

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Ústav primární a preprimární edukace

**Komparace kurikulárních dokumentů v předškolním vzdělávání  
v České republice a Itálii**

Diplomová práce

Autor:	Kateřina Landová
Studijní program:	Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Pedagogika předškolního věku
Vedoucí práce:	Mgr. Martin Skutil, Ph.D.

Hradec Králové

2020



## Zadání diplomové práce

**Autor:** Bc. Kateřina Landová

Studium: P16K0193

Studijní program: N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

**Název diplomové práce:** Komparace kurikulárních dokumentů v předškolním vzdělávání v České republice a Itálii

Název diplomové práce AJ: A comparison of curricular documents in preschool educational system in the Czech Republic and Italy

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Diplomová práce se zabývá komparací kurikulárních dokumentů v předškolním vzdělávání v České republice a Itálii. Jejím cílem je porovnat dva vzdělávací dokumenty, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání v České republice a Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione pro Itálii. První část textu popisuje systém a organizaci preprimárního vzdělávání v České republice a Itálii a systém vzdělávacích dokumentů. Na tyto kapitoly navazují vlastní komparací kurikulárních dokumentů.

Garantující pracoviště: Ústav primární a preprimární edukace, Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Martin Skutil, Ph.D.

Oponent: Mgr. Jitka Vítová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 26.5.2016

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci na téma Komparace kurikulárních dokumentů v předškolním vzdělávání v České republice a Itálii vypracovala (pod vedením vedoucího diplomové práce) samostatně a použila jen pramenů, které cituji a uvádím v přiloženém seznamu literatury.

V Polici nad Metují dne

## **Poděkování**

Upřímně děkuji Mgr. Martinu Skutilovi, Ph.D., za odborné vedení a cenné rady, které mi poskytoval při vedení diplomové práce, a především za jeho trpělivost a ochotu.

## **Anotace**

LANDOVÁ, Kateřina. *Komparace kurikulárních dokumentů v předškolním vzdělávání v České republice a Itálii*. Diplomová práce. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2020.

Diplomová práce se zabývá komparací kurikulárních dokumentů v předškolním vzdělávání v České republice a Itálii. Jejím cílem je porovnat dva vzdělávací dokumenty, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání v České republice a Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione pro Itálii. V první části uvádím systém a organizaci preprimárního vzdělávání v České republice a Itálii a systém vzdělávacích dokumentů. Na tyto kapitoly navazují s komparací kurikulárních dokumentů.

**Klíčová slova:** komparace, kurikulární dokument, předškolní vzdělávání, legislativa

## **Annotation**

LANDOVÁ, Kateřina. *A comparison of curricular documents in preschool educational system in the Czech Republic and Italy*. Diploma degree thesis. Hradec Králové: Pedagogical Faculty, University of Hradec Králové, 2020.

The Diploma Thesis focuses on comparison of curricular documents in preschool educational systems in the Czech Republic and in Italy. In particular, the main objective of the work is to compare two educational documents - Framework Education Programme of Preschool Education in the Czech Republic and Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione in Italy. In the first part of the thesis I discuss the system and the organisation of pre-primary education in both countries including their respective systems of educational documentation. The subsequent chapters deal with the actual comparison of the said curricular documents.

**Key words:** comparison, curricular documents, preschool education, legislation

## Obsah

1	Úvod.....	1
2	Metodologie .....	3
2.1	Komparativní analýza.....	4
2.2	Primární a sekundární zdroje.....	5
3	Systém preprimárního vzdělávání .....	6
3.1	Pojem preprimární vzdělávání.....	6
3.2	Preprimární vzdělávání a jeho organizace v ČR .....	8
3.2.1	Cíle preprimárního vzdělávání v České republice .....	10
3.3	Preprimární vzdělávání a jeho organizace v Itálii .....	12
3.3.1	Cíle preprimárního vzdělávání v Itálii.....	14
4	Systém kurikulárních dokumentů.....	16
4.1	Kurikulární dokument pro Českou republiku.....	17
4.1.1	Bílá kniha .....	17
4.1.2	Strategie vzdělávací politiky do roku 2020 .....	18
4.1.3	Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030 + .....	19
4.1.4	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání .....	20
4.2	Kurikulární dokument pro Itálii .....	26
4.2.1	Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione (Národní směrnice pro učební osnovy mateřských škol a první cyklus vzdělávání) .....	26
5	Komparace kurikulárních dokumentů.....	34
5.1	Cíle preprimárního vzdělávání .....	35
5.2	Hlavní principy dokumentu.....	37
5.3	Vzdělávací oblasti .....	39
5.4	Klíčové kompetence .....	41
5.5	Podmínky předškolního vzdělávání .....	43
6	Shrnutí .....	46
7	Závěr.....	49
8	Seznam použité literatury .....	51
9	Seznam tabulek .....	56
10	Seznam obrázků .....	57
11	Seznam příloh.....	58

# 1 Úvod

Poté, co jsem začala pracovat v soukromé Montessori mateřské škole a dokončila kurz této alternativní pedagogiky, rozhodla jsem se navštívit rodnou zemi Marie Montessori – Itálii, a blíže se seznámit s odlišnými pedagogickými postupy, než jsem do té doby poznala. Bohužel jsem neměla možnost navštívit Montessori mateřskou školu ve Veroně, kde jsem žádala o možnost praxe, ale opakovaný pobyt v této zemi mě skutečně nadchl a zadal první podnět k výběru tématu.

Vzhledem k tomu, jak v současnosti nabývá komparativní pedagogika na důležitosti, zaujala mě problematika srovnání předškolního vzdělávání již při zpracování bakalářské práce a chtěla jsem pokračovat v obdobném tématu. V důsledku globálních trendů máme nyní obrovskou příležitost učit se od svých zahraničních sousedů, kteří dosahují ve vzdělávání nadprůměrných výsledků. Průcha (2006) hovoří o tom, že mezinárodní komparace vzdělávacích systémů nejsou zdaleka určeny „jen pro pedagogy.“ Dále je užijí studenti pedagogických oborů, sociologové, psychologové a v neposlední řadě i široká veřejnost. Srovnávací pedagogika se zabývá zkoumáním charakteristik a fungováním vzdělávacích systémů v různých zemích, jejich popisem, srovnáním a hodnocením. Významnost a použitelnost tohoto způsobu zkoumání je mnohem širší a má své politické, ekonomické a sociální dopady.

Cílem diplomové práce je komparace dvou kurikulárních dokumentů pro předškolní vzdělávání v České republice a Itálii.

V předkládaném textu popisují metodologii, pracuji se systémem preprimárního vzdělávání, kde uvádím rozdíly mezi Českou republikou a Itálií, a to s ohledem na hlavní cíle. Pro ucelenost tématu stručně představuji Strategie vzdělávací politiky pro Českou republiku do roku 2020 a 2030+. Navazuji vlastní komparací vzdělávacího obsahu kurikulárních dokumentů. Jedná se o Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a italský kurikulární dokument s názvem Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione (Národní směrnice pro učební osnovy mateřských škol a první cyklus vzdělávání). Přitom se zaměřuji na oblasti, které jsou pro mne zajímavé a stěžejní při mé práci v mateřské škole. Jsou to cíle předškolního vzdělávání, hlavní principy dokumentu, vzdělávací oblasti, klíčové kompetence a podmínky předškolního vzdělávání. Dále stručně popisují informace získané sběrem dat ze souvisejících legislativních dokumentů, jako je Školský zákon č. 561/2004 Sb., vyhláška č. 14/2005 Sb., RVP PV, Ministero dell'Istruzione, 2018, Ministero



dell'Istruzione dell'Universita e della Ricerca (Nařizení italské vlády, ministerstva školství, univerzity a výzkumu), Nový školský zákon č. 30 pro Itálii z 10. února 2000, Vyhláška prezidenta republiky z roku 2009, Ministerský výnos 254 z roku 2012, Decreto legislativo 59 del 2004. Pokouším se taktěž o subjektivní srovnání vyvozených závěrů z kurikulárních dokumentů s informacemi získanými přímou praxí v italských mateřských školách.

## 2 Metodologie

Cílem diplomové práce je komparace kurikulárních dokumentů v České republice a Itálii.

Jako výzkumnou metodu jsem si zvolila komparativní analýzu textu. Díky této metodě budu nejprve oba dokumenty blíže specifikovat a následně porovnávat. Přitom pracuji s analýzou dvou kurikulárních dokumentů týkajících se předškolního vzdělávání, které tvoří výzkumný soubor. Jedná se o RVP PV pro Českou republiku a Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione (Národní směrnice pro učební osnovy mateřských škol a první cyklus vzdělávání) pro Itálii. Vzdělávací dokument z Itálie jsem si zvolila s ohledem na praxi, kterou jsem absolvovala v několika tamních mateřských školách a chtěla jsem nahlédnout a inspirovat se zahraničními dokumenty.

V předkládaném textu jsem se zaměřila na vzdělávací oblasti, jež jsou stěžejní pro mou práci. Výzkumným problémem je srovnání vzdělávacích dokumentů daných zemí a jako základní kritéria komparace uvádím:

- a) cíle preprimárního vzdělávání,
- b) hlavní principy dokumentu,
- c) vzdělávací oblasti,
- d) klíčové kompetence,
- e) podmínky předškolního vzdělávání.

Tato kritéria jsem si zvolila s ohledem na strukturu RVP PV, s níž jako učitelka v mateřské škole běžně pracuji a zajímalo mne, v čem se shoduje a odlišuje dokument italský.

Při volbě počtu případů hraje roli, do jaké hloubky či šířky tématu výzkumník míří. Lor (2001 In Vlček, 2015) hovoří o povrchnosti informací tak, že při komparaci dvou zemí, resp. dvou systémů, bychom měli být velmi detailní. Po předchozí situaci, kdy jsem v bakalářské práci pracovala se třemi zeměmi, jsem nyní zvolila variantu srovnávání dvou zemí, abych jejich dokumenty zpracovala o to zevrubněji.

Při komparaci jsem zohlednila kontext historický, kulturní, jazykový i světonázorový. Phillips a Schweisfurthová (2008 In Vlček, 2015) uvádí, že znalost jazyka země, kde výzkumník provádí výzkum, je výhodná, ovšem často nereálná. Zvolila jsem jazyk italský, který sice neovládám, avšak v průběhu překladu jsem měla možnost spolupracovat s osobou, která pracovala několik let na severu Itálie.

Z právní komparatistiky lze pro mou práci použít pojem mikrokomparace, která se soustředí na menší soubory, např. konkrétní školy, pedagogy nebo právě kurikulární dokumenty.

Abych mohla dle současných trendů srovnávací pedagogiky provádět explanace pedagogických jevů na základě komparace ve smyslu vědecké metody, musím využít více jevů, jež musí být srovnatelné. Z toho se vyvozuje několik metodologických principů, jimiž jsou pluralita, srovnatelnost, kontextualita a vědeckost. Aby se tedy jednalo o skutečně komparativní výzkum, nemohu tyto principy ve své práci opomíjet. Z hlediska principu plurality srovnávám dva konkrétní, skutečné a postižitelné jevy. Z hlediska srovnatelnosti přesně vymezuji objekty srovnávání (Vlček, 2015).

Do nejužívanějších technik sběru dat řadíme dotazník, rozhovor, pozorování, studium a analýzu dokumentů. (Vojtíšek, 2012) Jako techniku sběru dat volím analýzu dokumentů a hlavní metodou, která mě dovede k cíli práce, je komparativní analýza. Ta obecně zahrnuje: a) specifikaci předmětu srovnávání, b) vymezení srovnávaných vlastností, c) posouzení komparability, d) určení konkrétních technik srovnávání, e) způsob zhodnocení získaných informací a systematiku výstupů.

## 2.1 Komparativní analýza

V současné době neexistuje žádná ucelená teorie komparativní analýzy. Tato analýza je jednou ze základních a nejdůležitějších metod ve společenských vědách a je aplikovatelná v různých oborech – sociologii, pedagogice, ekonomii nebo politologii. Liší se však konkrétními principy a metodologií.

Při použití srovnávací analýzy dochází ke komparaci dvou, popřípadě více jevů, děl, systémů apod., mezi nimiž hledá badatel shody a odlišnosti.

V obecné rovině vyjadřuje pojem analýza rozložení celku na elementární částice, sloužící lepšímu pochopení daného tématu. Konkrétně pro tuto analýzu je typické zmapování předem určených jevů a jejich následná komparace se snahou o vyvození závěrů vedoucích k možnosti zisku inspirace a zlepšení původního stavu.

Podle Krippendorffa (2013) komparativní analýza jako výzkumná metoda poskytuje nové vhledy, zvyšuje porozumění badatelům konkrétních jevů nebo informuje o praktických činnostech.

Dle Gavory (2010) patří analýza dokumentů ke klasické metodě, která se využívá při studiu textů, které jsme nevytvořili my.

Švaříček a Šed'ová (2014) hovoří o datech, která chceme zpracovat, jako o rozsáhlém množství nestrukturovaného materiálu ve formě textu, které máme za úkol podrobit systematické analýze a následné interpretaci.

Cílem komparativní analýzy bývá identifikace podstatných porovnávaných proměnných, určení jejich souvislostí, odlišností a hledání možných příčin a vysvětlení těchto shod, či naopak rozporů (Průcha, 2009).

## 2.2 Primární a sekundární zdroje

Vlček a Janík (2010) charakterizují primární zdroje jako zdroje velmi blízké popisované problematice. Analýza těchto zdrojů se následně nazývá analýzou primární.

V předkládané práci využívám primární analýzu u vzdělávacích dokumentů. Pracuji s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání v České republice a italským dokumentem Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione (Národní směrnice pro učební osnovy mateřských škol a první cyklus vzdělávání). Nadále čerpám z dalších legislativních dokumentů (Školský zákon č.561/2004 Sb., vyhláška č.14/2005 Sb., RVP PV, Ministero dell'Istruzione, 2018, Ministero dell'Istruzione dell'Universita e della Ricerca (Nařízení italské vlády, ministerstva školství, univerzity a výzkumu), Nový školský zákon č. 30 pro Itálii z 10. února 2000, Vyhláška prezidenta republiky z roku 2009, Ministerský výnos 254 z roku 2012, Decreto legislativo 59 del 2004.

Sekundárními zdroji dat jsou zprávy nejméně jeden krok vzdálené od popisovaného tématu, podávají přehlednou informaci o svém předmětu anebo mohou obsahovat analytická či syntetická tvrzení. Mohou se zároveň opírat o primární nebo jiné sekundární zdroje. Analýza těchto zdrojů se nazývá analýzou sekundární a v mém případě se jedná o odborné články a odbornou literaturu.

