

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

Renata Sýsová

3. ročník – kombinované studium

Obor: Speciální pedagogika předškolního věku

**KVALITA ŠKOLNÍHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU
JAKO PŘEDPOKLAD
KVALITY PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ**

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Eva Šmelová, Ph.D.

OLOMOUC 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně. Literaturu a veškeré další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

V Olomouci dne: 3.1. 2012

.....

Poděkování

Děkuji vedoucí mé bakalářské práce Doc. PhDr. Evě Šmelové, Ph.D. za pomoc, ochotu, cenné rady a trpělivost při realizaci praktické i teoretické části v této práci. Děkuji kolegyním ze Zlínského inspektorátu ČŠI za vstřícnost a pomoc při sběru výzkumného materiálu.

Anotace

Ve své bakalářské práci se zabývám problematikou tvorby a úrovní požadovaného obsahu školních vzdělávacích programů pro předškolní vzdělávání v mateřských školách.

Práce je rozložena do dvou částí: teoretické a praktické. V teoretické části se zabývám historickými proměnami předškolního kurikula v České republice. Zaměřuji se na systém kurikulárních dokumentů, zejména pak na současný dokument pro předškolní vzdělávání. Popisuji nové pojetí předškolního vzdělávání v oblasti jeho současných principů, specifikace a hlavních cílů. Předkládám požadavky na obsah školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v jeho rámcové úrovni, která vychází ze závazných dokumentů.

Cílem empirické části této práce je zjistit, zda jsou obsahy školních vzdělávacích programů hodnocených mateřských škol v souladu se závazným kurikulárním dokumentem pro předškolní vzdělávání – Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. V konečném výsledku pak potvrdit význam úrovně školního vzdělávacího programu jako předpokladu ke zkvalitnění vzdělávání v mateřských školách. V této části jsem se zabývala komparací a vyhodnocením jednotlivých školních vzdělávacích programů pro předškolní vzdělávání a hodnotila úroveň požadovaných kritérií v nich uvedených. Dokument jako celek jsem posuzovala komparací s požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

Klíčová slova: kurikulum, kurikulární dokumenty, kurikulární reforma, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, předškolní vzdělávání, mateřská škola.

Annotation

This bachelor thesis is concerned with the production of preschool educational programme in kindergartens and its levels.

The thesis is divided into theoretical and practical parts. In the theoretical part historical changes of preschool curriculum in the Czech Republic are described with the focus on curriculum documents, above all the current preschool education document. A new conception of preschool education in the area of its current principles, specifications and main goals is mentioned. Requirements for the content of the preschool educational programme for kindergartens are presented in the framework of binding documents.

The objective of the empirical part is not only to find out whether the contents of preschool educational programmes of selected kindergartens are in accord with the binding preschool curriculum document – so called General Educational Programme for Preschool Education but also to confirm the importance of the preschool educational programme as a prerequisite for preschool education improvement. In this part comparison and evaluation of individual preschool educational programmes are dealt with as well as the evaluation of requirements included in the programmes. The whole document was compared to the requirements of the General Educational Programme for Preschool Education.

Key words: curriculum, curriculum document, General Educational Programme for Preschool Education, preschool educational programme, kindergarten.

OBSAH

ÚVOD	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Předškolní kurikulum	11
Co je to kurikulum.....	11
Podoby kurikula.....	11
Kurikulum v širším pojetí.....	12
Kurikulum jako vzdělávací plán.....	13
2 Předškolní kurikulum v kontextu vývoje	14
2.1 Počátky systematické předškolní výchovy.....	14
2.2 Předškolní kurikulum v pojetí osobnostně orientované výchovy.....	16
3 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	18
Systém kurikulárních dokumentů.....	18
3.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	20
3.2 Filozofie pojetí předškolního vzdělávání a hlavní principy.....	21
3.2.1 Filozofie a hlavní principy.....	21
3.2.2 Současné pojetí předškolního vzdělávání.....	23
3.2.3 Specifika předškolního vzdělávání.....	24
3.3 Cíle předškolního vzdělávání.....	25
4 Školní vzdělávací program v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání	28
4.1 Požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání na školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	28
4.2 Požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání na strukturu informací ve školním vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání.....	29
4.2.1 Identifikační údaje o mateřské škole.....	29
4.2.2 Obecná charakteristika mateřské školy.....	30
4.2.3 Podmínky předškolního vzdělávání.....	30
4.2.4 Organizace předškolního vzdělávání.....	34
4.2.5 Charakteristika vzdělávacího programu mateřské školy.....	35

4.2.6	Vzdělávací obsah mateřské školy.....	36
4.2.7	Evaluační systém mateřské školy.....	38
4.3	Forma zpracování školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání	39
4.4	Kritéria souladu Rámcového programu pro předškolní vzdělávání a školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.....	39
II. EMPIRICKÁ ČÁST.....		41
5	Výzkumné šetření	41
5.1	Cíl empirické části a stanovení problémových otázek.....	41
5.2	Metody výzkumného šetření.....	42
5.3	Charakteristika výzkumného vzorku.....	43
5.4	Realizace výzkumného šetření.....	44
5.5	Výsledky analýzy dokumentů.....	44
6	Shrnutí a diskuze.....	58
ZÁVĚR.....		61
SEZNAM POUŽITÉ LITERATUTY.....		63
SEZNAM ZKRATEK.....		66
SEZNAM PŘÍLOH.....		66

ÚVOD

Mateřská škola, veškeré dění v ní a následné působení na děti prostřednictvím výchovy a vzdělávání, pokládá ve své podstatě základní pilíře přípravy dítěte pro život a buduje v něm zájem o celoživotní učení. Uvědomuji si, jak cenný a tvárný materiál je nám pedagogům v podobě dětí vkládán do rukou, jak obezřetně je potřeba s nimi zacházet tak, abychom respektovali hranice individuality každého z nich, dávali jim prostor pro poznávání, prožitky a sběr zkušeností a zároveň však vymezili mantinely, ve kterých se budeme pohybovat. Je prokázáno, že harmonický a všestranný rozvoj dětí je podmiňován kvalitním vzděláváním, jehož kvalita může být výrazně ovlivněna kvalitní koncepcí.

V předškolním období probíhá vývoj dítěte velmi rychlým tempem, proto je zdůrazňován fakt, že se dítě již v tomto období intenzivně vzdělává. Je to věk, kdy jsou dveře poznávání a rozvíjení celkové osobnosti dítěte otevřena dokořán. Nevyužití této intenzivní doby zrání a učení se považuje za výraznou „prodlevu“ v rozvoji dítěte, protože tyto roky života dítěte pro něj mají dalekosáhlý význam. Takové podněty, zkušenosti a vědomosti, které v tomto období přijímá, zůstávají trvalé, zhodnoceny časem a vlastním uplatněním. Každé dítě je schopno spontánně se učit v rozmanitém a podnětném prostředí.

První místo, kde se dítě učí, je rodina, která je ve svém poslání nezastupitelná. Mateřská škola však plní neméně výraznou roli ve vzdělávání dítěte, ke kterému přidává další rozměr - socializace. Doplňuje výchovu rodinnou na profesionální rovině, různorodým a variabilním prostředím, kvalitním vzdělávacím obsahem s jasně vytyčenými cíli. Ztotožňuje se s poznáním, že dítě je jedinečná osobnost s vlastní individualitou, která setkávání s vnějšími podněty různě zpracovává. Takový svět zážitků a zkušeností je pružnou mozaikou, která se pro dítě stává skutečností a realitou.

Nejlépe dítěti porozumíme, když jej necháme plně se projevit, spolehne se na jeho prožívání a nebudeme se ho snažit zahltit předanými informacemi a požadavky. Když podpoříme jeho vlastní, vrozenou touhu po poznání, motivaci k samostatnému poznávání světa a dáme prostor pro uplatnění nabytých kompetencí. Nástrojem k

novému pojetí předškolního vzdělání a v přístupu k osobnosti dítěte se stává zejména nový obsah, formy a metody, které upřednostňují hru jako přirozenou dětskou aktivitu, prožitkové učení, kooperativní a sociální učení a podporu vlastní aktivity, v níž je zapotřebí zacílit směr.

Pedagogové, kteří mají odpovědnost za působení na celkový rozvoj předškolního dítěte, by měli mít vždy na paměti slova J.A. Komenského, že: „*Mateřská škola by neměla být ani volnou arénou, ani pokusným skleníkem, ale dílnou lidskosti, kde přirozeně probíhá hodnotvorný proces*“ . (in Opravilová, Gerbhartová, 1998, s. 27)

Od roku 2009 pracuji jako externí pracovník u Zlínského inspektorátu ČŠI. Tato externí spolupráce spočívá v hodnocení formální struktury, obsahu a celkové úrovně školních vzdělávacích programů pro předškolní vzdělávání jednotlivých mateřských škol ve Zlínském kraji. Ke zpracování této bakalářské práce jsem tak měla možnost využít své dosavadní vědomosti, zkušenosti a praktické dovednosti. Zejména praktické poznatky, které jsem získala touto prací v období dvou let, mě vedly k přesvědčení zabývat se tímto tématem ve své bakalářské práci a pokusit se vyhodnotit současný stav některých vzdělávacích dokumentů mateřských škol ve Zlínském kraji.

Cílem bakalářské práce je vyhodnotit a zjistit stav vzdělávacích dokumentů v mateřských školách ve regionu města Zlína a Vsetína a vyhodnotit, zda tyto vzdělávací dokumenty odpovídají požadavkům platného legislativního rámce, tedy Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání.

Cílem teoretické části je poukázat na různé směry a postoje k dítěti, k jeho výchově a vzdělávání v institucích pro předškolní věk. V popisu současného platného vzdělávacího dokumentu, což je pro období předškolního vzdělávání Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, jasně vymezit obsah a strukturu kritérií. Tato kritéria pak tvoří základní pilíře při zpracovávání školních vzdělávacích programů pro předškolní vzdělávání v jednotlivých mateřských školách. Jejich zpracování pak udává i celkovou úroveň tohoto vzdělávacího dokumentu.

V empirické části se na základě analýzy a porovnávání obsahů školních vzdělávacích programů pro předškolní vzdělávání jednotlivých mateřských škol

z regionů města Zlína a Vsetína zabývám, zda korespondují s požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Zjištěné skutečnosti pak dávají podklady k náhledu na reálnou úroveň formálního zpracování v těchto hodnocených mateřských školách.

Přínos této bakalářské práce spočívá v nalezení odpovědí na aktuální problém v oblasti předškolního vzdělávání. Jedná se o zjištění, zdali jsou školní vzdělávací programy pro předškolní vzdělávání hodnocených mateřských škol v souladu a požadavky platné legislativy, tedy v souladu se závazným obsahem Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Na základě zjištěných údajů navrhnout různá řešení a možnosti.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Předškolní kurikulum a jeho terminologické vymezení

Co je to kurikulum

Slovo *curriculum* pochází z latinského *currere*, což v této významové podobě značí pojem „běžet, závodíště a dokonce i závodní vozík“. Vycházíme-li z předešlých významů, pak tedy curriculum může vyjadřovat pohyb určitým směrem, po určité cestě k určitému cíli. Ve významu pedagogickém se tedy může jednat o kurikulum jako o trasu, která je plánovaná, záměrná, předem vytyčená a má svůj cíl. Na této trase získává dítě postupně různé zkušenosti a prožitky, poznatky a vědomosti podle svých možností a schopností. Kurikulum můžeme chápat jako pohyb, který doprovází vývoj dítěte. (Oprailová, Gebhartová, 1998)

Podle Pedagogického slovníku je pojem kurikulum rozlišován ve třech významových rovinách. V první rovině se jedná o kurikulum, jako o „vzdělávací program, projekt, plán“. V druhé rovině hovoříme o „průběhu studia a jeho obsah“. Třetí rovina pak předkládá kurikulum v podobě „obsahu veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení“. (Průcha, Walterová, Mareš, *Pedagogický slovník*, 2009)

Podoby kurikula

Zpracování a realizace kurikula má několik úrovní. Prvotní a základní úroveň je tzv. úroveň plánovací (projektová), která obsahuje koncepční materiály, osnovy, metodické příručky, metodické materiály a učební materiály. Vychází ze základních legislativních norem, jako je Ústava, Listina základních práv a svobod, Deklarace práv dítěte. Tato úroveň má předkládat jasně vymezenou generální linii, může být zpracována v podobě vymezených cílů, obsahu, prostředků a organizace výchovně vzdělávacího působení.

Na plánovací úroveň navazuje tzv. úroveň realizační. Je projekcí toho, co se již z naplánovaného obsahu v praxi realizuje, dokumentuje práci samotného pedagoga,

prezentuje příležitosti, které dětem zprostředkovávají zkušenosti a poznatky k vlastnímu individuálnímu rozvoji. Zde může pedagog uplatnit vlastní osobitý pedagogický styl podporující výchovně vzdělávací působení. Tato úroveň vyžaduje stálé průběžné vyhodnocování a pozornost, zda nabízené činnosti, situace či prožitky skutečně děti obohacují.

V návaznosti na předchozí dvě úrovně je úroveň třetí tzv. úroveň výsledková (rezultátová), která se projeví zejména v dosažených výsledcích dětí. Takové výsledky lze hodnotit v delším časovém úseku, neboť se nemusí projevit ihned. Opravilová a Gebhartová (1998, s. 14) uvádí, že: „*správně postavený kurikulární projekt musí být dotažen až do individuálně koncipované výsledné polohy, kterou si zajišťuje a za niž si odpovídá každý pedagog sám*“.

Následující základní otázky, které jsou srozumitelně formulované, v podstatě vyjadřují, jakým způsobem hledá kurikulum odpovědi v pedagogické teorii a praxi při výchovně vzdělávacím procesu: „*PROČ jsme si zvolili právě této cíl? V ČEM spatřujeme jeho zásadní význam pro dítě? JAK a KDY chceme naplnit cíl? CO bude hlavním obsahem? Jaké PODMÍNKY pro uskutečňování našich záměrů musíme vytvořit? Jak zkontrolujeme VÝSLEDKY, kterých jsme fakticky dosáhli?*“ (Opravilová, Gebhartová, 1998, s. 13)

Kurikulum v širším pojetí

Jedná se o vše, co souvisí s děním a veškerými činnosti ve škole. Kurikulum neprezentuje jen samotný vzdělávací program, ale nese v sobě širší rámec života celé školy. V pojetí kurikula v širším slova smyslu jsou obsaženy tyto součásti:

- Formální kurikulum – obsahuje plánované cíle, obsah, prostředky, podmínky vzdělávání, jeho realizaci a hodnocení výsledků, jedná se tedy o vzdělávací program.
- Neformální kurikulum – jsou to veškeré aktivity, kterými je vzdělávací program doplňován (výlety, společné akce dětí a rodičů, návštěvy divadel, keramika,...).
- Skryté kurikulum – je tvořeno především něčím, co není příliš transparentní, ale co je velmi důležité, zahrnuje zkušenosti dětí vztahujících se ke škole. Jedná se o vztahy, o

klima, ve kterém probíhá vzdělávání, výchova a veškeré dění školy (vztahy mezi dětmi samotnými, vzájemné vztahy personálu školy, rodiči a ostatními partnery).

