



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Analýza Rámcového vzdělávacího programu z úhlu oblasti Didaktiky předškolního vzdělávání

Projekt OP VVV

Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání

reg. č.: CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000663

PhDr. Jana Kropáčková, Ph. D., PhDr. Zora Syslová, Ph.D., Mgr. Lucie Štěpánková, PhDr. Iva Žaloudíková, Ph. D., Ing. Gabriela Štěpánová, Mgr. Dita Podhrázká, PhDr. Miroslav Procházka, Ph. D., PhDr. Simona Kiryková, Ph. D., Mgr. Lucie Hubertová, Ph. D., PhDr. Hana Valešová, Ph. D., prof. PhDr. Eva Šmelová, Ph. D., PhDr. Jitka Petrová, Ph. D., doc. PhDr. Irena Plevová, Ph. D., Mgr. Zdeňka Kozáková, Ph. D., Mgr. Kateřina Vaňková, Mgr. Renata Švaňhalová, doc. PhDr. Michaela Prášilová, Ph. D., PhDr. Martin Čapek Adamec, Ph. D., prof. RNDr. Pavel Beneš, CSc., doc. RNDr. Zdeněk Drozd, Ph. D., PhDr. Lenka Felcmanová, Ph. D., Mgr. Klára Horáčková, RNDr. Jitka Houfková, Ph. D., PhDr. Kateřina Jančaříková, Ph. D., doc. PaedDr. Soňa Kořátková, Ph. D. RNDr. Dana Mandíková, CSc., RNDr. Tomáš Matějček, Ph. D., PhDr. Mrkosová Eva, CSc. RNDr. Dana Řezníčková, Ph. D., PhDr. Soňa Schneiderová, Ph. D., PhDr. Barbora Loudová Stralczyńska, Ph. D., doc. PhDr. Jana Uhlířová, CSc., PhDr. Hana Valentová

1. Cíle jako východiska vzdělávacích činností v MŠ

Pojetí cílů v RVP PV

Vzdělávání v mateřských školách se orientuje k osvojování základů klíčových kompetencí.¹ Jde o zcela novou pedagogickou kategorii, o které se mnozí odborníci vyjadřují v tom smyslu, že doposud nebyla teoreticky ukotvena (podrobně Knecht, 2014, s. 21). Klíčové kompetence

¹ Pojem „klíčové kompetence“ získal v poslední době v Evropě na významu jak na politické úrovni, tak na úrovni škol. Klíčové kompetence jsou považovány za zásadní dovednosti a postoje, které mají mladým Evropanům umožnit podílet se na životě moderní společnosti a uspět nejenom v dnešní ekonomice, ale i v osobním životě. Jsou definovány na úrovni EU a tvoří je: 1) schopnost pohotově a snadno komunikovat v mateřském jazyce, 2) schopnost hovořit cizími jazyky, 3) matematická kompetence a základní kompetence v oblasti přírodních věd a techniky, 4) dovednosti v oblasti informačních technologií, 5) sociální a občanské kompetence, 6) smysl pro iniciativu a podnikavost, 7) schopnost učit se učit a 8) kulturní povědomí a projev.

Evropské země dosáhly výrazného pokroku při zařazování těchto klíčových kompetencí do svých národních vzdělávacích programů a dalších řídicích dokumentů, což je důkazem, že usilují o to, aby dovednosti předávané mladým lidem ve školách lépe odpovídaly jejich životním a společenským potřebám.

