

Komparace kurikulárních dokumentů České republiky a Anglie

Bc. Aneta Řezníčková

Diplomová práce
2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2018/2019

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Aneta Řezníčková**

Osobní číslo: **H17354**

Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Pedagogika předškolního věku**

Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Komparace kurikulárních dokumentů České republiky a Anglie**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o struktuře předškolního vzdělávání v České republice a v Anglii.

Vymezení pojmů a teoretických východisek o kurikulárních postupech v České republice a v Anglii.

Příprava metodiky výzkumné části, vymezení výzkumného problému a stanovení cílů výzkumu.

Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím analýzy kurikulárních dokumentů.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Zpracování teoretického modelu z výsledků výzkumu.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

- Ježková, V., & Dvořák, D.(2012). Školní vzdělávání ve Velké Británii, Praha: Karolinum.
Průcha, J. (2018). Vzdělávací systémy v zahraničí. Nakladatel: Wolters Kluwer.
Gavora, P. (2010). Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido.
Bečvářová, Z. (2003). Současná mateřská škola a její řízení. Praha: Portál.
Gronlund, G. (2013). Planning for Play, Observation, and Learning in Preschool and Kindergarten. Publisher Redleaf Press.

Vedoucí diplomové práce:

doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce:

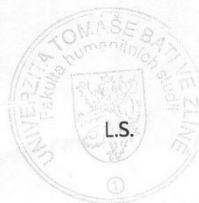
11. října 2018

Termín odevzdání diplomové práce:

18. dubna 2019

Ve Zlíně dne 11. října 2018

doc. Ing. Aněžka Lengálová, Ph.D.
děkanka



doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 3.4.2019

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užíje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce má teoreticko-empirický charakter. Zabývá se komparací státních kurikulárních dokumentů předškolního vzdělávání v České republice a Anglii. Cílem teoretické části je vymezit a sumarizovat teoretická východiska o kurikulárních postupech předškolního vzdělávání v České republice a Anglii. Empirická část představuje kvalitativní design a byl realizován pomocí metody obsahové analýzy kurikulárních dokumentů. Získané poznatky mohou posloužit jako inspirace k aktuálním problematikám předškolního vzdělávání v České republice.

Klíčová slova: kurikulární dokumenty, transformace kurikula, školský systém, vymezení předškolního vzdělávání v České republice a Anglii

ABSTRACT

The thesis is a theoretical and empirical character. It deals with comparison of state curriculum documents of pre-school education in the Czech Republic and England. The aim of the theoretical part is to define and summarize the theoretical background about the curriculum of pre-school education in the Czech Republic and England. The empirical part introduces qualitative design and was implemented using the method of content analysis of curricular documents. The acquired knowledge can serve as an inspiration for current issues of pre-school education in the Czech Republic.

Keywords: curricular documents, curriculum transformation, school system, preschool education in the Czech Republic and England

Poděkování

Mé velké poděkování patří doc. PaedDr. Adrianě Wiegerové, PhD. za odborné vedení, ochotu, trpělivost, cenné rady a čas, který mi v průběhu zpracování mé diplomové práce věnovala.

Prohlášení

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	10
I I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 HISTORICKÝ EXKURZ REFORMY ŠKOLSTVÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ A ANGLII	12
1.1 ŠKOLSKÁ REFORMA A TRANSFORMACE KURIKULA V 90. LETECH 20. STOLETÍ.....	12
1.2 ŠKOLSKÁ REFORMA V ČESKÉ REPUBLICĚ	15
1.2.1 Transformace kurikula a pojetí předškolního vzdělávání	16
1.3 ŠKOLSKÁ REFORMA V ANGLII	17
1.3.1 Transformace kurikula a pojetí předškolního vzdělávání	18
2 MODELŮ ORGANIZACE PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ A ANGLII	23
2.1 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ.....	24
2.2 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ANGLII.....	27
3 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ ČESKÉ REPUBLIKY A ANGLIE	31
3.1 ČESKÉ KURIKULUM	32
3.1.1 Bílá kniha	32
3.1.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	33
3.1.3 Školní vzdělávací program.....	34
3.1.4 Třídní vzdělávací program	34
3.2 ANGLICKÉ KURIKULUM	35
3.2.1 Školský zákon (Education Act).....	35
3.2.2 Zákon o péči o dítě (Childcare Act 2006).....	35
3.2.3 Zakládající období raného věku (Early years foundation stage statutory Framework -EYFS).....	35
3.2.4 Národní kurikulum (The national curriculum).....	39
II PRAKTICKÁ ČÁST	41
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	42
4.1 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	42
4.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR A JEHO VÝBĚR	42
4.3 VOLBA VÝZKUMNÉ METODY	43
4.4 POSTUP PŘI ZPRACOVÁNÍ DAT	43
5 INTEPRETACE VÝSLEDKŮ A ANALÝZA DAT PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ KOMPÁROVANÝCH ZEMÍ.....	44

5.1	PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ Z POHLEDU STÁTNÍHO KURIKULA	44
5.2	CÍLE KURIKULA PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	48
5.3	VZDĚLÁVÁNÍ ANEB CO BY DÍTĚ MĚLO VĚDĚT	53
5.4	DIAGNOSTIKOVÁNÍ DÍTĚTE Z POHLEDU STÁTNÍHO KURIKULA	59
6	SHRNUTÍ VÝSLEDKU VÝZKUMU	64
	ZÁVĚR	70
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	72
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	77
	SEZNAM OBRÁZKŮ	78
	SEZNAM TABULEK.....	79

ÚVOD

Ačkoliv předškolní vzdělávání v Anglii nemá tak dlouholetou tradici jako v České republice, tak během posledních dvacetiletí, kdy prošlo bouřlivými změnami, se jejich předškolní vzdělávání svou kvalitou vyšplhalo, na základě výsledků výzkumů komparativní pedagogiky, na vyšší úroveň ve srovnání s ostatními zeměmi. Je nezbytné sledovat zprávy z mezinárodních komparací školských systémů zemí, inspirovat se, poučit se z nich a tím zlepšovat kvalitu vzdělávání. Tyto shromážděné výsledky vzdělávání pomáhají vládám jednotlivých zemí budovat efektivnější a spravedlivější systém péče o děti v raném věku. V publikacích týkající se komparativní pedagogiky je kritizováno, že četnost těchto publikací v naší zemi je nízká. Mě osobně vždy lákala myšlenka podívat se na průběh předškolního vzdělávání v jiné zemi, to se mi podařilo právě v Anglii, kde jsem navštívila mateřskou a základní školu. Z tohoto důvodu má diplomová práce se zabývá porovnáváním předškolních kurikulárních dokumentů České republiky a Anglie. Anglie je specifická organizací školského systému, který je ve srovnání se školským systémem České republiky výrazně odlišný, což právě spatřujeme i v organizaci předškolního vzdělávání.

Cílem teoretické části diplomové práce je vymezit a sumarizovat teoretická východiska o kurikulárních postupech v České republice a Anglii. Teoretická část je rozčleněna na 3 kapitoly. První kapitola se zabývá vlivem evropské společnosti na vývoj školských reforem a transformaci kurikul, ale stěžejním bodem je transformace a inovace kurikul vybraných zemí za posledních 20 let. Druhá kapitola se zaměřuje na předškolní vzdělávání komparovaných zemí, zejména na organizaci předškolního vzdělávání. Jádrem třetí kapitoly je popis kurikulárních dokumentů vztahující se k předškolnímu vzdělávání.

Cílem praktické části diplomové práce je zjistit jaké jsou polariry a komplementarity státních kurikulárních dokumentů předškolního vzdělávání v České republice a Anglii. Analyzovat předškolní vzdělávání z pohledu státního kurikula vybraných zemí, jejich vzdělávací cíle, obsah a diagnostikování dítěte. Konkrétně jde o analýzu českého předškolního kurikula pod názvem Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a anglického předškolního kurikula pod názvem *Early years foundation stage statutory Framework* v překladu Zakládající období raného věku.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 HISTORICKÝ EXKURZ REFORMY ŠKOLSTVÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ A ANGLII

V této kapitole stručně nastíníme reformu školství v obou zemích, ale zejména se podrobněji zaměříme na dílčí část školské reformy, kterou je transformace kurikula předškolního vzdělávání v Anglii a České republice. Reformy školství jsou výsledkem vývoje celé Evropy. Během 80. let 20. století v Anglii probíhala školská reforma, v České republice započala v průběhu 90. let 20. století. V první podkapitole se zaměříme na terminologii a vývoj, příčiny transformace kurikula ve společnosti. Druhá podkapitola je věnována dopadům transformace kurikula v zemích. Poslední podkapitoly jsou věnovány transformaci kurikulů daných zemí. V naší zemi se začal pojem kurikulum používat ve spojitosti se školstvím v 90. letech 20. století, zatímco v Anglii tento pojem byl používán daleko dříve. Definice tohoto pojmu je rozmanitá, autoři ho vnímají různorodě. Janík & Švec (2009) definují kurikulum ze širšího úhlu pohledu a definují ho jako záměry, problémy a nároky veškerých aspektů moderní společnosti. Zatímco Opravilová (2011) tento pojem vysvětluje v užším vymezení. Jedná se o neustálý, záměrný, organizovaný směr, který doprovází vývoj dítěte. Na tomto základě dítě získává postupně zkušenosti podle svých schopností a zájmu.

1.1 Školská reforma a transformace kurikula v 90. letech 20. století

S měnící se společností je nezbytné, aby docházelo také k edukačním změnám ve vzdělávání. Tyto změny probíhají na základě školské reformy, která se týká reformování školské soustavy. Školská reforma se dotýká:

- edukačního a sociálního systému;
- všech úrovní vzdělávání;
- cílů jako je nastolit ucelení všech typů škol v rámci školského systému a zaměřit se na jejich soudržnost, které se a převést je do kurikulárních dokumentů všech úrovní;
- implementačních strategií

(Gundem et al., 2003, in Janík, 2013).

V současnosti už se v evropských zemích obvykle nejedná o okamžitou školskou reformu. Nyní proces vzdělávacích změn je dlouhodobý, který se prolíná s dílčími reformami a inovacemi. Jedná se o proces „vzdělávací transformace“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2013, in Janík, 2013). Aby došlo k postupným proměnám ve vzdělávání, je zapotřebí, aby vývoj

těchto změn byl dlouhodobý, protože okamžitá reforma je neefektivní (Kotásek, 1991, in Tupý, 2014).

Dílejší částí školské reformy je transformace kurikula. Kurikulární transformace je příčinou společenských a politických změn (Průcha, Walterová & Mareš, 2009). V evropských zemích je tvorba kurikula ovlivněna kurikulární politikou státu. Jde o souhrn systémových změn vycházející z hlavních otázek, které se vztahují ke vzdělávání. V užším slova smyslu je kurikulární transformace chápána jako proměna vzdělávacích cílů a obsahu ve školním prostředí (Janík, 2013).

Současné trendy v inovacích kurikul je snaha o všestranný rozvoj dětí a žáků vycházející z cílů, které se týkají hodnot, kompetencí, klíčových dovedností a praktických činností (Vališová & Kasíková et al., 2011). Jinými slovy je cílem demokratických států je příprava na život dětí a žáků. Evropské země nemají jednotný vzdělávací systém, protože každá země má svou kulturu a tradice, které ovlivňují školské systémy. Ale jsou také ovlivněny vývojovými trendy Evropy. Národní školské systémy jsou tedy více či méně ovlivněny globálně působícími trendy ve vzdělávání. Ačkoliv procesy vzájemného ovlivňování vzdělávacích systémů a vypůjčování odpovídajících politik, také i jejich výzkum probíhají delší dobu, tak právě vnímané zrychlování procesu globalizace v posledních dekadách prohloubilo zájem o tuto problematiku. Evropská komise na základě současných problémů, které jsou spojené se životním prostředím, s globalizací, ekonomickou krizí nebo proměnou na trhu práce, udává zemím směr, kterým se má inovace kurikul ubírat.

Kurikulum je poměrně živý mechanismus, který reaguje na společenské změny a zásadně ovlivňuje kvalitu vzdělávání. Reforma českého školství proto není ojedinělým procesem, ale odpovídá vývoji v celé Evropě (NÚOV, 2008).

Trendy kurikulárních dokumentů v zahraničí v 90. letech se tykaly:

- *syntézy obsahu;*
- *variability a diferenciaci obsahu vzdělání;*
- *inovace časového uspořádání obsahu vzdělání;*
- *autonomie škol při realizaci obsahu vzdělávání*

(Kotásek et al, 1991, in Tupý, 2014, s. 15).

Od konce 80. let probíhaly v evropských zemích kurikulární reformy. Jejich cílem bylo zvyšovat kvalitu vzdělávání, která měla být dostupná všem, také zvyšovat kvality vzdělávacího standardu a dosáhnout rovného přístupu ve vzdělávání bez ohledu na sociální, kulturní, etnické a zdravotní rozdíly mezi lidmi (NÚOV, 2008). Tyto tendence vycházejí z anglo - amerického vzdělávání, které je stavěné na standardech. Toto standardizační hnutí ve vzdělávání začalo pronikat do kurikul v průběhu školských reforem, zejména v postkomunistických zemích v Evropě (Pupala & Kaščák, 2014). V současnosti nedochází ke vzdělávací transformaci nebo inovaci pouze na základě politických a ekonomických změn v zemích z důvodů pádu totálního režimu, ale jde o proces vzniklý globalizací a demokratickými změnami (Kotásek, 2006, in Janík, 2013).

Největší rozmach kurikulárních reforem a inovací nastal v 90. letech 20. století, zejména v postkomunistických státech, kde se nejednalo pouze o kurikulární transformaci, ale o školskou reformu, což se týkalo i České republiky. Tyto změny byly zapříčiněny často i vstupem těchto zemí do EU. Tupý uvádí (2014), že bylo zapotřebí, aby naše školství bylo postaveno na principech demokracie a humanizace a dosáhnout standardu, abychom dosáhly kvality vzdělávání odpovídající ve vyspělých zemích. Situace v Anglii byla odlišná ve srovnání s Českou republikou. Jejich kurikula byly utvářeny pomocí výsledků učení již v roce 1986. *Jedním z hlavních důvodů pro zakomponování výsledků učení do kurikula je očekávání, že to posílí vztahy mezi systémy odborného vzdělávání a trhem práce. Toto očekávání se stalo naléhavějším zejména v souvislosti se současnou ekonomickou krizí* (NÚOV, 2008).

Při transformaci nebo inovaci kurikul se začalo pracovat s klíčovými kompetencemi a výsledky učení. Kurikulum nese důležitý význam pro celoživotní vzdělávání člověka. Je jejím prostředkem. Černý a Greger (2007) popisují tyto myšlenky v pedagogickém časopise *Orbis scholae*. Uvádí, že nová společnost si žádá, aby osobnost byla otevřená vůči změnám, aby byla připravena na změny na trhu práce a v osobním životě, byl zodpovědný a efektivně a pružně byl schopný se rozhodovat. Vzdělávání má člověku pomáhat získat potřebné kompetence pro další učení se a motivovat ho k dalšímu vzdělávání.

Vývoj vzdělávání v evropských zemích je ovlivněn nadnárodními organizacemi, jako je OECD (Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj), Evropská unie a UNESCO (Organizace Spojených národů pro výchovu, vědu a kulturu). Poskytují informace vycházející z mezinárodní komparace vzdělávacích systémů jednotlivých zemí. Na základě těchto poznatků se země inspirují, rozhodují ke změnám ve vzdělávací politice (Průcha, 2012).

1.2 Školská reforma v České republice

Po roce 1989, po pádu totalitního režimu, nastaly změny v politickém a ekonomickém systému ČR, došlo k reformě školství. Změny probíhaly ve struktuře, organizaci školství, liberalizovaly se cíle, obsah a metody a formy vzdělávání (Greger & Ježková, 2007). Důvody školské reformy vycházely ze zastaralého systému, který již nestačil korespondovat s měnící se společností. Podle Walterové (2004) bylo zapotřebí eliminovat nedostatky způsobené totalitním režimem. Václavík (1997) uvádí základní problémy školství, které je zapotřebí změnit. Kládl důraz na možnost svobodně se projevat, říkat své názory, zamezit školství, aby bylo jednotné a centrálně řízené. Vytyčoval potřeby inspirovat se vzděláváním ze zahraničí, uplatňovat v praxi inovativní metody práce, zakládat soukromé a církevní MŠ.

Důležitý dokument, který ovlivnil školskou reformu, nesl název *Budoucnost vzdělávání a školství v obnovené demokratické společnosti a ve sjednocující se Evropě*. Tato koncepce byla zpracována týmem Jiřího Kotáska, jehož cílem bylo demokratizovat a humanizovat školství vycházející z evropských standardů. Stanovili si dlouhodobé cíle, které směřovaly k:

- vytvoření metodiky tvorby kurikula;
- vytvoření národního kurikula, v němž byl stanoven hodnotový rámec, cíl, obsah a podmínky vzdělávání;
- vytvoření vzdělávacích standardů pro jednotlivé klíčové období

(Kotásek et al, 1991, s. 11, in Tupý, 2014).

V obsahu koncepce bylo také poukazováno na problematiku nejen českého školství, ale také na západoevropské školství. Autoři uvedli, že problém v západních zemích spočíval v přílišné liberální výchově, která neprobíhala podle daných představ. Na základě této informace spatřovali jistou výhodou v zaostalém vývoji českého školství (Tupý, 2014).

1.2.1 Transformace kurikula a pojetí předškolního vzdělávání

V roce 1989 – 1992 probíhal vývoj kurikulárních dokumentů. Aby se nové humanistické pojetí vzdělávání mohlo naplnit, bylo zapotřebí definovat novou kurikulární politiku, která měla na starost vytvořit nové kurikulární dokumenty určující vzdělávací cíle, obsah a očekávané výsledky vzdělávání. Základem nových kurikulárních dokumentů nebylo podrobně stanovovat osnovy, jak tomu bylo dříve, ale aby dávaly prostor různým alternativním vzdělávacím cestám vycházející ze zájmů, potřeb a schopností dětí (Horká & Syslová, 2014). K tomu bylo zapotřebí, aby při tvorbě kurikula docházelo k:

- *oslabení normativnosti a unififikovanosti centrálního kurikula;*
- *postupně přesouvat těžiště tvorby kurikula na úroveň školy;*
- *posílit funkci objektivních kritérií hodnocení jako vzdělávacích standardů*

(Tupý, 2014, s. 15).

