská škola Černovice je městská mateřská škola se třemi třídami, umístěna uprostřed vzrostlé zahrady. V blízkém okolí mateřské školy se nachází základní škola, dopravní hřiště, vlakové a autobusové nádraží, obchodní a zábavní centrum Futurum, kino, městské divadlo, lékárna, pošta a park s bohatou zelení.

Provoz naší mateřské školy byl poprvé zahájen 1. září 1980. Její výstavba trvala dva roky. V roce 2005 prošla mateřská škola rozsáhlou rekonstrukcí, při které došlo ke zmodernizování prostorů školy. Došlo k výměně oken, dveří, vybavení tříd a šaten moderním a funkčním nábytkem, rekonstrukci umývárny a toalet.

V suterénu budovy se nachází školní kuchyně se sklady a přípravnou potravin. K dopravě nádobí a potravin z kuchyně do tříd a naopak se používá výtah. V přízemí mateřské školy se nachází šatny učitelek a provozních zaměstnanců, šatny dětí a úklidová místnost. Je zde také keramická dílna vybavena hrnčířským kruhem, pecí a dalšími drobnými pomůckami potřebné k práci s keramickou hlinou. V prvním poschodí jsou umístěny třídy Small, Little a Big LaG. Každá třída má svou umývárnu se sprchovým koutem a oddělené toalety. Ve všech třídách je umístěný klavír. Děti zde mají dostatek pomůcek a prostoru pro svou hru i práci. Na patře je také ložnice společná pro všechny třídy, ve které se nachází knihovna s dětskou literaturou. Je zde vyhrazený prostor pro ukládání lůžkovin. Dále se zde také nachází tělocvična vybavena základním náradím (žebřiny, lavičky, švédská bedna, koza, kladina), náčiním (švihadla, tyče, míče různých velikostí) a jinými improvizovanými cvičebními pomůckami. Ve druhém poschodí je umístěna ředitelna, sborovna s obsáhlou knihovnou, vybavenou odbornou literaturou a kancelář vedoucí školní jídelny.

Mateřská škola má kapacitu 112 dětí. Děti jsou rozděleny do tří tříd podle věku. Složení tříd je tedy věkově homogenní. Ve třídě Big jsou děti ve věku 5 - 6 let. Ve třídě Small jsou děti ve věku 4 - 5 let a ve třídě Little děti ve věku 3 - 4 roky.

Mateřská škola má navazující školní zahradu, která je rozdělena na část rekreační, estetickou a hospodářskou. Rekreační část je vybavena nejrůznějšími průlezkami, klouzačkami, houpačkami, pískovištěm, pergolou s posezením, brouzdalištěm se

skluzavkou a uměle vytvořeným kopcem pro sezónní činnosti (v zimě bobování, klouzání na lopatách). V okrasné části zahrady máme nově vysazené listnaté i jehličnaté stromy a keře. Nechali jsme zde také vybudovat malé zahradní jezírko s rybičkami. Na naší zahradě máme také vyčleněný prostor pro drobné pěstitelské práce a malý zahradní skleník.

K výchově a vzdělávání se snažíme využívat všechny možnosti, které nám naše blízké okolí nabízí - školní zahrada, dopravní hřiště, školní pozemek, plavecký bazén pro předplavecký výcvik, kino, divadlo ad.

Naše mateřská škola úzce spolupracuje s rodiči, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání dětí. Rodiče se zapojují do projektu „*Bez práce nejsou koláče*“, kdy se s dětmi vydáme do jejich zaměstnání, a zde nám rodiče představí, co jejich práce obnáší. Dále spolupracujeme s nedalekou základní školou, která pro děti připravuje různá divadelní představení nebo soutěžní dopoledne a pro budoucí prvňáčky Den otevřených dveří. V neposlední řadě spolupracujeme s výborem SRPDŠ, zřizovatele, sponzory, odborníky (PPP, logopedy, pediatrem) a také s pražskou zoologickou zahradou, ve které jsme si adoptovali ledního medvěda, kterému posíláme každoročně malý finanční příspěvek na krmení.

Podmínky vzdělávání

Věcné podmínky:

Naše mateřská škola je vybavena novým a funkčním nábytkem, který odpovídá dětským potřebám. Hračky a veškeré pomůcky jsou přístupné dětem. Máme dostatečný počet didaktických pomůcek. Všechno vybavení odpovídá hygienickým podmínkám. Ve třídě Little mají děti suchozemskou želvu Žofku, o kterou se zájmem starají.

Děti se svými výtvary samy podílejí na úpravě a výzdobě interiéru budovy. Ve třídách a na chodbách se nacházejí nástěnky, na kterých mohou rodiče shlédnout dětské výtvary a práce. Každá třída má k dispozici vlastní umývárnu, kde je dostatečný počet umyvadel a záchodů, které jsou od sebe odděleny přepážkami. V každé umývárně je sprchový kout.