### 3 Systém preprimárního vzdělávání

Problematika srovnávací, komparativní pedagogiky je součástí celé mé diplomové práce. Walterová (2006) uvádí, že odborníci na téma srovnávací pedagogiky odpovídají různě na otázku, zda je srovnávací pedagogika považována za vědní obor, výzkumnou metodu či akademickou disciplínu. Dle Průchy (2006) je z hlediska mezinárodní komparace celá oblast předškolního vzdělávání variabilní. Proto je důležité objasnit, jak je toto vzdělávání realizováno v různých zemích Evropy.

V této části předkládaného textu hovořím o preprimárním vzdělávání a jeho realizaci v Itálii a České republice.

#### 3.1 Pojem preprimární vzdělávání

Tento u nás málo obvyklý termín odpovídá tradičnímu českému označení předškolní výchova, která zahrnuje různé druhy vzdělávacích programů určených pro děti předškolního věku, realizovaných typicky v mateřských školách. (Průcha, 2012)

Termín se u nás začal používat podle anglického výrazu pre-primary education a překládá se jako předškolní vzdělání.

Mezinárodní normy pro klasifikaci vzdělávání (1999) definují pojem preprimární vzdělávání následovně: Preprimární vzdělávání představuje počáteční stupeň organizované výuky, je určeno především k tomu, aby děti raného věku uvádělo do prostředí školního typu. Aby mohl být program považován za preprimární vzdělávání, musí probíhat ve škole nebo v jiném zařízení mimo rodinu. Tyto programy jsou určeny dětem, kterým jsou alespoň tři roky. Horní hranice závisí na typickém věku pro vstup do primárního vzdělávání.“

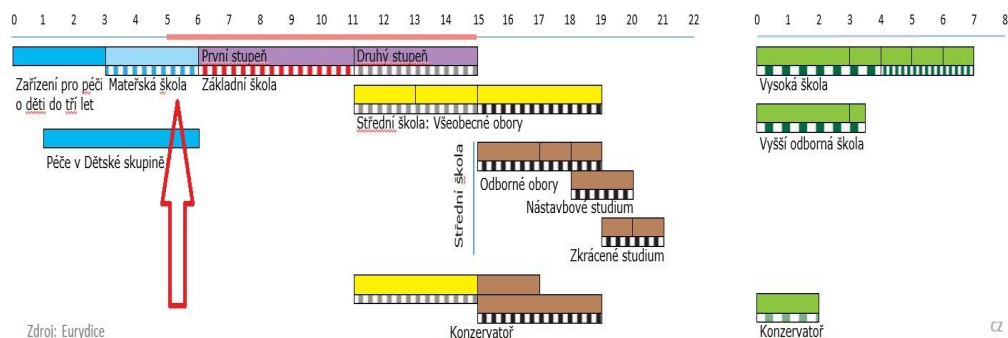
*„Předškolní vzdělávání má usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Jeho úkolem je proto rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané.“ (RVP PV, s. 7)*

Průcha (1999, s. 51) označuje preprimární výchovu za: „Uvedení dětí raného věku do prostředí školního typu.“

Preprimární vzdělávání mi přijde stěžejní pro vytvoření kladného vztahu dítěte k následujícímu studiu, právě proto jsem si ho zvolila jako své profesní zaměření. Věřím,

že úsilí, které do předškolních dětí vložíme, se odrazí v budoucnu na jejich vztazích k pedagogům, spolužákům a prohloubí jejich chuť učit se a rozvíjet se. Je to první systematické vedení dítěte k určitému cíli, kdy si dítě osvojuje základní normy chování, setkává se s autoritou a učí se spolupráci s ostatními v instituci tak odlišné domácímu prostředí. Motivovanost dětí, jejich nadšení a zápal pro veškeré aktivity považuji na preprimárním vzdělávání za nejlepší.

## 3.2 Preprimární vzdělávání a jeho organizace v ČR



Obrázek 1: Schéma systému vzdělávání v ČR (Eurydice, 2019)

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, dále jen RVP PV (2018) uvádí, že školským zákonem se předškolní vzdělávání stává legitimní součástí systému vzdělávání a jeho poskytování je veřejnou službou. Představuje tak počáteční stupeň veřejného vzdělávání organizovaného a řízeného požadavky a pokyny Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, dále jen MŠMT. RVP PV definuje předškolní vzdělávání takto: „*Předškolní vzdělávání je institucionálně zajišťováno mateřskými školami (včetně mateřských škol s upraveným vzdělávacím programem), popř. je realizováno v přípravných třídách základních škol. Mateřská škola je legislativně zakotvena v rámci vzdělávací soustavy jako druh školy. V procesu vzdělávání i v jeho organizaci se proto řídí obdobnými pravidly jako školy ostatní.*“

Dle školského zákona se s účinností od 1. 9. 2016 předškolní vzdělávání organizuje pro děti ve věku zpravidla od tří do šesti (sedmi)<sup>1</sup> let, nejdříve však pro děti od dvou let. Tato věta se s účinností od 1. 9. 2020 mění takto: Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku od dvou do zpravidla šesti let.

Novelizace zákona č. 561/2004 Sb. (školský zákon) a vyhlášky č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání přinesla několik podstatných změn. Pro nás je stěžejní toto: „*S účinností od 1. 1. 2017 je předškolní vzdělávání od počátku školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku, do zahájení povinné školní*

<sup>1</sup> Nový školský zákon umožňuje odložit povinnou školní docházku nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku. (RVP PV, 2018)

*docházky, povinné.*“ (RVP PV, s. 6). Dle Školského zákona (2004) se to ve školním roce 2017/2018 týká dětí, které dosáhly do 31. 8. 2017 věku pěti let. Povinné předškolní vzdělávání má formu pravidelné denní docházky v pracovních dnech, a to 4 souvislé hodiny denně. Zákonný zástupce může pro své dítě (pro které je předškolní vzdělávání povinné) zvolit individuální vzdělávání. Své dítě pak může vzdělávat doma sám, může ho vzdělávat jiná osoba, nebo může navštěvovat jiné zařízení než mateřskou školu. Bohužel, v běžné praxi se u individuálního vzdělávání setkáváme s problémem přezkoušení. To je totiž těžce vymahatelné. Také je stále řada dětí, které jsou z vyučování často omlouvány a příprava na vstup do základní školy neprobíhá tak, jak by měla, a to i přesto, že existuje možnost sankce v přestupkovém řízení. Povinné předškolní vzdělávání se nevztahuje na děti s hlubokým mentálním postižením.

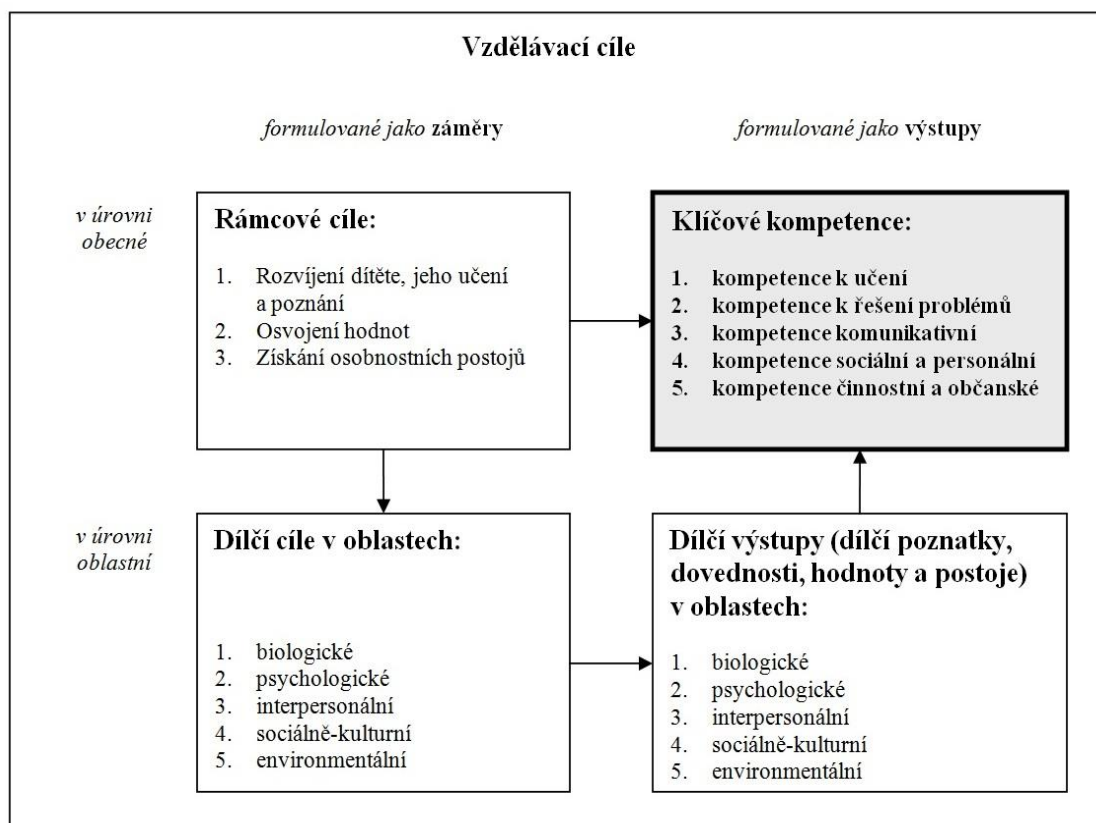
Školský zákon dále stanovuje přednostní přijímání dětí, které dosáhnou nejméně čtvrtého roku věku (účinnost od 1. 9. 2017) ještě před začátkem školního roku, nejméně třetího roku věku (účinnost od 1. 9. 2017) nebo nejméně druhého roku věku (účinnost od 1. 9. 2020).

*„Mateřská škola se organizačně dělí na třídy. Do tříd je možno zařazovat děti stejného či různého věku a vytvářet tak třídy věkově homogenní či věkově heterogenní.“* (RVP PV, s. 6)

RVP PV (2018) objasňuje zařazování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Je možné děti zařazovat do běžných tříd mateřských škol, nebo do tříd zřizovaných podle § 16 odst. 9 školského zákona, popř. škol zřizovaných podle § 16 odst. 9 školského zákona.



### 3.2.1 Cíle preprimárního vzdělávání v České republice



Obrázek 2: Vzdělávací cíle předškolního vzdělávání v ČR

Za hlavní přínos preprimárního vzdělávání považuji usnadnění vstupu dítěte do další etapy, vzdělávání primárního. Dítě je díky systematickému a cílevědomému působení pedagogů od raného věku připravené k další edukaci, socializaci, komunikaci s učiteli a k argumentaci s okolím. Jak popisují cíle preprimárního vzdělání odborníci, uvádím níže.

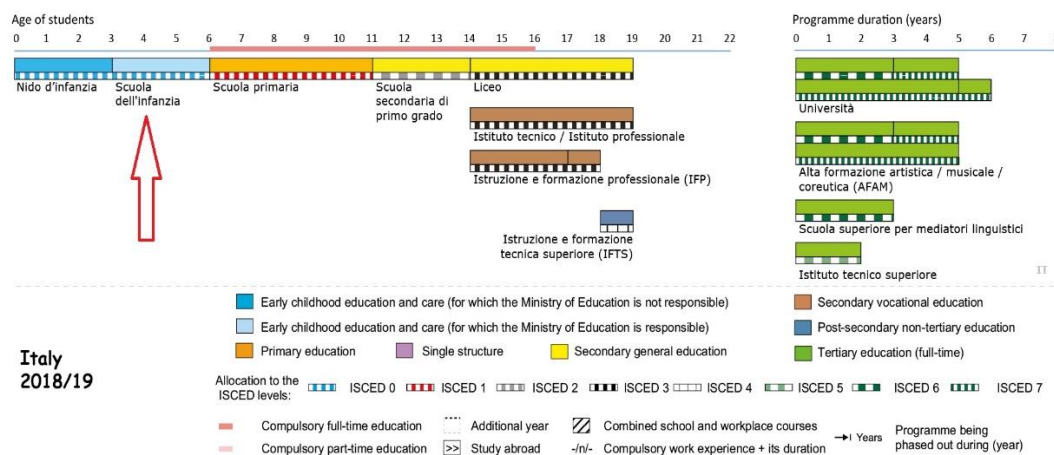
Průcha (1999) udává jako hlavní cíl předškolního vzdělávání dětí přípravu dítěte na život ve společnosti, získání základních poznatků a dovedností, které jsou velmi důležité pro následný rozvoj a další vzdělávání.

Školský zákon (2004) definuje cíle předškolního vzdělávání následovně: „Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem

*do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.“*

Cíl preprimárního vzdělávání uvádí Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2018, s. 10) takto: *„Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a vést je tak, aby na konci svého předškolního období bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou (kompetentní, způsobilou) zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny (zejména v prostředí jemu blízkému, tj. v prostředí rodiny a školy), a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně čekají.“*

### 3.3 Preprimární vzdělávání a jeho organizace v Itálii



Obrázek 3: Schéma systému vzdělávání v Itálii (Eurydice, 2019)

Nařízení italské vlády, ministerstva školství, univerzity a výzkumu (Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca) uvádí, že Itálie má velmi centralizovaný školský vzdělávací systém, kde za veškerá rozhodnutí zodpovídá ministr pro veřejné vzdělávání. Ten sice rozhodnutí provádí, ale v těsné spolupráci s dalšími vzdělávacími autoritami italských regionů a oblastí. Školská politika se dělí dle zeměpisného umístění. Na území státu jsou státní mateřské školy a soukromé školy s veřejným a soukromým řízením.

Nový školský zákon č. 30 pro Itálii z 10. února 2000 vytváří jednotnou soustavu všeobecného a odborného vzdělávání rozdělenou do tří stupňů: 3-5 let, 6-12 let, 12-18 let věku. Dále systém předškolní péče tvoří jesle do dvou let dítěte.

Vyhláška prezidenta republiky z roku 2009 upravuje organizaci mateřských škol a prvního cyklu (0-3 let) tak, že na žádost rodin mohou být do mateřské školy zapsány dívky a chlapci, kteří jsou staří tři let věku k 30. dubnu referenčního školního roku. Podmínky k přijetí dále upravuje článek 2 z nařízení prezidenta republiky 89 z roku 2009. Je nutné splňovat:

- Dostatek míst.
- Ověření úplnosti přihlašovacích listin.
- Dostupnost vhodných prostor a zařízení.
- Pedagogický personál.

Pracovní doba mateřských škol je stanovena na 40 hodin týdně s možností prodloužení až na 50 hodin. Rodiny mohou požádat o zkrácení školní doby omezené pouze na ranní skupinu, celkem 25 hodin týdně.