V ČR do roku 1989 fungovalo kurikulum, které bylo jednotné a uniformní. To znamená, že bylo centrálně usměrňováno a kontrolováno jeho provedení. Pojetí předškolní výchovy v tomto období mělo sociocentrické zaměření, proto byl zájem směřován na společnost, nežli na dítě. Z toho důvodu bylo cílem předškolní výchovy: *Všestranný harmonický rozvoj dětí v socialistické společnosti od útlého věku zajišťuje v duchu ideových principů socialismu v dialektické zákonitosti na úkolech i podmínkách jeho budování a obrany* (Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy, 1984, s. 7).

Novelou školského zákona byla zrušena jednotná škola a ustanovení o ideové orientaci výchovy. Bylo umožněno zakládat soukromé a církevní mateřské škol. Učitelkám byl dán prostor přizpůsobovat výchovně vzdělávací proces podle zájmů a schopností dětí (Zákon č. 171/1990 Sb.).

Podle Rýdla a Šmelové (2012) měly učitelky tendence inspirovat se zahraničními systémy nebo vytvářely vlastní programy, které uzpůsobovaly k podmínkám jejich škol. Poslední tendencí učitelek bylo zaměřit výchovně vzdělávací proces podle přání dětí. Důsledkem toho se snížila kvalita předškolního vzdělávání. Proto byl vytvořen nový, jednotný kurikulární dokument, který byl směrodatný pro všechny mateřské školy.

První fázi systémové rekonstrukce jakožto chystání kurikulární transformace byla odstartována vytvořením koncepce vzdělávání v roce 1999 a Národního programu vzdělávání (Bílá kniha) v roce 2001 (Janík, 2013). Národní program rozvoje vzdělávání v ČR byl vytvořen

na úkor projektu OECD v roce 1998. Projekt s názvem *Thematic review early childhood education and care policy* měl zhodnotit současný stav preprimárního vzdělávání. Na základě zjištěných výsledků, které byly vydány v roce 2000, bylo doporučováno zpracovat rámcový vzdělávací program. V roce 2004 byl přijat školský zákon zákona č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Na jeho základě byl mateřským školám přiznán vzdělávací status, tudíž už nebyly školským zařízením. Vznikaly kurikulární dokumenty pro vzdělávání dětí a žáků od 3 do 19 let. Mateřské školy se staly se nedílnou součástí vzdělávací soustavy České republiky a první etapou celoživotního vzdělávání. V neposlední řadě se staly samostatným autonomním právním subjektem (Sylvová a Horká, 2011). V roce 2001 byl RVP PV vydán a v roce 2005 byl schválen. Od tohoto roku probíhala fáze plošné implementace, to znamená na základě školského zákona, RVP, manuálu tvorby pro ŠVP měly za úkol všechny školy začít zpracovávat jejich vlastní ŠVP (Janík, 2013). Od 1. 9. 2007 se RVP PV stal závazným kurikulárním dokumentem každé mateřské školy zapsána ve školském rejstříku. Obsahem RVP PV jsou rámcové cíle, obsah vzdělávání, očekávané výsledky, definuje podmínky předškolního vzdělávání.

Podle Janíka (2013) vzešly na povrch problémy kurikulární reformy. Na popud těchto problémů od roku 2012 probíhala příprava na revizi RVP za účelem přeorientovat kurikulární transformaci. Revize RVP PV proběhla v roce 2016 a 2018. Šmelová (2013) uvádí, že po 12 letech od roku 2001 se neustále objevuje nepochopení konceptu kurikula. Tyto problémy vychází z kvalifikace učitelů. Ukazuje se, že práce s RVP PV ze strany učitelů vyžaduje vyšší nároky z hlediska odbornosti. Objevil se problém v plánování vlastní práce s přihlednutím na potřeby jednotlivých dětí.

1.3 Školská reforma v Anglii

Nespokojenost uvnitř vlády s úrovní vzdělávání v Anglii rostla od 70. let, proto v roce 1987 se nová vláda rozhodla provést školskou reformu a byl přijat zákon o reformě vzdělávání z roku 1988 (*Education reform Act*). Důvodem reformy bylo hned několik faktorů:

- Měnící se vzdělávací potřeby z důvodů hospodářských otřesů a globalizace začínající v 70. letech.
- Nárůst nepohodlí s pedocentrickým modelem ve vzdělávání. Školy nechávali dítěti přílišnou svobodu bez kontroly a řádu.
- Nedostatečná připravenost žáků na průmyslové odvětví (Barber, 1997).

Rýdl (Davides & Anderson, 1992, in Rýdl, 2003) ve své publikaci uvádí další faktory, které bylo zapotřebí změnit:

- Chyběla zodpovědnost škol vůči jejich zákazníkům.
- Rodiče měli pouze omezené možnosti výběru školy pro své děti.
- LEA (*Local Education Authorities* – regionální školské úřady) – byli příliš byrokratické, měly své vlastní politické zaměření a nedávaly školám možnost, aby své záležitosti převzaly do svých rukou.
- Školy nemohly spravovat své zdroje optimálně s ohledem na výkony svých žáků.

1.3.1 Transformace kurikula a pojetí předškolního vzdělávání

Školská reforma ovlivnila kurikulární politiku, zapříčinila komplexní restrukturalizaci vzdělávacího systému v Anglii. V roce 1972 představila Margaret Thatcherová, jako ministryně školství, Bílou knihu o vzdělání s názvem *Vzdělávání: rámeček pro rozšíření*. V Bílé knize se nachází kapitola s názvem *Mladší děti 5 let*. V této době děti raného věku navštěvovali předškolní instituce v malých procentech. Vláda začala přemýšlet o významu vzdělávání dětí před nástupem do základní školy. Na úkor toho, byly založeny praktické návrhy, které se týkaly myšlenek, jak zvýšit kvalitu předškolního vzdělávání. Doporučovalo se, aby většinu potřeb dětí byly plněny v mateřských školách, které by měly poskytovat místa pro všechny děti tříleté a čtyřleté (Kwon, 2002).

Proto jeden z cílů v Bílé knize bylo, aby do roku 1980 byly zajištěny místa v mateřských školách pro 50% dětí tříletých a 90% dětí čtyřletých. Dalším cílem v Bílé knize bylo zřídit třídy pro pětileté děti jako součást základní školy. Tyto slibované návrhy o rozšíření mateřských škol nebyly naplněny z důvodů hospodářské recese. Během 70. a 80. let bylo předškolní zařízení zanedbáváno (White Paper, 1972).

Proto v roce 1988 zákon o reformě školství poprvé stanovil národní kurikulum pro Anglii a Wales, který byl platný celostátně. Bylo ustanoveno jednotné a všeobecné vzdělávání mládeži ve věku od 5-16 let (Syslová, Borkovcová a Průcha, 2014). Nejdůležitějším opodstatněním vzniku národního kurikula spatřovali v tendencích zvýšit a sjednotit kvalitu škol a jejich odpovědnost za výsledky vzdělávání a tvorbu vlastních vzdělávacích programů. Ježková et al., (2009, s. 97) uvádí 4 hlavní cíle národního kurikula přijatý z roku 1987:

1. zajistit rovnost žáků k širokému a vyváženému kurikulu;
2. posílit odpovědnost škol za výsledky žáků;
3. zlepšit koherenci kurikula;
4. zvýšit povědomí veřejnosti o práci škol.

Od zavedení národního kurikula se zvýšila vládní intervence a autonomie učitelů se snížila. Školskou transformací nastala změna systému vzdělávání z decentralizovaného na centrálně řízený (Syslová, Borkovcová a Průcha, 2014).

Ačkoli se národní učební osnovy vztahují pouze na děti ve věku povinné školní docházky, jeho zavedení nevyhnutelně mělo vliv na programy pro předškolní děti. Významným mezníkem pro předškolní vzdělávání byl rok 1996, kdy byl přijat kurikulární program určený pro děti mladších 5 let, který se nazýval *Desirable Outcome*. Tento dokument:

- Poskytoval jasné vodítko, jakým způsobem dosáhnout potřebných výsledků u dětí před nástupem do základní školy.
- Bral v úvahu osvědčené postupy ve Walesu, které se týkaly poskytování předškolního vzdělávání.
- Měl přispívat ke zlepšení norem v klíčových etapách v povinném vzdělávání.

Dokument nebyl primárně určen k dosahování vzdělávacích cílů, byl pouze doplňkem národního vzdělávacího programu. Měl usnadnit dětem přechod do základní školy. Děti měly dosahovat požadovaných výsledků za pomoci 6 vzdělávacích oblastí:

- jazyková, komunikační a čtenářská gramotnost;
- personální a sociální rozvoj;
- matematická gramotnost;
- porozumění světa;
- tělesný rozvoj;
- tvůrčí rozvoj (*Desirable Outcomes for Children's Learning before Compulsory School Age*, 1996).

V roce 1997 se vláda ještě více zaměřila na oblast výchovy a péče o děti v raném věku a stanovily si cíl snížit počet malých dětí žijících v chudobě, zlepšit podporu rodin s malými dětmi a koordinovat místní služby (Ježková, Dvořák & Chapman, 2009).

V roce 2000 vláda provedla šetření v oblasti vzdělávání v raném věku. Zaměřila se na vzdělávání, ale byly vzaty v úvahu i další otázky týkající se rodičovství, hodnocení, kurikulum, hraní a pobyt venku. Zpočátku bylo záměrem zabývat se dětmi od 3-7let, ale na základě výpovědi odborníků zabývajících se dětmi raného věku, byla nakonec oblast vzdělávání raného věku rozšířena na děti od 0 – 8 let. Důsledkem tohoto ustavení vznikl v roce 2000 kurikulární rámec *Narození do tří záležitostí (Birth to Three Matters Framework)* určen pro děti od 0-3 let a dále vznikl rámcový dokument *Průvodce kurikulem pro základní období (Curriculum guidance for the foundation stage)*. Oba dokumenty nahradily původní kurikulární rámec *Desirable Outcomes* z roku 1997 (Faulkner & Coates, 2013).

Cílem nového dokumentu bylo pomoci odborníkům s plánováním výchovně vzdělávacího procesu tak, aby byly uspokojeny potřeby dětí a dosahovaly na konci předškolního období vytyčených vzdělávacích cílů. Od původního programu se lišil v cílech a byl určen i pro děti pětileté. V tomto programu jsou vzdělávací oblasti více rozepsány a objevují se zde nové pojmy. Vzdělávací obsah byl členěn následovně:

- sociální, personální, emocionální pohoda;
- pozitivní postoje a dispozice k jejich učení;
- sociální schopnosti;
- pozornost a vytrvalost;
- jazykové a komunikační schopnosti;
- čtení a psaní;
- matematika;
- porozumění světa;
- tělesný rozvoj;
- tvůrčí rozvoj

(Curriculum Guidance for the Foundation Stage, 2000).

Dalším významným mezníkem pro předškolní vzdělávání byl rok 2002, kdy byl přijat Školský zákon (*Education Act 2002*), protože předškolní stupeň vzdělávání (*foundation stage*) byl zařazen do národního kurikula a vzdělávací program pro děti od 3- 5 se stal povinným (Neaum, 2016).

Do dnešní doby proběhlo hned několik revizí vzdělávacího programu pro děti raného věku. Early Years Foundation Stage (dále jen EYFS) byl uveden dne 13. března 2007 a vstoupil v platnost v září 2008. Nahradil doposud užívané kurikulární rámce vztahující se k dětem raného věku - *Curriculum Guidance for the Foundation Stage, Birth to Three Matters* (Neaum, 2016). Byl určen pro děti od 0-5 let. Na základě výzkumů bylo uznáno, že děti dosahují lepších výsledků v prostředí, kde je integrována péče a vzdělávání a kde je vzdělávání a sociální rozvoj považovány za rovnocenné. Stalo se to, že péče v raném věku dítěte a předškolní vzdělávání bylo spojeno. Na základě těchto zjištění byl tento kurikulární rámec zaveden, který spojil požadavek vzdělávání a rozvoje s požadavkem ochrany a prosperity dítěte. Pomocí nového kurikulárního rámce EYFS byly zvýšeny výsledky učení dětí a kvalita mateřských škol a školských zařízení. Ze strany učitelů, ředitelů došlo k profesnímu rozvoji a zlepšování. EYFS byl navržen s následujícími cíli:

- stanovení standardů pro vzdělávání, rozvoj a péči dětí;
- zlepšování kvality a důslednosti v raných letech;
- vytvoření bezpečného základu pro budoucí vzdělávání prostřednictvím vzdělávání a rozvoje plánovaného podle individuálních potřeb a zájmů každého dítěte;
- zajištění rovnosti příležitostí;
- vytvoření rámce pro partnerskou spolupráci.

V roce 2011 byla Clare Tickell pověřena vládou, aby přezkoumala novější důkazy o vývoji dětí a co je třeba jim poskytnout, aby byly dobře připraveny na vstup do základní školy. Dále aby se zaměřila na vývoj hodnocení, na bezpečnost a zdraví dětí a zda by měl existovat jeden kurikulární rámec pro všechny poskytovatele, kteří pečují a vzdělávají děti raného věku. Na základě zjištěných výsledků byl v roce 2012 revidován *Early Years Foundation Stage Framework* (EYFS). Obsahoval mnoho prvků z původního rámce z roku 2008, ale kurikulum bylo zjednodušeno tak, aby učitelé a praktici se spíše zaměřili na 17, než na 69 vzdělávacích cílů s méně podstatným hodnocením. Hlavním cílem revidovaného EYFS je zejména připravit děti do základní školy. Nabízí pokyny k ochraně dětí vývoj dětí v etapách vývojové fáze nadace a kurikulum pro děti v raném věku a nová vývojová kontrola dvouletých dětí. (The Early Years Foundation Stage Review, 2011). Byla kladena větší pozornost ke spolupráci s rodiči. Měla poskytovat klíčové aspekty a snížit byrokracii. Revize programu byla zveřejněna v roce 2012, ale přijatá zákonem až v roce 2014 (Palaiologou & Male, 2016).

Revidovaný kurikulární rámec Zakládající období raného věku (*Early Years Foundation Stage Framework - EYFS*), který nakonec vyplynul z konzultace, a zároveň obsahuje mnoho prvků původního rámce z roku 2008, zjednodušil učební osnovy tak, aby se učitelé a praktici zaměřili spíše na 17 než 69 vzdělávacích cílů s méně hodnotícími body. Hlavním cílem revidovaného EYFS je však připravit děti do školy. Revizí EYFS mělo dojít k posílení klíčových aspektů a snížit byrokracii (Faulkner & Coates, 2013).

V roce 2014 proběhla další revize EYFS. Podle Boyd & Hirst (2016) se revize dotkla pouze kapitoly Ochrana a prosperita dítěte (*Saveguarding and welfare*). Poslední revize EYFS proběhla v roce 2017. Revidovaný EYFS byl zveřejněn dne 3. března 2017 a vstoupí v platnost dne 3. dubna 2017. Změny nastaly v kvalifikačních požadavcích na učitele. Další změna nastala ohledně kurzu první pomoci. Od roku 2016 vláda nařídila, aby všichni nově kvalifikovaní učitelé v raném věku s kvalifikací úrovně 2 nebo 3 měli do tří měsíců od zahájení práce buď úplné, nebo nouzové osvědčení první pomoci (DfE, 2019).

2 MODEL Y ORGANIZACE PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ A ANGLII

Zásadním rozdílem vybraných zemí spatřujeme ve věkovém vymezení předškolního kurikula, které je v Anglii určeno pro děti od 0-5 let, kdežto u nás je určeno pro děti zpravidla od 3-6 let. Proto si hned na úvod vymežíme typy modelů organizace předškolního vzdělávání v České republice a Anglii. Dále se v této kapitole pokusíme stručně představit strukturu vzdělávacích systémů a správu školství obou zemí, ale především se zaměříme na předškolní vzdělávání.

Organizace předškolního vzdělávání je v Evropě rozdělena na separovaný a jednotný systém nebo se objevují oba dva modely současně (Grůzová & Syslová, 2015). V České republice je zaveden separovaný systém. Rozlišujeme od sebe rané vzdělávání a předškolní vzdělávání podle věku. Do raného vzdělávání spadají děti od 0-3 let, zatímco do předškolního vzdělávání řadíme děti zpravidla od 3-6 let. Tímto pravidlem se nemusí řídit soukromé mateřské školy nebo jiné soukromé předškolní zařízení. O vzdělávání mluvíme teprve po nástupu dítěte do mateřské školy, ve které působí učitelky s příslušnou profesní kvalifikací.

V Anglii je zaveden jednotný systém, který se pojí s termínem vzdělávání a péče v raném dětství (*early childhood education and care* – ECEC). Tento systém pojí rané a předškolní vzdělávání dohromady. To znamená, že vzdělávání dětí probíhá od 0-5 let, mají pro všechny věkové skupiny jednotné kurikulum. Od 5 let v Anglii probíhá povinná školní docházka (Průcha, 2016).

Vzdělávání a péče v raném dětství (ECEC) mohou zlepšit kognitivní schopnosti dětí a sociálně-emocionální rozvoj, pomáhat vytvářet základ pro celoživotní vzdělávání, spravedlivější výsledky vzdělávání dětí, snižovat chudobu a zlepšovat sociální mobilitu z generace na generaci. Počet let strávených v předškolním vzdělávání a péči (ISCED 0) je také silným prediktorem úrovně výkonnosti dosažené v pozdějších fázích. Vzdělávání a péče v raném dětství (ECEC) mohou pomoci položit základy pro budoucí rozvoj dovedností, blahobyt a učení. Včasné, spolehlivé a srovnatelné mezinárodní informace jsou nezbytné k tomu, aby pomohly zemím zlepšit jejich služby a systémy ECEC (OECD, 2017).

Dokument Strategie Evropa 2020 (*Strategy for Europe 2020*, 2013) udává požadavky pro Evropu, které je třeba splnit do roku 2020. Tyto výzvy se týkají předškolního vzdělávání. Jedná se především, aby *místo pro 33 % dětí netříletých ve státních zařízeních po celý den a*

pro 95 % dětí od tří let po vstup do povinného vzdělávání (COM, 2011, in Grůzové & Syslové, 2015. s. 66).

Grůzová & Syslová (2015) poukazují na zahraniční výzkumy, které zjistily, že děti docházející do zařízení poskytující ranou péči do 2 let jsou ve vývoji pozadu ve srovnání s dětmi, které hlídá matka celý den, a kromě toho při vstupu do základní školy mají lepší prosociální citění. Naopak děti, které již v raném věku navštěvovaly zařízení rané péče, mají problémy s vrstevníky a jsou více agresivní (Layout, 2005, in Šulová, 2005, in Grůzová & Syslová 2015).