- Rodinné kurikulum – zde spadají různé vlivy, které pak následně ovlivňují vzdělávání dítěte a jeho výsledky, mohou mít dvě polarity. Buď napomáhají dítěti k jeho rozvoji, nebo ho naopak brzdí. Primárním vlivem je rodinné zázemí. (Váchová, 2010 in Svobodová a kol., 2010)

Kurikulum jako vzdělávací plán

V tomto pojetí chápeme kurikulum jako konkrétní obsah, který se bude realizovat ve vzdělávání a výchově dětí, jedná se tedy o vzdělávací plán (program, projekt). Nese v sobě stanovené cíle, obsah, prostředky i podmínky vzdělávání, jeho realizaci a způsob hodnocení jeho výsledků. Každá škola tak získala větší autonomii, ale zavedením tzv. dvoustupňového kurikula je zároveň garantována celostátní kvalita vzdělávání na úrovni státní a školní. Školy využívají danou možnost připravovat a realizovat vzdělávací plány a programy různými způsoby, na druhé straně však v souvislosti s tímto rozvolněním může dojít k velmi rozdílným kvalitám realizovaných vzdělávacích programů.

2 Předškolní kurikulum v kontextu vývoje

2.1 Počátky systematické předškolní výchovy

Vývoj mateřské školy (dále MŠ) jako veřejné výchovné instituce provází celá řada pokusů o vytvoření smysluplného kurikula, které by odpovídalo potřebám dětí v kontextu společenských podmínek dané doby. S historickou proměnou společnosti dochází i k jiným nárokům na obsah a směr výchovy a vzdělávání dětí. Zpočátku jsou poznatky čerpány zejména z praktických zkušeností s výchovou a vzdělávání dětí v rodině, dále pak z přístupu k dětem v daném období společnosti. V neposlední řadě je čerpáno z děl autorů, kteří pojednávají o dětství a jeho zákonitostech.

V 17. století předkládá jako první svůj spis J. A. Komenský pod názvem *Informatorium školy mateřské* (dále *Informatorium*), ve kterém udílí rady rodičům, jak vychovávat dítě předškolního věku. Spis byl určen pro výchovu dětí v rodině, nejednalo se zatím o institucionální vzdělávání. Komenský zde klade důraz na celkový a harmonický rozvoj osobnosti dítěte. Zároveň poskytuje rady rodičům, jak o své děti správně pečovat. V *Informatoriu* jsou již v té době zachyceny myšlenky, které vycházejí z poznatků vývojové psychologie a psychologie učení. Klade důraz a odpovědnost přímo na rodiče, aby svým dětem věnovali pozornost a zájem, poskytli jim citové zázemí a bezpečí.

S rozvojem společnosti v 19. století a s rozvíjejícím se kapitalismem dochází ke vzniku dalších veřejných institucí a s tím také k řadě písemných dokumentů, které nastiňují výchovu a vzdělávání dětí. Se vznikem první opatrovny na Hrádku v Praze (1832) vzniká ucelený pracovní program *Školka*, který je svázán se jménem Jana Vlastimíra Svobody. Primárním cílem byla rovněž všestranná výchova dětí od nejujtějšího věku. Příkladal velký význam předškolní výchově a některé myšlenky Komenského rozpracoval a uváděl do praxe.

Reformní hnutí se zároveň odráželo v programech MŠ, které se staly dalším pramenem historického poznání vývoje výchovy a vzdělávání dětí. Díla autorek Barbory Ledvinkové, Boženy Studničkové, Ludmily Tesařové nejsou sice ucelenými výchovnými programy, ale svým obsahem poskytují např. náměty pro práci dětmi,

metodické pokyny a poznatky, které získaly v zahraničí. Jejich práce přinesla do předškolních institucí nové poznatky teorie i praxe.

Dalšími významnými osobnostmi v systému přeměny kurikulárních dokumentů ve snaze o reformu systému školství na počátku 20. století byl např. Rudolf Steiner, který stál u zrodu waldorfské pedagogiky, Marie Montessori, kde byl při výchově dětí kladen důraz na respekt a rozvoj osobnosti, svobody, podpory tvořivosti a principy individualizace. V našich zemích stála při snaze o reformu MŠ Ida Jarníková. Ve svých dílech se soustředila na nové propracování obsahu a metod v MŠ. Zpracovala *Výchovný program mateřských škol* (1930), který byl inspirací pro učitelky MŠ k vytváření vlastních programů. Základní filozofií jejího díla bylo odstranění školských způsobů z MŠ, přiblížení k rodině, všestrannému rozvoji dětí a k podpoře vlastní individuality. Její úsilí bylo zaměřeno především na změnu obsahu ve výchově nejmenších, který měl být zživotněn a přizpůsoben přirozeným potřebám života dítěte v dětské skupině, usměrňovaného učitelkou.

Období po roce 1945 je obdobím, kdy dochází k velkému nárůstu MŠ a zároveň i jeslí. Z této skutečnosti vyplynula potřeba vytvořit celostátně závazné osnovy a sjednotit tak programy výchovně vzdělávací práce.

První ucelený program *Prozatímní pracovní program pro mateřské školy* vycházel z osnov z roku 1938. Program se stal celostátně směrodatným a závazným obsahem pro výchovnou práci s dětmi v předškolních institucích. V následujícím období však byly dokumenty pro výchovu dětí v MŠ často přepracovávány, upravovány a byly měněny i jejich názvy.

Hlavním myšlenkou a cílem předškolní výchovy nebyl zájem o dítě jako individuální a jedinečnou osobnost, ale důraz byl kladen na kolektivismus v duchu ideologie společnosti. Učitelky neměly možnost jiné cesty, jiných způsobů a přístupů ve výchově dětí. Program, vytyčený pro práci dětmi v MŠ, byl rozdělen na jednotlivé složky výchovy – rozumová (rozvíjení poznání, jazyková, matematická), mravní, tělesná a estetická, která byla rozdělena dále na výchovu hudební, výtvarnou a literární. Vznikla tak uniformita, kdy závazné programy nevytvářely pro dítě optimální podmínky

a učitelkám neposkytly dostatečně svobodný prostor, ve kterém by se mohly tvořivě realizovat. (Šmelová, 2008)

Program výchovné práce pro jesle a mateřskou školu z roku 1984 pozbývá platnosti v roce 1990, kdy v návaznosti na změnu politického režimu v roce 1989 učitelky postupně odmítají striktně pracovat podle tohoto programu a hledají cesty v jiných alternativních programech nebo si vytvářejí vlastní vzdělávací plány. Tímto nastalo období velké přeměny školství v naší zemi, kde byl základním principem – demokratismus ve vzdělávání. (Šmelová, 2004)

2.2 Předškolní kurikulum v pojetí osobnostně orientované výchovy

V období po roce 1989 začíná rozsáhlá proměna a transformace školství v tehdejší Československu, a poté v České republice. Učitelky v MŠ cítily potřebu pracovat s dětmi způsobem, který se lišil od předešlých směrů a přístupů. Do popředí se dostává způsob práce, který by respektoval osobnost a individualitu každého dítěte, který dětem předkládal demokratické hodnoty, učil děti odpovědnosti a samostatnosti.

MŠ si vytvářely vlastní kurikula, ve kterých dominovala spontánní hra a různé volné činnosti. V 90 letech MŠ především aplikovaly a předělávaly dostupné programy, nové nevytvářely, nebyl současný vzdělávací rámec, který by vymezil mantinely. Školy fungovaly mnohdy velmi spontánně. Programy některých MŠ byly promyšlené a propracované do určitého obsahu, který pokrýval základní oblasti zájmů a rozvoje předškolních dětí. V některých však chybělo základní plánování, promyšlenost, provázanost obsahů, pracovalo se nahodile a necílevědomě. Vnikl tak příliš velký rozsah volnosti, který byl mnohdy spíše k újmě kvality předškolního vzdělávání. Některé MŠ se přikláněly k různým alternativním programům např. program Začít spolu nebo Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole. Jednalo se o kurikula vzorového modelového charakteru, na jejichž základě si MŠ vytvářely konkrétní kurikula v rovině školní a třídní. Takto pojatá kurikula měly svou vlastní filozofii – myšlenku, cíle, zásady, principy, vzdělávací cíle, uspořádání formální struktury se stanovenými formami, metodami a postupy práce pedagogů.

V této době dochází zároveň k dalšímu negativnímu jevu v MŠ, který souvisí s úbytkem dětí. MŠ se tak se svou vzdělávací nabídkou stává konkurenčním prostředím, kdy se jednotlivé MŠ začínají prezentovat i na veřejnosti. Snahou získat děti a na základě nadstandardních aktivit a uspokojit poptávku rodičů, zahrnují pak MŠ do své vzdělávací nabídky různé kroužky a zájmové aktivity, mnohdy na úkor kvality standardu a poslání MŠ. V konečném důsledku se jednotlivé MŠ výrazně liší a dochází k výrazným nerovnostem v kvalitě předškolních zařízení.

Vznikla potřeba závazného státního kurikula, které by jednoznačně určilo směr předškolního vzdělávání a současně ponechalo dostatečný prostor pro vlastní tvůrčí práci. Potřeba praxe se tak sešla s požadavky státu určenými *Národním programem rozvoje vzdělávání v České republice v Bílé knize (2001)* a v roce 2001 se objevila první verze *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání*, která byla inovována v roce 2004. (Svobodová a kol., 2010)

3 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Systém kurikulárních dokumentů

V souvislosti s výraznými společenskými změnami po roce 1989 se postupně mění vzdělávací politika v České republice, dochází k nutnosti vytvořit nové dokumenty a k jejich systémovému uspořádání.

Vzdělávací politikou rozumíme principy, priority a metody rozhodování vztahující se k uplatňování společenského vlivu na vzdělávání. Toto rozhodování zahrnuje strategické záměry rozvoje vzdělávání, legislativní rámec činnosti vzdělávacích a vzdělávaných subjektů. Dále pak jde o financování, vymezení vzdělávacích cílů a obsahů, stimulování a ovlivňování činností vzdělávacích subjektů a způsob jejich kontroly. (Šmelová, 2010 in Svobodová a kol., 2010) Dle *Pedagogického slovníku* (Průcha, Walterová, Mareš, *Pedagogický slovník*, 2009) se jedná o reálné procesy rozhodování o záležitostech vzdělávání, rozvoji vzdělávacího systému a jeho prioritách (řízení, správa, financování, kurikula evaluace).

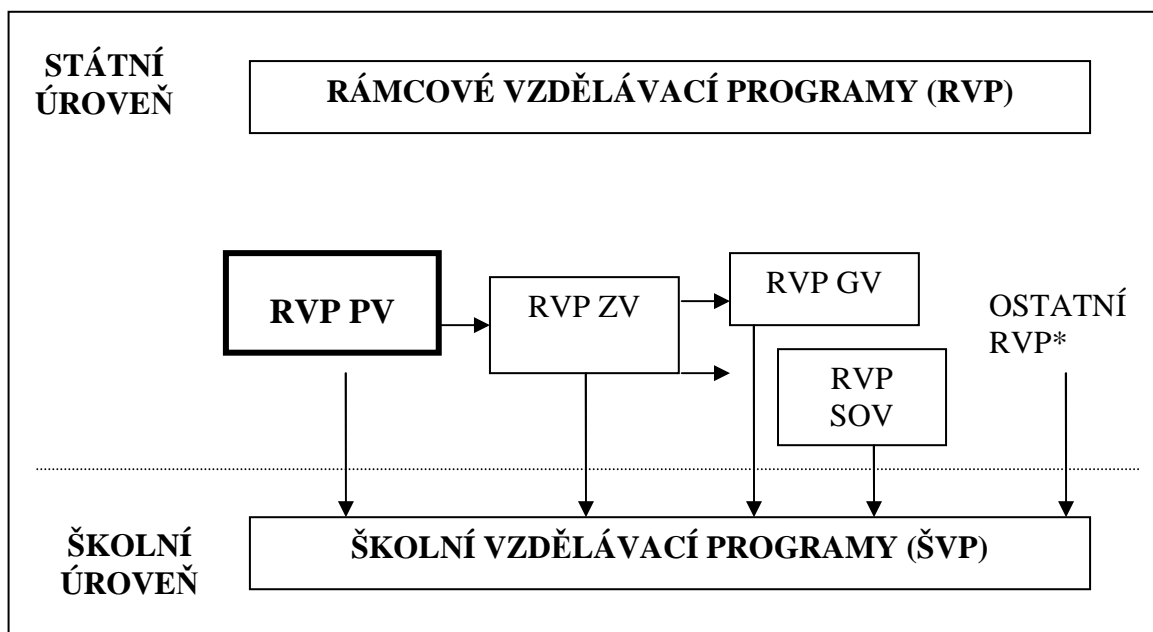
Ve vzdělávací politice státu se stala hlavním pilířem snaha o zajištění vyšší efektivity a kvality ve vzdělávání, které bude předloženo na jasně definovaných demokratických principech a humánních zásadách. Dochází tedy k potřebě nově řešit otázku kurikula státního (národního).

V České republice jsou v současné době vytvořeny kurikulární dokumenty na dvou úrovních – státní a školní. (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004)

Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů tvoří *rámcové vzdělávací programy*. Rámcové vzdělávací programy (dále RVP) v návaznosti stanovují rámec vzdělávání pro jednotlivé vzdělávací etapy - předškolní, základní a střední vzdělávání. Bílá kniha (2001), jako strategický dokument, věnuje velkou pozornost předškolnímu vzdělávání, jasně vymezuje jeho doporučení. Příkladá velký význam předškolnímu vzdělávání v systému celoživotního učení, klade důraz pro jeho zlepšení dostupnosti a kvality.

Hlavní cíle a doporučení:

- Upevnění předškolního vzdělávání v systému celoživotního vzdělávání, zajištění jeho dostupnosti, přehodnocení a změna cílů a obsahu předškolního vzdělávání, podpora zvyšování kvalifikace pedagogů v předškolním vzdělávání.
- Zajistit každému dítěti předškolního věku zákonný nárok na předškolní vzdělávání a na reálnou možnost je naplnit.
- Vypracovat rámcový program pro předškolní vzdělávání a v něm nově formulovat rámcové cíle, obsah a předpokládané výsledky vzdělávání (kompetence dítěte), stanovit podmínky předškolního vzdělávání, zabezpečit aplikaci rámcového programu dle podmínek jednotlivých škol a dětí, vytvořit tak školní kurikula.
- Zajistit vysokoškolské vzdělávání pedagogů pro předškolní vzdělávání na úrovni bakalářského studia a tím podpořit snahu o zvýšení sociálního a profesního statusu učitelské profese v mateřských školách. (Bílá kniha, 2001, s. 46-47)



(Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004, s. 3)

*RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání; RVP ZP – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání; RVP GV – Rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání; RVP SOV – Rámcový vzdělávací program (programy) pro střední odborné vzdělávání; * Ostatní RVP – Rámcové vzdělávací programy, které kromě výše uvedených vymezuje školský zákon – Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání; Rámcový vzdělávací program pro jazykové vzdělávání, případně další. Rámcové i školní vzdělávací programy jsou veřejné dokumenty přístupné pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost. (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004, s. 3)*

3.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový program pro předškolní vzdělávání 2001 (dále RP PV) byl základním pedagogickým dokumentem, jímž stát stanovoval požadavky na předškolní výchovu a vzdělávání. RP PV představoval vzdělanostní základ, na který navazuje povinné vzdělávání a následující vzdělávací etapy. (Šmelová, 2004)

RP PV měly školy k přípravě konkrétních školních vzdělávacích programů, jednalo se o pracovní verzi. Přijetí této pracovní podoby RP PV vyvolalo širokou diskuzi u předškolních pedagogů, vycházející z různé informovanosti, jistých nejasností, názorů, představ i vlastních zkušeností. Program byl často chápán jako nový termín pro dříve používané osnovy. Tato verze na jedné straně přinesla do MŠ nadšení v podobě očekávaného materiálu, který naplňoval vize, směry a nové přístupy k dítěti, a na straně druhé z něj učitelky MŠ cítily nejistotu, chaos, vlastní bezradnost. Zdál se pro ně materiálem neuchopitelným do praxe. V tomto období začalo hledání různých cest, jak s RV PV pracovat. Byla to změna, která požadovala po učitelkách MŠ samostatnost, tvořivost, odpovědnost a vůli hledat a využít nově nabízené možnosti včetně jejich realizace v praxi. Prvním krokem bylo další vzdělávání k dané problematice formou samostudia, školení či pracovních seminářů. (Svobodová a kol., 2010)

Rámcový program pro předškolní vzdělávání (2001) byl aktualizován v roce 2004. Změna se dotkla i názvu a vzniká Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV), který vychází z demokratických zásad stanovených v Ústavě ČR a odráží veškeré odborné požadavky kurikulární reformy.