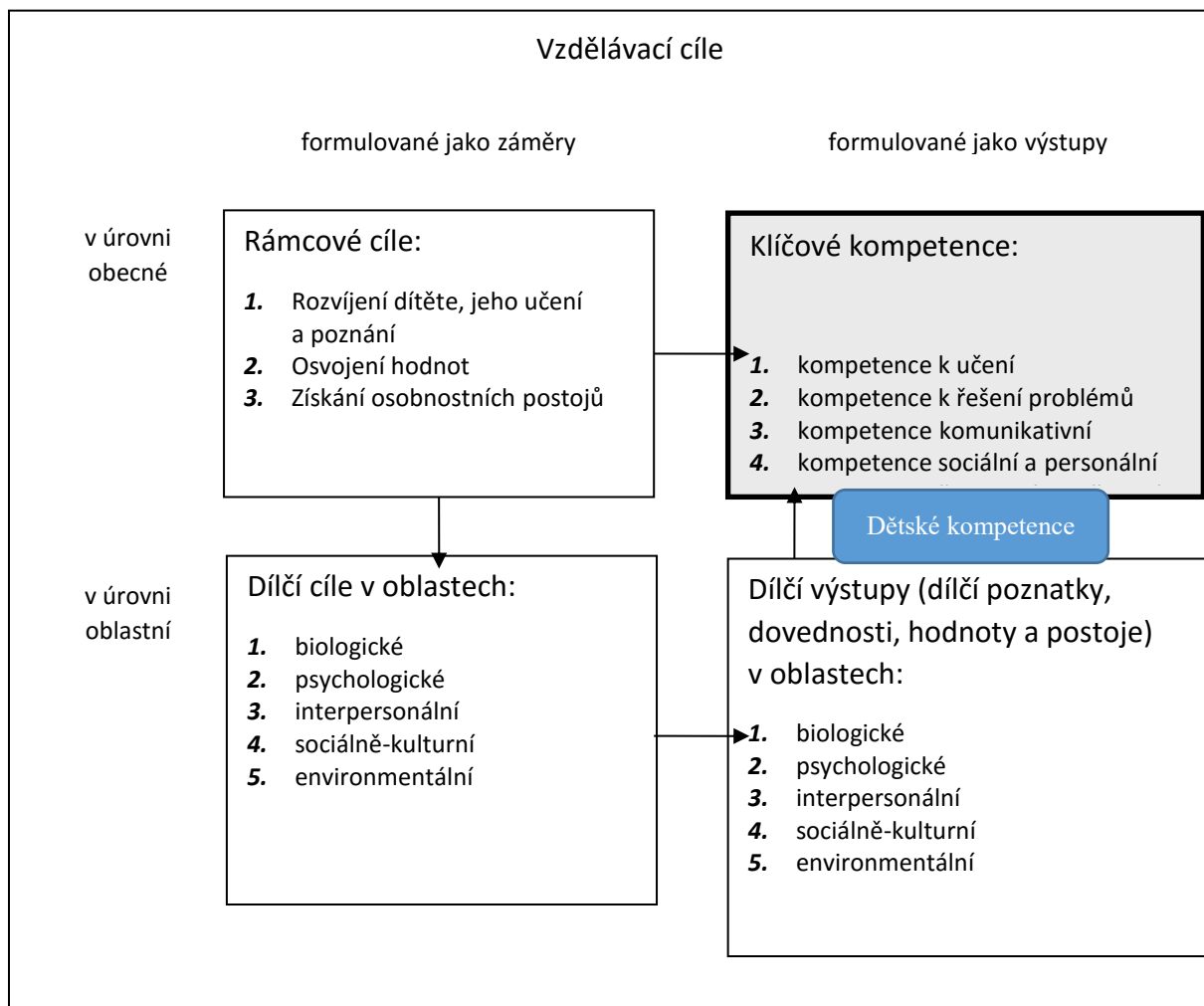


EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



jsou v RVP PV součástí nastaveného systému vzdělávacích cílů (tab. 2). Najdeme je jako výstupy v obecné úrovni hierarchicky uspořádaných cílových kategorií, se kterou musí školy operovat ve svých školních vzdělávacích programech. Na dalších místech RVP PV však můžeme vidět, že mají potenciál také k „vymezení odpovídajícího vzdělávacího obsahu jako prostředku k jejich dosažení“ (RVP PV, 2016, s. 11). Další možností, jak chápat kompetence, je jako způsob práce, který „by měl být založen na principu vzdělávací nabídky (široké škále různých aktivit), na individuální volbě a aktivní účasti dítěte, při níž nezískává dítě jen izolované poznatky či jednoduché dovednosti, získaná zkušenost je komplexnější a stává se pro dítě snáze uchopitelnou a prakticky využitelnou. Dítě může získávat skutečné činnostní výstupy - kompetence“ (RVP PV, 2016, s. 7).

Tabulka č. 1 *Vzdělávací cíle v RVP PV*



Zdroj: RVP PV, 2017, s. 9.

Obecná úroveň vzdělávacích cílů slouží pouze k tomu, aby měl učitel představu, jak souvisí oblastní úroveň, tedy úroveň předškolního vzdělávání, s ostatními stupni vzdělávání. Všechny stupně vzdělávání tedy spojuje právě obecná úroveň, což znamená, že jak mateřské, tak základní, střední i vyšší odborné školy směřují k rozvoji klíčových kompetencí.

Jaká by měla být úroveň klíčových kompetencí na konci předškolního vzdělávání je vymezeno na s. 10-13 RVP PV, kde je formulováno 44 dětských kompetencí (viz tab. 3). Ty by měly být součástí hierarchicky utvořené taxonomie vzdělávacích cílů (viz tab. 2), které ovšem v RVP PV chybí.



Tabulka č. 2- *Kompetence dítěte na konci předškolního vzdělávání*

Klíčové kompetence	Kompetence dítěte ukončujícího předškolní vzdělávání
Kompetence k učení	<ol style="list-style-type: none">1. soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů, znaků a symbolů2. získanou zkušenost uplatňuje v praktických situacích a v dalším učení3. má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který je obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách; orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije4. klade otázky a hledá na ně odpovědi, aktivně si všímá, co se kolem něho děje; chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí, poznává, že se může mnohému naučit, raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo5. učí se nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům6. odhaduje své síly, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých7. pokud se mu dostává uznání a ocenění, učí se s chutí



Kompetence k řešení problémů	<ol style="list-style-type: none">8. všímá si dění i problémů v bezprostředním okolí, přirozenou motivací k řešení dalších problémů a situací je pro něho pozitivní odezva na aktivní zájem9. řeší problémy, na které stačí; známé a opakující se situace se snaží řešit samostatně (na základě nápodoby či opakování), náročnější s oporou a pomocí dospělého10. problémy řeší na základě bezprostřední zkušenosti; postupuje cestou pokusu a omylu, ptá se, zkouší, experimentuje; spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací, hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); využívá při tom dosavadních zkušeností, fantazii a představivost11. při řešení myšlenkových i praktických problémů užívání logických, matematických i empirických postupů; pochopí jednoduché algoritmy řešení různých úloh a situací a využívá je v dalších situacích12. zpřesňuje si početní představy, užívá číselných a matematických pojmů, vnímá elementární matematické souvislosti13. rozlišuje řešení, která jsou funkční (vedoucí k cíli) a řešení, která funkční nejsou; dokáže mezi nimi volit14. chápe, že vyhýbat se řešení problémů nevede k cíli, ale že jejich včasné a uvážlivé řešení je naopak výhodou; uvědomuje si, že svou aktivitou a iniciativou může situaci ovlivnit15. pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu, nebojí se chybovat
-------------------------------------	--



Komunikativní kompetence	<ol style="list-style-type: none">16. ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog17. dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)18. domlouvá se gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci19. v běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými; chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou20. ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní21. své jazykové a řečové dovednosti je schopno dále zdokonalovat, rozšiřovat svou slovní zásobu a aktivně ji používat k dokonalejší komunikaci s okolím22. dovede využít informativní a komunikativní prostředky, s kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.)23. ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit, má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku
---------------------------------	--



<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Sociální a personální kompetence</p>	<ol style="list-style-type: none">24. samostatně rozhoduje o svých činnostech, umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej25. uvědomuje si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky26. dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování; vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost27. ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřídit, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy28. napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí29. spolupodílí se na společných rozhodnutích; přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti; dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobí se jim30. při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích se chová obezřetně; nevhodné chování i komunikaci, která je mu nepříjemná, umí odmítnout31. je schopno chápat, že lidé se různí a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečným32. chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou; dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování
---	---