Existuje dokument vydaný UNESCO, který uvádí normy pro klasifikaci srovnávání národních vzdělávacích systémů. Jedná se o dokument s názvem *International Standard Classification of Education*, známý pod zkratkou ISCED 2011. Tento dokument definuje vzdělávání v raném dětství jako záměrné a organizované probíhající v předškolní instituci. Předškolní vzdělávání v České republice a rané vzdělávání v Anglii spadá v ISCED 2011 do úrovně 0. Jedná se o program, který se dále člení na ISCED 01 A 02:

- ISCED 01 – *definovaná jako rozvoj vzdělávání v raném dětství (early childhood educational development), typický pro věk 0-3 let.*
- ISCED 02- *definovaná jako preprimární vzdělávání (pre-primary education), typický pro děti od 3 let do věku stanoveného pro zahájení primárního vzdělávání (Průcha, 2016, s. 14).*

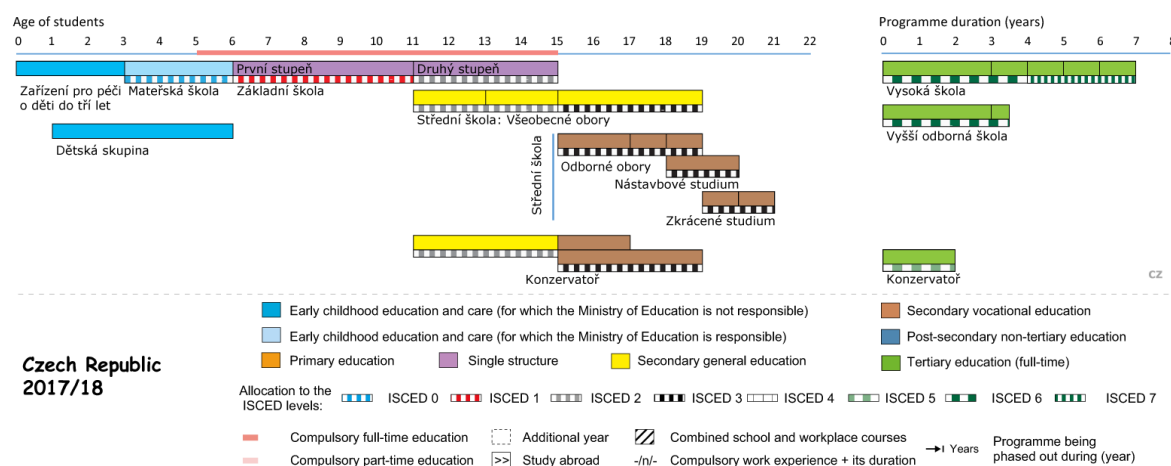
2.1 Předškolní vzdělávání v České republice

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 (Zákon č. 561/2004 Sb., 2004, § 33).

Sedláčková et al. (2012) uvádí, že dítě v předškolním vzdělávání je vnímáno jako subjekt vzdělávacího procesu, což vede k odklonu od transmisivního přístupu a naopak se klade důraz na konstruktivistický přístup. Úkolem učitele je vytvářet výchovně vzdělávací proces,

který vychází z potřeb a zájmů dítěte a umožňuje mu samostatně objevovat, experimentovat, řešit problémy, získat poznatky na základě vlastní zkušenosti.

Předškolní vzdělávání je důležitou součástí vzdělávacího systému. V České republice nese zodpovědnost za řízení vzdělávání Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT), ale také kraje a obce. Vzdělávání v naší zemi je bezplatné, ze státního rozpočtu jsou určeny finanční prostředky na provoz škol a školských zařízení. Hodnotící a kontrolní činnost kvality vzdělávání provádí Česká školní inspekce (ČSI). Následující tabulka ukazuje, že předškolní vzdělávání v našem státu probíhá ve věku zpravidla od 3-6 let a odpovídá vzdělávací úrovni ISCED 0.



Obrázek 1 – Struktura vzdělávacího systému v Česku (Euridice, 2017 - 2018)

Vzdělávací program pro děti ve věku 0-3 let neexistuje, pouze pro děti, které navštěvují mateřskou školu, která je přístupná pro děti zpravidla od 3-6 let. V mateřské škole probíhá vzdělávání na základě vzdělávacího programu (RVP PV). Od roku 2020 bude předškolní vzdělávání organizováno pro děti již od 2 - 6 let. Poslední rok v předškolním vzdělávání je povinný, to znamená, že děti ve věku 5-6 let musí docházet do mateřské školy. Povinná docházka v České republice probíhá ve věku od 5 – 15 let.

Vzdělávání pomocí RVP PV v mateřské škole je dáno školským zákonem č. 561/2004 Sb., který udává povinnost mateřských škol být zapsány v rejstříku škol a školských zařízení. Do MŠ dochází děti zpravidla od 3 do 6 let, avšak nyní je umožněno dětem 2letým docházet do MŠ, jestliže pro ně má odpovídající vybavení. Zákonem č. 178/2016 Sb., ze dne 20. dubna 2016, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, je s účinností

od 1. 9. 2016 stanoveno, že se předškolní vzdělávání organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6 let, nejdříve však od 2 let. S odloženou účinností od roku 2020 bude předškolní vzdělávání organizováno pro děti ve věku od 2 do zpravidla 6 let. (Euridice, 2017 - 2018).

Kromě mateřských škol zapsaných ve školském rejstříku, existuje další zařízení, které poskytují péči o děti raného věku. Jedná se o:

- Péče o děti mladších 3 let je určena jako forma péče provozovaná na základě vázané živnosti dle *Zákona č. 455/1991 Sb., o živnostenském podnikání (živnostenský zákon), ve znění pozdějších předpisů*. Pro výkon této činnosti je třeba mít odbornou kvalifikace týkající se buď ze zdravotního, sociálního nebo pedagogického oboru. Tato živnost spadá pod Ministerstva průmyslu a obchodu (Syslová & Borkovcová & Průcha, 2014).
- Formy péče provozované na základě volné živnosti dle živnostenského zákona 455/1991 Sb., mohou být provozovány soukromé MŠ bez zapsání v rejstříku škol a školských zařízení, proto se neřídí RVP PV a finanční prostředky si zřizovatel řeší sám. Dále se volná živnost váže na poskytování rodině individuální, příležitostné krátkodobé hlídání dítěte, mimoškolní výchovy a vzdělávání, školení, pořádání kurzů nebo lektorské činnosti. Soukromé MŠ mohou fungovat na tomto typu živnosti, ale nemohou být zapsány (Paloncyová, 2017).
- Kvalifikace *Chůva pro děti do zahájení povinné školní docházky, Chůva pro dětské koutky, Pečovatelka dětí* spadá pod Ministerstvo práce a sociálních věcí. Kvalifikované chůvy mohou pracovat v dětských skupinách, koutcích, mikrojeslích, v soukromých domácnostech nebo v zařízeních provozovaných na základě vázané živnosti. Další možnosti práce chůvy poskytují agentury, kde chůvy nepotřebují živnostenské oprávnění.
- Dětské skupiny poskytují péči o děti podle zákona č. 247/2014. Není součástí vzdělávacího systému v České republice. Dětská skupina musí být zapsána v Evidenci poskytovatelů služby péče o dítě v dětské skupině. Zřizovatel a správcem těchto skupin je ministerstvo práce a sociálních věcí. Je určena dětem ve věku 1 – 5 let (Barvíková & Kuchařová & Psychlová, 2014).
- Církevní mateřské školy jsou zřizovány státem uznanou církví nebo náboženskou společností, která je registrovaná orgánem státní správy. Jsou zapsány v rejstříku škol, proto spadá pod rezort MŠMT.

- Firemní školka poskytuje vzdělávání dětem *zaměstnanců* zřizovatele nebo jiného zaměstnavatele nebo zaměstnavatelů. (MŠMT, 2013-2017). Firemní mateřská škola může být zřízena buď na základě školského zákona (č.561/2004 Sb.) nebo živnostenského zákona. Je určena pro děti zpravidla od 3-6 let (Jelínková, Michnová & Minářová, 2013).
- Mikrojesle spadá pod rezort Ministerstvo práce a sociálních věcí. Tato forma péče je určena pro děti od 6 měsíců do 4 let, kde se o ně mohou starat pečovatelé s kvalifikací v oboru pedagogické, psychologické či zdravotnické. Maximální počet dětí na jednoho pečovatele jsou čtyři. Mikrojesle se nyní nachází v situaci zkušební fáze, nemá legislativní ukotvení. Provozní doba musí být minimálně 5x týdně po dobu 8 hodin. Je financován z Evropského sociálního fondu (MPSV, 2019).

Mateřské školy zapsané v rejstříku škol jsou pro děti bezplatné od začátku školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku. Přípravné třídy, které jsou zřízeny při státní ZŠ, jsou taktéž bezplatné. *O snížení nebo prominutí úplaty za děti uvedené v § 16 odst. 9, rozhoduje ředitel školy nebo školského zařízení* (MSMT, 2013 – 2019).

2.2 Předškolní vzdělávání v Anglii

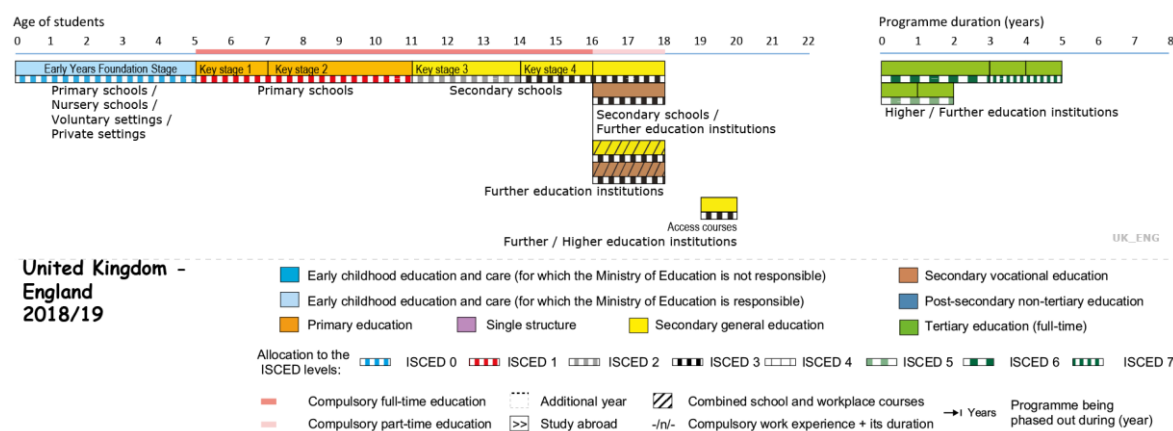
Podle Ježkové et al. (2009) předškolní vzdělávání vychází z cílů zajistit spravedlnost systému, čímž je myšleno dostupnost bezplatného vzdělávání a zaručení standardů kvality ve vzdělávání pro všechny děti a žáky.

Zákon péče o děti z roku 2006 (*Childcare Act 2006*) je klíčovým právním předpisem upravujícím poskytování péče v raném věku v Anglii. Ukládá místní samosprávě (*Local authority -LA*), která je zodpovědná za vzdělávání dětí a mládeže od 0 do 19 let, povinnost zajistit bezplatné poskytování služeb dětem raného věku. Pravidla přijatá podle zákona o péči o děti stanoví typ a výši bezplatného poskytování služeb a děti, které mají nárok na bezplatné poskytování služeb (Euridice, 2019).

Správa školství je v Anglii dána vládními ministerskými orgány, které nesou odpovědnost za vzdělávání a výchovu. Jedná se o Ministerstvo školství (*Department for Education*) a Ministerstvo pro podnikání, inovace a kvalifikace (*Department for Business, Innovation and Skills*). Vzdělávací služby ve školních zařízeních a první roky docházky zabezpečuje Ministerstvo školství. Ministerstvo školství dále zabezpečuje poskytování souhrnných služeb pro

děti a mladistvé. Oddělení zabezpečující finanční prostředky ve vzdělávání (*Education Funding Agency*) jsou poskytovány na vzdělávání a odborné přípravu ve školních zařízeních pro děti a mladistvé ve věku od 3-19 let. Nad kvalitou péče a vzdělávání dětí a mládeže dohlíží nevládní resorty Ofsted (*Office for Standards in Education, Children's Services and Skills*) a Ofqual (*Office of Qualifications and Examinations Regulation*).

Struktura vzdělávacího systému je odlišná ve srovnání s naším systémem, proto jsme pro snadnější přehled přejaly tabulku z Euridice. Jedná se o organizaci, která publikuje popisy národních vzdělávacích systémů.



Obrázek 2 – Struktura vzdělávacího systému v Anglii (Euridice, 2018- 2019)

Tabulka ukazuje jednotlivé úrovně vzdělávání podle mezinárodní normy pro klasifikaci vzdělávání (ISCED) a druhy škol poskytující příslušné vzdělání. Z tabulky vyplývá, že jejich vzdělávací systém je rozdělen na tzv. klíčové období (*Key Stages*). Pro období předškolního věku se používá označení *Early Years Foundation Stage*. Předškolní vzdělávání je určené dětem ve věku od narození do pěti let a odpovídá vzdělávací úrovni ISCED 0 (International Standart Classification of Education). V Anglii existuje mnoho služeb, které poskytují péči o děti raného věku. V posledním předškolním roce, tedy mezi 4. a 5. rokem, dítě navštěvuje přípravnou třídu (*reception class*). Vzdělávání dětí raného věku probíhá na základě rámcového kurikula (*Early years foundation stage statutory Framework*). Povinná školní docházka je určena žákům ve věku od 5- 16 let. Děti 5leté dochází již do základní školy, proto jejich vzdělávání probíhá podle národního kurikula (*The national curriculum*).

Kurikulární rámec pro děti raného věku (*Early Years Foundation Stage*) se snaží stanovit standardy pro učení a rozvoj dětí, respektovat kulturní rozmanitosti a klást důraz na rovnost ve společnosti, překlenout propast mezi rodiči a dětským zařízením, zajistit, aby nedošlo k

rozlišování mezi "péčí" a "vzděláním" a posuzovat děti efektivně během svého raného dětství. Klade důraz na požadavky učení a rozvoj a na ochranu dětí a podporu jejich blahobytu.

Požadavky na učení a rozvoj zahrnují:

- Vzdělávací oblasti a rozvoje probíhající na základě aktivit a zkušeností (vzdělávací programy) dětí ve všech prostředích raného dětství.
- Vzdělávací cíle, které poskytovatelům musí pomoci děti rozvíjet tak, aby získaly potřebné vědomosti, dovednosti a zkušenosti před nástupem do základní školy.
- Hodnocení pro měření pokroku (DfE, 2014).

V Anglii mateřská dovolená ve srovnání s naší zemí trvá kratší dobu. Je stanoveno 52 týdnů po porodu a z toho 39 týdnů je placená. Povinností matky je zůstat s dítětem minimálně 2 týdny. Otec ze zákona může využít 1 nebo 2 týdny placené dovolené do 56 dnů po narození dítěte (DfE, 2018).

Zmiňovaný kurikulární rámec pro děti raného věku je určený, jak pro veřejné, tak i pro soukromé typy služeb poskytující péči o děti ve věku 0-5 let. Rodiče si mohou vybírat z různých typů služeb poskytující péči a vzdělávání pro děti raného věku. Jedná se o:

- Denní školky (*day nurseries*), které jsou určeny pro děti od 3. měsíců do 5 let. Většina z nich je soukromá, ale existují také státní. Provozní doba státních mateřských škol je otevřená minimálně 6 hodin denně, ale většina z nich nabízí celodenní a celoroční péči.
- Mateřské školy nebo třídy (*nursery schools/classes*) jsou nabízeny dětem tříletým a čtyřletým, existují i výjimky týkající se dětí dvouletých. Mohou být buď státní, nebo soukromé. Otevírací doba zařízení je obvykle 6 hodin denně během 38 týdnů v roce, ale výjimkou jsou školní kluby, které jsou otevřeny od 6:00 – 18:00.
- Předškolní zařízení dříve pod názvem dětské skupiny (*preschools, formerly play-groups*), mohou provozovat církve nebo komunitní organizace, ale poskytují jen půldenní péči pro 2-4leté děti.
- Přípravné třídy (*reception classes*) zařízené při základní škole. Podle zákona děti musí začít zahájit povinnou docházku na plný úvazek, jakmile dovrší 5 let. Ve skutečnosti do přípravné třídy v 68% dochází děti 4leté.

- Dětská centra (*children's centres*), které poskytují služby jako vzdělávání dětí a mnoho variant podpůrných zařízení pro rodiče. Většina z nich je organizována veřejnými i soukromými neziskovými organizacemi.
- Chůvy (*child minders*), které poskytují zejména denní péči pro děti od 0-3 let, ale také pro děti školního věku. Podléhají stejným regulačním a kontrolním opatřením stejně jako ostatní poskytovatelé péče o děti raného věku (Schreyer, Oberhuemer, 2017).

Mimo školský systém se musí každý, kdo se stará o děti do osmi let více než dvě hodiny denně, registrovat u Ofsted, jestliže nemá výjimku. (Ofsted, 2017, in Euridice, 2019).

Bezplatný typ péče pro děti od 0-3 let neexistuje. Bezplatné vzdělávání začíná pro všechny děti od 3-4 let a děti znevýhodněné 2leté děti mají nárok na financování v raném věku po dobu 15 hodin týdně po dobu 38 týdnů v roce. Rodiče musí splňovat určité kritéria. Všichni poskytovatelé musí být registrováni u agentury chův nebo v Ofsted, aby služby byly bezplatné. Ze státního rozpočtu jsou finance poskytovány pro 15 až 30 hodin týdně bezplatné, flexibilní a kvalitní péče o děti. Finanční prostředky nepokrývají náklady na stravu, další spotřební materiál, další hodiny nebo doplňkové služby. Po čtvrtém roce dítěte jsou rodiče oprávněny zapsat své dítě na částečný nebo plný úvazek do vzdělávacího zařízení, které je v souladu se zákonem. Jakmile pro své dítě najdou místo, projednávají s ředitelem, kdy dítě může nastoupit. Děti jsou ze zákona povinně zahájit denní studium nejpozději začátkem pátých narozenin (Early education and childcare, 2018).