„RVP PV vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro vzdělávání dětí předškolního věku, které probíhá v institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení resp. zapsaných do Rejstříku škol a školských zařízení (od roku 2005). Školský zákon, platný od 1.1.2005, v přechodných ustanoveních (§ 185 odst. 1) odložil závaznost RVP PV k termínu 1. 9. 2007.“ (Bečvářová, 2010, s. 30)

3.2 Filozofie pojetí předškolního vzdělávání a hlavní principy

Proces kurikulární reformy je důležitým momentem v celkové transformaci české vzdělávací soustavy a mateřské školy byly prvními průkopníky v tomto procesu při tvorbě vzdělávacích dokumentů. Bez pečlivě plánovaného a strukturovaného kurikula nebude nově pojatá cesta „bezpečná“ a efektivní. Je-li stále více podtrhován význam počátečního vzdělávání ve vztahu k celoživotní úspěšnosti, je právě kvalitní vzdělávací dokument předpokladem či dokonce zárukou praktického naplnění této idee.

3.2.1 Filozofie a hlavní principy

Větší volnost, svoboda a vlastní seberealizace – to jsou termíny pro možnosti pedagogů, které nabízí nový dokument pro předškolní vzdělávání, jímž je RVP PV. Je však také dokumentem, který přináší řadu změn, inovací a nových nároků na práci předškolního pedagoga. Je rámcem, který dává prostor pedagogům k vlastní tvorbě, zároveň však jasně vymezuje požadavky, z nichž musí pedagogové při své práci vycházet, a který je třeba zachovávat. Je to dokument, který dává prostor pro dítě. Plně jej respektuje, zohledňuje jeho možnosti, potřeby, zájmy i jeho aktivitu a iniciativu. Respektuje ho v interakci s dospělým spíše jako partnera.

V RVP PV jako celku jsou akceptována vývojová specifika, která provází děti předškolního věku, je v něm kladen důraz na harmonický rozvoj osobnosti dětí po stránce tělesné, emoční, rozumové, psychické. K rozvoji všech oblastí zdůrazňuje význam podnětného prostředí. V přístupu k dítěti upřednostňuje model osobnostní před modelem předmětovým. V osobnostním modelu pak ponechává dítěti dostatečný prostor pro hru, zájmy, tvořivost a jeho aktivity, které ho provázejí v procesu učení. Upřednostňuje holistický přístup ve vzdělávání, kdy vzdělávání rozvíjí celou osobnost dítěte.

Dítě je respektováno a rozvíjeno v rámci svých individuálních možností a předpokladů. Opouští vizi „stejně startovací dráhy“ a „společného dosažení cíle“. Dává prostor pro toleranci rozvíjet dětskou osobnost v rámci jeho potřeb a možností. Tím nabízí nové způsoby vzdělávání formou individuálního přístupu.

RVP PV předkládá tzv. cílové stavy v podobě klíčových kompetencí, které jsou přirozeně dosažitelné na konci předškolního období. Respektuje však rozdílnost v kvalitě jednotlivých klíčových kompetencí. Dosažení takové kvality není striktně vymezeno, je to jen předpoklad toho, kam může dítě na konci předškolního období v určité oblasti vývoje a vzdělávání dojít. Pro zajištění kvality předškolního vzdělávání, vymezuje a definuje tento dokument požadavky z hlediska cílů vzdělávání, jeho podmínek, obsahu a výsledků - tedy evaluace. Tímto je popisována optimální podoba předškolního vzdělávání. Je to výzva pro jednotlivé MŠ, které mají možnost srovnání, do jaké míry se od takto předkládané úrovně liší.

RVP PV je dokumentem, který udává rámec pro vlastní utváření vzdělávacích programů v jednotlivých MŠ. Předkládá možnosti vlastní realizace pedagogů a participaci na vytváření vzdělávacích dokumentů. Ponechává volnost, vlastní nápady, fantazii, tvořivost a využití individuálního profesního potenciálu pedagogů. Aby však mělo předškolní vzdělávání možnost srovnání, tento rámec je pro MŠ závazný. Novou možností a trendem, který RVP PV umožňuje, je příležitost využívat jiné alternativní programy a koncepce. Tím je odstraněna uniformita MŠ. Nabízí se možnost spolupráce i s jinými MŠ, které mají s takovými programy již dlouholetou zkušenost např. v zahraničí. Každá MŠ se může prezentovat alternativou, ke které se hlásí. Pro rodiče tak vzniká nabídka rozdílných způsobů vzdělávání jejich dětí.

RVP PV ve svých principech umožňuje MŠ využívat ke vzdělávání jejich přirozeného prostředí, ve kterém se nacházejí, a využít odlišné regionální podmínky, zvyklosti, tradice, přírodní prostředí. Nabízí možnost využít vhodné metody a formy vzdělávání, které korespondují s místními podmínkami a potřebami dětí nebo jejich zákonných zástupců.

Aby mohly MŠ efektivně zmapovat výsledky vzdělávání, činností a celého dění v mateřské škole, dává jim k tomu RVP PV cenný nástroj v podobě kritérií využitelných

pro vnitřní i vnější evaluaci. Svým obsahem vymezuje oblasti, které je potřeba určitým způsobem hodnotit. MŠ můžou samy provádět vyhodnocení své činnosti, zjistit, co se povedlo a kde jsou ještě rezervy. Na základě takových zjištění se nabízí způsob hledání nových cest vedoucích k cílům na vyšší úrovni a ve větší kvalitě. (RVP PV, 2004)

3.2.2 Současné pojetí předškolního vzdělávání

Nové pojetí předškolního vzdělávání vychází ze skutečnosti, že pokud dítě prožije šťastné a plnohodnotné dětství, nese si do života optimální soubor prožitků a zkušeností, na kterých může dál stavět v dalším životním období. Z takto prožitého dětství, které nepostrádá jistotu a harmonii, dítě získá sílu k odpovědnému zvládnutí pozdějších úkolů.

Zdůrazňuje odpovědnost a význam předškolního pedagoga, jako facilitátora, tedy průvodce, který usměrňuje dítě a vede ho tou správnou cestou, umí se přizpůsobit jeho vývoji, dokáže sledovat cesty jeho herní činnosti plné fantazie a tvořivosti a nabízet mu podporu a vedení při jeho osobnostním rozvoji. Pedagog se tak stává významnou osobností na samém počátku celoživotního procesu utváření jedinečné a neopakovatelné osobnosti každého dítěte.

Pojetí současného předškolního vzdělávání se přiklání k osobnostně orientovanému modelu vzdělávání, který je nástrojem vnitřní proměny MŠ na základních principech humanismu a demokracie. V tomto pojetí předškolní výchovy nespočívá činnost pedagoga ve „tvarování“ dítěte, ale zejména v novém kvalitativním přístupu učitelky k dítěti. V takovém vztahu převažuje náklonnost a důvěra, trpělivost a podpora, respekt a komunikace na partnerské rovině. Dítě je chápáno jako jedinečná osobnost, u níž je respektováno právo být samo sebou a být přijímáno takové, jaké je.

Současné předškolní vzdělávání také nabízí dítěti možnost a prostor uplatnit vlastní mnohostranné aktivity, příležitost projevit se, možnost spolurozhodovat, vyjádřit své názory a postoje a vystupovat jako plnoprávní subjekt. Dítě je podporováno uznáním, důvěrou a pozitivní motivací. Autoritativní přístup, který je mnohdy při výchově nezbytný, je minimalizován na rovinu citlivého přístupu. (Opravilová, 2010 in Kolláriková, Pupala, 2010)

Nové pojetí předškolního vzdělávání předkládá dítěti vyšší hodnotovou orientaci., ta spočívá na jiných úhlech pohledu ve vztahu ke společnosti, k druhým lidem, sobě samému, přírodě a veškerému dění kolem. (RVP PV, 2004)

3.2.3 Specifika předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání je specifické tím, že působí na rozvoj a kultivaci celkové osobnosti dítěte, zahrnuje v sobě aspekty vzdělávací i výchovné. V plné míře přitom respektuje individuální odlišnosti každého dítěte. Vzdělávání je předkládáno jednotlivému dítěti v rámci jeho možností a potřeb. Na základě analýzy a zjištění aktuálního stavu dítěte nabízí předškolní vzdělávání využití adekvátních nároků a přístupů ve vzdělávání. To dítěti umožňuje dosahovat individuálních vzdělávacích pokroků, mít šanci na úspěch, cítit se přijímané a uznávané.

Nároky na prostředí, v němž předškolního vzdělávání probíhá, jsou kladeny zejména na podnětnost, různorodost, variabilitu, bezpečnost. Takové prostředí pak umožňuje dítěti rozvíjet pestrou škálu činností, příležitostí a poznatků vedoucích k vlastní seberealizaci. Stává se prostředím, kde se dítě baví, zaměstnává ve své přirozenosti a dětským způsobem. (RVP PV, 2004)

Specifikem předškolního vzdělávání je uplatňování odpovídajících metod a forem práce. Jako nejpřirozenější způsob celkového rozvoje dítěte je využívána hra. Mertin a Gillernová (2003, s. 53) uvádí, že: *„Hra, jako spontánní dětská činnost poskytuje dítěti bezprostřední uspokojení, radost, uvolňuje napětí, přináší pocit svobody, dítě může jednat iniciativně, pokusem a omylem a vyzkoušet si nové způsoby chování“*. K podpoře hry, jako hlavní činnosti dítěte, je využíváno forem a metod prožitkového a kooperativního učení, vlastních činností dětí na základě jejich vnitřní motivace, situačního a spontánního sociálního učení.

Předškolní vzdělávání klade důraz na vyvážení spontánních a řízených aktivit. Ty jsou pak dítěti předkládány v poměru, který odpovídá potřebě a možnosti každého jednotlivce. Zdůrazňuje význam integrovaného přístupu, kdy vzdělávání probíhá formou integrovaných bloků. Obsah je smysluplně propojen vzájemnými souvislostmi, vztahy, vazbami a dává tak prostor dítěti k vlastní volbě a výběru ze vzdělávací

nabídky. Tato forma vzdělávání podněcuje děti k uplatnění vlastní aktivity, samostatného myšlení, tvořivého vyjádření, a tak podporuje roli dítěte jako spolutvůrce vlastního rozvoje a poznání.

3.3 Cíle předškolního vzdělávání

Současné pojetí předškolního vzdělávání a RVP PV předkládá ve vzdělávání a výchově dětí předškolního věku i nové pojetí cílů. Šmelová (2010, s. 40 in Svobodová a kol., 2010) říká, že: „*Slovo cíl se nám většinou pojí představou něčeho dosáhnout. Dosažení cílů je spojeno s představou toho, co a jak je třeba pro jejich naplnění udělat*“. Pedagogický slovník uvádí, že jde o jednu z kategorií obecné didaktiky, která je vymezená jako: „1) účel, záměr výuky; 2) výstup, výsledek výuky“. Výsledkem jsou pak u dětí projevy v oblasti nových postojů, vědomostí, dovedností, chování a přístupů. (Průcha, Walterová, Mareš, 2009)

Cílem předškolního vzdělávání je v primární rovině rozvoj dítěte po stránce fyzické, psychické a sociální tak, aby bylo na konci předškolního období vybaveno kompetencemi, kterými získá pro život osobní samostatnost. Takové kompetence pak dítěti napomáhají projevat se jako jedinečná osobnost, působící na své okolí v rámci svých možností a potřeb. Vytváří u dítěte základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání, zároveň také napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti ve vývoji dítěte před vstupem do základní školy. U dětí, které potřebují speciální pedagogickou péči, zajišťuje naplňování jejich speciálních vzdělávacích potřeb.

V RVP PV jsou stanoveny čtyři kategorie cílů ve dvou úrovních - nejprve úroveň obecná a následně úroveň oblastní. V těchto rovinách pak dokument předkládá cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů.

Úroveň obecná obsahuje:

- rámcové cíle – jedná se o univerzální záměry předškolního vzdělávání;
- klíčové kompetence – představující výstupy, resp. obecnější způsobilosti dosažitelné v předškolním vzdělávání;

Úroveň oblastní obsahuje:

- dílčí cíle – sledující konkrétní záměry dané vzdělávací oblasti, vyjadřující, co by měl pedagog v průběhu předškolního vzdělávání sledovat, co by měl u dítěte podporovat;
- dílčí výstupy – poznatky, dovednosti, postoje, hodnoty, které jsou stanoveny v souladu s dílčími cíly, říkají nám, co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže. (Šmelová 2010 in Svobodová a kol., 2010)

Rámcovými a zároveň univerzálními (všudypřítomnými) cíli (záměry), které jsou nadčasové, a které by měli při své každodenní práci pedagogové sledovat, jsou:

1. rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání
2. osvojení hodnot (tedy osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost)
3. získání osobnostních postojů (tedy získání osobní samostatnosti a schopnosti projevat se jako samostatná osobnost působící na své okolí)

Pokud jsou výše uvedené cíle naplňovány, směřuje pak vzdělávání k utváření klíčových kompetencí (výstupů), které jsou:

1. kompetence k učení
2. kompetence k řešení problémů
3. kompetence komunikativní
4. kompetence sociální a personální
5. kompetence činnostní a občanské

Úroveň oblastní předkládá pak dílčí cíle a dílčí výstupy v pěti vzdělávacích oblastech. Jedná se o oblast – biologickou, psychologickou, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. RVP PV tyto oblasti nazývá:

1. Dítě a jeho tělo
2. Dítě a jeho psychika
3. Dítě a ten druhý
4. Dítě a společnost
5. Dítě a svět

RVP PV předkládá závaznost konkrétních cílů při práci předškolního pedagoga a potvrzuje tak, že bez cílevědomého a systematického plánování by bylo pedagogické

působení nahodilé, intuitivní a značně neprofesionální. RVP PV zdůrazňuje skutečnost, že cíl ukazuje směr působení pedagoga, ale současně pomáhá i při hodnocení úspěšnosti práce pedagogů ve vzdělávání a výchově předškolních dětí. (RVP PV, 2004)

4 Školní vzdělávací program v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání

Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen ŠVP PV) je základním pedagogickým dokumentem jednotlivých MŠ, který předkládá vzdělávací záměr (cíl) popř. filozofii konkrétní MŠ, podmínky v MŠ, za kterých je uskutečňováno vzdělávání dětí a způsob vyhodnocování dosažených výsledků vzdělávání. Ve ŠVP PV každá MŠ prezentuje svou činnost na určité časové období, vyjadřuje svou vlastní identitu a hodnotovou orientaci. Je to dokument, který si každá MŠ vytváří a zpracovává sama. Tato povinnost zpracovat ŠVP PV je pro MŠ stanovena § 5 *Zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů*. ŠVP PV je dokument, který je přístupný rodičovské i odborné veřejnosti a jiným orgánům např. zřizovateli, České školní inspekci, je tedy dokumentem veřejným. Školský zákon ustanovuje ŠVP PV jako povinnou součást dokumentace MŠ a ukládá povinnost zveřejnění tohoto dokumentu na přístupném místě ve škole. Rodiče dětí by měli být s ŠVP PV jako se vzdělávací nabídkou školy seznamováni a je vhodné, aby některé jeho části byly s rodiči projednávány. Rodiče mohou do konkrétního obsahu vstupovat svými podněty, žádostmi i připomínkami. (Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy, 2005)

4.1 Požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání na školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

RVP PV jasně vymezuje požadavky na obsah ŠVP PV - viz kapitola 10. - *Zásady pro zpracování školního vzdělávacího programu*. Jak již bylo řečeno, ŠVP PV by měl na vypovídající úrovni předkládat činnost dané školy, tedy popsat aktuální situaci konkrétní školy, nastínit její záměry a cíle. Ředitel nese odpovědnost za zpracování ŠVP PV, ale participovat na jeho tvorbě by měli všichni pedagogové, tvorba ŠVP PV tedy plně spočívá v kompetenci pedagogů MŠ. RVP PV jasně vymezuje obsah dokumentu, avšak rozsah i forma těchto informací není stanovena. Pedagogové si dle možností a potřeb konkrétní MŠ (velikost, lokalita, zaměření) konkretizují vzdělávací obsah, způsob jeho strukturování a plánování i vnitřní organizační stránku realizace

programu. Při vytváření vlastního programu může škola využívat nejrůznějších programových a metodických zdrojů. (RVP PV, 2004)

Ve ŠVP PV by měl být patrný rozdíl mezi ideální kvalitou danou státem (RVP PV) a vlastním programovým materiálem – není tedy vhodné opisovat pasáže z RVP PV, ale požadované informace vyjádřit vlastními slovy a aktualizovat je na podmínky a možnosti konkrétní MŠ.

