

# Komparace vzdělávacích programů zaměřených na preprimární vzdělávání ve Finsku a ČR

Kateřina Novotná

---

Bakalářská práce  
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

**Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně**

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2020/2021

## **ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE** (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

**Jméno a příjmení:** Kateřina Novotná  
**Osobní číslo:** H18782  
**Studijní program:** B7507 Specializace v pedagogice  
**Studijní obor:** Učitelství pro mateřské školy  
**Forma studia:** Prezenční  
**Téma práce:** Komparace vzdělávacích programů zaměřených na preprimární vzdělávání ve Finsku a ČR

### **Zásady pro vypracování**

Zpracování rešerše o výchovně-vzdělávací soustavě ve Finsku.

Zpracování teoretických východisek o kurikulárních postupech ve Finsku a České republice.

Vymezení výzkumného problému, výzkumných cílů a metodologického postupu.

Realizace kvalitativního výzkumu s využitím obsahové analýzy vzdělávacích programů pro preprimární vzdělávání.

Interpretace výzkumných zjištění, prezentace závěrů výzkumu.

Shrnutí výsledků výzkumu s důrazem na možnosti prezentace doporučení pro preprimární vzdělávání v ČR.

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

**Seznam doporučené literatury:**

- F. N. A. for E. (2019). *National core curriculum for early childhood education and care*. Finland: Finnish National Agency for Education.
- F. N. A. for E. (2014). *National core curriculum for pre-primary education*. Finland: Finnish National Agency for Education.
- Kumpulainen, K. (2018). A principled, personalised, trusting and child-centric ECEC system in Finland. In S. L. Kagan, *The Early Advantage 1: Early Childhood Systems That Lead by Example – A Comparative Focus on International Early Childhood Education*. New York: Teachers College Press, 78-91. Dostupné z <https://researchportal.helsinki.fi/en/publications/a-principled-personalised-trusting-and-child-centric-ecec-system>
- Maňák, J., Janík, T., & Švec, V. (2008). *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido.
- Průcha, J., Burkovičová, R., Dopita, M., Palonciová, J., & Syslová, Z. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.**  
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **7. října 2020**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2021**

---

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan



---

**doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.**  
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2020

## 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 obhajoby <sup>1)</sup>;
- 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. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít 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(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a).  
V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 25.2.2021

.....

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

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

*(2) Dizertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení 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 výtisky, 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 nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užívá-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) Nemá-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 výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Předkládaná bakalářská práce se věnuje srovnávání dvou vzdělávacích systémů a kurikul pro preprimární vzdělávání ve Finsku a v České republice. Komparativní charakter práce začíná již teoretickou částí a ústí v praktické části do obsahové analýzy státních vzdělávacích programů obou zemí. Obsahová analýza vzdělávacích programů následně může posloužit inspiračně, k řešení aktuálního problému současného vzdělávacího programu pro preprimárního vzdělávání v České republice.

Klíčová slova: národní kurikulární dokumenty, vzdělávání v raném věku, péče v raném věku, preprimární vzdělávání, dimenze kurikula, evaluace kurikula, kurikulární změna, komparace dokumentů

## **ABSTRACT**

The presented bachelor thesis deals with the comparison of two education systems and curricula for preprimary education in Finland and in the Czech Republic. The comparative character of the work begins with the theoretical part and ends in the practical part with the content analysis of state educational programs of both countries. The content analysis of educational programs can be used as an inspiration, to solve the actual problem of the current educational program for preprimary education in the Czech Republic.

Keywords: National curricular documents, early childhood education, early childhood care preprimary education, dimension of curriculum, evaluation of curriculum, curriculum change, comparison of documents

*„Co nevytvoříte v čase, který je Vám vyměřen, nikdo to za Vás již nevykoná.“*

*- J. A. Komenský*

Velmi bych chtěla poděkovat paní doc. PaedDr. Adrianě Wiegerové, PhD. Nejen za odborné vedení, ale především za ochotu, cenné rady, spoustu času a také za trpělivost, jež mi věnovala při zpracovávání mé bakalářské práce. Poděkovat bych však chtěla i mým přátelům a rodině, kteří mi po celou dobu byly velkou oporou.

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

## OBSAH

ÚVOD.....	10
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>11</b>
<b>1 KURIKULÁRNÍ REFORMY PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE FINSKU A V ČESKÉ REPUBLICE V KONTEXTU CELOEVROPSKÝCH ZMĚN .....</b>	<b>12</b>
1.1 KURIKULÁRNÍ REFORMA VE FINSKU .....	12
1.2 KURIKULÁRNÍ REFORMA V ČESKÉ REPUBLICE.....	13
<b>2 SOUČASNÁ STRUKTURA PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE FINSKU .....</b>	<b>15</b>
2.1 DĚTSKÁ CENTRA (PÄIVÄKOTI).....	16
2.2 RODINNÁ DENNÍ PÉČE (PERHEPÄIVÄHOITO).....	16
2.3 PŘEDŠKOLA.....	16
<b>3 SOUČASNÁ STRUKTURA PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE .....</b>	<b>18</b>
3.1 MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	18
3.1.1 Firemní mateřské školy .....	19
3.1.2 Lesní Mateřské školy .....	19
3.2 MIKROJESLE.....	20
3.3 DĚTSKÉ SKUPINY.....	20
<b>4 CHARAKTERISTIKA KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTŮ PRO PREPRIMÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ VE FINSKU A V ČESKÉ REPUBLICE.....</b>	<b>21</b>
4.1 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY PRO PREPRIMÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ VE FINSKU .....	21
4.2 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY PRO PREPRIMÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE.....	24
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>26</b>
<b>5 METODOLOGIE VÝZKUMU.....</b>	<b>27</b>
5.1 CÍLE A OTÁZKY VÝZKUMU .....	27
5.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	28
5.3 VÝZKUMNÉ METODY A POSTUP PŘI ZPRACOVÁNÍ DAT .....	28
<b>6 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ A ANALÝZA PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ KOMPAROVANÝCH ZEMÍ.....</b>	<b>29</b>
6.1 KONCEPČNÍ A KURIKULÁRNÍ PODMÍNKY PRO FUNGOVÁNÍ INSTITUCÍ PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	29
6.2 ZPRACOVÁNÍ ŠKOLNÍCH DOKUMENTŮ VYCHÁZEJÍCÍCH Z NÁRODNÍHO KURIKULA .....	31
6.3 OBSAHOVÁ DIMENZE NÁRODNÍHO KURIKULA .....	32
6.4 CÍLE NÁRODNÍHO KURIKULA .....	36



6.5	PREFERUJÍCÍ KOMPETENCE DĚTÍ .....	37
6.6	METODICKÁ DIMENZE NÁRODNÍHO KURIKULA .....	40
6.7	AUTOEVALUACE ŠKOLNÍHO KURIKULA .....	41
<b>7</b>	<b>EVALUACE NÁRODNÍHO KURIKULA .....</b>	<b>43</b>
<b>8</b>	<b>ZÁVĚRY VÝZKUMU .....</b>	<b>44</b>
<b>9</b>	<b>DISKUSE A LIMITY VÝZKUMU .....</b>	<b>49</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>50</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>51</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK .....</b>	<b>54</b>
	<b>SEZNAM SCHÉMAT .....</b>	<b>55</b>
	<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>56</b>

## ÚVOD

Preprimární vzdělávání je v životě každého dítěte velice důležité, protože právě v tomto období do sebe nasává nejvíce informací a formuje nejen svou osobnost, ale i individualitu. Přestože se od sebe preprimární vzdělávání v evropských zemích mírně liší tak, jako svou kulturou, mohou se od sebe jednotlivé země leccemu přiučit a vzájemně se inspirovat při zkvalitňování tohoto typu vzdělávání. K tomu mohou dopomoci zprávy z komparativních výzkumů vzdělávacích systémů jednotlivých zemí, ačkoli jich v naší zemi příliš není.

Myšlenka komparovat vzdělávací programy pro preprimární vzdělávání mě napadla už na začátku studia na vysoké škole, protože již během let na střední škole jsem si všimla, že by bylo potřeba RVP PV pozměnit a zkvalitnit. Když se poté tato myšlenka začala stávat realitou, bylo těžké vybrat zemi pro komparaci, až mi na mysl přišlo Finsko. O této zemi je známo, že má jeden z nejkvalitnějších systémů vzdělávání. Tehdy jsem si řekla, že od Finska bychom se v mnoha ohledech mohli inspirovat, právě kvůli díky jejich kvalitnímu vzdělávání.

