

Komparace kurikul mateřských škol České republiky a Norska

Erika Polozová

Bakalářská práce
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Erika Polozová**
Osobní číslo: **H130312**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Komparace kurikul mateřských škol v České republice a Norsku**

Zásady pro vypracování:

Vymezení teoretických východisek z oblasti studia kurikulárních dokumentů v České republice a Norsku.

Příprava metodiky výzkumné části práce, stanovení výzkumných otázek a cílů.

Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím obsahové analýzy vzdělávacích programů v České republice a Norsku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků, jejich shrnutí a doporučení pro kurikulární transformaci předškolního vzdělávání.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. Současná mateřská škola a její řízení. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-537-7.

HŘÍBKOVÁ, Lenka, CHARVÁTOVÁ, Markéta, MARTINKOVÁ, Věra a Alena, ŠKALOUDOVÁ. Současné norské školství. Ústav pro informace ve vzdělání. 1993. ISBN 80-211-0136-9.

LACINOVÁ, Ivana, HAVLOVÁ, Jana, ŠPRACHTOVÁ, Ludmila a Milada, ŠROMOTOVÁ. Co dělají mateřské školy v Norsku pro zdravý vývoj dětí, aneb Nikdo není dokonalý. Kroměříž: Spirála, 1999. ISBN 80-901873-3-1.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol.. Rámcový vzdělávací program. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2006. ISBN 80-87000-00-5.

ŠVARČÍČEK, Roman a Klára, ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-313-0.

BAE, Berit. Det interessante i det alminnelige. Oslo: Pedagogisk forum, 1996.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.**

Ústav školní pedagogiky


Datum zadání bakalářské práce: **12. ledna 2016**

Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 12. ledna 2016


doc. Ing. Anežka Lengálková, Ph.D.
děkanka




doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užit své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 29.2.2016

Jiřík Březová

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

²⁾ Výroků díla nejdříve se zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně poznatků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Tato práce se zabývá tématem komparace rámcovým kurikul preprimárního vzdělávání v České republice a Norsku. V teoretické části jsou prezentovány základní pojmy, jako je kurikulum, mateřská škola v České republice a podoby mateřské školy v Norsku. V praktické části jsou analyzovány kurikulární dokumenty srovnávaných zemí. Obsahová analýza rámcových programů, kterou práce nabízí, může posloužit, jako inspirace, k aktuálním řešením vybraných témat preprimárního vzdělávání v České republice.

Klíčová slova: kurikulární dokumenty, rámcové programy, mateřská škola v České republice, mateřská škola v Norsku.

ABSTRACT

My work is focused on comparisons between the Czech republic and Norway and their general curricula of pre-primary education. In the theoretical part there are presented principal ideas as curriculum, kindergartens/nursery in the Czech republic and similar institutions in Norway. In the practical part I analyse curricular documents of the compared countries. Content analysis of general programs which are provided in my bachelor work, can serve as a kind of inspiration in solving chosen pre-primary education topics in the Czech republic.

Keywords: curricular documents, general programs, kindergarten/nursery in the Czech republic, kindergarten/nursery in Norway

Tímto bych chtěla poděkovat paní doc. PaedDr. Adrianě Wiegerové, Ph.D. za odborné vedení při zpracování mé bakalářské práce, za velmi užitečné rady a čas, který mi tímto věnovala. Poděkování náleží také mojí rodině a všem mým blízkým za trpělivost a podporu během studia.

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 KURIKULUM PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	12
1.1 ČESKÉ KURIKULUM	12
1.1.1 Bílá kniha	13
1.1.2 Rámcový vzdělávací program.....	13
1.1.3 Školní vzdělávací program.....	14
1.2 NORSKÉ KURIKULUM	15
1.2.1 Rammeplan	15
1.2.2 Arsplan (roční plán)	16
2 PŘÍSTUPY K ŘEŠENÍ OTÁZEK PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V KRAJINÁCH EU	17
2.1 ZAŘAZENÍ PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V RÁMCI KLASIFIKACE MEZINÁRODNÍHO SYSTÉMU	18
2.2 MATEŘSKÁ ŠKOLA V ČESKÉ REPUBLICE.....	18
2.2.1 Počty dětí v mateřské škole.....	20
2.2.2 Organizace v mateřských školách.....	22
2.2.3 Personální zajištění činnosti MŠ a kvalifikace osob pečujících v MŠ o děti.....	23
2.3 MATEŘSKÁ ŠKOLA V NORSKU.....	23
2.3.1 Počty dětí v mateřské škole.....	25
2.3.2 Organizace v mateřských školách.....	25
2.3.3 Personální zajištění činnosti MŠ a kvalifikace osob pečujících v MŠ o děti.....	26
II PRAKTICKÁ ČÁST	27
3 METODOLOGIE VÝZKUMU	28
3.1 DÍLČÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY	28
3.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR A VÝZKUMNÉ METODY	28
4 VÝSLEDKY A ANALÝZA PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ SROVNÁVANÝCH ZEMÍ	30
4.1 DIMENZE KURIKULA A KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY.....	30
4.2 PODMÍNKY PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	32
4.3 POJETÍ A CÍLE PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	34
4.4 OBSAH PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	40
SHRNUTÍ VÝSLEDKU VÝZKUMU	44
DISKUSE A DOPORUČENÍ	47
ZÁVĚR	48
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	49
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	53
SEZNAM TABULKA	54
SEZNAM PŘÍLOH	55

ÚVOD

Každé dítě bez rozdílu si zaslouží co nejlepší start do života, s čímž také souvisí nezbytná potřebná podpora k naplnění jeho možností. Tyto možnosti se v bohaté míře naskýtají v preprimárním vzdělávání, a proto není nejmenších pochyb o jeho důležitosti. Základním předpokladem kvalitního preprimárního vzdělávání jsou kurikulární dokumenty s jasně stanovenými cíli, obsahem, metodami a formami hodnocení vzdělávání.

Vzdělávání v evropských zemích se od sebe liší a to z důvodu rozdílných historických, politických a socioekonomických faktorů, různých tradic a kulturních zázemí, což je odrazem různorodosti kurikulárních dokumentů. Vzdělávací systémy jednotlivých zemí se navzájem ovlivňují, předávají si mezi sebou zkušenosti, důležité informace, které jim mimochodem také mohou pomoci při tvorbě kurikulárních dokumentů.

Předkládaná práce se zabývá problematikou preprimárního vzdělávání a analýzou kurikulárních dokumentů v České republice a v Norsku.

Cílem bakalářské práce je poskytnout srovnání kurikulárních přístupů k preprimárnímu vzdělávání v Norsku a České republice prostřednictvím analýzy rámcových dokumentů v obou zemích.

Jelikož jsem měla možnost žít a pracovat několik let v mateřské škole v Norsku, ráda bych se v mé bakalářské práci podělila o zkušenosti a pokusila se rozkrýt společné a rozdílné prvky preprimárního systému obou zemí. Myslím si, že jsem jako učitelka mateřské školy měla velké štěstí, jelikož poznat více diferencovaných přístupů v práci s dětmi v preprimárním věku, rozdílný model preprimárního vzdělávání nemůže nic jiného, než rozšířit obzor v této oblasti a lépe porozumět své vlastní pedagogické tradici a vlastním přístupům.

V první kapitole teoretické části se zaměřím na systém kurikulárních dokumentů České republiky a Norska a jeho stručný popis. Druhá kapitola bude orientována na přístup k řešení otázek preprimárního vzdělávání v krajinách EU a podoby mateřské školy ve srovnávaných zemích. Pokusím se stručně charakterizovat organizaci mateřské školy, uvedu také, jaké jsou nároky na vzdělání pedagogických pracovníků v porovnávaných zemích, a v neposlední řadě doplním tuto kapitolu o statistiku týkající se počtu dětí navštěvující preprimární vzdělávání ve srovnávaných zemích.

V praktické části prostřednictvím obsahové analýzy textu porovnáám systém kurikulárních dokumentů České republiky a Norska. Nástrojem k dosažení výzkumného cíle jsou kapitoly vzdělávacích programů týkajících se pojetí a cílů, obsahu a podmínek preprimárního vzdělávání. Pokusím se rozkrýt a interpretovat polaritu a komplementaritu kurikulárních dokumentů srovnávaných zemí.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 KURIKULUM PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Pojem kurikulum pochází z latinského slova *currere* (běžet). V podobě curriculum je jeho původní význam běh, nebo dokonce i závodní vozík. V pedagogickém smyslu vyjadřuje kurikulum pohyb, plánovanou trasu vzdělávání (Syslová a Horká, 2011).

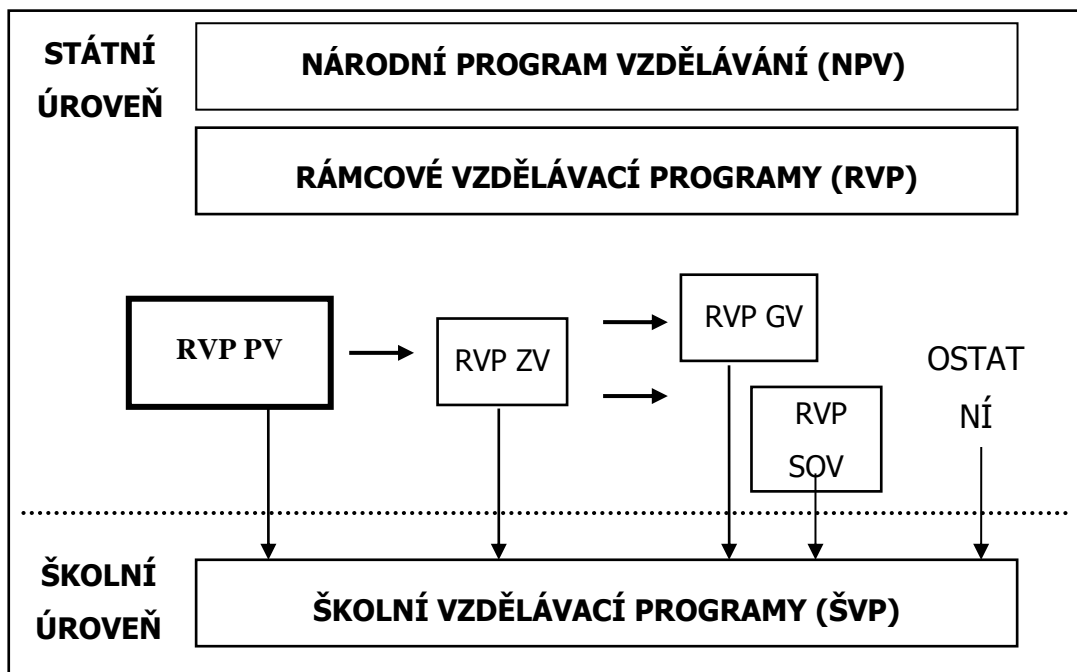
„Kurikulum- může znamenat jak projekt, program, či plán záměrného vzdělávacího působení, tak jeho obsahovou náplň a zároveň dosažený výsledek v podobě zkušenosti kterou jedinec během realizace kurikula získá“ (Smolíková et al. 2004, s. 47).

Kurikulum je tedy pedagogický dokument-projekt, program, či plán záměrného vzdělávacího působení, který stanovuje cíle, obsah, podmínky a očekávané výsledky vzdělávání.

1.1 České kurikulum

V České republice je k dnešnímu dni řešen obsah vzdělávání na dvou úrovních, na úrovni státní a na úrovni školské. Toto je vyžadováno novým školským zákonem č. 561/ 2004 o preprimárním, základním, vyšší odborné a jiném vzdělávání, který vešel v platnost 1. ledna 2005 a je výsledkem probíhající školské reformy a Národního programu pro rozvoj vzdělávání v České republice (Bílá kniha, 2001).

Tabulka 1: Systém kurikulárních dokumentů v České republice (Smolíková et al., 2004)



Lze rozlišit 3 roviny kurikula- plánovací, realizační a výsledkovou. Všechny roviny jsou vzájemně propojené a úzce spolu souvisí. Plán může pomoci realizaci, ale na druhé straně ji může i velmi zkomplikovat, což se projeví ve výsledcích. Hodnocení (evaluace) by mělo být prováděno smysluplně, tak aby ovlivnilo plány i jeho uskutečňování a následné změny pak zkvalitnily dosažené výsledky u dětí. Velká pozornost je v současnosti věnována rovině plánovací, jelikož mateřským školám vznikla od roku 2007 povinnost vytvářet vlastní školní vzdělávací programy (Svobodová, 2010).

1.1.1 Bílá kniha

Jedná se o dokument české vzdělávací politiky. „*Byl vypracován týmem odborníků na zadání MŠMT ČR2, předcházela mu veřejná diskuse. Dokument byl schválen na zasedání vlády ČR dne 7. 2. 2001 a samostatně publikován. Obsahuje obecné národní cíle vzdělávání, principy vzdělávací politiky a financování, předpoklady rozvoje vzdělávací soustavy do roku 2010*“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 166). Tento text je pojat „*jako systémový projekt vyjadřující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy v střednědobém horizontu*“ (Bílá kniha, 2001, s. 7).

Podle Průchy a Kotátkové (2013) se vzdělávací soustava v ČR zaměřuje v rovině hlavních hodnot na následující funkce:

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

1.1.2 Rámcový vzdělávací program

„*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení*“ (Smolíková et al., 2004, str. 6).

Podle Svobodové (2010) je kurikulum chápáno jako vzdělávací plán, který zahrnuje cíle, obsah, prostředky i podmínky vzdělávání, jeho realizaci a způsob hodnocení jeho výsledků. Vzdělávání formulované v RVP a ŠVP je uskutečňováno v určitém prostředí a to především ve školách a třídách. Podněcuje k dosahování určitých vzdělávacích výsledků.

V současném pojetí mateřské školy se nacházíme v etapě přijetí a naplňování moderního pojetí pedocentrické orientace. Dítě, péče o něj a rozvoj jeho dispozic je jejím základem. Každé dítě je respektováno jako osobnost, má individuální potřeby a zájmy a ty nás vedou k nacházení metod a aktivit, kterými je možné je dále rozšiřovat a připravovat tak dítě na další vzdělávání (Kořátková, 2008).

1.1.3 Školní vzdělávací program

Podle Smolíkové (2001, s. 47) je „Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání jako jedinečný dokument, podle něhož se uskutečňuje vzdělávání dětí v konkrétní mateřské škole; každá škola si vypracovává svůj, a to v souladu s RVP PV a konkrétními podmínkami školy“.

ŠVP PV je základní dokument každé mateřské školy. Vychází z RVP PV, který specifikuje cíle, obsahy a očekávané výstupy v konkrétním preprimárním zařízení. Je to povinný dokument, který musí respektovat RVP PV a zohledňovat konkrétní podmínky školy. Vytváří ho ředitel preprimárního zařízení společně s pedagogickým sborem. ŠVP slouží především učitelům jako vodítko k vytvoření třídního vzdělávacího programu. Pedagog si přizpůsobí specifikované cíle, obsahy a očekávané výstupy do třídy, kterou vyučuje. ŠVP není časově ohraničen, může být stanoven dle potřeby školy na různě dlouhý časový úsek.

Ve školním vzdělávacím programu by mělo být uvedeno, jakým způsobem a za jakých podmínek budou stanovené cíle naplňovány. V tomto programu je vyjádřena základní filozofie a koncepce školky. Je potřeba uvést, co ŠVP nabízí, na co klade důraz a co chce dětem a jejich rodičům nabídnout.

Funkce ŠVP

- Prezentační- představuje mateřskou školu
- Plánovací- zabezpečuje promyšlenou, systematickou, koncepční práci
- Realizační- zajišťuje správný výběr metod, prostředků a vhodných podmínek
- Evaluační- zajišťuje plnění stanovených cílů

(Bourová, 2001)

1.2 Norské kurikulum

Vzdělávací kurikulum Norska se od ostatních evropských zemí liší. Výraznými atributy vzdělávání v Norsku je spojení mateřské školy s rodinou a vzájemná komunikace. Kurikulum využívá životních zkušeností dětí, bere v úvahu potřeby běžného denního života, vedle kognitivního rozvoje sleduje osobnostní rozvoj a rozvoj sociálních kompetencí dítěte. Rámcové kurikulum lze chápat, jako projekt života školy (Lacinová et al., 1999).