Činnosti a občanské kompetence	<ol style="list-style-type: none">33. svoje činnosti a hry se učí plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat34. dokáže rozpoznat a využívat vlastní silné stránky, poznávat svoje slabé stránky35. odhaduje rizika svých nápadů, jde kurážně za svým záměrem, ale také dokáže měnit cesty a přizpůsobovat se daným okolnostem36. chápe, že se může o tom, co udělá, rozhodovat svobodně, ale že za svá rozhodnutí také odpovídá37. má smysl pro povinnost ve hře, práci i učení, k úkolům a povinnostem přistupuje odpovědně; váží si práce i úsilí druhých38. zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje, je otevřeně aktuálnímu dění39. chápe, že zájem o to, co se kolem děje, činnost, pracovitost a podnikavost jsou přínosem a že naopak lhostejnost, nevšímavost, pohodlnost a nízká aktivita mají svoje nepříznivé důsledky40. má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami, i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat41. spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat42. uvědomuje si svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu43. ví, že není jedno, v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že se svým chováním na něm podílí a že je může ovlivnit44. dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých, chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí (přírodní i společenské)
---------------------------------------	---

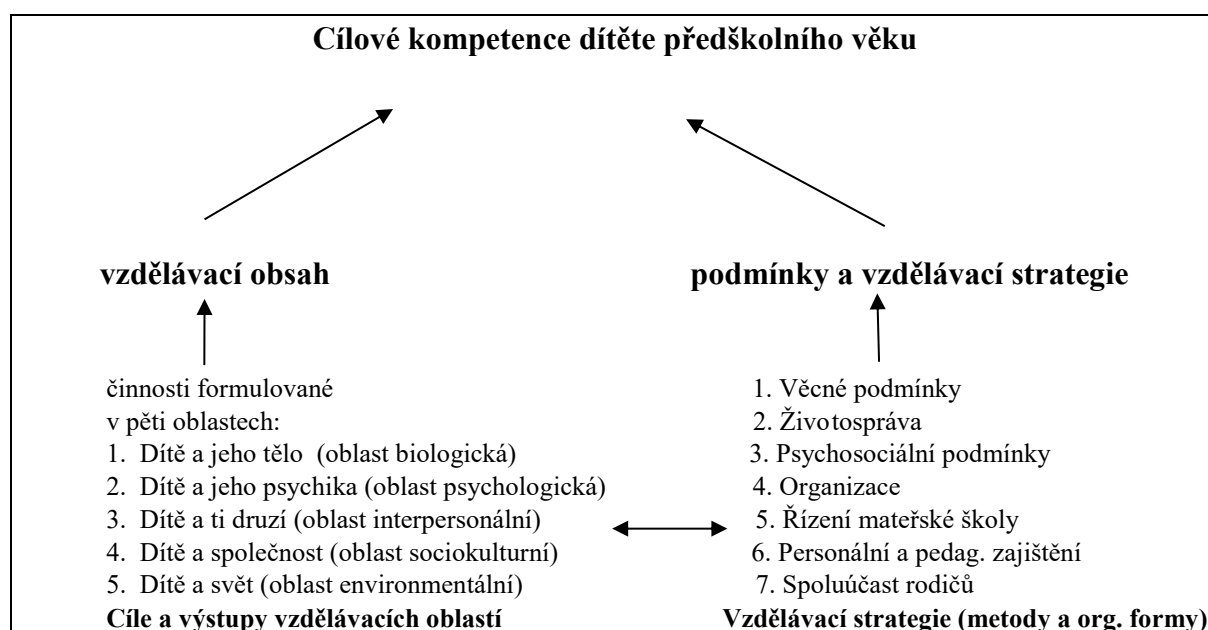
Zdroj: *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, 2017, s. 10 - 13.

Tři obecné záměry – **rámcové cíle vzdělávání**, které vyjadřují univerzální záměry vzdělávacího systému (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), se promítají do **pěti dílčích vzdělávacích oblastí** předškolního vzdělávání (1. biologické *Dítě a jeho tělo*, 2. psychologické *Dítě a jeho psychika*, 3. interpersonální *Dítě a ten druhý*, 4. sociálně-kulturní *Dítě a společnost* a 5. environmentální *Dítě a svět*), respektive konkretizují cíle předškolního vzdělávání v **podobě dílčích cílů**, které vyjadřují záměry jednotlivých vzdělávacích oblastí. Jejich průběžné naplňování směřuje k dosahování **dílčích výstupů** (dílčích poznatků dovedností, postojů a



hodnot, odpovídajícím dílčím cílům v pěti vzdělávacích oblastech – biologické, psychologické, interpersonální a sociálně-kulturní), které jsou základem pro postupné budování **klíčových kompetencí** (kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence činnostní a občanské). Aby měl učitel jistotu, že rozvíjí tyto kompetence, musí jejich růst sledovat. Tomuto tématu se budeme věnovat v kapitole „Hodnocení výsledků“.

Následující obrázek (č. 1) se snaží komplexně postihnout faktory ovlivňující rozvoj kompetencí v souladu s RVP PV: „*čím úplnější a dokonalejší bude propojení všech oblastí vzdělávání, a zároveň i podmínek, za kterých probíhá, tím bude vzdělávání přirozenější, účinnější a hodnotnější*“ (RVP PV, 2017, s. 14).



Obrázek 1. Rozvoj cílových kompetencí dítěte předškolního věku.

Rozvoj kompetencí ovlivňuje jednak připravené prostředí (podmínky) bohaté na podněty (podrobněji Krejčová, Kargerová & Syslová, 2015, s. 67-90) a vyhovující spontánním aktivitám dětí předškolního věku, jednak činnosti, které učitelka plánuje v rámci vzdělávací nabídky a vzdělávací strategie, které při řízených činnostech využívá.



Integrovanost cílových kategorií

Jak uvádí RVP PV (2017, s. 8), s cílovými kategoriemi nelze pracovat izolovaně, ale je potřeba je neustále vnímat v souvislostech. Nelze tedy rozlišovat a pracovat samostatně se vzdělávacími oblastmi jako s „předměty“. Takto bylo nastaveno vzdělávání, respektive výchova dítěte v MŠ dříve v pojetí *Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy* (1983).

Uveďme si příklad zaměření cílů předškolního vzdělávání, které vycházelo z obsahu vzdělávání, tedy výchovných složek. Např. cíle tělesné výchovy směřovaly k tomu, aby dítě zvládlo skok z výšky od pasu dolů, hod horním obloukem, krok přísunný atp.

