

Analýza obsahu přírodovědného vzdělávání v kurikulech rámcových programů ČR a SR

Bc. Marie Čecháková

Diplomová práce
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Marie Čecháková**

Osobní číslo: **H16971**

Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Pedagogika předškolního věku**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Analýza obsahu přírodovědného vzdělávání v kurikulech
rámcových programů v ČR a SR**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury k začleňování přírodovědných témat do kurikula mateřských škol.

Vymezení klíčových pojmů a teoretických východisek o postavení přírodovědného vzdělávání v kurikulárních dokumentech evropských zemí.

Příprava metodiky výzkumu.

Zpracování obsahové analýzy kurikulárních dokumentů předškolního vzdělávání v ČR a SR dle vybraných kritérií.

Prezentace výsledků výzkumu, zpracování námětů pro možné kurikulární transformace v obou zemích.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

MEIER, Daniel and Stephanie SISK-HILTON. Nature education with young children: Integrating inquiry and practice. 1st pub. New York: Routledge, 2013. ISBN 978-0-415-65589-7.

NEUENDORF, Kimberly A. The content analysis guidebook. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications, 2002. ISBN 0-7619-1978-3.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2017.

SZIMETHOVÁ, Monika, Adriana WIEGEROVÁ a Hana HORKÁ. Edukačné rámce prírodovedného poznávania v kurikule školy. Bratislava: OZ V4, 2012. ISBN 978-80-89443-12-3.

Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách. Bratislava: Raabe, 2016. ISBN 978-80-8140-244-9.

Vedoucí diplomové práce:

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


Datum zadání diplomové práce:

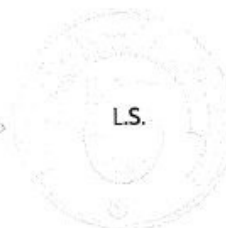
11. října 2017

Termín odevzdání diplomové práce:

20. dubna 2018

Ve Zlíně dne 11. října 2017


doc. Ing. Anežka 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 užit 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 9.7. 2018

.....
G. F. Štorm

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;

²⁾ Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhlo 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 ižh nejmně 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 příného 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 vzdělávacímu 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). *Odíprá-li autor takového díla udělit svolení bez vádného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedoiceno.*

(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 jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 příměněně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k větší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Cílem předložené diplomové práce je analyzovat a porovnat kurikulární dokumenty předškolního vzdělávání ve dvou historicky provázaných státech, s akcentem na sledování rozvoje přírodovědného vzdělávání dítěte předškolního věku v podmínkách mateřských škol. V diplomové práci jsou pomocí obsahové analýzy porovnány dva kurikulární dokumenty, a to Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání za Českou republiku a Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie za Slovenskou republiku. V teoretické části práce je představena sumarizace retrospektiv vývoje kurikulárních dokumentů v obou státech. Důraz je přitom kladen na přehled teoretických východisek o problematice postavení přírodovědného vzdělávání v těchto programech. V centru pozornosti jsou také náměty pro možné kurikulární transformace v obou zemích.

Klíčová slova: obsahová analýza, přírodovědné vzdělávání, kurikulum, rámcový program, kurikulární dokument

ABSTRACT

The submitted diploma thesis aims at analysing and comparing curricular documents for pre-primary education in two historically intertwined countries. It observation especially on the development of science education in pre-school children in kindergarten conditions. In the diploma thesis the author employs content analysis to compare two curricular documents: the Framework educational programme for pre-primary education in the Czech Republic and the State educational programme for pre-primary education in the Slovak Republic. In the theoretical part the author introduces summary retrospective development of curricular documents in both states. Put emphasis is on the theoretical background concerning the position of science education in these programmes. The attention focuses mainly on the suggestions of curricular transformations in both countries.

Keywords: content analysis, science education, curriculum, framework programme, curricular document

Poděkování:

Za odborné vedení, cenné rady i připomínky, trpělivost, ochotu a vstřícnost, které se mi dostalo v průběhu zpracování této práce, děkuji především doc. PaedDr. Adrianě Wiegerové, PhD. Děkuji také své rodině, příteli a přátelům za trpělivost, podporu a pomoc během studia.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	11
1.1 PREPRIMÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V KLASIFIKACI MEZINÁRODNÍHO SYSTÉMU.....	11
1.2 KURIKULUM PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V RETROSPEKTIVNÍCH SOUVISLOSTECH	12
1.3 PŘÍRODOVĚDNÉ VZDĚLÁVÁNÍ	14
2 RETROSPEKTIVY ZMĚN KURIKULA PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	18
2.1 PRVOPOČÁTKY ŠKOLSTVÍ NA ÚZEMÍ ČR A SR.....	18
2.2 OBDOBÍ SPOLEČNÉHO VÝVOJE ŠKOLSTVÍ ČR A SR.....	20
3 KURIKULUM PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ A SLOVENSKÉ REPUBLICE	22
3.1 KURIKULUM PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR	22
3.1.1 Bílá kniha	22
3.1.2 Rámcový vzdělávací program.....	24
3.1.3 Školní vzdělávací program.....	25
3.2 KURIKULUM PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V SR	26
3.2.1 Milénium	26
3.2.2 Státní a školní vzdělávací program	27
II PRAKTICKÁ ČÁST	29
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	30
4.1 VÝZKUMNÉ CÍLE:	30
4.2 DÍLČÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY	30
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	30
4.4 VÝZKUMNÁ METODA	31
5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ A ANALÝZA DAT	33
5.1 PODMÍNKY VZDĚLÁVÁNÍ	33
5.2 CÍLE RÁMCOVÝCH PROGRAMŮ	36
5.3 OBSAH A TÉMATA PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	40
5.4 OČEKÁVANÉ VÝSTUPY A STANDARDY VE VZDĚLÁVACÍCH OBLASTECH.....	50
6 SHRUTÍ VÝSLEDKU VÝZKUMU	60
7 DISKUSE	62
ZÁVĚR	64
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	65
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	69
SEZNAM OBRÁZKŮ	70
SEZNAM TABULEK	71
SEZNAM PŘÍLOH	72

ÚVOD

Diplomovou práci, která se zabývá analýzou obsahu přírodovědného vzdělávání v kurikulech rámcových programů České a Slovenské republiky jsem si zvolila proto, že oba tyto dokumenty jsou jakýmsi pilířem toho, na čem dítě předškolního věku a zároveň i učitel začínají stavět základy pro jeho další cestu vzděláváním. A předpokládá se, že tyto základy budou položeny pevně. Proto jsem chtěla zjistit, jak moc se od sebe liší, nebo naopak jak jsou si podobné. Dalším důvodem volby tématu bylo i to, že se práce zaměřuje konkrétněji na obsah přírodovědného vzdělávání, ke kterému mám blízký vztah už od střední školy a ráda přírodovědných témat užívám a pracuji s nimi denně ve svém zaměstnání.

Fakt, že český a slovenský národ byly dlouhá léta součástí jednoho státu naznačuje, že i přes rozdělení mají oba národy v současné době stále hodně společného. Ať je to podobná řeč, kultura nebo pro nás aktuálně provázanost studijního života, kterého se nám na univerzitě naskytlo. Společná minulost, která se týkala i politické, hospodářské či kulturní stránky naznačuje, že i vzdělávací soustava bývala kdysi společná.

Cílem diplomové práce je analyzovat rámcové vzdělávací programy České a Slovenské republiky s akcentem na sledování rozvoje přírodovědného vzdělávání dítěte v podmínkách mateřských škol. Analyzovat zastoupení témat přírodovědného vzdělávání v RVP v České republice a ŠVP ve Slovenské republice. A porovnat kurikulární dokumenty obou zemí na základě vybraných kritérií.

Teoretická část práce je rozčleněna do 3 kapitol. V první kapitole se zabývám vymezením klíčových pojmů, kterými jsou mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání, kurikulum, či přírodovědné vzdělávání, jenž se prolínají celou prací. Druhá kapitola nastiňuje, jaké retrospektivy přispěly ke změnám kurikula preprimárního vzdělávání. Teoretickou část práce pak uzavírá kapitola, která se věnuje specifikaci kurikula a vůbec kurikulárních dokumentů v ČR a SR potřebných k předškolnímu vzdělávání v mateřských školách v současnosti.

V praktické části diplomové práce jsou pomocí obsahové analýzy textu porovnány dva kurikulární dokumenty, a to Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání za Českou republiku a Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v mateřských školách za Slovenskou republiku. Nástrojem k dosažení výzkumného cíle jsou kapitoly o vzdělávacích programech týkající se podmínek vzdělávání, cílů, obsahu a témat, či srovnání očekávaných výstupů a standardů v těchto programech. V závěru celé práce je pak uvedeno

shrnutí výsledků výzkumu a diskuse spolu s náměty pro možné kurikulární transformace v obou zemích.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

V první kapitole se budeme zabývat vymezením základních pojmů a jejich definicí. Mezi tyto pojmy, se kterými budeme v rámci práce nejčastěji pracovat patří mezinárodní klasifikační systém ISCED, kurikulum, či přírodovědné vzdělávání. Pokusíme se je podrobněji přiblížit a zjistit, jaké místo zaujímají v porovnávaných kurikulárních dokumentech.

1.1 Preprimární vzdělávání v klasifikaci mezinárodního systému

Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání ISCED (International Standard Classification of Education) byla poprvé vypracována organizací UNESCO v roce 1975 v Ženevě a roku 1976 schválena a vydána. Původním záměrem bylo, aby sloužila jako „*nástroj použitelný pro sestavování, tvorbu a prezentování statistik ve vzdělávání, a to jak na úrovni dílčích zemí, tak na mezinárodní úrovni.*“ (UNESCO, 2006).

Druhá verze, která klasifikovala kmenové obory vzdělávání byla schválena roku 1997 a měla snahu zvýšit porovnatelnosti statistik ve vzdělávání, proto v rámci ní bylo zavedeno 7 úrovní a 25 oblastí vzdělávání.

Institut pro statistiky organizace UNESCO zahájil vývoj i třetí verze klasifikace, která byla schválena roku 2011. Ta postupně nahrazuje starší verzi a zavádí 9 úrovní, kdy rozděluje terciární preddoktorské vzdělávání na tři úrovně a dále také rozšiřuje nejnižší úroveň (ISCED 0) tak, aby pokryla nové podkategorie vzdělávání v raném dětství zaměřující se na vzdělávání dětí do tří let věku.

Členové organizace UNESCO během přezkoumávání ISCED 2011 souhlasili s tím, že jednotlivé oblasti vzdělávání by měly být zkoušeny samostatně, což vedlo k připravované sumarizaci vzdělávacích oblastí. S účinností od 1. ledna 2016 tak vstoupila v platnost Klasifikace oborů vzdělávání ISCED 2013, která nahrazuje obory vzdělání stanovené Mezinárodní klasifikací vzdělávání – ISCED 97 (Průcha, 2013).

Úroveň ISCED 0 – Preprimární vzdělávání

Většinou určeno dětem od dvou/tří do šesti let navštěvující mateřské školy. Toto vzdělávání se soustřeďuje na vzdělávací a výchovnou funkci, která je zaměřena na kognitivní a sociální rozvoj, socializaci, získání základů pro další rozvoj dovedností jako je čtení, psaní, počítání tolik důležitých pro připravovaný vstup dítěte do základní školy.

Úroveň ISCED 1 – Primární vzdělávání

Ve věku 6 let začínají děti docházet do základní školy (včetně speciálních). Je zde možnost navštěvovat buď nultý, či přípravný ročník nebo jdou rovnou do první třídy. V rámci 1. až 5. třídy (první stupeň ZŠ) absolvují žáci primární vzdělávání. Tato úroveň by měla žákům poskytnout kromě základních dovedností v psaní, čtení a počítání také pevný základ pro učení, porozumění podstaty vědění, či sociální a osobní rozvoj.

Co se týče mateřských škol, bylo pro oba státy zásadní přijetí školských zákonů, za ČR zákon č. 561/2004 Sb. a za SR zákon č. 245/2008 Z. z., čímž se tyto instituce staly školou a byl jim přiznán vzdělávací status, nikoliv jen výchovný (Syslová & Horká, 2011).

Poskytují nepovinné preprimární vzdělávání dětem ve věku 2/3 až 6 let, s výjimkou posledního roku předškolního vzdělávání v České republice, který spolu s možností umístit do mateřské školy i děti dvouleté přišlo v platnost novelou zákona z 9.3.2016. Samotné téma je v posledních letech velmi diskutabilním i z toho důvodu, že MŠMT novelu zavedlo i přesto, že v případě plošných testování neznalo dopad těchto změn do systému a zahraniční zkušenosti byly spíše varující. V případě povinného roku předškolního vzdělávání pak mělo dokonce MŠMT studii, jejíž závěry nerespektovalo. Studie totiž upozorňovala na to, že povinný školní rok nesplní očekávání, tedy posílení školní připravenosti, těch dětí, které to nejvíce potřebují, a to hlavně dětí ze sociálně slabého prostředí (Hronová, 2016).

1.2 Kurikulum předškolního vzdělávání v retrospektivních souvislostech

„Kurikulum – může znamenat jak projekt, program či plán záměrného vzdělávacího působení, tak jeho obsahovou náplň a zároveň dosažený výsledek v podobě zkušenosti, kterou jedinec během realizace kurikula získá.“ (Smolíková et al., 2017).

Škola se podílí na kultivaci osobnosti směřující k hledání lidské, v tomto případě především dětské identity v měnícím se světě. Formování jedince pomocí procesu výchovy a vzdělávání patří tedy mezi klíčové funkce nejen mateřské školy.

Kurikulum se dá také charakterizovat nejprve v užším slova smyslu jako reprezentující program, projekt, plán. V širším slova smyslu představuje jakékoli plánované či neplánované učení, které probíhá ve škole nebo v jiných institucích a zároveň podle něj kurikulum tvoří výběr z kultury společnosti při čem vzniká v procesu kulturní analýzy (Průcha, 2002, podle Lawton & Gordon, 1993).

Podle Maňáka (2008) se dá kurikulum chápat jako obsah vzdělávání (učivo) v širším slova smyslu a proces jeho osvojování, to znamená jako všechny zkušenosti žáka (učícího se), které získává ve školním (vzdělávacím) prostředí a činnosti spojené s jeho osvojováním i hodnocením.

To, že kurikulum odpovídá na sedm základních otázek stanovuje přehledně ve své publikaci Walterová (1994). **Proč** (smysl, hodnoty, funkce a cíle vzdělávání); **koho** (kterou část populace); **jak** (pomocí jakých učebních strategií); **kdy** (ve kterých obdobích života, v jakých časových úsecích, s jakými časovými dotacemi); **v čem** (pomocí jakého obsahu); **za kterých podmínek** (v jakém prostředí) a **s jakými efekty** (jaké výsledky jsou očekávané) vzdělávat?

Kurikulum pochází z latinského *curre* (běžet). Pojem *curriculum* se pak významově přibližuje spíše běhu. Ve smyslu pedagogickém vyjadřuje kurikulum pohyb či plánovanou trasu vzdělávání (Syslová & Horká, 2011).

Dá se tedy konstatovat, že pedagogický dokument, program, projekt či plán záměrného vzdělávacího působení stanovující cíle, obsah, podmínky a očekávané výsledky vzdělávání, se může nazývat kurikulárním dokumentem, což bude v našem případě Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách.

Kurikulum existuje v mnoha různých podobách, pro lepší přiblížení jsem si zvolila jedno z možných dělení, kdy Veverková vymezuje tyto typy kurikula:

- **Formální** kurikulum – komplexní projekt cílů, obsahu, prostředků a organizace vzdělávání, realizace projektového kurikula ve vyučování a způsob kontroly i hodnocení výsledků vzdělávání
- **Neformální** kurikulum – zahrnuje aktivity a zkušenosti spojené se školou (mimotřídní a mimoškolní činnosti organizované školou) i domácí studium, úkoly a přípravu žáků na vyučování
- **Skryté** kurikulum – podle ní postihuje souvislosti života školy, které obvykle nejsou explicitně vyjádřeny v programech a jsou těžce popsitelné (klíma školy, vzdělávací hodnoty, vztahy mezi učiteli a žáky, mezi školou a rodiči žáků, pravidla chování ve třídě apod).
- **Nulové** kurikulum – jinak také označováno jako chybějící zahrnuje to, čemu se ve vyučování nevěnuje pozornost a co pro školu (a společnost, kterou zastupuje) jako by neexistovalo, nebo nestálo za řeč

- **Metakurikulum** – představuje spojení kurikula určitého vyučovacího předmětu s metakognitivními tématy, které poskytují informace o tom, jak se třeba vyučovací předmět učit i řídit vlastní učení (Veverková podle Kalhous & Obst, 2009).