Dle článku 9 z vyhlášky prezidenta republiky 81 z roku 2009 jsou mateřské školy zřízeny pro třídy s minimálním počtem 18 dětí a maximálním počtem 26 dětí. Pokud třídu navštěvuje žák se zdravotním postižením, snižuje se maximální počet na 20 dětí ve třídě. Zákon 296 z roku 2006 čl. 1, odst. 630 začal od roku 2007/2008 s experimentálním provozem „jarních úseků“ pro děti ve věku 24 až 36 měsíců.

V soukromých jeslích hradí rodiče cca 270 euro/1 měsíc. Ve státních mateřských školách se částka pohybuje mezi 70–100 eury/1 měsíc včetně celodenního stravování.

Vzdělávací aktivity pro děti mateřských škol jsou stanoveny ministerským výnosem 254 z roku 2012, který obsahuje národní směrnice pro učební osnovy mateřských škol a první cyklus vzdělávání. Ty jsou rozděleny do pěti oblastí nazvaných Oblasti zkušeností (Attività educative):

- Já a ostatní (Il sé e l'altro).
- Tělo a pohyb (Il corpo e il movimento).
- Obrázky, zvuky, barvy (Immagini, suoni, colori).
- Projevy a slova (I discorsi e le parole).
- Znalost světa (La conoscenza del mondo).

### 3.3.1 Cíle preprimárního vzdělávání v Itálii



Obrázek 4: Vzdělávací cíle předškolního vzdělávání v Itálii

Italský dokument *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione* uvádí čtyři hlavní cíle preprimárního vzdělávání. Jak je zmíněno hned na začátku této kapitoly, veškeré prostředky preprimárního vzdělávání jsou vybírány v souladu s požadavky na péči a vzdělávání podle principů Úmluvy o právech dítěte.

Hlavní cíle jsou nazvány takto: a) podpora rozvoje identity dítěte, b) autonomie, c) kompetence – dovednosti, d) občanství. Dále jsou blíže specifikovány plynulým textem bez bodů nebo odrážek, ale jsou rozdělené, což je odlišné od českého formátu.

- Podpora rozvoje identity dítěte znamená vnímat sám sebe, naslouchat sobě a ostatním, cítit se dobře a v bezpečí, důvěřovat okolí, experimentovat s odlišnými rolami jako je syn, otec, žák, kamarád, seznamovat se s různými jazyky, rituály, hodnotami a zvyky.
- Rozvoj autonomie znamená získávat zdravé sebevědomí a důvěřovat druhým, dokázat pracovat se svými emocemi a umět je projevit, cítit uspokojení

po dosažení výsledků, být schopný vyjádřit nespokojenost nebo frustraci, dokázat říci svůj názor a argumentovat.

- Získávání dovedností znamená hrát si, pohybovat se, manipulovat s předměty, naslouchat a porozumět vyprávění a dokázat ho reprodukovat.
- Seznámit se s občanstvím znamená položit úplné základy chování, být etický, ohleduplný k ostatním, šetrný k přírodě a životnímu prostředí, dokázat naslouchat, naučit se dialogu, respektovat pravidla a uvědomit si potřebu stanoveného řádu.

## 4 Systém kurikulárních dokumentů

Výraz kurikulum pochází z latinského slova currere, které v překladu znamená běžet nebo závodit. Lze jej také chápat jako pohyb určitým směrem ke stanovenému cíli, což si v pedagogice můžeme vykládat jako pohyb doprovázející vývoj dítěte (Průcha, 1997). V současné době je pojem kurikulum chápáno jako veškerá zkušenost, kterou žáci ve škole získávají.

I přes časté využívání tohoto termínu odborníky i širokou veřejností neexistuje jednotná definice, která by daný pojem přesně vymezila (Vlček, Janík, 2010).

Pedagogický slovník (2001) popisuje kurikulum jako: „Obsah zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení“. Pedagogický slovník (2001) rozlišuje 3 základní významy tohoto pojmu:

- a) Vzdělávací program, projekt, plán.
- b) Průběh studia a jeho obsah.
- c) Obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení.

Další vysvětlení pojmu kurikulum podává RVP PV, který definuje kurikulum jako projekt, program či plán záměrného vzdělávacího působení, jeho obsahovou náplň a zároveň dosažený výsledek v podobě zkušenosti, kterou jedinec během realizace kurikula získá (RVP PV, 2018).

V posledních letech se pro plánování kurikula začal vytvářet nový typ dokumentu nazývaný vzdělávací program. Ten je pro školství důležitý, protože vymezuje jednotlivé složky kurikula, kterými jsou například koncepce vzdělávání, cíle vzdělávání, učební plány, učivo, cílové standardy apod.

V následující kapitole analyzuji dva vzdělávací dokumenty týkající se předškolního vzdělávání. Snažím se najít a zaznamenat shodu a rozdíly mezi systémem předškolního vzdělávání u nás a v Itálii a zjistit, zda mohou některé faktory vést ke kvalitnějšímu předškolnímu vzdělávání.

Jedná se o Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání v České republice a italský dokument Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione (Národní směrnice pro učební osnovy mateřských škol a první cyklus vzdělávání).

## 4.1 Kurikulární dokument pro Českou republiku

V souladu s principy kurikulární politiky zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školském zákoně), ve znění pozdějších předpisů, se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání dětí, žáků a studentů zpravidla od 2 do 19 let. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní.

Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP). Národní program vzdělávání vymezuje počáteční vzdělávání jako celek, formuje vládní strategii v oblasti vzdělávání v podobě myšlenkových východisek, obecných záměrů a rozvojových programů směřovaných pro vývoj vzdělávací soustavy. Strategie odráží celospolečenské zájmy a dává konkrétní podněty k práci škol (Bílá kniha, 2001).

RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Národní program vzdělávání, rámcové vzdělávací programy i školní vzdělávací programy jsou veřejné dokumenty přístupné pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost.

### 4.1.1 Bílá kniha

Bílá kniha nebo také Národní program rozvoje vzdělávání v České republice vznikl na základě usnesení vlády České republiky č. 277 ze dne 7. dubna 1999 na zadání Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Po úpravě připomínek různých orgánů byla konečná podoba Národního programu rozvoje vzdělávání projednána a schválena na zasedání vlády České republiky dne 7. února 2001 (Bílá kniha, 2001). Přestože její platnost nebyla nikdy časově ohraničena a její účinnost tak nebyla oficiálně ukončena, období její platnosti v rámci naplnění deklarovaných cílů dle tvůrců již vypršel.

V tomto dokumentu jsou formulovány cíle vzdělávání a výchovy vyplývající z individuálních a společenských potřeb. I přesto, že dokument vychází z konceptu ucelené a sjednocující se vzdělávací soustavy, bylo praktické jej rozčlenit do částí, které odpovídají třem hlavním sektorům vzdělávání:



- a) Předškolní, základní a střední vzdělávání dětí a mládeže zpravidla od 3 do 19 let.
- b) Vzdělávání mládeže ve vzdělávacích institucích terciární úrovně.
- c) Vzdělávání dospělých osob.

Bílá kniha (2001) uvádí také hlavní strategické linie vzdělávací politiky v České republice:

1. Realizace celoživotního učení pro všechny.
2. Přizpůsobování vzdělávacích a studijních programů potřebám života ve společnosti znalostí.
3. Monitorování a hodnocení kvality a efektivity vzdělávání.
4. Podpora vnitřní proměny a otevřenosti vzdělávacích institucí.
5. Proměna role a profesní perspektivy pedagogických a akademických pracovníků.
6. Přejít od centralizovaného řízení k odpovědnému spolurozhodování.

#### **4.1.2 Strategie vzdělávací politiky do roku 2020**

Do 9. července 2014 sloužila pro podporu vzdělávacích aktivit pedagogů Bílá kniha, která měla formovat vládní strategii v oblasti vzdělávání. Vzhledem k celosvětovým změnám a pokroku v oboru technologie, ekonomiky a politického kontextu, v němž se vzdělávání uskutečňuje, byl tento program nahrazen Strategií vzdělávací politiky do roku 2020.

Tento dokument byl přijat usnesením vlády České republiky č. 538 a stal se základním stavebním kamenem české vzdělávací politiky. (Vláda české republiky, 2014)

S ohledem na nejednotnost a větší počet zřizovatelů bylo třeba vycházet z jednoho centrálního vzdělávacího dokumentu, o němž se může opřít každá instituce.

*„Strategie vzdělávání 2020 je klíčovým dokumentem a zároveň podmínkou pro čerpání prostředků z Evropské unie. Dokument obsahuje tři klíčové priority. Tou první je snižování nerovnosti ve vzdělávání. Druhou je podpora kvalitní výuky učitele, s čímž souvisí dokončení a zavedení kariérního systému či posílení kvalitní výuky budoucích pedagogů na vysokých školách. Třetí prioritou je odpovědné a efektivní řízení vzdělávacího systému“* (Strategie vzdělávací politiky, 2020).

Pro první prioritu (snižování nerovnosti ve vzdělávání) byl v předškolním vzdělávání zaveden povinný poslední ročník a snižování počtu odkladů školní docházky.

Ohledně druhé priority (podpora kvalitní výuky učitele) MŠMT hovoří o zavedení kariérního systému, který podpoří celoživotní profesní rozvoj učitelů a propojí ho se systémem odměňování.

Třetí priorita (odpovědné a efektivní řízení vzdělávacího systému) se primárně projeví v ustanovení Národní rady pro vzdělávání, zlepšení dostupnosti a kvality informací o vzdělávacím systému.

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 je stěžejním, ovšem ne jediným dokumentem. Je rozšířena o další dílčí dokumenty, a to o Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období let 2015-2020, Rámec rozvoje vysokého školství do roku 2020, Strategii digitálního vzdělávání, Datovou informační politiku resortu školství, Akční plán inkluzivního vzdělávání 2016-2018 a další.

#### **4.1.3 Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030 +**

*S končící účinností je nutné připravit nový kontinuálně navazující dokument, který bude definovat priority, cíle a opatření vzdělávací politiky a vzdělávacího systému v dalším období. Proto MŠMT na konci roku 2018 zahájilo přípravu nové Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+ (“Strategie 2030+”) (MŠMT).*

V lednu 2019 Robert Plaga, ministr školství, mládeže a tělovýchovy ustanovil expertní skupinu s osmi členy. Jejich úkolem byla příprava výchozího dokumentu Hlavní směry vzdělávací politiky 2030 +, který má definovat vizi, priority a cíle.

Součástí nového strategického dokumentu bude série veřejných konzultací a kulatých stolů za účasti co možná nejširšího spektra aktérů vzdělávací politiky. Taktéž budou využívány další komunikační nástroje včetně sociálních sítí. Cílem je, aby nejen odborná, ale i široká veřejnost byla dostatečně informovaná a mohla se spolupodílet na budoucích plánech vzdělávacího systému.

#### 4.1.4 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

„Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV, 2018, s.5):

- *Vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení.*
- *Stanovuje elementární vzdělanostní základ, na který navazuje základní vzdělávání a jako takový představuje zásadní východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů i jejich uskutečňování.*
- *Určuje společný rámec, který je třeba zachovávat. Je otevřený pro školu, učitele i pro děti, a vytváří tak podmínky k tomu, aby každá škola, resp. pedagogický sbor, jakákoliv odborná pracovní skupina, profesní sdružení či každý jednotlivý učitel mohli – za předpokladu zachování společných pravidel – vytvářet a realizovat svůj vlastní školní vzdělávací program.*
- *Je dokumentem směrodatným nejen pro nositele předškolního vzdělávání (pro učitele), ale také pro zřizovatele vzdělávacích institucí i jejich odborné a sociální partnery.*
- *Je otevřeným dokumentem, který bude v určitých časových etapách inovován podle měnících se potřeb společnosti, zkušeností učitelů se ŠVP i podle měnících se potřeb a zájmů dětí.“*

Celý text RVP PV je rozčleněn do devíti kapitol. V úvodu vysvětluje význam, problematiku a členění dokumentu, popisuje funkci, strukturu a obsah. Dále formuluje specifika předškolního vzdělávání, odborné pojetí předškolního vzdělávání, které je nutné při práci s dětmi dodržovat (Bečvářová, 2003).

#### **Hlavní principy RVP PV**

RVP PV řadí hlavní principy pod kapitolu Vymezení RVP PV v systému kurikulárních dokumentů a specifikuje je několika body, které jsou formulovány tak, aby bylo kurikulum v souladu s odbornými požadavky současné kurikulární reformy. Hlavní principy se obrací na pedagogický personál, ale hovoří i o mateřské škole.

RVP PV byl formulován tak, aby v souladu s odbornými požadavky současné kurikulární reformy:

- Akceptoval přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítal do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání.
- Umožňoval rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte.
- Zaměřoval se na vytváření základů klíčových kompetencí.
- Definoval kvalitu předškolního vzdělávání z hlediska cílů vzdělávání, podmínek apod.
- Zajišťoval srovnatelnou pedagogickou účinnost různých vzdělávacích programů.
- Vytvářel prostor pro rozvoj různých programů a koncepcí i pro individuální profilaci každé mateřské školy.
- Umožňoval mateřským školám využívat různých forem i metod vzdělávání.
- Poskytoval rámcová kritéria využitelná pro vnitřní i vnější evaluaci mateřské školy.

## **Vzdělávací oblasti**

Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou zpracovány tak, aby byly pro pedagoga srozumitelné a aby s jejich obsahem mohl dále pracovat. Hovoříme o těchto oblastech:

- Dítě a jeho tělo – oblast biologická se zaměřuje na správný pohybový rozvoj dítěte, zdravý životní styl a sebeobsluhu.
- Dítě a jeho psychika - oblast psychologická zahrnuje tři podoblasti, a to jazyk a řeč; poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace; sebepojetí, city a vůle.
- Dítě a ten druhý – oblast interpersonální se zaměřuje na rozvoj prosociálního chování a dovedností, učí dítě kooperace a dodržování pravidel.
- Dítě a společnost – oblast sociálně-kulturní se zaměřuje na rozvoj chování dítěte ve společnosti, učí ho o existenci jiných kultur, společenského a mezilidského chování.

- Dítě a svět – enviromentální oblast ukazuje dítěti krásu světa, učí ho pečovat o přírodu, chránit životní prostředí a vnímat globální problémy.

Každá oblast zahrnuje tyto vzájemně propojené kategorie:

- Dílčí cíle (záměry) – dílčí cíle vyjadřují, co by měl pedagog v průběhu předškolního vzdělávání sledovat, co by měl u dítěte podporovat.
- Vzdělávací nabídka - vzdělávací nabídka představuje soubor praktických i intelektových činností k naplňování cílů a k dosahování výstupů.
- Očekávané výstupy (předpokládané výsledky) - očekávané výstupy jsou dílčí výstupy vzdělávání<sup>2</sup>, které je možno obecně považovat v této úrovni vzdělávání za dosažitelné.