Nyní je snaha, aby dítě nezískávalo jen izolované poznatky či jednoduché dovednosti. Získaná zkušenost má být komplexnější, pro dítě lépe uchopitelná a prakticky využitelná, protože jen tak může získávat „skutečné činnostní výstupy – kompetence“ (podrobněji RVP PV 2017, s. 8). Spojujícím, tedy integračním prvkem se nyní stává téma. To dává dohromady – spojuje některé cílové kategorie (podrobněji kapitola „Cíle a obsahy“).

Integraci cílů můžeme dobře vidět v *Programu podpory zdraví v mateřské škole* (Havlíková et al., 2008). Na příkladu jedné z kompetencí si můžeme ukázat princip propojování cílových kategorií. Jak si můžeme všimnout, na rozvoji kompetence K problémům přistupuje aktivně, organizuje své činnosti, nečeká, že jeho problémy bude řešit někdo jiný (tab. 4) se podílí tři vzdělávací oblasti – psychologická, interpersonální (ta dokonce dvěma dílčími vzdělávacími cíli) a environmentální. U každé z nich jsou pak definovány očekávané výstupy, jinými slovy ukazatelé dosaženého vzdělávání, které slouží k vyhodnocení dopadů vzdělávací nabídky na rozvoj osobnosti dítěte (podrobněji Sedláčková, Syslová & Štěpánková, 2012).

Tabulka č. 3 *Ukázka propojenosti vzdělávacích cílů*

3/5 K PROBLÉMŮM PŘÍSTUPUJE AKTIVNĚ, ORGANIZUJE SVÉ ČINNOSTI, NEČEKÁ, ŽE JEHO PROBLÉMY BUDE ŘEŠIT NĚKDO JINÝ.	
Jednotlivé dílčí cíle vzdělávání	Ukazatele dosaženého vzdělání



II.3	▶ Mít a hájit svůj názor.	▶ Obhájí svůj názor adekvátní formou. ▶ Nebojí se říci svůj názor.
III.2	❖ Dodržovat základní společenské normy komunikace.	❖ Domlouvá se, vyjednává. ❖ Mluví srozumitelně, přiměřeně hlasitě... ❖ Navazuje správnou formou kontakt s vrstevníky i s dospělými (oslovení, tykání, vykání...). ❖ Neskáče do řeči, nechá domluvit. ❖ Oslovuje děti jejich křestním jménem. ❖ Pozdraví, rozloučí se. ❖ Při mluvení se netočí zády. ❖ Slušně požádá, poprosí, poděkuje.
III.3	○ Chtít spolupracovat ve skupině a se skupinou.	○ Neprosazuje se na úkor druhého. ○ Umí přijmout úkol. ○ Vyvíjí snahu o dokončení společného úkolu.
V.4	■ Aktivně hledat řešení.	■ Odpadky po jiných uklízí takovým způsobem, aby neohrozilo svoje zdraví. ■ Upozorňuje dospělého na škodlivé chování a radí se s ním o možné nápravě ■ V různých situacích nabízí (vymýšlí) více řešení, diskutuje o nich. ■ Všimá si nepořádku kolem sebe

Zdroj: Havlínová et al., 2008, s. 125.

Při podrobnějším zkoumání dalších kompetencí si můžeme povšimnout, že každá kompetence je „sycena“ vždy některými vzdělávacími oblastmi více a některými méně (nebo vůbec). Také bychom zjistili, že některé dílčí vzdělávací cíle se podílí na rozvoji několika kompetencí současně. Příkladem může být např. dílčí vzdělávací cíl *Umět srozumitelně vyjádřit myšlenku*, formulovat otázku, který podporuje rozvoj pěti kompetencí (Havlínová et al., 2008, s. 106-155):

- Má zájem pochopit jevy kolem sebe v jejich souvislostech, dovede se ptát.
- Je zvědavý, má touhu poznávat.
- Umí vyjádřit, co se mu líbí, co ne, vysvětlit proč.
- Komunikuje, dokáže se dohodnout i v případě problémové situace.
- Dovede se vyjádřit a domluvit s dětmi a s dospělými.

Stejně tak je tomu i v případě kompetencí, dílčích vzdělávacích cílů a očekávaných výstupů v RVP PV. Jsou však formulovány mnohem obecněji než je tomu v *Kurikulu podpora zdraví*



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



v *mateřských školách* a chybí také ono provázání cílových kategorií, o kterém sice RVP PV (2017) hovoří, ale sám je postrádá.

Organizační formy v předškolním vzdělávání

Požadavky na organizaci vzdělávání v *Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání* (RVP PV)

Ve využívání účinných metod a forem práce jsou výrazné rozdíly. V některých školách převládalo předávání hotových poznatků dětem, téměř chybělo situační učení a metoda prožitkového učení, chyběly plynulé přechody mezi činnostmi vzájemná provázanost aktivit spontánních a řízených, což je v rozporu s požadavky RVP PV.

Výroční zpráva ČŠI za školní rok 2015/2016, s. 30.

Jedním z hlavních principů RVP PV je umožnit mateřským školám využívat různé formy vzdělávání. Ty by však měly respektovat vývojové fyziologické, kognitivní, sociální a emocionální potřeby dětí. Vzdělávání musí probíhat tak, aby umožňovalo dětem „*projevovat se, bavit a zaměstnávat přirozeným dětským způsobem*“ (RVP PV, 2017, s. 7). Z tohoto požadavku je patrné, že v mateřské škole nemohou být uplatňovány stejné metody a formy práce, které jsou běžně využívány v dalších stupních vzdělávání. „*Učení dítěte na základě předávání a přijímání hotových poznatků je v předškolním vzdělávání považováno za cestu nevhodnou, resp. málo vhodnou*“ (RVP PV, 2017, s. 8). Aby byly v maximální možné míře naplněny vzdělávací předpoklady jednotlivých dětí, musí být uplatňovány takové způsoby práce, které odpovídají vývojovým charakteristikám předškolního věku. „*Didaktický styl vzdělávání dětí v mateřské škole je založen na principu vzdělávací nabídky, na individuální volbě a aktivní účasti dítěte. Učitel je průvodcem dítěte na jeho cestě za poznáním, probouzí v něm aktivní zájem a chuť dívat se kolem sebe, naslouchat a objevovat, nikoliv tím, kdo dítě „úkoluje“ a plnění těchto úkolů kontroluje. Úkolován je učitel – jeho hlavním úkolem je iniciovat vhodné činnosti, připravovat prostředí a nabízet dítěti příležitosti, jak poznávat, přemýšlet, chápat a porozumět sobě i všemu kolem sebe stále účinnějším způsobem*“ (RVP PV, 2017, s. 8). Jako vhodné je v RVP PV doporučeno, aby byly „*veškeré aktivity organizovány tak, aby děti byly podněcovány k vlastní aktivitě a experimentování, aby se*