Před tím, než jsem sama začala pracovat v mateřské a nyní na základní škole, byl pro mě pojem kurikulum spíše neuchopitelným výrazem, kterému navíc různí autoři dávali odlišnou formu podoby. Až s odstupem času jsem si utvořila představu o tom, jaký význam pro mě pojem kurikulum představuje a překvapilo mne, jak často se s ním vlastně setkávám. Kromě formálního kurikula, které by snad mělo být i samozřejmostí, se z mého pohledu často setkávám i s neformálním, či skrytým kurikulem, které zastupuje dost podstatnou roli například při interních činnostech školy, při tvorbě nových programů a vůbec všeho, co se týče vzájemné spolupráce s ostatními zaměstnanci, či žáky.

V následující kapitole se na kurikulum preprimárního vzdělávání zaměříme z historického hlediska a popíšeme jej v retrospektivách změn, které jej až doposud ovlivňovaly a utvářely.

1.3 Přírodovědné vzdělávání

K tomu, aby se člověk k přírodě a prostředí, ve kterém se nachází, a i k sobě choval s určitou zodpovědností již dnes nestačí jen získávat vědomosti o přírodě a prostředí. Je potřeba se naučit také schopnosti poznávání a chápání smyslu vědy v životě člověka, vědeckého bádání a zkoumání.

„Přírodovědné vzdělávání by mělo směřovat k dosažení co nejvyšší úrovně přírodovědné gramotnosti. Jejíž součástí je seznámení s vybranými vědeckými fakty, pojmy a procesy, z poznání metod a procedur vědeckého zkoumání a k pochopení úkolu vědy a technologií ve společnosti.“ (Held, 2010, podle Kopáčová, Zentková, & Zentko, 2011).

Termín přírodovědné vzdělávání je součástí systému vzdělávání. Jejím obsahem je poznávání nejen živé a neživé přírody, ale také porozumění jevům a procesům vyskytujících se v přírodě, i v denním režimu (Průcha, Walterová & Mareš, 2013).

Jeho výsledkem by tedy mělo být získání přírodovědné gramotnosti. Je důležité, aby bylo přírodovědné vzdělávání zahrnuto do výchovně vzdělávacího procesu mateřské školy, protože je tím právě přispíváno k získání této gramotnosti.

Získání informací je základem pro rozvíjení kulturní gramotnosti, jejíž součástí je i přírodovědná gramotnost, ale co se týče přírodovědného vzdělávání, to by mělo být zaměřené především na aktivní konstrukci poznání, na kultivaci myšlení a schopnost dítěte argumentovat

zjištěné a ověřené hypotézy. A až pokud tyto aspekty nejen dítě, ale vůbec člověk zvládne, můžeme konstatovat, že výsledkem přírodovědného vzdělávání je získání gramotnosti ať už přírodovědné nebo celkově kulturní, která v sobě zahrnuje i další složky jako je gramotnost jazyková, matematická a jiné. (Szimethová, Wiegerová & Horká, 2012).

Příroda obecně v životě dítěte a následně také v jeho výchově sehrává významnou roli. Není totiž jen obsahem, ale také prostředkem výchovných záměrů. Stává se zároveň hlavním základem pro realizaci environmentální výchovy.

Z předešlého textu tak vyplývá, že přírodovědné vzdělávání se nemalou měrou podílí na kulturní gramotnosti člověka. Takovýto člověk pak má znalosti v oblasti kulturních hodnot, vědomostí, zručností i schopností ke komunikaci v rámci společenského i kulturního života.

Leblová (2012) zastává názor, že bychom měli dětem umožnit osobní zkušenost s přírodou právě proto, aby dítě bylo zvědavé a chtělo ji poznávat, ale zároveň ji i bránit a ochraňovat. Utváří se zde totiž základy vztahu a postojů k přírodě, ke kterým podle autorky patří tři složky ekologické výchovy, a sice složky vědomostní, dovednostní, prožitkové a postojevé.

Další autor popisuje, a především vyzdvihuje důležitost přímého prožitku dětí. Podle něj je důležité, aby byl učitel schopen vytvořit atmosféru pro citlivé objevování přírody, umožnit dětem přímý prožitek, díky němuž je příroda může spontánně ovlivnit a také měnit jejich životy (Cornell, 2012).

Přírodovědným vzděláváním se ve své publikaci zabývá také Wenham (2005), který popisuje zaměření přírodovědného vzdělávání na tři druhy vědeckých poznatků:

- **Faktické vědomosti** – které vycházejí z každodenních situací, jsou to například poznatky o tom, že slunce každý den „vychází“ a „zapadá“. Na tento druh poznatků se ptáme nejčastěji otázkami „**co, kde, kdy**“.
- Poznatky související s odpověďmi na otázku **proč**. Ta se zabývá zjišťováním příčin jevů, které byly pozorované. Poznatky tohoto typu se týkají spíše chápání než faktických vědomostí.
- Poslední skupina poznatků souvisí s otázkou **jak**. Bez této otázky je podle autora nemožné se v přírodovědném vzdělávání obejít, jelikož je důležitá pro chápání procesu vědeckého poznávání. Příkladem může být otázka: „Jak se dá dokázat, že rostliny potřebují pro svůj život vodu?“

Proto, aby bylo přírodovědné vzdělávání v preprimárním vzdělávání úspěšné, je potřeba dodržovat jisté zásady:

1. *Brát v úvahu edukační potřeby dětí* – zařazovat krátké činnosti, zajímavé a přiměřené věku dětí. U činností, které vyžadují soustředění by se měly střídat s aktivními činnostmi, u kterých mají děti prostor pro pohyb a relaxaci. Informace pak vhodně zjednodušit dle potřeby, aby jim děti porozuměly.
2. *Podporovat zvědavost u dětí* – pro vyučování je důležité, aby byla podporována a vhodně podněcována a rozvíjena zvědavost u dětí.
3. *Dbát na různé typy osobnosti dětí* – v mateřské škole se většinou setkáváme s různými typy osobností, a ty se skládají z osmi dílčích inteligencí: matematicko-logická, jazykově-lingvistická, hudební, pohybová, výtvarná, extrapersonální a intrapersonální. Na základě toho je potřeba přizpůsobit výuku.
4. *Respektovat časový kontext a přirozené cykly* – aktivity by měly respektovat přirozené cykly v každodenním životě dítěte (denní, měsíční, roční). Proto se doporučuje mít u aktivit zavedenou jistou pravidelnost.
5. *Rozvoj fantazie* – fantazii bychom měli rozvíjet, podporovat a využívat ji k dalším činnostem. Fantazie u dětí totiž vzbuzuje tvořivost, aktivitu i jejich vlastní iniciativu.
6. *Vyhnout se, omezit soutěžení* – soutěžení se doporučuje vyhýbat, protože má na děti negativní vliv, narušuje vztahy mezi dětmi a ve třídě vytváří negativní klima a má vliv na sebevědomí dětí. Zde bych si dovolila s autorkou trošku nesouhlasit, protože si myslím, že se dá soutěžit i tak, aby výsledek nebyl negativní a myslím, že soutěživost je do jisté míry přirozeným emocionální prožitkem, který dítě ve své podstatě dokáže zažitou zkušeností také obohatit a posílit.
7. *Podporovat aktivitu dětí* – aktivita dětí by se měla podporovat například vhodnou motivací, vzbudit v dětech zájem při probíraném tématu, prohlubovat jejich zvědavost a snahu objevovat a oceňovat jejich aktivitu.
8. *Poznávání prostřednictvím všech smyslů* – důležitý je rovnoměrný rozvoj všech smyslů, jinak může dojít k jejich dysfunkci. Měli bychom děti učit, že smysly musíme chránit – nesledovat zblízka televizi, neposlouchat příliš hlasitou hudbu apod.
9. *Rozvoj kritického myšlení* – naučit děti kritickému myšlení a vést je k němu v našem případě již v útlém věku a to tak, že budou mít možnost rozhodovat sami o sobě a za sebe. Kritické myšlení je založeno na třífázovém modelu: evokace, uvědomění si problému a reflexe (Jančaříková, 2010).

Autorka se dále zmiňuje i o tzv. biofilii, což znamená, že děti projevují zájem o živočichy, rostliny, houby a vůbec vše živé. Definuje ji jako vrozený kladný vztah dětí ke všemu živému. Zároveň také zdůrazňuje, že by tento vztah měl být vhodně rozvíjen, aby nezanikl, nebo se dokonce u dětí nevytvořila nechuť k přírodě, které se říká biofobie (Jančaříková, 2010).

Přírodovědné vzdělávání pro mne samotnou má dost velký a podstatný význam. Provádí mě už od střední školy, ale největší přínos pro mě zatím mělo, když jsem v rámci bakalářské práce aplikačního typu sestavovala přírodovědné portfolio. Kromě toho, že jsem měla možnost nahlédnout do fantazie, a hlavně představ předškolních dětí, které si utváří o světě a přírodě kolem sebe, jsem si vytvořila podklady, které se snažím co možná nejvíce při svém zaměstnání využívat. Tím spíš, že se mi naskytla možnost vyučovat prvouku a mohu tak s dětmi daná témata učit i jinou formou, než výkladem apod. Ať už jsou to badatelské činnosti, projekty nebo různé pokusy a experimentování, vždy mám pocit, že se při tom děti učí přirozeně a odnesou si toho mnohem více než při klasické výuce. Proto si myslím, že by toto téma v mateřských školách nemělo být podceňováno, nebe kvůli obavám z nepořádku, či neúspěchu nebo lenosti učitelky zařazováno jen velmi zřídka, nebo vůbec ne. Tím spíše mě těší, že se na tato témata nezapomíná ani v porovnávaných dokumentech.

2 RETROSPEKTIVY ZMĚN KURIKULA PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Skutečnost, že školní systém České a Slovenské republiky se společně vyvíjel několik desetiletí a předpoklad, že systémy tudíž budou pravděpodobně velmi podobné, je důležitým faktorem, jenž do jisté míry ovlivňuje i téma diplomové práce. Toto téma se dá uchopit hned několika způsoby. Jeden z možných způsobů, jak se na tuto problematiku zaměřit, a který jsem si pro práci zvolila je zaměření se na období, ve kterém se školství nejprve vyvíjelo od úplných počátků, přes společný vývoj ve stejném státním útvaru, až k období, kdy se utvářelo v samostatných státech po současnost, které je již podrobněji rozpracováno v kapitole č. 2.

2.1 Prvopočátky školství na území ČR a SR

Počátky školství, které vznikaly na území dnešní České a Slovenské republiky, bychom mohli datovat do doby slovanských věrozvěstů Konstantina a Metoděje, jejichž příchodem v druhé polovině 9. století začalo vyučování náboženských představitelů. Někteří z českých pedagogů, jako byli Řezáč, či Mašek dokonce označovali Konstantina a Metoděje za první národní učitele. V následujících letech ale byly snahy o vzdělávání spojovány výhradně s kláštery, a vzděláváním budoucích kněží. Prostý lid tak zůstával bez vzdělání (Králíková, 1977).

Ve středověku většinu společnosti tvořili rolníci vychovávaní k zemědělství či technickým dovednostem. Významným prvkem této doby však bylo vzdělávání lidu kázáním v kostelech. Díky mším, které zdá se měly jakýsi výchovný účinek začaly ve městech a později i na vesnicích postupně vznikat farní školy. Děti zde byly vzdělávány ve čtení, psaní i počítání (Štverák, 1988).

Malach (2003) řadí prvotní významné počiny v oblasti vzdělávání do roku 1348 a tedy do období založení Karlovy univerzity v Praze. Ta byla určena pro čtyři národy a to český, polský, bavorský a saský. I přes to, že vznik univerzity byl jak pro společnost, tak pro samotné vzdělání pokrokem, vzdělanost lidí zůstávala i nadále na nízké úrovni. Podstatný vliv měla i na nižší školství, na které dozírala. Na postupném zájmu o vzdělání měla podíl i samotná města, která se stala díky školám společenskými strukturami, kde se díky tomu dařilo zároveň i hospodářskému růstu. Vyučovalo se ve třech odděleních. V prvním se učilo čtení a psaní, v dalším se osvojovaly základy latiny a v posledním se vzdělávali ve filozofii. Doplňujícím prvkem vzdělávání byl zpěv, kterým si děti odpočinuly od verbální výuky.

Následující období, které spadá do 16. století, je stěžejní z toho důvodu, že zde nalzááme první pokusy o systematickou a organizovanou předškolní výchovu na území ČR a SR. Tyto nové poznatky o výchově a vzdělávání formuloval Jan Amos Komenský, kterému se právem za svou pedagogickou činnost nazývá „učitelem národů“. Za první předškolní kurikulum můžeme bezpochyby označit Informatorium školy mateřské.

„V očích Komenského jsou děti nejdražšími klenoty, nejcennějším darem, nejnadějnějším příslibem, a hlavně největším bohatstvím, které lidské společenství má. Objevny význam tohoto pohledu na dítě však zůstal po staletí nedocenen a nevyužit.“ (Opravilová & Gebhartová, 1998).

Pozitivní směr ve školství, který Komenský přinesl, zlepšil organizaci školského systému a zejména mu dal řád. Štverák (1988) tvrdí, že Komenský vychází ve svých úvahách z hlavní ideje, že vše má mít svůj přirozený řád, tedy i výchova. Toto pojetí světa se objevuje například v dalším díle Komenského Didaktice.

Komenského výchova vedla k demokratizaci společnosti. V díle Velká didaktika můžeme nalézt jeho návrh reformy školského systému, kdy děti do šesti let věku měly chodit do mateřských škol, děti do dvanácti let měly plnit povinnou školní docházku na škole základní a vybrané děti do osmnácti let věku se mohly vzdělávat v gymnáziích a latinských školách, případně univerzitách.

Komenský bezpochyby zavedl do školství nové metody vyučování a snažil se o celkový rozumový rozvoj dítěte. Jako první zavedl vyučovací hodinu a další formy vzdělávání. Prosažoval dostupnost výuky bez ohledu na pohlaví nebo sociální postavení dětí. I přes to se ale rozšíření vzdělávání dařilo velmi pomalu.

V další etapě bychom neměly opomenout nástup Marie Terezie, za které se začala situace doby měnit. Císařovna prosazovala povinné vzdělávání. Díky vydání Tereziánského školního řádu (1774) se zavedla povinná školní docházka od šesti do dvanácti let. Tento řád platil až do roku 1869, kdy jej nahradil nový školský zákon. Kromě Marie Terezie se na rozsáhlých školských reformách podílel i její syn Josef II. (Kasper, 2008).

Reforma školství, kterou císařovna vyhlásila vydáním Všeobecného školního řádu z 6. prosince 1774 je podle Morkese (2006) do dnes nejvýraznější reformou našeho školství. Školství se změnilo podstatným způsobem, kdy měl být školský systém doplněn o systém veřejných škol.

K většímu rozvoji pedagogiky předškolního věku, a tedy i podstatnějším změnám v oblasti předškolní výchovy a vzdělávání došlo až koncem 19. a začátkem 20. století. Kromě pedagogické literatury, která se zabývala předškolním věkem vznikaly i výchovné programy, např. opatrovna Na Hrádku – J. V. Svobody, který vycházel z názorů Komenského. Mezi další jména, která se ať už literárním nebo jiným způsobem podílela na rozvoji předškolního vzdělávání a zároveň kurikula můžeme zmínit Boženu Studničkovou, Barboru Ledvinkovou, Idu Jarníkovou či Annu Süssovou (Šmelová, 2004).

Za další vývoj ve vzdělávání můžeme označit také rok 1869 a vládu Františka Josefa I., kdy byl vydán Základní školský zákon. Ten zavedl obecné a měšťanské školy, ale také ústavy pro vzdělávání učitelů, nebo osmiletou povinnou školní docházku.

2.2 Období společného vývoje školství ČR a SR

Ke vzniku samostatné Československé republiky došlo 28. října 1918. Ve školském systému této republiky však nedošlo k výrazným či zásadním změnám. Příčinou bylo možná to, že nebyl přijat žádný nový školský zákon. Časem byl sice přijat tzv. Malý školský zákon, ale stále se vycházelo ze zákonů vytvořených Rakousko-Uherskou monarchií. To také bylo jedním z témat kritiků (Jůva, 1995).