Jsou formulovány tak, aby měly charakter způsobilostí (kompetencí)<sup>3</sup>. Nejedná se o výčet jednotlivých schopností, ale o jejich vzájemné propojení.

V RVP PV je každá jedna oblast dále rozdělena na dílčí vzdělávací cíle (co učitel u dítěte podporuje), vzdělávací nabídku (co učitel dítěti nabízí), očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže) a rizika (co ohrožuje úspěch vzdělávacích záměrů učitele). Dílčí cíle a očekávané výstupy se nachází v kategorii oblastních cílů. Dílčí cíle jsou formulovány jako cíle jednotlivých vzdělávacích oblastí. Stanovují, na co se má pedagog u dítěte zaměřit. Očekávanými výstupy se rozumí předpokládané výsledky, kterých by měly děti na konci předškolního vzdělávání dosáhnout. Vzdělávací nabídka zahrnuje nabízené učivo, které je dětem v podobě činností předkládáno.

## **Klíčové kompetence**

Klíčové kompetence jsou v kurikulárních dokumentech obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Jejich osvojování je proces dlouhodobý a složitý a začíná v předškolním vzdělávání.

Jedná se o tyto kompetence:

---

<sup>2</sup> Pro výstupy v rámci oblastí se v praxi vžil pojem „dílčí kompetence“; není to výraz přesný, ale pracovní je možno jej užívat jako synonymum pro „dílčí (oblastní) výstupy“.

<sup>3</sup> Tyto způsobilosti se stávají stále komplexnější a kvalitativně dokonalejší a proměňují se v základ kompetencí na úrovni kompetencí klíčových.

- **Kompetence k učení** – dítě ukončující předškolní vzdělávání soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, klade otázky a hledá k nim odpovědi, učí se s chutí, nejen spontánně, ale i vědomě.
- **Kompetence k řešení problémů** - dítě ukončující předškolní vzdělávání si všímá dění i problémů v bezprostředním okolí, řeší problémy, na které stačí, užívá při řešení myšlenkových i praktických problémů logických, matematických i empirických postupů, zpřesňuje si početní představy, užívá číselných a matematických pojmů, rozlišuje řešení, která jsou funkční, chápe, že vyhýbat se řešení problémů nevede k cíli, nebojí se chybovat.
- **Komunikativní kompetence** - dítě ukončující předškolní vzdělávání ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog, dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky, průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu, dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává, ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit.
- **Sociální a personální kompetence** - dítě ukončující předškolní vzdělávání samostatně rozhoduje o svých činnostech; umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej, uvědomuje si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky, projevuje dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování; vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost, dokáže se ve skupině prosadit, ale i podřídit, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje, dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobuje se jim.
- **Činnostní a občanské kompetence** - dítě ukončující předškolní vzdělávání dokáže rozpoznat a využívat vlastní silné stránky, poznávat svoje slabé stránky, odhaduje rizika svých nápadů, jde za svým záměrem, chápe, že se může o tom, co udělá, rozhodovat svobodně, ale že za svá rozhodnutí také odpovídá, má smysl pro povinnost ve hře, práci i učení, váží si práce i úsilí druhých, je otevřený aktuálnímu dění, má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat, chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu, dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých.

## Podmínky předškolního vzdělávání

Základní podmínky, které je třeba při vzdělávání dětí dodržovat, jsou legislativně vymezeny příslušnými právními normami (zákony, vyhláškami, prováděcími právními předpisy). RVP PV dále uvádí sedm podkapitol, kde podrobně popisuje stěžejní podmínky:

- Věcné (materiální podmínky) – mateřská škola má dostatečně velké prostory, veškeré vybavení odpovídá počtu dětí i jejich věku, toto vybavení je průběžně obnovováno, děti na ně vidí a mohou si jej samostatně brát, na MŠ bezprostředně navazuje zahrada či hřiště, všechny prostory MŠ splňují bezpečnostní a hygienické normy dle platných předpisů.
- Životospráva-dětem je poskytována plnohodnotná a vyvážená strava (dle předpisů), k dispozici je dostatek tekutin, je nepřipustné nutit děti do jídla. Děti jsou dostatečně dlouho venku, a to každý den, mají dostatek volného pohybu. Je respektována individuální potřeba aktivity, spánku a odpočinku.
- Psychosociální podmínky – děti i dospělí se cítí spokojeně bezpečně, učitelé respektují potřeby dětí, vyhýbají se negativním slovním komentářům, dostatečně oceňují a vyhodnocují konkrétní projevy a výkony dítěte.
- Organizace – denní řád je dostatečně pružný, poměr spontánních a řízených činností je v denním režimu vyvážený, je dostatečně dbáno na osobní soukromí dětí, plánování činností vychází z potřeb dětí, nejsou překračovány stanovené počty dětí ve třídě.
- Řízení mateřské školy – je vytvořen funkční informační systém, pedagogický sbor pracuje jako tým, spolupracuje s rodiči, ředitel školy zaměstnance pozitivně motivuje, MŠ spolupracuje se zřizovatelem a dalšími orgány.
- Personální a pedagogické zajištění – všichni zaměstnanci MŠ mají předepsanou odbornou kvalifikaci, případně si ji doplňují, sebevzdělávají se, jednají profesionálním způsobem.
- Spoluúčast rodičů – spolupráce mezi zaměstnanci školy a rodiči funguje na základě partnerství, respektu, ochotě spolupracovat, oboustranné důvěře a porozumění. Rodiče mají možnost podílet se na dění v mateřské škole. Učitelé pravidelně informují rodiče o prospívání jejich dítěte.

EU si už v roce 2002 stanovila tzv. barcelonské cíle. Školky a další předškolní zařízení by měly být dostupné 90 % dětí nad tři roky a třetině dětí do tří let. Česká republika měla v roce 2016 v předškolních zařízeních umístěno 4,7 % dětí do tří let a 81 % dětí nad tři roky. Z evropské zprávy o rozvoji zařízení péče o děti, kterou se zabýval sněmovní sociální výbor, vyplývá, že Česko je po Slovensku druhou zemí s nejnižší nabídkou jeslí, školek a dalších zařízení pro děti do tří let. Rodiče sice mají možnost dítě do jeslí umístit, ale většinou za něj musí uhradit vysokou finanční částku. Alternativou k chybějícím školkám se staly dětské skupiny, které se platí z evropských dotací. Školné ve státní mateřské škole hradí rodiče malou finanční částkou, cca v rozmezí 200 Kč-600 Kč. U soukromých mateřských škol se může školné vyšplhat až ke dvaceti tisícům Kč/1 měsíc.

V České republice stále držíme prvenství v nejdělsí mateřské dovolené, která činí až 4 roky. Rodič přitom pobírá 28 týdnů peněžitý příspěvek v mateřství, který je závislý na jejím předchozím příjmu. Poté začne pobírat rodičovský příspěvek, přibližně do 3 let věku dítěte.



## 4.2 Kurikulární dokument pro Itálii

### 4.2.1 Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione (Národní směrnice pro učební osnovy mateřských škol a první cyklus vzdělávání)

Kurikulární dokument, který analyzuji a následně srovnávám s českým vzdělávacím dokumentem RVP PV se nazývá Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione (Národní směrnice pro učební osnovy mateřských škol a první cyklus vzdělávání) – ze dne 16. listopadu 2012.

Dle článku 1 odst. 4, vyhlášky prezidenta republiky 20. března 2009, n. 89 reaguje Itálie na rozdělení regionů tak, že kurikulární dokument uvádí obecné vzdělávací cíle a ostatní kritéria pro předškolní vzdělávání. Vývoj vzdělávacích dokumentů na úrovni našich Školních vzdělávacích programů, dále jen ŠVP má na starosti daná oblast, která definuje svá pravidla a ošetřuje je svými vyhláškami, dekrety a zákony.

Po pečlivé analýze tohoto dokumentu pedagogický sbor v italských mateřských školách vypracuje dokument obdobný našemu Školnímu vzdělávacímu programu. V Itálii totiž neexistuje jednotný vzdělávací dokument jako v České republice. Komponenty tvořící základ vzdělávacích plánů pro předškolní vzdělávání se liší podle zeměpisného umístění regionu (districts). Tyto samosprávné celky si tak samy zodpovídají za organizaci a fungování předškolní péče.

Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione je národním vzdělávacím dokumentem na úrovni našeho RVP PV. Vzdělávací aktivity pro děti mateřských škol jsou stanoveny ministerským výnosem 254 z roku 2012, který obsahuje národní směrnice pro učební osnovy mateřských škol a první cyklus vzdělávání. Ty jsou rozděleny do pěti oblastí nazvaných Oblasti zkušeností (Attività educative):

- Já a ostatní (Il sé e l'altro).
- Tělo a pohyb (Il corpo e il movimento).
- Obrázky, zvuky, barvy (Immagini, suoni, colori).
- Projevy a slova (I discorsi e le parole).
- Znalost světa (La conoscenza del mondo).

## Hlavní principy dokumentu

Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione uvádí hlavní principy jako samostatnou kapitolu. Mateřskou školu přitom nezmiňuje, opírá se pouze o práci pedagogického sboru, která vychází z rámcových cílů.

Jak je uvedeno na první straně vzdělávacího dokumentu, kurikulum:

- Vyjadřuje závazek pedagogického personálu k novému způsobu vzdělávání dětí předškolního věku.
- Klade si za cíl rozvinout u dítěte povědomí, co dělá a proč to dělá, usiluje o rozvoj mentálních schopností.
- Přispívá k rozvoji podmínek pro vzdělávání dětí předškolního věku.
- Zohledňuje různé styly učení, základní motivační aspekty.
- Zajišťuje srovnatelnou pedagogickou účinnost dalších vzdělávacích kurzů.

## Vzdělávací oblasti

V Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione se každá podkapitola dělí na dvě části. Nejprve se uvádí název oblasti (Já a druhý), kde je popsáno, co dítě dělá (např. dítě si hraje s ostatními vrstevníky). Poté následují Cíle rozvoje kompetencí, kde se dozvídáme, co již dítě ukončující předškolní vzdělávání ovládá (např. dítě dokáže komunikovat, vyjadřovat své emoce).

Nacházíme je pod názvem Attività educative (Oblasti zkušeností) a jsou taktéž rozděleny na pět částí.

### Já a ostatní:

- Dítě si hraje konstruktivně s ostatními vrstevníky, dokáže je konfrontovat, vhodně argumentovat, obhájit své názory před dospělými i dětmi.
- Rozvíjí pocit osobní identity, vnímá vlastní potřeby a pocity, umí je vyjádřit stále vhodnějším způsobem.
- Ví, že má osobní a rodinnou historii, zná tradice rodiny, komunity.
- Reflektuje, konfrontuje, diskutuje s dospělými a dalšími dětmi a uznává vzájemnou pozornost mezi řečníkem a posluchačem.

- Klade otázky na existenciální a náboženská témata, na kulturní rozmanitost, na to, co je dobré nebo špatné, dosáhne prvního povědomí o svých právech a povinnostech, pravidlech spoluzití.
- Orientuje se na první zobecnění minulosti, přítomnosti, budoucnosti a pohybuje se se zvyšující se bezpečností ve známých prostorech.
- Uznává nejdůležitější znaky své kultury a území, institucí, veřejných služeb, fungování malé komunity a města.

### **Tělo a pohyb:**

- Dítě plně žije svou vlastní tělesností, vnímá jeho komunikační a expresivní potenciál.
- Rozpoznává signály a rytmy těla, sexuální a vývojové rozdíly a přijímá správné postupy péče o sebe, hygienu a zdravé stravování.
- Zažívá potěšení z pohybu a experimentuje s motorickými vzory, aplikuje je v jednotlivých a skupinových hrách, a to i za použití malých nástrojů a je schopno je přizpůsobit okolním situacím uvnitř mateřské školy nebo venku.
- Kontroluje svá gesta, hodnotí riziko, spolupracuje s ostatními v pohybových hrách, v tanci, v expresivní komunikaci.
- Rozpoznává své vlastní tělo, jeho různé části a představuje tělo v klidu a pohybu.

### **Obrázky, zvuky a barvy:**

- Dítě mluví, recituje, vyjadřuje emoce, i s využitím různých způsobů, které řeč těla umožňuje.
- Vymýšlí příběhy a vyjadřuje je prostřednictvím dramatizace, kresby, malby a dalších činností, používá materiály a nástroje, expresivní a kreativní techniky, zkoumá potenciál, který nabízí technologie.
- Je vnímavé a sleduje představení nejrůznějších druhů (divadelní, hudební, vizuální, animace apod).
- Vyvíjí zájem o poslech hudby a vychutnání uměleckých děl.
- Objevuje zvukovou scénu prostřednictvím vnímání a hudební produkce pomocí hlasu a těla.

- Experimentuje a kombinuje základní hudební prvky a vytváří jednoduché zvukové a hudební sekvence.
- Seznamuje se s hudební abecedou, dokáže reprodukovat některé pasáže.

### **Projevy a slova:**

- Dítě používá italský jazyk, obohacuje a specifikuje vlastní slovní zásobu, zahrnuje cizojazyčná slova, uvažuje o dalších významech slov.
- Umí vyjádřit a sdělit emoce, pocity a argumenty ostatním prostřednictvím slov nebo použitím různých komunikačních technik.
- Experimentuje s rýmy, dramatizacemi, vynalézá nová slova, hledá podobnosti mezi zvuky a významy.
- Poslouchá a rozumí vyprávění, samo vypráví a vymýšlí příběhy, ptá se a nabízí vysvětlení, dokáže navrhovat činnosti a definovat pravidla.
- Přístupuje k psanému jazyku, zkoumá a experimentuje s prvními formami komunikace prostřednictvím psaní, setkává se s digitálními technologiemi a novými médii.

### **Znalost světa:**

- Dítě identifikuje některé vlastnosti předmětů, porovnává a hodnotí množství, využívá symboly k jejich záznamu, provádí měření pomocí vlastních nástrojů.
- Správně hlásí události nedávné minulosti, umí říci, co se stane v nejbližší budoucnosti.
- Pečlivě pozoruje živé organismy a jejich prostředí, přírodní jevy, je si vědomé změn v přírodě.
- Zajímá se o stroje a technologické nástroje, umí objevovat jejich funkce a možné použití.
- Zvládá základní počty a práce s čísly, pracuje s prvním měřením délek, hmotností a dalších veličin.