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



zapojovaly do organizace činností, pracovaly svým tempem atp. Jsou vytvářeny podmínky pro individuální, skupinové i frontální činnosti, děti mají možnost účastnit se společných činností v malých, středně velkých i velkých skupinách“. (RVP PV, 2017, s. 8)

Metody práce v předškolním vzdělávání se zaměřením na prožitkové a situační učení v praxi mateřských škol

Po prostudování RVP PV a uplatnění zkušeností z praxe MŠ se nabízí určité doplnění obsahu i rozsahu výstupů předškolního vzdělávání. Vycházíme ze zkušeností a praxe současných MŠ a navrhuje akcentovat v průběhu předškolního vzdělávání zejména osobnostně sociální rovinu prostřednictvím tří vybraných oblastí. Přestože rozvoj osobnostních a interpersonálních dovedností je zahrnut oblastech RVP PV (Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost), domníváme se, že je důležité více podpořit rozvoj dovedností učitele v aktivním využívání skupinových technik (tj. tematických skupinových her s řízenou reflexí dětí), které u dětí podpoří rozvoj klíčových kompetencí (hlavně komunikativních, sociálních a personálních, činnostních a občanských). Současně dbáme na permanentní prolínání prvků osobnostně orientované výchovy do veškerých aktivit a činností v každodenním životě dětí v MŠ.

Hlavním úkolem učitele MŠ je dle RVP PV (2017, s. 8) *iniciovat vhodné činnosti, připravovat prostředí a nabízet dítěti příležitosti, jak poznávat, přemýšlet, chápat a porozumět sobě i všemu kolem sebe stále účinnějším způsobem.*

Požadavek zařazování a využívání specifických metod práce v předškolním vzdělávání se zaměřením na prožitkové a situační učení v praxi mateřských škol je ve RVP PV pregnančně formulován (2017, s. 8): *„Pro naplnění předpokladů a možností optimálního rozvoje osobnosti každého dítěte je nutné uplatňovat v předškolním vzdělávání odpovídající metody a formy práce. Vhodné je využívání prožitkového a kooperativního učení hrou a činnostmi dětí, které jsou založeny na přímých zážitcích dítěte, podporují dětskou zvědavost a potřebu objevovat, podněcují radost dítěte z učení, jeho zájem poznávat nové, získávat zkušenosti a ovládat další dovednosti.“*



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Problémem v nezařazování vhodných metod může být způsobem nepochopením principů osobnostně orientovaného pojetí předškolní výchovy, obavy samotných učitelek atd.

Ve výčtu hlavních principů RVP PV (2017, s. 5) je formulován požadavek *umožňovat mateřským školám využívat různé formy i metody vzdělávání a přizpůsobovat vzdělávání konkrétním regionálním i místním podmínkám, možnostem a potřebám.*

V RVP PV (2017, s. 8) je velmi dobře objasněn didaktický styl vzdělávání dětí v mateřské škole, který by měl být založen na principu vzdělávací nabídky, na individuální volbě a aktivní účasti dítěte, k čemuž by učitelky mateřských škol měly v dostatečné míře uplatňovat *„situační učení, založené na vytváření a využívání situací, které poskytují dítěti srozumitelné praktické ukázky životních souvislostí, tak, aby se dítě učilo dovednostem a poznatkům v okamžiku, kdy je potřebuje, a lépe tak chápalo jejich smysl.*

Významnou roli v procesu učení sehrává spontánní sociální učení, založené na principu přirozené nápodoby. Proto je třeba ve všech činnostech a situacích, které se v průběhu dne v mateřské škole vyskytnou, nejen v didakticky zaměřených činnostech, poskytovat dítěti vzory chování a postojů, které jsou k nápodobě a přejímání vhodné.

V předškolním vzdělávání jsou uplatňovány aktivity spontánní i řízené, vzájemně provázané a vyvážené, v poměru odpovídajícím potřebám a možnostem předškolního dítěte. Takovou specifickou formou, vhodnou pro předškolní vzdělávání v podmínkách mateřské školy, je didakticky zacílená činnost, která je učitelem přímo nebo nepřímo motivovaná, která je dítěti nabízena a v níž je zastoupeno spontánní a záměrné (cílené, plánované) učení. Tyto činnosti probíhají zpravidla v menší skupině či individuálně².

V RVP PV je celá podkapitola 3.2 věnována objasnění specifik předškolního vzdělávání, metod a forem práce.

Pedagogická diagnostika v mateřské škole

Možnosti pedagogické diagnostiky dosahování konkretizovaných očekávaných výstupů RVP PV zejména v kontextu s novou povinností hodnotit míru dosahování konkretizovaných

² V souladu s postupujícím věkem a vyspělostí dítěte a na základě jeho narůstajícího zájmu o činnosti, na které může navazovat systematická školní práce, může přirozeně takových činností v programu dítěte přibývat.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



výstupů RVP PV u dětí zařazených v individuálním vzdělávání to může být pro učitelka mateřských škol aktuální a "palčivé" téma.

Na základě dlouhodobého a každodenního styku s dítětem i jeho rodiči plní předškolní vzdělávání i úkol diagnostický, zejména ve vztahu k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami a dětem nadaným. Předškolní vzdělávání poskytuje všem dětem optimální podmínky pro vlastní rozvoj. Dětem, které to potřebují, poskytuje předškolní vzdělávání, na základě znalosti aktuální úrovně rozvoje i dalších rozvojových možností každého dítěte, včasnou speciálně pedagogickou péči, a tím zlepšuje jejich životní i vzdělávací šance. (RVP PV, 2017, s. 7)

Mezi povinnosti učitelky mateřské školy (RVP PV, 2017) patří vykonávání pedagogické diagnostiky, sledování a hodnocení individuálních pokroků dětí v jejich rozvoji a učení. Další povinností učitelky mateřské školy uplatňování výsledků evaluace v projektování (plánování) i v procesu vzdělávání.