Cílem teoretické části bakalářské práce je sumarizovat poznatky o systému preprimárního vzdělávání ve Finsku a v ČR a také systematizovat poznatky o kurikulárních programech pro preprimární vzdělávání ve Finsku a v ČR. První kapitola teoretické části se věnuje kurikulárním reformám preprimárního vzdělávání komparovaných zemí v kontextu celoevropských změn za posledních dvacet let. Základem druhé i třetí kapitoly je struktura preprimárního vzdělávání daných zemí. Poslední kapitola se poté zaměřuje na charakterizování kurikulárních dokumentů týkajících se preprimárního vzdělávání obou srovnávaných zemí.

Cílem praktické části této práce je objasnit polaritu a odkrýt komplementarity v národních kurikulech pro preprimární vzdělávání ve vybraných zemích, prostřednictvím obsahové analýzy. Jedná se o analýzu Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, platného v České republice a dvou finských národních kurikul. Konkrétně Národního vzdělávacího programu pro vzdělávání a péči v raném věku a Národního programu pro preprimární vzdělávání.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 KURIKULÁRNÍ REFORMY PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE FINSKU A V ČESKÉ REPUBLICE V KONTEXTU CELOEVROPSKÝCH ZMĚN

V první kapitole se budeme zabývat kurikulárními reformami preprimárního vzdělávání, které předcházely tvorbě a formě současného vzdělávacího programu nejen ve Finsku, ale také v České republice (ve zkratce ČR). Tyto kurikulární reformy byly ovlivněny celoevropskými změnami, které měly na preprimární vzdělávání velký dopad. Mezi těmi nejpodstatnějšími změnami byly:

- Rychle se měnící potřeby společnosti.
- Tlak na reformu školství.
- Vznik konceptu celoživotního vzdělávání.
- Důraz na individuální přístup ve vzdělávání.
- Apel na posilování, zkvalitňování vzdělávání a péče v raném věku, a také předškolním věku.

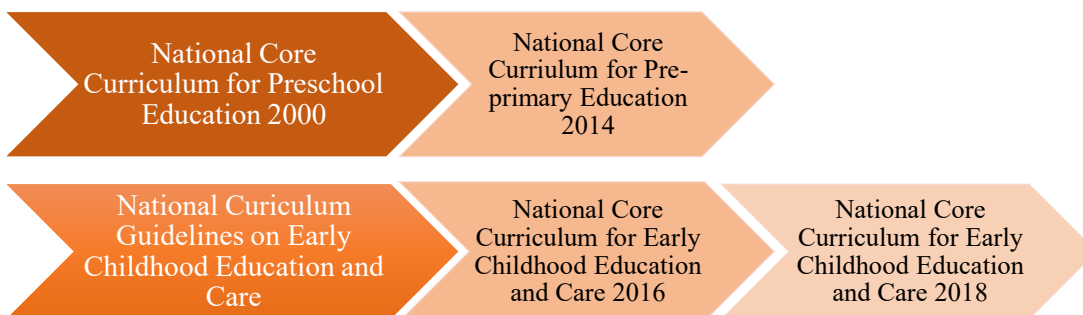
Níže jsou popsány proměny kurikulárních dokumentů ve Finsku a v České republice v průběhu posledních dvaceti let. Finsko bylo pro porovnání vybráno, jakožto jedna z předních zemí Evropy ve vzdělávání.

## 1.1 Kurikulární reforma ve Finsku

Doba experimentů s preprimárním vzděláváním ve Finsku trvala téměř třicet let. Jejím výsledkem byl stěžejní dokument, který byl dokončen v roce 2000 a byl nazván **National Core Curriculum for Pre-School Education 2000**. Tento významný dokument, jenž vešel v platnost až o dva roky později, ustálil preprimární vzdělávání do finského vzdělávacího systému. Důraz v něm byl kladen na individuální rozvoj dětí mladších sedmi let. Tento důraz se stal konkrétním a důležitým při vydání doporučení, vytvářet individuální vzdělávací plán pro každé dítě se zapojením rodičů do procesu jeho tvorby. O tři roky později vyšel v platnost ještě jeden dokument, který byl nazván **National Curriculum Guidelines on Early Childhood Education and Care** a rozdělil tak preprimární vzdělávání na dvě roviny. Během posledních patnácti let, které uplynuly od vydání tohoto národního kurikulárního dokumentu, proběhlo ve Finském preprimárním vzdělávání ještě několik zásadních změn ve vývoji vzdělávacích programů pro tento typ

vzdělávání. Všechny tyto změny přispěly k současné podobě těchto významných dokumentů (Schreyer & Oberhuemer, 2018).

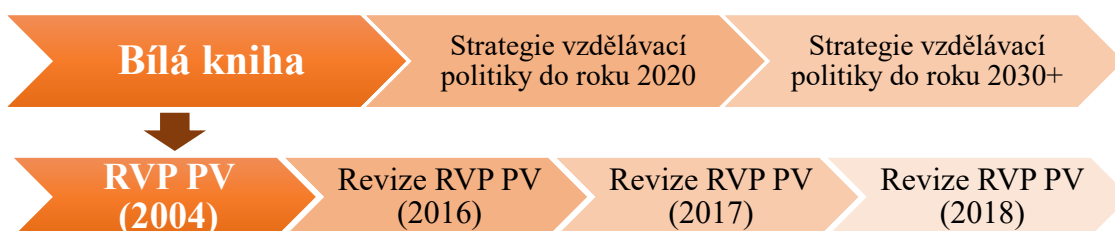
*Schéma 1 Vývoj vzdělávacích programů ve Finsku (Vlastní tvorba, inspirováno Schreyer & Oberhuemer, 2018)*



První změnou byl **National Core Curriculum for Pre-primary Education 2014**, který byl představen v roce 2016 jako náhrada původního dokumentu z roku 2000. Druhou změnou byl poté **National Core Curriculum for Early Childhood Education and Care 2016**, který nahradil původní jedenáct let starý dokument a byl inovován v roce 2018 (Schreyer & Oberhuemer, 2018). Vlivem změn ve společnosti i vzdělávání se tak původní kurikulární dokument pro preprimární vzdělávání nejen mnohokrát proměnil, ale také diferencoval na dva samostatné dokumenty, které podporují vzdělávání dětí v jejich specifických věkových kategoriích.

## 1.2 Kurikulární reforma v České republice

Změny, po roce 2000 byly východiskem pro vznik **Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR** – tzv. Bílé knihy (2001). Vývoj kurikulárních dokumentů do roku 2005 označuje Košťátková (2014) jako fázi **systemové rekonstrukce**. Ta přinesla zásadní obrat ve vzdělávání v mateřských školách, vytvořením **Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV)**. Byl vytvořen v souladu s Bílou knihou a nahradil původní **Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy** z roku 1984. *Schéma 2 Vývoj kurikulárních dokumentů v ČR (Vlastní tvorba, inspirováno Janíkem)*