Dalším důvodem, proč nedocházelo k výraznějším změnám a přijetí nového školského zákona byla určitě i samotná politická situace, a především pak to, že Ministerstvo školství nemělo stabilní zázemí a ministra, kterých se během několika let vystřídalo hned 13. Jinak se zdála být situace dobrá, čemuž nasvědčoval rychlý nárůst škol (MŠMT, 2006).

Situace ve školství na Slovensku byla během vzniku společné republiky o něco horší. Za příčinu se pokládá především maďarský vliv na slovenské území, kdy velká část škol byla právě maďarská. Dalším stěžejním faktorem byl vliv církve. Aby Ministerstvo školství zajistilo nezávislost slovenských škol, jak uvádí Kopáč (1971), na Maďarsku, začalo propouštět maďarské učitele a nahradilo je českými a slovenskými. Následkem však bylo nedostatek slovenských učitelů a uzavírání škol, ale také nedostatečné materiální a sociální vybavení nebo fakt, že povinná osmiletá školní docházka byla na Slovensku ustanovena až v roce 1927. Vznik Československé republiky tak mělo na slovenské školství kladný dopad a mohlo se začít rychleji rozvíjet. V oblasti předškolního vzdělávání byly v českém školském systému zřizovány MŠ, které měly za cíl hlavně hlídání dětí, vzdělávání a výchova nebyla tolik upřednostňována.

S příchodem 2. světové války bylo Československo rozděleno na dva samostatné subjekty, Protektorát Čechy a Morava a Slovenský stát. Během války se školství nerozvíjelo a reforma předškolního vzdělávání byla částečně přerušena a pokračovala až po roce 1945, kdy Ministerstvo školství vydalo Prozatímní pracovní program pro mateřské školy. Sjednocení států a obnovení Československé republiky, začalo Československo budovat stát na principu vlády jedné strany – Komunistické strany Československa. Následovalo několik školských reforem a zákonů (1948, 1953, 1960, 1976, 1984), které však nepřinesly očekávané výsledky. V roce 1948 byl ještě vydán školský zákon č. 95/1948 Sb., který například prodlužoval povinnou školní docházku na devět let (Vališová, 2007).

V roce 1948 byl následně sestaven Pracovní program pro mateřské školy, který vycházel ze sovětské pedagogiky. Rok 1953 přinesl Prozatímní osnovy pro mateřské školy a 1955 Osnovy pro mateřské školy, kde byl brán v potaz sice důraz na hru, ale ubírán prostor pro spontánní činnosti. Následoval rok 1960, kdy byly vydávány Osnovy pro mateřské školy doplněné příručkou Rok v mateřské škole v různých úpravách, kdy definitivní verze z roku 1963 nesla název Osnovy výchovné práce pro jesle a mateřské školy. Děti zde byly členěny do skupin ve věku 3 až 5 let a 5 až 6 let. Aby byly MŠ a ZŠ odlišeny, byl roku 1967 pojem osnovy nahrazen termínem program a nově vydán Program výchovné práce v jeslích a mateřských školách. V roce 1978 ještě vyšel Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy (Šmelová, 2004).

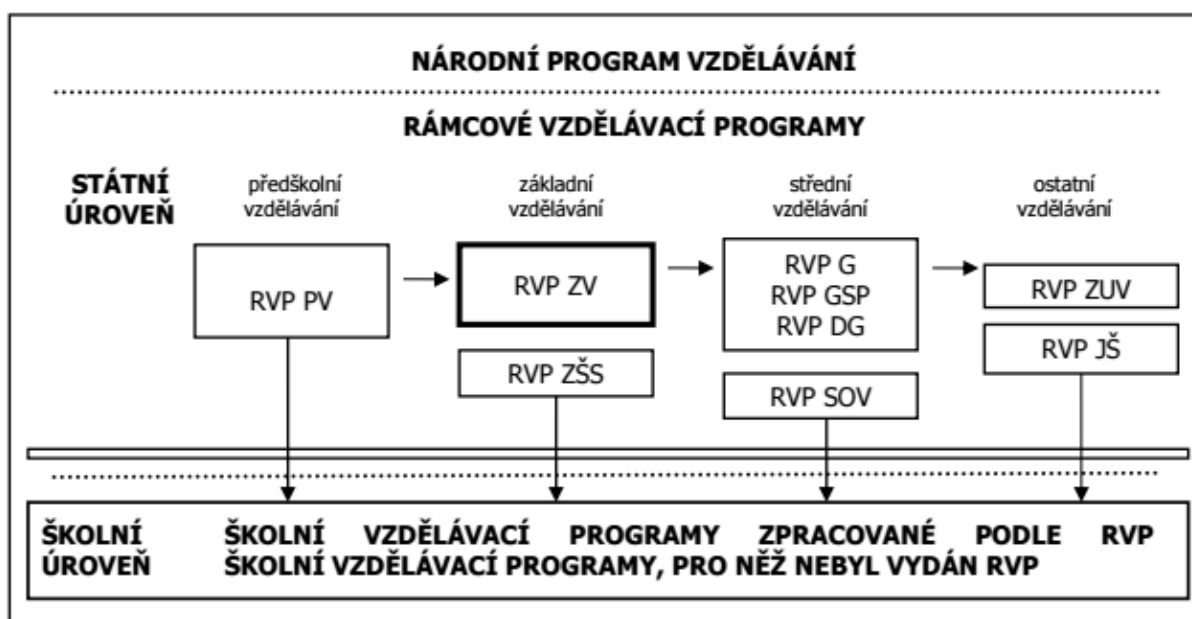
Posledními společnými a zásadními změnami ve školních systémech Československé republiky byla novela školského zákona č. 29/1984 Sb., která přinesla nejprve desetiletou povinnou školní docházku, ale posledním vzdělávacím dokumentem z roku 1989, Programem výchovné práce pro jesle a mateřské školy (vydaný 1984), začala přeměna státního zřízení směrem k demokracii, návrat k devítileté povinné školní docházce a dne 1. ledna 1993 vznikly dva samostatné státy Česká republika a Slovenská republika, které mají od této doby každý svůj vlastní vzdělávací systém, který zahrnuje také předškolní vzdělávání.

3 KURIKULUM PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ A SLOVENSKÉ REPUBLICE

V následující kapitole se pokusím přiblížit a specifikovat kurikulární dokumenty, které v rámci předškolního vzdělávání zastupují Českou a Slovenskou republiku, a o které se mohou nebo mají vzdělávací instituce v rámci vzdělávání opírat a na základě kterých mají možnost tvořit například školní či třídní vzdělávací programy apod.

3.1 Kurikulum preprimárního vzdělávání v ČR

Obsah vzdělávání je v České republice nyní postaven na dvou úrovních, a to na úrovni státní a školní. Toto dělení vyžaduje zákon č. 561/2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), který je výsledkem probíhající školní reformy.



Obrázek 1: Systém kurikulárních dokumentů České republiky (Smolíková et al., 2017)

3.1.1 Bílá kniha

Tento závazný vládní dokument formuluje myšlenková východiska, všeobecné záměry a rozvojové programy, které by měly být směrodatné pro vývoj našeho školství. Je otevřeným dokumentem, což znamená, že se počítá do budoucna s jeho dalším posuzováním, revidováním či případnými obměnami (Bílá kniha, 2001).

Hlavní cíle vzdělávací politiky svým usnesením č. 277 schválila vláda ČR 7. dubna 1999, a tím vytvořila *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice* – tzv. Bílou knihu.

Bílá kniha vychází jak z domácích, tak ze zahraničních analýz a hodnocení našeho školství výročními zprávami MŠMT: „*Školství v pohybu*“ (1996), „*Školství na křižovatce*“ (1998), „*Na prahu změn*“ (2000) a z publikací OECD: „*Zprávy o národní politice ve vzdělávání: Česká republika*“ (1996), „*Priority pro českou vzdělávací politiku*“ (1999). Dalším významným východiskem byla veřejná diskuze „*Výzva pro deset miliónů*“, vyhlášena MŠMT, kdy se k vývoji českého školství vyjádřili sociální partneři, představitelé občanské společnosti a různých zájmových sdružení, které se zabývají výchovou a vzděláváním, představitelé škol a školských zařízení a také samotní pedagogičtí pracovníci. Konečná podoba Bílé knihy byla schválena zasedáním vlády České republiky 7. února 2001. Časovým horizontem tohoto dokumentu byl rok 2005 (v některých pasážích období až do roku 2010), takže se dá konstatovat, že již není platný, ovšem dokud nebude schválen jiný dokument na národní úrovni, nebo nebude stávající Bílá kniha „aktualizována“, je stávajícím dokumentem i nadále.

„Byl vypracován týmem odborníků na zadání MŠMT ČR2, předcházela mu veřejná diskuse. Dokument byl schválen na zasedání vlády ČR dne 7. 2. 2001 a samostatně publikován. Obsahuje obecné národní cíle vzdělávání, principy vzdělávací politiky a financování, předpoklady rozvoje vzdělávací soustavy do roku 2010.“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2013).

V současnosti se čím dál častěji bere zřetel na propagaci celoživotního charakteru vzdělávání, které samozřejmě může svým způsobem ovlivnit i jiné oblasti týkající se vzdělávání, ať už změny na trhu práce, či v konkrétních školských úrovních (v tomto případě MŠ). Kdy se neustálou modernizací společenského života a trvalého přísunu nových informací zvyšují také požadavky na vzdělání lidí i v dospělém věku. Zachycuje to ve své publikaci i Šmelová (2004), která konstatuje, že „*Trendem současné vzdělávací politiky je prosazování koncepce celoživotního vzdělávání. S cílem zpřístupnit a podpořit vzdělávání (formální, neformální) všem lidem, a to v souladu s jejich zájmy a potřebami. Proces celoživotního vzdělávání vychází z cílů, které v podstatě vymezují klíčové kompetence pro život v dnešní společnosti.*“

Celoživotní učení můžeme najít také v rámci Bílé knihy (2001), která se zaměřuje na čtyři hlavní úkoly:

- Vytvořit nezbytné základy pro celoživotní učení: snaha o zvýšení účasti na předškolním vzdělávání, zkvalitnění a zmodernizování základního vzdělávání, rozšíření programů pro střední vzdělávání a vybudování efektivních a evaluačních systémů.

- Vytvořit promyšlené vazby mezi učením a prací.
- Vymezit nové úkoly a odpovědnost všech partnerů na místní, regionální a rovněž celostátní úrovni.
- Vytvářet stimuly pro investování do lidského kapitálu: úpravy daňové politiky by měly zvýhodnit investice do vzdělávání.

3.1.2 Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program je kurikulárním dokumentem státní úrovně, který je obecně platný pro určitou úroveň vzdělávání (předškolní, základní, ...). V souladu s ním škola vypracovává a realizuje svůj školní vzdělávací program. Tento dokument vydává MŠMT (Smolíková et al., 2017).

„Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) - kurikulární dokument státní úrovně platný pro veškeré předškolní vzdělávání; vymezuje zejména → cíle předškolního vzdělávání, → klíčové kompetence, → vzdělávací obsah a podmínky vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů; v souladu s ním mateřské školy vypracovávají a realizují své → školní vzdělávací programy.“ (Smolíková et al., 2017).

RVP tedy určuje společný rámec, který je otevřený jak pro školu, tak pro učitele a děti. Je směrodatný samozřejmě i pro zřizovatele vzdělávacích institucí a jejich partnery. Otevřenost tohoto dokumentu umožňuje inovovat jej podle měnících se potřeb společnosti, zkušenosti učitelů, či potřeb a zájmů dětí. Obecně vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. S ohledem na to, že tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající právě ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení.

RVP PV stanovuje několik hlavních principů:

- akceptovat vývojová specifika dětí předškolního věku
- rozvíjet a vzdělávat každé jednotlivé dítě podle jeho individuálních možností a potřeb
- vytvářet základy klíčových kompetencí
- definovat kvalitu předškolního vzdělávání (cíle, podmínky, ...)
- zajišťovat srovnatelnou pedagogickou účinnost vzdělávacích programů
- vytvářet prostor pro rozvoj různých programů a koncepcí
- využívat různých forem a metod vzdělávání a přizpůsobit je místním podmínkám

- poskytovat rámcová kritéria pro vnitřní i vnější evaluaci

O Rámcovém vzdělávacím programu a vůbec kurikulu, jako vzdělávacím plánu, který zahrnuje cíle, obsah, prostředky i podmínky vzdělávání, jeho realizaci a způsobu hodnocení jeho výsledků, se zabývá ve své publikaci Svobodová (2010). Právě vzdělávání formulované v RVP a ŠVP je, jak již bylo zmíněno, uskutečňováno v určitém prostředí, a to především ve školách a třídách, a i podle ní právě to podněcuje k dosahování určitých vzdělávacích výsledků.

RVP PV v posledních letech prošlo několika úpravami, mezi kterými můžeme zmínit například tu nejaktuálnější, která umožňuje vzdělávání dětí od dvou let a zároveň stanovuje povinný poslední rok předškolního vzdělávání v MŠ.

3.1.3 Školní vzdělávací program

Školní vzdělávací program musí mít vytvořena každá škola v České republice. Tento kurikulární dokument, na jehož tvorbě by se měli podílet všichni pedagogičtí pracovníci, je následně schválen a vydán ředitelem příslušné instituce a musí být vždy veřejně přístupný. Závazným dokumentem pro tvorbu ŠVP je výše zmíněný RVP.

Školní vzdělávací program slouží učitelům jako vodítko k vytvoření třídního vzdělávacího programu. Není časově ohraničen a může být stanoven podle potřeby školy na různě dlouhé období.

„Školní vzdělávací program je 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.“ (Smolíková et al., 2017).

Při tvorbě ŠVP by se vždy měla dodržet jistá strukturovanost a přehlednost, protože v něm bude vyjádřena základní filosofie a koncepce školy, což může být stěžejní pro rozhodování rodičů, zda dítě zapsat do příslušné vzdělávací instituce. Měl by obsahovat, co nabízí, na co klade důraz, jakým způsobem a za jakých podmínek bude naplňovat stanovené cíle a co chce dětem a jejich rodičům nabídnout.

Proces tvorby ŠVP:

- Identifikační údaje
- Charakteristika školy
- Charakteristika ŠVP
- Podmínky vzdělávání

- Organizace vzdělávání
- Obsah vzdělávání
- Evaluace a hodnocení (Svobodová, 2010).

3.2 Kurikulum preprimárního vzdělávání v SR

Obsah vzdělávání je ve Slovenské republice postaven také na dvou úrovních, a to na úrovni státní a školní. Státní úroveň, hierarchicky vyšší, stanovuje „Státní vzdělávací programy“, školní úroveň, hierarchicky nižší, „Školní vzdělávací programy“. Toto dělení vyžaduje školský zákon č. 245/2008, díky kterému se i na Slovensku v současné době realizuje kurikulární reforma ve vzdělávání.



Obrázek 2: Systém kurikulárních dokumentů Slovenské republiky (Běhounek, 2014)

3.2.1 Milénium

Podobným dokumentem, jako je v ČR Bílá kniha je na Slovensku „*Národný program výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike na najbližších 15 až 20 rokov*“ (dále jen Milénium). Tento národní program je vypracován na základě Programového vyhlášení vlády Slovenské republiky z roku 1998.

„Vláda SR považuje výchovu a vzdelávanie za jednu zo svojich najvýznamnejších a trvalých priorít. Chce vytvoriť spoločnosť, v ktorej vzdelávanie bude zdrojom dlhodobej prosperity Slovenska, čo ovplyvní postavenie Slovenska v Eúrope, jako aj všestranný rozvoj osobnosti a uplatnenie každého občana Rozhodujúcu úlohu štátu vláda vidí v zastavení úpadku a vo vzostupnom koncepčnom rozvoji výchovy a vzdelávania, jako aj v zaistení rovnosti v prístupe k vzdelaniu ... Vláda vytvorí dlhodobú koncepciu rozvoja výchovy a vzdelávania ... tak, aby sa stala základom rozvoja školství na najbližších 15-20 rokov bez ohľadu na stredanie vlád. V nadväznosti na koncepciu pripraví nový školský zákon (zákon o výchove a vzdelávaní).“ (Milénium, 2002).