Pedagogická diagnostika v mateřské škole nabývá na významu a přispívá celkově k profesionalizaci učitelství. Na učitelky mateřských škol jsou průběžně kladeny čím dál vyšší nároky v souvislosti s přijímáním dvouletých dětí do mateřské školy, se zvyšujícím počtem dětí cizinců, vzdělávání nadaných dětí a dětí se speciálními vzdělávacími potřebami atd. V revidované verzi RVP PV (2017) jsou těmto oblastem věnovány samostatné kapitoly. Nově byla zařazena kapitola č. 10. Vzdělávání dětí od dvou do tří let, výrazně byla upravena kapitola č. 8. *Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.*

Podpora a rozvoj přírodovědné pregramotnosti v mateřské škole

Obsahová analýza dokumentu byla zaměřena na jeho hlavní stavební prvky, tj. klíčové kompetence a dílčí vzdělávací cíle v jednotlivých vzdělávacích oblastech.

V rámci klíčových kompetencí (část 3.3.2) jsme identifikovali položky, které považujeme za zásadní z hlediska rozvoje pregramotnosti předmětů geografie, fyzika a technika či k jejichž rozvoji mohou tyto předměty svým obsahem a postupy výrazně napomoci.



Tabulka č. 4 *Přehled klíčových kompetencí pro oblast přírodovědné pregramotnosti*

Klíčové kompetence	Očekávané výstupy <i> dítě ukončující předškolní vzdělávání</i>	Poznámky/doporučení „geografie a environmentální výchova“	Poznámky/doporučení „fyzika a chemie“
kompetence k učení	<ul style="list-style-type: none">• soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů, znaků a symbolů• uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích a v dalším učení• má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách; orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije• klade otázky a hledá na ně odpovědi, aktivně si všímá, co se kolem něho děje; chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí; poznává, že se	<ul style="list-style-type: none">• zaměřit se na mapové symboly, turistické značení a orientační piktogramy v městském prostředí• Rozlišovat svět různých měřítek, tj. od bezprostředního zázemí školky, přes obec, kraj, stát, Evropu a svět.• Klást geografické otázky typu: Co to je, kde to je, proč se to tu nachází? Kde najdeme podobné jevy? Má jejich výskyt	<ul style="list-style-type: none">• pozorování a popisování jednoduchých pokusů, provádění pokusů• hledání jednoduchých funkčních principů ukázaných v pokusech i v dějích z běžného života• jednoduché technické principy v domácích zařízeních a hračkách (páka, nakloněná rovina, plovák...)• řízené rozhovory nad jednoduchými pokusy a jevy, formulace otázek, hledání odpovědí



	<p>může mnohému naučit, raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo</p> <ul style="list-style-type: none">• se učí nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům• odhaduje své síly, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých• se učí s chutí, pokud se mu dostává uznání a ocenění	<p>nějaká pravidla? Jak a proč se svět/život kolem nás mění? Aj.</p>	<ul style="list-style-type: none">• opakované provádění pokusů, jejich vylepšování a modifikace; postup podle instrukcí
kompetence k řešení problémů	<ul style="list-style-type: none">• si všímá dění i problémů v bezprostředním okolí; přirozenou motivací k řešení dalších problémů a situací je pro něj pozitivní odezva na aktivní zájem• řeší problémy, na které stačí; známé a opakující se situace se snaží řešit samostatně (na základě nápodoby či opakování),	<ul style="list-style-type: none">• Doporučujeme si okolí nejen všímat, ale rozvíjet i dovednost jeho záměrného pozorování.	<ul style="list-style-type: none">• řešení jednoduchých problémů při provádění pokusů, hledání různých způsobů provedení pokusu• zkušenosti získané



	<p>náročnější s oporou a pomocí dospělého</p> <ul style="list-style-type: none">• řeší problémy na základě bezprostřední zkušenosti; postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje; spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací; hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); využívá při tom dosavadní zkušenosti, fantazii a představivost• užívá při řešení myšlenkových i praktických problémů logických, matematických i empirických postupů; pochopí jednoduché algoritmy řešení různých úloh a situací a využívá je v dalších situacích• rozlišuje řešení, která jsou funkční (vedoucí k cíli), a řešení, která funkční nejsou; dokáže mezi nimi volit• se nebojí chybovat, pokud	<ul style="list-style-type: none">• Řešit může situace v bezprostředním okolí školy (např. která část školní zahrady bude po dešti nejvíce rozbahněná a proč)• Zejména záměrné pozorování dopadů probíhajících změn v okolí školy (např. využívají lidé nově zbudovaný přechod pro chodce?)	<p>z provádění pokusů a pozorování fyzikálních jevů využít při zkoušení nových pokusů a ověřování známých jevů všimnout si návrhů, které nevedou k cíli a využívat je při hledání nových variant řešení (učit se z vlastních chyb)</p> <ul style="list-style-type: none">• trénink při navrhování, provádění, pozorování a popisování pokusů• všimnout si nejen návrhů a cest, které vedou k cíli, ale i těch, které k němu nevedou a využívat je při hledání nových variant řešení• při provádění jednoduchých hravých pokusů vést děti k tomu, aby se nebály zkoušet nejrůznější postupy – dbát přitom na bezpečnost
--	--	--	--



	nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu		
komunikativní kompetence	<ul style="list-style-type: none">• ovládá řeč, hovoří ve vhodné formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog• se domlouvá gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci• komunikuje v běžných situacích bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými; chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou• průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím• dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač,	<ul style="list-style-type: none">• Zaměřit se na slovní zásobu umožňující popisovat a rozlišovat jevy a procesy v krajině/území – např. potok x řeka, kopec x hora, zastávka autobusu x vlakové nádraží aj.•• Zaměřit se i na jednoduché orientační plánky. Na úrovni MŠ nedoporučujeme	<ul style="list-style-type: none">• většina komunikativních kompetencí:<ul style="list-style-type: none">○ popis toho, co při provádění pokusu pozoruje, co dělá, co očekává, že se stane○ diskuze s učitelem i mezi dětmi ve skupinkách○ domluva při práci ve dvojicích a skupinkách○ sdělení vlastních nápadů a zjištěných poznatků ostatním○ formulace otázek