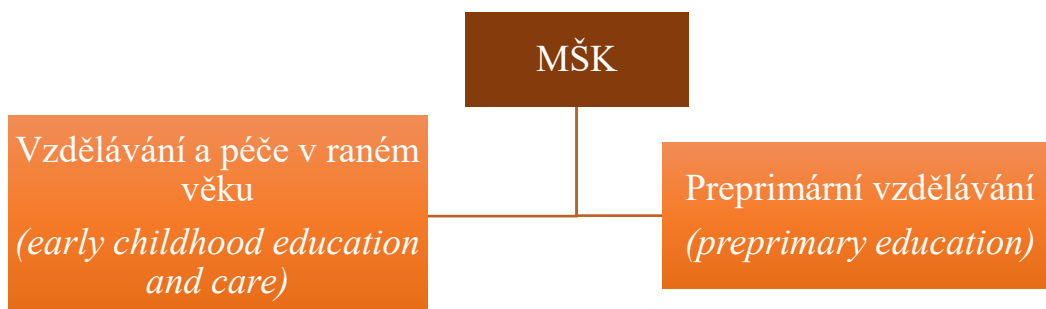
Druhou významnou změnou, díky decentralizaci, prošlo řízení mateřských škol. Vlivem nových zřizovatelů – obcí – se mateřské školy sjednocovaly pod jedno řízení nebo se

slučovaly se základními školami. Fáze **implementace** poté započala v roce 2005 a trvala do roku 2013. Byla silně ovlivněna tlakem na reformu školství, ovšem avizované změny nebyly diskutované s odbornou veřejností. Tyto drobné problémy se postupně navršovaly a reakce ze strany učitelek byla poměrně negativní. Janík, Dundálková a Tupý (in Janík, et al., 2020) doplňují Kotátkovou (2014) o fázi **nových strategických plánů**, trvající právě od výše zmíněného roku 2013. V těchto posledních několika letech vznikla **Strategie vzdělávací politiky do roku 2020**, jež doplnila stále platnou Bílou knihu a připravena byla taktéž **Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+**. Dalším významným milníkem této fáze je uzákonění povinného roku předškolního vzdělávání v roce 2017 a snaha o zavedení inkluzivního vzdělávání. Mimo jiné byl také několikrát inovován **Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání**, jak znázorňuje schéma 2. Nicméně, poslední revize proběhla před třemi lety, což je vskutku dlouho na poměr rychle se měnících potřeb a požadavků současné doby.

## 2 SOUČASNÁ STRUKTURA PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE FINSKU

Preprimární vzdělávání má ve Finsku dlouhou tradici sahající až do roku 1863, kdy byla otevřená první mateřská škola a jesle ve městě Javaskylä. První oficiální veřejná mateřská škola byla však otevřena až o pětadvacet let později v Helskinkách Hannou Rothman (Salminen, 2017). Současný systém preprimárního vzdělávání byl však formován až dlouho po 2. světové válce v roce 1973. Od té doby se neustále vyvíjí a vylepšuje (Vlasov, 2018). Organizováno je jako integrovaný neboli jednotný systém, který je realizován ve dvou rovinách a jehož hlavním cílem je podpořit růst, vývoj a učení dítěte. První rovinou je vzdělávání a péče v raném věku neboli *early childhood education and care* (0-5 let) a druhou tvoří poslední rok preprimárního vzdělávání, který je povinný pro všechny děti ve věku 6 let (Průcha & Kansanen, 2015). Obě tyto roviny jsou pod záštitou Ministerstva školství a kultury.

*Schéma 3 Roviny preprimárního vzdělávání (Vlastní tvorba, inspirováno Průchou, 2015)*



Systém preprimárního vzdělávání má tři jasně definované cíle. Prvním, z perspektivy sociální politiky, je poskytovat rovné příležitosti pro všechny děti a usnadňovat rovnost příležitostí pro ženy i muže z hlediska účasti ve společnosti. Z perspektivy politiky zaměstnání, jde o cíl umožňovat oběma rodičům přístup na trh práce. A poslední, z hlediska politiky vzdělávací, poskytuje možnost preprimárního vzdělávání a péče všem dětem, což zajišťuje rovnost pro všechny děti při pokládání základů pro úspěchy v pozdějším životě (Salminen, 2017). Kumpulainen (2018) uvádí, že klíčovým principem pro spravování služeb poskytujících péči a vzdělávání pro děti ve věku 0-6 let je volba rodičů. Ti si v současnosti mohou vybírat z několika forem mezi nimiž jsou **dětská centra**, **rodinná denní péče** či **předškola**. Oblíbené jsou ovšem také otevřené služby, pod které spadají například klubové aktivity nebo tzv. **Park Auntie Activities** neboli programy poskytující krátkodobou péči v ranních hodinách.

## 2.1 Dětská centra (päiväkoti)

Dětská centra (obdobu našich mateřských škol) jsou nejrozšířenějším typem vzdělávací instituce ve Finsku. Vzdělávání zde probíhá podle aktuálně platných kurikulárních dokumentů a vzdělávají zde pedagogové s minimálně bakalářským vzděláním v oboru vzdělávání nebo v oboru sociálních věd (Průcha & Kansanen, 2015). Tato veřejná zařízení jsou zřizována jednotlivými obcemi nebo soukromými sektory. Soukromý sektor může být profitní, neprofitní, zaměřený na konkrétní oblast vzdělávání (např. umění nebo sport) anebo na alternativní vzdělávání (např. Reggio pedagogika nebo Montessori pedagogika). Centra fungují ve všední dny od 6:15 do 17:30, ovšem je i pár center, které jsou v provozu také večer. Některá dětská centra fungují také 24 hodin nebo dokonce celý týden včetně víkendů (Kumpulainen, 2018). Dle Eurydice (2020) jsou děti v těchto centrech rozděleny do skupin podle věku buď, od 0 do 3 let, nebo od 3 do 5 let. V případě nižší věkové kategorie je poměr dětí na učitele 1:4. U vyšší věkové třídy je pak, nově od srpna loňského roku, poměr dětí na učitele 1:7.

## 2.2 Rodinná denní péče (perhepäivähoito)

Rodinná denní péče nebo jinak také rodinné školky jsou menší zařízení, která jsou realizována většinou v zázemí rodinných domů. Jedna matka se zde stará o své a o několik dalších dětí ve věku 0-6 let. Zřízení této instituce má však několik podmínek. Jednou z nich je například zahrada, tedy prostor, kde by si děti mohly hrát. Druhou podmínkou je počet dětí, který by neměl být vyšší než čtyři. Jelikož se o výchovu starají matky, nemusí mít pedagogické vzdělání, nicméně jsou pod dohledem lokálních dětských center (Salminen, 2017). Rodinná denní péče funguje podle potřeb dětí a rodin, obvykle 8 až 9 hodin, v podobném čase jako dětská centra.

Jinou variantou péče v zázemí rodinných domů je **rodinná denní péče ve skupině**. V tomto případě se o děti starají 2-3 dospělí. Pokud se o děti starají 3 dospělí, jeden z nich musí mít titul ošetřovatelky nebo praktické ošetřovatelky (City of Helsinki, 2020).

## 2.3 Předškola

Předškola je třetím hlavním typem služeb preprimárního vzdělávání a od roku 2015 je povinná. Dochází do ní děti ve věku 6-7 let a bývá součástí dětských center nebo základních škol (Průcha & Kansanen, 2015). Provozuje ji i několik soukromých institucí, taktéž při dětských centrech nebo základních školách. Do soukromých sektorů dochází pouze



okolo 6-8 % z celkového počtu dětí (Kumpulainen, 2018). Jak uvádí Eurydice (2020), hlavním principem předškolky je umožnění hladkého přechodu do základní školy a podpoření učení a rozvoje osobnosti dítěte. Na doporučení Ministerstva vzdělání a kultury by však v jedné skupině nemělo být více než 13 dětí, jestliže je ovšem ve skupině kromě učitele navíc ještě asistent pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, ošetřovatelka nebo jiná osoba s dostatečnou kvalifikací, maximální počet se navyšuje na 20 dětí. Předškolky fungují pouhé 4 hodiny denně, což je sumárně 700 hodin za školní rok. Většinou jsou v provozu v ranních hodinách od 8:30 hod. do 12:30 hod., a poté některé děti docházejí do jiných zařízení. Vzdělávání proto musí být organizováno tak, aby se děti mohly co nejrychleji a bezpečně přesunout do jiného zařízení. Pokud je to však dále než 5 km, doprava je pro děti bezplatná, stejně jako celý povinný rok jejich vzdělávání.

Předškola se tak spolu s dětskými centry, rodinnou denní péčí a rodinnou denní péčí ve skupině, stává nejčastěji využívanými institucemi zastřešujícími preprimární vzdělávání ve Finsku.

### 3 SOUČASNÁ STRUKTURA PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE

V důsledku historického vývoje je v České republice systém preprimárního vzdělávání tzv. separovaný, proto je vzdělávání a péče dětí v raném věku, tj. do věku 3 let, oddělena od samotného preprimárního vzdělávání (od 3 do 6 let) (Průcha, Burkovičová, Dopita, Palonciová, & Syslová, 2016). Tuto separaci můžeme vidět ve správě jednotlivých sektorů, neboť **mikrojesle** a **dětské skupiny** spadají pod správu Ministerstva práce a sociálních věcí, kdežto **mateřské školy** jsou pod gescí Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. V roce 2017 se poslední rok preprimárního vzdělávání stal pro všechny děti, které dovrší věku pěti let, povinným a taktéž i bezplatným.