4.2 Požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání na strukturu informací ve školním vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání

I když ŠVP PV jednotlivých mateřských škol jsou dokumenty jedinečné tzv. „šité na míru“, musí obsahovat kritéria informací, které vymezuje RVP PV, a to v určité kvalitě a výpovědní hodnotě. Na RVP PV pak navazuje *Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy (2005)*, (dále Manuál), který ukazuje, jak se závaznými informacemi z RVP PV pracovat, tvořit a naplňovat ŠVP PV. Manuál je materiálem pouze doporučeným, záleží pak na uvážení pedagogů, zdali pomoc, kterou nabízí, budou využívat. (Manuál, 2005) Informace, které jsou požadovány v obsahu každého ŠVP PV:

- identifikační údaje o mateřské škole
- obecná charakteristika školy
- podmínky vzdělávání
- organizace vzdělávání
- charakteristika vzdělávacího programu
- vzdělávací obsah
- evaluační systém

4.2.1 Identifikační údaje o mateřské škole

ŠVP PV musí poskytovat oficiální informace jako je přesná adresa školy, je vhodné uvést i kontaktní údaje (telefon, e-mail, popř. webovou stránku). Je nutné používat přesný název školy, tak, jak je uveden ve Zřizovací listině a následně v Rejstříku škol. Dalším požadovaným údajem je zřizovatel školy, kde je nutné uvést i přesnou adresu zřizovatele. ŠVP PV uvádí jméno ředitele, zpracovatele (zpracovatelů) ŠVP PV, popř. vyjadřují další významné okolnosti. (Manuál, 2005)

K úvodním informacím bezesporu patří i název tohoto dokumentu, u něhož je třeba specifikovat pro který druh vzdělávání je určen, tedy: „*Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*“. Vhodné je využít i motivačního názvu, který většinou přibližuje či specifikuje zaměření programu školy (např. *Školka na trávníčku, My jsme Valaši - jedna rodina*, apod.), pouhý motivační název ovšem nestačí. Důležitá je i informace o platnosti daného dokumentu popř. termínu jeho aktualizace.

4.2.2 Obecná charakteristika školy

ŠVP PV by měl školu prezentovat, podávat jasný a ucelený obraz o MŠ. Je nutné informovat o velikosti školy, stáří a charakteru budovy (pavilónová, účelová, patrová, historická budova, rekonstruovaná vila apod.), vypovídat o lokalitě školy (městská, sídlištní, vesnická, v blízkosti přírody), přiblížit její okolí i možnosti tak, aby si čtenář (rodič, hodnotitel, apod.) dokázal školu co nejvěrněji představit. Zde je vhodné uvést, zda je součástí školy zahrada nebo hřiště.

Tato kapitola dokumentu by měla též podávat informaci o kapacitě školy, počtu tříd a jejich prostorovém uspořádání. Je možné uvést i stručnou historii školy, zásadní rekonstrukce, opravy a investice, ovšem je třeba uvádět pouze pro školu významné události a nezacházet zbytečně do podrobností. Je třeba mít na paměti, že stěžejní informací je vzdělávací obsah a další informace jsou doplňující a upřesňující. Informace by měly být stručné a přehledné. (Bečvářová, 2010)

4.2.3 Podmínky předškolního vzdělávání

ŠVP PV informuje o podmínkách, které má MŠ pro naplňování cílů předškolního vzdělávání:

Vypovídá o *věcném (materiálním)* vybavení školy ve vztahu ke vzdělávání, tyto informace by měly důsledně vycházet z analýzy. Nemělo by jít o popisný charakter, nahodilé zpracování či opisování RVP PV, který popisuje optimální podobu, ta však může být limitována možnostmi konkrétní školy.

Informace této kapitoly se týkají vybavení tříd dětským nábytkem, popisují hygienická zařízení a seznamují s materiálním vybavením (hračky a pomůcky) ve

vztahu ke vzdělávacím činnostem během dne či k jednotlivým vzdělávacím oblastem a je možné je i více konkretizovat (např. počítače, klavír, centra aktivit, interaktivní tabule, keramická pec, výtvarná dílna, tělocvična).

Deklarované věcné prostředí by mělo být v souladu s hygienickými a bezpečnostními normami. RVP PV nestanovuje minimální požadavek na věcné vybavení tříd MŠ ve smyslu konkrétního vymezení, stanovuje však dostatečně velké prostory, respektování hygienických norem, dále požaduje dostupnost pro děti a respektování počtu dětí.

Podmínky *životosprávy*, které jsou další povinnou informací školního programu, by měly konkretizovat, jak daná MŠ zajišťuje stravování a stolování dětí včetně sebeobslužnosti a samostatnosti (např. děti jsou podporovány k samostatné přípravě svačinky). Dále jakým způsobem je zajištěn pitný režim, jak podporuje MŠ návyky zdravé výživy. Životospráva v MŠ by ve svém nastavení i přirozeným vzorem všech zaměstnanců měla vést děti k vypěstování zásad zdravého životního stylu. Všechny informace by měly být v souladu s hygienickými požadavky a provozním řádem.

S životosprávou velmi úzce souvisí i podmínky *psychosociální*, které především zajišťují dětem pocit spokojenosti, bezpečí a jistoty. Zde je možné popsat, jak je u dětí zajišťována potřeba relaxace (klidové zóny, relaxária, psychomotorické hry), jak dbá na dostatečný pohyb dětí s využitím a formami pobytu venku a také jakým způsobem je schopna realizovat odpočinek dětí včetně nabídky klidových činností. ŠVP PV na tomto místě podává informaci o způsobu adaptace, který škola nabízí (přadaptací program formou návštěv ve škole, možnost pobytu rodičů apod.)

ŠVP PV by měl vypovídat o možnostech školy zajistit individuální přístup dětem dle jejich potřeb (respektovat jejich zájem a potřebu), zároveň však stanovit jasná pravidla a mantinely, ve kterých se může svobodně rozhodování dětí pohybovat. Psychosociální podmínky by měly prezentovat i školou uplatňovaný pedagogický styl a vymezit pravidla vztahů mezi účastníky vzdělávacího procesu.

Organizace chodu školy a uspořádání činností je dalším předpokladem pro její úspěšnou činnost. Je nutné jasně a srozumitelně informovat o různých činnostech, které

jsou v předškolním vzdělávání plánovány a realizovány včetně jejich zajištění, časového rozvržení, popř. zmínit další specifika (např. průběžné činnosti). ŠVP PV by měl jasně stanovit dobu provozu školy, dobu podávání jídla, pobytu venku a odpočinku i jejich organizaci. Je vhodné připomenout, že denní rozvržení činností je flexibilní a reaguje na různé situace i specifika skupiny dětí i jednotlivců a podmínek školy (např. dovoz stravy z jiného subjektu).

Předpokladem pro naplňování záměrů školy je kvalitně nastavený systém *řízení mateřské školy*, který by měl být vypracován vzhledem ke kompetencím jednotlivých zaměstnanců a specifikům školy. Především vymezuje zodpovědnost ředitelky, její styl řízení a zaměření, jak vytváří podmínky pro týmovou spolupráci, jak má nastavenou kontrolní a evaluační činnost, která je východiskem pro plánování, dále seznamuje s informačním systémem jak uvnitř školy, tak navenek. V tomto informačním bloku by podle RVP PV měla být zmíněna spolupráce se zřizovatelem, ale i jinými organizacemi a školami.

Se způsobem vedení školy úzce souvisí *personální a pedagogické zajištění* jejího chodu. Jedná se samozřejmě o všechny zaměstnance, ale RVP PV také v této kapitole vyžaduje informace především ve vztahu ke vzdělávání a nastavuje požadavky na pedagogické podmínky vzdělávání. Pro veřejnost je důležitá informace zda učitelky splňují požadovanou kvalifikaci, popř. jaké další vzdělání ovlivňuje jejich pedagogickou práci, je třeba informovat o tom, že pedagogové se dále vzdělávají a je vhodné zmínit případné zaměření učitelek na některé oblasti v rámci osobního pedagogického růstu. S tím souvisí informace o personálním zajištění logopedické péče, popř. další péče o děti se speciálními vzdělávacími potřebami (dále SVP), (asistenti, rehabilitační pracovníci, speciální psychologové apod.).

Jistou míru vhodnosti nese informace o rozdělení pedagogů do tříd, tedy seznámení se systémem střídání dvou učitelek ve třídě v týdenních směnách či jiném systému dle specifik školy, což klientu – rodiči, který je laik, nemusí být zřejmé.

V neposlední řadě by očekávanou informací v této kapitole měla být prezentace preferovaného pedagogického stylu, přístupu pedagogů k dětem a jejich chování samozřejmě v souladu se společenskými a etickými pravidly i pedagogickými zásadami.

Kvalitní pedagogické podmínky jsou pro naplňování cílů předškolního vzdělávání velmi důležité, protože je známo, že škola je taková, jací lidé v ní pracují, a jak ve svém závěru uváděl Rámcový program pro předškolní vzdělávání (VÚP Praha, 2001 s. 18): *„Zkušenost nás učí, že dítě k samostatnosti a sebevědomí však nedovede pedagog, který je nesamostatný a který si nevěří, tvořivě myslet a jednat je nenaučí ten, kdo samostatně nepřemýšlí a sám netvoří, vytvořit si vlastní představu o světě a životě nepomůže dítěti ten, kdo sám svou představu nemá, odpovědnosti a cílevědomosti těžko může učit dítě pedagog, který nestojí pevně na svých vlastních nohou, který si sám nedokáže stanovit cíle své práce, svou odpovědnost přesouvá na jiné a schovává se za rozhodování druhých, ten, kdo sám nedokáže vést dialog, těžko bude učit své žáky se rozhodovat a přistupovat na kompromisy.“*

Výjimečnost MŠ (ve srovnání s jinými druhy škol) spočívá mimo jiné i v maximální *spoluúčasti rodičů*, kteří se svou každodenní přítomností ve škole stávají její přirozenou součástí. Je vhodné uvést fakt, že MŠ podporuje a doplňuje rodinnou výchovu, že je za velmi důležitou považována vstřícná komunikace a vzájemná informovanost ve vztahu k dítěti mezi rodinou a školou.

V zájmu jednotného přístupu k dětem, stejným požadavkům a vzájemného doplňování při působení na ně je důležité, aby rodiče byli seznamováni se vzdělávacím obsahem a postupy vzdělávání, i jeho průběhu a výsledcích. ŠVP PV nastavuje a seznamuje se způsobem, jak bude tento požadavek naplňován. V zájmu vytvoření oboustranné důvěry a spolupráce vymezuje vhodné přístupy ze strany učitelek i rodičů, seznamuje rodiče s formami spoluúčasti (participace) a možné uplatnění jejich podnětů, nápadů i připomínek. V ŠVP PV je vhodné přímo konkretizovat nabídku akcí, při kterých škola počítá s účastí rodičů (např. vánoční tvoření, karneval, narozeninové párty, výlety či přátelská posezení) a také vymezit pravidla vzájemné spolupráce (např. vstup rodičů do tříd a jejich účast na hrách či řízených činnostech).

Přestože RVP PV věnuje výrazný prostor požadavkům na vzdělávání dětí se SVP a děti mimořádně nadanými, není v *„Zásadách pro zpracování ŠVP PV“* (RVP PV, 2004, s. 38) jasně stanoven požadavek vymezit možnosti školy v této oblasti ve svém programu. Z RVP PV však tato potřeba jednoznačně vyplývá, je tedy na místě, aby ŠVP PV informoval veřejnost o možnostech té konkrétní školy v rámci zajištění

podmínek pro vzdělávání dětí se SVP a děti mimořádně nadané. ŠVP PV tedy podává informaci o prostorových i materiálních podmínkách ve vztahu ke vzdělávání dětí se zdravotním znevýhodněním či zdravotním postižením, seznamuje s možnostmi personálního zajištění i s možnou spoluprací s odborníky. Informuje i o možnostech, nabídkách, formách vzdělávání pro děti mimořádně nadané. V tomto informačním bloku je vhodné zmínit, že zvláštní péče je věnována dětem v adaptačním období i dětem s odkladem povinné školní docházky a blíže tuto péči popsat.

4.2.4 Organizace předškolního vzdělávání

Je třeba si uvědomit rozdíl v obsahu informací týkajících se organizace chodu (viz. podmínky vzdělávání) a organizaci vzdělávání, které v sobě zahrnuje popis vnitřního uspořádání školy a počtu tříd. Podává informaci o jednotlivých třídách, jejich názvech, barevnosti, charakterizuje jejich případné zaměření a profilaci, může seznamovat s rozdíly z hlediska uplatňovaných metod a forem práce.

S tím souvisí informace o zařazování dětí do jednotlivých tříd – do jakého počtu jsou třídy naplňovány, zda jsou ve třídě děti jednoho, dvou nebo tří ročníků, popř. třída heterogenní a třída pouze s dětmi v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, apod. Při rozdělování dětí mohou být zohledňovány jejich potřeby či přání jejich rodičů ve vztahu k zaměření třídy, zařazení sourozenců, děti přátel apod. Tyto možnosti by měly být dostatečně prezentovány, samozřejmě s přihlédnutím k možnostem školy či k pravidlům, které si stanovila.

Je třeba zdůraznit, že vzdělávání dětí v MŠ se neděje v určitém vymezeném čase, ale probíhá soustavně po celý den pobytu dětí ve škole a vzhledem k tomu je třeba stanovit i organizaci v případech, kdy škola využívá tělocvičnu, samostatnou ložnici, hřiště, jak je organizován pobyt na zahradě apod. Dále je třeba zmínit i organizaci nadstandardních aktivit, tedy v případě, že škola nabízí pravidelné „kroužky“, individuální logopedickou péči či dočasné aktivity (plavání, škola v přírodě, solná jeskyně, saunování, apod.)

Z textu RVP PV dále vyplývá také požadavek na uvedení přehledné informace o kritériích, podle kterých je dítě přijímáno do mateřské školy k předškolnímu vzdělávání. Tato kritéria se mohou mezi jednotlivými školami lišit.

4.2.5 Charakteristika vzdělávacího programu mateřské školy

Zatímco v předešlých odstavcích je vymezen požadavek na informace, které ve školním programu stanovují *kde, kdy a kdo* bude vzdělávání realizovat, v následující části ŠVP PV je nutné přiblížit *co, jak a proč* je obsahem předškolního vzdělávání. Jde tedy o vzdělávací nabídku konkrétní MŠ, která prezentuje „učivo“, jehož cíl je jasně stanoven v RVP PV formou výstupů (dosažených kompetencí), což lze považovat za jakousi „státní zakázku mateřským školám“.