3 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ ČESKÉ REPUBLIKY A ANGLIE

V této kapitole se zabýváme systémem kurikulárních dokumentů předškolního vzdělávání v Anglii a České republice. Na úvod si vymezíme dimenze kurikula a pojem formální vzdělávání, které probíhá na základě kurikulárních dokumentů. Následně popíšeme jednotlivé kurikulární dokumenty vztahující se k předškolnímu vzdělávání v obou zemích.

Podle Maňák, Janík & Švec. (2008) rozlišujeme 4 dimenze kurikula:

1. Ideová rovina – Ideová dimenze kurikula poskytuje cílové hodnoty, podle kterých se vzdělávací systém probíhá. *Edukační cíle představují projekci ideálů, představ a vizí, kterých chce dané společenství dosáhnout.* Tato dimenze je přemítnuta do Národního programu rozvoje vzdělávání.
2. Obsahová rovina - Jedná se o složku kurikula, protože zprostředkovávaný obsah determinuje stavební kameny výuky, upřesňuje vzdělávací cíle a podílí se i na volbu metod a prostředků při jeho osvojování dětmi. (Průcha, 2009)
3. Metodická – Jedná se o práci s kurikulem ve výchovně – vzdělávacím procesu. Všechny dimenze směřují ke stejným vzdělávacím cílům, tak se v nich promítají stejné problémy. Průcha (2009) uvádí, že se jedná o fázi transformace a přizpůsobení se podmínkám a možnostem školy, v níž se vzdělávání uskutečňuje. Jde zejména o výběr učiva, jeho plánování a realizování, volbu didaktických strategií pro dosahování vzdělávacích cílů, diagnostikování dítěte a další.
4. Organizační – Řeší se v ní za jakých podmínek a okolnostech výchovně-vzdělávací proces probíhá. Pozornost je kladena k volbě organizačních forem výuky.

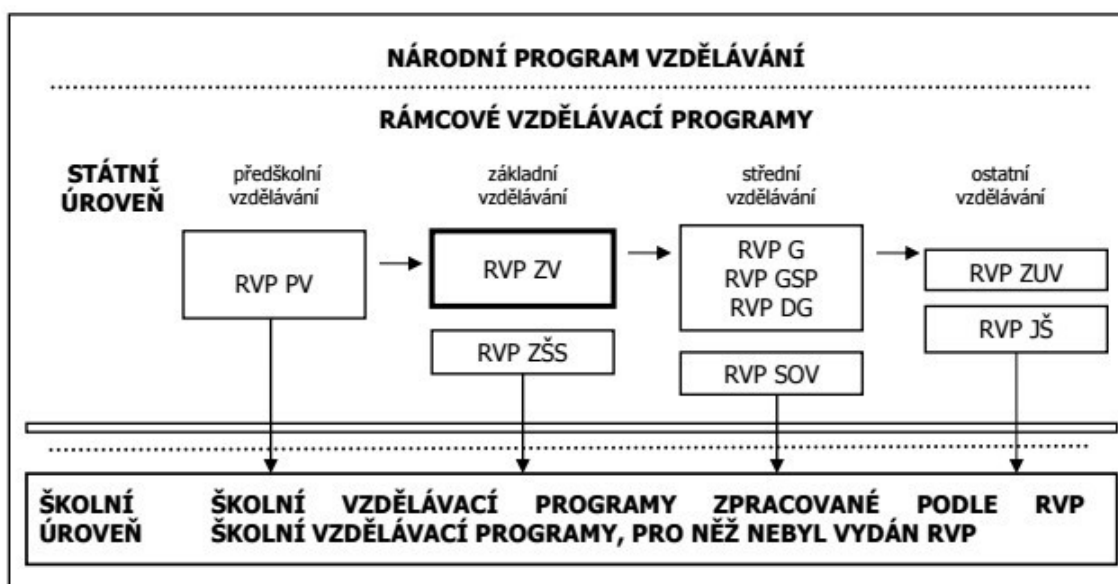
Tyto dimenze jsou zahrnuty ve formálním kurikulu. Walterová formuluje kurikulum vztahující se k MŠ ve třech oblastech: Formální kurikulum, neformální kurikulum a skryté kurikulum. Formální vzdělávání můžeme specifikovat podle nastaveného modelu v kurikulárních dokumentech, cílů předškolního vzdělávání nebo formálního obsahu, který vychází z kurikulárních dokumentů.

Průcha, Walterová a Mareš (2013) definují pojem formální vzdělávání jako *vzdělávání, které se realizuje ve vzdělávacích institucích (školách), jejichž funkce, cíle, obsah, prostředky a způsoby hodnocení jsou definovány a legislativně vymezeny. Reflektuje politické, ekonomické, sociální a kulturní potřeby společnosti a vzdělávací tradici. Probíhá ve stanoveném*

čase a formách. Zahrnuje navazující vzdělávací stupně a typy, které jsou určeny celé populaci nebo určitým skupinám populace.

3.1 České kurikulum

Vzdělávání v České republice probíhá podle kurikulárních dokumentů, které se člení na úroveň státní a školní. Tento systém je ukotven ve školském zákoně č. 561/2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, který vešel v platnost 1. ledna 2005. Je výsledkem školské reformy a Národního programu pro rozvoj vzdělávání v České republice (Bílá kniha, 2001).



Obrázek 3 - Systém kurikulárních dokumentů České republiky (Smolíková et al., 2017)

3.1.1 Bílá kniha

Národní program rozvoje vzdělávání je otevřený dokument, v němž jsou formulovány hlavní cíle vzdělávací politiky. Formuluje myšlenková východiska, všeobecné záměry, rozvojové programy, legislativní rámec vzdělávací politiky do roku 2020, podle kterých se vyvíjí naše školství. S probíhajícími změnami ve společnosti je Bílá kniha neustále analyzována a zkoumána (Svobodová, 2010).

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy je strategickým materiálem, který navazuje na Bílou knihu. Národní program se tedy začal uskutečňovat prostřednictvím Dlouhodobých záměrů vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy na období 2015-2020, který navazuje na Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2011-2015. Tyto strategické materiály udávají cíl a směr dalšího vývoje ve vzdělávání. Zajišťuje postupy na úrovni státu a kraje.

Průcha a Kořátková (2013) uvádí 5 základních funkcí vzdělávací soustavy, které jsou základem i výchovně vzdělávacích principů, cílů a východisek pro obsah RVP PV:

- *Rozvíjení osobnosti*
- *Zprostředkování historicky vzniklé kultury společnosti*
- *Posilování soudržnosti ve společnosti*
- *Podpora a demokracie v občanské společnosti*
- *Výchova k partnerství a spolupráci*
- *Zvyšování možností uplatnění ve společnosti*
- *Zvýšení konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti*

3.1.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) je kurikulárním dokumentem, zformulovaný v Národním programu rozvoje vzdělávání (Bílá kniha). Řídí se školským zákonem č. 561/2004 Sb. a byl zveřejněn v roce 2001, ale jeho aktualizovaná verze vyšla v roce 2004. Poslední revize RVP PV proběhla v roce 2018. Jedná se o pedagogický dokument, který spadá do státní úrovně. Poskytuje obecný rámec pro jednotlivé etapy vzdělávání, kritéria pro kvalitní vzdělávání. Na jehož základě škola vypracovává a realizuje svůj školní vzdělávací program. Tento dokument vydává Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

V RVP PV jsou zahrnuty cíle předškolního vzdělávání, klíčové kompetence, vzdělávací obsah, podmínky a prostředky a v neposlední řadě realizace a způsob hodnocení jeho výsledků. Jedná se o otevřený program, aby se mohl inovovat podle měnící se společnosti, potřeb a zájmu dětí a zkušenosti učitelů.

Mezi základními principy RVP PV patří: Rozvíjení a vzdělávání dětí s ohledem jednak k jejich individuálním možnostem, potřebám, jednak k jejich vývojovým specifikám. Zaměření na

vytváření klíčových kompetencí, jež by dítě mělo na konci předškolního období dosáhnout. Zaopatřování porovnatelné pedagogické účinnosti vzdělávacích programů. Poskytovat mateřským školám prostor k tomu, aby mohly vytvářet různé programy a koncepce i pro individuální zaměření mateřských škol. Dát mateřským školám prostor ve vzdělávání, aby se mohly přizpůsobit podmínkám, možnostem a potřebám v daném regionu nebo místu, kde sídlí (Bytešnicková, 2007).

3.1.3 Školní vzdělávací program

Jedná se o základní pedagogický dokument státní úrovně nebo také vlastní projekt výchovně vzdělávací práce. Je to povinný a veřejný dokument předškolního vzdělávání. Každá mateřská škola je povinná si zpracovat vlastní ŠVP od 1. Zář 2007. Smolíková et al. (2018, s. 45) ŠVP definují jako *jedinečný dokument, podle něhož se uskutečňuje vzdělávání dětí v konkrétní mateřské škole; každá škola si vypracovává svůj, a to v souladu s RVP PV a konkrétními podmínkami školy*. RVP udává povinnost zpracovat v ŠVP PV tyto okruhy: identifikační údaje, obecná charakteristika, podmínky vzdělávání, organizace vzdělávání, charakteristika vzdělávacího programu, vzdělávací obsah, evaluační systém (Svobodová et al., 2010).

ŠVP by měl být vytvářen tak, aby vyjadřoval reálnou představu a byl v souladu s RVP PV. Na tvorbě ŠVP by se měl podílet celý pedagogický sbor, avšak zodpovědnost za něho přebírá pouze ředitelka mateřské školy. Nejdříve by měla být započatá analýza dosavadních výsledků a podmínek školy a následně pak může být zahájena tvorba ŠVP, kde nezbytné určit délku platnosti programu, zanalyzovat aktuální reálné možnosti, jaké jsou jejich cíle, mít promyšlenou formální a obsahovou stránku dokumentu (Průcha & Kořátková, 2013).

3.1.4 Třídní vzdělávací program

Třídní vzdělávací program (dále TVP) se utváří na základě ŠVP pro konkrétní třídu mateřské školy, avšak není povinností mateřské školy. TVP je pedagogický, otevřený dokument, na kterém se při tvorbě podílí dvě učitelky, které mají na starost jednu třídu. Tvoří ho průběžně, zabývají se plánováním a realizováním a evaluováním vzdělávacího obsahu v konkrétních podmínkách. (Svobodová et al., 2010).

Výhodou tvorby ŠVP je možnost vzdělávací proces průběžně dotvářet a upravovat tak, aby docházelo k naplňování vzdělávacích cílů, tím se vzdělávání v MŠ kvalitnějším a je pravděpodobnější, že se stanovené cíle naplní.

3.2 Anglické kurikulum

Napříč dvacetiletého vývoje kurikula v Anglii, jsme mohli sledovat významné posuny zejména ve vývoji předškolního vzdělávání. Britové vnímají kurikulum jako komplex všech záměrných zkušeností, kterými prochází děti a mládež při vzdělávání.

3.2.1 Školský zákon (Education Act)

Školský zákon v Anglii byl přijat v roce 2002, který byl vytvořen na základě předchozího dokumentu tzv. Bílé knihy. Jsou v něm uvedené cíle z Bílé knihy, kterých se má dosáhnout. Je koncipován jako plán vlády, který je směřován k učitelům, aby dosáhli lepších školních výsledků dětí a mládeže. Zákon představuje klíčové témata jako například různé inovace, uskutečnění nových myšlenek ve školách a zejména kladou důraz na spolupráci mezi školami ve smyslu zvýšit kvalitu vzdělávání, hlavně sekundárního (Ježková, Dvořáka & Chapman et al., 2009).

3.2.2 Zákon o péči o dítě (Childcare Act 2006)

Zákon ukládá pravomoc a povinnosti místním školským úřadům, aby docházelo:

- k zlepšování kvality života dětí
- poskytování péče o děti a poskytování informací rodičům a dalším osobám
- ustanovení o regulaci a kontrole poskytování péče o děti v Anglii (Childcare Act, 2006).

Ježková et al. (2009) uvádí, že tento zákon má za úkol, aby rané vzdělávání bylo kvalitní a bezplatné, podílet se na rozvoji dětí od 0-5 let. V kurikulárním rámci EYFS požadavky učení a rozvoje a požadavky ochrany a prosperity dítěte vychází ze zákona o péči o dítě (EYFS, 2017).

3.2.3 Zakládající období raného věku (Early years foundation stage statutory Framework -EYFS)

Na základě kurikulárního rámce *Early years foundation stage statutory Framework*, který je známý i pod zkratkou EYFS probíhá péče a vzdělávání pro děti raného věku. Poslední revize kurikulárního rámce EYFS proběhla v roce 2017. V Anglii je raný věk dítěte považován od narození do 5 let. EYFS je určen pro všechny typy poskytovatelů, jako jsou mateřské školy, jiné předškolní zařízení či chůvy, ať se jedná o veřejné, soukromé, dobrovolnické instituce.

EYFS byl právně uzákoněn nařízením vlády přijatý v rámci zákona o péči o děti z roku 2006. Je založen na standardech, které musí všichni poskytovatelé splňovat ve třech klíčových oblastech:

- učení a rozvoj
- hodnocení
- zabezpečení a prosperita dítěte (Euridice, 2019).

Zpracování EYFS vychází z mnoha teorií a současného výzkumu. Praktičtí pracovníci čerpají z různých pedagogických teorií, aby informovali a podpořili svou praxi a mnoho z nich vychází z řady teorií učení a vývoje, z nichž některé vycházejí z práce výzkumníků a myslitelů a dalších na základě vlastních zkušeností dětí a dětství. Kladou důraz na jedinečnost a individualitu každého dítěte. (Boyd & Hirst, 2015)

Kurikulární rámec stanovuje standardy, kterých má dítě dosáhnout, zaručuje zdraví a bezpečnost dětí a neposlední řadě zajišťuje, aby děti měly znalosti a dovednosti, které potřebují do vstupu na základní školu. Všechny poskytovatele péče a vzdělávání dětí raného věku, kteří jsou registrováni v Ofsted (*Office for Standards in Education*), musí následovat kurikulární rámec EYFS, včetně chův, předškolních zařízení (*nurseries, preschools*) a přípravných tříd (*reception classes*). Nad kvalitou péče a vzdělávání dohlíží Ofsted. Jeden z jejich cílů je kontrola požadavků daný ve vzdělávacím programu (DfE, 2015).

EYFS je postaven na 4 hlavních principech:

1. Jedinečnosti dítěte - To znamená, že poskytovatelé by měli rozumět a pozorovat vývoj a učení dítěte, hodnotit jejich pokroky a plánovat další kroky. Podporovat je ve vývoji vlastní identity a kultury, dbát na jejich bezpečí a v neposlední řadě oceňovat a respektovat děti a jejich rodinu rovnocenně.
2. Pozitivních vztazích- To znamená, že k dětem je třeba přistupovat vřele a láskyplně a podporovat pocit sounáležitosti. Mít k nim citlivý přístup s ohledem na jejich potřeby, pocity a zájmy. Podporovat jejich snahy a nezávislost. Ukázat jim jasné hranice a budovat v nich odpovědnost k sobě samým a k druhým.
3. Příznivé prostředí – V tomto prostředí by se měl budovat pozitivní vztahy mezi učitelem, dítětem a rodiči popřípadě dalších lidí, kteří se o dítě starají. Prostředí by mělo a poskytovat bohaté možnosti učení skrze hry a činnosti a vést je k tomu, aby se nebáli riskovat a objevovat.

4. Učení a rozvoj – Praktikové vedou děti, aby překračovali své hranice pomocí her, aktivit vycházející z daných vzdělávacích oblastí. Kladou důraz na tři oblasti, které vedou děti k efektivnímu učení. Jedná se o hraní objevování, aktivní učení a kreativita a kritické myšlení.

Tyto principy vychází z učení J. Piageta a L. S. Vygotského. Tento vzdělávací dokument má zajistit, aby zaměstnanci dostatečně porozuměli, jakým způsobem učit, plánovat a hodnotit učení dětí v jednotlivých vzdělávacích oblastech. Učitelům je poskytován průvodní program, který jim pomáhá splňovat zmiňované požadavky chápat vývoj a učení dítěte. Dokument nese název *Development Matters in the Early Years Foundation Stage*. Tento program je doplňkem, podporuje realizaci požadavků, které jsou dány v dokumentu EYFS. Poskytuje informace o 4 hlavních tématech a jejich principech, na kterých je postaven dokument EYFS, dále informace týkající se o formativním a sumativním hodnocení a o vývojových kritériích v jednotlivých vzdělávacích oblastech ve věku dítěte od 0- 5 let.

EYFS je zpracován na základě těchto třech požadavků:

1. Požadavek učení a rozvoje

V tomto požadavku je zahrnuto:

- Sedm vzdělávacích oblastí učení a vývoje a vzdělávací programy.
- Vzdělávací cíle, které shrnují vědomosti, dovednosti a porozumění všeho, co děti měly získat před nástupem do školy.
- Požadavek hodnocení, čímž je myšleno, kdy a jak musí odborníci hodnotit dosažené výsledky dětí a kdy a jak by měly diskutovat o pokroku dětí s rodiči nebo s pečovateli.

Vzdělávací oblasti učení a rozvoje musí být zahrnuty ve vzdělávacích programech. Vzdělávací oblasti jsou děleny na primární a specifické. Do primárních patří komunikace a jazyk, fyzický vývoj, personální, sociální a emocionální vývoj. Díky specifickým oblastem jsou tři primární oblasti posíleny a uplatňovány. Mezi specifické oblasti patří čtení a psaní, matematika, porozumění světu, výtvarné vyjádření a design. Vzdělávací programy probíhají na základě aktivit a zkušeností. Vzdělávací aktivity jsou pojmenované jako komunikace a jazyk, fyzický vývoj, personální, sociální, emocionální vývoj, čtení a psaní, matematika, porozumění, výtvarné vyjádření a design.

2. Požadavek hodnocení

Učitelé či pečovatelé dennodenně pozorují dítě při činnostech, dokonce i rodiče by si měli dělat poznámky z pozorování vlastního dítěte. Toto dlouhodobé pozorování se nazývá formativní. Musí dále podávat zprávu o pokrocích a úspěších dětí rodičům, učitelům, ředitelům. Toto hodnocení se nazývá sumativní (Neaum, 2016). Hodnocení by nemělo být na bázi nadměrné papírové práce. Mělo by se zapisovat to, co je naprosto nezbytné pro podporu úspěšného učení a vývoje dětí. Učitelé či pečovatelé provádí dvakrát sumativní hodnocení a to mezi 2-3 rokem, kdy podávají zprávu o pokroku dítěte v primárních vzdělávacích oblastech. Poslední sumativní hodnocení probíhá na konci školního roku přípravné třídy, tedy v 5 letech dítěte.