Identifikuje pozice objektů a lidí ve vesmíru pomocí termínů jako vpřed/vzad, nad/pod, vpravo/vlevo atd.; dokáže sledovat cestu založenou na slovních instrukcích.

## Klíčové kompetence

Kapitola Klíčové kompetence nabízí mateřským školám širokou škálu možností pro zpracování školních vzdělávacích programů. Klíčové kompetence pouze nastiňují pedagogickým pracovníkům, co zpracovat do svých vzdělávacích programů, zároveň však pro ně neuvádí žádná kritéria. V Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione je blíže specifikováno osm klíčových kompetencí. Vznikly na doporučení Parlamentu – Evropské rady ze dne 18. prosince 2006. Tyto kompetence jsou úplně odlišné od českých, a to z důvodu zaměření kurikula, který zároveň definuje vzdělávání primární. Proto kompetence zahrnují hodnocení na prvním stupni, digitální gramotnost, pochopení základních matematických operací nebo učení se druhému jazyku.

Jedná se o tyto klíčové kompetence:

- **Komunikace v mateřském jazyce** (Comunicazione nella madrelingua) - je schopnost vyjadřovat a interpretovat pojmy, myšlenky, pocity a přiměřeně a tvořivě reagovat.
- **Komunikace v cizím jazyce** (Comunicazione nelle lingue straniere) - v zásadě sdílí hlavní dovednosti potřebné pro komunikaci v mateřském jazyce, stejně jako komunikace v cizích jazycích také vyžaduje dovednosti, jako je např. porozumění.
- **Kompetence v oboru matematiky, vědy a technologie** (Competenze di base in matematica, scienze e tecnologia) - je schopnost rozvíjet a aplikovat matematické myšlení k řešení řady problémů v každodenních situacích. Matematické znalosti v různé míře zahrnují schopnost a ochotu používat matematické modely myšlení (logické a prostorové myšlení). Kompetence ve vědě a technologii zahrnuje pochopení změn způsobených lidskou činností.
- **Digitální zručnost** (Competenze digitali) – spočívá v tom, jak používat základní technologie, správné využití počítačové techniky.
- **Učení a učení** (Imparare a imparare) – je schopnost vytrvat v učení, umět si ho zorganizovat.
- **Kompetence sociální a občanské** (Competenze sociali e civiche) - kompetence zahrnují osobní, mezilidské a mezikulturní kompetence, učení se řešení konfliktů a předcházení jim.

- **Iniciativa a fantazie** (Spirito di iniziativa e imprenditorialità) - týká se schopnosti člověka převádět myšlenky do praxe. To zahrnuje kreativitu, inovace a podstupování rizik, jakož i schopnost plánovat a řídit některé projekty k dosažení cílů. Je to dovednost, která v budoucnu napomáhá jednotlivcům, nejen v jejich soukromém životě a ve společnosti, ale také na pracovišti.
- **Kulturní informace a vyjádření** (Consapevolezza ed espressione culturale) – týká se schopnosti tvůrčího vyjádření myšlenek různými prostředky, včetně hudby, výtvarného nebo divadelního umění.

### **Podmínky předškolního vzdělávání**

Kapitola týkající se podmínek předškolního vzdělávání není v italském dokumentu uvedena. Pro ucelenost a srozumitelnost textu, z něhož vycházím při následné komparaci dokumentů, připomínám stručně základní podmínky, které známe z dalších legislativních dokumentů a zdrojů.

Vyhláška prezidenta republiky z roku 2009 upravuje organizaci mateřských škol a prvního cyklu (0-3 let) tak, že na žádost rodin mohou být do mateřské školy zapsány dívky a chlapci, kteří jsou staří tři let věku k 30. dubnu referenčního školního roku. Podmínky k přijetí dále upravuje článek 2 z nařízení prezidenta republiky 89 z roku 2009. Je nutné splňovat:

- Dostatek míst.
- Ověření úplnosti přihlašovacích listin.
- Dostupnost vhodných prostor a zařízení.
- Pedagogický personál.

Pracovní doba mateřských škol je stanovena na 40 hodin týdně s možností prodloužení až na 50 hodin. Rodiny mohou požádat o zkrácení školní doby omezené pouze na ranní skupinu, celkem 25 hodin týdně.

Dle článku 9 z vyhlášky prezidenta republiky 81 z roku 2009 jsou mateřské školy zřízeny pro třídy s minimálním počtem 18 dětí a maximálním počtem 26 dětí. Pokud třídu navštěvuje žák se zdravotním postižením, snižuje se maximální počet na 20 dětí ve třídě.

V kurikulárním dokumentu nacházíme kapitolu Škola pro každého, která je však uvedena mimo preprimární vzdělávání. Zde jsou zmíněny tři stěžejní dokumenty týkající se vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedná se o La via italiana per

la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri (Italská cesta k mezikulturní škole a integrace zahraničních žáků) z roku 2007, Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità (Pokyny pro školní integraci žáků se zdravotním postižením) z roku 2009 a Il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento (Pokyny pro právo na studium žáků a studentů se specifickými poruchami učení) z roku 2011. V námi komparovaném textu není tato problematika vůbec zmíněna.

Zákon 296 z roku 2006 čl. 1, odst. 630 začal od roku 2007/2008 s experimentálním provozem „jarních úseků“ pro děti ve věku 24 až 36 měsíců.

Vzhledem k rozdílnosti vzdělávacích systémů OECD má předškolní vzdělávání v jednotlivých zemích různý charakter, což se výrazně odráží ve způsobu financování těchto programů. V soukromých jeslích hradí rodiče cca 270 euro/1 měsíc. Ve státních mateřských školách se částka pohybuje mezi 70–100 eury/1 měsíc včetně celodenního stravování.

Vzdělávací aktivity pro děti mateřských škol jsou stanoveny ministerským výnosem 254 z roku 2012, který obsahuje národní směrnice pro učební osnovy mateřských škol a první cyklus vzdělávání.

V Itálii je mateřská dovolená pouhých 10 měsíců, tudíž rodiny často využívají jesle nebo chůvu. Zároveň zde hodně vypomáhají prarodiče. Důchodová reforma z letošního roku 2019 slibuje italským seniorům zkrácení nástupu o 5 let, což vychází na 61–62 let. Ženy si také mohou požádat o předčasný důchod a uplatnit ho od 58 let. Výpomoc prarodičů s péčí o malé děti je tedy mnohem snazší než v České republice.

Co se týče financí, nejnižší rodičovský příspěvek, který je pobírán taktéž paušálně jako u nás, mají právě v Itálii. Tvoří ho pouhých 30 % z předchozího příjmu.

Každá potravina, která je určena pro přípravu dětských jídel, je přísně kontrolována a má certifikát kvality vydaný výrobcí příslušným kontrolním úřadem. Dětem se ve školkách pod dohledem výživového specialisty podávají porce přiměřeně velké jejich věku. V současné době i v Itálii řeší problematiku dětské obezity a uvádí se, že okolo 16 % dětí trpí nadváhou. Ministerstvo zdravotnictví na tento fakt reagovalo zavedením pravidel týkajících se stravování dětí ve školních jídelnách. Nesmí se zde vařit z polotovarů nebo podávat smažená jídla, uzeniny se konzumují pouze výjimečně. Ve školských zařízeních je ustanovena jídelní komise složená ze zástupců školy-učitelů,

výživového specialisty a zástupců rodičů. Ti se schází několikrát ročně kvůli návrhům na složení jídla.



## 5 Komparace kurikulárních dokumentů

V následující kapitole provádím vlastní komparaci kurikulárních dokumentů pro předškolní vzdělávání. Vzhledem k dlouhým názvům uvádím v tabulkách pro lepší přehlednost názvy států.

Jedná se o Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání v České republice a Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione (Národní směrnice pro učební osnovy mateřských škol a první cyklus vzdělávání) pro Itálii. Tyto dokumenty jsem si vybrala, protože jako učitelka v mateřské škole pracuji od začátku své profese s RVP PV a přijde mi výborně zpracovaný. Text je srozumitelný, struktura logická, učitel má možnost upravit své projekty a plány vzdělávání obecným cílům, může se opřít o ucelené kurikulum a zároveň má volnou ruku v plánování školních vzdělávacích programů. Z výstavby textu tedy vycházím při volbě komparovaných částí. Italský dokument jsem zvolila kvůli své praxi, kterou jsem absolvovala v několika mateřských školách na severu Itálie a měla jsem možnost nahlédnout do jejich dokumentace. Chtěla jsem zjistit shody a rozdíly těchto dvou kurikul.

## 5.1 Cíle preprimárního vzdělávání

Cíle a obsah vzdělávání byly vytvářeny v závislosti na proměnách pohledu na dítě jako takové. Zde uvádím cíle preprimárního vzdělávání, jak je specifikují dané dokumenty.

Tabulka 1 – Cíle preprimárního vzdělávání (RVP PV, Indicazioni nazionali)

ZEMĚ	CÍLE PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ
ČR	Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání Osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost Získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí
ITÁLIE	Podpora rozvoje identity dítěte Autonomie Kompetence – dovednosti Občanství

### Česká republika

RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi, přičemž stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, a to ve dvou úrovních. Hovoříme o rámcových cílech (viz tabulka), klíčových kompetencích, dílčích cílech a dílčích výstupech. Rámcové cíle jsou dle mého názoru nejdůležitější částí dokumentu, jež nám říkají, jakým směrem by mělo předškolní vzdělávání směřovat, a na co by měli pedagogové apelovat a zaměřovat své působení. Představují v podstatě obecné cíle, které vytyčují univerzální záměry směřující k rozvoji osobnosti. Záměrem předškolního vzdělávání přitom je, aby při nástupu do školy bylo dítě relativně samostatnou osobností. Proto je důležité jej rozvíjet po stránce fyzické, psychické a sociální. Veškeré cílové kategorie spolu proto maximálně korespondují a pokud pedagog dodržuje systém vzdělávacích cílů, je vysoká pravděpodobnost, že dovede dítě k osvojování kompetencí a k jejich zdokonalování.

### Itálie

Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione taktéž uvádí pojem cíl několikrát. Jako hlavní cíle definuje a blíže popisuje (viz tabulka) podporu rozvoje identity dítěte, autonomii, kompetence – dovednosti a občanství. Veškeré prostředky preprimárního vzdělávání jsou vybírány v souladu

s požadavky na péči a vzdělávání podle principů Úmluvy o právech dítěte. Dále jsou blíže specifikovány plynulým textem bez bodů nebo odrážek, což je odlišné od českého formátu. Hovoří totožně o komplexním rozvoji a podrobněji popisuje, co daná oblast znamená, např. podpora rozvoje identity dítěte znamená vnímat sám sebe, naslouchat sobě a ostatním, cítit se dobře a v bezpečí, důvěřovat okolí, experimentovat s odlišnými rolemi jako je syn, otec, žák, kamarád, seznamovat se s různými jazyky, rituály, hodnotami a zvyky.

## 5.2 Hlavní principy dokumentu

Tabulka 2 – Hlavní principy dokumentu (RVP PV, Indicazioni nazionali)

ZEMĚ	HLAVNÍ PRINCIPY DOKUMENTU
ČR	<p>Akceptování přirozených vývojových specifík dětí předškolního věku</p> <p>Umožňování rozvoje a vzdělávání každého jednotlivého dítěte</p> <p>Zaměřování se na vytváření základů klíčových kompetencí</p> <p>Definování kvality předškolního vzdělávání z hlediska cílů vzdělávání, podmínek apod.</p> <p>Zajišťování srovnatelné pedagogické účinnosti různých vzdělávacích programů</p> <p>Vytváření prostoru pro rozvoj různých programů a koncepcí i pro individuální profilaci každé mateřské školy</p> <p>Umožňování mateřským školám využívat různých forem i metod vzdělávání</p> <p>Poskytování rámcových kritérií využitelných pro vnitřní i vnější evaluaci mateřské školy</p>
ITÁLIE	<p>Vyjadřuje závazek pedagogického personálu k novému způsobu vzdělávání dětí předškolního věku</p> <p>Klade si za cíl rozvinout u dítěte povědomí, co dělá a proč to dělá, usiluje o rozvoj mentálních schopností</p> <p>Přispívá k rozvoji podmínek pro vzdělávání dětí předškolního věku</p> <p>Zohledňuje různé styly učení, základní motivační aspekty</p> <p>Zajišťuje srovnatelnou pedagogickou účinnost dalších vzdělávacích kurzů</p>

Oba dokumenty uvádějí kapitolu Hlavní principy na začátku textu.

### Česká republika

RVP PV řadí hlavní principy pod kapitolu Vymezení RVP PV v systému kurikulárních dokumentů a specifikuje je několika body, které jsou formulovány tak, aby bylo

kurikulum v souladu s odbornými požadavky současné kurikulární reformy. Hlavní principy se obrací na pedagogický personál, ale hovoří i o mateřské škole.

### **Itálie**

Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione uvádí hlavní principy jako samostatnou kapitolu. Mateřskou školu přitom nezmiňuje, opírá se pouze o práci pedagogického sboru, která vychází z rámcových cílů.

Jak je zřejmé z tabulky výše, hlavní principy jsou obdobné a opírají se o cíle preprimárního vzdělávání.

### 5.3 Vzdělávací oblasti

Tabulka 3 – Vzdělávací oblasti (RVP PV, Indicazioni nazionali)

ZEMĚ	VZDĚLÁVACÍ OBLASTI
ČR	Dítě a jeho tělo Dítě a jeho psychika Dítě a ten druhý Dítě a společnost Dítě a svět
ITÁLIE	Il corpo e il movimento - Tělo a jeho pohyb I discorsi e le parole - Projevy a slova Il sé e l'altro – Já a ostatní Immagini, suoni, colori - Obrázky, zvuky, barvy La conoscenza del mondo – Znalost světa

Český i italský dokument se dělí do pěti oblastí, jež jsou si velmi podobné.

Pokud bychom chtěli postavit oblasti proti sobě, nejbližší by si byly takto:

Dítě a jeho tělo x Tělo a jeho pohyb

Dítě a jeho psychika x Projevy a slova

Dítě a ten druhý x Já a ostatní

Dítě a společnost x Obrázky, zvuky, barvy

Dítě a svět x Znalost světa

#### Česká republika

V RVP PV je každá jedna oblast dále rozdělena na dílčí vzdělávací cíle (co učitel u dítěte podporuje), vzdělávací nabídku (co učitel dítěti nabízí), očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže) a rizika (co ohrožuje úspěch vzdělávacích záměrů učitele). Dílčí cíle a očekávané výstupy se nachází v kategorii oblastních cílů. Dílčí cíle jsou formulovány jako cíle jednotlivých vzdělávacích oblastí. Stanovují, na co se má pedagog u dítěte zaměřit. Očekávanými výstupy se rozumí předpokládané výsledky, kterých by měly děti na konci předškolního vzdělávání dosáhnout. Vzdělávací nabídka zahrnuje nabízené učivo, které je dětem v podobě činností předkládáno.