Oficiálne se na něm začalo pracovat v roce 1999. Zapojeni byli jak učitelé a pedagogické kolektivy, tak i orgány místní a školní samosprávy, různá občanská sdružení a nadace, ale také orgány státní správy školství na okresní i krajské úrovni. Vznikl tak na základě veřejné diskuse k Návrhu koncepce rozvoje výchovy a vzdělávání ve Slovenské republice. Výchova a vzdělávání jsou vnímány jako otázka zachování kultury, která zásadním způsobem ovlivňuje kvalitu života a hodnot všech členů společnosti. Prioritami výchovy a vzdělávání jsou podle Milénia:

- přizpůsobení obsahu a procesu výchovy a vzdělávání potřebám společnosti
- vytvoření a zabezpečení systému řízení a kvality výchovy a vzdělávání v nových podmínkách
- zjišťování a hodnocení kvality a efektivity vzdělávání
- obrat v zabezpečování kvality, postavení a profesních perspektiv pedagogů
- cílevědomé podporování propojení trhu vzdělávání a trhu práce

3.2.2 Státní a školní vzdělávací program

Státní vzdělávací programy jsou pro školy závazné dokumenty, podle kterých vytvářejí školní vzdělávací programy. Stanovují školám všeobecné vzdělávací cíle a klíčové kompetence, ke kterým má vzdělávání směřovat. Jak již bylo výše zmíněno, pro každou úroveň v rámci standardu ISCED existuje jeden státní vzdělávací program, který se skládá z hlavního dokumentu a příloh. Státní vzdělávací program Slovenské republiky vymezuje model absolventa dané úrovně vzdělávání, požadavky na učební plán a jeho učební osnovy a organizační podmínky, které jsou na školu kladeny. Dále také samozřejmě stanovuje zásady pro

vypracovávání samotných školních vzdělávacích programů. Při bližším studování na mě dokumenty působily dost stručně, ale na druhou stranu odkazují na velké množství příloh, které jejich požadavky na školy rozšiřují a specifikují (Štátny pedagogický ústav, 2017).

Školní vzdělávací program

„Školský vzdelávací program je základným dokumentom školy, podľa ktorého sa uskutočňuje výchova a vzdelávanie v školách podľa tohto zákona.“ (Školský zákon, 2008).

Tento dokument vydává ředitel dané školy a jeho obsah vychází z požadavků státního vzdělávacího programu. Ze zákona má škola možnost svůj vzdělávací program přizpůsobit po metodické a obsahové stránce tak, aby byly zohledněny její specifické potřeby a podmínky. Školy mají možnost využít něco jako manuál v podobě vzorového školního vzdělávacího programu, který vydalo ministerstvo, nejedná se ovšem o závazný dokument.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

V empirické části se diplomová práce zaměřuje na analýzu přírodovědného obsahu v kurikulech rámcových programů v ČR a SR. Pro práci jsem zvolila **kvalitativní design výzkumu** proto, že se mi tato výzkumná cesta jevila jako vhodná k lepšímu pochopení interakcí mezi jednotlivými vzdělávacími programy, k jejich analyzování, porovnání a popsání, což bylo pro výsledek našeho výzkumu stěžejní.

4.1 Výzkumné cíle:

Cílem výzkumu je:

1. Analyzovat zastoupení témat přírodovědného vzdělávání v RVP v České republice.
2. Analyzovat zastoupení témat přírodovědného vzdělávání v ŠVP ve Slovenské republice.
3. Porovnat kurikulární dokumenty obou zemí na základě vybraných kritérií.

V rámci výzkumu byl stanoven **hlavní výzkumný cíl**:

Analyzovat rámcové vzdělávací programy České a Slovenské republiky s akcentem na obsah přírodovědného vzdělávání.

4.2 Dílčí výzkumné otázky

V rámci výzkumu byly stanoveny tyto dílčí výzkumné otázky:

1. Jaké jsou podmínky preprimárního vzdělávání v obou zemích?
2. Jaké jsou cíle preprimárního vzdělávání ve srovnávaných kurikulech?
3. Jaký je vzdělávací obsah a témata rámcových vzdělávacích programů porovnávaných států?
4. Jakou formu mají ve vzdělávacích oblastech očekávané výstupy a standardy těchto dokumentů?

4.3 Výzkumný soubor

Výzkumným souborem jsou zde kurikulární dokumenty České a Slovenské republiky, které jsou koncipovány jako rámcové vzdělávací programy:

- ❖ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)
- ❖ Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách

4.4 Výzkumná metoda

Jako hlavní výzkumná metoda pro porovnávání rámcových programů byla zvolena metoda **obsahové analýzy** příslušných dokumentů.

Tato výzkumná metoda se zaměřuje na identifikaci, porovnávání a vyhodnocování obsahových prvků textu i neverbálních komunikátů. V pedagogickém výzkumu bývá využívána při analýze dokumentů.

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

Pro Skutila (2011) je obsahová analýza dokumentů základní činností a cenným zdrojem informací v pedagogickém výzkumu.

Jak uvádí Silverman (2005), pro kvalitativního výzkumníka obsahová analýza znamená zaměření se na to, jak text popisuje realitu.

Podle Švaříčka a Šed'ové (2014) bývají data, která se chystáme zpracovat obvykle ve formě textu. Mohou vypadat jako rozsáhlé haldy nestrukturovaného materiálu, přičemž úkolem je podrobit materiál systematické analýze a interpretaci.

Důležitou poznámkou je, že pokud chceme, aby byla obsahová analýza zcela objektivní, tak by neměla žádným způsobem odrážet naše postoje či názory, které k tomuto výzkumu budou zaujímány, což může být do jisté míry obtížné, protože přece jen může mít člověk nutkání inklinovat k nějakému názoru, národu či přesvědčení více. Věřím ale, že zrovna toto téma diplomové práce nebude tím případem, kdy bych měla být nějak negativně ovlivněna, či někomu stranit.

Pro přehlednější porovnávání jsou jednotlivé body nebo tabulky uváděny hned za sebou z toho důvodu, aby byly snadněji posouditelné jak shodné, tak odlišné stránky systému vzdělávacích programů v České a Slovenské republice.

Oba vzdělávací programy jsem si nejprve několikrát důkladně pročetla a prostudovala. Následně jsem si navrhla a stanovila kategorizační systém, ve kterém jsem vytvořila a pojmenovala několik významových kategorií, ve kterých jsem postupně vyhledávala četnost instancí dané kategorie.

Významové kategorie pro analýzu:

- Podmínky vzdělávání

- Cíle rámcových programů
- Obsah a témata preprimárního vzdělávání
- Očekávané výstupy a standardy ve vzdělávacích oblastech

Ke každé významové kategorii jsem dále vybrala vhodnou pasáž z rámcových vzdělávacích programů, případně ji zasadila pro přehlednost do tabulky s podkategoriemi. Pod každou tabulkou, či kategorií bude vždy přidána interpretace. V interpretacích se budu snažit shrnout a odpovědět na výzkumné otázky, tudíž splnit cíle výzkumné části práce.

5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ A ANALÝZA DAT

Tato část diplomové práce je věnována samotné analýze rámcových kurikulárních dokumentů pro preprimární vzdělávání České a Slovenské republiky.

5.1 Podmínky vzdělávání

Vytvořená tabulka předkládá podmínky preprimárního vzdělávání, za kterých je toto vzdělávání ve srovnávaných zemích realizováno. Tuto kategorii jsem zvolila jako první proto, že obecně nastiňuje, jak samotné vzdělávání v mateřských školách probíhá, a hlavně za jakých podmínek může být realizováno.

Tabulka 1: Podmínky preprimárního vzdělávání

PODMÍNKY	Česká republika RVP PV	Slovenská republika ŠVP PV
Věk dětí	Předškolní vzdělávání určeno dětem od 2 do 6(7) let.	Preprimární vzdělávání určeno dětem od 3 do 6(7) let.
Složení třídy	Heterogenní i homogenní složení, vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami i mimořádně nadaných, integrované třídy.	Heterogenní i homogenní složení, vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, speciální třídy pro zdravotně znevýhodněné.
Počet dětí na třídu	Nezávisle na věku je vyhláškou stanoven počet 24 dětí, avšak podle §23 odst. 3 školského zákona 561/2004 Sb. lze schválit výjimečně až 28 dětí.	Na Slovensku je minimální počet dětí na třídu 10 a věk ovlivňuje počet dětí: 3-4 roky = 20 dětí 4-5 let = 21 dětí 5-6 let = 22 dětí 3-6 let = 21 dětí Kdy i zde je zákonem č. 245/2008 Z. z. umožněno za splněných podmínek navýšit kapacitu až o 3 děti.

Provoz	Celodenní, polodenní nebo internátní.	Celodenní, polodenní, týdenní a nepřetržitý.
Počet pedagogických pracovníků na třídu	Na jednu třídu připadají 2 učitelky	Na jednu třídu připadají 2 učitelky
Zpracování kurikulárních dokumentů	Povinné zpracování ŠVP v souladu s RVP PV.	Povinné zpracování ŠVP v souladu s ŠVP ISCED 0.
Požadované vzdělání učitelů	Středoškolské vzdělání zakončené maturitní zkouškou získanou ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy.	Úplné středoškolské vzdělání zakončené maturitní zkouškou v oboru vzdělávání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy.

Interpretace:

V první kategorii „Podmínky vzdělávání“, kterou jsem vytvořila, jsem dále rozpracovala 7 podkategorií, které se vyskytovaly v obou rámcových programech.

Předškolní vzdělávání je jak v České, tak v Slovenské republice realizováno v mateřských školách. Tyto školy mohou být státní, soukromé nebo speciální pro děti se zdravotním postižením. Strukturu, organizaci a hlavní cíle předškolního vzdělávání stanovují daná ministerstva svými zákony a vyhláškami. Je tedy velmi důležité sledovat a v případě potřeby pracovat, pokud možno s posledními aktualizovanými či vydanými dokumenty. Pro Českou republiku je to Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, které vydalo Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání v roce 2004. Slovenskou republiku zaštiťuje Ministerstvo školství, vědy, výzkumu a sportu, které vydalo Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v roce 2008. Oba kurikulární dokumenty za tu dobu prošly změnami a byly v posledních letech upravovány podle toho, jak se měnila samotná legislativa a zákony.

Předškolní vzdělávání v České republice se zaměřuje na osobnost dítěte, podílí se na jeho citovém, rozumovém a tělesném rozvoji, ale také osvojování si základních pravidel chování, životních hodnot a mezilidských vztahů.

O tom, zda bude dítě přijato do mateřské školy rozhoduje ředitel MŠ. Kromě přijímání dětí stanovuje i délku adaptačního období, která by neměla přesáhnou 3 měsíce, může předčasně ukončit předškolní vzdělávání dítěte a zároveň rozhodnout o přijetí dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. Prvním znatelnějším rozdílem je věk dětí, který se v obou krajinách liší. V České republice je předškolní vzdělávání určeno dětem od 2 do 6/7 let a poslední rok v MŠ se stává povinným. Zda je tento krok, zařazení dvouletých dětí do chodu mateřské školy správným směrem, ukáže až čas. Z mého pohledu zatím nejsou v České republice odpovídající podmínky ideální. Nasvědčují tomu jak počty dětí a pedagogických pracovníků ve třídách, tak samotné složení třídy, které nemusí být vždy homogenní.

Slovenská republika ve vzdělávání dítěte předškolního věku dbá především na osobnostní rozvoj dítěte po stránce sociálně-emocionální, intelektuální, morální, estetické, tělesné a snaží se o rozvoj schopností, zručností a předpokladů pro další vzdělávání.

Pravomoci ředitele jsou prakticky stejné jako v ČR. Předškolní vzdělávání je určeno dětem od 3 do 6/7 let. V obou státech se za předškolní vzdělávání vybírá poplatek, který hradí zákonný zástupce dítěte. Co se složení tříd týče, je v obou státech dost podobné, od heterogenních a homogenních k třídám s dětmi nadanými, ze sociálně znevýhodněného prostředí, či se speciálními vzdělávacími potřebami. Značné rozdíly najdeme v počtu žáků. V ČR je jednotřídní mateřská škola nejméně s 15 dětmi, kdežto ve Slovenské mateřské škole s jednou třídou je nejnižší možný počet dětí 10. Maximální počet dětí na třídu v České republice je 24, ale není výjimkou, že se setkáváme až s 28 dětmi. Ve SR jsou počty v jednotlivých třídách mateřské školy o něco nižší. Ve třídě s 3-4 letými dětmi je nejvýše 20 dětí, ve třídě s 4-5 letými dětmi je to 21 dětí, ve třídě s 5-6 letými dětmi může být nejvýše 22 dětí a ve třídě s 3-6 letými dětmi je počet 21 dětí na třídu.

Počet pedagogů na jednu třídu se v porovnávaných zemích nijak neliší. Dva učitelé na třídu, kteří se během dne střídají většinou po řízené činnosti, během které je tedy pedagog s třídou 24 dětí sám, a měl by sledovat individualitu každého dítěte, vzdělávat je, rozvíjet, tvořit, sledovat, mnohdy ještě komunikovat s rodiči a aktuálně se starat o samoobslužnou činnost dvouletých dětí. Výpomocí v takové situaci může být při vyšším počtu dvouletých dětí ve třídě možnost přijetí chůvy.

Podkategorie, která se týká požadovaného vzdělání pedagogů je opět shodná. I když v ČR i na Slovensku stoupá zastoupení učitelek s vysokoškolským vzděláním, mnoho vyučujících v praxi má a zatím jim stačí pouze vzdělání středoškolské.

Poslední podkategorii je provoz mateřské školy, který po prostudování zákonů a vyhlášek o předškolním vzdělávání vymezuje několik rozdílů. V ČR jsou mateřské školy zřizovány s celodenním, polodenním nebo internátním provozem. V SR to může být provoz celodenní, polodenní, týdenní či nepřetržitý.

Z daných podkategorii se tedy dá zjistit, že podmínky preprimárního vzdělávání České a Slovenské republiky se od sebe zase až tak moc neodlišují. Naopak předškolní vzdělávání v porovnávaných zemích má podobnou strukturu a organizaci. Do jisté míry se shoduje i vedení pedagogické dokumentace, podmínky a přijímání dětí a pravomoci ředitelů. A v neposlední řadě mají i společné znaky ekonomického, materiálního a hygienického zabezpečení provozu mateřské školy.

5.2 Cíle rámcových programů

Tabulka porovnává cíle předškolního vzdělávání v České a Slovenské republice. Obsahuje mnou vybrané a pojmenované podkategorie, které jsem si navrhla pro lepší srovnání hlavních priorit, na které se cíle obou programů zaměřují nejčastěji.

Tabulka 2: Cíle předškolního vzdělávání v rámcových programech

Podkategorie navržené dle významu v jednotlivých cílech	České RVP Cíl	Slovenské ŠVP Cíl
INDIVIDUALITA	Podpora individuálního rozvoje dítěte.	Rozvoj individuálních způsobilostí dítěte.
ADAPTACE	Získání schopnosti projevit se ve svém okolí, ulehčení další životní i vzdělávací cesty dítěte.	Ulehčení adaptace na školní prostředí.
SPOLUPRÁCE	Spolupráce s rodinou, podpora rodinné výchovy.	Potřeba sociálního kontaktu dítěte s vrstevníky, rodinou.

HRA	Podpora vztahu dítěte k poznávání prožitkem a učení hrou.	Zprostředkování učení dítěti prostřednictvím hry, přímé zkušenosti a bádáním.
DIAGNOSTIKA	Poskytnutí odborné speciálně pedagogické péče.	Zabezpečení dostupnosti poradenských a dalších odborných služeb pro děti.
KOGNICE	Rozvoj dítěte, jeho učení a poznání.	Podpora vztahu dítěte k poznávání a učení.
SAMOSTATNOST	Nabytí osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako osobnost působící ve svém okolí.	Všestranný rozvoj osobnosti dítěte.
DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ	Příprava na vstup do školy.	Profil absolventa.

Interpretace:

Rámcové vzdělávací programy pro předškolní vzdělávání tvoří jistý rámec pravidel a požadavků, ale zároveň poskytují velký prostor jednotlivým mateřským školám pro vytvoření vlastních vzdělávacích programů.

Předškolní vzdělávání by mělo doplňovat rodinnou výchovu (nikoli ji nahrazovat), pomáhat dítěti k jeho aktivnímu rozvoji a učení, obohacovat denní program dítěte, poskytovat mu odbornou péči a zároveň mu usnadňovat jeho další životní i vzdělávací cestu. Proto je jedním z jeho úkolů rozvíjet osobnost dítěte, jeho pohodu a osobní spokojenost, pomáhat mu pochopit okolní svět a samozřejmě ho motivovat k učení a poznávání. Snažit se naučit ho žít ve společnosti jiných lidí a seznamovat ho s hodnotami dané společnosti. Přiblížit normy a hodnoty, které jsou touto společností uznávané.

Dá se tedy konstatovat, že základním úkolem předškolního vzdělávání je co možná největší podpora individuálního rozvoje dítěte. Nezapomínejme ale i na funkci diagnostickou, která by měla být zastoupena především v souvislosti s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami.

Pokud srovnáme předcházející program z roku 1984, kterým byl Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy, se v RVP PV do popředí staví osobnost dítěte, respektují se jeho individuální potřeby a zájmy. Je zde důležitá snaha připravit dítě pro život, aby bylo samostatné, dobře přizpůsobitelné aktuálním okolnostem, což ve výsledku znamená vytvářet základy klíčových kompetencí. Zdůrazňován je také osobnostní zřetel v přístupu k dítěti. Nedílnou součástí předškolního a vůbec dalšího vzdělávání je příprava na vstup do školy. Její podstata již naštěstí nespočívá ve vyrovnání výkonů dětí, ale ve vyrovnání jejich šancí. Děti tak mají vytvořené podmínky pro optimální rozvoj, který odpovídá jejich osobním možnostem. Kromě základu předškolního vzdělávání, který je tedy tvořen individuálním rozvojem dítěte a jeho individuálním postupem v učení se klade i větší důraz na spolupráci rodiny a mateřské školy.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání tedy stanovuje tři základní rámcové cíle, kterých by v rámci předškolního vzdělávání mělo být dosaženo:

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

RVP PV zároveň formuluje pět klíčových kompetencí, jejichž základ by měl být položen právě v předškolním věku, aby byl každému dítěti umožněn optimální rozvoj. Jedná se o tyto kompetence:

- a) kompetence k učení
- b) kompetence k řešení problémů
- c) kompetence komunikativní
- d) kompetence sociální a personální
- e) kompetence činnostní a občanské

Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie, ktorý formuluje základní požadované dovednosti, ktoré majú děti předškolního věku v rámci vzdělávání zvládnout, schválilo Ministerstvo školství, vědy, výzkumu a sportu Slovenské republiky v roce 2016. Tak jak český rámcový program je i tento východiskem pro vytváření školských vzdělávacích programů jednotlivých mateřských škol.

Všeobecné cíle jsou v ŠVP vymezeny následovně:

1. zlepšovat sociální aktivitu dítěte a plnit potřebu sociálního kontaktu s vrstevníky i s dospělými
2. ulehčovat dítěti plynulou adaptaci na změněné – institucionální, školní prostředí
3. podporovat vztah dítěte k poznávání a učení
4. podporovat rozvoj individuálních způsobilostí dítěte
5. zprostředkovat základy veřejné kultury a rozvíjet u dítěte dimenze školní způsobilosti, aby se lehce adaptovalo na následující primární vzdělávání
6. umožnit dítěti naplňovat život a učení prostřednictvím hry, přímé zkušenosti a aktivního bádání
7. uplatňovat a chránit práva dítěte v spolupráci s rodinou, zřizovatelem a dalšími partnery s respektováním potřeb dítěte a vytváření podmínek pro blaho všech dětí
8. identifikovat děti se speciálními výchovně-vzdělávacími potřebami a zabezpečovat jim podmínky na individuální rozvoj v souladu s těmito potřebami
9. zabezpečovat dostupnost a rovnost ve výchově a vzdělávání
10. zabezpečovat dostupnost poradenských a dalších služeb pro všechny děti
11. získávat důvěru rodičů při realizování výchovy a vzdělávání v institucionálním prostředí a při koordinovaném úsilí o zabezpečení blaha a potřeb dětí

Hlavním cílem předškolního vzdělávání na Slovensku je dosažení optimální kognitivní, senzomotorické a sociálně-citové úrovně, což vytváří základ pro školní vzdělávání a život ve společnosti.

V Profilu absolventa uvádí Státní vzdělávací program dále sedm základních klíčových kompetencí, které byly zpracovány na základě Doporučení Evropského parlamentu a Rady Evropské unie z roku 2006. Děti by měly být mateřskou školou připraveny na primární vzdělávání rozvíjením těchto klíčových kompetencí:

- a) komunikačních kompetencí
- b) matematických kompetencí a kompetencí v oblasti vědy a techniky
- c) digitálních kompetencí
- d) kompetencí učit se, řešit problémy, tvořivě a kriticky myslet
- e) sociálních a personálních kompetencí
- f) občanských kompetencí
- g) pracovních kompetencí

Dá se tedy konstatovat, že pokud vedle sebe postavíme vzdělávací programy České a Slovenské republiky, budou, co se struktury týče velmi podobné. U obou dokumentů je hned na začátku nastíněno, kdo se podílel na jejich tvorbě, jaké je jejich vymezení v systému kurikulárních dokumentů, hlavní principy a doba platnosti. Následuje popis cílů a organizace předškolního vzdělávání s ohledem na jeho postavení v celém systému vzdělávání. Oba programy za hlavní cíl předškolního vzdělávání stanovují přípravu dětí na další vzdělávání. Základní metodou a formou práce je prožitkové a kooperativní učení hrou a činnostmi, které mají za cíl podporovat přirozenou dětskou zvědavost a potřebu objevovat a poznávat nové věci. Činnosti jsou založeny na přímém zážitku dítěte a již zmíněném individuálním přístupu, zároveň poskytují dítěti dostatek prostoru pro spontánní aktivity a podněcují radost dítěte z učení. Oba programy kladou důraz na to, aby se děti aktivně zapojovaly a účastnily se samotného, individuálního výběru učebních aktivit, které by měly probíhat formou her.

Po kapitole, která bude ve formě stanovené kategorie následovat i v této práci a bude se zabývat rozbořem přírodovědného obsahu, a tedy i jednotlivých vzdělávacích oblastí a tematických okruhů následují v obou dokumentech kapitoly zabývající se organizací výuky v mateřské škole, tedy materiálním, technickým, či prostorovým vybavením, ale také, jak již bylo uvedeno v kategorii „Podmínky vzdělávání“ personálním a pedagogickým zajištěním. Jednotlivé kapitoly se v programech liší i tím, že ve slovenském vzdělávacím programu jsou kapitoly vedené samostatně, kdežto český program je řadí pod sebe do kapitoly nazvané Podmínky předškolního vzdělávání. Další shodná kapitola je věnována dětem se speciálními vzdělávacími potřebami, o zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při výchově a vzdělávání a také o zásadách tvorby školního vzdělávacího programu.

Odlišné části dokumentů jsou v tom, že Rámcový vzdělávací program v ČR obsahuje oproti slovenskému vzdělávacímu programu ještě kapitoly o autoevaluaci školy, o povinnostech učitele mateřské školy, samostatná kapitola je věnována i dětem nadaným a na závěr dokumentu je veden slovník použitých výrazů.

5.3 Obsah a témata preprimárního vzdělávání

Hlavním prostředkem vzdělávání je v českém i slovenském kurikulárním dokumentu obsah preprimárního vzdělávání, který je v těchto programech členěn do jednotlivých vzdělávacích oblastí. Vzdělávací obsah v obou dokumentech reprezentuje ucelený a zároveň vnitřně propojený komplex.

Tato kategorie, která je pro práci stěžejní z důvodu vyhledání a analyzování obsahu přírodovědného vzdělávání, je rozdělena do dvou tabulek. První uvádí přehled a členění jednotlivých vzdělávacích oblastí a témat. Druhá obecně konkretizuje výskyt přírodovědného vzdělávání v těchto oblastech.

Tabulka 3: Dělení vzdělávacích oblastí

Tabulka porovnává členění vzdělávacích oblastí a témat jednotlivých programů.

Vzdělávací oblasti	
Česká republika	Slovenská republika
Dítě a jeho tělo	Jazyk a komunikace <ul style="list-style-type: none"> - mluvená řeč - psaná řeč
Dítě a jeho psychika <ul style="list-style-type: none"> - jazyk a řeč - poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace - sebepojetí, city a vůle 	Matematika a práce s komunikacemi <ul style="list-style-type: none"> - čísla a vztahy - geometrie a měření - logika - práce s informacemi
Dítě a ten druhý	Člověk a příroda <ul style="list-style-type: none"> - vnímání přírody - rostliny - zvířata - člověk - neživá příroda - přírodní jevy
Dítě a společnost	Člověk a společnost <ul style="list-style-type: none"> - orientace v čase - orientace v okolí - dopravní výchova - geografie okolí - historie okolí - národní povědomí - lidé v blízkém a širším okolí - základy etikety - lidské vlastnosti a emoce - prosociální chování

Dítě a svět	Člověk a svět práce <ul style="list-style-type: none"> - materiály a jejich vlastnosti - konstruování - uživatelské zručnosti - technologie výroby - řemesla a profese
	Umění a kultura <p>a) hudební výchova</p> <ul style="list-style-type: none"> - rytmické činnosti - vokální činnosti - instrumentální činnosti - percepční činnosti - hudebně-pohybové činnosti - hudebně-dramatické činnosti <p>b) výtvarná výchova</p> <ul style="list-style-type: none"> - výtvarné činnosti s tvarem na ploše - výtvarné činnosti s tvarem v prostoru - výtvarné činnosti s barvou - spontánní výtvarný projev - synestezie (mezi-smyslové vnímání) - vnímání uměleckých děl
	Zdraví a pohyb <ul style="list-style-type: none"> - zdraví a zdravý životní styl - hygiena a sebeobslužná činnost - pohyb a tělesná zdatnost

Interpretace:

Vzdělávací programy obou států jsou rozpracovány do vzdělávacích oblastí s tematickými celky. Obsahová náplň vzdělávacích oblastí je podobná, liší se tak jen přirozeně názvy jednotlivých oblastí a celků. Vzájemným prolínáním a doplňováním utváří komplexní vzdělávací obsah předškolního vzdělávání.

Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání v České republice dělí vzdělávací obsah do pěti hlavních 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

RVP PV se liší od slovenského programu tím, jak dále formuluje vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oblastí a to na:

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

Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie dělí vzdělávací obsah dokonce do sedmi tematických okruhů (viz. tabulka č. 3), s tím, že každá oblast má kromě několika podoblastí ještě další dělení a tím dává opravdu podrobný přehled témat, se kterými má učitel možnost dále pracovat.

Oproti českému vzdělávacímu programu je formulován slovenský vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oblastí na:

- hlavní cíl
- standardy – výkonové (cílové požadavky, v ČR = očekávané výstupy)
 - obsahové (učivo, v ČR = vzdělávací nabídka)
 - evaluační (v ČR chybí)

V jednotlivých vzdělávacích oblastech a tematických celcích najdeme několik rozdílů v samotném obsahu vzdělávací nabídky i v očekávaných výstupech, kterými se podrobněji zabývá poslední stanovená kategorie. Další odlišností jsou již zmíněná rizika, která mohou mít nepříznivý vliv na práci učitele, a ve slovenském programu je nenajdeme, nebo evaluační standardy, jenž naopak chybí v tom českém.

Tabulka 4: Zastoupení obsahu přírodovědného vzdělávání ve vzdělávacích oblastech

RVP		ŠVP	
Vzdělávací oblast	Přírodovědné vzdělávání	Vzdělávací oblast	Přírodovědné vzdělávání
DÍTĚ A JEHO TĚLO	Utváření si zdravých životních návyků a postojů, osvojení si poznatků a dovedností k podpoře zdraví, uvědomění si vlivu pohybu v přírodě na zdraví dítěte.	JAZYK A KOMUNIKACE	Utváření jazykové zkušenosti, rozvoj mateřského jazyka a tím i vyjadřování a chápání přírodních zákonitostí, které se stává zdrojem poznatků a vědomostí a prostředkem vedoucím k zážitkům.
DÍTĚ A JEHO PSYCHIKA	Popisování vjemů z okolí, poznávání pocitů a prožitků, pozorování, ke kterému dochází v přírodě, seznámení s novými pojmy a rozšíření slovní zásoby.	MATEMATIKA A PRÁCE S INFORMACEMI	Podpora logického a kritického myšlení, orientace v prostoru, v rámci přírodovědného vzdělávání dochází přirozeně k porovnávání, třídění (např. druhů), měření a vážení, či vyvozování.
DÍTĚ A TEN DRUHÝ	Podpora při utváření nových a hlubších vztahů, kdy přírodní prostředí může být pro realizaci činnosti přirozenější.	ČLOVĚK A PŘÍRODA	Počáteční rozvoj přírodovědné gramotnosti, vyjádření vlastních představ o jevech a předmětech, zkoumání, kladení otázek a hledání odpovědí, zorientování se v nových

			poznacích, smyslu- plné poznání o fungo- vání světa.
DÍTĚ A SPOLEČNOST	Začlenění do pra- videl soužití s ostatními, učení se aktivnímu utvá- ření pohody v so- ciálním prostředí a tím i k okolnímu světu a přírodě v jiných kulturách.	ČLOVĚK A SPOLEČNOST	Orientace v blízkém i širším společenském prostředí, podpora při- rozené zvědavosti, ori- entace v čase, pozor- ování světa a zážitkové učení, základy etic- kého chování i vůči přírodě, utváření před- pokladů prosociálního cítění a tím i schop- nosti pomoci a ochrany např. život- ního prostředí.
DÍTĚ A SVĚT	Přímé poznávání přírody, jednání člověka vůči ní, podpora získávání elementárních po- znatků o přírodě, kultuře a světu lidí, význam ži- votního prostředí a jeho ochrany.	ČLOVĚK A SVĚT PRÁCE	Rozvíjení a utváření zručnosti dítěte, pou- žívání běžných ná- strojů, poznávání pří- rodních materiálů a je- jich vlastností, tvorba vlastních postupů, po- zorování, řešení situ- ací a získávání zkuše- ností pokusem a omy- lem.
		UMĚNÍ A KULTURA	Vyjádření a rozvíjení emocionální stránky, prožívání osobní zku-

		šenosti, dechová cvičení, tvorba rytmických nástrojů z přírodnin, zvuky zvířat a přírodních jevů, tělesný pohyb, výtvarné představy vnímání světa.
	ZDRAVÍ A POHYB	Osvojení si a zdokonalení pohybových schopností a zručností v přírodě, upevňování zdraví a zdravého životního stylu, správný psychosomatický a psychomotorický vývoj, základy hygienických návyků a sebeobslužné činnosti.

Interpretace:

Z předešlé tabulky můžeme vyčíst, že v každé ze vzdělávacích oblastí jak českého, tak slovenského vzdělávacího programu, je nějakým způsobem zastoupeno přírodovědné vzdělávání. Každý z programů má oblast, která je tomuto tématu věnována ve větší míře, či celá. Za český program je to oblast Dítě a svět, a za slovenský je to Člověk a příroda. Jednotlivé vzdělávací oblasti ve slovenském vzdělávacím programu jsou více členěny do konkrétních témat a působí více přehledně a také se v nich dá jednodušeji přírodovědné vzdělávání specifikovat a porovnat.

Každá vzdělávací oblast má samozřejmě své specifické dílčí cíle a obsahové zaměření různé a přírodovědné vzdělávání je u mnoha oblastí „jen“ doplňujícími prvky, které tak kompletují a ucelují celou provázanost vzdělávacího obsahu rámcových programů.

Vzdělávacím obsahem oblasti **Dítě a jeho tělo**, jsou především pohybové činnosti, jak lokomoční (chůze, běh), tak nelokomoční (změny pohybů těla na místě). Řadíme sem i další činnosti jako je gymnastika, turistika nebo míčové hry. Záměrem je podporovat růst, neurosvalový vývoj dítěte, podporovat fyzickou, tělesnou zdatnost. Rozvíjet pohybovou a zdravotní kulturu, manipulační a sebeobslužné dovednosti a vést děti ke zdravým životním návykům a postojům. Využíváme při tom různých zdravotně zaměřených činností jako jsou relaxační, uvolňovací, dechová, protahovací a jiné činnosti.

Vzdělávací oblast **Dítě a jeho psychika** se dělí na tři podoblasti: Jazyk a řeč; Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace; Sebepojetí, city, vůle. Obsahem první podoblasti jsou zde především artikulační, řečové, sluchové či rytmické hry, rozvoj komunikativních dovedností, podpora duševní pohody, psychické zdatnosti, rozvoj intelektu, citů a vůle, dále sem můžeme řadit vokální činnosti, hry se slovy, samostatný slovní projev dítěte, přednes, recitaci a mnoho dalšího. V podoblasti poznávací schopnosti je hlavní náplní kultivace smyslového vnímání, rozvoj paměti a pozornosti, pozorování přírodních, kulturních a technických objektů, ale i běžných, patří sem také určování a pojmenovávání jejich vlastností, manipulace s předměty, třídění a porovnávání materiálů. Velmi důležitá je spontánní hra a experimentování, vnímání a koncentrace pozornosti. Rozvoj fantazie a řešení praktických i myšlenkových problémů. Ve třetí podoblasti by se činnosti a hry měly zaměřovat tak, aby dětem zajišťovaly radost, pohodu a spokojenost. Být voleny přiměřeně ke schopnostem dětí, aby je zvládly a byly při nich úspěšné, umožňovaly jim samostatné vyjadřování, projevení vlastních názorů, rozhodování a sebehodnocení se.

Ve vzdělávací oblasti **Dítě a ten druhý** jsou obsahem běžné verbální i neverbální komunikativní aktivity s jiným dítětem nebo dospělým, patří sem také sociální a interaktivní hry, dramatické činnosti s hudební i výtvarnou složkou, společenské hry či kooperativní činnosti. Hry a aktivity by měly podporovat sbližování dětí, uvědomovat si vztahy mezi lidmi, přírodou a modelovat přirozené a denní situace, se kterými se děti mohou v životě setkat. Vést děti k respektování druhého, ohleduplnosti, poznávání sociálního prostředí a chránit své soukromí a respektovat soukromí druhých pomocí příběhů a vyprávění s etickým a poučným obsahem.

Dítě a společnost je vzdělávací oblastí, která se zaměřuje na běžné a každodenní setkávání dětí s různými vzory vztahů a chování, snaží se dítě uvést do sociálně-kulturního prostředí, do společenství ostatních lidí a jejich pravidel soužití, která jsou obecně platná. Řadíme sem

aktivity, které jsou vhodné pro přirozenou adaptaci dítěte na prostředí mateřské školy, aktivity, které podporují přípravu a realizaci společných slavností (kulturní, sportovní, oslavy apod.). Hry zaměřujeme na poznávání a rozlišování různých společenských rolí (dítě, rodič, učitel, ...), přibližování pravidel vzájemného styku (zdvořilost, spolupráce, aj.) a samozřejmě mravních hodnot jako je dobro, zlo, pravda apod. Snažíme se pomocí těchto činností uvádět dítě do světa lidí a práce. Pomocí praktických ukázek seznamovat děti s různými druhy zaměstnání, řemesel, povolání, s pracovními předměty a manipulací s pomůckami a nástroji. A rovněž přiblížit dětem rozmanitost jiných kultur.

Poslední vzdělávací oblastí z RVP PV je oblast **Dítě a svět**. Ta je postavena především na pozorování blízkého prostředí a života v něm. Snahou je založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění. Pozorování okolní přírody a kulturních i technických objektů. Řadíme sem vycházky, výlety a pobyty venku zaměřené na získávání praktických zkušeností při orientaci v obci, městě, lese, setkáváním se a řešením nebezpečných či neznámých situací. Sledování rozmanitosti a změn v přírodě (živé i neživé), jevů a dějů, rostlin, zvířat, krajiny, podnebí atd. Pomocí pozorování se seznamovat s životními podmínkami, životním prostředím, ekosystémy a péčí o přírodu a životní prostředí díky odpovědnému chování a postoji dítěte.

Jak již bylo výše zmíněno, vzdělávací oblasti slovenského vzdělávacího programu se jeví propracovanějším dojmem. Může to být zapříčiněno i tím, že oproti českým, je každá vzdělávací oblast strukturována do víceúrovňového členění.

Obsahem první vzdělávací oblasti **Jazyk a komunikace** je zaměření se na rozvoj a posílení jazyka, který je předpokladem pro budoucí úspěšný rozvoj gramotnosti dítěte. Jde o získávání zkušeností zprostředkovanou informací a vrácení informace v podobě mluvené či psané. Patří sem proto práce s knihou, literaturou, texty, pohádkami, básněmi, jazykovým rozborem nových slov a neznámých pojmů. Snahou je přispět k rozvoji slovní zásoby, spisovného a sociálně přiměřeného vyjadřování se. Tato oblast by měla být zdrojem poznatků a vědomostí o řeči, rozvíjet poslouchání, porozumění, chápání významu a uvědomování si vztahu mezi psanou a mluvenou řečí.

Matematika a práce s informacemi si klade za cíl poskytnout dítěti základy matematických i inforatických poznatků a zručností, díky kterým bude u dítěte zajištěno rozvíjení matematického a logického myšlení. Záměrem je získávání postupného návyku chápání či-

sel a jednoduchých operací s nimi, orientace v prostoru, poznávání a pojmenovávání geometrických útvarů (čtverec, trojúhelník, obdélník, kruh). Dětem by se měly předkládat činnosti, které u nich podporují řešení úloh, poznávat postup při řešení, vést rozhovory, klást otázky a odpovídat na ně. Práce s informacemi by měla děti naučit vybrat si podstatné a důležité informace a podle nich být schopni třídít, porovnávat, rozdělovat apod.

Třetí vzdělávací oblast **Člověk a příroda** je postavena tak, aby dítě vedla k rozvoji počáteční přírodovědné gramotnosti. Děti by se měly vést k schopnosti vyjádřit své představy o předmětech, jevech a situacích spojené s přírodou. Řadíme sem proto poznávání přírodních reálií, vedeme děti k experimentování, bádání, kladení otázek a hledání odpovědí. Snahou je nechat děti zorientovat se v nových poznávacích situacích a vytvářet u nich smysluplné poznání o tom, jak funguje svět. Děti se seznamují s vybranými druhy rostlin, živočichů, jevů, počasí ovlivňující přírodu pomocí pestrých činností a aktivit za použití reálných a přírodních pomůcek, zážitkovým učením, zkoumáním předmětů pokusem a omylem. Děti získávají předpoklady k tvoření vlastních závěrů a utváří si vlastní představy. Předpokládá se zařazování různých pokusů a projektů do vzdělávacích činností, které mohou být krátkodobé středně i dlouhodobé (např. tvorba kalendáře počasí, sazení a růst rostlin apod.).

Člověk a společnost je rozdělena na dvě podoblasti. První se orientuje na poznávání společenského prostředí, která je založena na přirozené dětské zvědavosti, která je rozvíjena seznamováním se s blízkým i vzdálenějším prostředím pomocí různých situací, geografických a historických prvků, či osobních zkušeností ze života dětí, orientací v čase (dnes, zítra, včera, měsíc, rok apod.). Děti se seznamují a učí se orientovat v režimu dne, poznávají prostředí v okolí své obce, města, mateřské školy, seznamují se s jejich kulturou, historií, společenským děním, dopravní výchovou aj. Metody, které by měly být nejčastěji zařazovány jsou zde pozorování, zážitkové učení, řízený rozhovor a další. Druhá podoblast je zaměřena na prosociální výchovu, a tedy na osobnostní charakteristiku dítěte, utváření identity dítěte, chápání rodinných vazeb a rolí v rodině, sociálních zručností důležitých pro další komunikaci mezi lidmi z jejich okolí (rodina, přátelé, spolužáci). Vytváření činností a aktivit zaměřených na situace, se kterými se děti běžně setkávají a vyvolávají u nich různé emoce, pocity (jak negativní, tak pozitivní), utváření předpokladů pro prosociální citění (pomoc, dělení se ...), základy etikety i etiky, nebo získávání sebeúcty dítěte.

Oblast **Člověk a svět práce** má u dětí podporovat utváření a rozvíjení zručností dítěte, které vedou k tomu, aby bylo dítě schopné zvládat úkoly běžného každodenního života, umět používat předměty a nástroje. Upevňují se zde grafomotorické predispozice, rozvíjí se zvládnání

sebeobslužné činnosti a běžných úkonů ve škole či v domácnosti. Snažíme se proto dítěti předkládat co nejvíce materiálně zabezpečené prostředí, aby mělo možnost si prakticky rozvíjet různé druhy zručností, řemesel a profesí. Podstatná část obsahu je věnována také technickému myšlení a poznávání vlastnosti materiálů, pozorování předmětů, pokusům a vedení k tvorbě vlastních postupů, návrhů a spontánnímu konstruování.

Vzdělávací oblast **Umění a kultura** se člení na dvě větší oblasti, kterými jsou hudební a výtvarná výchova. Tyto oblasti se většinou navzájem doplňují a mohou se dobře kombinovat i jinými. Hlavním cílem je zde rozvíjet hudební a výtvarné schopnosti, zručnosti a návyky dětí, které budou základem pro jejich další zařazování a používání hudby a výtvarného projevu v životě. Aktivitty by se měly doplňovat a prolínat oběma oblastmi a rozvíjet u dítěte i emocionální stránku. Řadit bychom sem měly činnosti týkající se rytmizace, hry na tělo, zpívání a s tím souvisejícím hlasovým a dýchacím cvičením, hru na hudební nástroje a tvorbu vlastních nástrojů, hudebně-pohybové činnosti, pomocí vlastní fantazie a tvořivosti vyjádřit dětské představy a poznávání světa a přírody, ztvárnit pocity, experimentovat s barvami, materiálem a pomůckami, vyjádřit názory na umělecká díla, či je hodnotit.

Poslední vzdělávací oblastí je **Zdraví a pohyb**, jejíž zaměření je zacíleno na poskytnutí základních informací o ozdraví prostřednictvím tělesných cvičení, aktivit a činností venku v přírodě či uvnitř mateřské školy, osvojení si a zdokonalování pohybových zručností a dovedností. Pohyb se stává prostředkem upevňování zdraví a podporuje správný psychosomatický a psychomotorický vývoj dítěte. Součástí je podporování správných hygienických návyků a sebeobslužné činnosti, chápání pojmů a jejich významů jako je zdraví a zdravý životní styl, tělesná zdatnost. Zařazujeme jsem sezónní aktivity jako je plavání, lyžování, bruslení ad. Čím dál častěji se můžeme setkávat i s využíváním saunování či otužování, které podporují imunitní systém dětí.

5.4 Očekávané výstupy a standardy ve vzdělávacích oblastech

Následující kategorie je rozdělena do dvou tabulek, které zjišťují a analyzují konkrétní obsah a témata přírodovědného vzdělávání vyskytující se v očekávaných výstupech a ve výkonných standardech vzdělávacích programů.

Tabulka 5: Přírodovědné vzdělávání v očekávaných výstupech

Česká republika – RVP	
VZDĚLÁVACÍ OBLAST	OČEKÁVANÉ VÝSTUPY
Dítě a jeho tělo	<ul style="list-style-type: none"> - zvládat sebeobsluhu, uplatňovat základní kulturně hygienické a zdravotně preventivní návyky (osobní hygiena) - pojmenovat části těla, některé orgány, znát jejich funkce, mít povědomí o těle a jeho vývoji, znát základní pojmy spojené se zdravím, pohybem a sportem - rozlišovat, co prospívá zdraví a co mu škodí, neohrožovat zdraví, bezpečí a pohodu svou ani druhých - mít povědomí o významu péče o čistotu a zdraví, o významu aktivního pohybu a zdravé výživy - mít povědomí o způsobech ochrany osobního zdraví a bezpečí
Dítě a jeho psychika	<p><u>Jazyk a řeč:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči - pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno - učí se nová slova a aktivně je používá (ptá se na slova, kterým nerozumí) <p><u>Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - vědomě využívat všechny smysly, záměrně pozorovat, postřehovat, všímat si (nového, změněného, chybějícího) - odhalovat podstatné a společné znaky, vlastnosti předmětů, podobu a rozdíl, charakteristické rysy předmětů či jevů - porovnávat, uspořádávat, třídit - řešit problémy, úkoly a situace, myslet kreativně <p><u>Sebepojetí, city, vůle:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - uvědomovat si příjemné a nepříjemné citové prožitky (radost, strach)

	<ul style="list-style-type: none"> - být citlivé ve vztahu k živým bytostem, k přírodě i k věcem - těšit se z hezkých a příjemných zážitků, z přírodních i kulturních krás i setkávání se s uměním
Dítě a ten druhý	<ul style="list-style-type: none"> - porozumět běžným projevům vyjádření emocí a nálad - spolupracovat s ostatními - vnímat, co si druhý přeje či potřebuje, chovat se citlivě a ohleduplně
Dítě a společnost	<ul style="list-style-type: none"> - pochopit, že každý má ve společnosti svou roli (ve třídě, v rodině), podle které je třeba se chovat - chovat se zdvořile, bez předsudků k druhým lidem - zacházet šetrně s vlastními i cizími pomůckami, věcmi - vnímat umělecké i kulturní podněty, poslouchat, sledovat se zájmem, hodnotit zážitky - zachycovat skutečnosti ze svého okolí a vyjadřovat své představy různými výtvarnými technikami (používání barev, tvořit z přírodnin a různých materiálů)
Dítě a svět	<ul style="list-style-type: none"> - mít povědomí o širším společenském, přírodním, kulturním i technickém prostředí i jeho dění v rozsahu praktických zkušeností a dostupných praktických ukázek v okolí dítěte - vnímat, že svět má svůj řád, že je rozmanitý a pozoruhodný, pestrý a různorodý, jak svět přírody, tak i svět lidí (mít povědomí o existenci různých národů a kultur, o planetě Zemi, vesmíru apod.) - všimnout si změn a dění v nejbližším okolí, orientovat se ve známém prostředí - porozumět, že změny jsou přirozené a samozřejmé (vše kolem se mění, vyvíjí, pohybuje a proměňuje) a že je s těmito změnami v životě třeba počítat a přizpůsobovat se - mít povědomí o významu životního prostředí (přírody i společnosti) pro člověka, uvědomovat si, že způsobem, jakým se chová, ovlivňuje vlastní zdraví i životní prostředí

	<ul style="list-style-type: none"> - rozlišovat aktivity, které mohou zdraví okolního prostředí podporovat a které je mohou poškozovat, všimnout si nepořádků a škod, upozornit na ně - pomáhat pečovat o okolní životní prostředí (dbát na pořádek a čistotu, nakládat vhodným způsobem s odpady, starat se o rostliny, spoluvytvářet pohodu prostředí, chránit přírodu v okolí, živé tvory apod.)
--	---

Tabulka 6: Přírodovědné vzdělávání ve výkonových standardech

Slovenská republika – ŠVP	
VZDĚLÁVACÍ OBLAST	VÝKONOVÉ STANDARDY
Jazyk a komunikace	<p><u>Mluvená řeč:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - používání jazyka přizpůsobuje sociálním situacím a vztahům - reaguje na neverbální signály (gesta, mimika), udržuje oční kontakt, hlasitost projevu přizpůsobuje situacím <p><u>Psaná řeč:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - vlastními slovy vysvětlí význam slov - odpovídá na otázky vyplývající z textu (fakta, informace) - dokáže vysvětlit přenesený (symbolický) význam jednoduchých slovních spojení
Matematika a práce s informacemi	<p><u>Čísla a vztahy:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - v oboru do 6 pomocí hmatu nebo sluchu určí počet předmětů ve skupině a vytvoří skupinu předmětů s určeným počtem - určí kde je více, kde méně nebo stejně <p><u>Geometrie a měření:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - určí (označí) objekt na základě popisu polohy pomocí slov a slovních spojení nahoře, dole, vpředu, vzadu (orientace v prostoru)

	<ul style="list-style-type: none"> - ve skupině útvarů identifikuje (i hmatem) kruh, čtverec, obdélník, trojúhelník - při uspořádání 3 předmětů určí předmět s největším zvoleným rozměrem. Tuto skutečnost vyjádří pomocí slov s předponou nej (nejdelší, nejkratší, nejužší, nejtenčí ...) <p><u>Logika:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - rozhodne o pravdivosti (ano/ne, platí/neplatí) jednoduchých tvrzení - rozhodne, zda daný objekt má/nemá danou vlastnost - roztrídí objekty ve skupině na základě určené vlastnosti (barva, tvar, velikost, materiál apod.)
<p>Člověk a příroda</p>	<p><u>Vnímání přírody:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - mluví o přírodních reáliích známého okolí - třídí přírodní reálie podle různých identifikačních znaků - odlišuje živé součásti přírody od neživých - vyjmenuje roční období - uvědomuje si změny v přírodě během roku - identifikuje prvky počasí a realizuje krátkodobé pozorování změn v počasí <p><u>Rostliny:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - identifikuje různorodost rostlinné říše - uvede potravinový a technický užitek některých užitkových rostlin a hub - rozpozná vybrané zemědělské rostliny - rozpozná různé druhy ovoce a zeleniny a uvědomí si význam konzumace pro správnou životosprávu - uvede některé životní projevy rostlin - popíše podmínky zabezpečující klíčení a růst rostlin <p><u>Zvířata:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - identifikuje různorodost živočišné říše - identifikuje některé životní projevy zvířat