3. Požadavek zabezpečení a prosperity dítěte

Poskytovatelé musí zajistit dítěti péči a bezpečí a podporovat jejich zdraví a pohodu. Musí se zaměřovat na požadavky z následujících oblastí:

- Ochrana dítěte - Poskytovatelé musí být upozorněni na jakékoli problémy, které se týkají života dítěte doma nebo jinde. Poskytovatelé musí mít a uplatňovat politiku a postupy k ochraně dětí.
- Schopnost lidí - Poskytovatel si musí být jistý, že zaměstnává lidi, kteří jsou schopni splnit požadavky svých rolí
- Kvalifikace zaměstnanců, školení, podpora a dovednosti.
- Klíčová osoba - Každému dítěti musí být přidělena klíčová osoba. Ti dohlíží na to, aby péče dítě vycházela z jejich individuálních potřeb.
- Personální zajištění - Personální uspořádání musí splňovat potřeby všech dětí a zajistit jejich bezpečnost.
- Zdraví – V této oblasti se řeší léky, jídlo, pití, zranění nebo nehoda.
- Řízení chování - Poskytovatelé zodpovídají za chování dětí. Poskytovatelé nesmějí dítěti dělat tělesné tresty.
- Bezpečnost a prostorová vhodnost a její vybavení.
- Speciální vzdělávací potřeby- Poskytovatelé musí uspořádat prostředí tak, aby docházelo k podpoře dětí se speciálními vzdělávacími potřebami nebo zdravotním znevýhodněním.

- Informace o dítěti (Statutory Framework for the early years foundation stage, 2017).

3.2.4 Národní kurikulum (The national curriculum)

Vzdělávání na základní škole probíhá podle Národního kurikula, jak je definováno ve školském zákoně z roku 2002 (*Education Act*). To znamená, že všechny základní školy, které jsou financovány státem, musí vzdělávání žáků řídit podle státního programu. Národní kurikulum bylo vytvořeno institucí Úřad pro kvalifikace a kurikulum (*Qualifications and Curriculum Authority*). (Rýdl, 2003)

Podle školského zákona z roku 2002 je požadováno, aby kurikulum podporovalo duchovní, morální, kulturní, duševní a tělesný rozvoj žáků ve škole a ve společnosti a připravilo žáky ve škole na příležitosti, odpovědnost a zkušenosti v pozdějším životě (Nerys, 2018).

Národní kurikulum je poskytováno dětem ve věku od 5-16 let. Obsahem kurikula je:

- kurikulum podle klíčových období
- studijní programy podle předmětu
- další kurikulum předmětů
- kurikulum hodnocení
- kurikulum interview

Kurikulum je rozděleno na 4 klíčové období (key stages – KS):

KS1 – ve věku od 5 – 7 let

KS2 – ve věku od 7 – 11 let

KS3 – ve věku 11 – 14 let

KS4 – ve věku 14 – 16 let

Obsah vzdělávání je členěn do předmětů. Každý předmět má daný hlavní cíl a dílčí cíle, které jsou společné pro všechny klíčové období. Předměty jsou děleny podle tříd, kde je rozdělen do podoblastí, na které se má učitel zaměřovat. Stanovuje požadavky, co by se dítě mělo naučit do konce školního roku a také jsou stanoveny poznámky a pokyny pro učitele. Na konci každého klíčového období učitel formálně hodnotí výkon dítěte. Do konce každého letního termu musí škola napsat zprávu o pokroku dítěte a promluvit si s rodiči. V každém

období jsou zahrnuty různé předměty podle věku. Matematika, věda, angličtina, tělesná výchova a počítače jsou zahrnuty ve všech čtyřech obdobích. Státní školy musí nabízet předměty jako náboženská výchova a sexuální výchova (The national curriculum in England, 2013).

Podle Ježkové, Dvořáka & Chapmana et al. (2009, s. 120) *je jedním z pojmů důležitých v britském kurikulárním diskurzu zaručené právo žáka na to, aby mu byla dostupná přiměřeně široká nabídka vzdělávacích zkušeností. Jejím konkrétním vyjádřením je dostatečně široké kurikulum, které není zúženo např. jen na dril základních dovedností, nebo dostatečná možnost volby.*

II PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

V empirická částí diplomové práce se zabývám komparací kurikulárních dokumentů předškolního vzdělávání České republiky a Anglie. Jedná se o kvalitativní design výzkumu, protože jsem porovnávala státní kurikulární dokumenty předškolního vzdělávání vybraných zemích.

4.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním výzkumným cílem je zjistit polaritu a komplementarity státních kurikulárních dokumentů předškolního vzdělávání v České republice a Anglii.

Dílčí cíle:

- Analyzovat státní kurikulární dokumenty předškolního vzdělávání v České republice.
- Analyzovat státní kurikulární dokumenty předškolního vzdělávání v Anglii.
- Porovnat vybrané kurikulární dokumenty komparovaných zemích.

Dílčí výzkumné otázky:

- Jaké jsou podmínky předškolního vzdělávání v kurikulu Anglie v porovnání s Českou republikou?
- Jaké jsou cíle předškolního vzdělávání v kurikulu ve srovnání obou zemích?
- Co je vzdělávacím obsahem předškolního vzdělávání ve vybraných kurikulech?
- Jaké je diagnostikování dítěte z pohledu kurikula?

4.2 Výzkumný soubor a jeho výběr

Pro realizaci výzkumného šetření jsem si zvolila státní kurikulární dokumenty České republiky a Anglie. Jedná se o povinné rámcové kurikulární dokumenty předškolního vzdělávání vybraných zemí:

- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)
- Zakládají období raného věku (*Early years foundation stage* - EYFS)

Pro snadnější přehlednost jsem jednotlivé kurikulární dokumenty označila již používanou zkratkou RVP PV a EYFS.

4.3 Volba výzkumné metody

Pro porovnávání kurikulárních dokumentů předškolního vzdělávání vybraných zemí byla ve výzkumné části zvolena metoda obsahové analýzy dokumentů. Gavora (2015) uvádí, že obsahová analýza *představuje už dlouhé období standardní metody pedagogického výzkumu zaměřené na vyhodnocování a interpretaci obsahu textů.*

4.4 Postup při zpracování dat

Volba kategorizačního systému byla započata analýzou celého obsahu státních kurikulárních dokumentů vybraných zemí. Na základě toho byly stanoveny 4 kategorie, které byly dále podrobeny analýze. Z této podrobné analýzy kategorií vplynuly další podkategorie. Pro přehlednost byly vytvořeny tabulky, ve kterých je obsah stanovených kategorií. Pomocí těchto tabulek byly interpretovány výsledky zjištění, které ukazují polaritu a komplementaritu jednotlivých kategorií. Jedná se o kategorie:

- předškolní vzdělávání z pohledu státního kurikula
- cíle kurikula předškolního vzdělávání
- vzdělávání aneb co by dítě mělo vědět
- diagnostikování dítěte z pohledu státního kurikula

Těmto kategoriím a jejich podkategoriím se budu věnovat v následující kapitole.

5 INTEPRETACE VÝSLEDKŮ A ANALÝZA DAT PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ KOMPAROVANÝCH ZEMÍ

V této kapitole jsou vyobrazeny výsledky zjištění výzkumu, které jsou interpretovány pod každou tabulkou. V tabulkách se nachází obsah podkategorií stanovených kategorií, které byly získány podrobnou analýzou rámcových kurikulárních dokumentů České republiky a Anglie.

5.1 Předškolní vzdělávání z pohledu státního kurikula

Podmínky předškolního vzdělávání uvádí všeobecnou základní představu o tom, za jakých podmínek probíhá vzdělávání v obou zemích. Snažila jsem se nacházet podobné a také rozdílné jevy v daných podkategoriích. Zjištěné výsledky jsou interpretovány pod tabulkou.

Předškolní vzdělávání z pohledu státního kurikula	Anglie EYFS	Česká republika RVP PV
Povinnost	Je povinný pro všechny veřejně financované státní, soukromé, nezávislé mateřské školy, předškolní zařízení a chůvy.	Je povinný pro státní mateřské školy, které musí být zapsané ve školském rejstříku.
Věkové zaměření kurikula	Kurikulum je určeno pro vzdělávání a péči v raném věku, kam spadají děti od 0-5 let.	Kurikulum je určeno pro předškolní vzdělávání, kam spadají děti zpravidla od 3-6 let.
Zpracování ŠVP PV	V kurikulu není žádná zmínka o zpracování ŠVP PV.	V kurikulu je stanovena povinnost vypracovat ŠVP PV.

Maximální počet dětí na jednoho pracovníka	Počet je ovlivněn věkem dětí a kvalifikací pracovníků. 3-4 let – 13 dětí na 1 učitele 4-5 let – 30 dětí na 1 učitele	Na jednu učitelku spadá v průměru 13 dětí.
Počet pedagogických pracovníků a dětí ve třídě	Na jednu třídu připadá 1 učitelka.	Počty nezávisle na věku stanovené vyhláškou na 24 dětí, avšak ve výjimečných případech (podle §23 odst. 3 školského zákona 561/2004 Sb.) lze schválit až počet 28 dětí na třídu. Na jednu třídu připadají 2 učitelky.
Věkové složení třídy	Mateřské školy nebo třídy jsou v heterogenním složení. Přípravné třídy jsou obvykle v heterogenním složení, ale může se udělit výjimka a být i homogenním složení.	Heterogenní i homogenní složení, vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami i mimořádně nadaných, integrované třídy
Požadavky na vzdělání učitelů	Učitelé v mateřské škole musí mít kvalifikační úroveň 3 nebo 6, kde musí získat buď: - kvalifikovaný status učitele (QTS) – učitelé ZŠ (bakalářský titul) - status učitele v raném (bakalářský titul) - profesní status v raném věku (bakalářský titul)	Středoškolské vzdělání s maturitní zkouškou získanou ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy.

Tabulka 1: Předškolní vzdělávání z pohledu státního kurikula

Interpretace:

EYFS je povinný pro všechny veřejně financované státní, soukromé nebo nezávislé typy předškolního zařízení, mateřské školy a chůvy poskytující péči a vzdělávání dětem raného věku, tedy pro děti od 0-5 let. Musí být registrováni v Ofsted nebo v agenturách chův. RVP PV je povinný pouze pro státní mateřské školy, kam chodí děti zpravidla od 3-6 let.

Péče a vzdělávání v raném věku je v Anglii poskytována zejména denními školky (jesle), chůvami, dětskými skupinami, státními a soukromými mateřskými školami, mateřskými školami zřízené při ZŠ, přípravnými třídami zřízené při ZŠ. Nejčastějším označením mateřská škola, ve smyslu jako česká mateřská škola, je v Anglii označována *nursery school*. Jedná se o mateřskou školu, která je zřizována pro děti zpravidla od 3-4 let. Pro děti 4-5 leté jsou zřizovány přípravné třídy (*reception class*). Stejně jako u nás může být v anglické mateřské škole výjimečně přijato dítě 2leté.

Značný rozdíl ve srovnávaných zemích, spatřujeme ve věku, kdy dítě ukončuje předškolní vzdělávání. V České republice dítě ukončuje předškolní vzdělávání zpravidla v 6 letech, zatímco v Anglii v 5 letech. Poslední rok v MŠ je pro děti povinný. Stejně tak přípravná třída, což je poslední rok před nástupem do 1. třídy, je pro děti povinný. V RVP PV můžeme najít zmínku o přípravných třídách, ale jedná o třídu, která je určena dětem s odkladem školní docházky a je na rodiči, zda zůstane v mateřské škole nebo je umístí do přípravné třídy, která je součástí základní školy.

V RVP PV je dán odkaz na vyhlášku č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, který stanovuje pro 24 dětí jednu učitelku nezávisle na jejich věku, avšak ve výjimečných případech je možné umístit do jedné třídy 28 dětí, které má na starost jedna učitelka. V Anglii jsou požadavky poměru dětí na pracovníka odlišné a to z hlediska věku dítěte a kvalifikace pracovníka. Pracovníci mají různé úrovně kvalifikace a na jejich základě mohou pracovat s dítětem určitého věku a s určitým počtem dětí.

Ve skupinách musí mít manažer alespoň plnou a příslušnou kvalifikaci na úrovni 3 a alespoň polovina všech ostatních zaměstnanců musí mít alespoň plnou a odpovídající kvalifikaci úrovně 2. Manažer by měl mít nejméně dvouletou zkušenost s prací v raném věku nebo mít alespoň dva roky dalších vhodných zkušeností. Poskytovatel musí zajistit, aby byl jmenován zástupce, který je podle jejich názoru schopen a způsobilý převzít odpovědnost v nepřítomnosti manažera.

Pro děti od 0-2 let je požadováno, aby 1 pracovník měl na starosti nanejvýš 3 děti, a nejméně polovina všech zaměstnanců musí absolvovat školení, které se konkrétně týká péče o děti.

Pro děti 2leté jsou dány obdobné požadavky jako u dětí mladších 2let s tím rozdílem, že jeden pracovník má na starost 4 děti a nemusí absolvovat školení.

Pro děti 3 a více let, které jsou registrovány, o které se stará osoba s příslušnou kvalifikací a pracuje přímo s dětmi. Je požadováno aby, pro každých 13 dětí byl nejméně jeden pracovník. Pro děti 3leté a starší, které jsou kdykoliv registrovány a kdy osoba s příslušnou kvalifikací a pracuje nepřímou s dětmi, je požadováno aby, nejméně jeden pracovník měl na starost nanejvýš 8 dětí.

Pro děti 3 a více let, které dochází do nezávislých škol (včetně tříd mateřských škol školách ve volných školách a akademiích), kde osoba s příslušnou kvalifikací a pracuje přímo s dětmi. Je požadováno aby:

- u tříd, kde většina dětí dosáhne ve školním roce věku 5 let nebo více, musí být nejméně 1 pracovník na každých 30 dětí
- pro všechny ostatní třídy musí být nejméně 1 pracovník na každých 13 dětí

Pro děti ve věku tří a více let v nezávislých školách (včetně škol v mateřských školách v akademiích), kde není žádná osoba s příslušnou kvalifikací a pracují přímo s dětmi:

- musí být nejméně jeden zaměstnanec pro každých osm dětí

Pro děti ve věku 3 a více let ve státních mateřských školách a mateřských třídách zřízeny jako součást základní školy je požadováno:

- na každých 13 dětí musí být nejméně jeden pracovník
- nejméně jeden pracovník musí být učitelem školy, jak je definováno ve školském zákoně z roku 2002

Přípravné třídy při státních a akademických základních školách je umožněno mít na starosti nanejvýš 30 dětí na jednoho učitele. Školám je povoleno vytvořit přípravné třídy pro děti různého věku, ale v tomto případě musí splňovat dané požadavky.

Stejně jako v české mateřské škole, má ve státní anglické mateřské škole má 1 učitelka na starost 13 dětí. Rozdíl spatřujeme v počtu učitelek na třídu. V anglické mateřské škole je ve třídě jedna učitelka, zatímco v české mateřské škole jsou ve třídě 2 učitelky. Je nutné dodat, že učitelky nejsou po celý den provozu ve třídě spolu. Ve třídě je zpravidla 24 (s výjimkou

28) dětí a učitelkám se pracovní doba dělí na ranní a odpolední. Učitelka, která má ranní směnu je s dětmi pár hodin sama a taktéž učitelka, která má odpolední směnu je pár hodin s dětmi sama.

5.2 Cíle kurikula předškolního vzdělávání

V této podkapitoly se zaměřuju na cíle předškolního vzdělávání stanovené v rámcových kurikulárních dokumentech srovnávaných zemí. Cíle jsou směřované k předškolním dětem, kterých mají dosáhnout na konci předškolního vzdělávání a také k učitelům a rodičům. Tabulka porovnává cíle, jsou v ní mnou stanovené podkategorie vycházející z analýzy obou kurikul.

Cíle kurikula předškolního vzdělávání	Anglie EYFS	Česká republika RVP PV
Příprava do školy	Podporovat učení a rozvoj všech dětí a zajistit, aby byly připraveni na školu a měly dobrý základ pro další rozvoj.	Důležitým úkolem předškolního vzdělávání je vytvářet dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání.
Spolupráce	Cílem je budovat partnerské vztahy mezi pracovníky a rodiči nebo pečovateli.	Úzká spolupráce mezi rodiči a učiteli.
Individualita	Poskytnou dítěti bezpečný základ prostřednictvím vzdělávacích a rozvojových příležitostí, které jsou plánovány podle potřeb a zájmů každého jednotlivého dítěte. Je třeba respektovat jedinečnost, potřeby, pocity, zájmy dítěte. Učitel musí reagovat na nové potřeby a	Musí být maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti dětí a bude tak každému dítěti umožňováno dospět v době, kdy opouští mateřskou školu, k optimální úrovni osobního rozvoje a učení, resp. k takové úrovni,

	zájmy každého dítěte a řídit jejich rozvoj prostřednictvím příjemného a pozitivního prostředí. Učitel musí přihlížet k vývojovým specifikám dítěte a na základě toho volit dané aktivity.	kteřá je pro dítě individuálně dosažitelná. Vzdělávání je důsledně vázáno k individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí, včetně vzdělávacích potřeb speciálních.
Hodnoty	V EYFS se tento cíl neobjevuje.	Osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost.
Motivace učení	V EYFS se tento cíl neobjevuje.	Motivovat děti k dalšímu poznávání a učení
Učení a hra	Učení a rozvoj dětí musí být realizováno prostřednictvím plánované, cílevědomé hry skrze různých aktivit vedené dospělým a iniciované dětmi. Hra je nezbytná pro rozvoj dětí, budování jejich sebejistoty, učí se zkoumat, přemýšlet o problémech, myslet kriticky a kreativně. Děti se učí na základě vlastní činnosti, která je částečně řízena učitelem. Odborníci musí usoudit, kdy je zapotřebí do hry dítěte vstoupit a kdy ne. Udržovat rovnováhu mezi činnostmi vedenými dětmi a činnostmi vedenými jimi samotnými.	Cílem je nabízet vhodné vzdělávací prostředí, pro dítě vstřícné, podnětné, zajímavé a obsahově bohaté, v němž se dítě může cítit jistě, bezpečně, radostně a spokojeně a které mu zajišťuje možnost projevat se, bavit a zaměstnávat přirozeným dětským způsobem. Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání. Vhodné je využívání prožitkového a kooperativního učení hrou a činnostmi dětí, které jsou založeny na přímých zážitcích dítěte, podporují dětskou zvědavost a potřebu objevovat, podněcují radost dítěte z učení, jeho zájem poznávat nové, získávat zkušenosti a ovládat další dovednosti.