## **Itálie**

V Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione se každá podkapitola dělí na dvě části. Nejprve se uvádí název oblasti (Já a druhý), kde je popsáno, co dítě dělá (např. dítě si hraje s ostatními vrstevníky). Poté následují Cíle rozvoje kompetencí, kde se dozvídáme, co již dítě ukončující předškolní vzdělávání ovládá (např. dítě dokáže komunikovat, vyjadřovat své emoce).

Kapitola vzdělávacích oblastí je velice obdobná u obou dokumentů. Jediným prvkem, který se vyskytuje pouze v RVP PV, je pojem Riziko. Přijde mi zarážející jmenovat v kurikulárním dokumentu možná rizika, která ohrožují úspěch vzdělávacích záměrů učitele, když zároveň chceme děti vést k odpovědnosti za své chování a předvídání důsledků.

## 5.4 Klíčové kompetence

Tabulka 4 – Klíčové kompetence (RVP PV, Indicazioni nazionali)

ZEMĚ	KLÍČOVÉ KOMPETENCE
ČR	Kompetence k učení Kompetence k řešení problémů Komunikativní kompetence Sociální a personální kompetence Činnostní a občanské kompetence
ITÁLIE	Komunikace v mateřském jazyce (Comunicazione nella madrelingua) Komunikace v cizím jazyce (Comunicazione nelle lingue straniere) Kompetence v oboru matematiky, vědy a technologie (Competenze di base in matematica, scienze e tecnologia) Digitální zručnost (Competenze digitali) Učení a učení (Imparare a imparare) Kompetence sociální a občanské (Competenze sociali e civiche) Iniciativa a fantazie (Spirito di iniziativa e imprenditorialità) Kulturní informace a vyjádření (Consapevolezza ed espressione culturale)

Jsou-li naplňovány rámcové cíle, vede předškolní vzdělávání k utváření základů klíčových kompetencí. Jejich osvojování je složité a dlouhodobé a tento proces trvá celý život. Základy však vytváříme my pedagogové již v mateřské škole.

### Česká republika

V RVP PV se klíčové kompetence dělí do pěti oblastí, které jsou podrobněji popsány. Dále je definuje jako soubor činnostně zaměřených a prakticky využitelných výstupů. Jsou to soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot.

### Itálie

V Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione je blíže specifikováno osm klíčových kompetencí. Vznikly na doporučení Parlamentu – Evropské rady ze dne 18. prosince 2006. Tyto kompetence jsou naopak



úplně odlišné, a to z důvodu zaměření kurikula, který zároveň definuje vzdělávání primární. Proto kompetence zahrnují hodnocení na prvním stupni, digitální gramotnost, pochopení základních matematických operací nebo učení se druhému jazyku.

## 5.5 Podmínky předškolního vzdělávání

Tabulka 5 – Podmínky předškolního vzdělávání (RVP PV, Indicazioni nazionali)

ZEMĚ	PODMÍNKY PŘEDŠKOLNÍHO VZD.
ČR	Věcné (materiální) podmínky Životospráva Psychosociální podmínky Organizace Řízení mateřské školy Personální a pedagogické zajištění Spoluúčast rodičů
ITÁLIE	Neuvedeno

Kapitola týkající se podmínek předškolního vzdělávání není v italském dokumentu vůbec uvedena. Pro lepší přehlednost zde přesto uvádím komparaci některých podmínek předškolního vzdělávání, jež jsou dohledatelné v dalších legislativních dokumentech pro Českou republiku i Itálii, a mně přijdou podstatné.

### Česká republika

Dle RVP PV jsou základní podmínky, které je třeba při vzdělávání dětí dodržovat, legislativně vymezeny příslušnými právními normami (zákony, vyhláškami, prováděcími právními předpisy). RVP PV dále uvádí sedm podkapitol, kde podrobně popisuje stěžejní věcné (materiální) podmínky, životosprávu, psychosociální podmínky, organizaci, řízení mateřské školy, personální a pedagogické zajištění, spoluúčast rodičů.

**Věkové vymezení pro přijímání dětí do MŠ** - Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla od tří do šesti (sedmi)<sup>4</sup> let, nejdříve však pro děti od dvou let. Děti mladší dvou let však nemají na přijetí právní nárok.

<sup>4</sup> Nový školský zákon umožňuje odložit povinnou školní docházku nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku. (RVP PV, 2018)

**Podmínky přijetí** – Kritéria k přijetí stanoví ředitel mateřské školy. Většinou zahrnují trvalý pobyt dítěte v dané obci nebo věkové určení. Dále se berou ohledy na staršího sourozence ve třídě MŠ.

**Časové vymezení** - Mateřská škola s celodenním provozem poskytuje dětem vzdělávání déle než 6,5 hodiny denně, nejdéle však 12 hodin denně. Mateřská škola s polodenním provozem poskytuje dětem vzdělávání nejdéle 6,5 hodiny denně.

**Počet dětí ve třídě** – Třída MŠ se naplňuje do počtu 24 dětí. Za každé ve třídě zařazené dítě s přiznaným podpůrným opatřením čtvrtého nebo pátého stupně se nejvyšší počet dětí ve třídě podle odstavce 3 snižuje o 2 děti; to platí i v případě dítěte s přiznaným podpůrným opatřením třetího stupně z důvodu mentálního postižení. Nejvyšší počet dětí se dále snižuje o 1 za každé dítě s přiznaným podpůrným opatřením třetího stupně, které není uvedeno ve větě první. Postupem lze snížit nejvyšší počet dětí ve třídě nejvýše o 5.

**Úhrada za předškolní vzdělávání v MŠ** – Měsíční výši úplaty za předškolní vzdělávání stanovuje ředitel mateřské školy. Ve státní mateřské škole se pohybuje v rozmezí 200-600 Kč/1 měsíc bez stravování. V soukromé mateřské škole se částka může vyšplhat až ke 20 000 Kč/1 měsíc.

**Životospráva** – Pojem životospráva se uvádí v RVP PV a apeluje zde na zdravý životní styl, vyvážené a plnohodnotné stravování a dostatek tekutin pro děti. Dále se věnuje pohybu na čerstvém vzduchu apod. Ač nejsem odborník na stravování, myslím si, že co se týče skladby jídelníčku pro předškolní děti, odborníci by se na jejich sestavení podílet měli alespoň částečně. Ve většině českých navštívených mateřských školách děti pijí slazený čaj, svačí dopoledne i odpoledne pečivo, nemají dostatečný přísun vitamínů nebo luštěnin. Co se týče stravování, byly rozdíly mezi Itálií a Českou republikou nejvíce znatelné. I přes to u nás oceňuji pravidelné jídlo, které se např. ve Velké Británii řeší sendvičem nebo ve Španělsku krabičkovým systémem, kdy si děti nosí potraviny s sebou do mateřské školy.

## **Itálie**

Na žádost rodin mohou být do mateřské školy zapsány dívky a chlapci, kteří jsou staří tři let věku k 30. dubnu referenčního školního roku

### **Podmínky přijetí**

- Dostatek míst ve třídě.
- Ověření úplnosti přihlašovacích listin.
- Dostupnost vhodných prostor a zařízení.
- Pedagogický personál.

**Časové vymezení** - Pracovní doba mateřských škol je stanovena na 40 hodin týdně s možností prodloužení až na 50 hodin. Rodiny mohou požádat o zkrácení školní doby omezené pouze na ranní skupinu, celkem 25 hodin týdně.

**Počet dětí ve třídě** - mateřské školy jsou zřízeny pro třídy s minimálním počtem 18 dětí a maximálním počtem 26 dětí. Pokud třídu navštěvuje žák se zdravotním postižením, snižuje se maximální počet na 20 dětí ve třídě.

**Úhrada za předškolní vzdělávání ve státní MŠ** - částka se pohybuje mezi 70-100 eury/1 měsíc včetně celodenního stravování a určuje ji ředitel mateřské školy.

**Živospráva** - Každá potravina, která je určena pro přípravu dětských jídel v mateřské škole, je přísně kontrolována a má certifikát kvality vydaný výrobcí příslušným kontrolním úřadem. Dětem se ve školkách pod dohledem výživového specialisty podávají porce přiměřeně velké jejich věku. V současné době i v Itálii řeší problematiku dětské obezity a uvádí se, že okolo 16 % dětí trpí nadváhou. Ministerstvo zdravotnictví na tento fakt reagovalo zavedením pravidel týkajících se stravování dětí ve školních jídelnách. Nesmí se zde vařit z polotovarů nebo podávat smažená jídla, uzeniny se konzumují pouze výjimečně. Ve školských zařízeních je ustanovena jídelní komise složená ze zástupců školy-učitelů, výživového specialisty a zástupců rodičů. Ti se schází několikrát ročně kvůli návrhům na složení jídla.

## 6 Shrnutí

V první části této kapitoly stručně shrnuji výsledky nasbíraných dat, které tvoří komparace kurikulárních dokumentů a legislativa obou zemí.

Po obsahové stránce jsem se po komparaci obou dokumentů dozvěděla následující: Český dokument pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi, kde stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, a to ve dvou úrovních. Hovoříme o rámcových cílech, klíčových kompetencích, dílčích cílech a dílčích výstupech. Jednou z nejdůležitějších částí dokumentu jsou rámcové cíle, ke kterým by mělo předškolní vzdělávání směřovat. Italský dokument taktéž uvádí pojem cíl několikrát. Jako hlavní cíle definuje a blíže popisuje podporu rozvoje identity dítěte, jeho autonomie, kompetence – dovednosti a občanství.

Český dokument řadí hlavní principy dokumentu pod kapitolu vymezení RVP PV v systému kurikulárních dokumentů, italský dokument jako samostatnou kapitolu, přičemž jsou hlavní principy obdobné a opírají se o cíle preprimárního vzdělávání.

Co se týče vzdělávacích oblastí, oba dokumenty se dělí do pěti oblastí, jež jsou si obsahem i názvy velmi podobné. Hovoříme o oblastech týkajících se komplexního rozvoje dítěte. Oblasti se navzájem prolínají a vedou pedagoga k tomu, aby nabízel dítěti činnosti propojeně a ono se tak na konci předškolního vzdělávání dostalo ke klíčovým kompetencím. V českém dokumentu je každá oblast dále rozdělena na dílčí vzdělávací cíle (co učitel u dítěte podporuje), vzdělávací nabídku (co učitel dítěti nabízí), očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže) a rizika (co ohrožuje úspěch vzdělávacích záměrů učitele). V italském dokumentu se každá podkapitola dělí na dvě části. Nejprve se uvádí název oblasti (Já a druhý), kde je popsáno, co dítě dělá (např. dítě si hraje s ostatními vrstevníky). Poté následují cíle rozvoje kompetencí, kde se dozvídáme, co již dítě ukončující předškolní vzdělávání ovládá (např. dítě dokáže komunikovat, vyjadřovat své emoce).

Klíčové kompetence se v českém dokumentu dělí na pět částí. RVP PV je definuje jako soubor činnostně zaměřených a prakticky využitelných výstupů. Jsou to soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot. V italském dokumentu je blíže specifikováno osm klíčových kompetencí. Vznikly na doporučení Parlamentu – Evropské rady ze dne 18. prosince 2006. Tyto kompetence jsou naopak úplně odlišné, a to z důvodu zaměření kurikula, který zároveň definuje vzdělávání

primární. Proto kompetence zahrnují hodnocení na prvním stupni, digitální gramotnost, pochopení základních matematických operací nebo učení se druhému jazyku.

Italský dokument také vůbec nepracuje s pojmy jako organizace předškolního vzdělávání, řízení mateřské školy, spolupráce s rodinou, podmínky přijetí apod., na což poukazují v podmínkách předškolního vzdělávání.

V České republice se dle školského zákona s účinností od 1. 9. 2016 předškolní vzdělávání organizuje pro děti ve věku zpravidla od tří do šesti (sedmi)<sup>5</sup> let, nejdříve však pro děti od dvou let. Tato věta se s účinností od 1. 9. 2020 mění takto: Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku od dvou do zpravidla šesti let.

Nový školský zákon č. 30 pro Itálii z 10. února 2000 vytváří jednotnou soustavu všeobecného a odborného vzdělávání rozdělenou do tří stupňů: 3-5 let, 6-12 let, 12-18 let věku. Systém předškolní péče tvoří jesle do dvou let dítěte, jež většinou zřizují církevní instituce a nepatří do systému státního školství. V soukromých jeslích hradí rodič částku 270 euro/1 měsíc. Dále sem řadíme mateřské školy od 3 do 5 let věku. Ty jsou dle zákona č. 53/2003 součástí národního vzdělávacího systému. Výše úhrady státní mateřské školy se pohybuje v rozmezí 70-100 euro/1 měsíc včetně celodenní stravy. Rozsah předškolní péče se pohybuje mezi 875–1700 hodinami ročně. Zákon stanoví minimální a maximální počet hodin. Ve státní české mateřské škole si výši školného určuje sama instituce. Rodina v naší zemi platí měsíčně velmi nízký obnos pohybující se v rozmezí od 200 Kč do 600 Kč s ohledem na související provozní náklady.

Preprimární vzdělávání není povinné ani v jednom státě. V Itálii však doporučují všem rodičům umístit dítě do předškolního zařízení s ohledem na jeho rozvoj a přípravu na přechod do základní školy. Ani v minulosti nebyla v Itálii nikdy zavedena povinná předškolní docházka. Povinná školní docházka nastává až v šesti letech s příchodem do základní školy. V České republice Novelizace Školského zákona (2004) a vyhlášky č. 14/2005 Sb. přinesla několik podstatných změn a s ní i povinný poslední rok předškolní docházky. Ve školním roce 2017/2018 se to týká dětí, které dosáhly do 31. 8. 2017 věku pěti let. Povinné předškolní vzdělávání má formu pravidelné denní docházky v pracovních dnech, a to 4 souvislé hodiny denně. Zákonný zástupce může pro své dítě zvolit individuální vzdělávání a vzdělávat ho přitom sám doma. Dítě taktéž může vzdělávat jiná osoba, nebo může navštěvovat jiné zařízení než mateřskou školu.

---

<sup>5</sup> Nový školský zákon umožňuje odložit povinnou školní docházku nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku. (RVP PV, 2018)

V České republice má učitel předškolního vzdělávání tyto tři možnosti získání kvalifikace: střední pedagogické školy s maturitou, přípravné vzdělávání na vyšších odborných školách a pregraduální přípravu na pedagogických fakultách.