*Schéma 4 Správa sektorů preprimárního vzdělávání (Vlastní tvorba, inspirováno Barvíkovou et al., 2018)*



Preprimární vzdělávání v České republice má stanoveny tři rámcové cíle, definované v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Prvním z nich je **rozvíjení dítěte, jeho učení a poznávání**. Jako druhý cíl se uvádí **osvojení hodnot** a třetím cílem je **získání osobnostních postojů** (MŠMT, 2018).

#### 3.1 Mateřské školy

*„Posláním mateřských škol, které jsou zařazeny do sítě škol a školských zařízení, je poskytnout dítěti odbornou péči a usnadnit mu jeho další vzdělávací cestu.“* (Opravilová, 2016, s. 156)

Charakteristickou institucí pro preprimární vzdělávání se v České republice staly mateřské školy, jež umožňují vzdělávání dětí od 2 do 6 let. Rozčlenit je můžeme do dvou kategorií. První kategorií jsou **veřejné mateřské školy** a druhou **soukromé mateřské školy** (Barvíková, Höhne, Palonciová, & Svobodová, 2018). Veřejné mateřské školy jsou spravovány Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR, oproti tomu soukromé mateřské školy jsou realizované ve dvou úrovních. Na první úrovni jsou instituce

zřizované podle živnostenského zákona, a tudíž nepatří do rejstříku škol a školských zařízení. Pro tento typ soukromých institucí neplatí některé povinnosti veřejných škol. Netýká se jich kupříkladu vypracovávání školního a třídního vzdělávacího programu podle RVP PV. Druhou úroveň tvoří instituce, které vznikají na základě školského zákona a zřizuje je kupříkladu městský úřad, církevní nebo soukromá organizace.

Tyto instituce spadají do rejstříku škol a školských zařízení, tudíž musí dodržovat stejné povinnosti, jako školy veřejné (Opravilová, 2016). Soukromý sektor mateřských škol je tvořen **firemními mateřskými škola** nebo nově také **lesními mateřskými školami**.

### 3.1.1 Firemní mateřské školy

Firemní mateřské školy jsou určeny pro děti zaměstnavatelů a zaměstnanců, přičemž kritéria pro přijetí stanovuje zřizovatel dané školy. Představují tak možnost, jak propojit kariéru rodiče, tak péči a vzdělávání dítěte. Jsou zřizovány buďto dle školského zákona, živnostenského zákona, anebo zákona o dětských skupinách a vzdělávání v nich probíhá v souladu s **Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání**. Jejich provoz je individuální podle potřeb dané firmy a stejně tak je uzpůsobena i věková hranice vzdělávaných dětí. Jak uvádějí Průcha et al., (2016) specifiku tvoří **univerzitní mateřské školy**, které se od těch ostatních liší tím, že jsou zřizovány univerzitou, a tedy i rodiče dětí jsou převážně akademici. Tento typ mateřské školy slouží nejen pro vzdělávání dětí předškolního věku, ale také pro praxi studentů příslušného oboru. Takovou univerzitní mateřskou školou je například Univerzitní mateřská škola Qočna při Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně.

### 3.1.2 Lesní Mateřské školy

Od roku 2016 do sítě škol patří i lesní mateřské školy, jež se sdružují v Asociaci lesních mateřských škol od roku 2011 a jejichž hlavní rozdíl, oproti běžným mateřským školám, podle Průchy et al., (2016, s. 133) „*spočívá v tom, že děti společně s pedagogy tráví den ve volné přírodě, a to za každého počasí, pouze při extrémním počasí, které znemožňuje bezpečný pobyt dětí v přírodě, se omezuje pobyt venku.*“ Lesní mateřské školy nemají zázemí v konkrétní budově, pro potřeby dětí nebo omezení pobytu venku se využívá například jurta či marigotka. Tento způsob učení prožitkem v prostředí přírody podporuje nejen zájem o poznávání a řešení různých situací, ale taktéž posiluje emoční prožívání. Počet dětí v lesní mateřské škole bývá menší než v té tradiční. Hlavním důvodem je usnadnění komunikace mezi dětmi a zajištění jejich osobního zdraví a bezpečí.

### 3.2 Mikrojesle

Nejnovějším typem péče o děti předškolního věku jsou tzv. mikrojesle, jejichž zřizovatelem může být nezisková organizace či obec. Mikrojesle vznikají v rámci stejnojmenného projektu, jakožto pilotně ověřovaná zařízení už od roku 2016. Jedná se o veřejnou službu, která pravidelně poskytuje odbornou péči o děti ve věku 6 měsíců – 4 let. Vznikají v prostředí domácnosti v počtu maximálně 4 dětí a poskytují pětidenní péči, minimálně osm hodin denně (Barvíková et al., 2018). O děti zde pečují zpravidla jedna osoba s odbornou kvalifikací chůvy, učitelé mateřské školy, vychovatelé nebo učitelé prvního stupně. Malý kolektiv a péči i o ty nejmenší děti, jež mikrojesle poskytují, oceňují i rodiče, především pak rodiče těch nejmenších dětí, kteří kupříkladu potřebují být v práci kvůli financím. Dle statistik MPSV (2020) je v současné době v provozu celkem 98 mikrojeslí, z toho nejvíce v Jihomoravském (19) a Zlínském kraji (17).

### 3.3 Dětské skupiny

Dětské skupiny jsou jednou z nových forem péče o děti mimo prostředí mateřské školy. Jsou určeny dětem od 1 roku do nástupu do školy a děti v ní mohou strávit celý den nebo jen jeho část, nejméně však 6 hodin. V závislosti na počtu dětí rozlišujeme malé (1-4), střední (4-12) nebo velké (13-24) skupiny, přičemž maximální počet v jedné skupině je 24 dětí a skupina bývá povětšinou věkově smíšená (Průcha et al., 2016). O skupinu do 6 dětí může pečovat pouze jedna osoba, pokud je však počet dětí vyšší než 6 je nutná práce dvou osob. V případě velké skupiny, tedy té s počtem 13-24 dětí, je nutná spolupráce třech pečujících osob, ovšem jen za předpokladu, že ve skupině je minimálně jedno dítě mladší dvou let. Dětské skupiny vznikají podle zákona č. 247/2014 Sb. a provozovatelem může být nezisková organizace, spolky, církve, firmy či vysoká škola. Dětské skupiny se zaměřují především na zajištění potřeb dítěte, ale také na jeho výchovu a rozvoj jeho schopností a hygienických i kulturních návyků (MPSV, 2019). Podle MPSV (2020) se od 1. 7. 2021, podle novely zákona o jeslích, schválené v červenci 2020, změnil název Dětské skupiny zpět na jesle. Ty jsou totiž, jakožto pojem mezi lidmi více zažitý, na rozdíl od názvu dětské skupiny.

Dětské skupiny společně s mikrojeslemi se tak stávají institucemi, jež poskytují vzdělávání dětem již od nejútlejšího věku a jsou pod záštitou Ministerstva práce a sociálních věcí, tudíž se nemusí řídit dle RVP PV. Oproti nim, poté stojí mateřské školy ať už soukromého či veřejného sektoru, které poskytují vzdělávání dětem starším 2 let a jsou zastřešovány Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy.

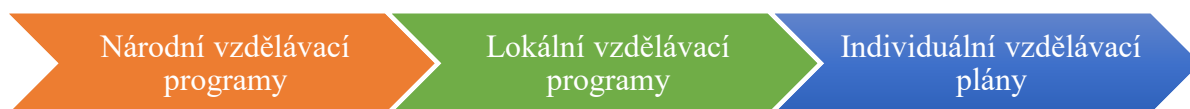
## 4 CHARAKTERISTIKA KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTŮ PRO PREPRIMÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ VE FINSKU A V ČESKÉ REPUBLICE

V této kapitole jsou charakterizovány závazné kurikulární dokumenty pro preprimární vzdělávání ve Finsku, podle nichž se řídí jednotlivé instituce zprostředkovávající preprimární vzdělávání. Konkrétně se jedná o Národní vzdělávací program pro vzdělávání a péči v raném věku a Národní program pro preprimární vzdělávání ve Finsku.