		Učební aktivity probíhají především formou nezávazné dětské hry, kterou se dítě zabývá na základě svého zájmu a vlastní volby.
Samostatnost	Cílem je podporovat jejich snahy a nezávislost. Naučit je být silné a nezávislé skrze pozitivní vztahy.	Získání osobní samostatnosti a schopnosti projevovat se jako samostatná osobnost působící na své okolí.
Rovnost	Rovnost příležitostí a antidiskriminační praktika, která zajistí, že každé dítě bude zahrnuto a podporováno	Neobjevuje s tento cíl v RVP PV.
Diagnostika	Cílem je, aby byli pracovníci schopni diagnostikovat, zda vývoj dítěte je v normě anebo jestli potřebuje odbornou pomoc. Rámec zahrnuje vzdělávání a péči o všechny děti v raném věku včetně dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a zdravotním postižením.	Na základě dlouhodobého a každodenního styku s dítětem i jeho rodiči plní předškolní vzdělávání i úkol diagnostický, zejména ve vztahu k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami a dětem nadaným.

Tabulka 2: Cíle kurikula předškolního vzdělávání

Interpretace:

Zásadním cílem, který se objevuje v obou dokumentech, je příprava na základní školu. V RVP PV je příprava na ZŠ formulována připravit dítě na další vzdělávání. V EYFS je přímo zmiňována příprava na 1. třídu.

V obou kurikulárních rámcích se klade důraz na spolupráci s rodiči. V RVP PV je spolupráce s rodinou ve srovnání s EYFS rozepsán podrobněji. Zde je kladen důraz, aby byly vytvářeny partnerské vztahy mezi rodiči, učiteli a školou. Dále dávat možnost rodičům navštívit třídu a účastnit se činností a podílet se na adaptačním procesu, vést dialog o pokrocích, rozvoji a

učení dítěte, podílet se na tvorbě programů školy a jeho hodnocení. V EYFS je popsán tento cíl ve smyslu budovat partnerské vztahy mezi rodiči, učiteli nebo pečovateli, diskutovat s nimi o pokrocích a učení dětí. Nijak víc tento cíl není dále specifikován. Vzhledem k tomu, že se tento cíl objevuje hned v úvodu kurikula, kde jsou napsány 4 hlavní cíle, o které se ve vzdělávání a péči o rané děti usiluje. Z toho vyplývá, že tento cíl patří mezi hlavní cíle.

Mezi další hlavní cíl, který se objevuje v obou dokumentech, je respektovat individualitu dítěte. Zdůrazňuje se v nich potřeba rozvíjet děti na základě jejich aktuálních možností, potřeb a zájmů. Jak v RVP PV, tak v EYFS je tento cíl rovnocenně popsán.

V RVP PV patří osvojování základů hodnot společnosti dítětem mezi hlavní rámcové cíle. V našem pojetí je tento cíl důležitý z hlediska toho, aby dítě lépe pochopilo okolní svět, aby z dítěte vyrost člověk, který bude společnosti prospěšný, aby dokázal v životě a na trhu práce úspěšně obstát. Poukazuje na to, že budování těchto hodnot v útlém věku pomáhá dítěti položit mu pevné základy pro další vzdělávání. V EYFS se tento cíl neobjevuje. Stejně tak se v EYFS nenachází cíl motivovat děti k dalšímu poznání a učení. V RVP PV je kladen důraz na tento cíl, jelikož pozitivně ovlivňuje vztah dítěte ke škole, což se kladně projeví při vstupu do základní školy a v dalším učení. Ačkoliv není žádná zmínka v EYFS o motivaci dětí k dalšímu učení a poznávání, mohli bychom tento cíl implicitně spatřovat ve větě, která nám říká, že hra a aktivita musí vycházet z potřeb a zájmů dětí. To znamená, že jeden z cílů učitelky je nabízet dětem takové aktivity, které v dítěti evokují zájem se něco dozvědět, tím u něj buduje pozitivní přístup k vědění a poznávání. Tímto způsobem motivuje děti k dalšímu učení a poznávání.

Pojetí učení dětí se v obou kurikulech v dané podstatě shodují. Avšak RVP PV věnuje učení dítěte větší pozornost v popisu, jak má učení dítěte probíhat a vypadat. Na rozdíl v EYFS, kde je učení dítěte věnován pouze odstavec. V obou dokumentech nalezneme společné zásadní principy učení:

- vlastní činnost dítěte
- volba činnosti vychází z možností, potřeb a zájmů dítěte
- přihlížet k aktuálním vývojovým specifikám dítěte
- prostředí, v němž hra nebo činnosti probíhá, musí navodit u dítěte pocit bezpečí a pohody
- počítá se s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami

V RVP PV je uvedeno, jaké vzdělávací metody a organizační formy práce je třeba při výchovně vzdělávacím procesu využívat. Zde můžeme spatřovat významný rozdíl ve srovnání s EYFS, ve kterém není žádná zmínka o didaktických strategiích učitelky.

V obou dokumentech se objevuje cíl vést děti k samostatnosti. V EYFS je kladen důraz vést děti k samostatnosti, a aby byly silné skrze vzájemný pozitivní vztah na úrovni partnerství mezi učitelkou a dítětem. V RVP PV je kladen důraz vést děti k samostatnosti, aby byly schopné působit na své okolí. Z těchto informací plyne, že v prostředí anglické mateřské školy je nesmírně důležitá klima třídy, jednak proto, aby se děti cítily dobře, protože jediné tak dosáhnou nejlepších výsledků v učení, jednak proto, aby si utvářely kladné sebepojetí.

EYFS usiluje zejména o to, aby každé dítě mělo rovné možnosti, zatímco v RVP PV se tento cíl nikde neobjevuje. EYFS a RVP PV vymezují cíl, který se týká pedagogické diagnostiky učitelk. V obou dokumentech zmiňují také potřebu diagnostikovat děti se speciálně vzdělávacími potřebami. V EYFS se mluví o dětech se speciálně vzdělávacími potřebami a o dětech se zdravotním znevýhodněním, což znamená, že je tento pojem ve srovnání s našim pojetím odlišný. Ačkoliv nadané děti řadíme k dětem se speciálně vzdělávacími potřebami, tak v RVP PV se tyto pojmy vedle sebe oddělují.

V RVP PV je zpracování vymezení cílů předškolního vzdělávání věnována samostatná kapitola *Pojetí a cíle předškolního vzdělávání*. V této kapitole jsou vysvětleny úkoly předškolního vzdělávání, vzdělávací metody a organizační formy a v neposlední řadě cíl předškolního vzdělávání, kde jsou vymezeny cílové kategorie RVP :

- rámcové cíle:
- klíčové kompetence:
- dílčí cíle
- dílčí výstupy

Jedná se o cíle, které jsou formulované v podobě záměrů a výstupů v úrovni obecné a v oblastní. Do obecné úrovně patří rámcové cíle, které zobrazují univerzální záměry předškolního vzdělávání a klíčové kompetence, které zobrazují výstupy, které by dítě na konci předškolního období mělo dosáhnout. Do úrovně oblastní spadají dílčí cíle, které ukazují v každé vzdělávací oblasti (obsah vzdělávání) na co se u dítěte zaměřit, co je třeba u něho rozvíjet. Dílčí výstupy také spadají do úrovně oblastní a vykazují, co už by dítě na základě stanovených dílčích cílů mělo umět.

Zatímco EYFS se ve zpracování vymezení cílů předškolního vzdělávání zcela liší. Cíle se nachází hned v úvodu kurikula, kde je napsáno, o co usiluje, jaké jsou požadavky, principy vzdělávání. V kapitole *Požadavky na učení a rozvoj* se nachází podkapitole *Rané vzdělávací cíle*, které ukazují v každé vzdělávací oblasti znalosti, dovednosti a porozumění, které by děti měly získat na konci předškolního období. Poslední rok předškolního období, jak už bylo zmiňováno, probíhá v přípravné třídě určená pro 4-5 leté děti. Z toho vyplývá, že rané vzdělávací cíle odpovídají našim klíčovým kompetencím.

5.3 Vzdělávání aneb co by dítě mělo vědět

Vzdělávací obsah v obou zemích je členěn do vzdělávacích oblastí. Tyto oblasti a jejich obsah jsem vyňala z kurikul srovnávaných zemí do tabulky. Jedná se pouze o ukázkou. Výsledky zjištění jsou interpretovány pod tabulkou.

Vzdělávání aneb co by dítě mělo vědět	Anglie EYFS	Česká republika RVP PV
	<p>Fyzický vývoj</p> <p>Tato oblast zahrnuje dítěti příležitosti, kde může být aktivní a rozvíjet jejich koordinaci, kontrolu a pohyb. Je také třeba pomoci dětem pochopit důležitost fyzické aktivity a učinit zdravá rozhodnutí ve vztahu k potravinám.</p> <p>Dělí se na: pohyb a zručnost, zdraví a sebe péče.</p>	<p>Dítě a jeho tělo</p> <p>Tato oblast se zaměřuje na pohybový rozvoj dítěte (správné držení těla, rozvoj jemné a hrubé motoriky, fyzickou zdatnost dítěte), zvládání sebeobslužných a praktických dovedností, péče o zdraví, zdravý životní styl dítěte.</p>

	<p>Matematika</p> <p>Poskytuje dětem příležitosti rozvíjet a zlepšovat své dovednosti při počítání, porozumění a používání čísel, výpočtu jednoduchých příkladů sčítání a odčítání; a popsat tvary, prostory a míru.</p> <p>Dělí se na: Čísla a tvary, prostor, míra.</p> <p>Čtení a psaní</p> <p>Zahrnuje nutnost povzbuzovat děti k tomu, aby spojovaly zvuky a písmena a začínaly číst a psát. Děti musí mít přístup k širokému spektru čtenářských materiálů (knih, básně a dalších písemné materiály), aby vzbudily jejich zájem.</p> <p>Dělí se na: Čtení a psaní.</p> <p>Komunikace a jazyk</p> <p>Zahrnuje možnosti poskytnout dětem bohaté jazykové prostředí, rozvíjet jejich důvěru a dovednosti se nebát vyjádřit a mluvit a poslouchat v různých situacích.</p> <p>Dělí se na: Poslech a pozornost, porozumění, mluvení.</p>	<p>Dítě a jeho psychika</p> <p>Záměrem je podporovat duševní pohodu, zdatnost, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, sebepojetí, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení.</p> <p>Dělí se na: jazyk a řeč, poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace a sebepojetí, city a vůle</p>
--	--	--

	<p>Výtvarné vyjádření a design</p> <p>Zahrnuje možnosti dětem hrát si se širokou škálou materiálů, jakož i poskytnout příležitosti a povzbuzení pro sdílení svých myšlenek, nápadů a pocitů prostřednictvím různých činností v oblasti umění, hudby, pohybu, tance, hraní rolí a design a technologie.</p> <p>Dělí se na: Objevování a užívání materiálů, kreativita.</p> <p>Personální, sociální a emoční vývoj</p> <p>Poskytuje příležitosti dětem rozvíjet pozitivní přístup k sobě samým a ostatním, vytvářet pozitivní vztahy a rozvíjet úctu k druhým, rozvíjet sociální dovednosti a naučit se ovládat své pocity, porozumět vhodnému chování ve skupinách a mít důvěru ve své vlastní schopnosti</p>	
	<p>Personální, sociální a emoční vývoj</p>	<p>Dítě a ten druhý</p> <p>Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v interpersonální oblasti je podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů.</p>

	<p>Porozumění světa</p> <p>Vede děti tak, aby pochopily svůj fyzický svět a svou komunitu prostřednictvím příležitostí k prozkoumání, pozorování zjišťování informací o lidech, místech, technologiích a životního prostředí.</p>	<p>Dítě a společnost</p> <p>Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v oblasti sociálně-kulturní je uvést dítě do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, uvést je do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury a umění, pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí.</p>
	<p>Porozumění světa</p> <p>Vede děti tak, aby pochopily svůj fyzický svět a svou komunitu prostřednictvím příležitostí k prozkoumání, pozorování zjišťování informací o lidech, místech, technologiích a životního prostředí.</p>	<p>Dítě a svět</p> <p>Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v environmentální oblasti je založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí – počínaje nejbližším okolím a konče globálními problémy celosvětového dosahu – a vytvořit elementární základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte (člověka) k životnímu prostředí.</p>

Tabulka 3: *Vzdělávání aneb co by dítě mělo vědět*

V EYFS a RVP PV je obsah vzdělávání stanoven tak, aby docházelo k naplňování vzdělávacích cílů. Oba dokumenty pracují se vzdělávacími oblastmi, v EYFS se vzdělávací oblasti nazývají oblasti učení a rozvoje. EYFS se vzdělávací oblasti dělí se na primární a specifické. Zde je doporučováno, aby učitel nejprve rozvíjel u nejmladších dětí primární vzdělávací oblasti, aby úspěšně mohly navázat na specifické vzdělávací oblasti. Každá vzdělávací oblast se dále dělí do podoblastí. Mezi primární vzdělávací oblasti patří:

- Komunikace a jazyk
- Fyzický vývoj
- Personální, sociální a emocionální vývoj

Mezi specifické cíle patří:

- Čtení a psaní
- Matematika
- Porozumění světa
- Výtvarné vyjádření a design

Obsah vzdělávání v EYFS je popsán v kapitole *Požadavky na učení a rozvoj*. Konkrétně v podkapitole *Oblasti učení a rozvoje* se nachází 7 vzdělávacích oblastí, které jsou organizovány do tzv. vzdělávacích programů a nesou stejný název jako vzdělávací oblasti. V každém vzdělávacím programu je velmi stručně obsažen záměr jednotlivých vzdělávacích oblastí, konkrétně v čem se má dítě v dané vzdělávací oblasti rozvíjet, stejně tak se tyto stručné záměry objevují v u každé vzdělávací oblasti v RVP PV. V těchto záměrech v EYFS se nachází cíle, které jsou formulovány stejně jako v RVP PV dílčí cíle. Druhá podkapitola nese název *Rané vzdělávací cíle*, v ní se nachází každá vzdělávací oblast, která se dále dělí do podoblastí. EYFS přímo nevymezuje vzdělávací nabídku, ale činnosti jsem analyzovala v raných vzdělávacích cílech, které jsou formulovány u každé vzdělávací podoblasti. V každé podoblasti je popsáno, co by dítě mělo v rámci dané oblasti umět ve spojitosti s určitou činností. Formulace těchto cílů je stejná jako u nás klíčové kompetence a zároveň se tam objevuje vzdělávací nabídka. Proto můžeme říci, že v EYFS je vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oblastí formulován do 2 kategorií:

- záměr vzdělávacích oblastí + dílčí vzdělávací cíle
- klíčové kompetence + vzdělávací nabídka

V RVP PV je vzdělávací obsah daleko více rozpracován. Je členěn do 5 vzdělávacích oblastí:

- biologická – Dítě a jeho tělo
- psychologická – Dítě a jeho psychika
- interpersonální – Dítě a ten druhý
- sociálně-kulturní – Dítě a společnost

- environmentální – Dítě a svět

Oproti EYFS je vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oblastí formulován do 4 kategorií:

- dílčí vzdělávací cíle – záměry učitelů
- vzdělávací nabídku – učivo
- očekávané výstupy – předpokládané výsledky
- rizika

V obou kurikulech je obsah vzdělávání prostředkem naplňování vzdělávacích cílů a je členěn do vzdělávacích oblastí. RVP PV pracuje s 5 vzdělávacími oblastmi, zatímco EYFS se 7 vzdělávacími oblastmi, které se dělí na primární a specifické vzdělávací oblasti. RVP PV pracuje se 4 kategoriemi, jako jsou dílčí cíle, vzdělávací nabídka, očekávané výstupy a rizika, zatímco v EYFS najdeme záměry jednotlivých vzdělávacích oblastí a klíčové kompetence, v jejichž formulaci je spojována s činnostmi. V obou případech jsou vzdělávací oblasti vzájemně provázané a obsah učiva je podobný. Názvy vzdělávacích oblastí jsou v EYFS konkrétnější, zatímco u nás jsou obecnější. Z analýzy vzdělávacího obsahu EYFS vyplývá, že některé činnosti v přípravné třídě se rovnají již školským činnostem, jak už i samotné názvy vzdělávacích oblastí vykazují. Ve vzdělávací oblasti matematika, děti počítají jednoduché příklady, zatímco u nás jde pouze o seznamování se čísly, matematickými pojmy. Anglické děti se učí číst a psát, zatímco u nás se seznamují s abecedou a tvary písmen, jak vypadá text, z jaké strany se čte apod. Také pojem technologie se v RVP PV neobjevuje. V EYFS kladou důraz, aby si děti uvědomovaly, že v místech, jako jsou domy a školy, se používá celá řada technologií, aby si vybíraly a požívaly technologii pro konkrétní účely. V RVP PV jsou jednotlivé oblasti podrobněji popsány na rozdíl v EYFS.

Vzdělávací obsah v RVP PV je nástrojem pro tvorbu vzdělávacího obsahu v ŠVP PV, který je povinný pro všechny mateřské školy. V RVP PV se píše o povinnosti zpracování ŠVP PV, zatímco v EYFS o tom není žádná zmínka.

5.4 Diagnostikování dítěte z pohledu státního kurikula

Pedagogická diagnostika je čtvrtou zvolenou kategorií. Patří mezi kompetence učitelky mateřské školy. Zelinková (2007) pedagogickou diagnostiku vysvětluje jako proces, v němž dochází k zjišťování a hodnocení úrovně dítěte jako důsledku výchovně vzdělávacího procesu.