V Itálii probíhá terciární příprava formou čtyřletého studia zahrnující univerzitní teoretickou a praktickou přípravu zakončenou zkouškami.

## 7 Závěr

Hlavním cílem diplomové práce byla analýza a komparace kurikulárních dokumentů pro předškolní vzdělávání v České republice a Itálii. Jedná se o Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání v České republice (dále jen RVP PV) a Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione (Národní směrnice pro učební osnovy mateřských škol a první cyklus vzdělávání) pro Itálii.

Z hlediska komparovaných oblastí vzdělávacích dokumentů jsem našla shody i značné rozdíly. Kurikulární dokumenty jsou zpracovány obdobně a zaměřují se na komplexní rozvoj dítěte, zároveň však hovoří i o práci pedagogického sboru.

Stěžejním a výrazným rozdílem je hned zkráj úvod obou kurikulárních dokumentů. RVP PV nás nejprve seznamuje s jeho vymezením v systému kurikulárních dokumentů, platností nebo hlavními principy dokumentu. V italském dokumentu v části Mateřská škola nacházíme kapitolu Děti, rodiny, učitelé, vzdělávací prostředí. Zde je na straně A4 citlivě popsán vztah k dětem, který je pro Itálie tak typický. Uvádí se zde věty typu: „*Děti jsou naší budoucností a největším důvodem pro zachování a zlepšení života na naší planetě. Děti jsou symbolem nevyčerpatelné energie a křehkosti, kterou musíme chránit a pečovat o ni.*“ Ač mi náš dokument přijde nadstandardní, komplexní, srozumitelný, ucelený a využitelný pro praxi, žádná srdečná vyznání v něm nenajdeme.

Dalším znatelným rozdílem je struktura těchto dokumentů. RVP společně s Národním programem vzdělávání představují státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů a já nadále pracuji s RVP PV, který je směrodatný pro předškolní vzdělávání. Oproti tomu italský dokument Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione zahrnuje také primární vzdělávání. Proto se RVP PV věnuje pouze předškolnímu vzdělávání, kdežto italský dokument uvádí např. hodnocení žáků na prvním stupni. Tento rozdíl se znatelně odráží na klíčových kompetencích. Zde jsou zmíněny kompetence z oborů matematiky, vědy a technologie nebo digitální zručnost, kde se apeluje na užívání komunikačních prostředků, jako je počítač nebo tablet. U všech italských kompetencí je potom znát věkový přesah.

V obou dokumentech se setkáváme s obdobnými pěti vzdělávacími oblastmi, které přichází s totožnými cíli. V českém dokumentu dělíme vzdělávací oblasti na dílčí vzdělávací cíle, vzdělávací nabídku, očekávané výstupy a rizika. Vystává mi otázka, zda je potřeba v kurikulárním dokumentu jmenovat možná rizika, která ohrožují úspěch



vzdělávacích záměrů učitele, když zároveň chceme děti vést k odpovědnosti za své chování a předvídání důsledků.

V českém dokumentu se dozvídáme taktéž o podmínkách předškolního vzdělávání, které zahrnují životosprávu, psychosociální podmínky, řízení MŠ, organizaci apod. V italském dokumentu tyto informace nejsou uvedeny.

Přestože hlavním tématem předkládaného textu byla komparace kurikulárních dokumentů, z praktického hlediska mi mnohem více dala přímá zkušenost s italskými pedagogy a předškolními institucemi. Zajímaly mne rozdíly mezi naším vzdělávacím systémem a zemí, kde se narodila Maria Montessori, a která je kolébkou jednoho z hlavních alternativních pedagogických směrů. Očekávala jsem znatelné rozdíly a překvapilo mne, jak blízké si obě země jsou. Z praxe jsem zjistila, že rozdělení tříd, organizace řízených a spontánních aktivit v denním režimu, nároky na vzdělávání pedagogů, nadstavbové kroužky, tematické vzdělávací celky, interiéry i exteriéry školek jsou vlastně úplně totožné. Rozdíl ve věkovém vymezení nacházíme v přijímání dětí, což je v Itálii možné pro děti starší 3 let věku.

Italové obecně si velmi střeží své soukromí a soukromí svých dětí, což se odráželo i na možnosti návštěvy mateřských škol. Stěžejní přitom pravděpodobně byla jazyková bariéra, vzhledem k mé neznalosti italského jazyka a neznalosti anglického jazyka pedagogického sboru některých oslovených mateřských škol. Někde jsem měla možnost nahlédnout do dokumentace, projít si interiér školek, setkat se s pedagogy, ale nemohla jsem pořizovat žádnou fotodokumentaci nebo hovořit s dětmi. I přes to jsem velmi vděčná za tuto možnost inspirace.

## 8 Seznam použité literatury

Alvit (2015) [online]. Dostupné z: <http://alvit.cz/staze/staze/italie>

BEČVÁŘOVÁ, Z. (2003). *Současná mateřská škola a její řízení*. Portál. ISBN 978-80-7178-5378

Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (2017) [online]. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>

Comune Bologna (2019) [online]. Dostupné z: <http://www.comune.bologna.it/istruzione/servizi/3:31308/33576/>

Česká republika. In: EURYDICE [online]. 26. 10. 2016 [cit. 2018-01-29]. Dostupné z: <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Česká-republika:Přehled>

Conferenza Unificata il 1 Agosto 2013, rep. atti n. 83CU [online]. Dostupné z: <http://www.statoregioni.it/it/conferenza-unificata/sedute-2019/seduta-del-01082019/atti/repertorio-atto-n-83cu/>

D. D. n. 205 del 27 Marzo 2017 [online]. Dostupné z: <http://www.iccarlodelbalzo.it/index.php/conformita-al-d-lgs-33-13/9-generale/46-scuola-dell-infanzia>

Decreto legislativo 59 del 2004 [online]. Dostupné z: <https://archivio.pubblica.istruzione.it/riforma/allegati/dl190204.pdf>

Decreto del presidente della repubblica 20 Marzo 2009, n. 81 [online]. Dostupné z: [http://www.marche.istruzione.it/ata/allegati/retescolastica\\_decreto.pdf](http://www.marche.istruzione.it/ata/allegati/retescolastica_decreto.pdf)

Decreto del presidente della repubblica 20 Marzo 2009, n. 89 [online]. Dostupné z: [http://www.marche.istruzione.it/dirigenti/allegati/maggio/riforma\\_infanzia-1ciclo.pdf](http://www.marche.istruzione.it/dirigenti/allegati/maggio/riforma_infanzia-1ciclo.pdf)

HENDL, J. (2008). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-485-4.

GAVORA, P. (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Paido: Brno. ISBN 80-85931-79-6.

GREGER, D. (2015). *Srovnávací pedagogika: Proměny a výzvy*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. ISBN 978-80-7290-860-8.

Iconordprato (2018) [online]. Dostupné z: [https://www.iconordprato.edu.it/wp-content/uploads/2019/06/curricolo2018-completo.pdf?fbclid=IwAR2iGffAJ9BTnoa4uzSxs6bMRvkJ55HBc0h\\_1shZ65ZepJJSVK1I9dEDX5A](https://www.iconordprato.edu.it/wp-content/uploads/2019/06/curricolo2018-completo.pdf?fbclid=IwAR2iGffAJ9BTnoa4uzSxs6bMRvkJ55HBc0h_1shZ65ZepJJSVK1I9dEDX5A)

Indicazioninazionali (2012) [online]. Dostupné z: [http://www.indicazioninazionali.it/wpcontent/uploads/2018/08/Indicazioni\\_Annali\\_Definitivo.pdf](http://www.indicazioninazionali.it/wpcontent/uploads/2018/08/Indicazioni_Annali_Definitivo.pdf)

JEŽKOVÁ, V. & WALTEROVÁ, E. (1997). *Vzdělávání v zemích Evropské unie*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. ISBN 80-860-3919-6.

JŮVA, V. (1997). *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-43-5.

KOLLÁRIKOVÁ, Z. & PUPALA, B. (2001). *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 8071785857.

Legge 28 Marzo 2003, n. 53 [online]. Dostupné z: <https://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2004/legge53.shtml>

MAREŠ, J. (2013). *Přehledové studie: jejich typologie, funkce a způsob vytváření*. Pedagogická orientace, 23(4), 427-454.

Ministero dell'Istruzione (2018) [online]. Dostupné z: <https://www.miur.gov.it/scuola-dell'infanzia>

PAVLÍK, M. *Analýza a její náležitosti*. In: [www.mpavlik.com](http://www.mpavlik.com) [online]. [cit. 2017-10-27]. Dostupné z: <http://www.mpavlik.com/dokumenty/analyza.doc>

Professionistiscuola (2017) [online]. Dostupné z: <https://www.professionistiscuola.it/bakeka-lavoro/2745-concorso-pubblico-per-titoli-ed-esami-di-insegnante-scuola-dell-infanzia-comune-di-bologna.html>

Provincia.bz (2019) [online]. Dostupné z: <http://www.provincia.bz.it/formazione-lingue/scuole-infanzia/iscrizioni-scuole-dell-infanzia-in-lingua-italiana.asp#accept-cookies>

PRŮCHA, J. (1999). *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-290-4.

PRŮCHA, J. (2012). *Srovnávací pedagogika: mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Portál.

PRŮCHA, J. (2002). *Moderní pedagogika*. 2. přepracované a aktualizované vydání, Praha: Portál. ISBN 80-7178-631-4.

PRŮCHA, J. (2012). *Srovnávací pedagogika: mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. 2., aktualizované a rozšířené vydání, Praha: Portál. ISBN 978-802-6201-915.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. & MAREŠ, J. (2009). *Pedagogický slovník*. 6., rozšířené a aktualizované vydání, Praha: Portál. ISBN 9788073676476.

RABUŠICOVÁ, M. & ZÁLESKÁ, K. (2016). *Metodologické otázky srovnávací pedagogiky: podněty pro koncipování komparativních studií*. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd. *Pedagogická orientace*, 2016, roč. 26, č. 3, s. 346-378

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (2018) [online]. MŠMT ČR 2018. Dostupné z: <http://www.msmt.cz>

Scuola infanzia Redentore (2019) [online]. Dostupné z: <https://www.scuolainfanziairedentore.it>

Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030 + [online]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020 [online]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020>

System vzdělávání v ČR. In: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2017) [online]. [cit. 2017-12. 15]. Dostupné z: [file:///C:/Users/acer/Downloads/educz\\_0910%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/acer/Downloads/educz_0910%20(1).pdf)

*Školský zákon, Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* (2004) [online]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz>

ŠVARŤÍČEK, R. & ŠEĎOVÁ, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁŇOVÁ, M. (2009). *Srovnávací pedagogika*. 3. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-68-6.

Vietato bocciare (2017) [online]. Dostupné z: <https://www.ilfattoquotidiano.it/2017/07/24/ministra-boschi-si-chiama-scuola-dellinfanzia-non-materna-per-una-ragione-seria/3749292/>

VLČEK, P. (2015) *Srovnávací výzkum v pedagogice: některé úvahy o metodologii problémového přístupu*. Pedagogická orientace. 2015, č. 3, s. 394–412. ISSN 1211-4669.

WALTEROVÁ, E. (2014). *Problémy srovnávací pedagogiky jako předmětu vysokoškolské výuky ve světě a v českém prostředí*. Pedagogická orientace. 24(5), 663-698.

WALTEROVÁ, E. (2006). *Srovnávací pedagogika: vývoj a proměny v globálním kontextu*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 8072902695.  
Zpravodaj 2000. [online]. Dostupné z:  
<http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2001/ZP0101a.pdf>

## **9 Seznam tabulek**

Tabulka 1 – Cíle preprimárního vzdělávání (RVP PV, Indicazioni nazionali) .....	35
Tabulka 2 – Hlavní principy dokumentu (RVP PV, Indicazioni nazionali).....	37
Tabulka 3 – Vzdělávací oblasti (RVP PV, Indicazioni nazionali) .....	39
Tabulka 4 – Klíčové kompetence (RVP PV, Indicazioni nazionali) .....	41
Tabulka 5 – Podmínky předškolního vzdělávání (RVP PV, Indicazioni nazionali) .....	43

## 10 Seznam obrázků

Obrázek 1: Schéma systému vzdělávání v ČR (Eurydice, 2019) .....	8
Obrázek 2: Vzdělávací cíle předškolního vzdělávání v ČR .....	10
Obrázek 3: Schéma systému vzdělávání v Itálii (Eurydice, 2019).....	12
Obrázek 4: Vzdělávací cíle předškolního vzdělávání v Itálii .....	14



## **11 Seznam příloh**

Příloha A - DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 20 marzo 2009, n. 89

Příloha B - D. D. n. 205 del 27 marzo 2017

Příloha C - Conferenza Unificata il 1° agosto 2013, rep. atti n. 83CU

Příloha D - Decreto legislativo 59 del 2004, Definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione

# Priloha A: DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 20 marzo 2009, n. 89

della ricerca, di concerto con i Ministri dell'economia e delle finanze e per i rapporti con le regioni);

E m a n a il seguente regolamento:

## Art. 1.

### Previsioni generali

1. Fermo restando quanto previsto dalla legge 28 marzo 2003, n. 53; dal decreto legislativo 19 febbraio 2004, n. 59; dal capo IV del decreto legislativo 17 ottobre 2005, n. 226; dall'articolo 1, commi 1 e 7 del decreto-legge 7 settembre 2007, n. 147, convertito, con modificazioni, dalla legge 25 ottobre 2007, n. 176, la scuola dell'infanzia e il primo ciclo di istruzione sono disciplinati dal presente regolamento.
2. Il presente regolamento provvede, anche attraverso modifiche delle disposizioni legislative vigenti, ad introdurre, nell'organizzazione e nel funzionamento della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, misure di riorganizzazione e qualificazione, al fine di assicurare migliori opportunita' di apprendimento e di crescita educativa, e dell'assolvimento dell'obbligo di istruzione.
3. In sede di prima attuazione del presente regolamento, e comunque per un periodo non superiore a tre anni scolastici decorrenti dall'anno scolastico 2009-2010, si applicano le Indicazioni nazionali di cui agli allegati A, B, C e D del decreto legislativo 19 febbraio 2004, n. 59, come aggiornate dalle Indicazioni per il curricolo di cui al decreto del Ministro della pubblica istruzione in data 31 luglio 2007. Con atto di indirizzo del Ministro dell'istruzione, dell'universita' e della ricerca sono individuati i criteri generali necessari ad armonizzare gli assetti pedagogici, didattici ed organizzativi agli obiettivi previsti dal presente regolamento.
4. Nel corso del triennio scolastico 2009/2010-2011/2012, l'eventuale revisione delle Indicazioni nazionali, di cui al comma 3, da adottarsi mediante regolamento ai sensi dell'articolo 17, comma 3, della legge 23 agosto 1988, n. 400, e' effettuata, sulla base degli esiti di apposito monitoraggio sulle attivita' poste in essere dalle istituzioni scolastiche, affidato all'Agenzia nazionale per lo sviluppo dell'autonomia scolastica (ANSAS) e all'Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione (INVALSI).