	audiovizuální technika, telefon atp.)	ve větší míře rozvíjet dovednost práce s počítačem před tím, než žáci dobře zvládnou práci s tištěnými médii.	
sociální a personální kompetence	<ul style="list-style-type: none">• samostatně rozhoduje o svých činnostech; umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej• si uvědomuje, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky• projevuje dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování; vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost• se dokáže ve skupině prosadit, ale i podřídí, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé,	<ul style="list-style-type: none">• Zaměřit se i na důsledky lidské činnosti, které zanechávají stopu v území (např. odpadky, ..., hluk, ... dopravní přetížení)• Zaměřit se i na ohleduplnost a respekt k jiným kulturám a zároveň být si vědom hodnot vlastní kultury	<ul style="list-style-type: none">• samostatné provádění jednoduchých pokusů• zkušenost s důsledky při neopatrnosti a nedodržování instrukcí při samostatném provádění jednoduchých pokusů• nácvik při provádění jednoduchých pokusů či zkoumání ve dvojicích a skupinách• nácvik při provádění jednoduchých



	<p>vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy</p> <ul style="list-style-type: none">• se spolupodílí na společných rozhodnutích; přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti; dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobuje se jim		<p>pokusů či zkoumání ve dvojicích a skupinách</p>
<p>činnostní a občanské kompetence</p>	<ul style="list-style-type: none">• se učí svoje činnosti a hry plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat• dokáže rozpoznat a využívat vlastní silné stránky, poznávat svoje slabé stránky• odhaduje rizika svých nápadů, jde za svým záměrem, ale také dokáže měnit cesty a přizpůsobovat se daným okolnostem• má smysl pro povinnost ve hře, práci i učení; k úkolům a povinnostem přistupuje odpovědně; váží si práce i úsilí druhých• spoluvytváří pravidla	<ul style="list-style-type: none">• Naplňování těchto požadavků přispívá k rozvoji aktivního občanství a zodpovědného vztahu k ŽP, a to jak na úrovni místní oblasti, tak i státu, resp. světa.	<ul style="list-style-type: none">• nácvik při provádění jednoduchých pokusů či zkoumání a jejich plánování• nácvik při provádění jednoduchých pokusů či zkoumání ve dvojicích a skupinách• při plánování a provádění jednoduchých pokusů a zkoumání se učí posuzovat, zda zvolená cesta vede k cíli a je bezpečná, pokud to okolnosti vyžadují, dokáže se jim přizpůsobit a zvolit jiný postup• zkušenosti získané při provádění jednoduchých pokusů či zkoumání ve dvojicích a skupinách



	<p>společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat</p> <ul style="list-style-type: none">• si uvědomuje svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu• ví, že není jedno, v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že se svým chováním na něm podílí a že je může ovlivnit• dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých, chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí (přírodní i společenské)		<ul style="list-style-type: none">• zkušenosti získané při provádění jednoduchých pokusů či zkoumání ve dvojicích a skupinách• zkušenosti získané při provádění jednoduchých pokusů či zkoumání ve dvojicích a skupinách• základní informace o dopadu lidské činnosti na okolí, plýtvání, nakládání s odpady, recyklace• základní informace o vlastní bezpečnosti (elektrina, voda, uklouznutí, horké/ledové předměty, pád...) i o dopadu lidské činnosti na okolí
--	---	--	---



V rámci vzdělávacích oblastí považujeme za relativně nejvýznamnější pro rozvoj přírodovědné pregramotnosti (geografické, fyzikální a chemické) následující oblasti, resp. dílčí vzdělávací cíle a z nich vyplývající vzdělávací nabídku a očekávané výstupy.

Tabulka č. 5 *Přehled vzdělávacích cílů pro oblast přírodovědné pregramotnosti*

Vzdělávací oblast	Dílčí vzdělávací cíle/Vzdělávací nabídka
5.1 Dítě a jeho tělo	<ul style="list-style-type: none">• uvědomění si vlastního těla• rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsahu pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládání pohybového aparátu a tělesných funkcí• rozvoj a užívání všech smyslů• osvojení si věku přiměřených praktických dovedností• manipulační činnosti a jednoduché úkony s předměty, pomůckami, nástroji, náčiním, materiálem; činnosti seznamující děti s věcmi, které je obklopují, a jejich praktickým používáním• konstruktivní a grafické činnosti• příležitosti a činnosti směřující k ochraně zdraví, osobního bezpečí a vytváření zdravých životních návyků• příležitosti a činnosti směřující k prevenci úrazů
5.2. Dítě a jeho psychika 5.2.1 Jazyk a řeč	<ul style="list-style-type: none">• rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování)• rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu• společné diskuse, rozhovory, individuální a skupinová konverzace (vyprávění zážitků, příběhů, vyprávění podle skutečnosti i podle obrazového materiálu, podle vlastní fantazie, sdělování slyšeného druhým apod.)• komentování zážitků a aktivit, vyřizování vzkazů a zpráv• samostatný slovní projev na určité téma• vyprávění toho, co dítě slyšelo nebo co zhlédlo• činnosti a příležitosti seznamující děti s různými sdělovacími prostředky (noviny, časopisy, knihy, audiovizuální technika)
5.2.2 Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové	<ul style="list-style-type: none">• rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému), rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným, rozvoj a kultivace představivosti a fantazie