Diagnostikování dítěte z pohledu státního kurikula	Anglie EYFS	Česká republika RVP PV
Cíl hodnocení	Hodnocení pomáhá rodičům, pečovatelům a učitelům rozpoznat pokroky dětí, pochopit jejich potřeby a na základě zjištěných výsledků naplánovat další aktivity a tím podpořit dítě v jeho rozvoji.	Hodnocení pomáhá učitelům získávat důležité informace o pokrocích dítěte. Učitel sleduje, hodnotí individuální pokroky dětí v jejich rozvoji učení a výsledky evaluace samostatně uplatňuje v plánování i v procesu vzdělávání.
Aktéři hodnocení	Učitelé, rodiče nebo pečovatelé.	Učitelé.
Typy hodnocení	Formativní hodnocení Sumativní hodnocení – Mezi 2-3 rokem učitelé provádí krátké písemné shrnutí vývoje dítěte v hlavních oblastech. Na konci předškolního období učitel každému dítěti vyplňuje profil EYFS.	Jedná se o hodnocení průběžné, každodenní, dlouhodobé a systematické.
Metody hodnocení	Učitelé pozorují děti, aby porozuměli jejich úrovni úspěchu, zájmům a sty-	Sledovat rozvoj a osobní vzdělávací pokroky u každého dítěte a ty dokumentovat. Písemné záznamy, případně

	lům učení a na základě zjištění výsledků z pozorování formulují další aktivity.	další doklady vypovídající o dítěti a jeho pokrocích.
Spolupráce s rodiči	Rodiče nebo pečovatelé by měli být průběžně informováni o pokroku a vývoji dítěte, měly by spolu diskutovat, jak lze výsledky vývoje využít k podpoře učení doma, učitelé by měli rodiče povzbuzovat, aby sdílely informace o pokrocích dítěte i s dalšími profesionály.	Hodnocení výsledků vzdělávání vyžaduje úzkou spolupráci všech učitelů. Učitel vede s rodiči průběžný dialog o dítěti, jeho prospívání, rozvoji a učení (pravidelná individuální konzultační činnost, práce s portfoliem dítěte, aj.).
Speciální vzdělávací potřeby	Pokud se vyskytne nějaké znepokojení nebo identifikovatelná speciální vzdělávací potřeba nebo zdravotní postižení, měli by odborníci vypracovat cílený plán na podporu budoucího vzdělávání a rozvoje dítěte, do něhož budou zapojeni rodiče nebo pečovatelé a další odborníci jako například poskytovatel speciálních vzdělávacích potřeb nebo zdravotní pracovníci.	Důležité je u dítěte včas zachytit případné problémy a vyvodit odborně podložené závěry pro jejich eliminaci a další rozvoj dítěte. Podle potřeby je nezbytné intervenovat odbornou pomocí.
Zpracování hodnocení	Učitelé poskytují rodičům nebo pečovatelům informace o pokrocích dítěte v podobě krátkého písemného shrnutí vývoje dítěte v hlavních oblastech. Nemělo by docházet k nadměrnému papírování. Papírování by se mělo týkat pouze nezbytných informací pro podporu úspěšného učení a rozvoje dětí. Písemné shrnutí musí obsahovat: oblasti, ve kterých si	Každý jednotlivý učitel si vytváří svůj systém sledování, hodnocení a způsob záznamů pokroků dítěte. Tento systém musí být přehledný, smysluplný a účelný. Učitel pokroky u každého dítěte dokumentuje. Provádí písemné záznamy.

	<p>dítě dobře vede, oblasti, ve kterých dítě potřebuje občasnou pomoc, zaměřit se zejména na jakékoli oblasti, kde existuje obava, že dítě může mít vývojové zpoždění (což může znamenat zvláštní vzdělávací potřebu nebo zdravotní postižení). Učitel musí popsat činnosti a strategie, které má poskytovatel v úmyslu přijmout k řešení jakýchkoli problémů nebo obav.</p> <p>Profil EYFS reflektuje: průběžné pozorování, všechny významné záznamy, diskuse s rodiči a pečovateli a dalšími dospělými.</p>	
<p>Parametry hodnocení</p>	<p>Úroveň rozvoje každého dítěte musí být posouzena s ohledem na vzdělávací cíle (viz oddíl 1). Učitelé musí uvést, zda děti splňují očekávanou úroveň vývoje, nebo zda překračují očekávané úrovně, nebo ještě nedosahují očekávané úrovně („vznikající“). Toto je profil EYFS.</p>	<p>V předškolním vzdělávání jsou pro učitele důležitým ukazatelem klíčové kompetence rozpracované do podoby očekávaných výstupů.</p>

Tabulka 4: Diagnostikování dítěte z pohledu státního kurikula

Zásadním rozdílem mezi dokumenty je, že v EYFS je pedagogické diagnostice věnována samostatná kapitola, zatímco v RVP PV je pedagogická diagnostika pouze zmiňována v kapitole *Autoevaluace mateřské školy a hodnocení výsledků vzdělávání*. RVP PV se věnuje zejména autoevaluaci, která v EYFS není vůbec zmiňována. V EYFS není požíván pojem pedagogická diagnostika, ale hodnocení. Kašpárková (2007) vysvětluje rozdíly termínů evaluation (evaluace) a assesment (hodnocení) z pohledu anglického jazyka, který tyto pojmy odlišuje.

Cílem hodnocení v obou dokumentech je získávat informace o pokrocích v rozvoji učení jednotlivých dětí a na základě zjištěných výsledků učitel musí uzpůsobovat výchovně vzdělávací proces tak, aby každé dítě se mohlo v maximální možné míře rozvíjet podle jeho možností. Můžeme také říct, že se jedná o zpětnou vazbu pro učitelku, která si tak ověřuje, zda se jí daří dosahovat stanovených cílů směřované k dítěti.

Rozdíl můžeme spatřovat v možnostech volby osob, které jsou pověřeny provádět hodnocení dětí. V české mateřské škole provádí hodnocení pokroků dítěte učitel, který má povinnost diskutovat o jeho rozvoji v učení s rodiči. Avšak v anglické mateřské škole provádí hodnocení nejen učitelé nebo další odborníci, ale také rodiče by měly vést nějaké záznamy o pokrocích svého dítěte a společně s učiteli a dalšími odborníky o tom diskutovat.

Způsob, jakým by hodnocení mělo probíhat, se konkrétněji a obsírněji píše v EYFS. Najdeme zde pojmy jako formativní a sumativní hodnocení. Bennett (2011, in Bloom 1969) definuje pojem formativní hodnocení jako zpětnou vazbu, pomocí které je možné eliminovat zjištěné problémy a taktéž definuje sumativní hodnocení pomocí níž je zjišťováno, co se dítě na konci určité etapy naučilo.

Formativní hodnocení není v dokumentu popsáno, zatímco značná pozornost je v EYFS věnována sumativnímu hodnocení, které se provádí mezi 2-3 rokem a na konci předškolního období, což se odehrává v přípravné třídě, kdy dítě dovršuje 5 let. V prvním sumativním hodnocení (2-3 roky) musí učitelé nebo další odborníci vyhodnotit pokroky jednotlivých dětí a poskytnout rodičům nebo pečovatelům krátké písemné shrnutí vývoje dítěte v primárních oblastech. V druhém sumativním hodnocení, tedy před nástupem do 1. třídy, musí učitelé vyplnit tzv. profil EYFS pro každé dítě. Profil poskytuje rodičům a pečovatelům, učitelům z 1. tříd dobře orientovaný obraz o znalostech dítěte, jeho porozumění a schopnostech, jejich pokrocích ve srovnání očekávanou úrovní a jejich připravenost na vstup do 1. třídy. V RVP PV nenajdeme typy hodnocení, pouze se zde objevuje popis, že hodnocení bylo být průběžné, každodenní dlouhodobé a systematické. V RVP PV se o sumativním hodnocení nepíše. Pojem formativní hodnocení se tu explicitně neobjevuje, avšak implicitně ano, protože je zde zdůrazňováno, aby hodnocení dětí bylo průběžné, dlouhodobé a systematické.

Z popisu v obou kurikulech lze vyvodit, že hodnocení dětí provádí učitelé pomocí metody pozorování. V RVP PV se dále píše o dokladech vykazující pokroky dětí. Z toho můžeme říci, že se jedná o metodu analýzy dětských produktů.

Při hodnocení dětských pokroků v učení a rozvoji se klade v obou kurikulech důraz na úzkou spolupráci s rodiči. Hlavní požadavky spolupráce v EYFS jsou:

- angličtí učitelé nebo další odborníci průběžně informují rodiče o pokrocích dítěte
- probíhá společná diskuze o pokrocích a výsledcích dítěte
- diskutují o tom, jak využít výsledky k podpoře učení doma
- učitelé a další odborníci povzbuzují rodiče, aby o pokrocích svých dětí sdíleli s dalšími odborníky

Hlavní požadavky spolupráce v RVP PV jsou:

- učitelé vedou s rodiči průběžný dialog
- úzká spolupráce všech učitelů

O diagnostice speciálních vzdělávacích potřeb je brán zřetel v obou kurikulech. V RVP PV i v EYFS je úkolem učitele být schopný identifikovat, zda dítě vyžaduje odbornou pomoc.

V EYFS je požadováno:

- učitelé nebo další odborníci by měli zjistit, zda dítě potřebuje speciální péči
- měli by vypracovat plán na podporu učení a rozvoje dítěte s pomocí rodičů nebo pečovatelské nebo odborníci na speciálně vzdělávací potřeby dětí

V RVP PV je ve vztahu ke speciálním vzdělávacím potřebám požadováno, aby učitelé:

- zachytili včas problémy
- vyvodit odborné závěry problému
- eliminovat problémy
- zhodnotit, zda je potřeba odborné pomoci

V obou kurikulech hodnocení pokroků v učení a rozvoji dětí zaznamenávají v písemné podobě. V EYFS je konkrétně popsán způsob písemného zpracování, zatímco v RVP PV tyto informace neposkytuje, protože udává učitelovi volnost ve zpracování systému hodnocení pokroků dítěte.

Měřítka pro vyhodnocování pokroků a úrovně dítěte v učení a rozvoji slouží v obou kurikulech klíčové kompetence, které vykazují, čeho by dítě mělo na konci předškolního období dosáhnout.

6 SHRNU TÍ VÝSLEDKU VÝZKUMU

Cílem výzkumné části diplomové práce bylo komparovat státní kurikulární dokumenty předškolního vzdělávání České republiky a Anglie. Na základě hlavního výzkumného cíle jsem si stanovila dílčí výzkumné otázky, na které jsem odpověděla v předchozí kapitole. Abych splnila hlavní výzkumný cíl, vytvořila jsem tabulku, která zobrazuje polaritu a komplementarity kurikulárních dokumentů vybraných zemí, jež vyplynuly z výzkumu.

	Polarity	Komplementarity
Předškolní vzdělávání z pohledu státního kurikula	RVP PV je vymezen pro děti z pravidla od 3-6 let, zatímco EYFS je určeno pro děti od narození do 5 let. V ČR je poslední předškolní rok pro děti povinný. Dalším zjištěním je, že EYFS je povinný pro všechny typy škol, to znamená i pro soukromé MŠ a jiné předškolní zařízení. Zatímco v ČR je RVP PV povinný pouze pro státní MŠ. V Anglii jsou přípravné třídy zřizované při ZŠ pro děti 4-5 leté, kde připravují děti do první třídy. U nás máme také přípravné třídy, ale ty jsou určeny pro děti s odloženou školní docházkou a nejsou povinné. V anglické přípravné třídě (4-5 leté děti) je maximální počet dětí na učitelku 30, české MŠ je 13 dětí na 1 učitelku. V české MŠ jsou v jedné třídě 2 učitelky, v anglické MŠ a přípravné třídě 1 učitelka. V Anglii se zpravidla setkáváme s věkově heterogenními třídami, ale existují výjimky,	Maximální počet dětí na jednu učitelku je v anglické MŠ (dětí 3-4 leté) 13, stejně jako v české MŠ.

	zatímco u nás může být třída věkově, jak homogenní, tak heterogenní. V RVP se píše o povinnosti zpracování ŠVP, ale v EYFS se tato informace nikde neobjevuje. Poslední rok v české MŠ je povinný.	
	Polarity	Komplementarity
Předškolní vzdělávací cíle kurikula	V RVP se klade důraz na osvojování si hodnot společnosti, také motivovat děti na další vzdělávání, což se v EYFS neobjevuje. Naopak v EYFS je hlavním cílem poskytovat rovné příležitosti a rovné zacházení, kdežto v RVP PV se tento cíl neobjevuje.	V obou kurikulech je důležitým cílem připravit děti na vstup do ZŠ. V RVP se píše připravit děti na další vzdělávání a v EYFS je napsáno připravit děti na vstup do první třídy. Dalšími společnými cíli je úzká spolupráce s rodiči, která je podrobněji zpracována v RVP PV. Dále podporovat individualitu dítěte a samostatnost, proto je kladen důraz, aby činnosti a hry vycházely z možností, potřeb a zájmů dětí, kde by měla být učitelka průvodcem dítěte. Posledním společným cílem je diagnostikovat pokroky dětí a v případě zjištění odchylek, řešit problém adekvátním způsobem.
	Polarity	Komplementarity
	V RVP PV je obsah podrobněji zpracován. V EYFS je zaměřen, aby děti v přípravné třídě se naučily	V RVP PV stejně jako v EYFS je obsah vzdělávání členěn do vzdělávacích oblastí. Vzdělávací obsah v obou kurikulech

Vzdělávání aneb co by dítě mělo vědět	číst, psát a počítat. V EYFS je vzdělávací oblast, která je zaměřena i na technologie. V RVP PV je každá vzdělávací oblast dále formulována do 4 kategorií a v EYFS je každá vzdělávací oblast formulována do 2 kategorií.	je prostředkem naplňování vzdělávacích cílů a jsou si svým obsahem podobné.
	Polarity	Komplementarity
Diagnostikování dítěte ve vybraných kurikulech	V EYFS je hodnocení věnována samostatná kapitole, zatímco v RVP PV je hodnocení dětí zmiňována v kapitole <i>Autoevaluace mateřské školy a hodnocení výsledků vzdělávání</i> . Proto je hodnocení dětí v EYFS více rozpracovaná, než v našem kurikulu. V EYFS hodnocení pokroků dítěte provádí učitel i rodiče, vedou různé záznamy a společně o pokrocích a rozvoji diskutují. V EYFS je popsán způsob písemného záznamu. Píše se zde o sumativním hodnocení. V RVP PV se implicitně objevuje metoda analýzy dětských produktů. V EYFS je konkrétně popsán způsob písemného zpracování, zatímco v RVP PV tyto informace neposkytuje, protože udává učitelovi volnost ve zpracování systému hodnocení pokroků dítěte.	Cílem je získávat informace o pokrocích v rozvoji učení jednotlivých dětí a na základě zjištěných výsledků uzpůsobovat výchovně vzdělávací proces tak, aby každé dítě se mohlo v maximální možné míře rozvíjet podle jeho možností. Velký důraz je kladen na úzkou spolupráci s rodiči. O diagnostice speciálních vzdělávacích potřeb je brán zřetel v obou kurikulech. Jak v RVP PV, tak v EYFS je úkolem učitelky být schopen identifikovat, zda dítě potřebuje odbornou pomoc. Měřítko pro vyhodnocování pokroků a úrovní dítěte i v učení a rozvoji slouží v obou kurikulech klíčové kompetence. Hodnocení pokroků v učení a rozvoji dětí je zaznamenáváno v písemné podobě a používají metodou pozorování.

Z komparace kurikulárních dokumentů vyplývá, že významná polarita je spatřována v podmínkách předškolního vzdělávání. Konkrétně ve zpracování předškolního kurikulárního rámce, který je podrobnější v RVP PV, z toho usuzuji, že je lépe uchopitelnější pro práci učitele v praxi. Píše se v něm o povinnosti zpracování ŠVP PV, ke kterému existuje metodická příručka, jak zpracovat ŠVP PV, dále se v něm nachází didaktické strategie. Navzdory tomu Česká školní inspekce vydala zprávu z roku 2018, kde naopak kritizují předimenzovanost povinného obsahu vzdělávání rámcových vzdělávacích programů, čímž se snižuje kvalita vzdělávání. V EYFS se nepíše o zpracování ŠVP, proto bych čekala, že bude jejich kurikulární rámec podrobnější. Naopak je velmi stručný, zejména co se týká vzdělávacího obsahu a vzdělávacích cílů, neobjevuje se v něm doporučení didaktických strategií. Ačkoliv existuje metodická příručka k požadavkům EYFS, která byla vytvořena k EYFS z roku 2012, tak o její platnosti není nikde zmínka, dokonce není dohledatelná ani stránkám ministerstva školství. Tato příručka se týká vzdělávacího obsahu a vzdělávacích cílů, které jsou vymezeny k jednotlivým věkovým etapám dítěte raného věku. Otázkou je, jakým způsobem jsou učitelky nebo jiní odborníci pracující s dětmi raného věku schopni implementovat tyto stručné požadavky z EYFS do praxe. Jestliže se podíváme zpětně na průběh inovací předškolního kurikulárního rámce v Anglii, který popisují ve své teoretické části, zjistíme, že ve srovnání s předškolním kurikulem v České republice se inovuje intenzivně. Zde si kladu otázku, zda by příčina mohla být spatřována ve strohém způsobu zpracování EYFS a neinformovanosti o tvorbě ŠVP.

Polarita je také spatřována v profesní kvalifikaci učitelek předškolního vzdělávání. Pro vykonávání práce učitelky v mateřské škole v ČR stačí mít pouze středoškolské vzdělání, zatímco v Anglii musí mít učitelka mateřské školy vysokoškolské vzdělání. Na tuto problematiku kvalifikace učitelek v mateřské škole poukazuje Šmelová (2016), která uvádí, že středoškolské vzdělání je nedostačující z hlediska získání potřebné profesní odbornosti, zejména co se týká implementace kurikula do praxe.

Další polarita se nachází v povinnosti anglických mateřských škol nebo jiných předškolních institucí poskytovat vzdělávání na základě státního kurikulárního rámce pro předškolní vzdělávání, bez ohledu, zda se jedná o typ státní nebo soukromé MŠ či jiné předškolní instituce. Osobně si myslím, že tento pokyn ze strany vlády vede k zlepšování kvality vzdělávání v MŠ a jiných předškolních zařízeních. Významná polarita se nachází v uložení povinné předškolní docházky v české mateřské škole týkající se posledního roku docházky dítěte.

Zatímco v anglickém předškolním vzdělávání není povinná předškolní docházka, avšak povinná školní docházka začíná již v 5 letech, kdy nastupují do první třídy. Významnou odlišností je ve vymezení předškolního vzdělávání, protože kurikulární rámec EYFS je určen pro děti od 0-5 let, zatímco RVP PV je určen zpravidla pro děti 3-6 let. V České republice se dlouhodobě vlada zabývá problematikou dětí mladších 3 let, která je oproti situaci v Anglii nedořešená. Prvním posunem v této problematice můžeme spatřovat v tom, že od roku 2020 bude předškolní vzdělávání organizováno pro děti zpravidla od 2 - 6 let. Z toho usuzuji, že v Anglii si vedou lépe ve splňování požadavků koncepce ECEC (*Early childhood education and care*), která poukazuje z výzkumů na důležitost vzdělávání dětí mladší 3 let, protože zásadně upevňuje základ pro celoživotní učení. Další jejich důvody pro podporu vzdělávání dětí mladších 3 let uvádím ve své teoretické části.