Cíl je tedy jasně dán, ale RVP PV dává školám prostor, aby si cestu k tomuto cíli samy stanovily, aby vzhledem k výše uvedeným podmínkám a specifikům nastavily průběh vzdělávání v zájmu maximální efektivity. V souvislosti s tím má každá škola možnost se různým způsobem a v daném rámci profilovat. Předchází tomu konzultace v pedagogickém týmu, shromažďování a vyhodnocování nápadů a podnětů, zvažování alternativ, zveřejněných modelů a postupů. V současnosti, kdy všechny MŠ podle ŠVP PV pracují, se jedná o zvažování nových nápadů, zohledňování změn a inovačních postupů.

Výsledkem by pak měla být ucelená představa, která je v ŠVP PV písemně zpracována. Především by měl být vzdělávací obsah představen, programu je dán motivační název, který vychází ze základní filozofie školy a jejího zaměření. Tyto záměry a hlavní myšlenky je vhodné v obecné míře charakterizovat, popsat a objasnit. Stanovení vzdělávacích cílů školy vychází ze tří hlavních cílů rámcových, které je nutné uvést, jelikož v sobě obsahují zásadní poslání předškolního vzdělávání (viz. výše).

K charakteristice vzdělávacího obsahu patří také informace o tom, že pro přehlednost jsou specifické vzdělávací cíle rozděleny podle oblastí (biologické, psychologické, interpersonální, sociálně kulturní a environmentální), které jsou však rozvíjeny současně a celistvě, což nazýváme integrovaným vzděláváním.

Po odpovědi na otázku „proč“, následuje odpověď na otázku „jak“, proto program dále předkládá informace o tom, jaké přístupy, formy a metody práce uplatňuje, a jakým způsobem je naplňuje. Programu rozhodně přidá na hodnotě stručná informace o specifikách předškolního vzdělávání, které RVP PV jasně deklaruje a kterým odpovídají zvolené vzdělávací postupy. Základním znakem a hlavní aktivitou dětí je hra a s ní spojený prožitek, mluvíme tedy o prožitkovém a kooperativním učení založeném na vlastní aktivitě dětí, vycházejícím z logiky života a aktuálních situací, jak je život přináší – a tyto nové trendy vycházející z nejnovějších vědeckých poznatků je nutné prezentovat jako výchozí pro vzdělávání, které škola klientům nabízí.

4.2.6 Vzdělávací obsah mateřské školy

Konkrétní vzdělávací nabídka je základní a podstatnou součástí každého ŠVP PV a objasňuje otázku „co“ – rozuměno co se dítě naučí. Jedná se o konkrétní náplň (učivo), které rozvíjí u dětí rámcem stanovené kompetence (viz. výše).

Požadavkem RVP PV je, aby vzdělávací obsah (nabídka) byl uspořádán do ucelených částí, v případě předškolního vzdělávání do integrovaných bloků (dále IB), které by v sobě zahrnovaly - integrovaly specifické cíle ze všech vzdělávacích oblastí (viz. výše) a dávaly tak předpoklad komplexnímu rozvoji všech kompetencí.

RVP PV dává MŠ vcelku svobodný přístup ke zpracování IB, a to co do počtu, obsahu i rozsahu. IB jsou chápány jako časově tematické okruhy, které v sobě integrují cíle ze všech vzdělávacích oblastí a předkládají způsob jejich naplňování. Zpracování tedy může být různé v závislosti na způsobu práce MŠ, RVP PV však stanovuje požadavek na okruhy informací, které by měly jednotlivé IB podávat. Z toho vyplývá, že nestačí v ŠVP PV uvést výčet bloků s jejich názvy. V rámci jednotlivých IB je třeba přiblížit jejich obsah, tedy stručně charakterizovat hlavní smysl, stanovit záměr tematického bloku formou cílů ze všech vzdělávacích oblastí (integrovaný přístup) a přiblížit konkrétní způsob - formu, kterou bude vědomost, dovednost či návyk předáván. Touto formou je nabídka praktických i intelektových činností či okruhů činností, jejichž prostřednictvím má být cíle dosaženo. IB má také přinést informaci o hlavních výstupech, tedy jaké kompetence bude dosahováno. (Bečvářová, 2010)

Zpracování IB by mělo podávat jasnou představu o tom, jak se bude s dětmi dále pracovat. IB je vymezen na určité časové období a je motivován a směřován k určitému dětem blízkému tématu, které souvisí s přirozenými událostmi (roční období, rituály) nebo filozofií školy (ostrovy poznání, říše pohádek, apod.).

Obsah bloků či nabídka činností může být v ŠVP PV zpracováno jen velmi obecně, a to především ve víceletých MŠ, kde se předpokládá, že tematické bloky budou konkretizovány až na úrovni tříd. Naopak v případě jednotřídních mateřských škol je praktické, pokud to pedagogům školy vyhovuje, zpracovat obsah podrobněji, protože může zároveň sloužit jako třídní programová nabídka - třídní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále TVP PV). Vždy je vhodné, aby zpracování příliš nesvazovalo pedagogy a neomezovalo je v plánování konkrétních činností v rámci bloku pro děti ve své třídě – konkrétní nabídka. IB si MŠ vytyčuje jako svůj identický rámec učiva, ale jejich konkretizace se může v rámci jednotlivých tříd lišit.

Obecná vzdělávací nabídka by měla být otevřeným plánem, který pedagog dotváří dle postupu ve vzdělávání dětí, popř. za spoluúčasti dětí. Je žádoucí, aby pedagog tvořivě využíval aktuálních vzdělávacích příležitostí (situační učení), aby uplatňoval evaluační postupy, využíval jejich výsledky a důsledně postupoval s ohledem na individuální zájmy a potřeby dětí. Jak obsah IB, tak vzdělávací plán v TVP PV by proto neměl být pro pedagogickou práci striktní povinností, ale je žádoucí plán modifikovat vzhledem k aktuální situaci.

Celý vzdělávací obsah či jednotlivé tematické bloky mohou mít též podobu projektů – projektové vyučování v souvislosti se zaváděním nových metod vzdělávání. Děti jsou v projektu vedeni k řešení komplexních problémů a získávání zkušeností praktickou činností a experimentováním – z praxe vzejde poučení a vědomost. Východiskem je téma (problém), aktivity jsou vzájemně podmíněné – navazují na sebe a podporují se, významným znakem je spoludílení všech účastníků (tedy i dětí) již při plánování. Kvalita zpracování IB může být zajištěna právě využitím projektové metody při jeho tvorbě a hlavně následné realizaci.

Součástí ŠVP PV mohou být i dílčí projekty či programy, které obohacují IB a doplňují vzdělávací nabídku. Často se jedná o programy environmentální, prevence

socio-patologických jevů apod. Cíle, které doplňující programy uvádí, se dle potřeb pak zařazují do plánu v rámci tříd. Tyto dílčí programy mohou být realizovány v rámci některé třídy, ve všech třídách v různém období nebo se k jejich naplňování mohou sdružovat děti z různých tříd.

Předpokladem k dosažení vzdělávacích cílů je mnohostranně pestrá a široká vzdělávací nabídka, pro děti rozmanitá a respektující podmínky konkrétní MŠ. Při zpracovávání vzdělávací nabídky je třeba nezapomenout na požadavek zajištění návaznosti – od jednoduchého k náročnějšímu.

Některé MŠ mohou nabízet dětem, popř. i jejich rodičům další služby. Jedná se o služby takového charakteru, které jsou poskytovány mimo pracovní dobu pedagogů a jsou realizovány za úplatu (např. různé kroužky pro děti, programy pro rodiče, víkendová setkání apod.). Takové aktivity jsou označovány jako „nadstandardní“, nejsou považovány za součást ŠVP PV, nemohou být tedy realizovány na úkor jeho kvality a rozsahu.

4.2.7 Evaluační systém mateřské školy

Kvalitu poskytovaného vzdělávání v rámci MŠ tedy naplňování ŠVP PV je třeba průběžně vyhodnocovat. Způsob - systém tohoto vyhodnocování je nastaven v poslední kapitole dokumentu ŠVP PV. Zjednodušenou pomůckou pro zpracování evaluačního systému můžou být čtyři otázky: *co, jak, kdo a kdy* bude hodnoceno.

V tomto systému je třeba stanovit předměty evaluace, tedy oblasti - *co* se bude sledovat. Východiskem mohou být jednotlivé kapitoly ŠVP PV – vhodnost prostředí a podmínek, kvalitu zpracovaných dokumentů a programů, práci učitelek, kvalitu a kvantitu nabízených činností, výsledky vzdělávání, individuální pokroky jednotlivých dětí, spolupráci s rodiči, týmovou spolupráci a klima na pracovišti, úspěšnost konkrétních akcí apod. Ve vztahu k jednotlivým oblastem je nutné stanovit nevhodnější prostředky (metody a techniky), jakými budou hodnoceny - *jak* - písemně, ústně, pedagogickou radou, dotazníky, pozorováním, konzultacemi apod. S tím úzce souvisí i načasování hodnotících činností tak, aby hodnocení bylo *co* nejúčinnější, je tedy nutné vytvořit/promyslet časový plán - *kdy* - týdně, měsíčně, po ukončení tématu, průběžně,

na konci roku apod. Aby nastavený evaluační systém plně odpovídal RVP PV je nutné ještě u každé hodnocené oblasti stanovit odpovědnost pedagogů – tedy *kdo* bude hodnotit – učitelky, ředitelka, zaměstnanci, rodiče apod. Na tvůrcích ŠVP PV záleží, zda v některých případech stanoví další pravidla.

RVP PV evaluačním systémem stanoví zhodnocení cesty pedagogů a dává tím možnost, jak naložit se zjištěnými závěry, výstupy ze zjištěných informací, které by vedly k posunům a zkvalitnění vzdělávání v MŠ. Šmelová (2007, s. 8) říká, že: „*Vlastní hodnocení školy může pro nás být prostředkem, jak školu zlepšovat zevnitř*“.

4.3 Forma zpracování školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání

V předchozím textu je popsáno, jaké jsou požadavky RVP PV na obsah ŠVP PV v MŠ. Kritéria a jejich obsah jsou tedy jasně stanoveny a nic méně, ale ani víc není při jeho zpracování žádoucí. Celkový rozsah ŠVP PV není vymezen a nikde se nehovoří ani o jeho formě (elektronická, tištěná,...). Nicméně vzhledem k tomu, že jde o dokument veřejný, který vydává ředitelka školy a slouží také k prezentaci MŠ, se předpokládá tištěná forma s možností jeho orazítkování a uvedení čísla jednacího (č.j.).

Pro vnitřní potřebu školy může obsahovat interní přílohy. Jejich úkolem je, jak je zmíněno v RVP PV, blíže specifikovat ŠVP PV, dokládat v něm uvedené skutečnosti či informace (např. prováděcí předpisy, jmenovité údaje či pokyny nebo jiné informace interní, metodické či ryze pracovní povahy), které nejsou určeny ke zveřejnění, ale které jsou důležité pro práci školy či pedagogů, popř. pro kontrolní orgány.

4.4 Kritéria souladu Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání

Každý ŠVP PV v jednotlivých MŠ je identickým originálem, který vypovídá o celkovém dění v MŠ, předkládá informace dle stanovených kritérií a v obsahové struktuře, která se může v porovnání s požadavky RVP PV ztotožňovat, různit nebo rozcházet. K tomu, aby se tato struktura a rozsah obsahu jednotlivých ŠVP PV dala porovnat, kontrolovat a vyhodnotit, RVP PV (2004, s. 41) říká, že: „*Přesto, že ŠVP PV*

jsou dokumenty jedinečné, „šité na míru“ každé jednotlivé škole, jsou určitá hlediska, resp. odborné nároky, které by měl splňovat každý ŠVP PV.“

„Školní program zpravidla vyhoví, jestliže:

- respektuje hlavní zásady tvorby ŠVP PV formulované v RVP PV*
- respektuje vzdělávací obsah i podmínky dané RVP PV*
- podává jasný a ucelený obraz o mateřské škole, o způsobu a formách její práce a poskytovaném vzdělávání*
- vychází z podmínek mateřské školy*
- představuje konzistentní celek, nikoli soubor izolovaných a nenavazujících skutečností, a je tak dokladem o promyšlenosti, cílevědomosti a integrovanosti práce*
- pomáhá učitelkám rozvíjet pedagogický styl a strategie odpovídající integrovanému přístupu ke vzdělávání*
- obsahuje promyšlený systém vnitřní evaluace, včetně forem, časového plánu a zodpovědnosti, resp. průběžné vyhodnocování je jeho vlastní součástí*
- obsah vzdělávání ztvárňuje do podoby umožňující dosahovat vzdělávacích cílů*
- sjednocuje to podstatné, ponechává učitelkám dostatek volného prostoru k tvořivosti a individualizaci vzdělávání*
- je zpracován tak, že mu učitelky rozumí a mohou z něho při tvorbě TVP dobře vycházet*
- obsahuje dohodnutá pravidla chování a jednání*
- je zpracován jasně, přehledně, srozumitelně, kulturní formou, obsahuje informace podstatné pro představení a hodnocení školy a jejího vzdělávacího programu*
- počítá se spoluprací s vnějšími partnery*
- je otevřeným dokumentem umožňujícím další rozvoj školy a zkvalitnění vzdělávání.“ (RVP PV, 2004 s. 41)*

II. EMPIRICKÁ ČÁST

5 Výzkumné šetření

5.1 Cíl empirické části a stanovení výzkumných otázek

Pro jednotlivé MŠ v procesu nové kurikulární reformy v České republice vyvstává požadavek zpracovat vlastní školní programy – ŠVP PV, které vycházejí z platné legislativy a závazných dokumentů pro předškolní vzdělávání – RVP PV. Cílem empirické části je zjistit, zda ŠVP PV jsou zpracovány v souladu se stanovenými požadavky vyplývajícími z RVP PV, a to v regionu Zlín a Vsetín. Na základě využití praktických zkušeností z činnosti externího pracovníka ČŠI Zlínského kraje při vyhodnocování souladu či nesouladu ŠVP PV jednotlivých MŠ chci potvrdit, zda hodnocené ŠVP PV MŠ jsou v souladu s RVP PV, zda pedagogové v MŠ respektují při tvorbě ŠVP PV požadavky RVP PV a ze zpracovaných dat vyhodnotit slabé stránky při zpracování ŠVP PV.

Cíl šetření

Cílem výzkumu je zjistit, zda jsou požadované dokumenty – ŠVP PV v MŠ v souladu se závazným kurikulárním dokumentem – Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání.

Dílčí cíle

1. Provést analýzu ŠVP PV v MŠ v regionu Zlín a Vsetín, získaná data komparovat a vyhodnotit zásadní rozdíly.
2. Na základě zpracovaných dat vyhodnotit slabé stránky a navrhnout některá doporučení pro praxi MŠ.

Výzkumné otázky

1. Respektují pedagogové v MŠ při tvorbě ŠVP PV požadavky stanovené RVP PV jako v závazném kurikulu?

2. Jsou rozdíly ve zpracování jednotlivých kritérií hodnocených ŠVP PV MŠ se srovnatelnými podmínkami ze dvou různých měst Zlínského kraje?

5.2 Metody výzkumného šetření

Po shromáždění informací, které by umožnily odpovědi na výzkumné otázky, jsem použila metodu *obsahové analýzy dokumentů na základě stanovených kritérií*. Pro posuzování souladu dokumentů ŠVP PV MŠ se závazným dokumentem RVP PV jsem vycházela z *komparace – srovnávací analýzy*.