operace	<ul style="list-style-type: none">• rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření)• posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.)• vytváření pozitivního vztahu k intelektuálním činnostem a k učení, podpora a rozvoj zájmu o učení• vytváření základů pro práci s informacemi• přímé pozorování přírodních, kulturních i technických objektů i jevů v okolí dítěte, rozhovor o výsledku pozorování• záměrné pozorování běžných objektů a předmětů, určování a pojmenovávání jejich vlastností (velikost, barva, tvar, materiál, dotek, chuť, vůně, zvuky), jejich charakteristických znaků a funkcí• motivovaná manipulace s předměty, zkoumání jejich vlastností• konkrétní operace s materiálem (třídění, přiřazování, uspořádání, odhad, porovnávání apod.)• spontánní hra, volné hry a experimenty s materiálem a předměty• smyslové hry, nejrůznější činnosti zaměřené na rozvoj a cvičení postřehu a vnímání, zrakové a sluchové paměti, koncentrace pozornosti apod.• řešení myšlenkových i praktických problémů, hledání různých možností a variant• činnosti zasvěčující dítě do časových pojmů a vztahů souvisejících s denním řádem, běžnými proměnami a vývojem a přibližující dítěti přirozené časové i logické posloupnosti dějů, příběhů, událostí apod.• činnosti zaměřené na vytváření (chápaní) pojmů a osvojování poznatků (vysvětlování, objasňování, odpovědi na otázky, práce s knihou, s obrazovým materiálem, s médií apod.)
5.3 Dítě a ten druhý	<ul style="list-style-type: none">• seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému• rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních• rozvoj kooperativních dovedností• kooperativní činnosti ve dvojicích, ve skupinkách• hry, přirozené i modelové situace, při nichž se dítě učí přijímat a respektovat druhého
5.5 Dítě a svět	<ul style="list-style-type: none">• seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije, a vytváření pozitivního vztahu k němu• vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách• pochopení, že změny způsobené lidskou činností mohou prostředí chránit a zlepšovat, ale také poškozovat a ničit• osvojení si poznatků a dovedností potřebných k vykonávání jednoduchých činností v péči o okolí při spoluvytváření zdravého a bezpečného prostředí a k ochraně dítěte před jeho nebezpečnými vlivy• vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, se živou a



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



neživou přírodou, lidmi, společností, planetou Zemí
--

Efektivní formy spolupráce MŠ s rodiči, poradenskými zařízeními a ZŠ směřující k provázanosti preprimárního a primárního vzdělávání

Úkolem předškolního vzdělávání je usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. „Jeho úkolem je ... napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané... „*Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Předškolní vzdělávání má smysluplně obohacovat denní program dítěte v průběhu jeho předškolních let a poskytovat dítěti odbornou péči. Mělo by usilovat, aby první vzdělávací krůčky dítěte byly stavěny na promyšleném, odborně podepřeném a lidsky i společensky hodnotném základě, a aby čas prožitý v mateřské škole byl pro dítě radostí, příjemnou zkušeností a zdrojem dobrých a spolehlivých základů do života i vzdělávání...“* (RVP PV, 2017, s. 7)

V RVP PV (2017) je zdůrazněna spoluúčast rodiny a mateřské školy na výchově a vzdělávání dítěte předškolního věku, která je založena na

- oboustranné důvěře, vstřícnosti, porozumění a ochotě spolupracovat,
- respektu soukromí, zájmů a potřeb všech aktérů, tj. rodiny, dětí i učitelek
- oboustranné informovanosti a spolupodílení se na plánování, realizaci dění v mateřské škole.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV, 2017) vymezuje hlavní požadavky pro spolupráci předškolních institucí zařazených do sítě škol a školských zařízení s vnějšími partnery. Nedílnou součástí odborných činností, kterou by měl každý učitel mateřské školy vykonávat je provádění *poradenské činnosti pro rodiče ve věcech výchovy a vzdělávání jejich dětí v rozsahu odpovídajícím pedagogickým kompetencím učitele a možnostem mateřské školy* (RVP PV, 2017, s. 45)



Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání stanovuje povinnosti předškolního pedagoga ve vztahu k rodičům (RVP PV, 2017, s. 46)

- *usiluje o vytváření partnerských vztahů mezi školou a rodiči;*
- *umožňuje rodičům přístup za svým dítětem do třídy a účastnit se jeho činností;*
- *umožňuje rodičům účastnit se na tvorbě programu školy i na jeho hodnocení;*
- *umožňuje rodičům aktivně se podílet na adaptačním procesu;*
- *vede s rodiči dítěte průběžný dialog o dítěti, jeho prospívání, rozvoji a učení (pravidelná individuální konzultační činnost, práce s portfoliem dítěte, aj.).*

V RVP PV (s. 34, 35) je problematice spolupráce mateřské školy s rodiči věnována podkapitola 7.7

Spoluúčast rodičů na předškolním vzdělávání je plně vyhovující, jestliže:

- *Ve vztazích mezi zaměstnanci školy a rodiči panuje oboustranná důvěra a otevřenost, vsřícnost, porozumění, respekt a ochota spolupracovat. Spolupráce funguje na základě partnerství.*
- *Učitelé sledují konkrétní potřeby jednotlivých dětí, resp. rodin, snaží se jim porozumět a vyhovět.*
- *Rodiče mají možnost podílet se na dění v mateřské škole, účastnit se různých programů, podle svého zájmu zde vstupovat do her svých dětí. Jsou pravidelně a dostatečně informováni*

o všem, co se v mateřské škole děje. Projeví-li zájem, mohou se spolupodílet při plánování programu mateřské školy, při řešení vzniklých problémů apod.

- *Učitelé pravidelně informují rodiče o prospívání jejich dítěte i o jeho individuálních pokrocích v rozvoji i učení. Domlouvají se s rodiči o společném postupu při jeho výchově a vzdělávání.*
- *Zaměstnanci školy chrání soukromí rodiny a zachovávají diskrétnost v jejich svěřených vnitřních záležitostech. Jednají s rodiči ohleduplně, taktně, s vědomím, že pracují s důvěrnými informacemi. Nezasahují do života a soukromí rodiny, varují se přílišné horlivosti a poskytování nevyžádaných rad.*
- *Mateřská škola podporuje rodinnou výchovu a pomáhá rodičům v péči o dítě; nabízí rodičům poradenský servis i nejrůznější osvětové aktivity v otázkách výchovy a vzdělávání předškolních dětí.*



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Další oblastí práce mateřské školy je vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Ze snahy o naplnění tohoto závazku vyplývá jak přirozená potřeba, tak i povinnost mateřských škol spolupracovat a intenzivně komunikovat s rodiči dětí i s dalšími institucemi.

„Rozvoj osobnosti dítěte s přiznanými podpůrnými opatřeními závisí na citlivosti a přiměřenosti působení okolí mnohem více, než je tomu u dítěte, které není ve svých možnostech primárně omezeno... K tomu je nutné, mimo jiné, navázat úzkou spoluprací s rodiči všech dětí, citlivě s nimi komunikovat a předávat potřebné informace. Při vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje učitel s dalšími odborníky, využívá služby školských poradenských zařízení.“ (RVP PV, 2017, s. 34, 35)