1.2.1 Rammeplan

V roce 1990 se v Norsku uskutečnila komplexní reforma mateřského školství a školství vůbec. Tato reforma pokračovala obsáhleji i v letech 2000. Navrhované plány, byly silně ovlivněny organizacemi OSN a OECD1. V roce 1996 získaly mateřské školy první oficiální vzdělávací popis národního kurikulu (Moser a Röthle, 2007). S převedením zodpovědnosti za mateřské školy z ministerstva pro rodinné záležitosti na ministerstvo školství v roce 2005, zdůraznila vláda ucelenější zaměření na dětství a vzdělávání. Pojetí výchova, byla poprvé nahrazena vzděláváním v kontextu mateřské školy v roce 2005 a dnes již má velmi důležitou pozici. „*Mateřská škola se malým kouskem stává velmi důležitou ve vzdělávací aréně*“ (Steinsholt a Øksnes, 2013, str. 16).

Norský rámcový vzdělávací plán udává pedagogickým pracovníkům a zaměstnancům mateřské školy závazný rámec pro plánování, realizaci a vyhodnocování aktivit mateřské školy. Kurikulární dokument poskytuje také informace rodičům, vlastníkům a dozorcům orgán (Digre, 2015).

Preprimární výchova není součástí školského systému. Vzdělání je založeno na křesťanských a humanitních hodnotách. Zdůrazňují se spravedlnost, pravda, láska, solidarita, věrnost, zodpovědnost a tolerance.

Pro podporu pedagogů mateřských škol byly vypracovány publikace, které jsou užitečným nástrojem k jejich práci. Jedná se o komplexní balík dokumentů určený pro preprimární vzdělávání:

- Jazyková stimulace v mateřské škole
- O účasti dětí (participaci)
- O nejmenších dětech v mateřské škole
- Informační technologie v mateřské škole
- O dětech se speciálními potřebami v mateřské škole

- Číslo, prostor a tvar v mateřské škole
- O přírodě a životním prostředí
- Jazyková a kulturní rozmanitost
- Sámiská kultura v mateřské škole
- O mužích v mateřských školách, jak je získat a udržet v mateřské škole
- O rovnosti žen a mužů v souvislosti se vzděláváním v mateřské škole
(Hjukse, 2008)

V procesu, který již trvá od roku 2013, dostala pracovní skupina výzkumníků úkol, revidovat osnovy mateřské školy. Tento proces zahrnuje pouze části 1 a 2 kurikulárního dokumentu. Část třetí rámcového plánu, která se mimo jiné zabývá zaměstnanci, procesu plánování, dokumentace a hodnocení nebyla součástí prozkoumání. Nový kurikulární dokument by měl vzejít v platnosti na podzim v roce 2017.

1.2.2 Arsplan (roční plán)

Roční plán je pracovním nástrojem pro ty, kteří pracují v mateřské škole. Je také výchozím bodem pro rodiče, kteří mají možnost ovlivňovat obsah plánů mateřské školy. Tento dokument je vyžadován zákonem o mateřských školách a rámcovým programem. Každá mateřská škola zhotoví roční plán, ve kterém si stanoví hlavní cíle a záměry mateřské školy pro práci s dětmi. Tento dokument je povinný, vytváří ho ředitel společně s pedagogickým sborem mateřské školy. Kromě ročního plánu vytváří v Norsku mateřské školy půlroční, nebo ještě kratší plány, které jsou konkrétnější ve stanovování cílů.

Jeden z nejdůležitějších cílů všech mateřských škol je zajistit dobré podmínky pro rozvoj každého dítěte a v co nejvyšší možné míře spolupracovat s rodiči. Se správným rozvojem souvisí bezpečí a důvěra dětí (Bae, 1996).

Zákon o mateřských školách

Preprimární výchova v Norsku je spravována dle Zákona o mateřských školách z roku 1975, která byla změněna v roce 1983 a 1989, kdy bylo doplněno mnoho dodatků zahrnujících např. požadavek na spolupráce rodičů s mateřskou školou. Cílem zákona je si potvrdit, že se dětem dostává náležitá péče s nejlepšími podmínkami pro jejich rozvoj a kreativitu s těsnou vazbou na rodiče (Hříbková et al., 1993).

2 PŘÍSTUPY K ŘEŠENÍ OTÁZEK PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V KRAJINÁCH EU

Místem, kde dochází k preprimárnímu vzdělávání, je mateřská škola. Preprimární vzdělávání je definováno jako „vzdělávací proces realizovaný v mateřské škole a řízený pedagogem, během něhož si dítě osvojí základy klíčových kompetencí a vzdělávací obsah stanovený pro etapu předškolního vzdělávání v rozsahu, který odpovídá jeho individuálním možnostem“ (Smolíková et al., 2004, s. 47).

Člověk by se měl vzdělávat po celý život, protože bohatší vědění mu umožní lepší pochopení a orientaci v dnešním komplikovaném světě. Prvním krokem na cestě ke vzdělávání je preprimární vzdělávání, které se uskutečňuje v zařízeních, sledujících obvykle cíle zaměřené na duševní a fyzické blaho dětí. Tyto instituce vzdělávání a péče pro děti ve věku 3–6 let představují první stupeň na vzdělávacím žebříčku. Na této úrovni je jasně stanovena vzdělávací role, která je nadřazena roli pečovatelské. Hlavním cílem je stimulace kognitivního a sociokulturního vývoje a příprava dětí na počáteční učení čtení, psaní a matematiky. Všichni pracovníci na této vzdělávací úrovni mají odborné pedagogické vzdělání.

Podle Bečvářové (2003) je „*Hlavní účelovou funkcí školy je cílevědomě orientovaný, dobře organizovaný pedagogický proces, jehož výsledky se co nejvíce přibližují stanoveným cílům. Ostatní činnosti ve školství jsou takové funkce, které podporují tento proces a musí být hlavnímu účelu podřízeny.*“

Mateřská škola bude pedagogicky vzdělávací. Pomůže v péči, výchově a vytvoří dobrý základ pro vývoj dítěte, celoživotní vzdělávání a aktivní účast v demokratické společnosti. Studie Eurydice (2010) uvádí, že v Evropě existují dva hlavní organizační modely služeb v této oblasti.

První model představuje integrovaný systém, ve kterém je péče o děti raného věku zajišťována a organizována v jednotné struktuře pro všechny děti od narození po zahájení školní docházky. V těchto zařízeních pracují s dětmi různého věku stejně kvalifikovaní odborníci – učitelé nebo vychovatelé, spolupracující s pracovníky z jiných oborů péče o dítě (např. pečovatelkami). Tento integrovaný model převládá v severských zemích (mimo Dánska).

Druhý model (v Evropě nejrozšířenější) zahrnuje instituce, ve kterých jsou služby uspořádány podle věku dětí. Většinou je rozdělení následující: skupiny dětí do tří let a skupiny

děti od tří let do nástupu do školního vzdělávání. Poskytování služeb pro tyto dvě věkové kategorie může spadat do kompetence různých ministerstev. Vesměs je ale zapotřebí pro vzdělávání starších dětí odborníků s pedagogickým vzděláním. V Dánsku, Řecku, Španělsku, Litvě a na Kypru existují oba modely současně (tamtéž).

Ve všech vyspělých zemích jsou zřízeny instituce preprimární výchovy tzv. „mateřské školy“, které se mohou lišit vztahem k primárnímu vzdělání.

2.1 Zařazení preprimárního vzdělávání v rámci klasifikace mezinárodního systému

V roce 1976 byla organizací UNESCO vypracována a vydána Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání - ISCED (International Standard Classification of Education), která by měla sloužit jako „*nástroj vhodný pro shromažďování, zpracování a zpřístupňování vzdělávacích statistik jak v jednotlivých zemích, tak v mezinárodním měřítku*“.

Klasifikace kmenových oborů vzdělávání byla vypracována v roce 1997. V roce 2011 byly provedeny změny a zatím konečná schválená podoba je z roku 2013. Pro účely této práce je důležité prezentovat první dvě úrovně (Průcha, 2009).

Preprimární vzdělávání-úroveň ISCED 0 (mateřské školy)

Obvykle určené dětem od tří do šesti let se soustřeďuje na vzdělávací a výchovnou funkci, která je zaměřena na kognitivní a sociální rozvoj, rané učení a socializaci a položení základů nejjednodušších dovedností (čtení, psaní, počítání), které jsou nutné pro vstup do primární školy

Primární vzdělávání-úroveň ISCED 1 (základní školy včetně speciálních)

Programy na této úrovni mají žákům poskytovat základní dovednosti v psaní, čtení a počítání a vytvářet pevný základ pro učení a porozumění podstaty vědění pro osobní a sociální rozvoj v rámci přípravy na nižší sekundární vzdělávání.

2.2 Mateřská škola v České republice

Pro mateřské školy v České republice bylo zásadní přijetí zákona č. 561/2004 Sb., o preprimárním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (zákon č. 561/2004 Sb.). Tyto instituce se staly školou a byl jim přiznán vzdělávací status, nikoliv pouze vý-

chovný. Mateřské školy jsou nedílnou součástí vzdělávací soustavy a představují tak první etapu celoživotního vzdělávání (Syslová a Horká, 2011).

Poskytují nepovinné preprimární vzdělávání dětem zpravidla ve věku od 3 do 6 let, ale účast je zde velmi vysoká. V posledním preprimárním roce musí být bezplatná docházka umožněna všem dětem. V současné době navštěvuje mateřské školy 85,5% dětí ve věku zpravidla od tří do šesti let a v posledním roce před zahájením povinné školní docházky (místo v mateřské škole je pro takové dítě garantováno státem) je to 98,4% dětí.

Novinkou je schválení novely školského zákona z 9. 3. 2016 o povinném roku preprimárního vzdělávání. Toto téma je velmi diskutabilní a studie, kterou měla MŠMT k dispozici tvrdí, že povinný školní rok nesplní očekávání, tedy posílení školní připravenosti, těch dětí, které to nejvíc potřebují, a to hlavně děti ze sociálně slabého prostředí (Hronová, 2016).

Dominantní podíl v preprimárním vzdělávání tvoří veřejné mateřské školy (tj. školy zřizované obcí, krajem nebo MŠMT, jejichž zastoupení dosud nikdy nekleslo pod 94 %), a to zejména školy zřizované obcí. Se zvyšujícím se počtem dětí preprimárního věku a nárůstem počtu neuspokojených žádostí rodičů o umístění jejich dítěte do mateřské školy začal velký rozkvět soukromých zařízení, která nejsou zařazena v síti MŠMT, nemusí pracovat dle Rámcového vzdělávacího programu. Mezi ně patří například církevní, lesní, Montessori a jiné mateřské školy (Hůle et al., 2015).

Mateřské školy se řadí na úroveň ISCED 0, což znamená, že neposkytují definovaný stupeň vzdělání. Jejich cílem je vytváření předpokladů pro soustavné vzdělávání a snaha o vyvážení nerovností ve vývoji dětí před vstupem do základního vzdělávání.

V mateřských školách se pracuje podle rámcově vzdělávacího programu pro preprimární vzdělávání, který byl vydán výzkumným pedagogickým ústavem v roce 2004. Školní úroveň představuje školní vzdělávací program, který si každá škola zpracovává samostatně a který zároveň vychází z výše uvedených dokumentů.

V České republice se preprimární vzdělávání organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6(7) let. Přednostně jsou přijímány děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky (Smolíková et al., 2004).

V minulosti v českém právním řádu, byly také jesle zařazovány společně s mateřskými školami mezi preprimární instituce, k jejichž správě bylo pověřeno Ministerstvo školství. Jak uvádí Jitka Kolářová (2007) tato situace se změnila s nabytím účinnosti zákonů o pre-

primárních zařízeních a školských zařízeních a poté školského zákona, které jsou vyčleňují z institucí výchovně-vzdělávacích a zařazují je do gesce Ministerstva zdravotnictví. Od počátku 90. let minulého století se jsou staly zdravotnickým zařízením.

V současné době jsou jesle zřizovány obcemi na základě §84 zákona č. 128/2000Sb., o obcích, nyní fungují jako organizační složky či příspěvkové organizace. Jsou plně financovány z rozpočtu obce, která má právo rozhodnout, do jaké míry se na jejich chodu budou finančně podílet rodiče dětí. Jesle mají navazovat na předešlou výchovu v rodině a připravit dítě na nové sociální prostředí, které ho čeká v mateřské škole a později ve škole základní. Jsou tedy jakýmsi mezistupněm, který má určitým způsobem propojit dvě zcela odlišné formy výchovy. Pobyt v jeslích by neměl spočívat v pouhém hlídání dětí, ale také v jejich všestranném rozvoji.

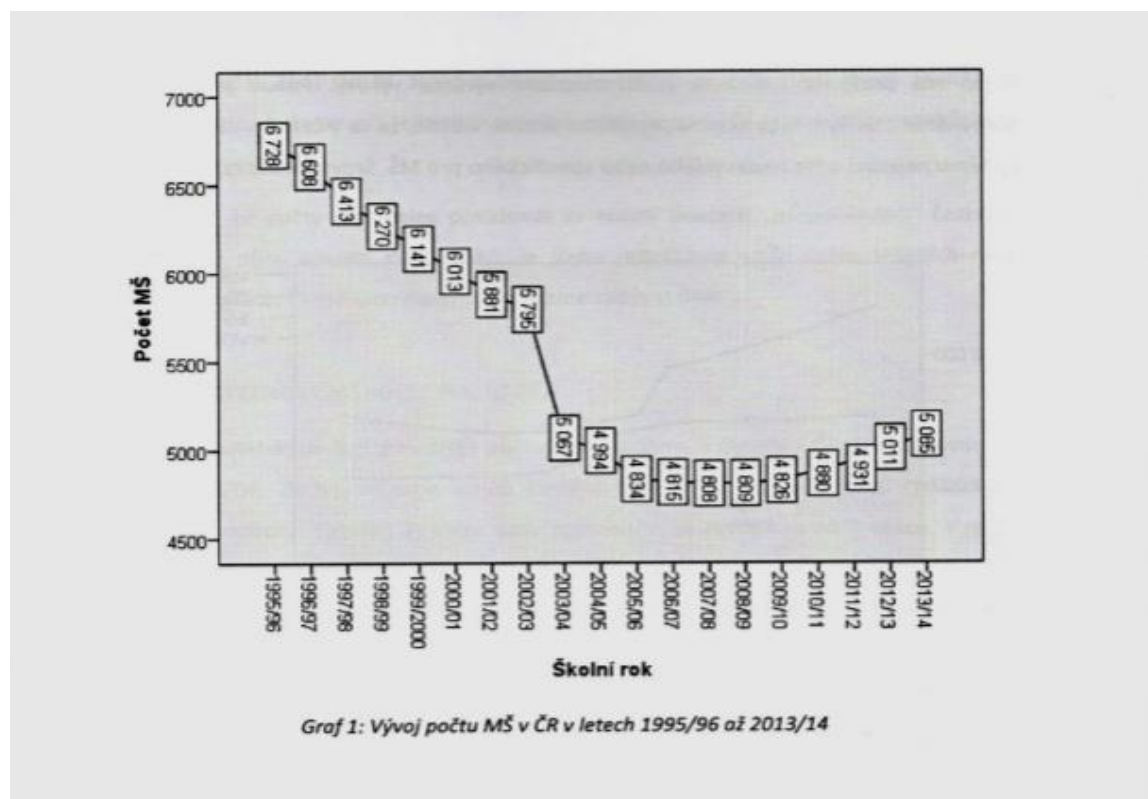
Rostoucí množství důkazů poukazuje na význam preprimárního vzdělávání, jako základ pro celoživotní učení, snížení chudoby, zvýšení mezigenerační sociální mobility. V souvislosti s tímto tématem proběhla v roce 2013 v Praze celostátní konference s mezinárodní účastí o inovaci v preprimárním vzdělávání. Na této konferenci byly navrženy nové výzvy pro Českou republiku. Jedna z nich se týkala sjednocení vzdělávání a péči od 0 do 6 let za účelem zajištění holistického vývoje dětí (Borkovcová, 2014).

Podle Wiegerové (2015) se problematika zařazování dětí mladších tří let do preprimárního vzdělávání stává stále více diskutovaným problémem. Názory ze stran psychologů, pediatrů, také rodičů, politiků a široké veřejnosti jsou různé. Tato oblast se aktivně řeší, jak na mezinárodních úrovních, tak na domácí půdě Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy.