Na základě několikaleté externí spolupráce s ČŠI ve Zlíně jsem měla možnost využít jako nástroje ke sběru a vyhodnocení dat předem stanovený arch ČŠI - „*Hodnocení souladu školního vzdělávacího programu s rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání*“ (viz. příloha č. 1). V záhlaví arch obsahuje údaje o ŠVP PV, název školy, název ŠVP PV, platnost dokumentu a údaje o hodnotiteli. Arch je dále strukturován do sedmi kritérií (oblastí), které požaduje v obsahu ŠVP PV jednotlivých MŠ RVP PV. Tyto kritéria (oblasti) jsou pak nadále členěny do podkritérií (podoblastí), které jasně blíže definují a specifikují rozsah obsahu jednotlivých základních sedmi kritérií (oblastí).

Specifikace kritéria č.1: Identifikační údaje o mateřské škole. Podkritéria: 1.1 Název ŠVP PV, 1.2 Název a sídlo školy, 1.3 Jméno ředitele, 1.4 Zřizovatel, 1.5 Platnost dokumentu.

Specifikace kritéria č. 2: Obecná charakteristika školy v ŠVP PV. Podkritéria: 2.1 Velikost školy, počty tříd, 2.2 Charakter budovy, okolí školy.

Specifikace kritéria č. 3: Podmínky vzdělávání. 3.1 Věcné podmínky, 3.2 Životospráva, 3.3 Psychosociální podmínky, 3.4 Organizace chodu, 3.5 Řízení MŠ, 3.6 Personální zajištění, 3.7 Spoluúčast rodičů.

Specifikace kritéria č. 4: Organizace vzdělávání. Podkritéria: 4.1 Vnitřní uspořádání školy a jednotlivých tříd, 4.2 Charakteristika jednotlivých tříd.

Specifikace kritéria č. 5: Charakteristika vzdělávacího programu. Podkritéria: 5.1 Vzdělávací cíle a záměry, filozofie školy, 5.2 Formy a metody vzdělávací práce, prostředky plnění cílů.

Specifikace kritéria č. 6: Vzdělávací obsah. Podkritéria: 6.1 Je zpracován formou ucelených částí (IB), 6.2 IB (projekty) zahrnují vzdělávací oblasti, 6.3 IB (projekty) obsahují charakteristiku hlavního smyslu, 6.4. IB (projekty) obsahují okruhy činností a očekávané výstupy, 6.5. IB (projekty) poskytují dětem dostatek zajímavých a různorodých vzdělávacích příležitostí a podnětů, 6.6 Obsah IB odpovídá věku, úrovni rozvoje a zkušenostem dětí, vycházející z jejich potřeb a skutečností jim blízkým, 6.7 Ze zpracování je zřejmé, jak se s IB bude dále pracovat.

Specifikace kritéria č.7: Evaluační systém. Podkritéria: 7.1 Z popisu je zřejmé, že tvoří ucelený systém, 7.2 Nastavuje vyhodnocování jako průběžný proces ke zkvalitnění, 7.3 Má jasně stanovené oblasti, 7.4 Má stanovené techniky vyhodnocování, 7.5 Má časový plán, 7.6 Stanovuje odpovědnost zúčastněných, 7.7 Jeho součástí je sledování pokroků dětí.

Vyhodnocení jednotlivých kritérií a podkritérií jsem prováděla na základě komparace s požadavky RVP PV a soulad či nesoulad kritérií a podkritérií jsem provedla označením daného kritéria a podkritéria – „V souladu s RVP PV“, nebo „V nesouladu s RVP PV“. Chybí-li některý údaj s požadovaných údajů RVP PV, požaduje se takové kritérium či podkritérium již „V nesouladu s RVP PV“.

Na základě této komparace požadovaných údajů ve ŠVP PV jsem pak vyhodnotila, zda je celkový obsah ŠVP PV, tedy celý dokument, jednotlivých MŠ v souladu se závazným dokumentem RVP PV, nebo v souladu není.

5.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Soulad jsem prováděla komparací hodnocených ŠVP PV s RVP PV u vybraných 10 MŠ ve Zlíně a u 10 MŠ ve Vsetíně.

Ve Zlíně se jednalo o tři MŠ, kde působily ředitelky s vysokoškolským vzděláním, o jednu MŠ s 5 třídami, čtyři MŠ se 4 třídami, čtyři MŠ se 3 třídami a o jednu MŠ se 2 třídami.

Ve Vsetíně se jednalo o čtyři MŠ, kde měly ředitelky vysokoškolské vzdělání, o jednu MŠ s 5 třídami, tři MŠ se 4 třídami, tři MŠ se 3 třídami, dvě MŠ se 2 třídami a jednu MŠ s 1 třídou.

Tyto zlínské i vsetínské MŠ jsou všechny samostatnými subjekty, žádná z nich nemá další odloučené pracoviště a ani jedna MŠ není sloučena se základní školou.

5.4 Realizace výzkumného šetření

Výzkumná šetření byla prováděna ve školních letech 2008/2009 a 2009/2010. V rámci externí spolupráce s ČŠI ve Zlíně jsem obdržela jednotlivé ŠVP PV z výše uvedených MŠ. Jednalo se o ŠVP PV v elektronické nebo tištěné podobě a následně jsem prováděla komparaci. Tato komparace (srovnání obsahu dokumentů) spočívala v načítání a porovnávání obsahu jednotlivých ŠVP PV se závaznými požadavky RVP PV. Zjištěné skutečnosti jsem vyhodnocovala a zaznamenávala do hodnotícího archu dle výpovědní hodnoty uváděných informací, zda svým obsahem a výpovědností jsou v souladu s RVP PV, nebo v souladu nejsou. Kritéria a podkritéria byla vyhodnocena označením – křížkem. Vyhodnocení bylo doplněno v některých případech dle potřeby i slovním komentářem, ve kterém byla popsána celková struktura, míra úrovně a výpovědní hodnota daného ŠVP PV.

Pro realizaci výzkumného šetření do mé bakalářské práce jsem takto vyhodnotila celkem 20 vybraných ŠVP PV z 20 MŠ. Z toho bylo 10 ŠVP PV z MŠ ve Zlíně a 10 ŠVP PV z MŠ ze Vsetína.

5.5 Výsledky analýzy dokumentů

Po vyhodnocení jednotlivých ŠVP PV u výše uvedených MŠ jsem provedla šetření, které by dávalo odpovědi na výzkumné otázky.

Komparace ŠVP PV s RVP PV v obsahu a rozsahu těchto základních sedmi kritérií:

1. Identifikační údaje o mateřské škole.
2. Obecná charakteristika školy.
3. Podmínky vzdělávání.
4. Organizace vzdělávání.
5. Charakteristika vzdělávacího programu.
6. Vzdělávací obsah.
7. Evaluační systém.

Kritérium č. 1: **Identifikační údaje o mateřské škole.**

Při vyhodnocování údajů o zpracování výše uvedeného kritéria, zda pedagogové v MŠ při tvorbě ŠVP PV respektovaly požadavky na jeho zpracování stanovené RVP PV, byly zjištěny tyto skutečnosti. (Tabulka č. 1)

Dále jsem zjistila, zda je rozdíl ve zpracování výše uvedeného kritéria hodnocených ŠVP PV MŠ ve Zlíně a ve Vsetíně. (Tabulka č. 1.1, Graf č. 1)

Tabulka č. 1: Výsledky hodnocení kritéria č. 1 – Identifikační údaje o MŠ

Identifikační údaje o MŠ	Počet MŠ (n)	Soulad s RVP PV		Soulad s RVP PV %
		ANO	NE	
Mateřské školy celkem	20	18	2	90%
Mateřské školy ve Zlíně	10	10	0	100%
Mateřské školy ve Vsetíně	10	8	2	80%

Komentář

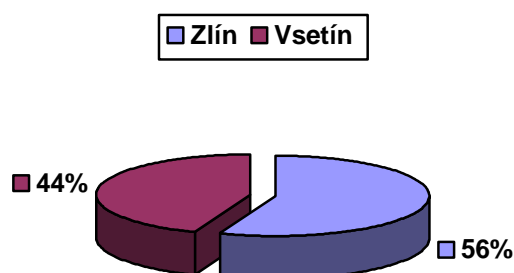
Z tabulky č.1 vyplývá, že je toto kritérium vyhodnoceno v souladu s požadavky RVP PV takto: z 20 ŠVP PV MŠ je v souladu 18 ŠVP PV MŠ. Z toho vychází soulad kritéria č. 1 v 10 ŠVP PV v MŠ ve Zlíně a v 8 MŠ ve Vsetíně. Nesoulad kritéria č. 1 vychází u 2 MŠ ve Vsetíně. U těchto MŠ byl v jenom případě nesprávně uveden název ŠVP PV, v druhém případě nebyl uveden zřizovatel MŠ.

Tabulka č. 1.1: Výsledky hodnocení kritéria č. 1 – Identifikační údaje o MŠ

Identifikační údaje o MŠ	Soulad ŠVP PV s RVP PV	
	n	%
Mateřské školy celkem	18	100%
Mateřské školy ve Zlíně	10	56%
Mateřské školy ve Vsetíně	8	44%

Graf č. 1

Soulad ŠVP PV s RVP PV - Identifikační údaje



Komentář

Z tabulky č. 1.1 a grafu č. 1 jsou patrné rozdíly v požadované úrovni zpracování daného kritéria. Vyšší soulad s PRVP PV ve zpracování má kritérium č. 1 v MŠ ve Zlíně ve výši 56%, což je více než v případě MŠ ve Vsetíně, kde se úroveň souladu s RVP PV zpracování tohoto kritéria pohybuje na 44%.

Kritérium č. 2: **Obecná charakteristika školy v ŠVP .**

Při vyhodnocování údajů o zpracování výše uvedeného kritéria, zda pedagogové v MŠ při tvorbě ŠVP PV respektovaly požadavky na jeho zpracování stanovené RVP PV, byly zjištěny tyto skutečnosti. (Tabulka č. 2)

Dále jsem zjistila, zda je rozdíl ve zpracování výše uvedeného kritéria hodnocených ŠVP PV MŠ ve Zlíně a ve Vsetíně. (Tabulka č. 2.1, Graf č. 2)

Tabulka č. 2: Výsledky hodnocení kritéria č. 2 - Obecná charakteristika školy v ŠVP.

Obecná charakteristika školy v ŠVP	Počet MŠ (n)	Soulad s RVP PV		Soulad s RVP PV %
		ANO	NE	
Mateřské školy celkem	20	15	5	75%
Mateřské školy ve Zlíně	10	7	3	70%
Mateřské školy ve Vsetíně	10	8	2	80%

Komentář

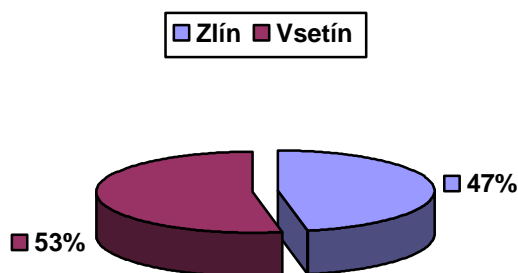
Výsledky šetření v tabulce č. 2 jsou téměř shodné v poměru úspěšnosti souladu kritéria č. 2 ve ŠVP PV MŠ ve Zlíně i Vsetíně. Z 20 MŠ je v souladu 15 MŠ. Jedná se o 70% soulad ŠVP PV MŠ ve Zlíně a 80% soulad MŠ ve Vsetíně. Ve ŠVP PV 2 MŠ ve Zlíně nebyla uvedena velikost školy a počty dětí, v 1 jedné MŠ nebyl uveden charakter školy a okolí. Ve ŠVP PV 2 vsetínských MŠ byly výsledky shodné. Chyběl údaj jak o velikosti školy a počtech dětí, tak údaj o charakteru školy a okolí.

Tabulka č. 2.1: Výsledky hodnocení kritéria 2.1 - Obecná charakteristika školy v ŠVP.

Obecná charakteristika školy v ŠVP	Soulad ŠVP PV s RVP PV	
	n	%
Mateřské školy celkem	15	100%
Mateřské školy ve Zlíně	7	47%
Mateřské školy ve Vsetíně	8	53%

Graf č. 2

Soulad ŠVP PV s RVP PV - Obecná charakteristika školy



Komentář

Tabulka č. 2.1 a graf č. 2 rovněž předkládá rozdíl v souladu úrovně zpracování tohoto kritéria s RVP PV. V souladu 53% ŠVP PV s RVP PV jsou MŠ ve Vsetíně. ŠVP PV zlínských MŠ mají soulad s RVP PV na 47%.

Kritérium č. 3: **Podmínky pro vzdělávání**

Při vyhodnocování údajů o zpracování výše uvedeného kritéria, zda pedagogové v MŠ při tvorbě ŠVP PV respektovaly požadavky na jeho zpracování stanovené RVP PV, byly zjištěny tyto skutečnosti. (Tabulka č. 3)

Dále jsem zjistila, zda je rozdíl ve zpracování výše uvedeného kritéria hodnocených ŠVP PV MŠ ve Zlíně a ve Vsetíně. (Tabulka č. 3.1, Graf č. 3)

Tabulka č. 3: Výsledky hodnocení kritéria č. 3 – Podmínky pro vzdělávání

Podmínky pro vzdělávání	Počet MŠ (n)	Soulad s RVP PV		Soulad s RVP PV %
		ANO	NE	
Mateřské školy celkem	20	8	12	40%
Mateřské školy ve Zlíně	10	3	7	30%
Mateřské školy ve Vsetíně	10	5	5	50%

Komentář

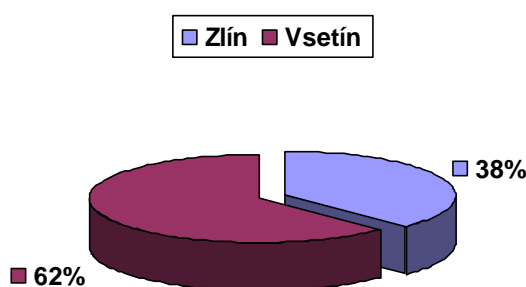
Výrazné rozdíly v souladu tohoto kritéria nám ukazuje tabulka č. 3. Z 20 vyhodnocených MŠ je v souladu jen 8 MŠ. V komparaci tohoto kritéria s RVP PV a ŠVP PV MŠ ve Zlíně a Vsetíně vykazují větší míru souladu ŠVP PV v MŠ ve Vsetíně, kde jsou na 50% úspěšnosti. Naopak ve Zlíně je soulad kritéria v ŠVP PV a RVP PV jen na 30% míry souladu. Ve Vsetíně některé MŠ neuvedly věcné podmínky, nepopsaly životosprávu, psychosociální podmínky, nezabývaly se řízením mateřské školy, neměly uvedeny personální podmínky a spoluúčast rodičů. V 1 MŠ chybělo v ŠVP PV rozpracování tohoto celého kritéria. Ve Zlíně byla situace následná: absenci měly převážně MŠ v případě uvedení věcných podmínek, životosprávě, organizaci chodu, v řízení mateřské školy, personálním zabezpečení a spoluúčasti rodičů.

Tabulka č. 3.1: Výsledky hodnocení kritéria č. 3.1 – Podmínky pro vzdělávání

Podmínky pro vzdělávání	Soulad ŠVP PV s RVP PV	
	n	%
Mateřské školy celkem	8	100%
Mateřské školy ve Zlíně	3	38%
Mateřské školy ve Vsetíně	5	62%

Graf č. 3

Soulad ŠVP PV s RVP PV - Podmínky pro vzdělávání



Komentář

V tomto případě jsou výrazně velké rozdíly v souladu zpracování výše uvedeného kritéria s RVP PV, což transparentním způsobem ukazuje tabulka č. 3.1 a graf č. 3. MŠ ve Vsetíně mají soulad tohoto kritéria ve svých ŠVP PV s RVP PV na 62%. Avšak MŠ ve Zlíně mají soulad v míře zpracování pouze na 38%.