### 4.1 Kurikulární dokumenty pro preprimární vzdělávání ve Finsku

Kurikulární dokumenty pro preprimární vzdělávání ve Finsku odpovídají dvěma rovinám, v nichž se preprimární vzdělávání realizuje, tedy v rovině **Vzdělávání a péče v raném věku** (*Národní vzdělávací program pro vzdělávání a péči v raném věku*) a v rovině **preprimárního vzdělávání** (*Národní vzdělávací program pro preprimární vzdělávání*). A stanoveny jsou ve třech úrovních:

*Schéma 5 Úrovně kurikulárních dokumentů (Vlastní tvorba, inspirováno Nikkola, 2020)*



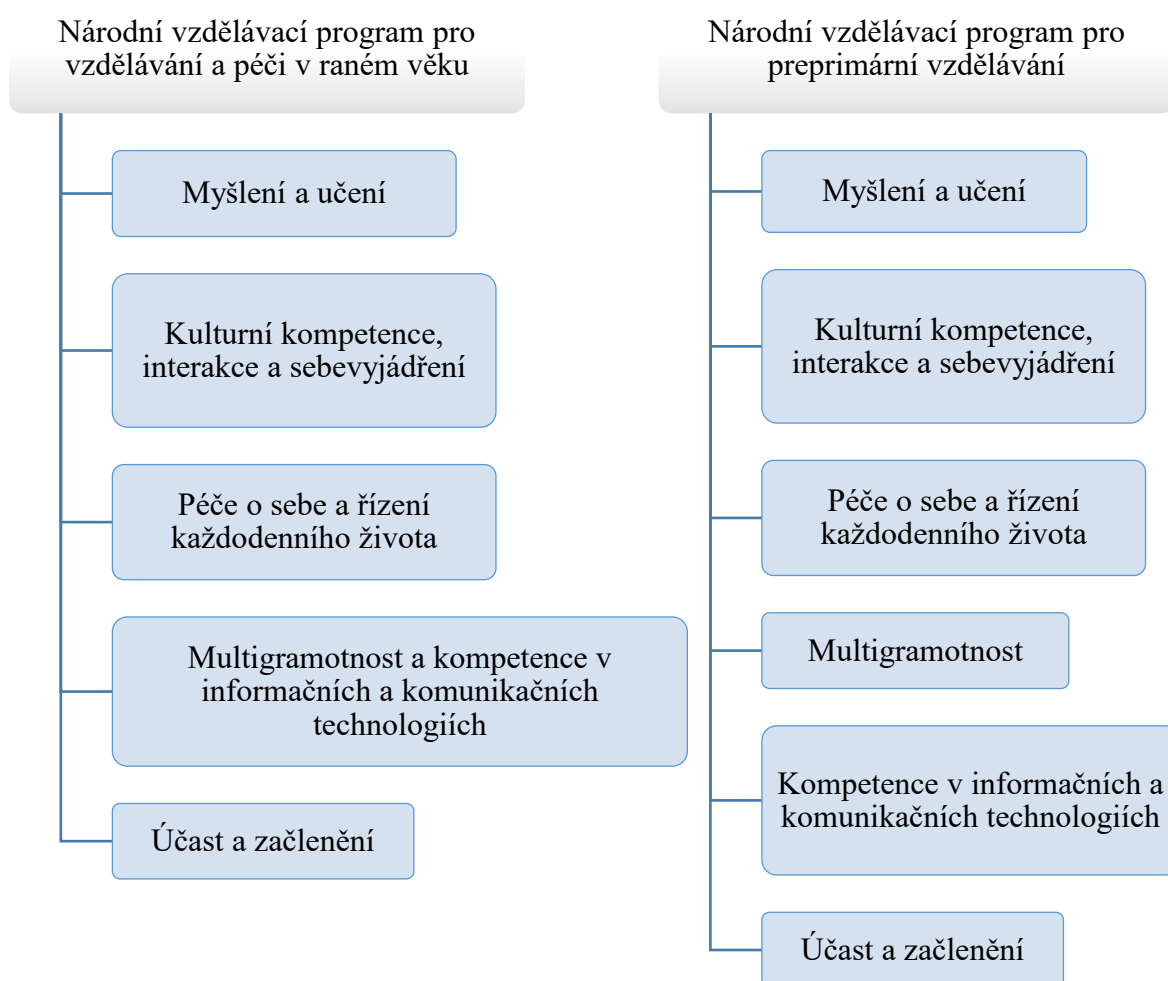
První úroveň tvoří Národní vzdělávací programy, na úrovni druhé jsou vzdělávací programy lokální a poslední úroveň je tvořena individuálními vzdělávacími plány (Nikkola, 2020).

**Národní vzdělávací program pro vzdělávání a péči v raném věku** (*Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*) je závazným národním dokumentem, určeným pro vzdělávání dětí mladších pěti let. Byl aktualizován v roce 2018 Finskou národní agenturou pro vzdělávání, která spadá pod gesci Ministerstva školství a kultury, ovšem jeho první verze vyšla již v roce 2005 (Eurydice, 2020). Hlavním účelem tohoto dokumentu na státní úrovni je podporovat a řídit poskytování, implementaci a rozvoj vzdělávání a péče dětí v raném věku a podporovat implementaci vysoce kvalitního a rovnocenného vzdělávání dětí tohoto věku (F. N. A. for E., 2019). Jeho deset hlavních cílů je vymezeno v Aktu o vzdělávání a péči v raném věku (540/2018), a tyto cíle odrážejí koncepty demokratické a multikulturní společnosti. Mezi ně patří například podporovat předpoklady dítěte pro učení, podporovat jeho celoživotní učení a implementovat rovnosti ve vzdělávání. Dále zajistit, aby děti dostaly příležitost účastnit se a ovlivňovat záležitosti, které se jich týkají nebo dělat všestranné pedagogické činnosti založené na hře, fyzické aktivitě, umění

a kulturním dědictví a umožňovat pozitivní zkušenosti s učením (Act on Early Childhood Education and Care 540/2018). Pro vzdělávání dětí ve věku 6-7 let je poté určen **Národní vzdělávací program pro preprimární vzdělávání** (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet), kurikulární dokument, který je platný od prosince roku 2014 a obdobně jako Národní dokument pro vzdělávání a péči dětí v raném věku byl vytvořen Finskou národní agenturou pro vzdělávání. Byl připraven prostřednictvím participativního a konzultačního procesu a na jeho tvorbě se podílely multidisciplinární pracovní skupiny mezi nimiž byli také výzkumní pracovníci či učitelé. Hlavním posláním preprimárního vzdělávání je, podle tohoto programu, podporovat předpoklady dětí pro růst, vývoj a učení. Jeho základním úkolem je garantovat rovné příležitosti pro učení dětí.

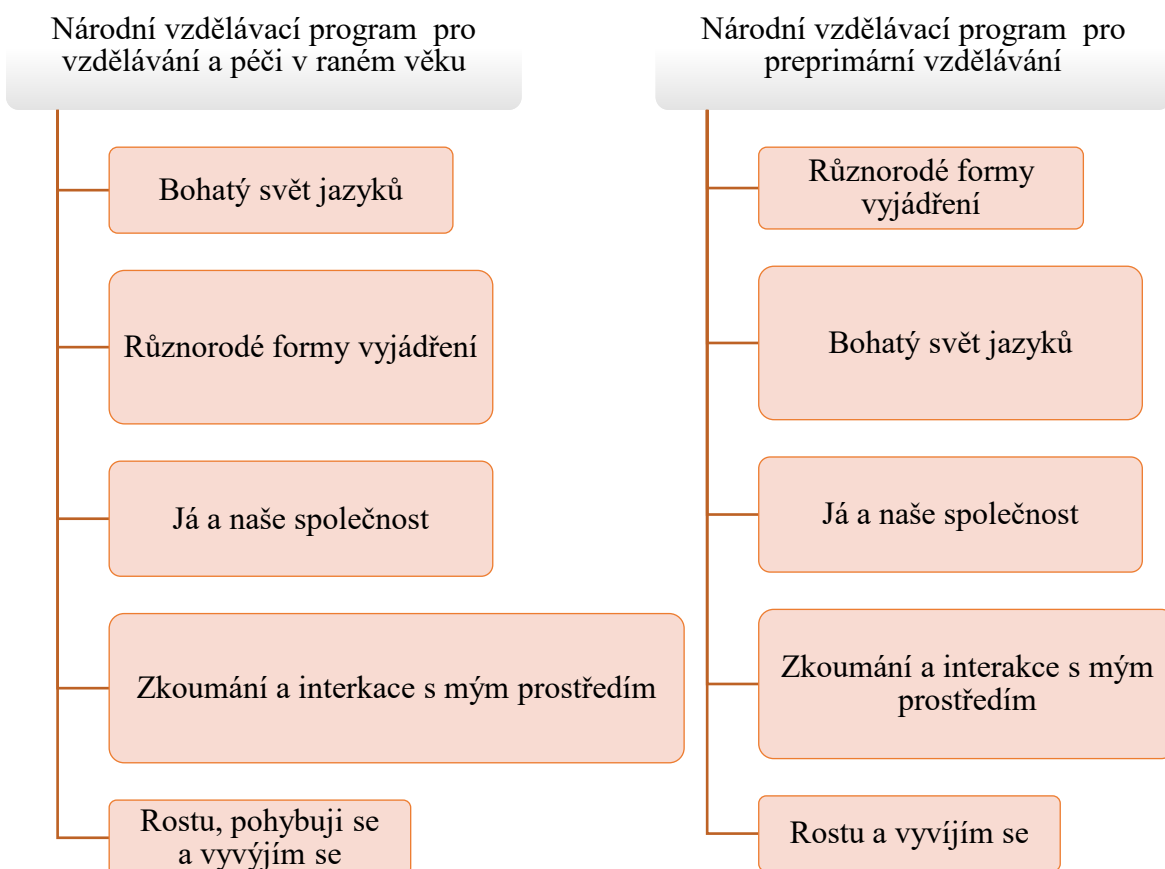
Oba vzdělávací programy definují průřezové oblasti kompetencí, které v sobě zahrnují vědomosti, dovednosti, hodnoty, postoje a přání (schéma 6), a taktéž vzdělávací oblasti (schéma 7), jež popisují klíčové cíle a obsah pedagogické činnosti.

*Schéma 6 Oblasti kompetencí (Vlastní tvorba, inspirováno kurikulárními dokumenty)*



Oblasti kompetencí jsou v obou vzdělávacích programech velice podobné, ovšem jak znázorňuje schéma 6, lehce se od sebe liší. Národní vzdělávací program pro preprimární vzdělávání rozlišuje, na rozdíl od Národního programu pro vzdělávání a péči v raném věku, multigramotnost a kompetence v informačních a komunikačních technologiích do dvou samostatných oblastí kompetencí.

*Schéma 7 Vzdělávací oblasti (Vlastní tvorba, inspirováno kurikulární dokumenty)*

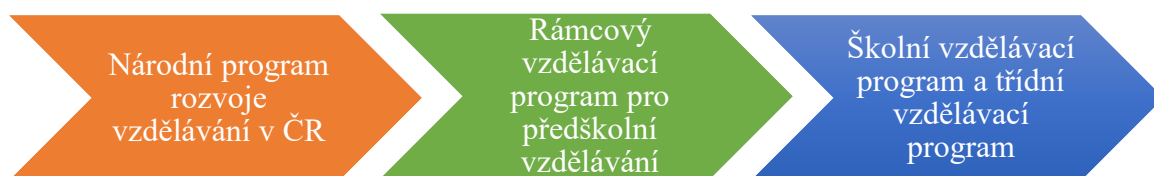


Oba vzdělávací programy rozlišují pět vzdělávacích oblastí, které se od sebe svými názvy příliš neliší. Výjimku tvoří pouze poslední oblast, tedy **Rostu, pohybuji se a vyvíjím se**, která je v Národním vzdělávacím programu pro preprimární vzdělávání zkrácena. Vzdělávací oblasti se od sebe ovšem liší svým uspořádáním, neboť první dvě oblasti jsou v Národním vzdělávacím programu pro preprimární vzdělávání zaměněné v porovnání s Národním programem pro vzdělávání a péči v raném věku.

## 4.2 Kurikulární dokumenty pro preprimární vzdělávání v České republice

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) je kurikulární dokument, jež byl zformulován v souladu s Národním programem rozvoje vzdělávání v ČR, jinak známým jako Bílá kniha, a zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Maňák, Janík & Švec, 2008). RVP PV je závazný dokument nejen pro mateřské školy, které na jeho základě vypracovávají školní vzdělávací programy a třídní vzdělávací programy, ale také pro práci pedagogů, zřizovatelů institucí pro vzdělávání dětí mladších šesti let a odborných a sociálních partnerů těchto zařízení (MŠMT, 2018).

*Schéma 8 Úrovně kurikulárních dokumentů (Vlastní tvorba, inspirováno Maňákem, Janíkem & Švecem, 2008)*



Opravilová (2016, s. 71) ho ve své knize charakterizuje jako „*osobnostně orientovaný plán, který zahrnuje podmínky pro individualizované výchovné a vzdělávací působení v mateřské škole.*“ Tento program se řídí několika hlavními principy, které jsou v souladu se současnými požadavky. Mezi tyto principy patří dle MŠMT (2018):

- Rozvíjení a vzdělávání každého dítěte v rámci jeho možností a potřeb a s ohledem na jeho vývojová specifika.
- Vytváření základů klíčových kompetencí, kterých by dítě bylo schopno dosáhnout.
- Definování kvality vzdělávání v předškolním období z aspektu podmínek, cílů, výsledků i obsahů, jež by měl poskytnout.
- Poskytování kritérií, jež se dají využít jak pro vnitřní, tak i vnější evaluaci mateřských škol a daného vzdělávání anebo akceptování přirozených vývojových specifík dětí předškolního věku a tyto vývojová specifika zahrnout do vzdělávacího obsahu, forem i metod.

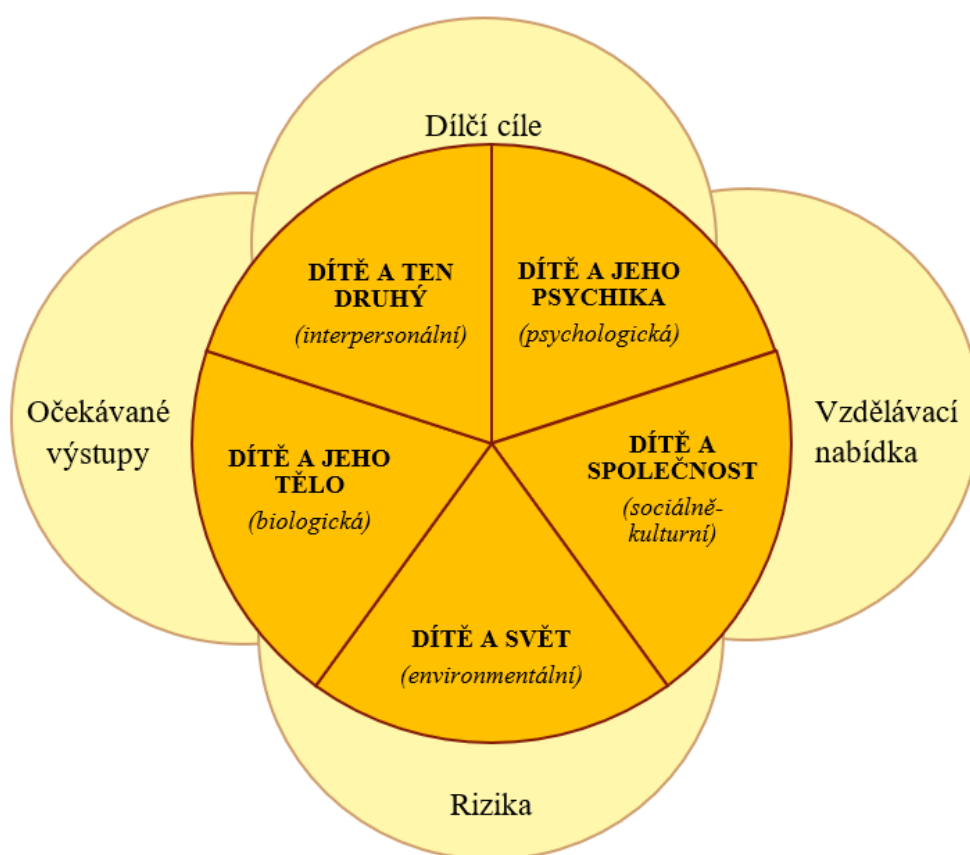
V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je jasně vymezeno pět úrovní klíčových kompetencí, jež představují „*soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého*



*jedince.*“ (MŠMT, 2018, s. 10) Tento soubor klíčových kompetencí by měl sloužit všem pedagogům jako pomůcka k vytvoření představy, kam ve vzdělávání dětí směřovat a o co při tom usilovat. Jedná se o **kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální a kompetence činnosti a občanské.**

Vzdělávací obsah RVP PV koresponduje specificky preprimárního období svou integrovanou a činnostní orientací, a je zpracován ve vnitřně propojený komplex (MŠMT, 2018).

*Schéma 9 Komplex tvořící vzdělávací obsah RVP PV (Vlastní tvorba, inspirováno Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání)*



Tento komplex, jak znázorňuje schéma, je tvořen pěti vzdělávacími oblastmi. Tedy oblastí biologickou, psychologickou, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální, které mají své specifické názvy a čtyřmi kategoriemi (dílčí cíle, vzdělávací nabídka, rizika a očekávané výstupy), jež propojují každou vzdělávací oblast.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 METODOLOGIE VÝZKUMU

Empirická část bakalářské práce se zaměřuje na komparaci vzdělávacích programů pro preprimární vzdělávání ve Finsku a České republice. Pro její zpracování byl zvolen kvalitativní design výzkumu, neboť byly porovnávány výše zmíněné kurikulární dokumenty vybraných zemí.

### 5.1 Cíle a otázky výzkumu

Výzkumné cíle:

- Analyzovat Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.
- Analyzovat Národní vzdělávací program pro vzdělávání a péči v raném věku.
- Analyzovat Národní vzdělávací program pro preprimární vzdělávání.
- Objasnit polaritu v národních kurikulech pro preprimární vzdělávání.
- Odkrýt komplementarity v národních kurikulech pro preprimární vzdělávání.

Výzkumné otázky:

- Jaké polarity jsou v národních kurikulech pro preprimární vzdělávání?
- Jaké komplementarity jsou v národních kurikulech pro preprimární vzdělávání?
- Jaké jsou koncepční a kurikulární podmínky pro fungování institucí pro preprimární vzdělávání v komparovaných zemích?
- Jaké školní dokumenty zpracovávají srovnávané země?
- Co tvoří obsahovou a metodickou dimenzi národního kurikula v České republice a ve Finsku?
- Jaké jsou cíle národních kurikul srovnávaných zemí?
- Jak probíhá autoevaluace školních kurikul v České republice a ve Finsku?
- Jak probíhá evaluace národního kurikula v komparovaných zemích?

## 5.2 Výzkumný soubor

Pro realizaci výzkumu jsou zvoleny kurikulární dokumenty pro preprimární vzdělávání Finska a České republiky, jež jsou pojmenovány jako:

- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)
- Národní vzdělávací program pro vzdělávání a péči v raném věku (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet)
- Národní vzdělávací program pro preprimární vzdělávání (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet)

## 5.3 Výzkumné metody a postup při zpracování dat

Pro komparování kurikulárních dokumentů preprimárního vzdělávání byla zvolena metoda obsahové analýzy dokumentů. Gavora (2015) ji definuje jako standardní metodu, jež se orientuje na vyhodnocování a interpretaci obsahu textů.

Návrh kategorizačního systému byl vytvořen po analýze obsahu jednotlivých vzdělávacích programů pro preprimární vzdělávání srovnávaných zemí. Na jejímž základě bylo určeno sedm kategorií, které byly dále podrobně analyzovány.

Kategorie:

- Koncepční a kurikulární podmínky pro fungování institucí preprimárního vzdělávání
- Zpracování školních dokumentů vycházejících z národního kurikula
- Obsahová dimenze národního kurikula
- Cíle národního kurikula
- Preferující kompetence dětí
- Metodická dimenze národního kurikula
- Autoevaluace školního kurikula

## 6 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ A ANALÝZA PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ KOMPAROVANÝCH ZEMÍ

Tato část bakalářské práce zobrazuje výsledky výzkumu, interpretované pod jednotlivými tabulkami, získané prostřednictvím analýzy konkrétních vzdělávacích programů zaměřených na preprimární vzdělávání Finska a ČR.

### 6.1 Koncepční a kurikulární podmínky pro fungování institucí preprimárního vzdělávání

V níže uvedené tabulce, jsou blíže popsány koncepční a kurikulární podmínky, jež tvoří základ vzdělávání v institucích preprimárního vzdělávání v obou komparovaných zemích. V některých směrech se tyto podmínky vzdělávání daných zemí shodují, nicméně v mnoha ohledech se liší. Interpretace výsledků je uvedena pod tabulkou.

Koncepční a kurikulární podmínky pro fungování institucí preprimárního vzdělávání	Česká republika	Finsko (ECEC)	Finsko (Preprimary)
Věkové zaměření preprimárního vzdělávání	Vzdělávání se organizuje od 2 do 6, potažmo 7 let.	Organizováno od 9-10 měsíců do 5 let.	Organizováno od 6 do 7 let.
Institucionální zajištění	Mateřské školy, lesní mateřské školy, přípravné třídy při ZŠ	Dětská centra, rodinná denní péče, otevřené služby.	Dětská centra, základní školy.
Počet dětí ve třídě	Dané vyhláškou na počet 24 dětí.	Zákonem rozdělené na počet dětí na jednoho učitele podle počtu dětí: 0-3 let = 1:4 3-5 let = 1:7	Není definováno

<b>Minimální odborná kvalifikace učitelů</b>	Úroveň mezinárodní klasifikace vzdělávání ISCED – 3	Úroveň mezinárodní klasifikace vzdělávání ISCED – 6	Úroveň mezinárodní klasifikace vzdělávání ISCED – 6
--	---	---	---

*Tabulka 1: Podmínky vzdělávání v mateřských školách*

Zatímco Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání má věkové zaměření poměrně hodně široké, tedy od 2 do 6 potažmo 7 let, finské vzdělávací programy pro preprimární vzdělávání jsou rozděleny na dva samostatné dokumenty, právě podle věkové kategorie dětí a tomuto věku specifických potřeb. Národní vzdělávací program pro vzdělávání a péči v raném věku je tak určen pro děti od 0 do 5 let, Národní vzdělávací program pro preprimární vzdělávání poté vymezuje věkovou hranici od 6 do 7 let. Drobné rozdíly lze najít i v institucionálním zajištění. RVP PV je určen pouze pro mateřské školy a lesní mateřské školy, kdežto ve Finsku se Národním vzdělávacím programy musí řídit nejen dětská centra, ale v případě národního vzdělávacího programu pro vzdělávání a péči v raném věku i rodinná denní péče a otevřené služby. V případě Národního vzdělávacího programu pro preprimární vzdělávání jde mimo dětská centra také o základní školy.

V České republice je počet dětí na třídu stanoven vyhláškou na 24 dětí, oproti tomu ve Finsku se setkáváme s počtem dětí ve třídě dané zákonem podle věkové hranice, anebo pouhým doporučením počtu dětí, které ustanovilo ministerstvo. Požadovaná odborná kvalifikace pedagogů je v České republice poměrně nízká, jelikož pedagogům stačí středoškolské vzdělání v příslušném oboru. Finsko na druhou stranu v obou případech od pedagogů vyžaduje minimálně bakalářské vzdělání.

## 6.2 Zpracování školních dokumentů vycházejících z národního kurikula

Vzdělávací programy obou komparovaných zemí vymezují povinnost institucím preprimárního vzdělávání, zpracovat školní dokumenty, jež vycházejí z národních kurikul. V níže uvedené tabulce jsou tyto dokumenty uvedeny.