2.2.1 Počty dětí v mateřské škole

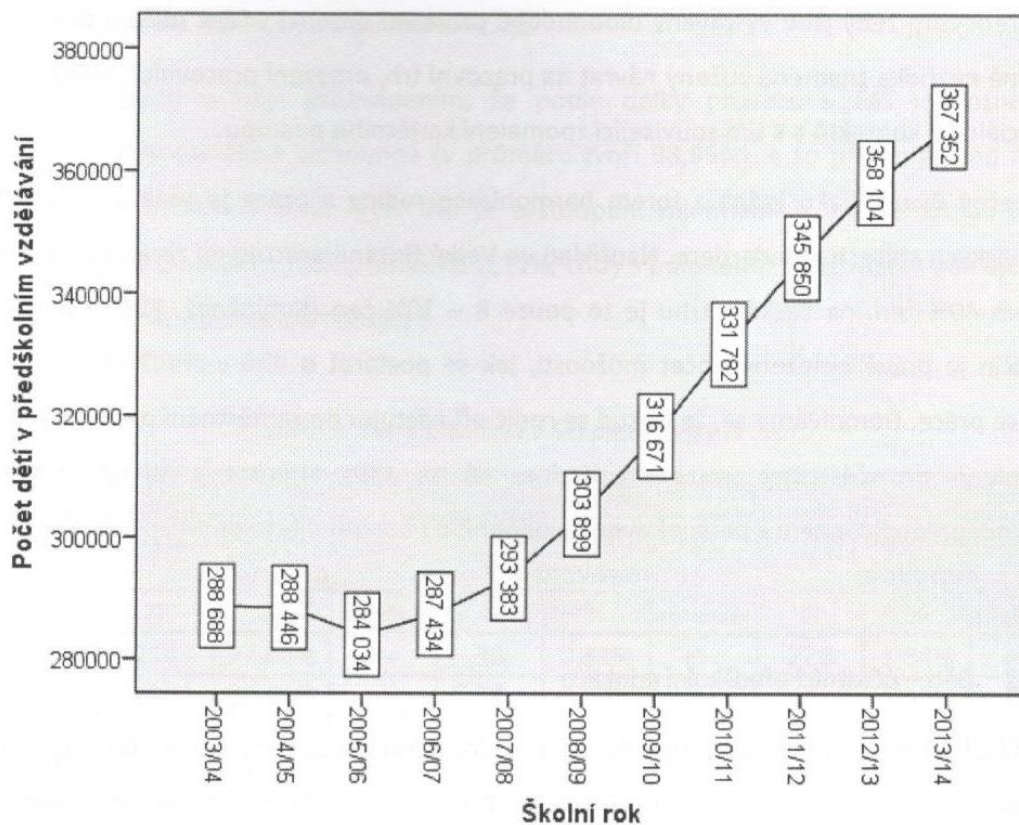
Vzhledem k tomu, že je neustále vysoká poptávka po umístění dětí do mateřských škol, jejich počet již několik let stoupá. V roce 2013/2014 bylo v České republice 5 085 mateřských škol.

Tabulka 2: Přehled vývoje počtu MŠ v ČR v letech 1995/96 až 2013/14 (Majerčíková, Kasáčová a Kočvarová, 2015)



V roce 2014/2015 navštěvovalo preprimární vzdělávání podle MŠMT 367 603 dětí. Je to zhruba o 4 000 více, než v loňském roce. Podíl dětí se speciálními potřebami se již po několikaletém nemění a zůstává na zhruba stejné úrovni a to 2,8 %.

Tabulka 3: Přehled rostoucího počtu dětí navštěvující MŠ (Majerčíková, Kosáčová a Kočvarová, 2015)



Graf 3: Rostoucí počty dětí navštěvujících mateřské školy

2.2.2 Organizace v mateřských školách

V České republice lze zařadit do jedné třídy mateřské školy děti z různých ročníků. To jestli bude třída homogenní, nebo heterogenní záleží na rozhodnutí ředitelky. Rodiče si často přejí, aby poslední rok před vstupem do základní školy byly nejstarší děti v samostatné třídě, jelikož jsou přesvědčeni, že pouze to zajistí dětem odpovídající přípravu na školu.

Podle vyhlášky č. 35/1992 Sb., o mateřských školách by se měla třída naplňovat do 20 dětí, ale byla umožněna neomezená výjimka. Tuto výjimku povoluje zřizovatel, který může rozhodovat do výše 4 dětí jak u nejnižšího, tak u nejvyššího počtu. Nejvyšší počet dětí ve třídě mateřské školy je stanoven vyhláškou na 24 dětí, avšak ve výjimečných případech (podle §23 odst. 3 školského zákona 561/2004 Sb.) lze schválit až počet 28 dětí na třídu.

Musíme to chápat ne jako počet, který je nutné naplnit, ale jako počet, který škola výjimečně může mít. V mateřských školách se ale setkáváme se zkušeností, že když třídu ne-naplní na doraz, nevyjdou s penězi (Štefflová, 2005).

2.2.3 Personální zajištění činnosti MŠ a kvalifikace osob pečujících v MŠ o děti

Novela zákona č. 563/2004 Sb., z roku 2015 přinesla změnu některých zákonů, co se týká vzdělání pedagogických pracovníků. Obecná výjimka, umožňující vykonávat přímou pedagogickou činnost bez získání pedagogické kvalifikace, již není přípustná.

Podle průzkumu z roku 2014 má naprostá většina učitelek v České republice středoškolské vzdělání. Vysokoškolské vzdělání má něco málo přes 9% učitelek, prognózy však ukazují, že zastoupení již od roku 2011 prudce stoupá. „*Odborná diskuse o tom, že nízké kvalifikační nároky na učitelku MŠ nejsou optimální, byla verbalizovaná již v Bílé knize. Odvíjelo se to od přesvědčení, že učitelky v MŠ musí zvládat širší spektrum specifických nároků předškolní edukace, které má zajistit právě vysokoškolské vzdělání*“ (Majerčíková, Kasáčová a Kočvarová, 2015).

Díky rostoucím tlakům na preprimární zařízení a zvýšený zájem ekonomů a politiků hlavně z důvodu pomoci dítěti v jeho dalším vzdělávání roste nárok na vzdělání učitele (Wiegerová et al., 2015). Je třeba si uvědomit, že se Česká republika v porovnání s jinými evropskými zeměmi řadí mezi minimum zemí, kde není požadováno vysokoškolské vzdělání pro preprimární pedagogy a je dostačující středoškolské odborné vzdělání.

2.3 Mateřská škola v Norsku

V této zemi je vnímána mateřská škola jako instituce mimo vzdělávací systém. Existuje zde 6 600 mateřských škol. Počet mateřských škol klesl za posledních pár let. Hlavní příčina je v tom, že ubylo rodinných a otevřených mateřských škol.

Mateřskou školu navštěvuje 9 z 10 dětí v Norsku ve věku od 0-6 let. Zde mají děti možnost rozvíjet znalosti a dovednosti, tvůrčí nadšení a touhu po zkoumání. Současně se tu učí postarat se samy o sebe, také druhé a přírodu (Balke, Denk, 2012).

Mateřské školy v Norsku jsou buď *obecní* (kommunal barnehager), nebo *soukromé* (privat barnehager). Jak obecní, tak soukromé mateřské školy se dále rozdělují na *běžné* (ordinaer barnehager), *otevřené* (åpen barnehager), nebo *rodinné* (familie barnehager). *Otevřená* mateřská škola se od ostatních škol rozlišuje tím, že se dítěti neuděluje trvalé místo. Je to v

podstatě nabídka rodičům pro děti, které nezískaly místo v běžné mateřské škole. Otevřená mateřská škola nabízí tedy neformální setkávání dětí za přítomnosti rodičů. V Norsku je okolo 200 otevřených mateřských škol, v průměru pro 30 dětí na 1-2 zaměstnance, otevřené asi 12 hodin v týdnu. Počet cizojazyčných uživatelů je v průměru asi 29%. Tyto mateřské školy kladou důraz buď na vzdělávání, začlenění a preventivní zdravotní a rodinné poradenství, nebo integraci cizinců (Haugset et al. 2014).

Rodinné mateřské školy jsou uskutečňovány v malých skupinkách povětšinou v soukromých prostorech. Práci s dětmi v rodinné mateřské škole provádí asistent, který je proškolen učitelkou z mateřské školy. Tato učitelka je povětšinou zaměstnána jako ředitelka v běžné mateřské škole. Každá asistentka má na starost až pět dětí, v závislosti na jejich věku. Místní obec, kde je rodinná mateřská škola zřízena, je zodpovědná za schvalování a dohled. Školy jsou financovány rodinným příspěvkem a státní dotací (event. Obecními granty). Zatímco běžnou mateřskou školu navštěvuje 52% z dětí, soukromou 46% a rodinnou pouze 2%.

V norském preprimárním vzdělávání je kladen důraz hlavně na individuální přístup k dítěti, což je možné díky pozitivní bilanci pedagogů, asistentů (a dalších zaměstnanců) vzhledem k počtu dětí. Mateřská škola zde není pojímána jako příprava na školu základní. Pokud však dítě projeví zájem, je podporováno a podněcováno učitelem. Velký důraz se klade na rozvoj verbálního projevu, protože jedním z hlavních cílů v celém norském školství je užití jazyka jakožto nástroje myšlení. Děti jsou vedeny bez požadavků na striktní plnění pokynů. V mateřských školách mají dostatek prostoru pro rozvoj spontánních aktivit. Ve výchově se upřednostňuje hra, vyprávění pohádek a příběhů a při práci se rozvíjí především téma přírody a životního prostředí. Velký důraz se klade v průběhu preprimární výchovy na spolupráci mezi rodiči a učiteli po celou dobu tohoto období (Hříbková, 1993).

Podle úrovně ISCED se norská mateřská škola, stejně tak, jako česká řadí na stupeň 0 (viz. příloha č.1 - schéma Organizace norského vzdělávacího systému).

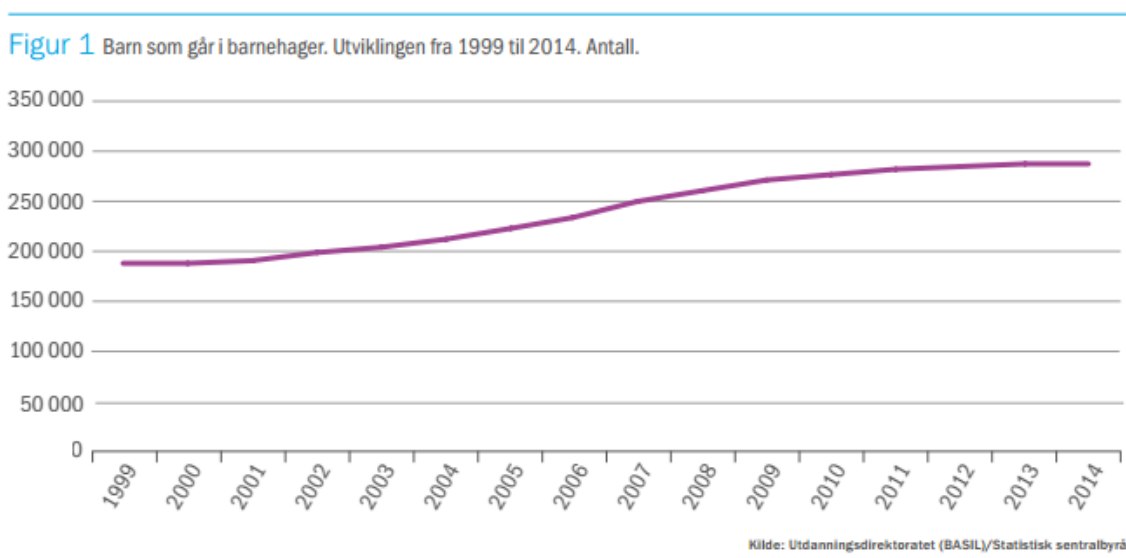
Veškeré činnosti norských mateřských škol se řídí dle státního rámcového plánu, jehož autorem je tamní ministerstvo školství a naposledy byl aktualizován v roce 2006. Dle dostupných informací měla proběhnout reforma státního rámcového plánu v letošním roce, ale byla odložena na rok v 2017. Preprimární vzdělávání je norským dětem poskytováno v této instituci od prvních měsíců života, až po šestý rok ode dne jejich narození a procentuální účast má s přibývajícím věkem vzrůstající tendenci. Od roku 1997 až do současnosti

platí, že norské děti zahajují povinnou školní docházku s nabytím 6 roku života a plní ji po dobu deseti let.

2.3.1 Počty dětí v mateřské škole

V roce 2014 chodilo do mateřské školy 286 400 dětí. Je to o 750 méně než loni a v podstatě poprvé, kdy počet dětí klesl od roku 1999 (viz tabulka č. 4). Pokles je způsoben menší porodností. Počet dětí, které navštěvují mateřskou školu v Norsku v porovnání s jinými zeměmi je větší.

Tabulka 4: Počty dětí v mateřské škole Norsko od roku 1999 do 2014 (Digre, 2015)



Dohromady je v Norsku 7800 dětí, které vyžadují speciální potřeby. To je o 800 více, než v roce 2013 a navíc je 400 dětí ve věku od 1-6 let, které nemají místo v mateřské škole a mají speciální potřeby. Přes 60% dětí se speciálními potřebami navštěvují obecní mateřskou školu (kommunal barnehage).

2.3.2 Organizace v mateřských školách

Třídy jsou v mateřské škole naplněny podle věku dětí. Obvykle jsou třídy rozděleny na oddělení pro nejmenší děti (0-2 roky) a starší děti (3-5 let). U nejmladších dětí je nejběžnější počet ve skupině 9, zatímco ve skupině starších se tento počet pohybuje kolem 18 dětí.

Zajímavostí v Norsku jsou mateřské školy organizované bez oddělení (basebarnehage). Všechny děti jsou ve společných prostorách dohromady.

V norském preprimárním vzdělávání je kladen důraz hlavně na individuální přístup k dítěti, což je možné díky pozitivní bilanci pedagogů, asistentů (a dalších zaměstnanců) vzhledem k počtu dětí. Mateřská škola zde není pojímána jako příprava na školu základní. Pokud však dítě projeví zájem, je podporováno a podněcováno učitelem (Hříbková et al., 1993).

Studie z Holanska a Israele, která se týkala vztahu mezi počtem dětí na pedagoga a vývojem dítěte prokázala, zvýšenou apatii, více agresivního chování, špatný rozvoj řečových schopností, větší výskyt nejistoty a nízké sociální kompetence u dětí, kde bylo více dětí na jednoho pedagoga. Studie se týkala tématu „pět dětí na pedagoga, nebo více (Kvello, 2010).

Norští pedagogové dávají dětem velký prostor pro získání zkušeností a poznatků prostřednictvím vlastních prožitků dětí. Při různých činnostech v nich pěstují důvěru ve vlastní schopnosti a nebojí se rozšiřovat jim hranice k dalšímu rozvoji. Mají však oproti českým mateřským školám jednu nespornou výhodu. V norských MŠ je poměrně malý počet dětí ve skupině na jednoho pedagoga. Učitelé pak mají bez obtíží přehled o všech dětech a umožní jim tak více samostatnosti (Strakatá, 2015).

2.3.3 Personální zajištění činnosti MŠ a kvalifikace osob pečujících v MŠ o děti.

Barnehagelov (zákon o mateřských školách) jasně stanovuje vysokoškolské vzdělání v oboru forskolelearer (preprimární učitel) všem pedagogům, nebo jiné tříleté pedagogické vysokoškolské vzdělání s postgraduálním studiem v oboru preprimární pedagogiky (Digre, 2015).

Každá mateřská škola má navíc ve svém vedení vysokoškolsky vzdělaného ředitele. Třidu tvoří většinou 14-18 dětí, při věku nad 3 roky. Pokud mají děti méně než 3 roky a jejich pobyt v mateřské škole přesahuje 6 hodin, měl by být jeden pedagogický pracovník na 7-9 dětí.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

V centru pozornosti empirické části bakalářské práce je komparace kurikulárních dokumentů preprimárního vzdělávání v České republice a Norsku. Zvolila jsem si **kvalitativní design výzkumu**.

Výzkumné cíle:

1. Analyzovat kurikulární dokumenty preprimárního vzdělávání v České republice.
2. Analyzovat kurikulární dokumenty preprimárního vzdělávání v Norsku.
3. Porovnat kurikulární dokumenty obou vybraných krajin.

Hlavní výzkumná otázka:

Jaké jsou polarities a komplementarity rámcových programů pro preprimární vzdělávání v České republice a Norsku?

3.1 Dílčí výzkumné otázky

Jak je preprimární vzdělávání zahrnuto v systému vzdělávací soustavy ve srovnávaných zemích?

Jaké jsou podmínky poskytovaného preprimárního vzdělávání v České republice v porovnání s Norskem?

Jaké je pojetí a cíle preprimárního vzdělávání ve srovnávaných zemích?

Jaký je vzdělávací obsah rámcových vzdělávacích programů porovnávaných zemí?

3.2 Výzkumný soubor a výzkumné metody

Výzkumným souborem jsou kurikulární dokumenty. Jsou koncipovány jako rámcové vzdělávací programy. Jejich názvy jsou:

- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (ve zkratce RVP PV)
- RAMMEPLAN for innholdet i oppgavene til barnehagen

3.2.1 Výzkumné metody

Pro porovnání kurikulárních dokumentů preprimárního vzdělávání srovnávaných zemí byla ve výzkumné části zvolena **metoda obsahové analýzy dokumentů**.