Kritérium č. 4: Organizace vzdělávání

Při vyhodnocování údajů o zpracování výše uvedeného kritéria, zda pedagogové v MŠ při tvorbě ŠVP PV respektovaly požadavky na jeho zpracování stanovené RVP PV, byly zjištěny tyto skutečnosti. (Tabulka č. 4)

Dále jsem zjistila, zda je rozdíl ve zpracování výše uvedeného kritéria hodnocených ŠVP PV MŠ ve Zlíně a ve Vsetíně. (Tabulka č. 4.1, Graf č. 4)

Tabulka č. 4: Výsledky hodnocení kritéria č. 4 – Organizace vzdělávání

Organizace vzdělávání	Počet MŠ (n)	Soulad s RVP PV		Soulad s RVP PV %
		ANO	NE	
Mateřské školy celkem	20	7	13	35%
Mateřské školy ve Zlíně	10	1	9	10%
Mateřské školy ve Vsetíně	10	6	4	60%

Komentář

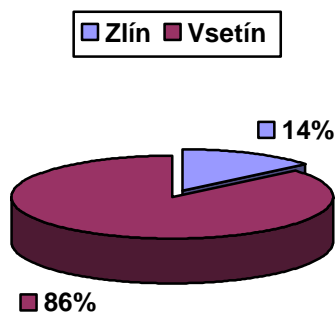
Výsledky ukazují velkou rozdílnost zjištěných údajů. Z 20 vyhodnocených MŠ je v souladu výše uvedené kritérium v jejich ŠVP PV pouze v 7 MŠ. Vsetín má soulad na 60%, Zlín pouze na 10%. V naprosté většině se u zlínských MŠ toto kritérium ve ŠVP PV vůbec neobjevuje, a pokud ano, je toto kritérium neúplné a nevypovídající. Ve vsetínských MŠ je situace odlišná. Jen ve 3 případech ŠVP PV toto kritérium neobsahovaly vůbec a 1 případě nebylo toto kritérium popsáno jako celek.

Tabulka č. 4: Výsledky hodnocení kritéria č. 4 – Organizace vzdělávání

Organizace vzdělávání	Soulad ŠVP PV s RVP PV	
	n	%
Mateřské školy celkem	7	100%
Mateřské školy ve Zlíně	1	14%
Mateřské školy ve Vsetíně	6	86%

Graf č. 4

Soulad ŠVP PV s RVP PV - Organizace vzdělávání



Komentář

S výraznými rozdíly se setkáváme i v tomto případě ve zpracování hodnoceného kritéria. V naprosté většině mají vyšší úroveň zpracování hodnoceného kritéria ve ŠVP PV v porovnání s požadavky RVP PV MŠ ve Vsetíně. Tento soulad zpracování se pohybuje ve srovnání se zlínskými MŠ na 86%. U nich dochází výraznému poklesu úrovně zpracování kritéria, a to na 14%.

Kritérium č. 5 : **Charakteristika vzdělávacího programu**

Při vyhodnocování údajů o zpracování výše uvedeného kritéria, zda pedagogové v MŠ při tvorbě ŠVP PV respektovaly požadavky na jeho zpracování stanovené RVP PV, byly zjištěny tyto skutečnosti. (Tabulka č. 5)

Dále jsem zjistila, zda je rozdíl ve zpracování výše uvedeného kritéria hodnocených ŠVP PV MŠ ve Zlíně a ve Vsetíně. (Tabulka č. 5.1, Graf č. 5)

Tabulka č. 5: Výsledky hodnocení kritéria č.5 – Charakteristika vzdělávacího programu

Charakteristika vzdělávacího programu	Počet MŠ (n)	Soulad s RVP PV		Soulad s RVP PV %
		ANO	NE	
Mateřské školy celkem	20	14	6	70%
Mateřské školy ve Zlíně	10	6	4	60%
Mateřské školy ve Vsetíně	10	8	2	80%

Komentář

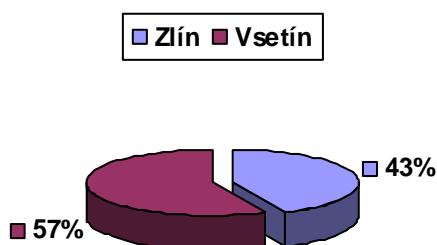
Šetření ukazuje, že kritérium č. 5 je ve ŠVP PV hodnocených MŠ v celkovém souladu na 70%. Z 20 hodnocených škol má soulad kritéria č. 5 celkem 14 MŠ. Míra souladu uvedeného kritéria v ŠV PV v porovnání s požadavky RVP PV je ve vsetínských MŠ na 80% a ve zlínských MŠ na 60%. Pokud bylo toto kritérium vyhodnoceno v nesouladu, jednalo se především o absenci uvedení forem a metod vzdělávací práce a prostředků plnění cílů.

Tabulka č. 5.1: Výsledky hodnocení kritéria č. 5.1 – Charakteristika vzdělávacího programu

Charakteristika vzdělávacího programu	Soulad ŠVP PV s RVP PV	
	n	%
Mateřské školy celkem	14	100%
Mateřské školy ve Zlíně	6	43%
Mateřské školy ve Vsetíně	8	57%

Graf č. 5

Soulad ŠVP PV s RVP PV - Charakteristika vzdělávacího programu



Komentář

Z tabulky č. 5.1 a grafu č. 5 vyplývají rozdíly, ale tentokrát v daleko menší míře. Zjistila jsem se, že úroveň zpracování kritéria č. 5 má celkem výpovědní soulad s požadavky RVP PV. V porovnání míry souladu uvedeného kritéria v ŠVP PV MŠ ve Zlíně a ve Vsetíně vychází sice opět vsetínské MŠ ve větší míře souladu, a to na 57%. Soulad kritéria zlínských MŠ ve zpracování kritéria č. 5 se pohybuje na 43%.

Kritérium č. 6 : **Vzdělávací obsah**

Při vyhodnocování údajů o zpracování výše uvedeného kritéria, zda pedagogové v MŠ při tvorbě ŠVP PV respektovaly požadavky na jeho zpracování stanovené RVP PV, byly zjištěny tyto skutečnosti. (Tabulka č. 6)

Dále jsem zjistila, zda je rozdíl ve zpracování výše uvedeného kritéria hodnocených ŠVP PV MŠ ve Zlíně a ve Vsetíně. (Tabulka č. 6.1, Graf č. 6)

Tabulka č. 6: Výsledky hodnocení kritéria č. 6. – Vzdělávací obsah

Vzdělávací obsah	Počet MŠ (n)	Soulad s RVP PV		Soulad s RVP PV %
		ANO	NE	
Mateřské školy celkem	20	9	11	45%
Mateřské školy ve Zlíně	10	3	7	30%
Mateřské školy ve Vsetíně	10	6	4	60%

Komentář

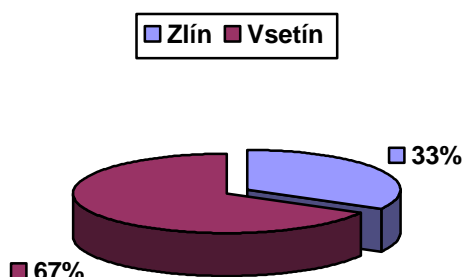
Z tabulky vyplývá, že z 20 hodnocených MŠ má v souladu s RVP PV toto kritérium jen MŠ 9. Velký propad souladu kritéria v ŠVP PV s RVP PV mají zlínské MŠ. Jedná se o pouhých 30%. V tomto případě jsem zjistila, že v mnohých MŠ bylo v nedostatečné míře kritérium č. 6 zpracováno, nebo chybělo v plné míře. Jednalo se o IB, vzdělávací oblasti, charakteristiku hlavního smyslu učiva, okruhy činností a očekávané výstupy, nabídka různorodých vzdělávacích činností a příležitostí, podnětů, soulad nabízených činností s věkem a potřebami dětí a směr, jak se bude dále s IB pracovat. Vsetín je na tom mnohem lépe, zde se soulad pohybuje na 60%. Ve svých ŠVP PV měly MŠ převážně konkrétněji kritérium rozpracováno, ale chyběla jen některá podkritéria. Jednalo se o konkrétnější rozpracování IB, okruhů nabízených činností, podnětů a očekávaných výstupů.

Tabulka č. 6.1 : Výsledky hodnocení kritéria č. 6.1 – Vzdělávací obsah

Vzdělávací obsah	Soulad ŠVP PV s RVP PV	
	n	%
Mateřské školy celkem	9	100%
Mateřské školy ve Zlíně	3	33%
Mateřské školy ve Vsetíně	6	67%

Graf č. 6

Soulad ŠVP PV s RVP PV - Vzdělávací obsah



Komentář

I v tomto případě se jedná o velký rozdíl v posuzované úrovni zpracování výše uvedeného kritéria. Celkové zpracování je u MŠ ve Vsetíně na celkem dobré úrovni. Soulad kritéria se závazným kurikulárním dokumentem vykazuje 67%. Ve většině případů se jednalo jen o nedostatky drobnějšího charakteru. Ve Zlíně, kde se soulad zpracování pohybuje na 33%, se objevily nedostatky již charakteru zásadnějšího.

Kritérium č. 7 : **Evaluační systém**

Při vyhodnocování údajů o zpracování výše uvedeného kritéria, zda pedagogové v MŠ při tvorbě ŠVP PV respektovaly požadavky na jeho zpracování stanovené RVP PV, byly zjištěny tyto skutečnosti. (Tabulka č. 7)

Dále jsem zjistila, zda je rozdíl ve zpracování výše uvedeného kritéria hodnocených ŠVP PV MŠ ve Zlíně a ve Vsetíně. (Tabulka č. 7.1, Graf č. 7)

Tabulka č. 7: Výsledky hodnocení kritéria č.7 – Evaluační systém

Evaluační systém	Počet MŠ (n)	Soulad s RVP PV		Soulad s RVP PV %
		ANO	NE	
Mateřské školy celkem	20	9	11	45%
Mateřské školy ve Zlíně	10	6	4	60%
Mateřské školy ve Vsetíně	10	3	7	30%

Komentář

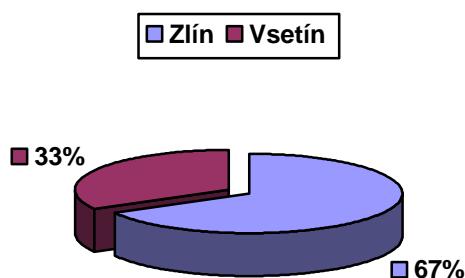
Je patrné, že v i tomto případě se úroveň formálního zpracování a souladu kritéria č. 7 ve srovnání ŠVP PV s RVP PV zlínských MŠ a vsetínských MŠ rozchází. Zlínské MŠ mají ve svých ŠVP PV v tomto kritériu více souladných hodnocení než MŠ vsetínské. Tabulka ukazuje, že soulad ve Zlíně dosahuje 60%, zatímco ve Vsetíně je to jen 30%. Nedostatky u zlínských MŠ byly buď v celkové absenci kritéria č. 7, nebo jen v některých podkritériích. Ve Vsetíně také chybělo ve ŠVP PV uvedení buď celého kritéria systému evaluace, nebo rovněž nebyla uvedena jen některá podkritéria. Identicky se však jednalo o nedostatky v těchto podkritériích: popis uceleného systému evaluace, proces průběžného vyhodnocování, stanovené oblasti k hodnocení, časový plán, odpovědnost zúčastněných a sledování vzdělávacích pokroků dětí.

Tabulka č. 7.1 : Výsledky hodnocení kritéria č. 7.1 – Evaluační systém

Evaluační systém	Soulad ŠVP PV s RVP PV	
	n	%
Mateřské školy celkem	9	100%
Mateřské školy ve Zlíně	6	67%
Mateřské školy ve Vsetíně	3	33%

Graf č. 7

Soulad ŠVP PV s RVP PV - Evaluační systém



Komentář

Dá se říci, že si hodnoty v tabulce č. 7.1 a v grafu č. 7 zlínské a vsetínské MŠ, proti tabulce hodnocení kritéria č. 6, jen vyměnily. V úrovni formálního zpracování

kritéria č. 7 ve ŠVP PV profitují v tomto případě MŠ ve Zlíně s hodnotou 67%. U MŠ ve Vsetíně klesla zjištěná hodnota v porovnání s MŠ ve Zlíně na 33%.

8. Komparace souladu ŠVP PV MŠ ve Zlíně a ve Vsetíně

Cílem bylo zjistit, kolik ŠVP PV MŠ ve Zlíně a Vsetíně je souladu s RVP PV a v jakém poměru. Výsledky šetření, které jsem zjistila, vykazují tabulky a graf. (Tabulka č. 8, č. 8.1, Graf č. 8)

Tabulka č. 8: Výsledky komparace ŠVP PV MŠ ve Zlíně a Vsetíně

Komparace ŠVP PV MŠ ve Zlíně a Vsetíně	Počet MŠ (n)	Soulad s RVP PV		Soulad s RVP PV %
		ANO	NE	
Mateřské školy celkem	20	3	17	15%
Mateřské školy ve Zlíně	10	1	9	10%
Mateřské školy ve Vsetíně	10	2	8	20%

Komentář

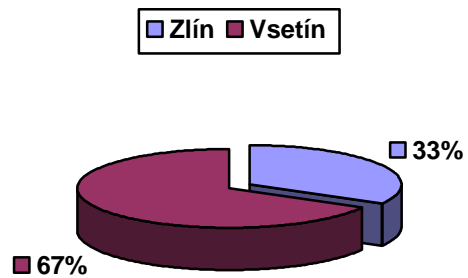
Jak tabulka ukazuje, celkový soulad ŠVP PV s RVP PV z 20 MŠ mají pouze 3 MŠ. Z toho se jedná o 2 MŠ ze Vsetíně a 1 MŠ ze Zlína. Z celkového počtu se jedná jen o pouhých 15%, což rozhodně není uspokojivý výsledek.

Tabulka č. 8,1 : Výsledky komparace ŠVP PV MŠ ve Zlíně a Vsetíně

Komparace ŠVP PV MŠ ve Zlíně a Vsetíně	Soulad ŠVP PV s RVP PV	
	n	%
Mateřské školy celkem	3	100%
Mateřské školy ve Zlíně	1	33%
Mateřské školy ve Vsetíně	2	67%

Graf č. 8

Porovnání souladu ŠVP PV s RVP PV - Zlín - Vsetín



Komentář

Z tabulky č. 8.1 a grafu č. 8 je patrné, že i když je celkový počet souladů ŠVP PV s RVP PV ve zlínských a vsetínských MŠ velmi nízký, přesto nepatrně vyšší počet souladu ŠVP PV vykazují MŠ ve Vsetíně, a to poměrem 2:1.

6 Shrnutí a diskuze

Na výzkumnou otázku č. 1, která zní: „*Respektují pedagogové v MŠ při tvorbě ŠVP PV požadavky stanovené RVP PV jako v závazném kurikulu?*“, lze odpovědět na základě provedené komparace jednotlivých kritérií a podkritérií v hodnocených ŠVP PV. Z výzkumu jednoznačně vyplývá, že požadavky, které jsou stanoveny závazným kurikulárním dokumentem, pedagogové při tvorbě ŠVP PV ve větší míře nerespektovaly. Kritéria, která požaduje RVP PV a zároveň stanovuje jejich obsah (podkritéria), v souladu s tímto závazným dokumentem pro předškolní vzdělávání ve větší míře nejsou.