Poslední rok předškolního vzdělávání děti tráví v přípravné třídě, která je zřízená při ZŠ. Jestliže je MŠ taktéž zřízena při ZŠ, jak to často v Anglii bývá, tak podle mého názoru je tento způsob kladem Anglie, protože to pro děti znamená plynulejší přechod do první třídy. Ačkoliv se v přípravné třídě děti učí číst, psát a počítat, tak podle mé osobní zkušenosti získaná přímo v anglické přípravné třídě, jsem zjistila, že děti se sice učí číst, psát a počítat, ale zcela odlišným způsobem, než je to v první třídě u nás. Děti se učí pouze základy a téměř vždy formou her a činností, které si mohou samy vybírat. Naopak ve výchovně vzdělávacím procesu převládá víc spontánních činností, než řízených. Proto si myslím, že pro děti není nástup do první třídy změna rapidní, ale velmi pozvolná, hlavně co se týká obsahu učiva. A v rovině adaptace a socializace dochází k minimální změně, protože děti již znají prostředí školy a také lidí navštěvující danou školu. V Anglii tedy neřeší odklad školní docházky, kdežto u nás se tato otázka řeší. Stala se jistou problematikou předškolního vzdělávání vzhledem k zvyšování odkladu školní docházky. Komplementaritou v obou kurikulech je připravit děti na vstup do ZŠ a rozvíjet děti podle jejich maximálních možností, kde se klade důraz na jejich individualitu. Ve vzdělávacím obsahu nacházíme více komplementarit, avšak výrazná polarita se odkryla v činnostech, kde se učí číst, psát a počítat.

Polarita i komplementarita se nachází v oblasti týkající se maximálního počtu dětí na učitele. Ačkoliv je ve vyhlášce dáno, že v české mateřské škole má jedna učitelka na starost 13 dětí, tak ve skutečnosti po dobu pracovní doby se nachází v situaci, kdy je ve třídě učitelka sama. Tudíž může mít na starosti i 24 dětí, podle toho kolik dětí dochází do třídy, maximálně možný počet dětí ve třídě se stanoví s výjimkou na 27. Avšak situace v anglické přípravné třídě je značně odlišná, zde má jedna učitelka na starost maximálně 30 dětí stejně jako v

české ZŠ. Z mé zkušenosti z pobytu v anglické mateřské a základní škole vím, že je pravidlem mít v každé třídě asistentku učitele, kterým anglická vláda věnuje značnou pozornost. Jestliže se ve třídě nachází dítě se speciálně vzdělávacími potřebami, ve třídě jsou dvě asistentky. Vláda je odhodlána zvyšovat postavení a profesionalitu asistentů pedagoga. Chtějí zajistit, aby dovednosti a zkušenosti pedagogických asistentů byly školami využívány co nejlépe (DfE, 2014).

Polarita se nachází v hodnocení dětí, kdy v anglickém předškolním vzdělávání je v důkladnější zaměření na sumativní hodnocení dětí na konci předškolního období v kurikulu. Pro ředitele, učitele nebo další poskytovatele předškolního vzdělávání je jim věnována, téměř každoročně inovovaná, příručka, která má nyní 62 stran, kde jsou pokyny, jakým způsobem provádět hodnocení výsledků dětí na konci předškolního období. Učitelé vytváří tzv. EYFS profil každého dítěte, který je dál předáván nejen rodičům, ale i učitelce, která s dítětem bude pracovat po nástupu do první třídy. Myslím si, že toto opatření ze strany ministerstva školství vede k tomu, aby po nástupu do první třídy učitelka mohla na základě zjištěné celkové úrovně dítěte navázat na jeho další učení a rozvoj podle jeho aktuálních možností. Dochází tak k plynulému přechodu do základní školy, na dítě jsou kladeny přiměřené nároky, dítě si nadále utváří pozitivní vztah k učení, protože je rozvíjeno podle jeho maximálních možností, není přetěžováno nebo naopak. Dalším pozitivem této povinnosti je jednak pro učitele předškolního vzdělávání, který dostává zpětnou vazbu o své práci, jednak pro ministerstvo školství, které je zodpovědné za zajištění výsledků EYFS profilu, ti mohou zjistit, jakým způsobem se osvědčuje příručka, zda je potřeba něco změnit. Na druhou stránku se kurikulární rámec EYFS nezabývá autoevaluací školy, kdežto v RVP PV je této oblasti věnována značná pozornost a navíc je pro státní mateřské školy vytvořena metodická příručka, jak k vlastnímu hodnocení školy, tak k hodnocení dětí. Ačkoliv v RVP PV není zaměřena taková pozornost k hodnocení dítěte jako v EYFS, tak je vytvořena metodická příručka pro učitelky mateřských škol, která se týká zejména formativního hodnocení. Zatímco v EYFS není věnována velká pozornost formativnímu hodnocení, protože vláda jim nepředepisuje, jakým způsobem by mělo být prováděno průběžné (formativní) hodnocení, ale udává učitelům nebo jiným poskytovatelům předškolního vzdělávání povinnost toto hodnocení provádět, protože je nedílnou součástí procesu učení a rozvoje.

ZÁVĚR

V předkládané diplomové práci jsem se zaměřila na komparaci předškolních kurikulárních dokumentů vybraných zemí. Hlavním cílem výzkumné části bylo odhalit polaritu a komplementaritu státních kurikulárních dokumentů předškolního vzdělávání. Proto má tento výzkum kvalitativní design. V předškolních kurikulárních dokumentech jsem se zaměřila na podmínky vzdělávání, vzdělávací cíle, obsah a diagnostikování dítěte. Ukázalo se, že nejvýraznější polaritou vybraných zemí je v podmínkách předškolního vzdělávání. Organizace předškolního vzdělávání je značně odlišná. V Anglii je přechod z MŠ do ZŠ plynulejší. Dále je výrazněji věnována pozornost dětem mladším 3 let, kterým je vyhraněn státní kurikulární rámec, kdežto u nás žádný dokument pro děti mladších 3 let neexistuje. Ačkoliv se v anglickém předškolním kurikulu nepíše o povinnosti mít v každé třídě asistenta učitele, tak ze své zkušenosti z pobytu v anglické MŠ a ZŠ a z internetových stránek Ministerstva školství vím, že je pravidlem mít asistenta ve třídě, dokonce i dva, jestliže se ve třídě nachází dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Kdežto u nás působí ve třídách asistent učitele pouze tehdy, jestliže se ve třídě nachází dítě se speciálně vzdělávacími potřebami a učitelka nemá ve své kompetenci poskytnout dítěti takovou odbornou péči, která je pro dítě nezbytná. To znamená, že učitel v anglické mateřské i základní škole má zvýhodněné podmínky pro individuální práci s dětmi. V České republice je zpracování předškolního kurikulárního dokumentu lépe uchopitelnější pro implementaci do praxe, protože anglické předškolní kurikulum je v obsahu a cílech vzdělávání strohý. I přesto se v České republice vynořují dvě problematiky, které jsou v rozporu. Jedna z nich je, že učitelky mateřských škol mají problémy s implementací vzdělávacího obsahu do praxe, protože středoškolské vzdělání je nedostačující a druhá z nich je mířená na předimenzovanost vzdělávacího obsahu, díky níž dochází ke snižování kvality vzdělávání. Učitelky v anglické mateřské škole a v přípravné třídě mají vysokoškolské vzdělání.

Vždy mě zajímalo, jakým způsobem probíhá vzdělávání v jiných zemích, a nakonec jsem měla to štěstí, protože jsem nějaký čas trávila v mateřské i základní škole v Anglii. Proto volba diplomová práce vychází z mého osobního zájmu. Zpracování diplomové práce, ve které jsem se podrobně věnovala analýze obsahu předškolních kurikulárních dokumentů, mě nesmírně obohatilo. Bylo pro mě zajímavé spojit reálnou zkušenost z praxe v anglické mateřské škole s teorií danou v anglickém předškolním kurikulu. Předškolní vzdělávání v Anglii mě velmi inspirovalo, vidím v ní více kladů ve srovnání s českým předškolním vzdělá-

ním. Proto si myslím, že je nezbytné věnovat velkou pozornost srovnávací pedagogice, zprávám z mezinárodních komparací jednotlivých zemí, protože na tomto základě lze zkvalitňovat vzdělávání.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Barber, M. (1997). *The Learning Game: Arguments for an Education Revolution*. London: Indigo.
- [2] Barvíková, J., Kuchařová, V., & Psychlová, K. (2014). *Nové formy denní péče o děti v České republice*. [online]. Dostupné z <https://www.vupsv.cz/>
- [3] Bečvářová, Z.(2010). *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. Praha: Portál.
- [4] Bennett, R. E. (2011). *Formative assessment: a critical review*. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 18(1), 5–25.
- [5] Boyd, D., & Hirst, N. (2016). *Understanding Early Years Education across the UK: Comparing practice in England, Northern Ireland, Scotland and Wales*. Oxon: Routledge.
- [6] Bytešníková, I.(2007). *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. Brno: Masarykova univerzita.
- [7] Černý, K., & Greger, D. (2007). Kurikulum v proměnách školy. *Orbis Scholae*, 2, č. 1, s. 21–39.
- [8] Česká školní inspekce. (2018). *Současné nastavení RVP zhoršuje kvalitu vzdělávání v ČR*.
- [9] Department for Education (DfE). (2019). *Check early years qualifications*. London: DfE. Retrieved on April 25, 2014 from: <https://www.gov.uk/guidance/early-years-qualifications-finder>
- [10] Department for Educations (DfE). (1998). *Education Reform Act 1988*. London: DfE. Retrieved on April 17, 2019 from: <http://www.legislation.gov.uk/uk-pga/1988/40>
- [11] Department for Educations (DfE). (2000). *Curriculum Guidance for the Foundation Stage*. London: DfE. Retrieved on Jan. 17, 2004 from: <https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20040117003924/http://www.dfes.gov.uk/foundationstage/>
- [12] Department for Educations (DfE). (2011). *The Early Years Foundation Stage Review*. London: DfE. Retrieved on March 30, 2011 from: <https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/att>

chment_data/file/516537/The_early_years_foundation_stage_review_report_on_the_evidence.pdf

- [13] Department for Educations (DfE). (2014). *Developing a set of standards for Teaching Assistants*. London: DfE. Retrieved on October 28, 2014 from: <https://www.gov.uk/government/consultations/developing-a-new-set-of-standards-for-teaching-assistants>
- [14] Department for Educations (DfE). (2018). *Early education and childcare*. London: DfE. Retrieved on Feb. 11, 2019 from: <https://www.gov.uk/government/publications/early-education-and-childcare--2>
- [15] Department for Educations (DfE). (2018). *Early years foundation stage*. London: DfE. Retrieved on Feb. 20, 2018 from: <https://www.gov.uk/government/publications/early-years-foundation-stage-framework--2>
- [16] Department for Educations (DfE). *Childcare Act 2006*. Retrieved on April 18, 2019 from: <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2006/21>
- [17] *Education: A Framework for Expansion*. (1972). From: <http://www.educationengland.org.uk/documents/wp1972/framework-for-expansion.html>
- [18] Euridice. (2018). *Organisation and Governance*. Retrieved on March 15, 2018 from: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-and-governance-93_en
- [19] Euridice. (2019). *Early Childhood Education and Care*. Retrieved on March 20, 2019 from: <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice>
- [20] Euridice. (2019). *Quality Assurance in Early Childhood and School Education*. Retrieved on April 10, 2019 from: <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice>
- [21] Euridice. (2019). *Quality Assurance in Early Childhood and School Education*. Retrieved on April 10, 2019 from: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/quality-assurance-early-childhood-and-school-education-78_en
- [22] Faulkner, D. Coates, E. A. (2013). *Early Childhood Policy and Practice in England: Twenty years of change*. *International Journal of Early Years Education*, 21(2/3) pp. 244–263.
- [23] Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.

- [24] Gilbert, J. (2006). *Knowledge, The Disciplines, and Learning in the Digital Age*. In *Educational Research, Policy and Practice in an Era of Globalization – Conference Proceedings* [CD ROM]. Hong Kong: APERA.
- [25] Greger, D., & Ježková, V. (2007). *Školní vzdělávání: zahraniční trendy a inspirace*. Praha: Karolinum.
- [26] Grůzová, L., & Syslová, Z. (2015). *Dvouleté dítě v předškolním vzdělávání*. Brno: Masarykova univerzita. [Online]. Dostupné z <https://munispace.muni.cz/index.php/munispace/catalog/book/795>
- [27] Horká, H., & Syslová, Z. (2011). *Studie k předškolní pedagogice*. Brno: Masarykova univerzita.
- [28] Jackson, P. W. (1992). *Handbook of Research on Curriculum*. New York: Macmillan.
- [29] Janík, T. (2013). Od reformy kurikula k produktivní kultuře vyučování a učení. *Pedagogická orientace*, 23(5), 634–663. DOI: <http://dx.doi.org/10.5817/PedOr2013-5-634>
- [30] Jelínková, S., Michnová, V., & Minářová, M. (2013). *Firemní školky v praxi*. [online]. Dostupné z: http://www.aperio.cz/zdrava-firma-2014/doc/20_PMF_Firemni_skolky_v_praxi.pdf
- [31] Kaňáková, M. (2012). *Proměny kurikula v rámci Evropy* [Online]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/>
- [32] Kotásek, J. et al. (1991). *Budoucnost vzdělání a školství v obnovené demokratické společnosti a ve sjednocující se Evropě*. Praha: PedF UK.
- [33] Kořátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada.
- [34] Kwon, Y. 2002. Changing Curriculum for Early Childhood Education in England. *Early Childhood Research & Practice*, 4 (2).
- [35] Maňák, J., Janík, T., & Švec, V. (2008). *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido.
- [36] MPSV. (2019). *Mikrojesle*. Dostupné z <https://www.mpsv.cz/cs/23543>.
- [37] *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. (2001). [online]. Dostupné z <http://msmt.cz>

- [38] NÚV. (2015). *Nová klasifikace ISCED 2011*. Praha: NÚV. Dostupné z <http://www.nuv.cz/isced>
- [39] OECD (2017), *Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care*, OECD Publishing, Paris. Retrieved on June 21, 2017 from: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264276116-en>
- [40] Palaiologou, I. & Needham D. & Male. T. (2016). *Doing Research in Education: Theory and Practice*. London: SAGE.
- [41] Paloncyová, J. (2017). *Profesní kvalifikace: Chůva pro děti do zahájení povinné školní docházky, Chůva pro dětské koutky*. [online]. Dostupné z <https://www.vupsv.cz/>
- [42] Průcha, J. et al. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání: Přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer ČR.
- [43] Průcha, J., & Kořátková, S. (2013). *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál.
- [44] Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- [45] Pupala, B., & Kaščák, O. (2014). *Neposedné predškolské kurikulum: od komparatívnej analýzy k učiteľským emóciám*. Bratislava: Wolters Kluwer.
- [46] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. (2018). [online]. Dostupné z <https://msmt.cz>
- [47] Rýdl, K. (2003). *Inovace školských systémů*. Praha: ISV.
- [48] Rýdl, K., & Šmelová, E. (2012). *Vývoj institucí pro předškolní výchovu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- [49] Sedláčková, H., & Syslová, Z. (2012). *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer
- [50] School Curriculum Assessment Authority (SCAA).(1996). *Desirable Outcomes for Children's Learning*. London: SCAA and Department for Education and Employment.
- [51] Schreyer, I. & P. Oberhuemer.(2017). *United Kingdom – Key Contextual Data*. In *Workforce Profiles in Systems of Early Childhood Education and Care in Europe*. From: www.seepro.eu/English/Country_Reports.htm

- [52] Svobodová, E. (2010). *Vzdělávání v mateřské škole: Školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál.
- [53] Syslová, Z., Borkovcová, I., & Průcha, J. (2014). *Péče a vzdělávání v raném věku*. Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s
- [54] Šmelová, E. (2013). Předškolní vzdělávání versus kurikulární reforma. *Časopis pro Technickou A Informační Výchovu*, 5(1).
- [55] Tupý, J. (2014). *Tvorba kurikulárních dokumentů v České republice: historicko-analytický pohled na přípravu kurikulárních dokumentů pro základní vzdělávání v letech 1989-2013*. Brno: Masarykova univerzita.
- [56] Václavík, V. (1906 – 1987). 1997. *Cesta ke svobodné škole: Kapitoly ze srovnávací pedagogiky. 2. rozšíř. vyd.* Hradec Králové: Líp.
- [57] Vališová, A. et al. (2007). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada.
- [58] Walterová, E. (2004). *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti, 1. díl*. Brno: Paido.
- [59] Young, M. F. D. (1998). *The Curriculum of the Future: From the 'New Sociology of Education' to a Critical Theory of Learning*. London: Falmer Press.
- [60] *Zákon č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném vzdělávání (školský zákon)*, ve znění pozdějších předpisů. [online]. Dostupné z <https://msmt.cz>
- [61] *Zákon č. 247/2014 Sb. o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů*. [online]. Dostupné z <https://zakonyprolidi.cz/>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČR	Česká republika
ECEC	Vzdělávání a péče v raném dětství.
EYFS	Zakládající období raného věku.
ISCED	Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání.
MŠ	Mateřská škola.
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj.
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.
ŠVP PV	Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.
UNESCO	Organizace OSN pro vzdělání, vědu a kulturu.
ZŠ	Základní škola.

SEZNAM OBRÁZKŮ

- Obrázek 1 Struktura vzdělávacího systému v Česku.
- Obrázek 2 Struktura vzdělávacího systému v Anglii.
- Obrázek 3 Systém kurikulárních dokumentů České republiky.

SEZNAM TABULEK

- Tabulka 1 Předškolní vzdělávání z pohledu státního kurikula.
- Tabulka 2 Předškolní vzdělávací cíle kurikula.
- Tabulka 3 Vzdělávání aneb co by dítě mělo vědět.
- Tabulka 4 Diagnostikování dítěte ve vybraných kurikulech.