Jak uvádí Gavora (2015), analýza dokumentů patří ke klasické metodě, která se využívá při studii textů, které jsme my nevytvořili.

Rámcové vzdělávací programy jsou vytvářeny skupinou odborníků, které jmenuje zpravidla ministerstvo školství. Být členem takového týmu patří v zahraničí k prestižním pozicím.

Podle Švaříčka a Šedové (2014) jsou data, která máme k dispozici a chystáme se je zpracovávat, obvykle ve formě textu. Vypadají jako poměrně rozsáhlé korpusy nestrukturovaného materiálu, přičemž úkolem je podrobit materiál systematické analýze a interpretaci. Podle Hendla (2005) při analýze dokumentů se obvykle postupuje podobně jako při analýze rozhovorů.

I já jsem si navrhla kategorizační systém a postupně jsem vyhledávala výskyty představitelů (instancí) dané kategorie.

Mými kategoriemi byly:

- Dimenze preprimárního vzdělávání
- Podmínky preprimárního vzdělávání
- Pojetí a cíle rámcových programů
- Vzdělávací obsah preprimárního vzdělávání.

4 VÝSLEDKY A ANALÝZA PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ SROVNÁVANÝCH ZEMÍ

V této části bakalářské práce se zabývám samotnou analýzou rámcových kurikulárních dokumentů pro preprimární vzdělávání obou zemí.

4.1 Dimenze kurikula a kurikulární dokumenty

Vytvořená tabulka ukazuje dimenzi kurikulárních dokumentů preprimárního vzdělávání v České republice a Norsku. Dimenze kurikula podle Maňáka (2008) chápu jako jisté roviny kurikula, které jsou systematicky přemítnuty do kurikulárních dokumentů.

Tabulka 5: Dimenze kurikulárních dokumentů preprimárního vzdělávání ve srovnávaných zemích

dimenze	Česká republika	Norsko
Ideová	Národní program rozvoje vzdělávání (Bílá kniha) dokument, který nastiňuje program vzdělávání v ČR do roku 2010	<i>V Norsku na této úrovni chybí dokument vztahující se k preprimárnímu vzdělávání</i>
Obsahová	RVP PV Konkretizuje vzdělávací cíle a spolupracuje s volbou metod, forem a prostředků ve vzdělávacím procesu. Středem jsou kompetence	RAMMEPLAN Závazný rámec pro plánování, realizaci a vyhodnocování mateřských aktivit
Organizační	Školní vzdělávací program Dokument (ŠVP), podle něhož se uskutečňuje vzdělávání dětí v konkrétní mateřské škole	Arsplan (roční plán) Dokument, který poskytuje informace rodičům o osnovách a obsahu mateřských škol a jejich úkolů

	<p>Třídní vzdělávací program</p> <p>(TVP) je souhrn dokumentů, vztahujících se k plánování, realizaci a evaluaci vzdělávacích činností v konkrétní třídě mateřské školy</p>	<p>Manedsplan (měsíční plán)</p> <p>Dokument, který se vztahuje k určité třídě mateřské školy</p>
--	--	--

Z tabulky je zřejmý rozdíl v postavení kurikulárních dokumentů preprimárního vzdělávání ve školském systému. Jak v České republice, tak i Norsku je tento dokument součástí systému a zajišťuje formální vzdělávání, hierarchicky na sebe navazující, zahrnuje: instituce pro preprimární vzdělávání (mateřské školy- barnehager), základní vzdělávání (základní školy- grunnskoler), střední vzdělávání (gymnázia, lycea, střední odborné školy, střední odborné učiliště, konzervatoře-videregaende skoler), terciární neuniverzitní vzdělávání (vysoké odborné školy), terciární vzdělávání (univerzity-hoy skoler). V Norsku však na ideové úrovni chybí dokument týkající se preprimárního vzdělávání.

Obě země mají jak program společného rámce pro preprimární vzdělávání (RVP PV, RAMMEPLAN), který vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí preprimárního věku, tak školní vzdělávací program. ŠVP nazvaný v Norsku ARSPLAN je povinný dokument, který má určitou výpovědní hodnotu o zaměření školy, způsobu a obsahu vzdělávací práce a evaluačních mechanismech.

Třídní vzdělávací program, který vychází jak v České republice, tak v Norsku ze ŠVP (ARSPLAN) vybírá a upravuje témata ve vztahu ke konkrétní třídě a potřebám dětí. V obou zemích tento dokument není povinný. V Norsku má vedení mateřské školy spolu s pedagogickým sborem možnost rozhodnout o určitějším plánu tzv. manedsplan (měsíční plán, ale periody mohou mít různou délku) pro konkrétní třídu. V příloze č. 1 jsem na ukázkou přeložila periodický plán mateřské školy Jettegryttabarnehage v Oslu, kde jsem měla možnost po několik let působit. Tento program je určený pro věkovou skupinu dětí od 1. do 3. let.

4.2 Podmínky preprimárního vzdělávání

Tabulka 6: Podmínky preprimárního vzdělávání ve srovnávaných zemích

Kategorie	RVP PV	RAMMEPLAN
Věk dětí při nástupu do preprimárního vzdělávání	Preprimární vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6(7) let	Právo na přijetí do preprimárního vzdělávání mají děti od jednoho roku. Norské děti zahajují povinnou školní docházku s nabytím 6 roku života
Počty dětí na třídu	Počty nezávisle na věku stanovené vyhláškou na 24 dětí, avšak ve výjimečných případech (podle §23 odst. 3 školského zákona 561/2004 Sb.) lze schválit až počet 28 dětí na třídu	V Norsku ovlivňuje věk dětí počet ve třídě: 9 dětí ve věku 1-3 roky 18 dětí ve věku 3-6 let
Pedagogický personál na jednu třídu	V mateřských školách připadá na jednoho učitele, resp. učitelku v průměru 13 dětí 2 učitelky	Podle pedagogického předpisu by měl být v každém oddělení jeden pracovník s pedagogickým vysokoškolským vzděláním. Podle věku a počtu dětí působí dále ve třídě asistenti 1 učitel 2 asistenti
Požadavky na vzdělání učitelů	Středoškolské vzdělání s maturitní zkouškou získanou ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání	V každém oddělení jeden pracovník s pedagogickým vysokoškolským vzděláním v oboru učitelství pro mateřské školy, nebo jakékoli

	zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy	pedagogické vysokoškolské vzdělání s postgraduálním studiem v oboru preprimární pedagogiky
--	--	--

V přijímání dětí mladších tří let je v porovnávaných zemích značný rozdíl. Tato skutečnost je ovlivněna faktem, že mateřská dovolená v Norsku je pouze do jednoho roku. Česká společnost přistupuje k tomuto trendu s jistými rozpaky. Odborníci však přicházejí s názorem, že lze vzdělávat děti mladší 3. let. Musí k tomu však odpovídat podmínky, které zatím nejsou v České republice ideální. Společenská poptávka rodičů se však nedá přehlížet. Zatím je tato otázka řešena prostřednictvím jeslí a soukromými zařízeními s denní péčí pro děti do tří let věku.

Dalším nepřehlédnutelným rozdílem jsou počty dětí a pedagogů ve třídách. Zatímco v České republice je na jednoho pedagoga téměř 13 dětí, v Norsku je to dětí 6. V případě, že jsou děti mladšího věku od 1. do 3. let mění se tento počet na 3 děti. V České republice je navíc pedagog s celou třídou (24-28) sám v době řízených činností (7:00-10:00). Učitelka by měla přitom sledovat individualitu každého dítěte, vzdělávat je, rozvíjet, tvořit, sledovat co se děje kolem a neposlední řadě komunikovat s rodiči. Obzvláště individuální přístup v takto vysokých počtech dětí nemůže učitelka v České republice dosáhnout stejně vysoké kvality jako v Norsku.

Kategorie, která se týká požadovaného vzdělání pedagoga, je opět hodně rozdílná. V České republice od roku 2011 prudce stoupá zastoupení učitelek s vysokoškolským vzděláním, ale zatím má naprostá většina pouze vzdělání středoškolské. Je pozoruhodné, že i když v preprimárním vzdělávání v Norsku je klíčovým obsahem v první řadě péče a hra, vyžaduje tento systém minimálně jednoho pedagoga s vysokoškolským vzděláním v oboru učitelství pro MŠ na třídu.

4.3 Pojetí a cíle preprimárního vzdělávání

V nejobecnější podobě definuje pedagogický slovník cíl výchovy jako: „...*ucelenou představu (ideál) předpokládaných a žádoucích vlastností člověka, které lze získat výchovou*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 29).

V této části rozdělím zásadní cíle a úkoly kurikulárních dokumentů preprimárního vzdělávání do tří přehledných tabulek. První z nich se zaměřuje na cíle směřované na dítě. Další dvě tabulky porovnávají cíle zaměřené na mateřskou školu.

Tabulka 7: Hlavní cíle dokumentů preprimárního vzdělávání ve srovnávaných zemích

Zásadní cíle dokumentů	RVP PV	RAMMEPLAN
Zabezpečit plynulý přechod mezi rodinným prostředím a MŠ	Jeden z hlavních úkolů je doplňovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě pomáhat zajistit dítěti prostředí plné mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Preprimární vzdělávání má obohacovat každodenní náplň dítěte v průběhu jeho preprimárních let a poskytovat mu odbornou péči.	Hlavním cílem mateřské školy je zabezpečit ve spolupráci s rodinou potřeby dětí, co se týká péče, volné hry a propagovat vzdělávání jako základ pro všestranný rozvoj. Mateřská škola je zprostředkovatelem základních hodnot společnosti, kterými jsou péče a odpovědnost, podpora úcty lidské důstojnosti a právem každého na to, být odlišný.
Podporovat multikulturu	Vhodnou motivací, kladnými příklady vytvářet přátelské a kamarádské vztahy mezi dětmi, podporovat zdravé sebevědomí a sebejistotu, pro schopnost být samo sebou a zároveň se přizpůsobit v soci-	Norsko se stává multikulturní společností, kde jsou náboženské rozmanitosti stále víc zřejmé. Mezinárodní úmluvy a norský zákon zdůrazňují, že mají rodiče právo vychovat své dítě podle svého náboženství a na

	<p>ální komunitě, v kulturní a multikulturní společnosti.</p> <p>Podporovat jednání v duchu základních lidských a etických hodnot, to vše na úrovni přizpůsobené věku preprimárního dítěte.</p>	<p>základě své víry a dítě má právo seznámit se s kulturou, ve které vyrůstá.</p> <p>V mateřských školách, kde budou sámiské děti mimo svůj okres mají jejich rodiče právo očekávat, že pracovníci budou mít znalosti a budou klást důraz na to, aby sámiská kultura byla součástí vzdělávacího obsahu.</p>
<p>Podporovat smysluplné prožívání dětství</p>	<p>Preprimární vzdělávání má smysluplně obohacovat denní program dítěte v průběhu jeho preprimárních let a poskytovat odbornou péči, zajistit prostředí s dostatkem mnohostraných a přiměřených podnětů.</p>	<p>Preprimární výchova má svou jedinečnost a své tradice, které musí být zachovány. Uznání významu prožívání dětství je ústředním bodem této tradice. Mateřská škola by měla přispět k dobrému prožití dětství tím, že poskytne dětem možnost hry, jelikož hra má nesmírný význam pro dětskou duševní pohodu, rozvoj osobnosti.</p>
<p>Podpora individuálního rozvoje dítěte</p>	<p>Cílem je, aby děti získaly osobnostní samostatnost, schopnost projevovat se jako samostatná osobnost působící ve svém okolí, zvládat a pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny a zároveň i</p>	<p>Děti by měly být schopny rozvíjet své tvůrčí myšlení, smysl pro údiv a potřebu zkoumat. Měly by se naučit postarat se samy o sebe, o sebe navzájem a o přírodu kolem sebe. Všechny aktivity a péče by měly být přizpůsobeny věku dítěte. Mateřská škola bude podporovat demokracii</p>

	<p>ty, které ho do budoucna nevyhnutelně očekávají.</p> <p>Vzdělávání je vázáno k individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí. Pojetí umožňuje vzdělávat společně v jedné třídě děti bez ohledu na jejich rozdílné učební předpoklady a schopnosti.</p>	<p>a rovnost a bude proti jakékoli diskriminaci.</p> <p>Vzdělávací obsah bude navržen tak aby měl význam jak pro jednotlivé dítě, tak i pro skupinu. Mateřská škola musí dát každému jednotlivci podporu jeho vlastních představ a přispěje ke smysluplnému životu ve společnosti druhých dětí a dospělých.</p>
Participace dítěte na životě v MŠ	<i>RVP PV tuto kategorii ve svých cílech nerozebírá</i>	<p>Děti mají právo participovat v závislosti na věku a schopnostech. Dětem by pravidelně měla být dána možnost aktivně se podílet na plánování a hodnocení činností v mateřské škole.</p> <p>Děti vyjadřují své pocity skrz tělo a slova, proto by měly být aktivně podporovány k vyjádření svých názorů a myšlenek. Jejich emoční vyjádření musí pedagogové brát na zřetel a jakékoli bezohledné chování, šikana je shledáno jako porušování dětského sebevědomí.</p>
Spolupráce s rodinou	<p>Mateřská škola spolupracuje se zákonnými zástupci dětí a dalšími fyzickými a právníckými osobami s cílem vyvíjet aktivity a organizovat</p>	<p>Úkolem preprimárního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a vzdělávání. Porozumění a spolupráce jsou dva hlavní pojmy, které řídí vzájemnou</p>

	činnosti ve prospěch rozvoje dětí a prohloubení vzdělávacího a výchovného působení mateřské školy, rodiny a společnosti	spolupráci mezi rodinou a mateřskou školou. Cílem je zabezpečit vzájemný kontakt, během kterého si vyměňují informace o dítěti, jeho péči a vývoje. Jsou probrány otázky blahobytu dítěte, jeho vývoj ruku v ruce s pedagogickými aktivitami mateřské školy.
--	---	--

Tabulka 8: Role učitele v preprimárním vzdělávání

	RVP PV	RAMMEPLAN
Role učitele v MŠ	<p>Pedagogové zajišťují optimální pedagogickou péči, jednají, chovají se a pracují odborným způsobem. Vedení mateřské školy podporuje profesionalizaci pracovního týmu.</p> <p>Pedagogové se sebevzdělávají, přistupují aktivně ke svému dalšímu vzdělávání.</p>	<p>Jeden z nejdůležitějších úkolů mateřské školy je dát dítěti potřebnou péči a připravit prostředí pro správný všestranný rozvoj. Vedení mateřské školy spolu s vedoucím pedagogem jsou zodpovědní za plánování, realizaci a vyhodnocení obsahu úkolů mateřské školy.</p> <p>Kvalita mateřské školy znamená také neustále rozvíjet schopnosti zaměstnanců.</p>

Tabulka 9: Soukromé MŠ jako alternativa preprimárního vzdělávání

	RVP PV	RAMMEPLAN
Soukromé MŠ jako alternativa preprimárního vzdělávání	<i>RVP PV tuto kategorii ve svých cílech nerozebírá.</i>	Majitelé soukromých mateřských škol mají právo zvolit vlastní hodnoty, které nejsou založeny na katolické a humanistické tradici. Není dovoleno osvobodit se od klauzule, která se týká oblasti hodnot lidských práv. Rodiče, kteří žádají o přijetí dítěte do mateřské školy se zvláštními předpisy ve vztahu k ideologickým účelům, mají právo na informace o hodnotách mateřské školy. Mají také stejnou možnost jako rodiče o obecních mateřských školách účastnit se diskuse o praxi a ustanoveních.

V obou dokumentech se počítá s tím, že děti budou naplňovat cíle různě rychle a v různém rozsahu, v závislosti na jejich individuálních předpokladech. Zatímco v RVP PV jsou to právě a jen individuální předpoklady dítěte, které ovlivní jeho vzdělání, Norsko počítá i s dětmi jiných kultur, speciálně pak sámiského původu. Norové věnují jednu z podkapitol sámiským dětem (v Norsku žije okolo 60 000 Sámů, kteří jsou původními obyvateli Skandinávie).

Zatímco český dokument má úkoly, metody, formy práce a cíle rozpracované do třech podkapitol, norský dokument je od sebe nerozlišuje. Rozdíl mezi oběma dokumenty spočívá v tom, že RVP PV si stanovuje jak celkové cíle, tak i cíle dílčí, jež se snaží při cestě za hlavním cílem dosáhnout. Norský RAMMEPLAN vyjadřuje cíle, které jsou zaměřeny na

děti, jako základní orientaci preprimárního vzdělávání. Zde se cíle chápou jako očekávání, která se naplňují v průběhu preprimárního vzdělávání.