V prostorách školy se nachází tělocvična vybavená nářadím a náčiním. Součástí naší školy je keramická dílna, která je vybavena pecí a pomůckami sloužícími k práci s keramickou hlinou.

Na budovu školy navazuje zahrada, která je dostatečně prostorná. Má 3 funkce – rekreační, hospodářskou a estetickou. Pro rekreaci dětí jsou zde průlezky, skluzavky, pískoviště, pergola s posezením, brouzdaliště se skluzavkou a uměle vytvořeným kopcem pro sezónní činnosti (v zimě bobování, klouzání na lopatách). V zahradě je dřevěná bouda, kam se ukládají hračky, odrážedla a další zahradní vybavení pro pěstitelské práce. Děti zde mají své malé hospodářství, které tvoří záhon a malý zahradní skleník pro pěstování zeleniny. Estetickou funkci plní nově vysazené okrasné keře, listnaté a jehličnaté stromy a malé zahradní jezírko s rybami.

Záměry:

výměna stávajících sprchových koutů za nové

doplnění tělocvičného nářadí a náčiní

výměna stávajících stolů a židlí za nové v keramické dílně

postupné doplňování tříd novými pomůckami a hračkami

Živospráva:

Mateřská škola poskytuje dětem vyváženou a plnohodnotnou stravu, která je v souladu s předpisy. Snažíme se do jídelníčku zařazovat i méně obvyklá jídla (pangasius, granátová jablka, kuskus...). Je dodržována zdravá technologie přípravy pokrmů a nápojů. Ve třídách mají děti stále k dispozici barel s čajem, šťávou či čistou vodou. Na požádání je možnost jiných nápojů, např. mléko, džus, kakao či bílá káva.

Jednotlivé třídy dodržují správné časové intervaly mezi všemi jídly. Do jídla děti nenutíme, pouze vhodně motivujeme. Učitelky se stravují společně s dětmi - vhodný přirozený vzor.

V naší mateřské škole je zajištěn pravidelný denní řád, který je natolik flexibilní, aby umožňoval organizaci činností v průběhu dne přizpůsobit potřebám dětí. Dbáme na individuální zvláštnosti dětí, snažíme se reagovat na danou situaci a vycházet ze školního vzdělávacího programu.

Snažíme se, aby byly děti každodenně a dostatečně dlouho venku na čerstvém vzduchu. Všechny činnosti, které jsou s dětmi prováděny venku, jsou přizpůsobeny momentálnímu počasí a kvalitě ovzduší.

Děti mají dostatek prostoru k volnému pohybu. K dispozici mají velkou přilehlou zahradu s bohatým vybavením, tělocvičnu a vnitřní prostory mateřské školy.

Respektujeme individuální potřeby aktivity, odpočinku a spánku. Pokud děti nechtějí spát, nabízíme po krátkém odpočinku na lůžku klidové činnosti u stolečku (např. prohlížení knih, omalovánky, grafomotorické listy, krátké logopedické chvílky...).

Záměry:

učit děti zdravému stravování (luštěniny, ryby ...)

podporovat zdravý životní styl

vytvářet příležitosti k dostatečnému pohybu po celý den

dodržovat dostatečně dlouhý pobyt venku

plně využívat prostor zahrady pro pobyt venku, využívat vše, co nám zahrada nabízí

Psychosociální podmínky:

Snažíme se, aby se děti i dospělí cítili v prostředí naší mateřské školy dobře, spokojeně, jistě a bezpečně. K tomu nám pomáhají společně vytvořená pravidla společného soužití - „Jsme zodpovědní za to, co děláme a říkáme.“, „Když jeden mluví, ostatní naslouchají.“, „Používáme správný jazyk.“, „Nasloucháme jeden druhému.“, „Pocity ostatních nám nejsou lhostejné.“ a „Naše ruce pomáhají, ale neublíží.“.

Nově přichozím dětem je poskytnuta přiměřeně dlouhá doba pro adaptaci. Ze začátku se mohou podílet na adaptaci i rodiče dětí svou přítomností při výchově a vzdělávání. Paní učitelky dětem pomáhají dětem s poznáním nového prostředí a nových situací.

Respektujeme potřeby všech dětí a pružně na ně reagujeme. Bereme v úvahu individuální potřeby každého jedince, a proto necháváme dětem vždy dostatek času pro dokončení činností (výtvarných, pohybových, hudebních aj.). Uvědomujeme si, že každá osobnost je jedinečná, všichni jsou si rovni, k čemuž jsou vedeny i děti. Nikoho nevýhodňujeme ani naopak neznevýhodňujeme. Děti se během dne řídí denním režimem dané třídy a zároveň mají dostatek volného času pro spontánní aktivity. Spontánní a řízené aktivity jsou dostatečně vyvážené a provázané.