## Art. 2.

### Scuola dell'infanzia

1. La scuola dell'infanzia accoglie bambini di eta' compresa tra i tre e i cinque anni compiuti entro il 31 dicembre dell'anno scolastico di riferimento.
2. Su richiesta delle famiglie sono iscritti alla scuola dell'infanzia, le bambine e i bambini che compiono tre anni di eta' entro il 30 aprile dell'anno scolastico di riferimento. Al fine di garantire qualita' pedagogica, flessibilita' e specificita' dell'offerta educativa in coerenza con la particolare fascia di eta' interessata, l'inserimento dei bambini ammessi alla frequenza anticipata e' disposto alle seguenti condizioni:
  - a) disponibilita' dei posti;
  - b) accertamento dell'avvenuto esaurimento di eventuali liste di attesa;
  - c) disponibilita' di locali e dotazioni idonee sotto il profilo dell'agibilita' e funzionalita', tali da rispondere alle diverse esigenze dei bambini di eta' inferiore a tre anni;
  - d) valutazione pedagogica e didattica, da parte del collegio dei docenti, dei tempi e delle modalita' dell'accoglienza.
3. Analogamente e' prevista la possibilita', previo accordo in sede di Conferenza unificata, di proseguire nelle iniziative e negli interventi relativi all'attivazione delle «sezioni primavera», ai sensi dell'articolo 1, commi 630 e 634, della legge 27 dicembre 2006, n. 296, stabilendo gli opportuni coordinamenti con l'Istituto degli anticipi, nell'ambito delle risorse finanziarie destinate allo scopo a legislazione vigente.
4. L'istituzione di nuove scuole e di nuove sezioni avviene in collaborazione con gli enti territoriali, assicurando la coordinata partecipazione delle scuole statali e delle scuole paritarie al sistema scolastico nel suo complesso.
5. L'orario di funzionamento della scuola dell'infanzia e' stabilito in 40 ore settimanali, con possibilita' di estensione fino a 50 ore. Permane la possibilita', prevista dalle norme vigenti, di chiedere, da parte delle famiglie, un tempo scuola ridotto, limitato alla sola fascia del mattino, per complessive 25 ore settimanali. Tali orari sono comprensivi della quota riservata all'insegnamento della religione cattolica in conformita' all'Accordo che apporta modifiche al Concordato lateranense e relativo Protocollo addizionale, reso esecutivo con legge 25 marzo 1985, n. 121, ed alle conseguenti intese. Le istituzioni scolastiche organizzano le attivita' educative per la scuola dell'infanzia con l'inserimento dei bambini in sezioni distinte a seconda dei modelli orario scelti dalle famiglie.
6. Le sezioni della scuola dell'infanzia con un numero di iscritti inferiore a quello previsto in via ordinaria, situate in comuni montani, in piccole isole e in piccoli comuni, appartenenti a comunita' prive di strutture educative per la prima infanzia, possono accogliere piccoli gruppi di bambini di eta' compresa tra i due e i tre anni, la cui consistenza e' determinata nell'annuale decreto interministeriale sulla formazione dell'organico. L'inserimento di tali bambini avviene sulla base di progetti attivati, d'intesa e in collaborazione tra istituzioni scolastiche e i comuni interessati, e non puo' dar luogo a sdoppiamenti di sezioni.

## Art. 3.

### Primo ciclo di istruzione

29/09/2016 14

## **Příloha B: D. D. n. 205 del 27 marzo 2017**

*Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione*

**VISTO** il decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca 16 febbraio 2017, n. 87, con il quale sono state assegnate ai titolari dei centri di responsabilità amministrativa le risorse finanziarie iscritte nello stato di previsione di questo Ministero per l'anno 2017;

**VISTO** il decreto del Capo del Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e di formazione 9 marzo 2017, n. 145, riguardante l'assegnazione delle risorse finanziarie iscritte per l'anno 2017 nello stato di previsione di questo Ministero, ai Direttori generali titolari delle strutture in cui si articola il predetto Dipartimento;

**PRESO ATTO** che, relativamente all'esercizio finanziario 2017, il citato decreto ministeriale n. 87 del 2017 ha disposto l'assegnazione di euro 9.907.187,00 a valere sul capitolo 1466/1, concernente il finanziamento delle sezioni primavera;

**VISTA** la nota del Ministero dell'economia e delle finanze – Dipartimento della Ragioneria generale dello Stato – Ufficio centrale del bilancio presso il MIUR – Ufficio I del 10 marzo 2017, prot. 4226, con la quale viene comunicato il disaccantonamento sul capitolo 1466/1, come richiesto con nota della Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione dell' 8 marzo 2017, n. 2533 .

**RAVVISATA** l'opportunità di ricorrere all'applicazione della procedura di spesa delineata dalla legge 17 agosto 1960, n. 908, mediante assegnazione da parte dell'Amministrazione centrale delle somme previste sul capitolo 1466/1 agli Uffici scolastici regionali;

### **DECRETA**

**Articolo 1** Il contributo complessivo, come sopra individuato, relativo al funzionamento delle sezioni primavera per l'anno scolastico 2016/17 – esercizio finanziario 2017 – è ripartito agli Uffici scolastici regionali secondo la tabella allegata, che è parte integrante del presente decreto.

**Articolo 2** I Direttori generali e i Dirigenti preposti agli Uffici scolastici regionali provvederanno alle spese sulla base delle assegnazioni delle risorse finanziarie di cui alla tabella allegata, utilizzando la procedura prevista dalla legge 17 agosto 1960, n. 908.

IL DIRETTORE GENERALE  
Carmela Palumbo



Firmato digitalmente da  
PALUMBO CARMELA  
C=IT  
O=MINISTERO ISTRUZIONE  
UNIVERSITA' E  
RICERCA/80185250588



Accordo quadro per la realizzazione di un'offerta di servizi educativi a favore di bambini dai due ai tre anni, volta a migliorare i raccordi tra nido e scuola dell'infanzia e a concorrere allo sviluppo territoriale dei servizi socio educativi 0-6 anni.

Accordo ai sensi dell'articolo 9, comma 2, lett. c) del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281.  
Repertorio atti n. 83/cu del 1° agosto 2013

## LA CONFERENZA UNIFICATA

Nell'odierna seduta del 1° agosto 2013;

**VISTO** il decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281;

**VISTA** la legge 6 dicembre 1971, n. 1044 e successive modificazioni;

**VISTO** il decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297;

**VISTO** il decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112;

**VISTO** il decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275;

**VISTA** la legge 8 novembre 2000, n. 328;

**VISTA** la legge costituzionale 18 ottobre 2001, n. 3;

**VISTA** la legge 28 marzo 2003, n. 53;

**VISTO** il decreto legislativo 19 febbraio 2004, n. 59;

**VISTO** l'articolo 1, commi 630 e 1259, della legge 27 dicembre 2006, n. 296, concernenti, rispettivamente, l'attivazione di "progetti tesi all'ampliamento qualificato dell'offerta formativa rivolta a bambini dai 24 ai 36 mesi di età, anche mediante la realizzazione di iniziative sperimentali improntate a criteri di qualità pedagogica, flessibilità, rispondenza alle caratteristiche della specifica fascia di età" e la definizione di "livelli essenziali delle prestazioni e i criteri e le modalità sulla cui base le Regioni attuano un piano straordinario di intervento per lo sviluppo territoriale dei servizi socio educativi, al quale concorrono gli asili nido";

**VISTA** la sentenza della Corte costituzionale 23 dicembre 2003, n. 370;

**VISTI** gli accordi sanciti in questa Conferenza il 14 giugno 2007, il 20 marzo 2008, il 29 ottobre 2009 e 10 ottobre 2010, con cui è stata data attuazione all'articolo 1, comma 630, della legge 27 dicembre 2006, n. 296, rispettivamente per gli anni scolastici 2007-2008, 2008-2009, 2009-2010 e per il triennio 2010-2013, per l'attivazione di un servizio educativo integrato per bambini di età compresa tra i 24 e i 36 mesi, da aggregare a strutture educative di scuole dell'infanzia o di asili nido;



## Příloha D: Decreto legislativo 59 del 2004, Definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione

*annualmente dall'Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione (INVALSI), conformemente alla direttiva periodicamente emanata dal Ministro stesso, e inviati alle istituzioni scolastiche competenti.)*

5. Alle classi seconda e terza si accede anche per esame di idoneità, al quale sono ammessi i candidati privatisti che abbiano compiuto o compiano entro il 30 aprile dell'anno scolastico di riferimento, rispettivamente, l'undicesimo e il dodicesimo anno di età e che siano in possesso del titolo di ammissione alla prima classe della scuola secondaria di primo grado, nonché i candidati che abbiano conseguito il predetto titolo, rispettivamente, da almeno uno o due anni.

6. All'esame di Stato di cui al comma 4 sono ammessi anche i

candidati privatisti che abbiano compiuto, entro il 30 aprile dell'anno scolastico di riferimento, il tredicesimo anno di età e che siano in possesso del titolo di ammissione alla prima classe della scuola secondaria di primo grado. Sono inoltre ammessi i candidati che abbiano conseguito il predetto titolo da almeno un triennio e i candidati che nell'anno in corso compiano ventitre anni di età.

7. Il miglioramento dei processi di apprendimento e della relativa

valutazione, nonché la continuità didattica, sono assicurati anche attraverso la permanenza dei docenti nella sede di titolarità, almeno per il tempo corrispondente al periodo didattico.

Capo V

Norme finali e transitorie

### Art. 12 Scuola dell'infanzia

1. *((PERIODO ABROGATO DAL D.P.R. 20 MARZO 2009, N. 89.))* Dovrà

essere favorita omogeneità di distribuzione, sul territorio nazionale, dei livelli di servizio, senza penalizzare o limitare le opportunità esistenti. Alle stesse condizioni e modalità, per gli anni scolastici successivi può essere consentita un'ulteriore, graduale anticipazione, fino al limite temporale di cui all'articolo 2. Il Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca provvede, con proprio decreto, sentita l'Associazione nazionale dei comuni d'Italia (ANCI), salvo quanto previsto all'articolo 7, comma 4, della legge 28 marzo 2003, n. 53, a modulare le anticipazioni, garantendo comunque il rispetto del limite di spesa di cui all'articolo 18. (2)

2. Al fine di armonizzare il passaggio al nuovo ordinamento, fino

all'emanazione del relativo regolamento governativo, si adotta in via transitoria l'assetto pedagogico, didattico ed organizzativo individuato nell'allegato A.

\*\*\*\*\*

AGGIORNAMENTO (2)

La Corte costituzionale, con sentenza 7-15 luglio 2005, n. 279 (in

G.U. 1a s.s. 20/7/2005, n. 29) ha dichiarato l'illegittimità costituzionale del comma 1, ultimo periodo, del presente articolo "nella parte in cui dispone che il decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca in tema di anticipazione dell'età di accesso alla scuola dell'infanzia sia

adottato «sentita l'Associazione nazionale dei comuni d'Italia

(ANCI)» invece che sentita la conferenza unificata Stato-Regioni".

### Art. 13. Scuola primaria

1. Nell'anno scolastico 2003-2004 possono essere iscritti alla scuola primaria le bambine e i bambini che compiono i sei anni di età entro il 28 febbraio 2004.

Per gli anni scolastici successivi può essere consentita, con

decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, un'ulteriore anticipazione delle iscrizioni, fino al limite temporale previsto dall'articolo 6, comma 2. ((2))

2. Per l'attuazione delle disposizioni del presente decreto sono

avviate, dall'anno scolastico 2003-2004, la prima e la seconda classe della scuola primaria e, a decorrere dall'anno scolastico 2004-2005, la terza, la quarta e la quinta classe.

3. Al fine di armonizzare il passaggio al nuovo ordinamento,

l'avvio del primo ciclo di istruzione ha carattere di gradualità. Fino all'emanazione del relativo regolamento governativo, si adotta, in via transitoria, l'assetto pedagogico, didattico e organizzativo individuato nell'allegato B, facendo riferimento al profilo educativo, culturale e professionale individuato nell'allegato D.

\*\*\*\*\*

AGGIORNAMENTO (2)

La Corte costituzionale, con sentenza 7-15 luglio 2005, n. 279 (in

G.U. 1a s.s. 20/7/2005, n. 29) ha dichiarato l'illegittimità costituzionale del comma 1, secondo periodo del presente articolo "nella parte in cui non prevede che il decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca in tema di anticipazione dell'età di accesso alla scuola primaria sia adottato sentita la conferenza unificata Stato-Regioni".

### Art. 14 Scuola secondaria di primo grado

1. A decorrere dall'anno scolastico 2004-2005 e' avviata la prima

classe del biennio della scuola secondaria di primo grado; saranno successivamente avviate, dall'anno scolastico 2005-2006, la seconda classe del predetto biennio e, dall'anno scolastico 2006-2007, la terza classe di completamento del ciclo.

2. Fino all'emanazione del relativo regolamento governativo, si

adotta, in via transitoria, l'assetto pedagogico, didattico e organizzativo individuato nell'allegato C, facendo riferimento al profilo educativo culturale e professionale individuato nell'allegato D.

3. Al fine di assicurare il passaggio graduale al nuovo ordinamento

per l'anno scolastico 2004-2005, *((e fino all'anno scolastico 2008-2009,))* l'assetto organico delle scuole secondarie di primo grado, come definito dall'articolo 10, comma 4, viene confermato secondo i criteri fissati nel decreto del Presidente della Repubblica 14 maggio 1982, n. 782.

4. In attesa dell'emanazione del regolamento governativo di cui al

comma 2, le istituzioni scolastiche, nell'esercizio della propria autonomia didattica ed organizzativa, provvedono ad adeguare la configurazione oraria delle cattedre e dei posti di insegnamento ai nuovi piani di studio allegati al presente decreto.

5. Ai fini dell'espletamento dell'orario di servizio obbligatorio,

il personale docente interessato ad una diminuzione del suo attuale orario di cattedra viene utilizzato per le finalità e per le attività educative e didattiche individuate, rispettivamente, dall'articolo 9 e dall'articolo 10.

6. Entro un anno dalla data di entrata in vigore del presente