V případě kritéria č. 1, kde se jednalo o - *identifikační údaje mateřské školy*, byl soulad na nejvyšší míře v hodnocených ŠVP PV. Z 20 MŠ Zlína a Vsetína mělo v souladu dané kritérium 18 MŠ, což je 90%. Z uvedeného je patrné, že obsah toto kritéria je pro spolutvůrce (ředitelku a učitelky) ŠVP PV srozumitelný, protože vychází ze základních skutečností daných MŠ. Zpracování kritéria tedy nebylo příliš náročné.

Druhým kritériem s nejvyšší mírou souladu bylo kritérium č. 2 - *obecná charakteristika školy*. Zde se jedná o soulad na 75%, což je v tomto případě z 20 MŠ v souladu 15 MŠ. Potvrzuje se, že i v tomto případě je výše uvedené kritérium pro zpracování ve ŠVP PV snadno popsitelné a nečiní to pedagogickému týmu problém. V některých ŠVP PV však toto kritérium zcela chybělo.

Uvedení *podmínek pro vzdělávání*, jakožto kritéria č. 3, ve ŠVP PV zaznamenalo velmi malou míru souladu. Tato míra klesla na pouhých 40 %. Z 20 hodnocených MŠ má tedy pouze 8 kritérium uvedené ve svém ŠVP PV v souladu s požadavkem RVP PV. Ukázalo se, že obsah (podkritérium) tohoto kritéria byl v mnohých případech pro zpracování v ŠVP PV nepochopen. Buď se v dokumentu neobjevoval vůbec, nebo jen v částečné míře. Ve většině případů nebyla popsána životospráva, spoluúčast rodičů na předškolním vzdělávání v MŠ a chybělo i řízení MŠ. Protože se jedná o charakter kritéria, které by mělo být pedagogům blízké a známé, projevila se zde částečná nepřipravenost pracovního týmu k vypracování ŠVP PV.

Kritérium č. 4 se prokázalo jako kritérium s nejnižší mírou souladu s RVP PV. Jednalo se o kritérium - *organizace vzdělávání*, které se ve ŠVP PV hodnocených 20 MŠ ukázalo v míře souladu na 35%, tedy jen u 7 MŠ v souladu s požadavky RVP PV. Rovněž se dá vyvodit závěr, že kritérium je svým obsahem průkazně a výpovědně popsateľné, protože se jedná o popis prostředí, ve kterém zaměstnanci MŠ pracují. Předpokládalo se, že se jedná o oblast, která by při tvorbě ŠVP PV byla pedagogům známá. Šlo o popis vnitřního uspořádání MŠ a charakteristiku jednotlivých tříd. Výše uvedená nízká míra souladu však opět svědčí o nepochopení požadavku RVP PV.

Jako třetí kritérium s nejvyšší mírou souladu je kritérium č. 5. Jde o kritérium – *charakteristika vzdělávacího programu*, je v souladu ŠVP PV z 20 MŠ ve 14 MŠ, míra souladu je tedy 70%. Výsledek prokázal, že většina hodnocených MŠ má ve svých ŠVP PV jasně stanoveny vzdělávací cíle a záměry tak, jak požadavky nastavuje RVP PV. Stejně tak, jako svou filozofii. Menší nedostatky se však v některých případech objevily u popisu metod a forem práce a u popisu, jakými prostředky bude stanovených cílů dosaženo.

V kritériu č. 6 – *vzdělávacím obsahu* byla prokázána míra souladu v ŠVP PV u hodnocených MŠ na 45%. Z 20 MŠ byl vyhodnocen soulad jen u 9 MŠ. Vzhledem ke skutečnosti, že je toto kritérium nosným pilířem celého obsahu ŠVP PV a pro vzdělávání dětí v MŠ prioritní, se výsledek nejeví jako uspokojivý. Ukazuje tak na nižší úroveň odpovědnosti pedagogů při zpracování obsahu vzdělávání. To potvrzuje fakt, že v hodnocených ŠVP PV se v 7 případech zpracování výše uvedeného kritéria neobjevuje vůbec a ve 4 případech se prokázaly sice menší, ale nedostatky také. Chybělo vypovídající zpracování vzdělávací nabídky do IB, uvedení okruhů činností a očekávaných výstupů a přehled různorodých vzdělávacích podnětů a příležitostí.

Obdobný výsledek jako u předešlého kritéria vychází u kritéria č. 7 s názvem – *evaluační systém*. Zde bylo z hodnocených 20 MŠ v souladu také jen 9 MŠ. Míra souladu se rovná také 45%. Z komparace těchto ŠVP PV s RVP PV a následných výsledků se prokázalo, že oblast vlastního hodnocení je pro MŠ stále ještě novou, a ne příliš dobře orientovanou, oblastí. Je to oblast, která přichází s novou kurikulární reformou do závazných dokumentů pro předškolní vzdělávání a nastavuje tak evaluaci jako proces a nástroj ke zkvalitnění vlastní práce MŠ. Je nutné však konstatovat, že ŠVP

PV 5 MŠ z celkového hodnoceného počtu toto kritérium vůbec neobsahuje. Zbývajících 6 škol, u kterých byl rovněž prokázán nesoulad kritéria č. 7, má také nedostatky, ale menšího rozsahu. Z popisu bylo pak zřejmé, že evaluace netvoří ucelený systém, nemá jasně stanovené oblasti, techniky vyhodnocování a odpovědnost zúčastněných. Nedostatečnou připravenost pedagogů na požadavek vytvořit si vlastní evaluační systém, a následně ho realizovat v praxi každodenní práce, by mohla vyřešit další nabídka kvalitních seminářů s názornými příklady a zkušenostmi.

Odpověď na otázku č. 2: *„Jsou rozdíly ve zpracování jednotlivých kritérií hodnocených ŠVP PV MŠ se srovnatelnými podmínkami ze dvou různých měst Zlínského kraje?“* ukazuje výsledek šetření, který byl proveden v MŠ ve městě Zlíně a ve městě Vsetíně. Na základě komparační analýzy jednotlivých kritérií ŠVP PV hodnocených MŠ s RVP PV bylo možné porovnat rozdíly ve formálním zpracování ŠVP PV jako celku a vyhodnotit míru a poměr souladu ŠVP PV s RVP PV mezi zlínskými a vsetínskými MŠ. Z provedeného šetření vyplývá, že plný soulad kritérií ŠVP PV s RVP PV mají z výše uvedených MŠ pouze 3 školy, což je z celkového počtu 20 škol jen 15%. Při porovnání úrovně zpracování kritérií, kterou požaduje RVP PV, se v těchto vyhodnocených školách ve výsledku prokázalo, že větší úroveň zpracování kritérií a následně formálního zpracování ŠVP PV jako celkového dokumentu, mají MŠ ve Vsetíně. Míra úrovně zpracování se rovná 67%, zatímco ve Zlíně je to jen 33%. Potvrzuje se, že v jsou rozdíly ve zpracování jednotlivých kritérií hodnocených ŠVP PV MŠ, přičemž profituje Vsetín, a to poměrem 2:1. Šetření ukazuje však velmi neuspokojivý výsledek souladu ŠVP PV a RVP PV hodnocených ŠVP PV MŠ. Jedná se o 17 MŠ, které tento základní dokument, jehož povinnou strukturu zpracování ukládá RVP PV, jako ukazatele vypovídajícího o své podstatě a smyslu vzdělávání, v souladu nemají.

ZÁVĚR

Je známo, že je MŠ místem, kde se poprvé dítě setkává se světem. Modeluje a tvární dítě ve své funkci a smyslu po stránce výchovné a vzdělávací. Předškolní vzdělávání je pro děti cestou za poznáním, objevováním, experimentováním, získáváním vědomostí, postojů, návyků a hodnot. Kvalitní předškolní vzdělávání je tedy zárukou hodnotného procesu v určitém období dítěte, který u něj pokládá základy celoživotního učení. Pedagogové v MŠ se stávají „průvodci“ dětí na této cestě a svým profesním přístupem co nejplnohodnotněji doplňují působení rodiny. Nová kurikulární reforma jim k tomu nabízí uplatnění nových přístupů, možností, tvořivosti či vlastní pedagogické kreativity. Záleží jen na tom, zda a v jaké míře využijí pedagogové tuto vzdělávací reformu, inovované programy, metody a formy práce. Zda půjdou cestou, na které je dítě chápáno jako jedinečná osobnost, které je žádoucí ponechat vlastní identitu, formovat a vzdělávat ji v jejich vlastních potřebách a možnostech.

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit, zda jsou ŠVP PV v MŠ v souladu se závazným kurikulárním dokumentem – RVP PV. Tento dokument stanoví povinnost jednotlivým MŠ zpracovat vlastní ŠVP PV a to v odpovídajícím formálním zpracování a v předpokládané míře úrovně jeho obsahu. Kurikulární dokumenty v jednotlivých etapách vývoje společnosti, které popisují v teoretické části této práce, procházely různorodým a zákonitým procesem proměny až k podobě, jakou v dnešní době představuje RVP PV. Na základě mého studia z odborné literatury přináší teoretické kapitoly i poznatky o různých historických přístupech a pohledech na osobnost dítěte v předškolním věku.

V praktické části mé bakalářské práce jsem se zabývala vybranými ŠVP PV z MŠ ve Zlíně a Vsetíně. Na základě stanovených otázek výzkumného šetření jsem hledala odpovědi pomocí komparace obsahu hodnocených ŠVP PV s požadavky RVP PV. V porovnávání jednotlivých kritérií stanovených RVP PV a ŠVP PV jsem zjistila, že jejich úroveň formálního zpracování je ve větší míře od závazného dokumentu odlišná. Ukázalo se, že v mnohých případech se zřejmě jednalo o nepochopení obsahu a rozsahu zpracování povinných informací do ŠVP PV, a také o rozdílný odpovědní přístup členů pracovního týmu. Z daných výsledků šetření se prokázalo, že se různí i celková úroveň formálního zpracování ŠVP PV jako celku. Zjistila jsem, že převážná

většina ŠVP PV neodpovídá požadavkům RVP PV, a tudíž v souladu s tímto závazným dokumentem nejsou.

Cíl mé bakalářské práce byl splněn. Předložené skutečnosti, výstupy, zjištění a míra zpracování hodnocených ŠVP PV vybraných MŠ mohou pomoci jako odrazový můstek k hledání dalších cest, možností či změn, jak zkvalitnit předškolní vzdělávání a také k motivaci pedagogů, aby přijali vlastní odpovědnost za svou pedagogickou práci na této nové cestě, která je požadována. Zároveň by mohl být zjištěný stav hodnocených dokumentů a jejich rozdílnosti ve formálním zpracování podnětem k efektivní spolupráci mezi jednotlivými MŠ, ke vzájemnému předávání zkušeností a informací či k možnosti zacílení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATUTY

- BEČVÁŘOVÁ, Z. *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 176 s. ISBN 978-80-7367-221-8.
- BEČVÁŘOVÁ, Z. *Současná mateřská škola a její řízení*. 1. vyd. Praha: Portál 2003. 152 s. ISBN 80-7178-537-7.
- BORKOVCOVÁ, I., HRADECKÁ, D. Školní vzdělávací program musí odrážet možnosti školy. *Informatorium*, 2011, roč. 18, č. 6, s. 8 – 11. ISSN 1210-7506.
- BRUCEOVÁ, T. *Předškolní výchova: Deset principů moderní pedagogiky a jejich aplikace v praxi*. 1.vyd. Praha: Portál, 1996. 174 s. ISBN 80-7178-068-5.
- FULGHUM, R. Ve školce se dítě poprvé setkává se světem. *Informatorium*, 2007, roč. 14, č. 5, s. 6 – 7. ISSN 1210-7506.
- KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. (eds.). *Předškolní a primární pedagogika, Předškolná a elementárna pedagogika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. 456 s. ISBN 978-80-7367-828-9.
- Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2005.
- MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. (eds). *Psychologie pro učitelky mateřských škol*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 232 s. ISBN 80-7178-799-X.
- MŠMT. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: UIV, Tauris 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.
- OPRAVILOVÁ, E., GEBHARTOVÁ, V. *Jaro v mateřské škole*. 1.vyd. Praha: Portál, 1998. 128 s. ISBN 80-7178-210-6.
- OPRAVILOVÁ, E., GEBHARTOVÁ, V. *Léto v mateřské škole*. 1.vyd. Praha: Portál, 1998. 128 s. ISBN 80-7178-245-9.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6. aktualiz. a rozš. vyd. Praha. Portál, 2009. 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
- Rámcový program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2001.
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.
- SMITH, CH. *Třída plná pohody*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994. 226 s. ISBN 80-85282-82-8.

SVOBODOVÁ, E. a kol. *Vzdělávání v mateřské škole: Školní a třídní vzdělávací program*. 1.vyd. Praha: Portál, 2010. 168 s. ISBN 978-80-7367-774-9.

ŠMELOVÁ, E. *Mateřská škola: Teorie a praxe* 1.1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. 168 s. ISBN 80-244-0945-8.

ŠMELOVÁ, E. *Ohlédnutí do historie předškolní výchovy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. 75 s. ISBN 978-80-244-2238-1.

ŠMELOVÁ, E. Ptejme se, co se nám daří a co ne. *Informatorium*, 2007, roč. 14, č. 8, s. 8 -10. ISSN 1210-7506.

TĚHALOVÁ, M. Dítě je darem, o který musíme pečovat. *Informatorium*, 2008, roč.15, č. 10, s. 18. ISSN 1210-7506.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 - Identifikační údaje	45
Tabulka č. 1.1 - Identifikační údaje	46
Tabulka č. 2 - Obecná charakteristika školy	47
Tabulka č. 2.1 - Obecná charakteristika školy	47
Tabulka č. 3 - Podmínky pro vzdělávání.....	48
Tabulka č. 3.1 - Podmínky pro vzdělávání.....	49
Tabulka č. 4 - Organizace vzdělávání.....	50
Tabulka č. 4.1 - Organizace vzdělávání.....	50
Tabulka č. 5 - Charakteristika vzdělávacího programu.....	51
Tabulka č. 5.1 - Charakteristika vzdělávacího programu.....	52
Tabulka č. 6 - Vzdělávací obsah.....	53
Tabulka č. 6.1 - Vzdělávací obsah.....	53
Tabulka č. 7 - Evaluační systém.....	54
Tabulka č. 7.1 - Evaluační systém.....	55
Tabulka č. 8 - Komparace souladu ŠVP PV MŠ ve Zlíně a ve Vsetíně.....	56
Tabulka č. 8.1 - Komparace souladu ŠVP PV MŠ ve Zlíně a ve Vsetíně.....	56

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 - Soulad ŠVP PV s RVP PV - Identifikační údaje.....	46
Graf č. 2 - Soulad ŠVP PV s RVP PV - Obecná charakteristika školy.....	47
Graf č. 3 - Soulad ŠVP PV s RVP PV - Podmínky pro vzdělávání.....	49
Graf č. 4 - Soulad ŠVP PV s RVP PV - Organizace vzdělávání.....	50
Graf č. 5 - Soulad ŠVP PV s RVP PV - Charakter vzdělávacího programu.....	52
Graf č. 6 - Soulad ŠVP PV s RVP PV - Vzdělávací obsah.....	54
Graf č. 7 - Soulad ŠVP PV s RVP PV - Evaluační systém.....	55
Graf č. 8 - Komparace souladu ŠVP PV MŠ ve Zlíně a ve Vsetíně.....	57

SEZNAM ZKRATEK

Č.j.	Číslo jednací
IB	Integrované bloky
Manuál	Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské
MŠ	Mateřská škola
RVP	Rámcový vzdělávací program
RP PV	Rámcový program pro předškolní vzdělávání
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
SVP	Speciální vzdělávací potřeby
ŠVP PV	Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
TVP PV	Třídní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 - Arch hodnocení souladu školního vzdělávacího programu s rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání