



PODKLADOVÁ STUDIE

Předškolní vzdělávání

Mgr. Hana Splavcová

PODKLADOVÁ STUDIE

Předškolní vzdělávání

Mgr. Hana Splavcová

NÚV, Praha 2019

**Podkladová studie k revizím rámcových
vzdělávacích programů
Předškolní vzdělávání**

Mgr. Hana Splavcová

Národní ústav pro vzdělávání, 2018

Příprava podkladů a analýzy prostředí:

Mgr. Hana Splavcová, Mgr. Andrea Mouchová, Bc. Jana Smolková

Konzultace, připomínky - Odborná skupina pro revize RVP PV

Zástupci fakult vzdělávajících budoucí učitele:

doc. PaedDr. Radmila Burkovičová, Ph.D.

PaedDr. Vladimíra Hornáčková, Ph.D.

PhDr. Jana Johnová, Ph.D.

doc. PaedDr. Soňa Kořátková, Ph.D.

Mgr. Milan Podpera, Ph.D.

PhDr. Zora Syslová, Ph.D.

doc. PhDr. Renata Šikulová, Ph.D.

prof. PhDr. Eva Šmelová, Ph.D.

PhDr. Miluše Vítečková, Ph.D.

doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.

Zástupce České školní inspekce:

PhDr. Irena Borkovcová, MBA

Zástupce profesních asociací:

PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D.

Recenzní posudek:

prof. PhDr. Milada Rabušicová, Dr.

Materiál bude využit jako podklad pro revize Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV, 2004, 2018).

Obsah

Úvod	4
1 Strategické záměry v předškolním vzdělávání	6
1.1 Národní zpráva o stavu předškolní výchovy, vzdělávání a péče o děti předškolního věku v České republice (2000)	6
1.2 Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020	7
1.3 Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020.....	11
1.4 Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020.....	12
2 Analýza současného předškolního vzdělávání	14
2.1 České kurikulum předškolního vzdělávání pohledem zahraničního výzkumu	14
2.2 Kritéria kvality předškolního vzdělávání v mezinárodním srovnání.....	19
2.3 Výzkumný pohled na vzdělávání v České republice.....	22
2.4 Závěry České školní inspekce	25
3 Shrnutí výsledků analýz	29
4 Závěry a doporučení	32
Literatura a další zdroje	34

Úvod

Předškolní vzdělávání v České republice, obdobně jako v jiných zemích Evropy a světa, nabývá stále většího významu¹. O tom svědčí zařazení této problematiky do velkých mezinárodních šetření, přijímání nejrůznějších doporučení a opatření na mezinárodní úrovni, ke kterým se Česká republika také zavazuje. Kromě samotného významu předškolního vzdělávání pro celkový rozvoj dítěte, jsou zvažovány i další aspekty jeho přínosu pro společnost, včetně spočítané ekonomické návratnosti investice do vzdělávání od nejranějšího věku (např. Heckman, 2011). Přesto se v České republice můžeme setkat spíše s formálním přijetím, než s vědomým přiznáním významu a důležitosti předškolního vzdělávání pro rozvoj budoucích generací.

V České republice je předškolní vzdělávání poskytováno zejména v mateřských školách, které se přijetím zákona 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)² staly právoplatnou součástí českého školského systému, získaly status školy (do té doby byly mateřské školy zařazeny mezi školská zařízení). Školy tak na základě školského zákona získaly velkou míru autonomie, mohou se profilovat podle svých představ, sledovat vlastní vizi. Zároveň je do rukou ředitelů, učitelů a dalších pracovníků škol vkládána velká míra odpovědnosti za vlastní konání a přístup.

Školský zákon rovněž vymezuje základní požadavky na kurikulum. Zamýšlené kurikulum na celostátní úrovni je popsáno v rámcových vzdělávacích programech (dále RVP). Pro předškolní vzdělávání je základním kurikulárním dokumentem *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (dále RVP PV, 2018). Školy připravují v souladu s RVP PV vlastní školní vzdělávací programy (dále ŠVP). Rámcové vzdělávací programy spravuje Národní ústav pro vzdělávání (dále NÚV), provádí jejich úpravy v souladu s novými právními předpisy a dlouhodobě shromažďuje podněty k jejich revizím a následným úpravám. V současné době

¹ V posledním období byla předškolnímu vzdělávání věnována dvě monotematická čísla odborných časopisů (Pedagogická orientace, 2014, 24 (4); Orbis scholae, 2017, 11 (1)).

Mezinárodní organizace pro předškolní vzdělávání (OMEP), která má zastoupení také v České republice, se dlouhodobě zabývá prospěšností předškolního vzdělávání pro každé dítě. Letos se v Praze uskutečnilo světové shromáždění a konference OMEP.

Organizace pro hospodářskou spolupráci (dále OECD) se věnuje předškolnímu vzdělávání v mezinárodním kontextu.

² zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Dostupný na: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>

NÚV na základě požadavku Ministerstva školství, mládeže s tělovýchovy (dále MŠMT) připravuje úpravy RVP. Vlastním konkrétním úpravám RVP předchází revize stávajících RVP.

Co vlastně znamená revize RVP? Jedná se o dlouhodobý proces sběru podkladů a informací ze škol i z akademické obce, který dokladuje smysluplnost a aktuálnost zamýšleného kurikula popsaného v RVP, jeho vliv a přínos. Současně je předmětem revizí také posuzování souladu realizovaného kurikula ve školách s kurikulem zamýšleným. Revize poskytují prostor pro potřebné úpravy RVP v souladu s aktuálními vědeckými poznatky, potřebami vzdělávaných i vzdělavatelů, vzdělávací politikou i změnami ve společnosti.

Každá úprava musí být promyšlená, odůvodněná, nesmí vést k pouhému navyšování nároků v souvislosti s novými požadavky a trendy. Je třeba uváženě hledat řešení a přemýšlet o tom, co je v původním dokumentu dobré zachovat, co je vhodné přeformulovat, doplnit nebo vypustit. Základní otázkou pro nás samozřejmě zůstává zachování principů a cílů předškolního vzdělávání, ze kterých musíme při revizi RVP PV vycházet. Předškolní období je důležitou životní etapou v životě člověka, která se vyznačuje přirozenými rozdíly mezi dětmi v oblasti zrání a osobnostního rozvoje. *„Úkolem předškolního vzdělávání není vyrovnat výkony dětí, ale vyrovnat jejich vzdělávací šance. V zájmu dítěte je vyvarovat se ve vzdělávání zbytečných skoků a stejně tak i případných ztrát.“* (RVP PV, 2018, s. 7)

Cílem předkládané podkladové studie je předložit návrhy a doporučení pro úpravy RVP PV koncepčnímu týmu pro revize. Východiskem pro návrhy a doporučení se stala analýza relevantních materiálů, dokumentů, studií a dalších dostupných zdrojů, které vypovídají o kvalitě zamýšleného i realizovaného kurikula. To znamená o kvalitě RVP PV a jeho implementaci v praxi. Podkladovou studii bude ve své práci na úpravách RVP PV využívat odborná skupina pro revize RVP PV.

1 Strategické záměry v předškolním vzdělávání

MŠMT obdobně jako ostatní rezorty připravuje mnoho strategických dokumentů, které mají přispět k rozvoji určitého segmentu dané oblasti. Pro tuto podkladovou studii byly použity čtyři dokumenty uvedené níže. Tři z nich se zabývají vzdělávací politikou v nejširším smyslu slova, to znamená, že postihují vzdělávání od jeho počátků v mateřských školách. Jsou to: *Národní zpráva o stavu předškolní výchovy, vzdělávání a péče o děti předškolního věku v České republice (2000)*, *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* a *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020*. Poslední uvedený dokument, *Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020*, byl do studie zařazen pro jeho aktuální vliv na vzdělávací soustavu. Pro účely tohoto textu byly vybrány adekvátní části použitých strategických dokumentů.

1.1 Národní zpráva o stavu předškolní výchovy, vzdělávání a péče o děti předškolního věku v České republice (2000)³

Česká republika byla zařazena do mezinárodního projektu OECD věnovaného předškolnímu vzdělávání. Cílem projektu bylo:

- nalezení systémových řešení v řadě adresně vymezených problémů předškolní výchovy a vzdělávání;
- implementace inovačních postupů do současné politické a pedagogické praxe;
- získání nového vhledu do dynamiky vývoje předškolní výchovy a vzdělávání prostřednictvím celostního přístupu k dané problematice v oblasti institucionální i neinstitucionalizované péče;
- identifikace regionálních cílů a specifik, které jsou v jednotlivých zemích uplatňovány prostřednictvím legislativních opatření, pedagogických pracovníků působících v oblasti předškolní výchovy, vzdělávacích programů předškolní výchovy a aktivní spoluúčasti rodiny dítěte.

³ Dostupné na: <file:///C:/Users/hana.splavcova/Downloads/Narodni-zprava-o-stavu-predskolni-vychovy-vzdelavani-a-pece-o-deti-predskolniho-veku-v-CR.pdf>

Výstupem byla studie, která podává ucelený přehled o předškolním vzdělávání, výchově a péči v mezinárodním kontextu.

Tato studie se stala východiskem pro vzdělávací politiku České republiky na přelomu tisíciletí, při hledání demokratických principů pro vzdělávání dětí předškolního věku. Její doporučení byla zahrnuta ve strategických dokumentech a představuje východiska zajišťující jistou návaznost a základ pro úpravy RVP PV.

Studie obsahuje informace z oblasti školství, zdravotnictví, sociální péče s ohledem na děti ve věku 0-6 let. Ve zprávě byly popsány výzvy pro předškolní vzdělávání. Některé z těchto výzev již byly naplněny (mateřská škola se stala počátečním stupněm vzdělávání, byly vypracovány RVP), jiné jsou průběžně realizovány (únosná finanční náročnost, možnost výběru různých alternativ pomoci v rodině v péči o dítě mladší tří let, vytváření podmínek pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami). Další výzvy na realizaci čekají, například:

- zajistit zákonný nárok na předškolní vzdělávání a reálná možnost jej naplnit;
- zajistit profesionální zázemí, odbornou přípravu učitelů MŠ zavedením terciálního vzdělávání pro učitele MŠ a zařazením mezi koncesované profese;
- vytvářet prostor a podmínky pro nový vztah institucí a rodiny;
- podporovat výzkumné a realizační projekty výchovy a vzdělávání dětí předškolního věku.

1.2 Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020

Strategie⁴ stanovuje tři průřezové priority:

- snižovat nerovnosti ve vzdělávání;
- podporovat kvalitu výuky a učitele jako její klíčový předpoklad;
- odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém.

Strategie si klade obecný cíl zlepšit výsledky a motivaci dětí, žáků a studentů na všech stupních školského systému od předškolního až po terciární vzdělávání.

Níže uvádíme průběžné naplňování jednotlivých oblastí, které souvisejí s předškolním vzděláváním.

⁴ Dostupné na: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020>

1. Zvýšení dostupnosti a kvality předškolního vzdělávání; zákonný nárok

Jako naléhavý úkol pro období do roku 2020 bylo zajistit systémové řešení péče a vzdělávání pro děti od nejranějšího věku. Toto je v oblasti předškolního vzdělávání naplňováno z velké části novelou zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění zákona č. 178/2016 Sb., která upravuje:

- zavedení povinného předškolního vzdělávání pro děti od pěti let;
- postupné zavedení přednostního práva na přijetí pro děti od čtyř, resp. od tří let věku. Od září 2017 je to přednostní právo přijetí pro děti čtyřleté, Od roku 2018 pro děti tříleté. Původně plánované právo na přijetí od roku 2020 pro děti dvouleté bylo následnou novelou školského zákona č. 167/2018 Sb., zrušeno. V § 34 odst. 1 je uvedeno: „*Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6 let, nejdříve však pro děti od 2 let. Dítě mladší 3 let nemá na přijetí do mateřské školy právní nárok.*“⁵

Dostupnost naplňují také alternativní formy péče o děti (dětské skupiny), které jsou chápány a podporovány jako dočasná alternativa do doby dostatečného navýšení kapacit mateřských škol. Budování dostatečných kapacit mateřských škol probíhá průběžně několika způsoby.⁶ V současné době je v některých regionech kapacita mateřských škol stále nedostačující. Zřizovatelé jednají podle svého uvážení. Někde průběžně posilují a navyšují kapacitu mateřských škol výstavbou nových škol nebo tříd. V mnoha případech se mateřské školy potýkají s tlakem zřizovatelů na navyšování počtů dětí ve třídách na maximální hygienickou kapacitu a uplatňování výjimky z maximálního počtu dětí podle § 23 odst. 5 školského zákona.

2. Zvýšení kvality předškolního vzdělávání – požadavek minimálně bakalářského vzdělání pro učitele MŠ

Dostačující stupeň vzdělání pro získání kvalifikace učitele MŠ je již mnoho let diskutovanou oblastí. Setkáváme se s rozdílnými názory, a to ze strany představitelů školské politiky, odborníků i pedagogické veřejnosti. S cílem uzákonit vysokoškolské vzdělání pro učitele MŠ,

⁵ Přes doporučení OECD a vlastní výzvu (viz výše, Národní zpráva o stavu předškolní výchovy, vzdělávání a péče o děti předškolního věku v České republice, 2000) Česká republika od tohoto kroku po předchozím schválení ustoupila.

⁶ Finanční prostředky určené na výstavbu nových mateřských škol, dobudování tříd, obnovu a rekonstrukce na základě aktuálních potřeb a požadavků na kvalitu předškolního vzdělávání je možné získat prostřednictvím Integrovaného regionálního operačního programu (IROP). IROP usiluje o vyvážený rozvoj území, zkvalitnění infrastruktury, zlepšení veřejných služeb a veřejné správy a zajištění udržitelného rozvoje v obcích, městech a regionech. Cílem IROP je posílení regionální konkurenceschopnosti a kvality života všech obyvatel ČR. Další možnosti představují Operační program výzkum, vývoj, vzdělávání (OP VVV) a rozvojový program MŠMT.

a dětem tak zajistit vzdělávání vysokoškolsky vzdělanými odborníky, probíhají jednání zástupců MŠMT se vzdělavateli, školskými asociacemi, NÚV a NIDV. Z těchto jednání uskutečněných v letech 2016-2017 vzešel konsenzus zajistit v první fázi terciální vzdělání jako vstupní předpoklad pro výkon ředitele mateřské školy a rozšířit katalog prací o speciální pozice v mateřských školách, na které by byly profesně připraveni zejména vysokoškolsky vzdělaní učitelé MŠ (např. pozice výchovného poradce). Ke změně zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v tomto smyslu zatím nedošlo.

3. Systémové řešení pro vzdělávání dětí do 3 let

Toto systémové řešení částečně posunuje novela školského zákona č. 178/2016 Sb., kde je stanovena spodní věková hranice umožňující přijetí dítěte nejdříve od dvou let věku. V souladu s touto změnou byla novelizována vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání a upraven RVP PV (2018).

4. Posilování spolupráce mezi rodinou a školním prostředím

V dané oblasti chybí nastavení účinné strategie, a to s nezbytnou oporou státu. V rámci OP VVV⁷ mohou školy žádat finanční prostředky na spolupráci s rodinou v projektech se zjednodušenou formou vykazování (šablony). Poskytnuté prostředky mohou školy využít pro pořádání společných akcí, besed s odborníky na diskutovaná témata a další činnosti podporující rozvoj spolupráce mezi rodinou a školou.

5. Snížení počtu odkladů školní docházky

Snahy o snížení vysokého počtu odkladů školní docházky se daří naplňovat průběžně. Několik let MŠMT poskytovalo *Rozvojový program na podporu logopedické prevence*, v současné době je možné čerpat finanční prostředky na logopedickou prevenci ze zdrojů OP VVV prostřednictvím projektů se zjednodušenou formou vykazování (šablony).

V roce 2012 MŠMT zveřejnilo metodické doporučení *Desatero pro rodiče (2012)*⁸, které může sloužit nejen mateřským školám, ale také rodinám dětí jako podpora informovanosti.

Od školního roku 2017/18 je zavedeno povinné předškolní vzdělávání pro děti od pěti let věku.

Dlouhodobě je věnován prostor podpoře profesního rozvoje učitelů v této oblasti formou seminářů DVPP.

⁷ Operační program, výzkum, vývoj a vzdělávání

⁸ Dostupné na: www.msmt.cz

6. Podpora kompenzace všech typů znevýhodnění a rozvoj všech typů nadání, a to na principu individualizace podpory

I tento požadavek je naplňován průběžně a podpořen novelou školského zákona č. 82/2015 Sb., vyhláškou č. 27/2016 Sb. a úpravami RVP PV (2018), kdy došlo v oblasti společného vzdělávání k nastavení podpůrných opatření. Připravuje se kariérní řád a novela zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Oba tyto předpisy předpokládají zvyšování profesních kompetencí učitelů.

7. Rozvoj a účinné zapojování aktivit vedoucích ke zdravému životnímu stylu do vzdělávacího procesu

Přestože tato oblast není cíleně podporována, v mateřských školách se naplňuje průběžně. Potřeba pravidelného každodenního pohybu a zdravého životního stylu je v RVP PV zmíněna hned několikrát, a to v kapitole 5 *Vzdělávací oblasti* a kapitole 7 *Podmínky předškolního vzdělávání*.

8. Zavedení systému diagnostiky speciálních vzdělávacích potřeb pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí tak, aby bylo možno vyhodnocovat úspěšnost opatření na podporu jejich vzdělávání

V novele školského zákona č. 82/2015 Sb., a ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, stejně jako v úpravě RVP PV (2018) jsou explicitně popsány požadavky na zvýšení úrovně diagnostiky vzdělávacích potřeb dětí obecně. K vyhodnocení funkčnosti zavedeného systému podpůrných opatření a jeho vlivu na děti ze sociálně znevýhodněného prostředí zatím nedošlo.

1.3 Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020

Dlouhodobý záměr⁹ zakotvuje záměry, cíle a kritéria vzdělávací politiky vycházející ze Strategie 2020, sjednocuje přístup státu a krajů.

1. Snižování nerovnosti ve vzdělávání – zejména účast dětí s potřebou podpůrných opatření

V souvislosti s tímto záměrem došlo k úpravě školského zákona č. 82/2015 Sb. Následně vstoupila v platnost nová vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, a byla upravena vyhláška č. 14/2005 Sb. V souladu s právními předpisy byl aktualizován RVP PV (2018).

2. Kvalita vzdělávání a zlepšování pedagogických dovedností učitelů

Kvalita vzdělávání, profesní a osobnostní rozvoj učitelů a sdílení dobré praxe. To jsou témata, která naplňují projekty OP VVV. Věnují se jim systémové projekty NÚV a NIDV, jsou také nabízeny v projektech se zjednodušeným vykazováním (šablony).

3. Zavedení povinného posledního ročníku předškolního vzdělávání

Od školního roku 2017/2018 bylo schváleno novelou školského zákona č. 178/2016 Sb., povinné předškolní vzdělávání pro děti od pěti let věku.

4. Příprava podkladů pro diskuzi o vyšší kvalifikaci učitelů mateřské školy

K naplňování vyššího vzdělání učitelů mateřské školy chybí shoda a jasné stanovisko MŠMT. Přetrvává trojkolejný způsob získávání kvalifikace (SPgŠ, bakalářské a magisterské vzdělání na VŠ).¹⁰

5. Podpora manuální zručnosti, zařazení prvků polytechnické výchovy

K podpoře této oblasti se vynakládaly značné finanční částky z Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání.

⁹ Dostupné na: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-3>

¹⁰ Přestože došlo k jistému posunu a shodě (viz výše, naplňování cílů Strategie vzdělávací politiky do roku 2020), v připravovaném Dlouhodobém záměru na další období (2020-2025) není tato problematika dále podporována.

6. Zařazení dětí mladších 3 let do mateřské školy

Novela školského zákona č. 178/2016 Sb. určila spodní věkovou hranici pro přijetí do mateřské školy. Do mateřské školy nemůže být přijato dítě, které nedovršilo dvou let věku. Novela vyhlášky o předškolním vzdělávání č. 280/2016 Sb., s účinností od roku 2020, upravuje podmínky pro vzdělávání dětí mladších tří let. Upřednostňuje zřízení samostatné třídy pro děti od dvou do tří let. V mateřské škole, kde není možné třídu zřídit, se uplatní snižování počtu dětí ve třídě. V mateřských školách bude nově zařazena pozice nepedagogického pracovníka s odbornou způsobilostí. V novele školského zákona č. 167/2018 Sb., je v § 34 uvedeno, že „Dítě mladší 3 let nemá na přijetí do mateřské školy právní nárok.“

1.4 Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020

Digitální gramotnost¹¹ je dnes definovaná jako soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jedinec potřebuje k bezpečnému, sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitální technologie při práci, při učení, ve volném čase i při svém zapojení do společenského života.

Dalším důležitým pojmem je informatické myšlení. Informatické myšlení vnímáme jako způsob uvažování, který používá metody řešení problémů, a to včetně problémů komplexních či nejasně zadaných. Rozvíjí schopnost dětí a žáků analyzovat a syntetizovat, zevšeobecňovat, hledat vhodné strategie řešení problémů a ověřovat je v praxi. Vede k přesnému vyjadřování myšlenek a postupů. Pracuje s pojmy: algoritmus, logická struktura, reprezentace informací, efektivita, modelování, informační systémy, principy fungování ICT.

Stávající RVP PV (2018) neobsahuje termíny digitální gramotnost a informatické myšlení. Při bližším zkoumání obsahu stávajících oblastí RVP PV (2018) však nacházíme jasné znaky, které děti předškolního věku vedou k naplňování kompetencí informatického myšlení, a to nejčastěji v dílčích vzdělávacích cílech a ve vzdělávací nabídce. Je žádoucí se touto problematikou zodpovědně zabírat. Hledat možnosti smysluplného využití nových možností v souvislosti s používáním digitálních technologií s ohledem na vývojové předpoklady, možnosti a potřeby dětí, jejich úroveň myšlení a způsoby učení (kooperace, nápodoba, manipulace, prožitek a další).

¹¹ Dostupné na: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-digitalniho-vzdelavani-do-roku-2020>

V této oblasti nejsou dostupné žádné vypovídající výzkumy, které by se touto problematikou v předškolním vzdělávání zabíraly. Jsou známy názory psychologů, neurologů, které upozorňují na rizika spojená s nevhodným, nadměrným a předčasným používáním technologií dětmi. V RVP PV (2018) jsou v oblasti *Dítě a jeho psychika* tato rizika také zmíněna a popsána (RVP PV hovoří o audiovizuální technice, počítačové technice, televizi a videu). Je potřeba si uvědomovat určité bariéry, které brání využívání nových technologií v mateřské škole, zejména samotnými dětmi. Předškolní vzdělávání by zejména s ohledem na zdravý vývoj dítěte mělo upřednostňovat metody bez použití obrazovky (*screen less*). Technologie využívané dětmi by měly spíše doplňovat badatelské činnosti a možnost experimentování (např. fotoaparát, lupa, váha, mikroskop). Měly by být používány jako doplněk, zpestření a vždy až ve chvíli, kdy neexistuje jiná možnost přiblížení tématu dětem prostřednictvím přirozených smyslových vjemů a vlastním prožitkem.

Existují rozdíly úzce spojené s vybaveností mateřských škol. Zcela odlišné jsou profesní kompetence, osobní přístupy a možnosti jednotlivých učitelů. Jako potřebnou se jeví nejvíce nutnost zvyšování digitální gramotnosti a profesních kompetencí učitelů mateřských škol a jejich přístup k technologiím (vybavenost mateřských škol, připojení k internetu a další).

2 Analýza současného předškolního vzdělávání

Nedílnou součástí revizí RVP PV a jeho úprav je analýza současného stavu předškolního vzdělávání. K analýze jsme využili především výzkumy českého předškolního vzdělávání, ale také pohled České školní inspekce. Inspirací pro úpravy RVP PV mohou být také zahraniční šetření a především komparace českého *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání* s vybranými zahraničními vzdělávacími programy. Česká republika je členskou zemí Evropské unie, a proto jsou si některá východiska, cíle vzdělávání a směřování školské politiky velmi blízká. Některé otázky předškolního vzdělávání řeší vyspělé země celého světa. Podíváme se proto také blíže na pojetí kvality předškolního vzdělávání, které by nám mohlo pomoci v přijetí výše uvedených strategií české školské politiky.

2.1 České kurikulum předškolního vzdělávání pohledem zahraničního výzkumu

Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (OECD) věnuje pozornost předškolnímu vzdělávání více než 15 let. První publikace *Starting strong* vznikla v roce 2001. Díky těmto šetřením je možné porovnat stav českého předškolního vzdělávání s dalšími vyspělými zeměmi. Více na: https://www.oecd-ilibrary.org/education/starting-strong_25216031

V roce 2012 zpracovali odborníci z OECD materiál nazvaný *Quality Matters in Early Childhood Education and Care Czech Republic* (Taguma, Litjens & Makowiecki, 2012), v němž komparovali český *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* s kurikulárními dokumenty pro vzdělávání a péči o děti v raném věku s referenčními zeměmi Nový Zéland, Norsko a Skotsko.

Podle OECD (2012, s. 16) hovoří mnohé argumenty o tom, „...že zařízení raného vzdělávání a péče vysoké kvality většinou využívají kurikulární praxi, ve které se kognitivní a sociální rozvoj považuje za vzájemně se doplňující složky rovnocenného významu. Takový integrovaný vzdělávací program se považuje za prvek zvyšující kvalitu a přispívá k rozvoji lepšího sociálního chování.“ Příkladem země, kde bývá kvalita raného vzdělávání a rané péče hodnocena v mezinárodním měřítku velmi vysoko a která akcentuje sociální i kognitivní učení,

je Švédsko. Lze konstatovat, že RVP PV¹² se v současném pojetí švédskému modelu velmi podobá.

Jak je patrné z předchozího textu, RVP PV v mezinárodním kontextu odpovídá veškerým parametrům progresivního pojetí předškolního vzdělávání. V praxi mateřských škol se však stále objevují problémy s jeho účinnou implementací.

OECD v *Profilu národní politiky pro Českou republiku (Quality Matters in Early Childhood Education and Care CZECH REPUBLIC)*¹³ vyhodnotilo RVP PV jako celkově dobře strukturovaný dokument. V mezinárodním porovnání kurikulárních dokumentů pro vzdělávání a péči o děti v raném věku s referenčními zeměmi Nový Zéland, Norsko a Skotsko (Anglie) vymezilo jeho silné stránky:

- **mapování a identifikace dětských potřeb a učení**

RVP PV obsahuje vstupy ze strany pedagogů i očekávané výstupy ze strany dětí. Nastavením cílů mohou pedagogové identifikovat dětské potřeby, mapovat dětské učební a vývojové procesy a na základě těchto poznatků vzdělávací proces lépe plánovat. RVP PV explicitně stanovuje důležitost adaptačních aktivit a akcentuje vzdělávání na základě schopností a potřeb jednotlivých dětí.

- **identifikace a rozpoznání speciálních potřeb**

RVP PV je jediný rámec ve srovnání s Novým Zélandem, Norskem a Skotskem, který věnuje zvláštní pozornost speciálním potřebám dětí. Velký důraz se v tomto ohledu klade na znevýhodněné děti a jistá pozornost je pak věnována i potřebám dětí nadaných. Český rámec obsahuje informace, jak napomoci pedagogům identifikovat speciální potřeby, doporučuje aktivity a programy pro jejich zavedení.

- **vyvážený obsah pokrývající kognitivní a socio-emoční předmětové oblasti**

RVP PV zahrnuje v integrovaném pojetí akademicky orientované učební předměty, jako je znalost mateřského jazyka, příprava na čtení i prvotní základy matematických a přírodních věd. Věnuje rovněž pozornost rozvoji socio-emočních dovedností. Z mezinárodního pohledu existuje široký konsenzus o důležitosti přípravy dětí na čtení a počítání v programech raného vzdělávání. Česká republika je ve svém kurikulu obsahuje, ale také Nový Zéland, Norsko a Skotsko mají do svých kurikul tyto dvě položky zahrnuté. Výtvarné a hudební aktivity mají

¹²Zatím pouze jako dokument, nikoli výsledky jeho realizace.

¹³<http://www.oecd.org/edu/school/50165788.pdf>

rovněž, tak jako Česká republika, obsažené v kurikulárních rámcích Nového Zéland, Norsko i Skotsko. Všechny uvedené země se také zabývají ve svých rámcích praktickými dovednostmi podporujícími tělesné zdraví.

- **důležitost role hry ve vývoji dítěte**

Česká republika (rovněž i Nový Zéland, Norsko a Skotsko) definuje hru jako integrální součást učení a rozvoje dětí. RVP PV zdůrazňuje, že pedagogem iniciované aktivity by měly být dobře vyvážené s aktivitami iniciovanými dětmi. Děti iniciovaná hra se považuje za velmi důležitou, jelikož stimuluje dětskou zvědavost a přirozený způsob učení.

- **zapojení rodičů**

Rodiče se mohou dobrovolně účastnit při vývoji ŠVP a diskutovat o obsahu tohoto dokumentu. Co se týče zapojení rodičů, RVP PV specificky vyjmenovává podmínky, které mají být pro účast rodičů v raném vzdělávání splněny. Mezi těmito podmínkami jsou zmíněny i ty, že mateřské školy mají podporovat rodinnou výchovu, iniciovat konzultace s rodiči o vývoji dítěte. Pedagogové mají vytvářet prostředí vzájemné důvěry a otevřenosti.

- **důležitost vedení pro efektivní implementaci**

Jen velmi málo zemí se ve svých kurikulech zabývá důležitostí vedení a managementu, a jen malý počet zemí, včetně České republiky (a Skotska), udává ve svých rámcích – kromě toho, co se očekává od pedagogů – i to, co se očekává od managementu. Tento fakt zdůrazňuje důležitost role managementu při vytváření pozitivní pracovní atmosféry, stanovení očekávaných úkolů, ale i vyhodnocování výsledků práce pedagogického personálu.

Naproti tomu na základě zkušeností a příkladů dobré praxe z jiných zemí vymezilo OECD pro Českou republiku možné oblasti pro zlepšení předškolního vzdělávání:

- **propojení systému vzdělávání dětí od narození po vstup do povinného primárního vzdělávání**

V České republice funguje „rozštěpený“ systém, ve kterém je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy zodpovědné za institucionální vzdělávání dětí od 3 do 6 let, zatímco péče o děti mladší spadá pod Ministerstvo práce a sociálních věcí. Česká republika nemá kurikulární rámec nebo směrnice pro pracovníky s nejmladšími dětmi ve věku 0 až 3 roky.

▪ **kurikulární sladění**

RVP PV je součástí všeobecného vzdělávacího systému a je založen na stejných principech a cílech jako ostatní stupně vzdělávacího systému. V dokumentu však není dostatek explicitních odkazů na primární vzdělávání.

Například skotské *Curriculum for Excellence* má silnou vazbu na základní školu, kde se kurikulum vztahuje na děti od 3 do 18 let, sjednocuje všechny předměty těchto věkových kategorií a zároveň zajišťuje, že předměty a oblasti učiva jsou přizpůsobeny věku dětí. V *Te Whāriki* jsou explicitní odkazy na kurikulum pro základní školy.

▪ **reflexe důležitosti věkové přiměřenosti**

Výchozími body pro většinu zemí OECD, zabývajících se učením a rozvojem dětí, je zkušenost, kterou děti již získaly; jejich zájmy, motivace a touha získat nové znalosti. Aby se dalo na těchto „stupech“ budovat, je důležité, aby pedagog uměl připravit aktivity vzhledem k vývojovým možnostem dětí. Podle OECD obsahuje RVP PV jen málo návodů na to, jak přizpůsobit dětské aktivity a učení věku dětí, protože ne všechny děti ve věku 3–6 let mohou mít stejný obsah vzdělávání a účastnit se stejných aktivit.

▪ **respekt ke kulturní rozdílnosti a sociální integraci**

OECD obecně poukazuje na rostoucí počet imigrantů v některých zemích. I když je procento imigrantů doposud v České republice relativně malé, pomalu narůstá (v r. 2010 z 4,1% na 4,4%). Internacionalizace společností vytváří vysoké požadavky na schopnost lidí žít v kulturně rozdílném prostředí a chápat jeho inherentní, pro ně dosud cizí hodnoty. Mateřské školy jsou důležitými sociálními a kulturními křižovatkami, které mohou tuto skutečnost posílit a připravit děti na život ve stále více se internacionalizující společnosti. Povědomí o kulturním dědictví a učení se o kulturách jiných národů může přispět ke schopnosti dítěte chápat a soucítit s cizími životními okolnostmi a hodnotami. OECD doporučuje věnovat této oblasti více pozornosti a konstatuje, že české sociální a kulturní hodnoty jsou v RVP PV velmi dobře vysvětlovány a považovány za vysoce důležité.

▪ **reflexe obsahu vzhledem k měnícím se potřebám společnosti**

RVP PV byl vydán v roce 2004 a při jeho případné revizi by měl být brán zřetel na měnící se potřeby společnosti.

Jedním z faktorů, který nepříznivě ovlivňuje pocit pohody dítěte a který je v mnoha zemích na vzestupu, je dětská obezita. Přestože RVP PV zahrnuje aktivity, vztahující se k „tělesné

výchově“ a dokonce nastavuje i směrnice týkající se dětské výživy, tento přístup by měl být revidován při zvážení stoupajícího procenta obézních dětí. Navíc se může zvážit i to, jestli zahrnout „zdraví a pohodu“ do předepsaných kurikulárních obsahových oblastí a zda zahrnout rodiče do těchto předmětových oblastí v tom smyslu, že budou poučováni o zdravotních otázkách, nebo že sami budou děti těmto důležitým aspektům učit.

Během posledních let se rapidně rozvinuly informační a komunikační technologie (ICT). ICT se stalo součástí každodenního života. Počítače a ICT mají velký potenciál vlivu na život, učení a práci lidí. Pokud se užívá moudře, může i ICT v mnohém ohledu prospět, včetně umožnění dětem vizualizovat abstraktní pojmy a naučit se číst. Kromě toho může ICT podpořit dětské technologické dovednosti. Od lidí se všeobecně očekává, že budou mít alespoň minimální znalost ICT a čtenářské dovednosti, kdykoliv se budou snažit vstoupit na pracovní trh.

Jenom několik zemí, včetně Nového Zélandu, zahrnuje ICT do svých kurikul. V České republice toto není téma předepisované národním rámcem pro předškolní kurikulum, i když jednotlivé mateřské školy ho možná zahrnují do vlastního školního vzdělávacího programu. Vzhledem ke zvyšující se důležitosti počítačové gramotnosti, značnému vlivu ICT na náš život a kariéru, nabývá výuka pedagogů v předškolním vzdělávání v oblasti ICT na důležitosti. Učitel musí být dobře obeznámen s výhodami i riziky, které přináší ranému dětskému rozvoji učení s využitím ICT, s příležitostmi, které přináší ICT při vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

▪ **komunikační dovednosti pedagogů**

Od pedagogů se vyžadují dobré komunikační dovednosti nejen na úrovni školy v pedagogických otázkách, ale také v jiné rovině s rodiči - jak s nimi diskutovat o rozvoji jejich dítěte. Komunikace s rodiči může celkově implementaci kurikula zefektivnit. Pokud jsou rodiče o kurikulu či o plánech mateřských škol dobře informováni, mohou využívat aspekty tohoto kurikula také doma, což má na vzdělávání a výchovu dětí velmi pozitivní dopady.

2.2 Kritéria kvality předškolního vzdělávání v mezinárodním srovnání

Vnímání kvality předškolního vzdělávání se v různých státech, ale také u různých zainteresovaných skupin může lišit. Podle Evropské komise (2011) toto vnímání ovlivňují zejména politická či náboženská přesvědčení, uznávané hodnoty, socioekonomické situace a podobně. Proto je definování kvality předškolního vzdělávání v mezinárodním kontextu velmi obtížné.

V lednu 1996 Evropská komise zveřejnila návrhy desetiletého akčního programu včetně „40 cílů kvality“ *Quality Targets in Services for Young Children* (European commission, 1996). Jsou vymezeny do okruhů indikátorů kvality a dávají poměrně jasné indikace pro monitorování a hodnocení kvality vzdělávání a rané péče jako celku na úrovni systému. Cíle byly revidovány v rámci tematické pracovní skupiny *Thematic Working Group on Early Childhood Education and Care* (duben 2012), která došla k široké shodě na obrazu dítěte a dětství. Děti považuje za „aktivní účastníky svého vlastního učení a jsou ústředním prvkem procesů vzdělávání.... Děti jsou jedinečné a je potřeba rozpoznávat jejich odlišné emocionální, fyzické, sociální a kognitivní potřeby“ (European commission, 2014, s. 7).

Z hlediska této shody, ale i v souladu s pěti klíčovými nástroji pro školskou politiku definovanými OECD (2012), formulovala skupina *Thematic Working Group* opatření, která mají přispět k vytvoření a zajištění vysoké kvality předškolního vzdělávání v EU (European commission, 2014).

Klíčové nástroje vzdělávací politiky dle OECD ve vztahu k České republice:

▪ Dostupnost

Školský zákon zajišťuje nárok na místo všem dětem od tří let věku. Přesto je dostupnost předškolního vzdělávání odlišná v různých regionech České republiky. V lokalitách největších měst (Praha, Brno) a okolí Prahy se mateřské školy potýkají s nedostatečnou kapacitou pro děti od dvou, případně od tří let. V jiných regionech se v mateřských školách naopak potýkají s nízkým počtem dětí a přijímají děti mladší tří let, které nemají na místo právní nárok.

Nově zavedené předškolní vzdělávání pro děti od pěti let věku nepředstavuje pro mateřské školy významný problém. Většina těchto dětí (více než 90%) do mateřské školy docházela i před zavedením tohoto opatření.

▪ **Personální zajištění**

V České republice přetrvává trojkolejnost pro získání kvalifikace učitele mateřské školy (střední škola, vyšší odborná škola, vysoká škola). Většina učitelů v mateřských školách splňuje kvalifikační požadavky.

Mateřské školy se potýkají s nedostatkem nebo nízkými profesními kompetencemi pracovníků v nově zavedených pozicích – asistent pedagoga, chůva.

▪ **Kurikulum**

RVP PV je v soustavě RVP v České republice přijímán nejlépe. Přesto jsou velké odlišnosti mezi mateřskými školami v jeho naplňování v praxi. Při formulování vlastního ŠVP se učitelé vztahují k RVP, ovšem mnohdy pouze formálně.

▪ **Monitoring a evaluace**

V oblasti monitoringu a hodnocení přetrvává v mateřských školách nejvíce formalismu. Učitelé mají problém s nastavováním vzdělávacích cílů, málokdy je ověřují. Reflektivní praxe, konstruktivní zpětná vazba, to jsou příležitosti pro další rozvoj učitelů.

Prostor pro zlepšení představuje také hodnocení dětí a vedení dětí k sebehodnocení.

▪ **Správa a financování**

Mateřské školy se často potýkají se zasahováním zřizovatele do chodu školy a do kompetencí, které vymezuje školský zákon řediteli školy. Velké rozdíly jsou mezi zřizovateli v oblasti koncepce rozvoje a posilování kapacit mateřských škol. Zatímco někteří zřizovatelé systematicky podporují rozvoj předškolního vzdělávání, jiní zřizovatelé přenášejí odpovědnost na ředitele mateřské školy a využívají svého postavení k vytváření nátlaku na ně (např. navyšování kapacity udělováním výjimek z maximálního počtu dětí ve třídě).

Jedním z důsledků výše uvedeného nátlaku je nedostatečné financování mateřských škol, kdy při zachování maximálního počtu dětí ve třídě nejsou financovány dva plné úvazky učitelů ve třídě. Tím dochází ke zvyšování počtu dětí na učitele a nedostatečnému překrývání učitelů ve třídě. Tyto nevyhovující podmínky vedou dlouhodobě k ohrožení kvality předškolního vzdělávání a riziku vyhoření učitelů.

Mateřské školy vyhlíží ke změně financování regionálního školství s očekáváním zlepšení finančních podmínek. Financování formou normativu na třídu (místo dosavadního systému

normativu na dítě) se jeví pro školy výhodnějším, protože zajistí nárok na plné dva úvazky přímé pedagogické činnosti učitelů v každé třídě, tedy i tam, kde pracuje ředitel školy nebo jeho zástupce se sníženým počtem hodin přímé pedagogické činnosti, a to bez ohledu na počet dětí ve třídě. Dále změna zajišťuje financování nepedagogického pracovníka s odbornou způsobilostí do každé třídy, kde jsou zařazeny více než tři děti mladší tří let. Mimo jiné lze předpokládat omezení přijímání dětí mladších tří let do nepřipraveného prostředí a nepřiměřených podmínek za každou cenu.

Evropská komise si uvědomuje, že sledování kvantitativních ukazatelů podává jen neúplný pohled na kvalitu předškolního vzdělávání (Evropská komise, 2011). Upozorňuje na to, že doposud byla věnována pozornost zejména sledování kvantitativních ukazatelů a nyní je třeba opatření směřovat ke zlepšení přístupnosti předškolního vzdělávání a zajištění kvality poskytovaných služeb. Evropská komise také zdůrazňuje, že systém předškolního vzdělávání a péče hraje důležitou roli ve snižování výskytu případů předčasného ukončení školní docházky.

Další kritéria kvality předškolního vzdělávání bychom mohli najít v americké studii (Lewis & Burd-Sharps, 2011), ale i tato směřují k národnímu systému předškolního vzdělávání, nikoli k procesům vzdělávání v mateřských školách. Studie uvádí tato kritéria kvality:

- vzdělávání dětí má probíhat na základě jednotných vzdělávacích standardů;
- učitelé musejí mít nejméně bakalářské vzdělání, se specializací na vzdělávání v předškolním věku;
- asistenti učitelů musejí mít certifikát pro vzdělávání dětí v předškolním věku;
- učitelé musejí absolvovat nejméně 15 hodin dalšího profesního výcviku ročně;
- počet dětí ve třídě nesmí být větší než 20;
- poměr personálu a dětí musí být maximálně 1 : 10, spíše menší;
- vzdělávací program musí zajišťovat také zdravotní péči pro děti;
- program musí zajišťovat alespoň jedno výživné jídlo denně;
- program má obsahovat také návštěvy učitelů v rodinách dětí.

Tento soubor kritérií se jeví jako ideál, k jehož naplnění se reálně nepřibližuje předškolní vzdělávání ani v USA a zatím zřejmě ani v dalších vyspělých zemích EU či světa. Jde o kritéria určená představitelům školské politiky, která by měla být východiskem pro zajištění kvalitních procesů vzdělávání „uvnitř“ mateřské školy.

K identifikování indikátorů kvality procesů vzdělávání a k objasnění jejich účinků na rozvoj dětí přispěly výzkumy zahrnující metaanalýzy a longitudinální studie. Z analýz vybraných studií (např. Sylva et al., 2004; Yoshikawa et al., 2013), jsme identifikovali nejdůležitější aspekty kvality předškolního vzdělávání. Patří k nim:

- stimulující a podpůrné interakce mezi učiteli a dětmi, které dětem pomáhají získávat nové znalosti, vyvolávají verbální reakce a podporují zapojení dětí do učení;
- vyvážené zacílení ke kognitivnímu a socio-emočnímu rozvoji;
- zapojování rodin do vzdělávání dětí.

Pro naplnění kvality těchto aspektů se považuje za velmi důležité podporovat rozvoj profesních dovedností pedagogického personálu prostřednictvím koučingu a mentoringu.

Mnohé výzkumy, ale i zprávy Evropské komise či OECD, které se nezdá o výzkumná zjištění opírají, zdůrazňují, že definice kvality závisí na kulturních hodnotách a širším chápání dětství. Přestože se tyto hodnoty liší v každé zemi, státu, regionu a dokonce i vzdělávacím programu, ukazuje se, že kvalitně zpracované a dobře realizované vzdělávací programy poskytují ve vývoji dítěte vhodnou podporu, rozvíjí ho nejen po stránce kognitivní, což má pozitivní vliv na pozdější úspěšnost dítěte (Penn, 2009).

2.3 Výzkumný pohled na vzdělávání v České republice

Tuto část zprávy opíráme především o přehledové studie autorek Syslové & Najvarové (2012) a Syslové (2017), které jsme doplnili o analýzu vybraných studií zejména z roku 2018. Předložený text tak zahrnuje více než 70 výzkumných zpráv z konferenčních sborníků, relevantních časopisů (*e Pedagogium Komenský, Magister, Orbis scholae, Pedagogická orientace, Pedagogika, Sociologický časopis a Studia paedagogica*) a monografií (blíže Syslová & Najvarová, 2012; Syslová, 2017).

První přehledová studie mapující první dekádu 21. století (2000 – 2010) přináší podrobný seznam výzkumů, které byly v České republice realizované v pěti oblastech:

- 1) učitel mateřské školy (10 studií);
- 2) terciární vzdělávání učitelů mateřských škol (10 studií);
- 3) dítě (9 studií);
- 4) rodina (7 studií);
- 5) řízení MŠ (6 studií).

Ze závěrů přehledové studie vyplynulo, že předmětem analyzovaných výzkumů byly převážně dílčí izolované problémy předškolního vzdělávání, jejichž řešení nepřispívá k systematickému budování poznatkové báze oboru a nepodávají ucelený pohled na předškolní vzdělávání a přípravu učitelů v České republice, ale ani neukazují, jak probíhá kurikulární reforma v mateřských školách, tedy implementace RVP PV (realizované kurikulum).

Pro naše účely je důležité zmínit alespoň některé z výsledků výzkumů, které se týkají obou rovin revize – jak zamýšleného, tak realizovaného kurikula. Některé výzkumy naznačují problémy s nepřesným chápáním terminologie RVP PV (Šmelová, 2009), nekonzistentním plánováním školních i třídních vzdělávacích programů (Šmelová, 2008), problémy s formulováním cílů (Burkovičová, 2009; Šmelová, 2004) a hodnocením a sebehodnocením práce učitele (Syslová, 2010). Ze subjektivních pohledů učitelek MŠ vyplynulo, že se jim daří naplňovat požadavky RVP PV, pozitivně hodnotí sociální klima v mateřských školách, spolupráci s rodiči a získanou autonomií. Obavy projevují z kontroly ČŠI a objevuje se u nich nejistota, zda pracují „správně“ (Svobodová, 2009).

Problémy realizovaného kurikula se netýkaly pouze učitelů MŠ. Výsledky naznačily, že problémy se vztahují i na ředitele mateřských škol, kteří postrádají schopnost delegovat pravomoci a zapojovat učitele do rozhodování o vnitřních záležitostech školy. Ukázala se také nízká úroveň práce se zpětnou vazbou a využíváním informací získaných prostřednictvím vlastního hodnocení školy k jejímu zkvalitňování (Hornáčková, 2007, 2009; Syslová, 2009).

Druhá přehledová studie (Syslová, 2017), která přináší vhled do výzkumů realizovaných v letech 2011–2017, informuje o tom, že ubylo výzkumů v oblastech „řízení školy“ a „rodina“. Významnými se staly výzkumy v oblasti školní připravenosti (Šmelová et al., 2012), přechodu dětí do primárního vzdělávání (Greger et al., 2015) a novému pohledu na dítě a jeho dětství (Gavora & Wiegerová, 2015), tzn., že významně vzrostl podíl studií v oblasti „dítě“. Tento posun tenduje i v dalším sledovaném období (2018). K významným studiím také patří výzkumný pohled na vzdělávání dětí mladších tří let (Wiegerová & Gavora, 2018; Majerčíková, 2015).

Ze sledovaných podkladů lze formulovat doporučení směřující k předškolnímu vzdělávání:

- pro děti z vyloučených lokalit a děti s odlišným mateřským jazykem je důležité dlouhodobé zapojení do mateřské školy. Děti se vyrovnávají nejen s jazykovou bariérou, ale i s kulturními a společenskými odlišnostmi. Získání zkušeností v nové sociální skupině a přímý jazykový vzor je pro ně zásadní (Greger et al., 2015; Gavora, 2018);

- je důležité provázání stupňů vzdělávání – předškolního a primárního (Šmelová et al., 2015);
- povinné předškolní vzdělávání pro děti od pěti let by mohlo přinést žádaný posun ke snižování odkladů školní docházky, respektive jejich uplatňování v oprávněných případech (Majerčíková, 2017).

Současně výzkumná šetření doporučují například:

- zlepšit kompetence pedagogů v oblasti individualizace a inkluzivního vzdělávání;
- podpořit ve školách spolupráci mezi dětmi;
- zpřístupnit mateřským a základním školám podpůrné služby, které jim umožní vyjít vstříc potřebám jednotlivých dětí a jejich rodičů;
- zaměřit se na změnu paradigmatu – od připravenosti dítěte pro školu k připravenosti školy pro dítě;
- eliminovat odklady školní docházky;
- zrušit přípravné ročníky základních škol;
- předcházet diferenciaci v povinném vzdělávání zlepšováním všech škol.

Otevření oboru Učitelství pro mateřské školy na všech pedagogických fakultách, včetně Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, rozšířil také výzkumy v oblasti „terciární vzdělávání – jeho přínos a význam“. Rovněž se rozrostl počet výzkumů směřující k profesi učitele mateřské školy (Syslová, 2017, Wiegerová & Gavora, 2014; Wiegerová et al., 2015). Kromě původních pěti oblastí (viz výše) se nově objevují například komparativní studie českého předškolního vzdělávání se zahraničím (Loudová-Stralczyńska, 2012; Rabušicová, 2015; Syslová, Borkovcová & Průcha, 2014), které mohou být zdrojem informací o kvalitě českého předškolního vzdělávání. Dalším důležitým tématem se stala historie předškolního vzdělávání. Reflexi historických pramenů se věnovala dvojice autorů Rýdl & Šmelová (2014). Objevují se také výzkumy zaměřené na péči a vzdělávání dětí mladších tří let (Grůzová & Syslová, 2015; Splavcová & Kropáčková, 2016).

V druhé dekádě 21. století můžeme sledovat také zvýšení počtu studií zaměřených na učitele MŠ. Jedna z nich směřovala k popisu reálných činností učitelek mateřských škol a obtížnostem, které učitelky pocítují při jejich realizaci (Burkovičová, 2012, 2013). Podrobný profesiogram učitelek mateřských škol ukazuje, že vykonávají řadu velmi specifických odborných činností. Náročnost činností (subjektivně pocítovaná učitelkou) následně ovlivňuje, jak často ji učitelka realizuje. Výsledky naznačují, že reálný čas vykonávaných profesních činností učitelek

přesahuje rámec zákonně stanovené pracovní doby a je mnohem delší u učitelek mateřských škol na Slovensku a v Polsku (Kasáčová et al., 2011).

Několik studií porovnávalo ve sledovaných cílech dva soubory - učitelky se středoškolským a učitelky s vysokoškolským vzděláváním (Burkovičová, 2014; Syslová, 2017; Syslová & Hornáčková, 2014). Šlo o poměrně malé vzorky respondentů, proto nelze výsledky zobecňovat. Přesto se ukázalo, že učitelky s vysokoškolským vzděláním dokáží daleko efektivněji podporovat osobnostní rozvoj dětí.

2.4 Závěry České školní inspekce

Z analýz výročních zpráv České školní inspekce za školní roky 2013/14, 2014/15, 2015/16 a 2016/2017, a také z rozborů několika školních vzdělávacích programů vyplývají některé pozitivní i negativní údaje o předškolním vzdělávání.

Česká školní inspekce (ČŠI) opakovaně sleduje, zda jsou školní vzdělávací programy (ŠVP) v mateřských školách zpracovány podle závazného kurikulárního dokumentu – *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání* (RVP PV, 2018). Stále se setkává se skutečností, že ŠVP není v souladu s RVP PV. V některých případech se jedná o drobný, snadno napravitelný nedostatek, avšak přetrvávají i zkušenosti, kdy se jedná o závažnější nesoulad.

Nejčastější chyby jsou opakovaně zjištěny v **rozpracování vzdělávacího obsahu**. Školám činí potíže správné nastavení okruhu činností a očekávaných výstupů. Chyby bývají v nastavení, jak s integrovanými bloky dále pracovat, ve zpracování integrovaných bloků a v charakteristice hlavního smyslu integrovaných bloků.

Druhou problémovou částí ŠVP je již několik let **evaluační systém**. Systematické hodnocení individuálních a skupinových výsledků vzdělávání dětí na požadované nebo nadstandardní úrovni provádí 93,7 % mateřských škol. V mnoha případech je však toto hodnocení formální a pedagogové již dále se zjištěnými informacemi důsledně nepracují.

V realizaci **pedagogického diagnostikování** přetrvává formálnost. Se získanými informacemi neumí někteří učitelé důsledně pracovat, neumí je vyhodnotit, určit individuální vzdělávací potřeby a k nim přizpůsobit vzdělávací nabídku, neumí diferencovat nároky kladené na jednotlivé děti. Chybí stanovování záměrů pro potřebný další rozvoj dětí. Vyhodnocovány často nejsou ani podpůrné a individuální plány, což má negativní dopad na kvalitu podpůrné péče.

„Vysoký podíl frontální a individuální práce s dětmi snižuje využívání kooperativních a skupinových činností uplatňovaných v rámci celodenních vzdělávacích aktivit. Pedagogové nevyužívají účelně pedagogickou diagnostiku k plánování a realizaci vzdělávacích aktivit s ohledem na individuální potřeby a možnosti dětí“ (Výroční zpráva ČŠI, 2017, s. 57).¹⁴

Jak vyplývá z Výroční zprávy ČŠI (2017, s. 58)¹⁵: *„Děti nejsou vedeny ke smysluplnému a účelnému vzájemnému **hodnocení a sebehodnocení**.“* Systémové hodnocení je také prováděno formálně – pouze 4,4 % MŠ v souvislosti s vyhodnocováním celkových výsledků vzdělávání přijímaly systematická opatření ke zlepšení. Ve všech mateřských školách stále ještě není zaveden systém pravidelné informovanosti rodičů o prospívání jejich dítěte, jeho individuálních pokrocích v rozvoji i učení a domluva na společném postupu při jeho výchově a vzdělávání. Aktivity, jako jsou společné vyhodnocování výsledků vzdělávání dítěte, plánování vzdělávacích cílů a spoluúčast na přípravě vzdělávací nabídky, jsou spíše ojedinělé.

Dalším přetrvávajícím problémem je nedostatečná pozornost věnovaná **prevenci logopedických vad**, často i nesystémové řešení logopedické péče. Negativním zjištěním je skutečnost, že počet dětí s odloženou povinnou školní docházkou z důvodu narušené komunikační schopnosti se nedaří snížit.

Nedostatečná pozornost ze strany pedagogů byla také věnována **rozvoji pohybových dovedností a tělesné zdatnosti dětí**, a to i přesto, že vybavení škol tělovýchovným nářadím je většinou velmi dobré a pro tyto účely dostatečné. Negativní dopad současného životního stylu se odráží v nenaplněných potřebách dětí z hlediska rozvoje pohybových dovedností, které však školy nedokáží ve své nabídce plně kompenzovat. Deficity jsou zřejmé nejen v oblasti zdravotně preventivních cvičení, ale zejména v rozvoji lokomočních a nelokomočních dovedností. Nedostatečný rozvoj pohybových dovedností výrazně oslabuje u dětí nejen rozvoj smyslového vnímání, myšlenkových procesů, ale i rytmu řeči a dýchání a s tím souvisejícího vyjadřování a komunikace.

K negativním zjištěním patří přetrvávající frontální forma vzdělávání, která koreluje se stagnací ve využívání kooperativního učení (v roce 2016/2017 zaznamenáno jen u 22,7 % sledovaných

¹⁴ Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2016/2017. Výroční zpráva České školní inspekce. Dostupné na: https://www.csicr.cz/getattachment/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-soust/VZ_CSI_2017_web_new.pdf

¹⁵ Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2016/2017. Výroční zpráva České školní inspekce. Dostupné na: https://www.csicr.cz/getattachment/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-soust/VZ_CSI_2017_web_new.pdf

aktivit), cílené práci s textem a nižší míře zařazování názorně demonstračních metod, např. experimentu. V menší míře dokázali učitelé rozvíjet u dětí práci s informacemi.

Nejsou uspokojivé **podmínky pro vzdělávání dětí mladších tří let**. Připravenost škol na jejich vzdělávání je minimální, a to po materiální, personální i metodické stránce. Až na velmi ojedinělé výjimky mateřské školy nemají ve svém ŠVP nastaveny věku odpovídající přístupy k těmto dětem. Školám s vyšším počtem dětí této věkové skupiny vznikaly problémy zejména s jejich sebeobsluhou v průběhu dne bez pomocného personálu.

Méně pozornosti ze strany škol je věnováno **podpoře nadaných**, popř. mimořádně nadaných dětí. Jedním z důvodů je obtížné rozlišení akcelerovaného vývoje dítěte, způsobeného např. podnětným rodinným prostředím, od nadání a mimořádného nadání. Pedagogové nemají v oblasti pedagogického diagnostikování a v poskytování podpory nadaným dětem dostatečné zkušenosti.

K pozitivním zjištěním patří skutečnost, že ve školách panuje **příznivé psychosociální klima**, které významně podporuje průběh vzdělávacího procesu, výrazně převažují dobré vztahy mezi pedagogy i ostatními pracovníky. Zlepšuje se odborná **kvalifikovanost** pedagogických pracovníků a četnost jejich dalšího vzdělávání.

Od školního roku 2013/14 školy pravidelně dosahují lepších výsledků v oblasti gramotnosti¹⁶. Nejlépe se školám daří rozvíjet **sociální gramotnost**. Z hospitačních záznamů jednoznačně vyplývá, že děti přirozeně uplatňují společenské návyky a dodržují dohodnutá pravidla soužití ve třídě. U **předčtenářské gramotnosti** se ukázala jako velmi dobrá podpora verbálního projevu, ucházející úroveň je v dovednosti dětí rozlišovat písmena, děti jsou vedeny k zájmu o knihu. Byl zaznamenán stoupající trend zařazování aktivit podporujících získávání elementárních schopností v oblasti **předmatematické gramotnosti** – děti se velmi dobře orientují v prostoru a v ploše, další činnosti jsou zaměřené na seznamování dětí s elementárními číselnými pojmy i matematickou symbolikou. Při sledovaných hospitacích byly zaznamenány aktivity podporující rozvoj **přírodovědné gramotnosti**, ve které se jedná především o podporu zájmu dětí zkoumat okolní svět prostřednictvím hry a prožitku, o vytváření pozitivního vztahu k přírodě, poznávání přírody a přírodních jevů. ČŠI pokračuje ve sledování nově definovaných gramotností, a to finanční a ICT. S politováním je ale nutno konstatovat, že těmto oblastem se mateřské školy zatím věnují pouze okrajově.

¹⁶ Kromě šetření ČŠI je rozvoj gramotností od předškolního vzdělávání podporován projekty ESF v programu OP VVV.

Zvyšuje se podíl učitelů, kteří preferují prožitkové učení a učení hrou. Předškolní vzdělávání je stále intenzivněji propojeno s praxí a životními situacemi. V mateřských školách se uplatňují principy zdravého životního stylu, které se nejvíce projevují v kvalitě stravování.

Pozitivním zjištěním je, že i přes stále vysoké počty dětí s uděleným odkladem školní docházky, celkový počet odkladů školní docházky setrvale mírně klesá. Formy vzdělávání, které usnadňují dětem přechod do prvního ročníku základní školy, jsou velmi rozmanité. Školy většinou kombinují více aktivit. Zařazují postupný přechod od hry k učení, grafomotorická cvičení, vedení dětí k samostatnosti i práci s didaktickým materiálem. Podle zjištění ČŠI patří k efektivním aktivitám zejména systematické zařazování logopedické prevence odborníky, systematicky prováděná grafomotorika, včasná diagnostika a spolupráce s rodiči a školskými poradenskými zařízeními. K podpůrným aktivitám patří návštěvy dětí v základní škole a různé společné činnosti pro žáky a děti předškolního věku. Většina mateřských škol považuje spolupráci se základními školami za aktivitu, která významně podporuje přechod dětí do vyššího stupně vzdělávání, stále však iniciativa vychází především z mateřských škol. O něco lepší je situace u spojených subjektů. Úspěšnost dětí po jejich přechodu do základního vzdělávání sice většina škol sleduje, nebo to alespoň uvádí, většinou se ale nejedná o systematické sledování, které by mateřské školy zpětně využily ke zkvalitnění své práce. Část škol dostává zpětné informace pouze náhodně.

Časté nedostatky spatřuje ČŠI v **oblasti řízení**, čímž je ohrožena celková kvalita předškolního vzdělávání. „*V kvalitě řízení mateřských škol jsou významné rozdíly. Někteří ředitelé nevěnují dostatečnou pozornost či erudovanost oblasti řízení pedagogických procesů, zvláště účinnému hodnoticímu systému školy. Nejsou přijímána účinná opatření ke zlepšení stavu, úroveň řízení některých mateřských škol se tím zhoršuje.*“ (Výroční zpráva ČŠI, 2017, s. 58)¹⁷

¹⁷ Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2016/2017. Výroční zpráva České školní inspekce. Dostupné na: https://www.csicr.cz/getattachment/cz/Dokumenty/Vyrocní-zpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-soust/VZ_CSI_2017_web_new.pdf

3 Shrnutí výsledků analýz

Předškolní vzdělávání v České republice zaujímá v mezinárodním srovnání dlouhodobě vysokou prestiž. RVP PV je v komparaci s dalšími zeměmi vnímán pozitivně, zejména propojení kognitivních a sociálních aspektů je považováno za velmi příznivé pro celkový rozvoj dítěte v předškolním období. Na mezinárodní úrovni se ukazuje, že kvalita vzdělávání je posuzována zejména z hlediska uplatňování stimulující a podpůrné interakce mezi učiteli a dětmi, vedoucí k aktivnímu učení, vyváženého zacílení ke kognitivnímu a socio-emočnímu rozvoji a zapojování rodin do vzdělávání dětí. RVP PV naplňuje toto pojetí kvality v druhém a třetím kritériu.

Komparace se však týkala zamýšleného kurikula, nikoliv realizovaného. Vlastní implementace požadavků a naplňování cílů RVP PV v praxi mateřských škol již tak pozitivně hodnocena není. Pohled na předškolní vzdělávání postupně rozkrývají šetření ČŠI a dílčí výzkumy realizované v rámci grantů a fakultních projektů. Šetření České školní inspekce poukazují na nepříliš efektivní plánování, respektive formulaci cílů. Výzkumná šetření poukazují na nekonzistentní plánování školních i třídních vzdělávacích programů (Šmelová, 2008), problémy s formulováním cílů (Burkovičová, 2009; Šmelová, 2004). Výsledky dalších výzkumů naznačují, že problémem implementace požadavků RVP PV je především nedostatečná individualizace předškolního vzdělávání. Problémy v mateřských školách činí využívání kooperativních činností jako efektivního způsobu rozvoje kompetencí dětí.

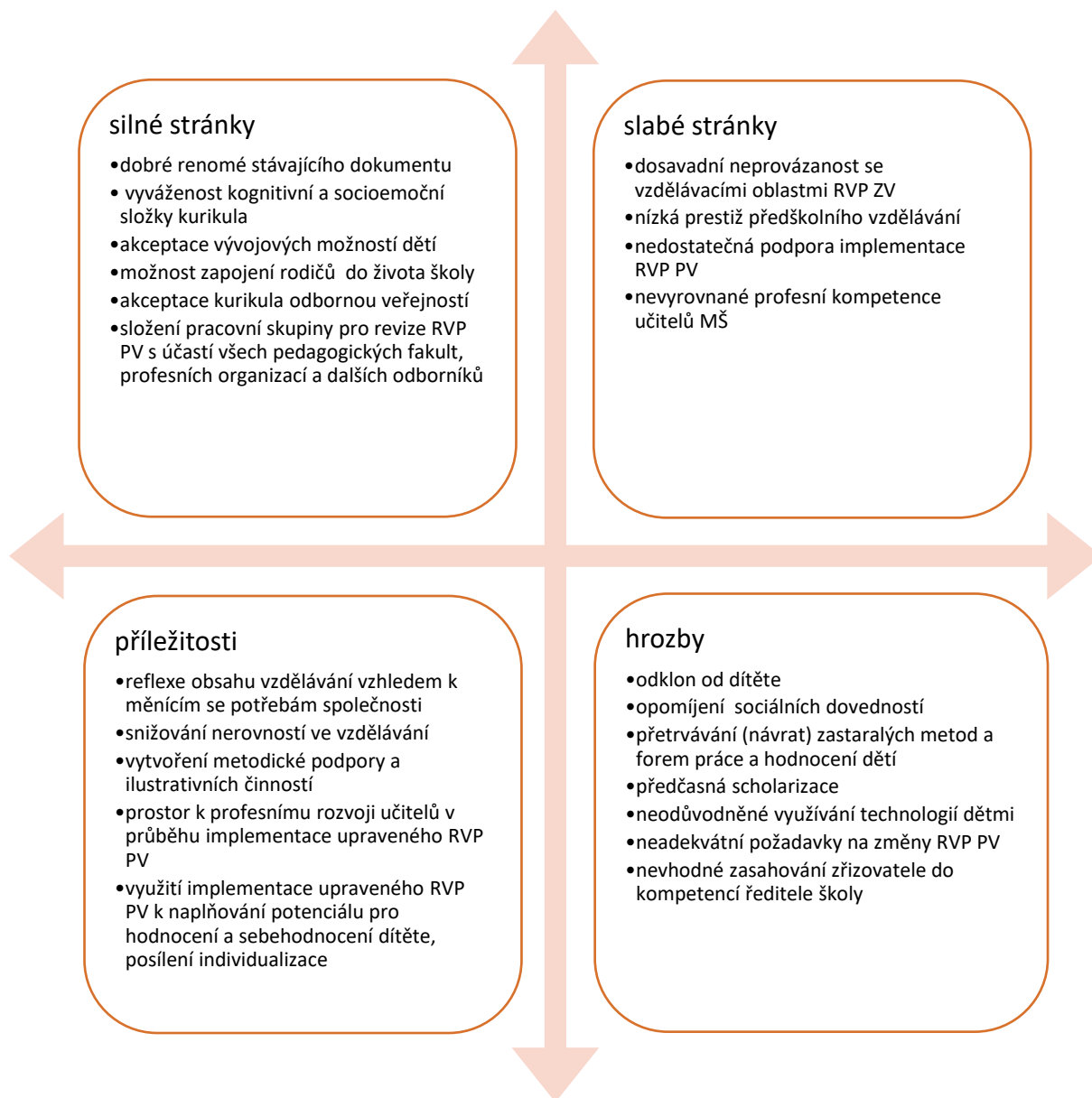
Strategické dokumenty se zabývají potřebou vysokoškolského vzdělání pro učitele (nebo alespoň ředitele) mateřských škol. V šetřeních se také ukázalo, že učitelky s vysokoškolským vzděláním dokáží daleko efektivněji podporovat osobnostní rozvoj dětí. (Burkovičová, 2014; Syslová, 2017; Syslová & Hornáčková, 2014; Gavora & Wiegerová, 2014). V některých studiích se potvrdilo, že ředitelé mateřských škol často postrádají schopnost delegovat pravomoci a zapojovat učitele do rozhodování o vnitřních záležitostech školy. Ukázala se v nich také nízká úroveň práce se zpětnou vazbou a využíváním informací získaných prostřednictvím vlastního hodnocení školy k jejímu zkvalitňování (Hornáčková, 2007, 2009; Syslová, 2009). Oblast řízení mateřské školy sleduje také ČŠI, která vnímá značné rozdíly v kvalitě řídicího procesu.

Jednou z příčin nedostatečné implementace může být nedostačující kvalifikovanost učitelů MŠ, na kterou poukazují jak mezinárodní výzkumy, tak i šetření provedené v České republice i ČŠI.

Další možná příčina, která se ve výzkumech odkrývá, souvisí s nedostatečnou metodickou podporou při zavádění RVP PV. V neposlední řadě kvalitě předškolního vzdělávání a dobré implementaci RVP PV do praxe mateřských škol neprospívá vysoká naplněnost tříd a poměr počtu dětí na jednoho učitele, na což upozorňují výzkumná šetření i ČŠI.

Shoda mezi výzkumy a ČŠI panuje také v dalším aspektu, a to v návaznosti stupňů vzdělávání. OECD spatřuje nedostatek v malé míře explicitní návaznosti RVP PV na další stupeň vzdělávání (RVP ZV). ČŠI poukazuje na velmi rozdílnou kvalitu v přípravě dětí na vstup do základní školy a efektivitě spolupráce mezi mateřskými a základními školami. Mateřské školy jen v malé míře využívají zpětnou vazbu ze základních škol o dalším vývoji vzdělávání dětí, které prošly vzděláváním v mateřské škole, kterou by následně využily k dalšímu rozvoji kvality vzdělávání a plánování vzdělávacího procesu.

Pro potřeby úprav RVP PV jsme kromě výsledků provedených analýz připravili SWOT analýzu, popisující silné a slabé stránky, příležitosti i hrozby, které je nutné při úpravách zohledňovat.



4 Závěry a doporučení

Cílem předkládané podkladové studie bylo předložit návrhy a doporučení pro úpravy RVP PV, které vycházejí z analýz relevantních materiálů, dokumentů a studií. Z výsledků těchto analýz vyplynulo, že RVP PV je v mezinárodním srovnání považováno za dobře zpracovaný a strukturovaný dokument. Z toho důvodu je důležité ponechat zavedené vzdělávací oblasti, které zajišťují komplexní rozvoj dítěte. Za podstatné také považujeme zachovat zásady předškolního vzdělávání, které akcentují vyváženost kognitivního a socio-emočního rozvoje dítěte směřující k rozvoji klíčových kompetencí.

Je třeba vycházet z aktuálních potřeb a možností dětí, učitelů, škol, rodin i společnosti. Vždy je nutné dobře promyslet, co je vhodné ponechat, změnit, vypustit či doplnit. Hlavní otázkou by mělo být, zda je změna podstatná pro celkový rozvoj a další učení dětí.

Ze strategických dokumentů, stejně jako z mezinárodních výzkumů vyplývá potřeba doladění a reflexe kurikula vzhledem k měnícím se potřebám společnosti (dětí raného věku v mateřské škole, rozvoj ICT, multikulturalita). Nelze opomenout nutnost explicitního provázání s primárním vzděláváním, na kterou upozorňují nejen mezinárodní výzkumy, ale také ČŠI. Je třeba provést v dokumentu některé změny, které souvisejí s celospolečenským vývojem a aktuálními potřebami pro počátky celoživotního učení.

Z výše uvedených skutečností plynou pro zamýšlené kurikulum a jeho úpravy zejména potřeby:

- ověřit platnost stávajících výstupů, případně vypustit/doplnit v RVP PV výstupy, vzdělávací nabídku a rizika s ohledem na celospolečenský vývoj a s ní spojené nové potřeby (strategické dokumenty; výzkumy OECD, 2012; Sylva et al., 2004; Yoshikawa et al., 2013; ČŠI);
- věnovat pozornost rozvoji digitální gramotnosti a inforatického myšlení dětí, podpoře nadání (strategické dokumenty; ČŠI);
- přejít od paradigmatu dítěte připraveného na školu k paradigmatu školy připravené na dítě (Šmelová et al., 2012; Greger et al., 2015; Syslová, 2017);
- zajistit návaznost jednotlivých RVP, sjednotit vzdělávací cíle (strategické dokumenty; výzkumy OECD, 2012; Šmelová et al., 2012; Greger et al., 2015; Syslová, 2017; Burkovičová, 2009 a další).

Pro zajištění dostatečné podpory praxe doporučujeme posílit metodickou podporu učitelů mateřských škol, a to zejména při zavádění upraveného RVP PV, a dále v oblastech, kde

přetrvávají nedostatky (individualizace, pedagogické diagnostikování, metody a formy práce - viz šetření ČŠI).

Výsledky analýz přinesly další zjištění, která naznačují rezervy v českém předškolním vzdělávání. Rozhodli jsme se proto formulovat další opatření jako východisko pro vedení diskusí o kvalitě předškolního vzdělávání a jako podklad pro politická rozhodnutí.

Navrhujeme:

- podporovat profesní rozvoj učitelů (zvýšení požadavků na pregraduální vzdělávání v terciární úrovni, systémová podpora postgraduálního vzdělávání včetně kariérního systému);
- zlepšovat podmínky předškolního vzdělávání, zejména umožněním snížení počtu dětí ve třídě a poměru počtu dětí na učitele;
- zajistit systematickou péči o děti mladší tří let;
- reflektovat naplňování předchozích záměrů a pokračovat v nastavených záměrech, nenaplněné cíle z předchozího období využívat jako východiska pro nové strategie a záměry;
- zajistit účinnou implementaci upraveného RVP PV, reflektovat porozumění jeho obsahu a uplatňování principů RVP PV v praxi mateřských škol;
- přihlížet k výše popsaným kritériím kvality a postupně pracovat na jejich implementaci při přípravách strategií a dlouhodobých záměrů;
- podporovat vybavenost mateřských škol technologiemi zejména pro potřeby učitelů, technologie využívané dětmi omezovat na zařízení bez obrazovky (screen less) určené k bádání a experimentování (např. fotoaparáty, mikroskopy, lupy).

Literatura a další zdroje

- Burkovičová, R. (2009). Formulace cíle a pedagogické činnosti učitelky MŠ. In Český pedagogický výzkum v mezinárodním kontextu. Sborník příspěvků 16. konference ČAPV [CD-ROM]. Hradec Králové: PdF UHK.
- Burkovičová, R. (2013). *Obtížnost profesních činností učitelství v mateřských školách*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.
- Burkovičová R. (2014). Děti předškolního věku v procesu inkluze. In Kaleja, M. (Ed.), *Edukace dětí předškolního věku se speciálními vzdělávacími potřebami* (s. 10–34). Ostrava: Pedagogická fakulta OU.
- Gavora, P. (2018). Čtení dětem v rodině: výzkum důvodů, parametrů a praktik. *Pedagogická orientace*, 28(1), 25-45.
- Gavora, P., & Wiegerová, A. (2015). Conceptualisation of the child and childhood by future pre-school teachers. *Pedagogika*, 65(5), 502-515.
- Greger, D., Simonová, J., & Straková, J. (2015). Spravedlivý start. Nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu. Praha: UK.
- Grůzová, L. & Syslová, Z. (2015). Dvouleté dítě v předškolním vzdělávání. Brno: Masarykova univerzita.
- Heckman, J. (2011). The Economics of Inequality: The Value of Early Childhood Education. *American Educator*, 35(1), 31–35. Dostupné z www.aft.org/newspubs/periodicals/ae/spring2011/index.cfm
- Hornáčková, V. (2009). Akcentované schopnosti manažerky mateřské školy ve vedení lidí. In V. Hornáčková (Ed.), *Dítě předškolního věku a jeho pedagogos: sborník příspěvků z mezinárodní vědecké konference [CD-ROM]*. Hradec Králové: PdF UHK.
- Hornáčková, V. (2007). Reflexe a vize studia učitelství pro MŠ na PdF UHK a impulsy k jeho inovacím. In J. Kropáčková (Ed.), *Idea a realita vysokoškolského vzdělávání učitelek mateřských škol na pedagogické fakultě. Sborník z celostátní konference s mezinárodní účastí* (s. 63–66). Praha: PdF UK.
- Kasáčová, B., Babiaková, S., Cabanová, M., Filipia E. & Seberová, A. et al. (2011). Učitel preprimárneho a primárneho vzdelávania. Profesiografia v slovensko-česko-poľskom výskume. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta UMB.
- Lewis, K. & Burd-Sharps, S. (2011). *The Measure of America 2010–2011. Mapping Risks and Resilience*. New York and London: New York University Press.
- Loudová-Stralczyńska, B. (2012). Předškolní výchova ve struktuře evropských vzdělávacích systémů na příkladu německy mluvících zemí. *Orbis Scholae*, 6(1), 69–80.
- Majerčíková, J. (2017). Odklady povinné školní docházky v perspektivě učitelek mateřských škol. *Orbis scholae* 11(1), 9-30.
- Majerčíková, J. et al. (2015). *Předškolní edukace a dítě*. Zlín: FHS UTB.
- OECD. (2012). *Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*. OECD Publishing.

Penn, H. (2009). Early childhood education and care: key lessons from research for policy makers. *Technical Report. European Commission, Directorate-General for Education and Culture, Brussels.*

Rabušicová, M. (2015). Puzzle předškolní výchovy a péče v Evropě: kde je Česká republika? In Greger, D. (Ed.). *Srovnávací pedagogika: Proměny a výzvy* (s. 83–100). Praha: Pedagogická fakulta UK.

Rýdl, K. & Šmelová, E. (2014). *Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869–2011)*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Splavcová, H., & Kropáčková, J. (2016). *Vzdělávání dětí od dvou let v mateřské škole*. Praha: Portál.

Svobodová, E. (2009). Jak si rozumíme s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání? In V. Hornáčková (Ed.). *Dítě předškolního věku a jeho pedagogos: sborník příspěvků z mezinárodní vědecké konference [CD-ROM]*. Hradec Králové: PdF UHK.

Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Suraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2004). *The effective provision of preschool education (EPPE) project: Final report*. Nothingham.

Syslová, Z. (2010). Sebehodnocení učitelky mateřské školy. In R. Burkovičová (Ed.). *Aktuální otázky preprimárního a primárního vzdělávání. Sborník příspěvků z mezinárodní vědecké konference ze dne 14. 1. 2010. [CD-ROM]*. Ostrava: PdF OU.

Syslová, Z. (2017). *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. Brno: MU.

Syslová, Z., Borkovcová, I., & Průcha, J. (2014). *Péče a vzdělávání dětí v raném věku*. Praha: Wolters Kluwer.

Syslová, Z., & Hornáčková, V. (2014). Kvalita reflexe v profesním myšlení učitelek mateřských škol. *Pedagogická orientace*, 24(4), 535–561. *Pedagogická orientace*, 24(4), 535–561.

Syslová, Z., & Najvarová, V. (2012). Předškolní vzdělávání v České republice pohledem pedagogického výzkumu. *Pedagogická orientace*, 22(4), 490–515.

Šmelová, E. (2004). Práce s výukovými cíli při tvorbě třídního vzdělávacího programu v MŠ. In *Profese učitele a současná společnost. Sborník příspěvků z 12. konference ČAPV [CD-ROM]*. Ústí nad Labem: UJEP

Šmelová, E. Předškolní vzdělávání versus kurikulární reforma. *JTIE 1/2013, Journal of Technology and Information Education*. 2013, roč. 5, č. 1, s. 31-34. ISSN 1803-537X.

Šmelová, E., Petrová, A., Suralová E, et al. (2012) *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: UP v Olomouci,

Šmelová, E., Suralová, E., Petrová, A. a kol (2017) *Společenské aspekty inkluze*. Olomouc: UP.

Taguma, M., Litjens, I., & Makowiecki, K. (2013). *Quality Matters in Early Childhood*. In Yoshikawa, H. et al. *Investing in our Future: The Evidence Base on Preschool Education*. Washington, D. C.: Society for Research in Child Development. Dostupné z: <http://fed-us.org/resources/evidence-base-preschool>

Yoshikawa, H. et al. *Investing in our Future: The Evidence Base on Preschool Education*. Washington, D. C.: Society for Research in Child Development. Dostupné z: <http://fcd-us.org/resources/evidence-base-preschool>

Wiegerová, A., & Gavora, P. (2014). Proč chci být učitelkou mateřské školy? Pohled kvalitativního výzkumu. *Pedagogická orientace*, 24(4), 510–534.

Wiegerová, A. et al (2015). *Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula*. Zlín: UTB.

Wiegerová, A., & Gavora, P. (2018). Preschool attendance of very young children: Parents' choice and outcome satisfaction. *Journal of Language and Cultural Education*, 6(2), 36-17.

Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2016/2017. Výroční zpráva České školní inspekce. Dostupné na:

https://www.csicr.cz/getattachment/cz/Dokumenty/Vyrocni-zpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-soust/VZ_CSI_2017_web_new.pdf

Národní zpráva o stavu předškolní výchovy, vzdělávání a péče o děti předškolního věku v České republice (2000).



NÁRODNÍ ÚSTAV
PRO VZDĚLÁVÁNÍ
Weilova1271/6
102 00 Praha 10
www.nuv.cz