V norských mateřských školách vnímají preprimární věk jako specifický věk určený ke hrám a vlastnímu objevování a zkoumání, v České republice je cílem preprimárního vzdělávání pomoci dítěti v přípravě k jeho dalšímu působení v rámci školského systému.

Obě země si uvědomují, jak je dobrá preprimární výchova důležitá a jak podstatně formuje dítě a jeho pokračování v cestě za vzděláním. Česká republika i Norsko tedy využívají kvalitní preprimární vzdělávání jako jedno z možných řešení, jak vyrovnat rozdíly mezi dětmi z rodin s různým socioekonomickým statutem.

Norsko, které se stává multikulturní společností a stále častěji se setkává s náboženskými rozmanitostmi, zdůrazňuje prostřednictvím mezinárodní úmluvy a norského zákona, že mají rodiče právo vychovat své dítě podle svého náboženství, na základě své víry. Na druhé straně má dítě právo seznámit se s kulturou, ve které vyrůstá. Příhodným a nejvíce přirozeným místem pro dítě preprimárního věku je právě mateřská škola. Vyrovnávání rozdílů mezi dětmi pocházejícími z různého rodinného zázemí má tedy zajisté právoplatně své místo v obou dokumentech.

Významnou část věnuje norský kurikulární dokument participaci dítěte v závislosti na jeho věku a schopnostech. Pravidelné, aktivní podílení se dětí na plánování a vyhodnocování je nezbytnou součástí každé mateřské školy v Norsku. V souvislosti s tímto tématem jsem si dovolila vložit do přílohy č. 2 dvouměsíční program mateřské školy Jettegryta barnehage v Oslu, který vznikl na základě participace dětí a pedagogů.

Otázkou soukromých mateřských škol se český preprimární kurikulární dokument RVP nezaobírá. Každá soukromá mateřská škola v České republice má svůj vlastní vzdělávací program. Například Waldorfská pedagogika klade do 7 let důraz na napodobování. Důležité je děti podněcovat, ale přitom nenutit. Prostředí má být činitelem, který podněcuje a vyzývá k přirozené činnosti. Učitel musí počítat s tím, že dítě vnímá i atmosféru, napětí, náladu, nerozhodnost či vážnost situace. Z činností se nejvíce uplatňuje pohyb, zpěv, hudba, tanec, modelování a malování. Podpoře fantazie neodpovídá sledování televize, kterou waldorfská pedagogika odmítá, stejně jako kazety a desky z pohádek nebo komiksové seriály (Sůrová Eva, 2014).

4.4 Obsah preprimárního vzdělávání

Hlavním prostředkem vzdělávání je obsah preprimárního vzdělávání. V českém i norském kurikulárním dokumentu je členěn do jednotlivých vzdělávacích oblastí. RVP PV rozlišuje pět vzdělávacích oblastí. Jedna z těchto oblastí se dále pak dělí na tři podoblasti. Norský kurikulární dokument RAMMEPLAN rozlišuje sedm vzdělávacích oblastí. V této kapitole budu podrobněji popisovat jednotlivé oblasti. Vzdělávací obsah v obou dokumentech reprezentuje ucelený, vnitřně propojený komplex. Dělení do jednotlivých vzdělávacích oblastí je pouze pomocné.

Tabulka10: Vzdělávací oblasti preprimárního vzdělávání

oblasti	RVP PV	RAMMEPLAN
<p>Biologická</p>	<p>Dítě a jeho tělo</p> <p>Tato oblast se zaměřuje na pohybový rozvoj dítěte (správné držení těla, rozvoj jemné a hrubé motoriky, fyzickou zdatnost dítěte), zvládnání sebeobslužných a praktických dovedností, péče o zdraví, zdravý životní styl dítěte.</p>	<p>Tělo, pohyb a zdraví</p> <p>Cílem této oblasti je získat základní pohybové dovednosti, zvyky a pohledy na to, jak podporovat své zdraví a kvalitu života. Prostřednictvím pohybu se dítě učí poznávat sebe i své okolí. Prostřednictvím zdravé stravy a správného střídání aktivit a odpočinku se dítě rozvíjí správným směrem.</p>
<p>Psychologická</p>	<p>Dítě a jeho psychika</p> <p>tato oblast zahrnuje tři „podoblasti“:</p> <ul style="list-style-type: none"> • jazyk a řeč • poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace 	<p>Komunikace, jazyk a text</p> <p>Záměrem této oblasti je včasné a dobře stimulovat jazyk. Jak neverbální, tak verbální komunikace je nesmírně důležitá pro vytvoření správného jazyka. Bohaté zkušenosti mají zásadní význam pro pochopení poj-</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • sebezpečí, city a vůle. <p>V této oblasti se pedagog zabývá rozvojem řečových schopností a dovedností (receptivní, produktivní), komunikativními dovednostmi verbálními i neverbálními, rozvíjí zájem o čtenou a psanou formu jazyka, rozvíjí smyslové vnímání, tvořivost, přirozené poznávací city, prožívání, vnímání.</p>	<p>mů a jsou nezbytně nutné pro bohatý rozvoj řeči a emoce.</p> <p>Číslo, místo a forma</p> <p>Prostřednictvím hry experimentováním v každodenních činnostech si děti rozvíjejí matematické dovednosti. Mateřské školy mají povinnost podporovat dětské vlastní zkoumání, vhodně a adekvátně je stimulovat v této oblasti.</p>
Interpersonální	<p>Dítě a ten druhý</p> <p>Tato oblast je zaměřená na rozvoj prosociálního chování a prosociálních dovedností, schopnost kooperace, uvědomění si pravidel chování, ochrana osobního soukromí a bezpečí dítěte.</p>	<p>Etika, náboženství a filozofie</p> <p>Mateřské školy musí odrážet a respektovat různorodost, která je zastoupená ve skupině dětí. Mateřské školy by měly zahrnovat křesťanské a humanistické hodnoty do svého programu.</p>
Sociálně kulturní	<p>Dítě a společnost</p> <p>Tato oblast napomáhá dítěti otevřít dveře do světa společenství a kultury ostatních lidí, osvojuje si společenská pravidla a mezilidského chování, utváří si společenský a estetický vkus.</p>	<p>Místní komunita a společnost</p> <p>Mateřská škola by měla dětem pomoci čelit světu mimo jejich rodinu s důvěrou a zvědavostí. Klade se důraz na aktivní účast zkoumání a objevování své vlastní komunity, posílení znalostí o přírodě, umění, kultuře, práce, tradice a životním stylu. Tato oblast obsahuje také vliv</p>

		<p>sdělovacích prostředků na každodenní život dítěte.</p> <p>Umění, kultura a kreativita</p> <p>Záměrem této oblasti je poskytnout dětem příležitost zažít umění a kulturu a mít možnost se esteticky vyjádřit. Děti si vytvářejí svoji vlastní kulturu na základě svých vlastní zkušeností. Přes poskytnutí bohaté zkušenosti s uměním, kulturou, estetikou, získávají děti možnost rozvíjet estetické cítění, myšlení, smyslové vnímání, zkušenosti a komunikaci.</p>
Enviromentální	<p>Dítě a svět</p> <p>Tato oblast učí dítě milovat náš svět, chránit ho, vnímat problémy životního prostředí, pečovat o něj a rozvíjet u dětí úctu k životu ve všech formách.</p>	<p>Příroda, prostředí a technologie</p> <p>Tato oblast pomáhá dětem získat základní znalosti a porozumět rostlinám a živočichům, krajině, ročním obdobím a počasí. Cílem je, aby děti začaly chápat význam udržitelného zdroje. To zahrnuje lásku k přírodě, pochopení souhry v přírodě a také mezi lidmi a přírodou.</p>

Vzdělávací obsah obou kurikulárních dokumentů je tvořen jednotlivými vzdělávacími oblastmi. Zatímco **RVP PV** má **oblastí pět**, **RAMMEPLAN** **sedm**. Jejich struktura se velmi neodlišuje.

RVP PV má pro každou oblast uvedeny čtyři kategorie:

- Dílčí cíle přehledně stanoví, co má pedagog u dítěte podporovat
- Vzdělávací nabídka stanoví, jakou činnost či příležitost má pedagog dítěti nabídnout, aby dítě co nejefektivněji, s ohledem na jeho konkrétní možnosti a potřeby, naplňovalo cíle a dosahovalo výstupů
- Očekávané výstupy stanoví, co dítě na konci preprimárního období zpravidla dokáže.
- Možná rizika, která mohou ohrozit úspěch vzdělávacích záměrů pedagoga.

RAMMEPLAN má kategorie pouze dvě:

- Hlavní cíle, které přehledně stanoví, co má pedagog u dítěte podporovat
- Ve snaze dosáhnout hlavních cílů, nabízí pedagog činnosti ze vzdělávací nabídky

Rizika a očekávané výstupy v norském dokumentu chybí, ale na druhou stranu je téměř pro každou vzdělávací oblast uvedenou v RAMMEPLAN zpracovaná podrobná publikace, které slouží k podpoře pedagoga při jeho práci (Hjukse, 2008).

Po celá staletí je norská a evropská kultura ovládána křesťanskou vírou a tradicemi spolu s humanistickými hodnotami. Úcta k lidské důstojnosti a přírodě, soucit, odpuštění a solidarita jsou hlavní hodnoty norské společnosti. V dnešní době je Norsko multináboženskou a multikulturní společností. Jedna ze vzdělávacích oblastí etika, náboženství a filozofie zdůrazňuje, že se v mateřské škole musí odrážet respektovat a různorodost, která je zastoupená ve skupině dětí.

Vzdělávací obsah jak RVP PV, tak RAMMEPLAN slouží pro přípravu školního vzdělávacího programu (ŠVP). Škola má poměrně velkou volnost v tom, jak vzdělávací obsah daný RVP PV pojme a realizuje. ŠVP vypracovává vedení mateřské školy ve spolupráci s ostatními členy pedagogického týmu.

SHRNUTÍ VÝSLEDKU VÝZKUMU

Cílem výzkumné části bakalářské práce bylo analyzovat kurikulární dokumenty preprimárního vzdělávání v České republice a Norsku. Potřebné údaje k realizaci výzkumu jsem získala z obsahové analýzy kurikulárních dokumentů srovnávaných zemí a to konkrétně RVP PV České republiky a norský RAMMEPLAN. Na základě hlavního výzkumného cíle jsem si stanovila dílčí výzkumné otázky, na které jsem odpověděla v předchozích podkapitolách. V následující části této práce se pokusím odpovědět na hlavní výzkumnou otázku:

„Jaké jsou polarity a komplementarity kurikulárních dokumentů v České republice a Norsku“?

V přehledné tabulce jsou uvedeny polarity a komplementarity kurikulárních dokumentů České republiky a Norska, které vyplynuly z výzkumu.

Tabulka 11: Polarity a komplementarity kurikulárních dokumentů srovnávaných zemí

	Dimenze
Polarity	Na rozdíl od České republiky chybí na ideové úrovni v Norsku dokument vztahující se k preprimárnímu vzdělávání
Komplementarity	Obě země mají jak program společného rámce pro preprimární vzdělávání republiky (RVP PV, RAMMEPLAN), který vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí preprimárního věku, tak školní vzdělávací program.
	Podmínky preprimárního vzdělávání
Polarity	Podmínky poskytovaného preprimárního vzdělávání v České republice se značně liší ve všech zvolených kritériích: <ul style="list-style-type: none"> • Věk dítěte při nástupu do preprimárního vzdělávání

	<ul style="list-style-type: none"> • Počty dětí na třídu • Pedagogický personál na třídu • Požadavky na vzdělání učitelů
Komplementarity	
	Pojetí a cíle
Polarity	<p>Norský kurikulární dokument na rozdíl od Českého věnuje významnou část participaci dítěte v závislosti na jeho věku a schopnostech. Pravidelné, aktivní podílení se dětí na plánování a vyhodnocování je nezbytnou součástí každé mateřské školy v Norsku. Tento cíl RVP PV neprobírá.</p> <p>RVP PV neřeší kategorii soukromých MŠ jako alternativa preprimárního vzdělávání.</p>
Komplementarity	<p>Oba kurikulární dokumenty se podobají v jednom z hlavních cílů a to je zabezpečit plynulý přechod mezi rodinou a mateřskou školou, dále pak zajistit smysluplné prožívání dětství, podporovat individuální rozvoje dítěte a v neposlední řadě vzájemně spolupracovat s rodinou.</p>
	Vzdělávací obsah
Polarity	RVP PV uvádí v každé oblasti očekávané výstupy a možná rizika.
Komplementarity	<p>Struktura dokumentů je velmi podobná.</p> <p>Vzdělávací obsah jak RVP PV, tak RAMMEPLAN slouží pro přípravu školního vzdělávacího programu (ŠVP, ARSPLAN). Škola má poměrně velkou volnost v tom, jak vzdělávací obsah daný</p>

	RVP PV (RAMMEPLAN) pojme a realizujeme.
--	---

Z analýzy a srovnání dokumentů se ukazuje, že strategie kurikulárních dokumentů České republiky i Norska se částečně liší ve své náplni, což samozřejmě vyplývá z rozdílnosti jednotlivých kultur a jejich zvyklostí. Největší polarity, které vyplývají z výzkumu srovnávaných zemí jsou podmínky preprimárního vzdělávání. Ve všech čtyřech uvedených kategoriích se zásadně odlišují a to ve prospěch norského pedagoga, který má nepochybně výrazně lepší podmínky pro práci s dětmi v preprimárním zařízení.

Další polaritou kurikulárních dokumentů srovnávaných zemí je participace dětí na životě v MŠ. Děti jsou v norských preprimárních zařízeních aktivně podporovány k vyjadřování svých myšlenek. Participace vyžaduje dobrou komunikaci mezi dětmi a pedagogy a pedagogy a rodiči, což vyžaduje čas a prostor pro poslech a konverzaci.

Rostoucí množství důkazů poukazuje na význam preprimárního vzdělávání, jako základ pro celoživotní učení, snížení chudoby, zvýšení mezigenerační sociální mobility. V souvislosti s celostátní konferencí s mezinárodní účastí o inovaci v preprimárním vzdělávání, která proběhla v Praze 2013, byly navrženy nové výzvy pro Českou republiku.

Tyto výzvy se mimochodem týkaly sjednocení vzdělávání a péče od 0 do 6 let za účelem za-jistění holistického vývoje dětí (nejen institucionální vzdělávání), tvorby kurikula pro děti od 0-3 let a počtu dětí na jednoho pedagoga a právě v těchto bodech mohou norské kuriku-lární dokumenty posloužit, jako vhodná inspirace.

DISKUSE A DOPORUČENÍ

Doporučila bych, nechat se inspirovat norským systémem a to zejména v oblasti vzdělávání dětí mladších 3. let. Systém vzdělávání těchto dětí je v Norsku dle mého názoru na velmi dobré úrovni. V příloze č. 2 jsem na ukázkou přeložila periodický plán pro děti ve věku od 1. do 3. let. Z vlastní zkušenosti a to jak z pohledu pedagoga, tak také jako rodiče (moje dcera nastoupila do preprimárního vzdělávání v Norsku v jednom roce), mohu tvrdit, že za určitých podmínek, lze děti mladších 3. let vzdělávat. Právě podmínky jsou však v České republice ve vztahu k práci s nejmladšími dětmi nevyhovující. Vždyť je pouze jeden pedagogický pracovník/pracovnice na celou třídu po dobu nástupu dětí do mateřské školy, stravy (snídaně) i řízené činnosti. Za těchto okolností není možné přijímat děti, které ještě nejsou dostatečně samostatné, které potřebují soustavnou pomoc dospělé osoby. Řešením by mohlo být, kdyby s každou skupinou dětí byly přítomny vždy minimálně dvě dospělé osoby po téměř celou dobu provozu, tak jak je to běžné v Norsku. Není třeba, aby všichni měli vysoce kvalifikované vzdělání preprimárního pedagoga. Přítomnost tzv. asistentů, by umožnilo realizovat vzdělávání a především zajistilo vyhovující bezpečnost dětí.

Mateřské školy se však v současné době potýkají s problémem nedostatku míst i pro děti starší tří let, takže otázka vzdělávání mladších dětí je tedy sekundární záležitostí. Je však třeba mít na paměti, že není možné zařazovat dvouleté děti bez uzpůsobení podmínek.

Další polaritou kurikulárních dokumentů srovnávaných zemí, ze které bychom se též mohli inspirovat je participace dětí na životě v MŠ. Sdílení něčeho, nebo podílení se na něčem vytváří nejen u dětí větší činnost. Participace v mateřské škole je mostem mezi světem dospělých a dětí.

ZÁVĚR

V České republice i v Norsku je preprimární výchova nepovinná. Je zabezpečována preprimárními zařízeními, která jsou první institucí, s níž se dítě ve svém životě setkává. Preprimární výchova představuje významný přechod mezi soukromím rodiny a institucí.

Cílem bakalářské práce bylo porovnat kurikulární dokumenty preprimárního vzdělávání v České republice a Norsku. Z provedené komparativní analýzy vyplývá, že dokumenty se zčásti liší, což vzniká hlavně z odlišných tradic ve vzdělávání. Tím, že jsou vzdělávací systémy v jednotlivých zemích rozdílné, mohou se navzájem ovlivňovat, předávat si mezi sebou zkušenosti, důležité informace, které jim mimochodem také mohou pomoci při tvorbě kurikulárních dokumentů.

V teoretické části jsem se snažila o zpracování systému kurikulárních dokumentů České republiky a Norska a jeho stručný popis. Další kapitola byla zaměřena na přístupy řešení otázek preprimárního vzdělávání v krajinách EU a mateřské školy srovnávaných zemí. Pokusila jsem se stručně charakterizovat organizaci mateřských škol.

Hlavním cílem bylo zjistit, jaké jsou polarity a komplementarity kurikulárních dokumentů v porovnávaných zemích. Ukázalo se, že zásadní a největší polaritou srovnávaných zemí jsou podmínky poskytovaného preprimárního vzdělávání, což vede k tomu, že norský pedagog má tak oproti českému značně zvýhodněné podmínky, které mu umožňují v daleko větší míře pracovat s dětmi na individuální úrovni.

Z větší části v mé bakalářské práci, srovnávám statické dokumenty, zatímco každodenní realita může být zcela odlišná. Kvalita dokumentu nemusí nutně vzájemně souviset s kvalitou preprimárního vzdělávání reálně se odehrávajícího v preprimárních institucích.

Tato práce by nejen mohla posloužit případným zájemcům k informování se o podobě preprimárního vzdělávání v Norsku, ale také jako inspirace pro všechny, kteří se zamýšlejí nad otázkou struktury a náplně kurikulárních dokumentů v České republice a to především v souvislosti k aktuálním řešením vybraných témat preprimárního vzdělávání.

Má volba tohoto tématu vycházela zejména z osobního zájmu o preprimární vzdělávání v obou zemích. Podrobné seznámení se s kurikulárními dokumenty bylo pro mě osobně velkým přínosem.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BAE, Berit. 1996. *Det interessante i det alminnelige*. Oslo: Pedagogisk forum. ISBN 978-82-7391-048-6.
2. BALKE, Eva a Ingrid Maria, DENK. 2012. Barnehaage. *Det store norske lexikon*. [online]. [cit. 2016-02-10]. Dostupné z: <https://snl.no/barnehaage%2Fhistorie>
3. BEČVÁŘOVÁ, Zuzana, 2003. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-537-7.
4. *Bílá kniha: Národní program rozvoje vzdělávání v České republice* [online], 2001. Praha: Tauris [cit. 2016-03-02]. ISBN 80-211-0372-8. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>
5. BORKOVCOVÁ, Irena. 2013. *České předškolní vzdělávání v mezinárodním kontextu* [online]. Praha. Dostupné z: www.msmt.cz/file/32929_1_1/
6. BOUROVÁ, Monika. 2001. *Rámcový vzdělávací program v praxi mateřských škol*. Nový Bydžov: Atre.
7. DIGRE, Kjetil, 2015. *Barnehagespeilet Utdanningsspeilet 2015* [online]. Utdanningsdirektoratet 2015 [cit. 2016-02-20]. ISBN 978-82-486-2019-8. Dostupné z: http://www.udir.no/globalassets/upload/barnehaage/forskning_og_statistikk/statistikk/barnehagespeilet_2015.pdf
8. *Eurydice. Vzdělávání a péče v raném dětství v Evropě: překonávání sociálních a kulturních nerovností*. [online], 2010. Ústav pro informace ve vzdělávání. [cit. 2016-01-25]. ISBN 978-92-9201-025-6 Dostupné z: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice./documents/thematic_reports/098CS.pdf
9. GAVORA, Peter. 2015. Obsahová analýza v pedagogickom výzkume: Pohľad na jej súčasné podoby. *Pedagogická orientace*. Roč. 25, č. 3, s. 345-371. ISSN 1211-4669.
10. HAUGSET, Anne Sigrid et al. 2014. *Åpne barnehager i Norge*. Steinkjer: Trøndelag Forskning og Utvikling AS. ISBN 978-82-7732-198-1.
11. HENDL, Jan. 2005. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-040-2.

12. HJUKSE, Anne Kristin. 2008. Temahefter-rammeplan for barnehagen. *Regjeringen.no*. [online]. [cit. 2016-01.30] Dostupné z: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/Temahefter---rammeplan-for-barnehagen/id498148/>
13. HRONOVÁ, Markéta. 2016. Hospodářské noviny-Povinná školka-poslanci vyměnili nadšení za skepsi. *Eduin-vzdělávání je naše věc* [online]. [cit. 2016-01-25] Praha Dostupné z: <http://www.eduin.cz/clanky/hospodarske-noviny-povinna-skolka-poslanci-vymenili-nadseni-za-skepsi/>
14. HRŠIBKOVÁ, Lenka, CHARVÁTOVÁ, Markéta, MARTÍNKOVÁ, Věra a Alena, ŠKALOUDOVÁ. 1993. *Současné norské školství*. Ústav pro informace vzdělávání. ISBN 80-211-0136-9.
15. HŮLE, Daniel et al. 2015. *Zavedení nárokovosti předškolního vzdělávání pro všechny děti* [online]. Plzeň: Společnost Tady a teď [cit. 2016-02-24]. Dostupné z: http://www.kudyvedecesta.cz/sites/default/files/upload/studie_2_final.pdf
16. KOLÁŘOVÁ, Jitka. 2007. *Klíč k jeslím*. Praha: Gender studies. ISBN 978-80-86520-22-3
17. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. 2008. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1906-1.
18. KVELLO, Øyvind. *Barnas barnehage*. 2010. Gyldendal Norsk Forlag. Polen: Demograf. ISBN 978-82-05-39976-1.
19. KRISTIANSEN, Karine. 2014. Generalt om norsk utdanning. *Nokut* [online]. [cit. 2016-02-17]. Dostupné z: <http://www.nokut.no/no/fakta/det-norske-utdanningssystemet/om-norsk-utdanning/>
20. LACINOVÁ, Ivana, HAVLOVÁ, Jana, ŠPRACHTOVÁ, Ludmila a Milada ŠROMOTOVÁ. 1999. *Co dělají mateřské školy v Norsku pro zdravý vývoj dětí, aneb Nikdo není malý*. Kroměříž: Spirála. ISBN 80-901873-3-1.
21. MAJERČÍKOVÁ, Jana, KASÁČOVÁ, Bronislava a Ilona, KOČVAROVÁ. 2015. *Předškolní edukace a dítě*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati. ISBN 978-80-7454-554-2.
22. MAŇÁK, Josef. 2003. Problém-kurikulum. *Pedagogická orientace*, roč. 13, č. 3, s. 63-69.
23. MOSER, Thomas a Monika, RÖTHLE. 2007. *Ny rammeplan-ny barnehagepedagogik?*. Oslo: Universitets. ISBN 978-82-1501-079-3

24. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. 2003. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
25. PRŮCHA, Jan. 2009. *Přehled pedagogiky*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-567-7.
26. PRŮCHA, Jan a Soňa, KOŤÁTKOVÁ. 2013. *Předškolní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0495.
27. SMOLÍKOVÁ, Kateřina et al. 2004. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. ISBN 80-87000-00-5.
28. STEINSHOLT, Kjetil a Maria, ØKSNES. 2013. *Danning i barnehagen: perspektiver og muligheter*. s. 16. Oslo: Cappelen Damm akademisk. ISBN 978-82-0236-860-9
29. STRAKATÁ, Miroslava. 2015. Předškolní vzdělávání v Norsku. *Řízení školy*. [online]. [cit. 2016-01-17]. Dostupné z: <http://magistr.rizeniskoly.cz/cz/casopis/rizeni-skoly/predskolni-vzdelavani-v-norsku.m-1954.html>
30. SŮROVÁ, Eva. 2014. Waldorfská pedagogika. *Správná mateřská škola* [online]. [cit. 2016-02-13]. Dostupné z: <http://ekoskolka.webnode.cz/waldorfska-pedagogika-waldorfska-skolka/>
31. SVOBODOVÁ, Eva. 2010. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Vyd. 1. Praha: Portál. 166 s. ISBN 978-80-736-777-49.
32. SYSLOVÁ, Zora a Hana HORKÁ. 2011. *Studie k předškolní pedagogice*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5467-7.
33. ŠTEFFLOVÁ, Jaroslava. 2005. Mateřinky už mají svoji vyhlášku. *Učitelské noviny*. 2005. [online]. [cit. 2016-02-17]. Dostupné z: [//www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=2705&PHPSESSID=052819b807f3fe4bb33ca2be68541904](http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=2705&PHPSESSID=052819b807f3fe4bb33ca2be68541904)
34. ŠVÁŘÍČEK, Roman a Klára, ŠEĎOVÁ. 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.
35. WIEGEROVÁ, Adriana et al. 2015. *Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu kurikula*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati. ISBN 978-80-7454-555-9.
36. Zákon č. 128/2000 Sb. ze dne 12. 4. 2000 o obcích (obecní zřízení), ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů ČR*. Dostupný také

z: <https://portal.gov.cz/app/zakony/zakonPar.jsp?idBiblio=49296&nr=128~2F2000&rpp=15#local-content>

37. Zákon č. 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů ČR*. Dostupný také z: <https://portal.gov.cz/app/zakony/zakonPar.jsp?idBiblio=58471&nr=561~2F2004&rpp=15#local-content>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ISCED	International Standard Classification of Education
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
OSN	Organizace spojených národů
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program
TVP	Třídní vzdělávací program

SEZNAM TABULKA

Tabulka 1 Systém kurikulárních dokumentů v České republice.....	12
Tabulka 2 Přehled vývoje počtu MŠ v ČR v letech 1995/96 až 2013/15 (Majerčíková, Kasáčová a Kočvarová, 2015).....	21
Tabulka 3 Přehled rostoucího počtu dětí navštěvující MŠ (Majerčíková, Kasáčová a Kočvarová, 2015).....	22
Tabulka 4 Počty dětí v mateřské škole Norsko od roku 1999 do 2014 (Digre, 2015).....	25
Tabulka 5 Dimenze kurikulárních dokumentů preprimárního vzdělávání ve srovnávaných zemích.....	30
Tabulka 6 Podmínky preprimárního vzdělávání ve srovnávaných zemích.....	32
Tabulka 7 Zásadní cíle dokumentů preprimárního vzdělávání ve srovnávaných zemích..	34
Tabulka 8 Role učitele v preprimárním vzdělávání.....	37
Tabulka 9 Soukromé MŠ jako alternativa preprimárního vzdělávání.....	38
Tabulka 10 Vzdělávací oblasti preprimárního vzdělávání.....	40
Tabulka 11 Polarity a komplementarity kurikulárních dokumentů srovnávaných zemí...	44

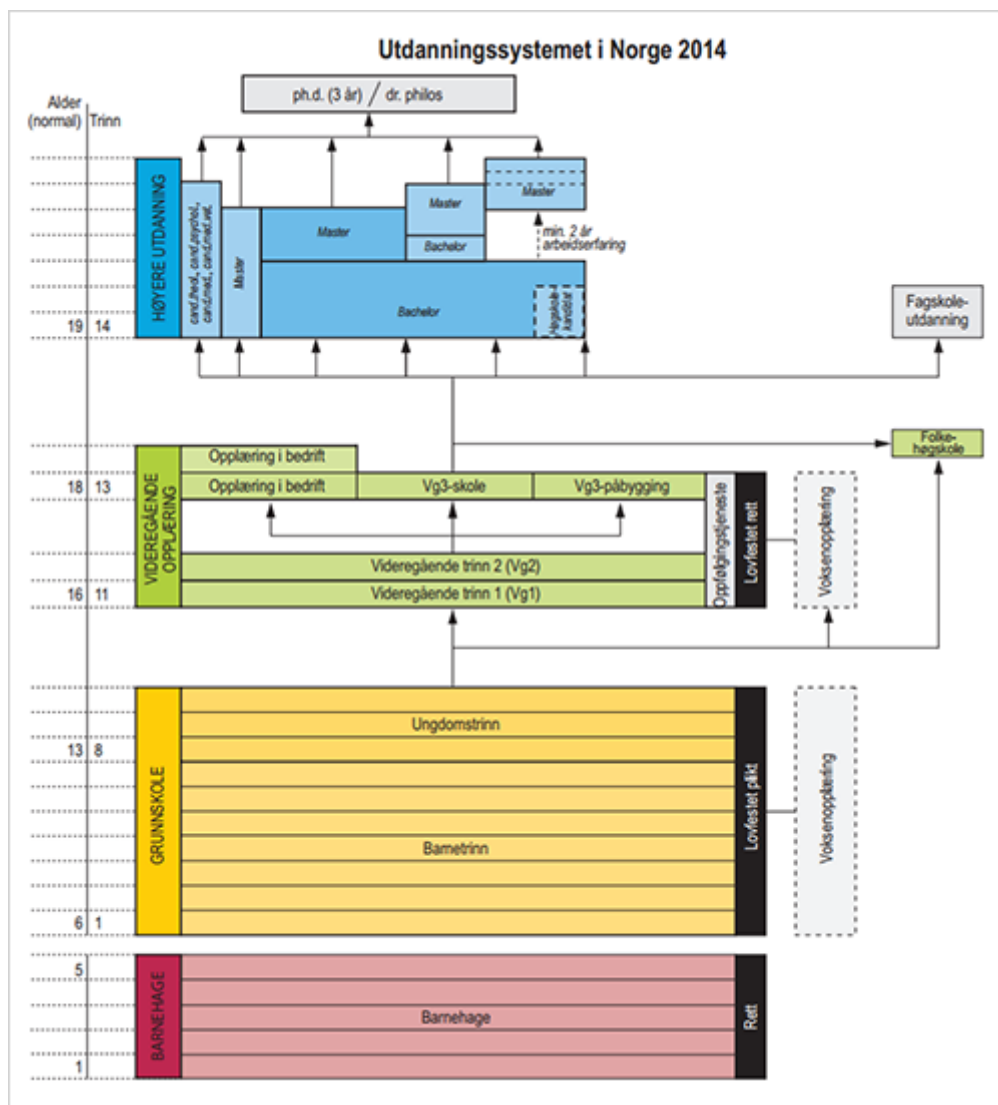
SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 Schéma organizace norského vzdělávacího systému (Kristiansen, 2014)

Příloha 2 Periodický plán mateřské školy Jettegrytta barnehage (Norsko), třídy Haugtussa pro děti ve věku od jednoho do tří let (originál a překlad do českého jazyka)

Příloha 3 Periodický plán mateřské školy Jettegrytta barnehage (Norsko), třídy Trollberget pro děti ve věku od 3. do 6. let (originál a překlad do českého jazyka)

Příloha1 Schéma organizace norského vzdělávacího systému (Kristiansen, 2014)





PERIODEPLAN
FOR
HAUGTUSSA
HØSTEN OG VINTEREN
2004/2005

Innledning:

Vi har gleden av å ønske alle velkommen til et nytt barnehageår på Haugtussa. Det som er nytt på avdelingen dette året, er at barnegruppen har økt til 14 barn og de voksne til fire personer. Dette er en utfordring som vil kreve planlegging på en annen måte enn vi har vært vant til tidligere. Vi har 10 barn som er nye på avdelingen denne høsten, kun 4 var på avdelingen også i fjor. Det blir en spennende tilvenningsperiode, og vi gleder oss til å bli kjent med både barn og foreldre og håper at alle vil trives hos oss.

Denne planen vil gi dere foreldre en innsikt i avdelingens innhold og arbeidsmetoder. Den vil bygge på Jettegrytas satsningsområder som er språk, uteliv og drama. I tillegg vil kvalitetskriteriene for barnehagene i bydelen være med å sette sitt preg på det daglige arbeidet vårt. Vi skal sikre at barna utvikler sosiale- og kommunikative ferdigheter.

Vi setter også opp mål for hvert enkelt barn i samsvar med dere foreldre. Det kan være mål som passer med barnets alder og utviklingen det er inne i.

Barnegruppen:

Haugtussa har 14 barn fra 1-3 år, 8 jenter og 6 gutter.

Ylva	03
Jenny *	03
Hedda	03
Fillip	03
Kornelia *	03
Emma	03
Jacob	02
Sigrid	02
Torstein *	02
Julie *	02
Christoffer *	02
Sahil *	02
Silje *	02
Mads Henrik	02

Personalet:

Ped.leder:	Anne Grete Heyerdahl
Ped.leder:	Erika Polozova
Assistent:	Anne Brinch Hansen
Assistent:	Gerd Hauge
Vikarassistent:	Stine Bakken
Vikarassistent:	Lizz Kiserud

Det vil være 4 voksne på jobb hver dag fordelt på fire vakter.

TILKNYTNINGSGRUPPER:

For at alle barna skal trives og være trygge i barnehagen, har vi tilknytningspersoner. Det vil si at hvert barn har en voksen og den voksne har tre eller fire barn. Disse barn og den voksen utgjør en tilknytningsgruppe.

Tilknytningspersonen har et daglig "hovedansvar" for disse barna. Noen viktige oppgaver for tilknytningspersonen er bl.a. stell, spising og legging av barna, men også andre faste aktiviteter. Det kan hende at vi må gjøre om gruppene, dere vil eventuelt få nærmere beskjed om dette blir aktuelt.

RØD GRUPPE	BLÅ GRUPPE	GUL GRUPPE	GRØNN GRUPPE
Hedda	Jenny	Ylva	Fillip
Sigrid	Kornelia	Christoffer	Emma
Torstein	Sahil	Silje	Jacob
Mads Henrik			Julie
Anne	Gerd	Erika	Anne Grete/Stine

Vi vil samarbeide med Huldskogen om:

- Vi lager lunsj til hverandre annenhver dag etter oppsatt menyforslag (rett til avvik forbeholdes).
- Reise til Bølerbadet.
- Grupper hver onsdag, start utpå høsten.
Innhold: Turer, alderstilpasset aktivitet (lesing, forming, lek m.m).

SOSIALT SAMSPILL

Mål:

Barnet skal kunne samarbeide, ta hensyn til og vise omsorg for hverandre.

Begrunnelse:

Vi er nye barn og voksne som skal bli kjent med hverandre. Vi har mange barn med mange ulike personligheter. For at vi skal trives og ha en trygg hverdag er det viktig at barna tar hensyn og viser omsorg for hverandre.

Kjennetegn:

Barna tar kontakt med andre barn og voksne.
Barna bruker kroppsspråk og muntlig språk for å ta kontakt.
Barna viser glede i samspill med andre barn og voksne.
Barna trøster og hjelper hverandre

Hva gjør vi:

Vi gir hjelp, omsorg og trøst.
Vi forstår barna og deres måte å kommunisere på.
Vi er oppmerksomme på hvert enkelt barns behov.
Vi vil dele gruppa mye, både i tilknytningsgrupper og etter alder/nivå.
Vi er modeller for barna og bruker mye og god tid til hvert enkelt barn.
Vi lytter til barna og observerer dem for å forstå deres kommunikasjon.

2. LEK

Mål:

Alle barn skal ha noen å leke med/leke parallelt med.

Begrunnelse:

"Lek er viktig for barnas utvikling, spesielt sosialt og språklig". I leken vil barna lære mye om å vise hensyn, omsorg og samarbeide. Vi vil sikkert ha mange ulike modningsnivå på Haugtussa og barna kommer til å ha ulike lekebehov. Noen trenger bare å leke i samme rom som andre barn, mens andre vil leke med hverandre.

Kjennetegn:

- Barna tar initiativ til lek.
- Barna spør etter leker og noen å leke sammen med.
- Barna viser glede ved å være sammen.
- Barna leker med hverandre/parallelt med andre.
- Leken har en utvikling og varer etter hvert lengre.

Hva gjør vi:

- Vi leker med barna.
- Vi deler oss i smågrupper inne og ute.
- Vi fordeler oss på ulike rom, også i garderoben.
- Vi skjermes barna som er i lek slik at de kan leke uforstyrret.
- Vi ser barnets behov, oppmuntrer og hjelper barna til videre utvikling av leken.
- Vi observerer barna for å finne ut hva de trenger hjelp til, og om de trenger mer utstyr å leke med.
- Vi finner fram interessant lekemateriell, forteller, fabulerer og spiller for å inspirere barna til videre lek.

3. HVERDAGSAKTIVITETER

Hverdagsaktiviteter i barnehagen er: Måltid, av - og påkledning, hvile og hygiene. I denne perioden har vi valgt å konsentrere oss om hygiene, vask av hender og rundt munnen.

Mål:

Alle skal ha mulighet til å begynne å lære seg og vaske hender.

Begrunnelse:

Barna har behov for å få vasket seg av hygieniske grunner. De trenger vask før og etter måltid, etter utelek og ellers etter behov. Dette er en ny barnegruppe som sammen skal etablere nye rutiner, hvor vi gruppevis lærer oss en ny ferdighet. Vi mener at de eldste i gruppa kan klare dette, og at de vil føle glede ved å mestre selv.

Kjennetegn:

- Barna går selv til vasken når den voksne setter seg der.
- Barna viser glede ved å vaske seg og få ha hendene i vann.
- Barna blir tilfredse ved å mestre selv (de eldste).
- Barna blir fornøyd ved å bli rene.

Hva gjør vi:

- Vi organiserer vaskingen i grupper slik at det ikke blir så lenge for hvert barn å vente på tur.
- Vi lærer oss turtaking (de eldste).
- En voksen sitter sammen med barna og hjelper dem.
- Vi samtaler med barna om det vi gjør.

Mål:

Alle barn skal ha mulighet til å være med å påvirke sin hverdag i barnehagen.

Begrunnelse:

Målet er at barns opplevelser av barnehagehverdagen skal legges til grunn for planarbeid, vurdering og dokumentasjon. Vi prøver å få til at barna skal kunne være aktive i påvirkning av innholdet i sin dag. Det er viktig for oss at barna blir tatt på alvor og respektert. Vi ønsker å inkludere barna og deres ønsker i hverdagen vår.

Kjennetegn:

- Barna tar initiativ til å velge aktiviteter.
- Barna sier ifra hvis de vil ha hjelp eller trenger mer utstyr til leken.
- Barna viser stolthet for det de har vært med å påvirke.

Hva gjør vi:

- Vi lytter til barna.
- Vi ser hvert enkelt barns behov.
- Vi gir barna ulike valgmuligheter.
- Vi deler oss i smågrupper, på denne måten kan alle være med å velge aktiviteter.
- Vi observerer hva barna er opptatt av slik at de kan være med å bestemme forskjellige aktiviteter/leker, hva slags sanger vi skal synge, hvor langt og hvor vi skal på tur og lignende.
- Vi hører på barnas ønsker og tar de på alvor i vår planlegging.

TEMA 1:

Jeg vil bli kjent med deg.

Mål:

Å skape et godt miljø preget av omsorg og vennskap.

Begrunnelse:

Nye barn og voksne skal bli kjent med hverandre. Det er viktig at barna blir trygge på de voksne og hverandre. Vi ønsker at alle skal møte hverandre på en positiv måte. Vi vil at barna skal være hyggelige mot hverandre i lek og samspill.

Kjennetegn:

- Barna blir glade når de møtes.
- Barna tar kontakt med hverandre og de voksne.
- Barna ønsker å være sammen.
- Barna viser hverandre omsorg og interesse.

Hva gjør vi:

- Vi tar godt imot barn og foreldre.
- Vi er sammen med barna.
- Vi lytter til barna.
- Vi gir omsorg: trøst, forståelse, hjelpsomhet
- Vi bruker tilknytningsgruppene til å bli kjent med hverandre.
- Vi vil være modeller for barna og hjelper dem i lek, samspill, samtaler, konflikter og daglige rutiner.

TEMA 2:

Jeg vil bruke kroppen min.

Mål:

Gi barna muligheten til å kjenne sin egen kropp og bruke den.

Begrunnelse:

Et lite barn gjør sine erfaringer og lærer via kroppen. De har en lite utviklet bevissthet om seg selv. Ved å snakke om, synge om og bruke kroppen på nye og ulike måter fremmes denne utviklingen.

Kjennetegn:

- Barna godtar seg selv og andre.
- Barna ønsker å vise seg fram og vise hva de kan.
- Barna vil prøve nye aktiviteter.
- Barna trives ved ulike grovmotoriske aktiviteter.

- **Hva gjør vi:**
- Vi snakker om og setter navn på ulike kroppsdelene.
- Vi gir barna mange ulike erfaringer med å bruke kroppen sin.
- Vi stimulerer de ulike sansene.

AKTIVITETER KNYTTET TIL FAGOMRÅDENE:

**Innenfor temaene: Jeg vil bli kjent med deg!
Jeg vil bruke kroppen min!**

Samfunn, religion og etikk

- Bli kjent med hverandre.
- Vi er mye sammen med barna og foreldrene i tilvenningsperioden.
- Vi er i tilknytningsgrupper i lek, måltid og stell.
- Ta vare på hverandre.
- Vi er hyggelige og positive overfor hverandre og er gode modeller for barna.
- Vi kommenterer når vi ser positive handlinger mellom barna.

Estetiske fag

- Lage et felles formingsarbeid.
- Vi lager et felles bilde med alle barnas håndavtrykk.
- Tegne et bilde av hvert barn i naturlig størrelse.
- Bruke sangløker: Vi synger bl.a. "Alle barna klapper", "fingerregler (Tommelfinger hvor er du)", "Danse i en ring" m.m.
- Vi lærer hverandres navn: I samlingsstundene synger vi ulike navnesanger, for eksempel "Alle killebukkene", "Så lager vi en sang", "Blomster små" og lignende.
- Vi vil også bruke ulike rytmeinstrumenter.

Språk, tekst og kommunikasjon.

- Samtale om barnet, familien og barnehagen.
- Vi lager "familiehus" med bilder vi får av barnas familier. Disse pleier barna å bli veldig opptatt av, og vi snakker mye med barna om det vi ser på bildene.
- Lære hverandres måter å kommunisere på. I tilvenningsperioden bruker vi god tid på hverandre, vi snakker med foreldrene og finner ut hva barna liker og hva som interesserer dem, hvordan de liker å bli trøstet og lignende.
- Fokuserer på god kommunikasjon. Vi prøver å gi alle en mulighet til å delta i samtaler. Barna oppmuntres til å snakke om ting de kjenner. Videre snakker vi om opplevelser barna har hatt.
- Vi leser eventyr. Vi har valgt å starte med "Bukkene Bruse" og "Gulthår". Vi vil lese, leke og dramatisere eventyrene.
- Vi benytter TRAS- skjema, som er tidlig registrering av språkutvikling.
- Vi bruker praksisfortellinger som er nedskrevne episoder fra barnehagehverdagen. Ved å synliggjøre det enkelte barn, ønsker vi å øke det faglige refleksjonsnivået i barnehagen.

- Vi bruker "Snakkepakken" som er et språkutviklingsverktøy for barnehage og småskole. Ved å bruke gjenstander og figurer for å synliggjøre ord, vil barna få informasjon om nye begrep gjennom bl.a. syn, hørsel og følesans. Det blir lettere for barna å forstå det som blir formidlet, de blir mer engasjerte, og det blir lettere for dem å være oppmerksomme over tid.

Fysisk aktivitet og helse:

- Vi utforsker inne- og uteområdet i barnehagen. Vi blir godt kjent med avdelingen og uteområdet vårt.
- Vi kommer etter hvert til å gå på tur, både i tilknytningsgrupper og kanskje alle på Haugtussa i samlet flokk. Turene blir ikke lange, vi er så heldige å ha skogen rett utenfor barnehagen.
- Vi vil velge aktiviteter som hoppe, kaste, krabbe, rulle og balansere. Vi bruker baller, matter, tunnel og vi lager hinderløype inne. Ute bruker vi sklie, huske, skogområdet på siden av huset, klatrestativ og sykler.
- Vi blir kjent med all slags vær og ulike aktiviteter knyttet til årstidene.
- Vannlek på avdelingen.
- Bølerbadet. Et barn og en voksen reiser og bader sammen med barn og voksne fra andre avdelinger.

Natur, teknikk og miljø:

- Vi oppfordrer barna til å bruke sansene i naturen, eksempel lytte til lyder, lukte på blomster, kjenne på ulikt materiell og lignende.
- Barnehagen vår er godkjent som miljøfyrtårn. Dette innebærer bl.a. at vi lærer barna å ta vare på miljøet rundt oss. Hvis vi er i skogen må vi rydde opp etter oss, og vi skal forlate plassen vår slik vi fant den. I barnehagen blir det å sortere avfall, vi sorterer glass, metall og papir.
- Vi lager noe av høstens grønnsaker, frukt eller bær.

Vurderingsarbeid

Foreldrenes tilbakemeldinger er en viktig hjelp for å sikre utvikling av vårt arbeid. I tillegg til skriftlig tilbakemelding, ser vi derfor positivt på tilbakemeldinger fra dere foreldre i det daglige. Å vurdere vårt arbeid, barnas vilkår i barnehagen, og hvordan hver og en har det på avdelingen er viktig for at alle blir ivaretatt. Vi er alle viktige brikker i utviklings- og vurderingsarbeid for felles beste. Vurderingsarbeid er et viktig virkemiddel for å sikre kvalitet og utvikling i arbeidet på Haugtussa.

PLÁN PRO TŘÍDU HAUGTUSSA (přeložená verze)

PODZIM A ZIMA 2004/2005

Úvod:

Máme tu čest přivítat a popřát všem nový školní rok ve třídě Haugtussa. Naše třída se nám letos rozšíří na 14 dětí a 4 dospělé. Toto je výzva, která bude vyžadovat plánování na trochu jiný způsob, než jsme všichni zvyklí. V naší třídě přivítáme 10 nových dětí, ale také se těšíme na 4 děti, které k nám již do mateřské školy chodily v loňském roce. Moc se těšíme, až všechny poznáme, jak děti, tak dospělé a doufáme, že se všem u nás bude líbit.

Tento plán poskytne vám rodičům přehled, s čím budeme v naší třídě pracovat a jaké budeme používat pracovní metody. Budeme stavět na prioritních oblastech naší mateřské školy Jettegrytta, kterými jsou řeč, drama a pobyt venku. Zajistíme, aby děti rozvíjely, sociální a komunikativní dovednosti.

Připravíme také pro každé dítě osobní cíl ve spolupráci s vámi rodiči. Cíl bude stanoven tak, aby byl přiměřený věku a schopnostem dítěte.

Naše třída:

Haugtussa má 14 dětí od 1 do 3 let, 8 děvčat a 6 chlapců.

Ylva 03

Jenny03

...

...

Zaměstnanci:

Vedoucí pedagog: Anne Grete Heyerdahl

Vedoucí pedagog: Erika Polozová

Asistent: Anne Brinch Hansen

Asistent: Gerd Haug

Náhradní asistent: Stine Bakken

Náhradní asistent: Lizz Kiserud

Každý den budou ve třídě čtyři zaměstnanci

Skupiny:

Proto, aby se každé dítě cítilo v mateřské škole bezpečně a dobře, bude mu přidělena kontaktní osoba. To znamená, že každé dítě má svoji kontaktní osobu, která má také zodpovědnost za další tři děti. Tyto děti a kontaktní osoba vytvoří jednu skupinu.

Kontaktní osoba má hlavní zodpovědnost za děti ve skupině. Jeden z důležitých úkolů kontaktní osoby je péče, stravování, spánek a jiné pravidelné aktivity. Pokud nastanou jakékoliv změny, budete o nich za včas informováni.

ČERVENÁ SKUPINA	MODRÁ SKUPINA	ŽLUTÁ SKUPINA	ZELENÁ SKUPINA
Hedda	Jenny	Ylva	Filip
Sigrid	Kornelia	Christoffer	Emma
Torstein	Sahil	Silje	Jacob
Mads Henrik			Julie
Anne/Lizz	Gerd	Erika	Anne Grete/Stine

Budeme spolupracovat s třídou Huldorskogen v:

- Společné připravování svačiny
- Plavání
- Skupiny každou středu-začínáme v průběhu podzimu
Obsah: výlety, aktivity přiměřené věku (čtení, činnosti, hra atd.)

SOCIÁLNÍ INTERAKCE

Cíl:

Děti se naučí spolupracovat, být ohleduplný k druhým, pomoc slabším.

Důvod:

Jsme jak nové děti ve třídě, tak dospělí a musíme se nejdříve dobře seznámit. Budeme mít mnoho dětí, mnoho osobností. Proto, abychom se spolu měli dobře a cítili se dobře, je důležité projevat citlivost a ohleduplnost.

Očekávané výstupy:

Děti kontaktují kamarády a dospělé

Děti používají tělo a řeč při kontaktu s druhými

Děti mají potěšení ze spolupráce s kamarádem a dospělým

Děti utěšují kamaráda a pomůžou mu

Co pro to děláme:

Pomáháme, utěšujeme, staráme se

Máme porozumění pro způsoby dětské komunikace

Věnujeme se každému dítěti dle jeho potřeby

Často se rozdělujeme na menší skupiny, jak podle skupin ve třídě tak, podle věku

Jsme pro děti příkladem, uděláme si čas pro každé dítě

Posloucháme děti, pozorujeme je a rozumíme jejich komunikaci.

HRA**Cíl:**

Všechny děti mají kamaráda pro společnou hru/pro paralelní hru.

Důvod:

Hra je důležitá pro rozvoj dítěte, zejména v oblasti sociální a rozvoji řečových schopností. Při hře se může dítě naučit respektu, starostlivosti a spolupráci. Určitě budeme mít ve třídě děti na různé úrovni zralosti a bezpochyby budou mít děti různé potřeby. Některé si budou jen hrát na stejném místě, jako druhé děti, zatímco jiné si budou chtít hrát společně.

Očekávané výstupy:

Děti jsou aktivní při hře

Děti se ptají, s kým si mohou hrát

Děti mají radost ze společnosti kamarádů

Děti si hrají společně/paralelně s druhými

Hra se rozvíjí a má postupně delší trvání

Co pro to děláme:

Hrajeme si s dětmi

Dělíme se na skupiny jak vevnitř, tak venku

Využíváme veškeré prostory mateřské školy

Postaráme se o to, aby děti, které si společně hrají, nebyly rušeny

Vnímáme potřeby dětí, povzbuzujeme a pomáháme dětem v rozvíjení společných her

Pozorujeme děti proto, abychom jim lépe porozuměli

Poskytneme dětem vhodné hračky, vyprávíme, hrajeme si, abychom inspirovali děti

KAŽDODENNÍ AKTIVITY

Ke každodenním aktivitám v mateřské škole patří- stravování, oblékání, odpočinek a hygiena. V tomto období jsme si zvolili koncentrovat se na hygienu (mytí rukou a úst).

Cíl:

Všechny děti dostanou možnost si začít učit umývat ruce samy.

Důvod:

Děti mají potřebu si mýt ruce z hygienických důvodů. Potřebují se umýt před a po jídle, po pobytu venku, nebo jiných důvodů. Máme novou skupinu dětí, které se potřebují nejprve adaptovat a postupně si navykat na denní rutinu. Myslíme si, že zcela jistě tuto dovednost zvládnou nejstarší děti ve třídě.

Očekávané výstupy:

Děti jsou samostatné při mytí rukou (dospělý dohlíží)

Děti mají radost z mytí rukou, nebojí se vody

Děti jsou spokojené ze samostatnosti (nejstarší)

Děti jsou spokojené, že jsou čisté

Co pro to děláme:

Organizujeme mytí ve skupinách, a to proto, aby děti zbytečně dlouho nečekaly

Učíme děti trpělivosti (až přijdou na řadu- zejména ty nejstarší)

Dospělý je společně s dětmi a pomáhá jim

Mluvíme s dětmi o tom, co děláme

PARTICIPACE**Cíl:**

Všechny děti mají možnost ovlivnit svůj den v mateřské škole.

Důvod:

Cílem je, aby dětské zážitky z každodenního života v mateřské škole položily základ pro plánování, hodnocení a dokumentaci. Snažíme se o to, aby byly děti aktivní a chtěly ovlivnit to, co se děje v průběhu dne v mateřské škole. Je důležité, jak pro nás, tak pro děti, aby byly brány vážně a s respektem. Přejeme si zahrnout přání dětí do všedního dne.

Očekávané výstupy:

Děti jsou aktivní a volí si samy své činnosti

Děti si samy řeknou, když potřebují pomoc, nebo když potřebují více pomůcek

Děti jsou hrdé na to, že jsou součástí celku

Co pro to děláme:

Nasloucháme dětem

Vidíme potřeby každého dítěte

Dělíme se na skupiny, tímto má každé dítě možnost si zvolit aktivitu

Pozorováním zjistíme, co dítě nejvíce zajímá a pomáháme mu při volení aktivit

Vyslechneme dětská přání a přihlížíme k nim při dalším plánování

TÉMA č. 1**Chci se s tebou poznat****Cíl:**

Vytvořit spokojené prostředí charakteristické starostlivostí a přátelstvím.

Důvod:

Nové děti a dospělí se společně seznámí. Pro nové děti je velmi důležité cítit jistotu k dospělé osobě a také ke svým kamarádům ve třídě. Přejeme si, abychom se setkávali pozitivním způsobem. Byli bychom rádi, aby se k sobě děti chovaly hezky.

Očekávané výstupy:

Děti mají radost ze společných setkání

Děti kontaktují jak dospělé, tak druhé děti

Děti si přejí být spolu

Děti se k sobě chovají citlivě

Co pro to děláme:

Jsme v dobrém kontaktu s dětmi i rodiči zejména na začátku školního roku

Jsme spolu s dětmi

Nasloucháme dětem

Poskytujeme dětem péči, útěchu, porozumění, pomoc

Využíváme skupiny k tomu, abychom se lépe poznali

Jdeme dětem příkladem, pomáháme jim při hře, sociálních interakcích, konfliktech a při denních zručnostech

TÉMA č. 2**Chci používat své tělo****Cíl:**

Umožníme dětem poznat své tělo a používat ho

Důvod:

Malé dítě získává své zkušenosti a učí se prostřednictvím svého těla. Děti mají velmi málo rozvinuté přesvědčení o sobě samém. Prostřednictvím komunikace, zpěvu a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé motoriky podporujeme toto přesvědčení.

Očekávané výstupy:

Děti přijímají samy sebe a druhé

Děti si přejí ukázat se a ukázat to, co dovedou

Děti chtějí vyzkoušet nové aktivity

Dětem prospívají různé aktivity v oblasti hrubé motoriky

Co pro to děláme:

Pojmenujeme různé části těla

Umožníme dětem aktivity s využitím svého vlastního těla

Stimulujeme smyslové vnímání

AKTIVITY SPOJENÉ SE VZDĚLÁVACÍMI OBLASTMI

V návaznosti na témata: Chci se s tebou poznat!

Chci používat své tělo!

Společnost, náboženství, etika:

Navzájem se poznáváme

Jsme často spolu zejména při začátcích

Ve skupinách si hrajeme, jíme, odpočíváme

Jsme příkladem pro děti, chováme se k sobě hezky, pozitivně

Oceňujeme pozitivní chování mezi dětmi

Estetická oblast:

Tvoříme společné obrázky s dětskými otisky prstů

Kreslíme obrázek každého dítěte v životní velikosti

Používáme hudební hry: zpíváme např. „Všechny děti tleskají“, prstové hry

Učíme se jména svých kamarádů ve třídě

Používáme rytmické nástroje

Jazyk, text a komunikace:

Vedeme rozhovory o dětech, jejich rodině a mateřské škole

Tvoříme „dům rodiny“ s fotkami všech rodinných příslušníků. Hovoříme s dětmi velmi často o tom, koho vidíme na fotografiích

Učíme se pochopit různé způsoby komunikace všech dětí

Trváme na dobré komunikaci. Snažíme se o to, aby mělo každé dítě možnost se účastnit dialogů. Povzbuzujeme děti, aby hovořily o tom, co znají. Komentujeme zážitky, které máme s dětmi. Stimulujeme řeč.

Čteme pohádky. Začínáme s pohádkami „Tři kozlíci“ a „Žlutovlasá“. Hrajeme si na pohádku, dramatizujeme.

Využíváme hodnotícího archu TRAS, který mimo jiné zaznamenává vývoj řeči dítěte.

Používáme příběhy z každodenního života v mateřské škole. Zdůrazňujeme jednotlivé dítě, přejeme si odbornou úroveň reflexe.

Používáme „mluvící balíček“, který je nástrojem pro rozvoj řečových dovedností vhodný pro mateřskou školu a nejmladší školní děti. S použitím předmětů a figurek zdůrazňujeme slova. Dítě tím získává nové pojmenování prostřednictvím např. zraku, sluchu. Prostřednictvím tohoto balíčku je pro dítě jednodušší porozumět tomu, co mu je sděleno, bude se více zajímat a udrží déle pozornost.

Fyzické aktivity a zdraví:

Zkoumáme uvnitř i venkovní okolí v mateřské škole. Budeme dobře seznámeni s nejbližším okolím.

Budeme chodit na výlety, jak ve skupinách, tak společně s třídou Haugtussa. Velkou výhodou je pro nás les hned vedle mateřské školy.

Budeme volit lokomoční aktivity. Také budeme manipulovat s předměty (např. míč). Využijeme též prostory školní zahrady (houpačky, pískoviště)

Seznámíme se se všemi druhy počasí a aktivity, které se spojují s ročním obdobím

Ve třídě budeme mít vodní hry.

Jedno dítě a dospělý společně navštíví krytý bazén.

Příroda, technika a prostředí:

Povzbuzujeme děti k využití všech smyslů v přírodě, například poslouchat zvuky, přivonět ke květině, ohmatat různé předměty.

Učíme děti postarat se o prostředí kolem nás. Když jsme v lese, musíme si po sobě uklidit a místo opouštíme tak, jak jsme ho našli. Třídíme sklo, metal a papír.

Využíváme podzimních plodů k přípravě jídla.

Hodnocení práce:

Zpětná vazba rodičů je důležitá pomoc pro zajištění rozvoje naší práce. Budeme rádi jak za vaše písemné připomínky, tak za komunikaci v každodenním styku. Je velmi důležité, aby byly zabezpečeny správné podmínky pro děti v mateřské škole a také aby se každý v naší třídě cítil dobře. Jsme všichni důležitou součástí, která směřuje k rozvoji toho nejlepšího pro nás všechny. Hodnocení je jeden z důležitých nástrojů pro zajištění kvality a rozvoje naší práce ve třídě.

Příloha 3 Periodický plán mateřské školy Jettegrytta barnehage (Norsko), třídy Trollberget pro děti ve věku od 3. do 6. let (originál a překlad do českého jazyka)

TROLLBERGET
MÅNEDSPAN FOR JANUAR OG FEBRUAR.

Vi ønsker dere alle et riktig godt nyttår, og håper dere hadde en fin juleferie.
Vi håper dette året vil bli like bra som det forrige, og vi gleder oss til å sette i gang.....

Det blir noen forandringer i Januar.

Kjetil slutter, og han har sin siste dag hos oss 12. Januar.

Han skal ut og reise, litt lengre enn til vårt nærmiljø:=-)

Hans første stopp blir Sør-Afrika. Vi ønsker han god tur, og han har fått streng beskjed om at han ikke må glemme oss.

Vi vil ha oppdatering, og det har han sagt han skal prøve på.....(onkel reisende Mack")

Men vi er så heldig å få en annen gutt til å overta for Kjetil, Han heter Joachim, og begynner hos oss 15. Januar. Han har jobbet i barnehagen vår før, sommeren 2005.

Velkommen til Joachim...

I forbindelse med at Kjetil skal ut og reise har vi bestemt at Januar skal handle om ville dyr, reiser og Afrika.

Og selvfølgelig skal 5-årsklubben på tur.

VI DRAR TIL VANGEN 24. JANUAR... JIIIIITIPPI.

Alle barna har fått penal og skrivebok som adventsgave, så disse vil vi bruke aktivt.

Vi ser allerede nå at dette er veldig spennende for barna.

En annen ting vi også har fått, er navn- og bilde garasjen på døra.

Her lærer barna seg sitt eget og de andre sine navn.

Kommunikasjon, språk og tekst.

Kjennetegn:

- Barna får et positivt forhold til tekst og bilder.
- Barna får inspirasjon til fabulering.
- Barna blir kjent med bøker, sanger og bilder.

Hva gjør vi for å oppnå målene:

- Vi leser boka "Jonas i jungelen" og hører på sangene.
- Vi ser bilder av dyr i Afrika og fantaserer litt rundt hva Kjetil vil oppleve på turen sin.
- Vi låner bøker på biblioteket om ville dyr og Afrika.
- Vi leser bøkene vi har lånt på biblioteket.
- Vi bruker penalet og skriveboka aktivt.

Kropp, bevegelse og helse.

Natur, miljø og teknikk.

Kjennetegn:

- Barna får en positiv selvoppfatning gjennom kroppslig mestring.
- Barna skal oppleve glede ved å ferdes i naturen.

Hva gjør vi for å oppnå målene:

- Vi organiserer hverdagen slik at det finnes forskjellige perioder med ro, aktiviteter og måltider.
- Vi snakker om forskjellene mellom dyr og natur i Norge og Afrika.
- Vi bruker skogen.

Kunst, kultur og kreativitet.

Kjennetegn:

- Barna tar i bruk fantasien og skaperglede.
- Barna utvikler sine evner til å bearbeide og kommunisere sine inntrykk gjennom skapende virksomhet.

TROLLBERGET

Manedsplan pro leden a únor

Přejeme všem hodně štěstí v novém roce a doufáme, že jste se všichni měli hezky o vánocích. Doufáme, že tento rok bude stejně tak dobrý, jako minulý, moc se všichni těšíme na jeho zahájení....

V lednu nás čekají změny.

Bohužel je 12. leden posledním Kjetilovým dnem u nás.

Kjetil bude cestovat, trochu dál, než do nejbližšího okolí.

Jeho první zastávka bude v Jižní Africe. Přejeme mu hezkou cestu.

Rádi bychom ho doprovázeli v jeho cestování, alespoň tedy prostřednictvím dopisů.

Máme to štěstí, že Kjetila nahradí Joachim. Možná si ho někteří pamatují. Již v naší mateřské škole pracoval.

Vítáme Tě, Joachime.....

V souvislosti s Kjetilovou cestou do Afriky, jsme se rozhodli, že v lednovém měsíci též navštívíme Afriku a budeme si vyprávět o exotických zvířatech.

Musíme připomenout, že klub pětiletých jede na lyžařský pobyt.

Odjíždíme 24. ledna.....

Vánoční dárek- pouzdro a sešit, který dostaly všechny děti, budeme aktivně používat.

Všimli jsme si, že byl pro děti velmi zajímavý.

Ještě jedna novinka v naší třídě- jména a obrázky na dveřích.

Učíme se poznávat své jméno a také jména svých kamarádů.

Komunikace, řeč a text

Očekávané výstupy:

Děti mají pozitivní vztah k textu a fotografiím

Děti rozvíjí představivost

Děti se seznamují s knihami, písněmi, obrázky

Co pro to děláme:

Čteme z knihy „Jonas v džungli“ a posloucháme africké písně

Prohlížíme si obrázky afrických zvířat a fantazírujeme o tom, co všechno asi Kjetil prožívá

Navštívíme knihovnu a půjčíme si knihy o afrických zvířatech

Čteme z vypůjčených knih, budeme používat pouzdro a sešit

Budeme používat pouzdro a sešit aktivně

Tělo, pohyb a zdraví

Příroda, prostředí a technika

Očekávané výstupy:

Děti vnímají pozitivně sebe sama prostřednictvím fyzické kontroly

Děti mají radost z poznávání přírody

Co pro to děláme:

Organizujeme denní aktivity tak, aby se v různých periodách střídaly aktivity s odpočinkem

Porovnáváme zvířata, která se vyskytují v Norsku a Africe

Využíváme lesní prostory

Umění, kultura a kreativita

Očekávané výstupy:

Děti používají svoji fantazii

Děti rozvíjí schopnosti přizpůsobit se a své dojmy vyjadřují prostřednictvím tvůrčích činností

Co pro to děláme:

„Cestujeme“ do Afriky

„Vyřizujeme“ si pas

Malujeme a kreslíme

Naše třída se promění v letadlo a následně v exotickou zemi

Balíme se na cestu

Etika, náboženství a filozofie**Místní komunita a společnost****Očekávané výstupy:**

Děti rozvíjí toleranci, empatii a vzájemný respekt

Děti chápou, že všichni lidé, jsou součástí společenství a přispívají

Děti rozvíjí porozumění pro druhé

Co pro to děláme:

Pomáháme dětem řešit konflikty

Pracujeme na tom, aby se každé dítě cítilo důležité v (DÍTĚ TÝDNE)

„Cestujeme“, abychom věděli, jak se žije v Africe

Číslo, místo a forma**Očekávané výstupy:**

Děti mají radost z objevování a hry s čísly, tvarů a vzorů

Co pro to děláme:

Tvary a čísla nás obklopují ve třídě

Používáme geometrické tvary rozdílných velikostí v rozdílných kontextech (hra, „škola“)

Využíváme nových zajímavých her a písní