Vytváříme zde prostředí s přátelským klimatem, kde se děti cítí dobře. Pedagogové dětem naslouchají, jsou vůči dětem empatičtí, podporují jejich práci a sympatizují s nimi. Vzdělávání je vytvářeno formou vzdělávací nabídky, která obsahuje všechny složky výchovy. Do činností děti nenutíme, ale motivujeme vhodnými prostředky. Nabídka je dostatečně pestrá. Vzdělávací nabídka je dětem tematicky blízká, pochopitelná, přiměřeně

náročná, užitečná a prakticky využitelná. V předškolním vzdělávání uplatňujeme mimo jiné situační učení, které souvisí s tím, co se aktuálně děje v našem blízkém okolí. Pedagogický sbor poskytuje kvalitní jazykový vzor a podporuje děti v samostatných pokusech. Konkrétní práce dětí jsou dostatečně oceňovány. Děti nechválíme pouze frontálně, ale především individuálně. Stejně je to i s pokáráním.

Vztah mezi pedagogy a dětmi je založen na vzájemné důvěře, toleranci, ohleduplnosti, zdvořilosti a vzájemné pomoci. Pedagogové jsou autentičtí a učí děti reagovat na své vlastní mimické projevy, kterými se dá vyjádřit souhlas či nesouhlas. Mateřská škola Kolín se snaží předcházet šikaně i jiným sociálně patologickým jevům u dětí.

Záměry:

navázat spolupráci s místním krizovým centrem v otázce prevence šikany a jiných sociálně patologických jevů u dětí

podporovat u dětí sebedůvěru, samostatnost i přiměřenou sebekritičnost (komunikační kruhy)

vést děti k tomu, aby se nebály vyjádřit svůj názor a poprosit bez ostychu o pomoc

Organizace:

Denní řád školy je navržený tak, aby uspokojil všechny potřeby dětí a pružně reagoval na jejich individuální potřeby, na změny počasí a situací v okolí školy. Snažíme se každodenně zařazovat zdravotně preventivní pohybové aktivity formou krátkých pohybových chviliek ve třídě či při pobytu venku. Pedagogové berou ohledy na každé dítě a snaží se mu poskytnout to nejlepší z výchovy a vzdělávání.

V každé třídě máme relaxační koutek, ve kterém děti nalézají klid, bezpečí i soukromí. Podle potřeby je dětem navržen a připraven individuální adaptační plán podle potřeby ve spolupráci s rodiči.

Po příchodu dětí do mateřské školy si volí z pestré nabídky spontánních aktivit, které jsou úměrně vyvážené s řízenými aktivitami a jsou vzájemně tematicky propojené. Mateřská škola organizuje i aktivity nad rámec svého vzdělávacího programu. Pořádáme různé oslavy třídní, ale i celoškolské - oslavy narozenin, významných státních a církevních

svátků, např. Tři králové, Velikonoce, Den matek, Apríl, Den dětí, Dušičky, Svatý Martin, Advent, Vánoce aj.

Poskytujeme dětem dostatek času k dokončení rozdělané činnosti a umožňujeme jim se k nedokončené práci vrátit. Aktivity se snažíme organizovat tak, aby rozvíjely v dětech samostatnost a vlastní iniciativu. V rámci možností se snažíme plnit dětská přání a realizovat jejich nápady, čímž se také podílí na organizaci a obsahu vzdělávání. Aktivity jsou organizovány především individuálně nebo v meších či větších skupinách, ale i frontálně podle charakteru činnosti.

Soukromí při osobní hygieně je zajištěno dvěma oddělenými toaletami s přepážkami a oddělenou umývárnu.

Při výchově a vzdělávání pracujeme s vhodnými pomůckami a materiály (viz. Věcné podmínky), které mají pedagogové vždy včas a v dostatečném množství připraveny.

Nejsou překračovány stanovené počty dětí ve třídách. Spojování tříd je omezeno na maximum - při ranním provozu, než se sejdou všechny děti a při odpoledním provozu, když se děti rozcházejí domů.

Záměry:

do budoucna chceme dobudovat chybějící přepážky na některých toaletách systematicky rozdělit a umístit pomůcky ve třídě, aby je děti uměly samostatně a účelně používat a ukládat

Řízení mateřské školy:

Každý zaměstnanec má jasně stanovenou náplň své práce. Náplň práce učitelů není pouze přímá pedagogická činnost u dětí, ale i vedení záznamů o vzdělávacích pokrocích dětí a pořádání zábavných akcí a programů, které jsou nad rámec pedagogické činnosti.

Každodenní komunikace je založena na otevřeném jednání, vzájemném akceptování a dohodě. Pedagogický sbor je denně ve vzájemném osobním kontaktu. Komunikace na pracovišti je vstřícná a flexibilně řeší případně vzniklé problémy. Cílem vedení školy je vytvářet pozitivní prostředí, plné důvěry a vzájemné tolerance prostřednictvím pořádání společných akcí.

Pedagogové mají dostatek pravomocí k tomu, aby se spolupodíleli na řízení mateřské školy. Jejich názor je respektován. Všichni zaměstnanci (pedagogičtí i provozní

zaměstnanci), včetně rodičů mají možnost pomáhat při tvorbě školního vzdělávacího programu.

Ředitelka průběžně hodnotí práci a výsledky všech zaměstnanců osobně na pravidelných pedagogických radách, kde oceňuje jejich odvedenou práci, pozitivně je motivuje a podporuje jejich vzájemnou spolupráci. Individuální problémy řeší ředitelka s konkrétním pedagogem v soukromí. Problémy týkající se celé mateřské školy jsou též řešeny na pedagogických radách.

Mateřská škola se řídí svým školním vzdělávacím programem, ze kterého si učitelé jednotlivých tříd vytvářejí své vlastní třídní vzdělávací programy na základě dosažených výsledků, jejich rozboru a zpětné vazby z předchozí práce. Evaluace nám napomáhá ke zlepšování dalšího vzdělávání a veškeré činnosti školy.

Úzce spolupracujeme s nedalekou základní školou, která pro děti připravuje různá divadelní představení nebo soutěžní dopoledne a pro budoucí prvňáčky Den otevřených dveří. V neposlední řadě spolupracujeme se zřizovatelem, sponzory, odborníky (PPP, logopedy, pediatrem) a také s pražskou zoologickou zahradou, ve které jsme si adoptovali ledního medvěda, kterému posíláme každoročně malý finanční příspěvek na krmení.

Záměry:

umožňovat další odborné vzdělávání pedagogických pracovníků v odborných institucích nebo pomocí studia odborné literatury z naší knihovny, kterou se budeme snažit co nejvíce aktualizovat a doplňovat

organizovat oddychové akce pro celý kolektiv školy

Personální a pedagogické zajištění:

Naše mateřská škola má šest pedagogických pracovníků (včetně ředitelky) a sedm personálních zaměstnanců. Všichni naši pedagogové mají odbornou kvalifikaci, kterou si průběžně rozšiřují aktivním sebevzděláváním (vzdělávací kurzy, odborné semináře, odborné přednášky, samostudium odborné literatury a časopisů).

Ředitelka maximálně podporuje profesní růst všech pedagogů a to tak, že jim umožňuje účastnit se přímo vzdělávacích kurzů nebo průběžným doplňováním knihovny o odborné tituly. V době nepřítomnosti některého z pedagogů ředitelka zabezpečí

bezproblémový chod školy zajištěním pedagogické náhrady. Služby pedagogů se co nejvíce překrývají. Tím je docíleno optimální pedagogické péče o děti.

Pedagogové jsou si vědomi společenských pravidel, pedagogických, metodických výchov a všeobecného vzdělávání předškolních dětí. Pedagogové mohou rodičům doporučit a nabídnout případné služby odborníků (logoped, pediatr, dětský psycholog/psychiatr, PPP).

Pedagogický kolektiv i provozní zaměstnanci pracují podle pravidel společného soužití, která se vytvořila po vzájemné domluvě. Provozní zaměstnanci jsou seznámeni s naším školním vzdělávacím programem a plně ho respektují.

Kolektiv mateřské školy stmelujeme na pedagogických radách nebo organizováním společných volnočasových akcí.

Kolektiv mateřské školy

Pedagogický personál:

Učitelky jsou pod drobnohledem okolí, protože jsou v přímém a stálém kontaktu s dětmi a dávají výchovně vzdělávací práci konkrétní podobu. Na jejich práci, ale i osobnosti závisí úroveň a pověst mateřské školy. Naši mateřskou školu reprezentují:

- *Big ladies and gentlemen:* Bc. Hana Svitáková - ředitelka

Marcela Pehelová dis. - zástupkyně ředitelky

- *Small ladies and gentleman:* Tereza Veselá Dis. - rozšířené vzdělání o Kurz keramiky

Bc. Michaela Helinská - rozšířené vzdělání o Kurz logopedie

- Little ladies and gentlemen: Lenka Svitáková, Dis.

Provozní zaměstnanci:

Nejenom systém doporučených výživových dávek a stanovení množství jednotlivých druhů potravin (spotřební koš), ale i výběr financí (školné a stravné) má na starosti:

Vedoucí školní jídelny: Vendula Švehlová

O mlsné jazýčky našich nejmenších se starají:

Kuchařky:

Tereza Nováková

Michaela Prokopová

Anastázie Semrádová

Za čistotu ve třídách, přilehlých prostorách, na zahradě a za praní prádla odpovídá:

Školnice: Libuše Vybíralová

Uklízečky: Drahomíra Kafková

Iva Hauserová

Záměry:

vyškolení speciálního pedagoga, z důvodu budoucí integrace dětí se speciálními potřebami

nadále pokračovat v rozšiřování pedagogické kvalifikace jak učitelek, tak ředitelky
finanční prostředky na další vzdělávání pedagogů získávat z prostředků města

Spoluúčast rodičů:

Základní snahou naší mateřské školy je oboustranná komunikace a spolupráce pedagogů s rodiči. Jedná se zejména o plánování výletů, společných akcí, eventuelních změn, např. denního režimu apod. Při pořádání akcí v mateřské škole jsou ke spolupráci přizváni rodiče, kteří se na vytváření programu mohou spolupodílet a zúčastnit se jej (vítání jara, velikonoční slavnosti, vánoční besídky, ekologické projekty, dětský den apod.). Další formou spolupráce je zapojení rodičů do projektu „*Bez práce nejsou koláče*“, kdy se s dětmi vydáme do jejich zaměstnání. Zde nám rodiče představí, co jejich práce obnáší, a případně si některé činnosti mohou děti vyzkoušet.

V případě potřeb opravy a údržby mateřské školy (práce na zahradě, drobné opravy apod.) jsou rodiče požádáni o pomoc. Rodiče mohou pomáhat podle svých možností, tedy konkrétní fyzickou pomocí, eventuálně finanční nebo materiální podporou.

Snažíme se o otevřené, vstřícné a ochotné jednání. Rodiče mohou v průběhu celého dne vznášet dotazy ohledně chodu mateřské školy či se informovat o vzdělávacích pokrocích svých dětí.

Pedagogové pracují s každým dítětem individuálně a snaží se chápat i potřeby jeho rodiny (např. v případě sociálně slabší rodiny se snažíme pomoci s ulehčením poplatků). Pedagogové se snaží příliš nezasahovat do soukromí rodiny. Osobní údaje a informace o

dětech a rodičích jsou bezpečně chráněny (bez souhlasu rodiny nejsou poskytovány druhým osobám).

Při příchodu nového dítěte do mateřské školy mají rodiče, v první fázi adaptačního období (během prvních třech měsíců), možnost s dítětem pobývat ve třídě. O vhodnosti a délce pobytu se nejprve poradí s příslušným pedagogem. Každý z rodičů je osobně informován o prospívání a individuálních vzdělávacích pokrocích svých dětí, popř. o problémech (odmítání stravy, problémy s udržením pozornosti při činnostech, problémová komunikace v kolektivu apod.). Při výchově a vzdělávání konzultují pedagogové s rodiči individuální zvláštnosti jejich dětí, aby na ně později mohl být brán zřetel při výchovně vzdělávací práci. Mateřská škola se snaží doplňovat rodinnou výchovu a snaží se rodičům pomáhat v péči o dítě.

Charakteristika vzdělávacího programu:

typ programu: vlastní

Motto: „Ruka, která hýbe kolébkou, hýbe světem.“

Naším cílem je vytvořit bezpečné a přátelské prostředí, které zároveň podporuje zdravý vývoj dítěte. Rozvíjí jeho osobnost po stránce tělesné, psychické, sociální, společenské a environmentální. Snažíme se v dítěti probouzet aktivní zájem o poznání blízkého okolí a světa. Vytvářet pozitivní citové vztahy ve skupině a uvědomění si, že každý z nás je jedinečná osobnost. Velmi často navazujeme aktivní spolupráci s rodiči.

Vzdělávání probíhá formou vzdělávací nabídky, metodou prožitkového a kooperativního učení hrou a činnostmi, které jsou založeny na přímých zážitcích dětí. V našem vzdělávání ve velké míře uplatňujeme situační učení. Tím dítě získává nové zkušenosti a učí se novým dovednostem. Snažíme se, aby spontánní a řízené aktivity byly provázané a vyvážené. Učitelka je pro děti správným vzorem, který děti napodobují, a tím podporujeme sociální učení.

Vzdělávání je organizováno frontálně, individuálně, ale snažíme se především o skupinové vzdělávání, kde se děti v menších či větších skupinách učí vzájemné spolupráci a řešení problémů. Děti mají možnost výběru ze vzdělávací nabídky a aktivně se těchto činností účastní.

Školní vzdělávací program Mateřské školy Černovice se skládá ze čtyř základních integrovaných bloků, které souvisí s určitým časovým obdobím. Školní vzdělávací

program poskytuje pedagogům dostatečně širokou nabídku aktivit a činností, ze kterých si učitelky vytváří své vlastní třídní vzdělávací programy, šité na míru jednotlivým třídám, ve kterých využívají znalosti z klasických metodik.

Vzdělávací obsah:

Vzdělávací obsah je rozdělen do čtyř integrovaných bloků, které se tematicky shodují s určitým časovým obdobím. Všechny integrované bloky vychází z názvu našeho školního vzdělávacího programu: „*U Maminky*.“, což znamená, že klademe velký důraz na učení hrou a to nejen té, které se dítě učí v mateřské škole, ale i doma u své rodiny.

- A) Podzim
- B) Zima
- C) Jaro
- D) Léto

ZIMA (ukázkový integrovaný blok)

Záměry

Děti se naučí písně, básně s mikulášskou a vánoční a zimní tematikou, tanečky, které předvedou na vánoční besídce. Naučí se také zacházet s Orffovými nástroji. Dítě se bude rozvíjet po stránce hudební, literární, dramatické, výtvarné i tělesné. Získají poznatky v oblasti vánočních zvyků a obyčejů.

Děti si osvojí základní hodnoty - rozlišují mezi dobrem a zlem, osvojí si návyky při stolování a připomenou si zásady slušného chování ve společnosti. Prožívají radost z oslav Vánoc a příchodu nového roku.

Dítě samostatně ztvárňuje svou přidělenou roli v dramatizaci, je samostatné při stolování i oblékání. Samostatně navrhuje náměty na činnosti.

Cíle:

rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsah pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.)

rozvoj a užívání všech smyslů

rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, mluvního projevu, vyjadřování)

rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu (výtvarného, hudebního, pohybového, dramatického)

rozvoj paměti a pozornosti, představivosti a fantazie

rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření)

posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.)

získání relativní citové samostatnosti

rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání

rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních

rozvoj kooperativních dovedností

rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dětí

poznávání jiných kultur

Vzdělávací nabídka:

sezónní činnosti (hry na sněhu - bobování, sáňkování)

hry se sněhem při pobytu venku

tematické rozcvičky s improvizovaným náčiním

tematické pohybové hry a tanečky

relaxace

grafomotorické listy, snadné labyrinty, omalovánky

pokusy se sněhem - vnímání všemi pěti smysly, seznámit se se všemi skupenstvími vody

poslech tematických pohádek, básní a písní při relaxaci a před spaním

příprava vánoční besídky - nácvik dramatizací, básní a písní

podílení se na vánoční výzdobě třídy dětskými pracemi

výtvarné a pracovní aktivity - kreslení, malování, modelování, stříhání, lepení

dokončování příběhů, vedení dialogů s učitelkou, dětmi a dospělými

spontánní dětské hry - společenské hry, psychomotorické hry, kooperativní hry, námětové hry

návštěva Mikuláše, anděla a čerta

české vánoční zvyky a obyčeje - teoretické vědomosti a praktické dovednosti (prožitkové učení)

seznámení s tradicemi západních zemí

pobyt venku - prohlídka vánočního města, návštěva betlému

Očekávané výstupy:

dítě se umí pohybovat na sněhu a dodržovat pravidla při bobování a sáňkování

dítě si umí hrát se sněhem, prožívá radost při hře

dítě vědomě napodobí pohyb podle vzoru, efektně využívá náčiní ke cvičení

dítě vnímá rytmus, pohybem dokáže vyjádřit své pocity a emoce

dítě se umí uvolnit a umí správně dýchat

dítě správně drží tužku s uvolněným zápěstím, najde správnou cestu ve snadném labyrintu, podle vzoru zvládne vybarvit obrázek, snaží se nepřetahovat přes linie

dítě rozezná všechny skupenství vody (voda, pára, led) za pomoci smyslového vnímání

dítě pozorně naslouchá slyšenému textu

dítě přijme lehkou dramatickou úlohu, samostatně vystoupí na veřejnosti

naučí se básně a písni s vánoční tematikou

dítě prožívá radost ze svých prací a podílí se tím na výzdobě prostředí mateřské školy

dítě si procvičí manipulaci s výtvarnými pomůckami (tužky, pastelky, fixy, štětce, tempery, tuš, lepidla a nůžky), vyzkouší si práci s přírodním i umělým materiálem

dítě samostatně vyjádří svůj názor, nebojí se vést dialog, tvořivě dokončí příběh

dítě si umí samostatně hrát

děti spontánně reagují na vzniklou situaci, projevují své emoce

děti se seznámí s českými zvyky a obyčeji, některé si praktiky vyzkouší

děti mají povědomí o tradicích v západních zemích

dítě vnímá vánoční atmosféru ve svém okolí

Evaluační systém:

Ukázka evaluačního systému (návrh zpracování Z. Bečvářová)

Předmět hodnocení	Metody nástroje	Kdy?	Kdo?
<i>Soulad ŠVP s RVP PV</i>			
<ul style="list-style-type: none"> • identifikační údaje o MŠ • obecná charakteristika školy • podmínky vzdělávání • organizace vzdělávání • charakteristika vzděl. programu • vzdělávací obsah • evaluační systém • vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, talentovaných a dětí s OPŠD 	SWOT analýza, dotazník - srovnání s 10. kap. RVP PV	před 1. zpracováním ŠVP zpočátku ročně, dále stačí jednou za dva až tři roky	ředitelka s celým kolektivem pedagogů
	Analýza opatření	upravený ŠVP	celý kolektiv, ředitelka
<i>Kvalita zpracování ŠVP</i>			
<ul style="list-style-type: none"> • záměr • originalita • vhodnost k podmínkám • vzdělávací obsah • provázanost • prostor pro další 	inventář VÚP, srovnání s 11. kap. RVP PV	zpočátku ročně, dále stačí jednou za dva až tři roky	ředitelka s kolektivem pedagogů
	hodnocení IB	závěr IB	učitelky
	hospitace, porady	průběžně podle plánu	Ředitelka celý kolektiv
	hodnocení TVP	pololetně, ročně	celý kolektiv

rozvoj	anketa rodičům	1 x za rok	rodiče
	analýza - opatření	VHŠ, upravený ŠVP	celý kolektiv, ředitelka
<i>Vzdělávací podmínky</i>			
<ul style="list-style-type: none"> • věcné • životosprávné • psychosociální • organizace chodu • řízení MŠ • personální zajištění • spoluúčast rodičů 	rozhovory, záznamy	denně, příležitostně	ředitelka
	hodnocení IB	závěr IB	učitelky děti
	hospitace, porady	podle plánu	ředitelka, celý kolektiv
	VÚP inventáře - vzájemné srovnání	pololetně, ročně	celý kolektiv
	anketa rodičům	1 x za rok	rodiče
	analýza - opatření	VHŠ	celý kolektiv, ředitelka

(Bečvářová, 2010)

Záměry:

snaha o zavedení pevných konzultačních hodin pro rodiče k individuálnímu poskytování informací o dětech a jejich vzdělávacích pokrocích, příp. výchovných nebo jiných problémech

zřízení speciální schránky pro dotazy, návrhy, připomínky rodičů, vyplněné ankety nebo dotazníky

Závěr

Hlavním cílem této bakalářské práce bylo systematicky sepsat a poukázat na historický vývoj a změny kurikulárních dokumentů v předškolním vzdělávacím prostředí od doby Jana Amose Komenského až po současnost. Dalším cílem také byla sumarizace jednotlivých období a pochopení specifik jednotlivých kurikul v proudu času.

Záměrem této práce bylo i ukázání rozdílů v kurikulech a poukázání na sociálně-politickou situaci, která velmi výrazně ovlivňovala předškolní vzdělávání a též i samotná kurikula. V práci můžeme porovnat jednotlivá kurikula, jak se od sebe lišila, co se přidávalo či odebíralo a hlavně, jaký měla přínos pro předškolní prostředí, učitele a samotné děti.

Výrazným mezníkem této práce byl přelom roku 1989/1990, který ovlivnil svými změnami a uvolněním společnosti, současné kurikulum a od nějž se odvíjela „nová“ generace psaní dokumentů. Jedním z dalších cílů práce bylo poukázat na alternativní a inovativní pedagogické směry, které k nám do českého prostředí pronikly z jiných zemí a poukázaly na to, že předškolní vzdělávání lze uskutečňovat i jinou cestou, než u nás doposud byla pevně zakořeněna. Protože se samotná práce týká v první řadě samotných kurikulárních dokumentů, alternativní a inovativní směry jsem zařadila pouze okrajově, abych poukázala na nové možnosti, jimiž se naše pedagogika posléze začala více zabývat a které jsou v dnešní době již přirozenou součástí nejen předškolního vzdělávání.

Z celkového hlediska, lze můžu konstatovat, že předškolní prostředí mělo vždy snahu o vzdělávání předškolních dětí a některé historické publikace jsou vzorem pro dnešní kurikulum. Zjistila jsem, že ne každá změna byla k dobru věci a někdy spíše dětem uškodila, než pomohla.

Jelikož se ale doba modernizuje a vyvíjí, je logické, že určité změny jsou nutné a dnešní kurikulum je v porovnání s jinými zeměmi na dobré úrovni. Samotný rámcový vzdělávací program prošel několika změnami a v současnosti se chystají změny další, o nichž se také zmiňuji v závěru teoretické části bakalářské práce.

Jelikož o této problematice nebylo sepsáno příliš mnoho děl, čerpala jsem převážně od autorů, kteří jsou odborníci na slovo vzatí, a které i já sama (některé) osobně znám a vím, že rozumí danému tématu.

V závěru celé práce mohu potvrdit, že zpracovávání samotného školního vzdělávacího programu, je velmi zodpovědná činnost a vyžaduje hodiny a hodiny práce.

Pokud však svou práci děláte poctivě, výsledek se vám vrátí v podobě dobře prosperující mateřské školy, spokojených rodičů, zaměstnanců, ale především šťastných dětí, které jsou budoucností našeho národa.

Seznam použité literatury:

1. BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010,
2. BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003,
3. Burkovičová, R.:Legislativní dokumenty k činnostem učitelky MŠ. In *Řízení školy*.roč.9, 2012
4. KLIMEŠ, Lumír. *Slovník cizích slov*. 7. vyd., V SPN vyd. 2., rozš. a dopl. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2005.
5. KOKŠOVÁ, Iva. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. 1. vyd. Editor Jan Tupý. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001s.
6. KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské: školní a třídní vzdělávací program*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1964
7. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.
8. MŠMT, [Cosiv.cz/cs/2016/08/11/zmeny-v-predskolnim-vzdelavani-povinny-rok-predskolního-vzdelavani-i-vzdelavani-dvouletych-deti/](http://cosiv.cz/cs/2016/08/11/zmeny-v-predskolnim-vzdelavani-povinny-rok-predskolního-vzdelavani-i-vzdelavani-dvouletych-deti/) [online]. [cit. 2017-05-01]. Dostupné z: cosiv.cz/cs/2016/08/11/zmeny-v-predskolnim-vzdelavani-povinny-rok-predskolního-vzdelavani-i-vzdelavani-dvouletych-deti/
9. MŠMT, *Národní zpráva o stavu předškolní výchovy, vzdělávání a péče o děti předškolního věku v České republice*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2000,
10. OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Praha: Portál, 2003. Kurikulum předškolní výchovy.
11. OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Kurikulum předškolní výchovy*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-210-6. (jaro, léto, podzim, zima)
12. PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2012.
13. PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013.
14. RENDLOVÁ, Hana. *Šimon půjde do školy: program všestranného rozvoje předškolního dítěte*. Vyd. 2. Ilustroval Jolanta LYSKOVÁ. Praha: Portál, 1998. Kurikulum předškolní výchovy.

15. RÝDL, Karel. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. Vyd. 1. Brno: Marek Zeman, 1994
16. SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004
17. SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010
18. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012.
19. VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: TAURIS, 2006. ISBN 80-87000-00-5
20. Cosiv. [Cosiv.cz/cs/2017/03/13/informace-msmt-k-predskolnimu-vzdelavani/](http://cosiv.cz/cs/2017/03/13/informace-msmt-k-predskolnimu-vzdelavani/) [online]. [cit. 2017-05-01].

Summary

The bachelor's thesis primary aim was to catalogue and showcase the historical development of changes in curricular documents concerning preschool educational environment, starting with the era of Jan Amos Komenský up to the present. The secondary aim was also to summarize individual periods and to comprehend the specifics of each curriculum as it evolved with time.

The thesis' intention was to highlight the differences among each curriculum and to point out the socio-political situation, which majorly influenced preschool education and also the curriculums themselves. Through the thesis, we are able to compare individual curriculums and how they differ, what has been added and what was removed but, most importantly, how the preschool environment, the teachers, and the children themselves benefited from them.

A milestone of great importance for this thesis was the 1989/1990 turn, which changes and societal liberalization influenced the current curriculum, allowing for a "new" generation of document writing to unfold. Another side aim of the thesis was to draw attention to alternative and innovative pedagogical trends that have spread to the Czech environment from abroad and demonstrated that preschool education can be realized through different means than those rooted in our educational systems. Because the thesis primarily concerns the curricular documents themselves, I've put a peripheral importance on the aforementioned alternative and innovative trends, but with the intention of pointing out the new possibilities that started to engage with our pedagogics on a larger scale and that have now become a natural part of not only preschool education.

From the overall standpoint, we can state that the preschool environment was always striving to educate preschool children and also that the contemporary curriculums were modelled after certain historical publications. I've concluded that not every change meant improvement and that some of them were rather damaging than helping.

Anyhow, the worldviews keep modernizing and developing and therefore it's only logical that certain changes are necessary and that today's curriculum fares well compared to other countries. The Framework Education Programme itself underwent several modifications and the future holds a few more, which I also mention at the end of the theoretical part of this bachelor's thesis.

Written materials about this problematic being limited, I sourced predominantly from highly qualified authors. I have the pleasure of knowing some of them personally and I can be certain that they're experts in their field.

In conclusion of the whole thesis, I can confirm that processing a model School Education Programme is a highly responsible activity and requires hours of research. Nevertheless, if you are willing to invest time into your work, the results will reward you in the form of a prospering

kindergarten, satisfied parents and employees, but most importantly children who are our nation's future.