	<ul style="list-style-type: none"> - na základě pozorování identifikuje rozdíly mezi zvířaty ve způsobu jejich pohybu - ví, že různé druhy živočichů vyžadují pro svůj život různé druhy potravy - rozpozná mláďata vybraných zvířecích druhů a pojmenuje je - popíše způsoby péče o některá zvířata - identifikuje různorodost způsobu života zvířat <p><u>Člověk:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - popíše lidské tělo v základních anatomických kategoriích - popíše základní fyziologické funkce lidského těla – dýchání, trávení, pohyb, krevní oběh, smyslové vnímání <p><u>Neživá příroda:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - uvede příklady, kde se v přírodě nachází voda - zná význam vody pro rostliny, zvířata a člověka - uvede příklady jevů, ve kterých je možné vnímat přítomnost vzduchu - popíše Zemi jako součást vesmíru <p><u>Přírodní jevy:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - popíše vybrané přírodní jevy a podmínky změny jejich fungování na základě vlastního pozorování a zkoumání (světlo a stín, teplo a hoření, tání a tuhnutí, vypařování, rozpouštění, zvuk, síla a pohyb)
<p>Člověk a společnost</p>	<p><u>Orientace v čase:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - ví, kolik má roků, pozná roční období, případně i měsíc svého narození - orientuje se na elementární úrovni v časových vztazích dne, týdne, měsíce a roku <p><u>Orientace v okolí:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - popíše známé trasy na základě orientačních bodů <p><u>Geografie okolí:</u></p>

	<ul style="list-style-type: none"> - při popisu krajiny používá pojmy jako hora, les, pole, louka, potok, řeka, jezero, rybník - zná nejznámější přírodní krásy regionu, například řeku, která protéká přes daný region, pohoří či vodní plochu - zná nejznámější přírodní krásy naší vlasti
<p style="text-align: center;">Člověk a svět práce</p>	<p><u>Materiály a jejich vlastnosti:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - vyjmenuje různé přírodní materiály (například kámen, dřevo, uhlí, sláma, proutí, peří, vlna apod.) - vhodně využívá či zpracovává materiály při modelování objektů nebo výrobě jednoduchých nástrojů - popíše předměty a jejich různé vlastnosti <p><u>Konstruování:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - jednoduše popíše postup zhotovení vybraných výrobků z různých materiálů (papír, hlína, těsto, plastelína aj.) <p><u>Uživatelské zručnosti:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - manipuluje s drobnými předměty a různými materiály - používá předměty denní potřeby v domácnosti, a i elementární pracovní nástroje v dílně či zahradě <p><u>Technologie výroby:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - identifikuje suroviny potřebné na přípravu některých vybraných běžně používaných výrobků (mouka z obilí, máslo ze smetany, džus z ovoce, recyklování novin aj.)
<p style="text-align: center;">Umění a kultura</p>	<p><u>Hudební výchova:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - imituje pohyb v hudebně-pohybových hrách <p><u>Výtvarná výchova:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - modeluje tvary z měkké modelovací hmoty - skládá, spojuje z různých materiálů (přírodniny, karton, papír aj.) prostorovou sestavu, pojmenuje ji - hravě experimentuje s barvami

	<ul style="list-style-type: none"> - výtvarně vyjadřuje své představy o světě - kreslí postavu - používá různé malířské nástroje (uhlík, rudka, dřívko, tuž aj.) - reaguje výtvarnými prostředky na smyslové vnímání (rozmanité povrchy – frotáž, drsný, hladký, měkký)
<p>Zdraví a pohyb</p>	<p><u>Zdraví a zdravý životní styl:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - uvede, proč je pohyb důležitý pro zdraví člověka - má správné držení těla ve stoje i v sedě - identifikuje typické znaky onemocnění a zdraví - uvádí příklady zdravé a nezdravé výživy - identifikuje situace ohrožující zdraví - popíše jednoduchou prevenci přenášení infekčního onemocnění (např. nekýcháním na druhého) a vzniku zubního kazu (čištění zubů) <p><u>Hygiena a sebeobslužné činnosti:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - má osvojené základní hygienické návyky (použití toalety a toaletního papíru, umývání rukou před a po jídle apod.) - ovládá základní sebeobslužné činnosti - aktivně se účastní přípravy stolování, používá příbor a dodržuje čistotu při stolování - udržuje pořádek ve svém okolí <p><u>Pohyb a tělesná zdatnost:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - vykoná základní pohyby a postoje podle pokynů – stoj, dřep, klek, sed, leh - ovládá správnou techniku chůze a běhu - ovládá skok snožmo a skok přes překážku - ovládá různé techniky lezení, plazení a přelézání - manipuluje s náčiním – házení, chytání, podávání, odrážení, přeskokování atd. - ovládá jednoduché akrobatické zručnosti – stoj na jedné noze, otočit se okolo výškové osy

	<ul style="list-style-type: none">- využívá rytmicky správně základní lokomoční pohyby a ta- neční kroky na hudební doprovod- zvládne turistickou procházku
--	--

Interpretace:

Na základě předešlých dvou tabulek můžeme konstatovat, že přírodovědnému vzdělávání je ve vzdělávacích programech věnována podstatná část. V každé ze vzdělávacích oblastí je nějakým způsobem přírodovědné vzdělávání popsáno buď konkrétně, či nepřímou, avšak to je jen důkazem toho, že programy jsou koncipovány tak, že dávají možnost učitelům, který s ním pracuje, přizpůsobit si vybrané téma dle vlastních potřeb a stanovených cílů a dále s ním pracovat. V obsahu přírodovědného vzdělávání jsou zahrnuta základní témata, jako jsou rostliny, živočichové, počasí, přírodní jevy, člověk a jeho tělo, vesmír, zdraví, pohyb, hygiena a sebeobslužná činnost, ochrana přírody aj., se kterými se dítě v předškolním věku denně a nejčastěji setkává a které by mělo znát. Když srovnáme rozsáhlost jednotlivých tabulek, je na první pohled zřejmé, že vzdělávací oblasti Štátního vzdělávacího programu jsou, co se týče výskytu vzdělávacího obsahu, propracovanější a více členěny do konkrétních témat a podtémat, a tedy i konkretizovaného přírodovědného obsahu v nich najdeme více. Zároveň si ale nemyslím, že by bylo v českém programu témat, která se zabývají přírodovědným vzděláváním málo. Jen jsou ve vzdělávacích oblastech popsány dost obecně a pro učitelku je tak možná složitější je identifikovat. Na druhou stranu to může dávat značnou volnost v tom, jak učitelka uvažuje a dokáže přírodovědná či jiná témata „napastovat“ na činnosti, které s dětmi realizuje.

Nejpatrnějším rozdílem je ale samotné členění a pojmenování vzdělávacího obsahu ve vzdělávacích oblastech, kdy v českém vzdělávacím programu jsou to **očekávané výstupy**, které představují to, co by na konci předškolního období mělo dítě zpravidla zvládnout a dokázat.

Ve slovenském vzdělávacím programu jsou to tzv. vzdělávací standardy, které tvoří jakýsi ucelený rámec pro funkční a na sebe navazující vztah mezi výkonem dítěte, obsahem vzdělávání a jeho organizací, ale také schopností učitelky vyhodnocovat učební proces dítěte. Na základě toho je každá vzdělávací oblast vypracována ve třech rovinách.

Tou první jsou **výkonové standardy**, které jsou psány tak, aby byly pro poslední rok dítěte v mateřské škole v pozorovatelných, a především hodnotitelných výkonech. Jsou cílovými požadavky, kterých má dítě dosáhnout koncem předškolního období. Směřují tedy k standardnímu výkonu dítěte. Mělo by je zvládnout většina dětí v rámci standardních výchovně-

vzdělávacích podmínek MŠ. Samozřejmě jejich dosáhnutí neplatí jen pro poslední rok v MŠ, ale dosáhnout by jich měly postupně po dobu pobytu v MŠ. Korespondují tak s očekávanými výstupy českého vzdělávacího programu. Druhou rovinou jsou **obsahové standardy**, které jsou chápány jako prostředek vzdělávání a slouží k rozvoji elementárních základů kompetencí. Jejich cílem je zajistit funkční vztah mezi obsahem vzdělávání a výkonem dítěte. Jsou zde vlastně náměty na konkrétní činnost učitelky, kterou s dětmi realizuje, aby dosáhly stanovených výkonových standardů. A kladnou stránkou těchto standardů je, že nenavazují jen na jeden výkonový standard, ale mohou se vztahovat hned k několika. Poslední třetí rovinou jsou **evaluační otázky**, které jsou vytvořeny pro učitelku tak, aby mohla vyhodnocovat proces učení a pokroky dítěte. Otázky by měly sloužit k posílení schopnosti učitelky stanovit východiskovou situaci ve vzdělávání dítěte. Umožňují také naplánovat dosahování výkonových standardů s ohledem na individuální rozdíly mezi dětmi. Zároveň ale nevyplývají přímo z výkonových standardů, protože mají komplexnější diagnostický význam. Váží se tedy na rozsáhlejší součásti jednotlivých vzdělávacích standardů. Důležitým faktem je i to, že slouží na interní vyhodnocování učitelky, jinak řečeno pro evaluaci konkrétní třídy, ve které učitelka působí, nejedná se o externí evaluaci výchovně vzdělávací činnosti, kterou by prováděla například Státní školní inspekce. Nemusí se uvádět v pedagogické dokumentaci a samozřejmě k daným evaluačním otázkám si učitelka vymýšlí, stanovuje, vytváří a klade mnoho dalších.

6 SHRNUÍ VÝSLEDKU VÝZKUMU

Cílem výzkumné části diplomové práce bylo analyzovat kurikulární dokumenty preprimárního vzdělávání v České a Slovenské republice a obsah přírodovědného vzdělávání v nich zahrnutý. Potřebné údaje, které mi byly oporou k realizaci výzkumu jsem získala z obsahové analýzy kurikulárních dokumentů srovnávaných států, a to konkrétně Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání za Českou republiku a Štátneho vzdelávacieho programu pre redprimárne vzdelávanie v materských školách za Slovenskou republiku. Na základě hlavního výzkumného cíle jsem si stanovila čtyři dílčí výzkumné otázky, na které jsem odpověděla v předchozích podkapitolách.

Skutečnost, že oba státy měly až do roku 1992 společný školský systém se do jisté míry odráží i v tom, že zde byl prvotní předpoklad toho, že i vzdělávací programy mohou být velmi podobné. Dá se říct, že se tento předpoklad z větší části naplnil, ale i přesto se v rámcových programech pro předškolní vzdělávání najde dost podstatných částí, které se nějakým způsobem od sebe liší a jsou rozdílné. Odráží se v nich jak kultura daných zemí, politické a legislativní změny v posledních letech, ale samozřejmě i samotné smýšlení nad danou problematikou, kde s každým novým aktualizovaným nebo přepracovaným vydáním rámcového programu můžeme vidět postupnou snahu o změnu ať už v struktuře, obsahu, či přizpůsobení podmínkám dané doby, co nejefektivnějšího využití možností předání nových informací a zkušeností dětem nebo to, jaké postavení v naší společnosti samotné dítě zaujímá a jak jej chceme „formovat“.

Z obou vzdělávacích programů pro předškolní vzdělávání lze vyzorovat některá specifika vzdělávací práce v mateřských školách. Obsah, organizační struktura, formy i metody práce jsou v obou státech dost podobné. V mateřských školách se na základě rámcových programů využívají aktivity spontánní i řízené, které by měly být vzájemně vyvážené, odpovídat potřebám a možnostem dětí a poskytovat dětem vzory správného a společenského chování. Tyto činnosti se na Slovensku pojmenovávají jako edukační aktivity a jsou součástí denního režimu a řádu, který si každá MŠ vytváří individuálně podle svých možností a podmínek. V České republice se dá říct, že jsou tyto činnosti zacílené didakticky. Mohou být motivovány učitelem přímo či nepřímo a založené jsou na individuální volbě a aktivní účasti dítěte. Probíhají jak ve skupinách, tak individuálně a vůbec celkově jsou koncipovány na zásadě individuálního přístupu.

Samotné vzdělávání v MŠ probíhá formou integrovaných bloků, které dítěti poskytují vzdělávací obsah přirozeně, v souvislostech, vazbách a vztazích pro něj pochopitelných. Hry, herní činnosti, pohybové a relaxační cvičení, pobyt venku, odpočinek a činnosti, které zabezpečují zdravou životosprávu a jsou součástí denního řádu, tak i všechny tyto každodenní „rutiny“ jsou vlastně krokem k cílenému přírodovědnému vzdělávání. Učitel na základě klíčových kompetencí, které jsou pro každý program do jisté míry odlišné, realizuje vzdělávací proces prostřednictvím vzájemně souvisejících výchovných a vzdělávacích činností.

Po prvních dvou kategoriích, které se zabývají podmínkami a cíli preprimárního vzdělávání a jsou si ve výsledném porovnání více podobné, se další dvě kategorie liší ve větší míře. Co se týče obsahu vzdělávání je to na první pohled jeho rozdělení, které je ve slovenském programu nejen obsáhlejší ale i detailnější a působí větší tematickou zásobou. Přírodovědnému vzdělávání je v obou dokumentech věnovaná přiměřená část. Naproti tomu český program myslí v rámci obsahu například i na možná rizika. Pro mě největším překvapením a částí, která se od sebe výrazněji liší jsou očekávané výstupy a vzdělávací standardy. Zde se musím přiklonit opět ke slovenskému vzdělávacímu programu, který dává možnost učitelce kromě přehledu toho, co by dítě mělo na konci předškolního vzdělávání zvládnout v podobě výkonných standardů, návrhy a náměty na konkrétní vzdělávací činnosti v podobě obsahových standardů také evaluační otázky, které doplňují a uzavírají celkovou strukturu standardů a slouží učitelce nejen k zhodnocení toho, jak se dětem daří plnit stanovené cíle, ale i jako vlastní hodnocení své práce. Celý tento soubor vzdělávacích standardů na mě působí velmi přehledně, uceleně a nepostrádá prvky návaznosti a propojení. Věřím ale, že pro některé učitelky může být forma, jakou je slovenský vzdělávací program napsán možná do jisté míry trochu svazující tím, že mají konkrétně popsáno, co mají dělat. Samozřejmě se počítá s tím, že se toho nebudou držet striktně a přizpůsobí si práci podle daných potřeb a podmínek školy či třídy, ve které pracují. Ale RVP PV v tomto ohledu nechává učitelkám možná trochu větší prostor k vlastní tvořivé práci. Ať už se ale programy liší v tom, či onom, jejich konečné cílové zaměření je stejné, a to především připravit a usnadnit dětem vstup do základní školy.

7 DISKUSE

V této části práce se zamyslím nad tím, jak by se daly dané kurikulární dokumenty do budoucna upravit, obohatit, změnit či rozšířit. Jedním z možných způsobů jak přispět ke zdokonalení při úpravách na vzdělávacích programech, bych viděla větší spolupráci s učitelkami a ředitelkami z praxe, které se vlastně se vzdělávacím programem setkávají každý den a mohou tak vidět jak klady, tak zápory, které daný dokument při tvorbě školních a třídních vzdělávacích programů přináší, jak jednotlivé části chápou (například některé složitě položené klíčové kompetence či očekávané výstupy, které si učitelka může vyložit více možnostmi úhlů pohledu a způsoby).

Doporučením směřovaným na obohacení vzdělávacích programů o další přírodovědné vzdělávání a témata s ním spojená bych viděla například v inspirování se alternativními prvky školství. Konkrétně pak třeba právě waldorfskou pedagogikou, která svůj obsah činností z velké části zaměřuje právě na soužití s přírodou a prostřednictvím různých slavností a slavení svátků dává možnost dětem prožít si a sžít se se světem ve kterém vyrůstají. Dalšími školskými systémy bych navrhovala v poslední době stále častěji se objevující Lesní školy, nebo projekty jako je Zdravá MŠ.

Doporučení pro RVP PV by bylo nechat se inspirovat právě slovenským vzdělávacím programem vzhledem k členění a propracovanosti jak vzdělávacích oblastí, tak i vzdělávacích standardů. Dobré by také bylo i větší zaměření se na oblast vzdělávání dětí mladších dvou let, dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí nadaných, kterým se v programech nevěnuje zas tak velká pozornost a stanovení nějakých konkrétnějších podmínek, za kterých by toto vzdělávání v MŠ bylo efektivnější a snadněji realizovatelné tak, aby nebyly tyto děti nebo naopak ty starší přibrzděni ve svém přirozeném vývoji. Mezi jedny z hlavních podmínek jsou vlastně i materiální podmínky, kdy nejsou dostatečně přizpůsobeny a specifikovány právě pro dvouleté děti. Možná by se dalo nechat inspirovat i jinými školskými systémy a jejich programy, nejen těmi alternativními, ale třeba zahraničními. Mám tím namysli například severské státy, kde mají víceletou zkušenost s dětmi mladšího věku v předškolním vzdělávání, které očividně funguje a mohlo by mít za tuto dobu nastřádaných více informací čeho se vyvarovat a co naopak funguje.

Ve slovenském vzdělávacím programu bych doplnila kapitulu o hodnocení a evaluaci či autoevaluaci mateřské školy, která mi zde chyběla. Ani kapitola zabývající se podmínkami inkluzivního vzdělávání mi nepřišla až tak obohacující a možným námětem na doplnění by

třeba mohlo být několik informací o zpracování individuálních vzdělávacích plánech či plánech pedagogické podpory.

V obou programech se vyskytují pasáže, kdy je podle mě pro učitelku složité představit si, co má po dítěti vlastně chtít, ať je to dosažení nějaké klíčové kompetence, očekávaného výstupu či obsahového nebo výkonového standardu. Což vede k tomu, že si ne vždy zvolí vhodný cíl ke splnění činnosti, a může se tak postupem času stát, že ji jejich zařazování odradí, a snadno se mohou některé podstatné dovednosti, které by se dítě mělo naučit, vynechávat nebo redukovat. Proto by bylo vhodné někdy více specifikovat či zjednodušit dané pasáže, či k nim uvést příklad, co tím bylo myšleno.

Dále bych navrhla v rámci slovenského vzdělávacího programu více rozpracovat jednotlivé klíčové kompetence, aby měla učitelka lepší a dostupnější přehled toho, jaké základy elementárních vědomostí, zručností, dovedností a postojů by v mateřské škole měly děti získat a něco tak nevynechat. Malým mínusem bylo při manipulaci se Štátnym vzdelávacím programem to, jakou formou jsou jednotlivé tabulky ve vzdělávacích oblastech tištěny. Naopak kladná stránka byla, že slovenský vzdělávací program je dobře dostupný v tištěné podobě jako kniha, s čímž jsem se u Rámcového vzdělávacího programu nesetkala.

Posledním návrhem, který by mohl nějakým způsobem obohatit nebo dát námět na zamyšlení je obohacení vzdělávacích oblastí o další témata, která by se v programech do budoucna mohla nějakým specifickým způsobem objevit. Stále aktuálnější je v dnešní době získávání a předávání informací a čím dál častěji se to dotýká i dětí předškolního věku. Možná by proto nebylo špatné zahrnout témata, jako jsou například informační a komunikační technologie, nebo v té nejzákladnější podobě třeba pomocí experimentování a pozorování zahrnout více z fyziky a chemie.

ZÁVĚR

Mateřská škola je preprimární zařízení se kterým se jako s první vzdělávací institucí dítě ve svém životě setkává. Je to významný přechod mezi rodinou a institucí z pohledu předškolní výchovy. O to důležitější by mělo být samotné zpracování vzdělávacích programů, které jsou stavebním kamenem pro následující tvorbu těch školních a třídních, a které stanovují směr, jímž se dítě bude při své další cestě ubírat.

Cílem diplomové práce bylo analyzovat rámcové vzdělávací programy České a Slovenské republiky s akcentem na obsah přírodovědného vzdělávání, zjistit zastoupení těchto témat v jednotlivých vzdělávacích programech a porovnat kurikulární dokumenty obou zemí na základě předem vybraných a stanovených kritérií.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část, kdy v první části jsou vymezena, stanovena a shrnuta teoretická východiska a základní pojmy, jako je přírodovědné vzdělávání, kurikulum a kurikulární dokumenty, které se k danému tématu úzce vážou a prolínají se celou prací, či postavení preprimárního vzdělávání v klasifikaci mezinárodního systému. Dále jsem se snažila přiblížit systém kurikulárních dokumentů v daných zemích, či nastínit, jakými změnami a retrospektivními souvislostmi prošlo kurikulum v preprimárním vzdělávání České a Slovenské republiky.

V praktické části jsem porovнала pomocí obsahové analýzy a mnou vybraných kategorií dva kurikulární dokumenty, kterými jsou Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání za Českou republiku a Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách za Slovenskou republiku. Stanovených cílů jsem se pokusila dosáhnout v kapitolách zaměřených na podmínky vzdělávání, cíle, obsah či srovnání očekávaných výstupů a standardů v těchto vzdělávacích programech.

Celá práce je zakončena shrnutím výsledků výzkum, následnou diskusí a navržením možných úprav jednotlivých vzdělávacích programů. Přínosem práce může být porovnání současného stavu vzdělávacích programů ČR a SR. Ale také navržení konkrétních doporučení a opatření na úpravu či inspirace směřující ke zlepšení vzdělávacích systémů těchto zemí.

Volba tématu a jeho zpracování mě obohatilo nejen z praktického hlediska ale i podrobné seznámení s kurikulárními dokumenty pro mě bylo velkým přínosem.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Cornell, J. B. (2012). *Objevujeme přírodu: učení hrou a prožitkem*. Praha: Portál.
- [2] EURYDICE. (2018). *Slovakia Overview*. Brusel: EURIDICE. Dostupné z https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/slovakia_en
- [3] Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.
- [4] Held, L. (2010). *Príroda – deti – vedecké vzdelávanie*. In J. Kopáčová, M. Zentková, & J. Zentko (2011), *Inovácia pred-primárneho prírodovedného vzdelávania: úvod do pastelkovej fyziky*. Rutomberok: Verbum.
- [5] Holíková J. (2013). *Ministři školství od roku 1848*. Praha: MŠMT. Dostupné z <http://www.msmt.cz/ministerstvo/ministri-skolstvi-od-roku-1848?highlightWords=ministři+školství>
- [6] Horká, H., & Syslová, Z. (2011). *Studie k předškolní pedagogice*. Brno: Masarykova univerzita.
- [7] Hronová M. (2016). *Hospodářské noviny: Povinná školka – poslanci vyměnili nadšení za skepsi*. Praha: EDUin. Dostupné z <http://www.eduin.cz/clanky/hospodarske-noviny-povinna-skolka-poslanci-vymenili-nadseni-za-skepsi/>
- [8] Chráška, M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada.
- [9] Jančaříková, K., (2010). *Environmentální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe.
- [10] Jůva, V., (1995). *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido.
- [11] Kalhous, Z., & Obst, O. (2009). *Školní didaktika*. Praha: Portál.
- [12] Kasper, T., & Kasperová, D. (2008). *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada.
- [23] Kolláriková, Z., & Pupala, B. (2010). *Předškolská a elementárna pedagogika*. Praha: Portál.
- [14] Kopáč, J. (1971). *Dějiny školství a pedagogiky v Československu. Díl I*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně.

- [15] Králíková, M., Nečasanský, J., & Spěváček, V. (1977). *Nástin vývoje všeobecného vzdělání v českých zemích*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- [16] Lawton, D., & Gordon, P. (1993). *Dictionary of education*. Sevenoaks, Kent: Hodder & Stoughton.
- [17] Leblová, E. (2012). *Environmentální výchova v mateřské škole*. Praha: Portál.
- [18] Malach, J. (2003). *Základy pedagogiky*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.
- [19] Maňák, J., Janík, T., & Švec, V. (2008). *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido.
- [20] Meier, D., & Sisk-Hilton, S. (2013). *Nature education with young children: Integrating inquiry and practice*. New York: Routledge.
- [21] MINEDU. (2016). *Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách*. Bratislava: ŠPÚ. Dostupné z https://www.minedu.sk/data/files/6317_svp_materske_skoly_2016-17780_27322_1-10a0_6jul2016.pdf
- [22] MINEDU. (2008). *Zákon č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon) o zmene a doplnení niektorých zákonov*. Bratislava: MINEDU. Dostupné z <https://www.minedu.sk/data/att/5682.rtf>
- [23] Morkeš, F. (2006). *Tereziánska reforma v českém školství*. Praha: RVP. Dostupné z <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/827/TEREZIANSKA-REFORMA-VCESKEM-%20SKOLSTVI.html/>
- [24] MŠMT. (2001). *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Tauris. Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>
- [25] MŠMT. (2017). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT. Dostupné z <https://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/rvp-pv>
- [26] MŠMT. (2017). *Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. Praha: MŠMT. Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>
- [27] Neuendorf, K., A. (2002). *The content analysis guidebook*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.

- [28] Nezvalová, D. et al. (2010). *Inovace v přírodovědném vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- [29] NRSR. (2002). *Milénium: Národný program výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike na najbližších 15 až 20 rokov*. NRSR: Bratislava. Dostupné z https://www.nrsr.sk/dl/Browser/DsDocumentVariant?documentVariantId=31983&file-Name=nav_1296.pdf&ext=pdf
- [30] NÚV. (2015). *Nová klasifikace ISCED 2011*. Praha: NÚV. Dostupné z <http://www.nuv.cz/isced>
- [31] Opravilová, E., & Gebhartová V. (1998). *Léto v mateřské škole*. Praha: Portál.
- [32] Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- [33] Silverman, D. (2005). *Ako robiť kvalitatívny výskum: praktická príručka*. Bratislava: Ikar.
- [34] Skutil, M. (2011). *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál.
- [35] Svobodová, E. (2010). *Vzdělávání v mateřské škole: Školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál.
- [36] Szimethová, M., Wiegerová, A., & Horká, H. (2012). *Edukačné rámce prírodovedného poznávania v kurikule školy*. Bratislava: OZ.
- [37] Syslová, Z., & Horká, H. (2011). *Studie k předškolní pedagogice*. Brno: Masarykova univerzita.
- [38] Šmelová, E. (2004). *Mateřská škola: teorie a praxe I*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- [39] Šmelová, E. (2008). *Ohlédnutí do historie předškolní výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- [40] STATPEDU (2018). *Štátny pedagogický ústav*. Bratislava: STATPEDU. Dostupné z <http://www.statpedu.sk/sk/kontakty/>
- [41] Štverák, V. (1988). *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha: Státní pedagogické vydavatelství.

[42] Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.

[43] UNESCO Institute of Statistics (2018). *Data for the Sustainable Development Goals*. Montreal: UNESCO. Dostupné z <http://uis.unesco.org/en/contact-us>

[44] Vališová, A. et al. (2007). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada.

[45] Váňová, M. (2009). *Srovnávací pedagogika*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského.

[46] Walterová, E. (1994). *Kurikulum: Proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. Brno: Masarykova univerzita.

[47] Wenham, M. (2005). *Under standing primary science: ideas, concepts and explanation*. Thousand Oaks, Calif.: SAGE Publications.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MINEDU	Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky
MŠ	mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NRSR	Národní rada Slovenskej republiky
NÚV	Národní ústav pro vzdělávání
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program
ŠVP MŠ	Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách
TVP	Třídní vzdělávací program
ZŠ	základní škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

OBR. č. 1: Systém kurikulárních dokumentů České republiky

OBR. č. 2: Systém kurikulárních dokumentů Slovenské republiky

SEZNAM TABULEK

TAB. č. 1: Podmínky preprimárního vzdělávání

TAB. č. 2: Cíle předškolního vzdělávání v rámcových programech

TAB. č. 3: Dělení vzdělávacích oblastí

TAB. č. 4: Zastoupení obsahu přírodovědného vzdělávání ve vzdělávacích oblastech

TAB. č. 5: Přírodovědné vzdělávání v očekávaných výstupech

TAB. č. 6: Přírodovědné vzdělávání ve výkonových standardech

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Obsah RVP PV

Příloha P II: Obsah ŠVP MŠ

PŘÍLOHA P I: OBSAH RVP PV

Obsah

1. Vymezení Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v systému kurikulárních dokumentů.....	4
1.1 Systém kurikulárních dokumentů	4
1.2 Platnost Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.....	5
1.3 Hlavní principy Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.....	5
2. Předškolní vzdělávání v systému vzdělávání a jeho organizace	6
3. Pojetí a cíle předškolního vzdělávání	6
3.1 Úkoly předškolního vzdělávání	6
3.2 Specifika předškolního vzdělávání, metody a formy práce	7
3.3 Cíle předškolního vzdělávání	9
3.3.1 Rámcové cíle	10
3.3.2 Klíčové kompetence	10
4. Vzdělávací obsah v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání ...	13
5. Vzdělávací oblasti.....	14
5.1 Dítě a jeho tělo	15
5.2 Dítě a jeho psychika	17
5.2.1 Jazyk a řeč	17
5.2.2 Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace	19
5.2.3 Sebepojetí, city, vůle.....	21
5.3 Dítě a ten druhý.....	23
5.4 Dítě a společnost	25
5.5 Dítě a svět.....	27
6. Vzdělávací obsah ve školním vzdělávacím programu	30
7. Podmínky předškolního vzdělávání.....	31
7.1 Věcné podmínky	31
7.2 Životospráva	31
7.3 Psychosociální podmínky.....	32
7.4 Organizace	33
7.5 Řízení mateřské školy	33
7.6 Personální a pedagogické zajištění	34
7.7 Spoluúčast rodičů	34
8. Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.....	35
8.1 Pojetí vzdělávání dětí s přiznanými podpůrnými opatřeními	35
8.2 Systém péče o děti s přiznanými podpůrnými opatřeními v mateřské škole	36
8.3 Podmínky vzdělávání dětí s přiznanými podpůrnými opatřeními.....	36
9. Vzdělávání dětí nadaných.....	37
10. Vzdělávání dětí od dvou do tří let.....	37
11. Autoevaluace mateřské školy a hodnocení výsledků vzdělávání	38
12. Zásady pro zpracování školního vzdělávacího programu.....	40
13. Kritéria souladu rámcového a školního vzdělávacího programu.....	43
14. Povinnosti učitele mateřské školy	45
Slovníček použitých výrazů	47

PŘÍLOHA P II: OBSAH ŠVP MŠ

Obsah

Úvod.....	7
1 Ciele výchovy a vzdelávania v materskej škole.....	8
2 Stupeň vzdelania.....	9
3 Profil absolventa.....	9
4 Vzdelávacie oblasti.....	10
4.1 Charakteristika vzdelávacích oblastí.....	11
4.1.1 Vzdelávacia oblasť: Jazyk a komunikácia.....	11
4.1.2 Vzdelávacia oblasť: Matematika a práca s informáciami.....	13
4.1.3 Vzdelávacia oblasť: Človek a príroda.....	14
4.1.4 Vzdelávacia oblasť: Človek a spoločnosť.....	15
4.1.5 Vzdelávacia oblasť: Človek a svet práce.....	16
4.1.6 Vzdelávacia oblasť: Umenie a kultúra.....	17
4.1.7 Vzdelávacia oblasť: Zdravie a pohyb.....	19
5 Vzdelávacie štandardy.....	21
5.1 Vzdelávacia oblasť Jazyk a komunikácia.....	23
5.2 Vzdelávacia oblasť Matematika a práca s informáciami.....	37
5.3 Vzdelávacia oblasť Človek a príroda.....	46
5.4 Vzdelávacia oblasť Človek a spoločnosť.....	55
5.5 Vzdelávacia oblasť Človek a svet práce.....	69
5.6 Vzdelávacia oblasť Umenie a kultúra – hudobná výchova a výtvarná výchova.....	76
5.7 Vzdelávacia oblasť Zdravie a pohyb.....	88
6 Vyučovací jazyk.....	94
7 Organizačné podmienky na výchovu a vzdelávanie v materských školách.....	94
8 Povinné personálne zabezpečenie predprimárneho vzdelávania v materských školách.....	96
9 Povinné materiálne-technické a priestorové zabezpečenie predprimárneho vzdelávania.....	97
10 Podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri výchove a vzdelávaní.....	101
11 Výchova a vzdelávanie detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a zabezpečenie podmienok inkluzívneho vzdelávania.....	102
12 Zásady a podmienky pre vypracovanie školských vzdelávacích programov.....	105