Zpracování školních dokumentů vycházejících z národního kurikula	Česká republika	Finsko (ECEC)	Finsko (Preprimary)
<b>Zpracování ŠVP PV</b>	V kurikulárním dokumentu je vymezena povinnost zpracování Školních vzdělávacích programů (ve zkratce ŠVP PV).	V kurikulárním dokumentu je vymezena povinnost vypracování lokálního kurikula.	V kurikulárním dokumentu je vymezena povinnost vypracování lokálního kurikula.
<b>Zpracování TVP PV</b>	Ve vzdělávacím programu je stanovena možnost zpracování Třídních vzdělávacích programů (ve zkratce TVP PV).	V daném vzdělávacím programu není zmínka o zpracování TVP PV.	V daném vzdělávacím programu není zmínka o zpracování TVP PV.
<b>Zpracování IVP</b>	V daném kurikulárním dokumentu je stanoveno zpracování Individuálních vzdělávacích plánů (ve zkratce IVP) pouze pro děti s přiznanými podpůrnými opatřeními.	V kurikulárním dokumentu je vymezena povinnost vypracování individuálních vzdělávacích plánů.	V kurikulárním dokumentu je vymezena povinnost vypracování individuálních vzdělávacích plánů.

Tabulka 2: Zpracování dílčích dokumentů

Ve všech třech vzdělávacích programech komparovaných zemí je jasně stanovena povinnost tvorby školních nebo, v případě Finska, lokálních vzdělávacích programů. Obě země však mají své specifické požadavky na některé dokumenty. Specifikem Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, tedy českého vzdělávacího programu, je doporučená tvorba Třídních vzdělávacích programů, kterou Finsko od institucí preprimárního vzdělávání nepožaduje.

Finské vzdělávací programy, na druhou stranu, mají jako svůj osobitý požadavek, tvorbu individuálních vzdělávacích plánů. Tato povinnost se vztahuje na všechny děti, jež se preprimárního vzdělávání účastní. V České republice se oproti tomu tyto individuální vzdělávací plány tvoří pouze pro děti s přiznanými podpůrnými opatřeními.

### 6.3 Obsahová dimenze národního kurikula

Vzdělávací obsah, jež tvoří obsahovou dimenzi kurikula, je v českém vzdělávacím programu, stejně jako i v těch finských, rozdělen do pěti vzdělávacích oblastí. V této kapitole budu tyto vzdělávací oblasti podrobněji popisovat.

Obsahová dimenze národního kurikula	Česká republika	Finsko (ECEC)	Finsko (Preprimary)
	<p><b>Dítě a tělo</b></p> <p>Záměrem této oblasti je podpořit pohybový rozvoj dítěte, osvojení si dovedností důležitých pro jeho zdraví a vytváření postojů a návyků vedoucích ke zdravému životnímu stylu.</p>	<p><b>Rostu, pohybuji se a vyvíjím se</b></p> <p>Tato oblast se zaměřuje na cíle související s fyzickou aktivitou, zdravím, bezpečností a zdravým životním stylem.</p> <p>Podoblasti: fyzické aktivity; zdravý životní styl; zdraví a bezpečnost</p>	<p><b>Rostu a vyvíjím se</b></p> <p>Zaměřuje se na podporu fyzických aktivit, zdravého životního stylu, zdraví a bezpečnosti.</p>



	<p><b>Dítě a jeho psychika</b></p> <p>Tato oblast se zaměřuje na podporu duševní pohody dítěte, rozvoj intelektu, řeči a jazyka, citů a vůle, sebepojetí i sebevyjádření a jeho kreativity. Je rozčleněna na tři části, a to jazyk a řeč; poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace; sebepojetí, city a vůle.</p>	<p><b>Různorodé formy vyjádření</b></p> <p>Záměrem této oblasti je podporování rozvoje hudebního, verbálního, vizuálního a fyzického projevu s účelem seznámit se s různorodými formami kultury a umění.</p> <p>Podoblasti: hudební projev; vizuální projev; verbální a tělesný projev</p>	<p><b>Různorodé formy vyjádření</b></p> <p>Oblast se zaměřuje na procvičování základních dovedností v hudbě, vizuálním umění, řemeslech, tělesném a slovním projevu.</p>
	<p><b>Dítě a ten druhý</b></p> <p>Zaměřuje se na podporu tvorby vztahů dítěte k ostatním dětem či dospělým, posilování, kultivování a obohacování vzájemné komunikace a zabezpečení pohody těchto vztahů.</p>	<p><b>Bohatý svět jazyků</b></p> <p>V této oblasti je záměrem posilování rozvoje jazykových dovedností, slovní zásoby a jazykové identity.</p>	<p><b>Bohatý svět jazyků</b></p> <p>Tato oblast se zaměřuje na rozvíjení jazykových dovedností z uceleného vnímání významu jazyka směrem ke konkrétnějšímu pozorování jeho struktur a formy.</p>
	<p><b>Dítě a společnost</b></p> <p>V této oblasti je záměrem uvedení dítěte do společnosti ostatních a pravidel jejich soužití, do</p>	<p><b>Já a naše společnost</b></p> <p>Záměrem je rozvíjení schopnosti porozumění rozmanitosti místní společnosti z hlediska etického myšlení,</p>	<p><b>Já a naše společnost</b></p> <p>Zaměřuje se na posilování schopnosti porozumění rozmanitosti</p>

	prostředí materiálních i duchovních hodnot, kultury a umění. Součástí je také podpořit osvojení si dovedností, postojů i návyků a umožnit dítěti, aby aktivně participovalo na tvorbě společenské pohody v jeho sociálním prostředí.	pohledu na svět, médií, minulosti, přítomnosti i budoucnosti. Podoblasti: etické myšlení; pohled na svět; minulost, přítomnost a budoucnost místní komunity; mediální výchova	společnosti a jednání s ní z hlediska historického, sociálního, etického i z hlediska pohledu na svět.
	<b>Dítě a svět</b> Záměrem je zakládání elementárního povědomí dítěte o okolním světě a dění v něm, o vlivu člověka na životní prostředí a vytvoření základů pro otevřený a odpovědný postoj k němu.	<b>Zkoumání a interakce s mým prostředím</b> Oblast se zaměřuje na podporu rozvoje matematického myšlení, environmentálního vzdělávání a technologické vzdělávání. Podoblasti: matematické myšlení; environmentální vzdělávání; technologické vzdělávání	<b>Zkoumání a interakce s mým prostředím</b> V této oblasti je záměrem podpora rozvoje matematických dovedností a technologického i environmentálního vzdělávání.

Tabulka 3: Obsahová dimenze kurikula

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je tvořen pěti vzdělávacími oblastmi, obdobně, jako Národní program pro vzdělávání a péče v raném věku a Národní vzdělávací program pro preprimární vzdělávání. Struktura vzdělávacího obsahu v RVP PV se ovšem výrazně liší od struktury těch finských, a to především svými kategoriemi, které jsou obsaženy v každé jednotlivé oblasti. Jedná se o čtyři kategorie:

- Dílčí cíle formulují, co by měl pedagog pozorovat při vzdělávání a o by měl také podporovat.
- Vzdělávací nabídka je koncipována jako příležitosti k mnoha rozmanitým činnostem, které jsou adekvátní k naplňování stanovených cílů a výstupů.
- Očekávané výstupy předpokládají dítětem dosažené dílčí výsledky.
- Rizika pojmenovávají možná nebezpečí, jež by mohla ohrozit úspěch vzdělávacích cílů.

Vzdělávací obsah ve finských vzdělávacích programech je oproti tomu postaven velmi odlišným způsobem. Jednotlivé vzdělávací oblasti mají specifikované své vzdělávací záměry a zahrnují vždy několik podoblastí, přičemž každá z nich má konkrétně definovány hlavní i dílčí cíle. Vzdělávací nabídka, očekávané výstupy a rizika zde ovšem zastoupeny nejsou.

Ve všech třech případech je vzdělávací obsah rozdělen do pěti jasně stanovených vzdělávacích oblastí, které jsou vzájemně propojené. Jejich názvy jsou definovány spíše v obecné rovině, nicméně finské vzdělávací programy mají konkrétně pojmenované podoblasti jednotlivých vzdělávacích oblastí. V případě RVP PV se s takto konkrétním pojmenováním setkáváme pouze v případě třech podoblastí u oblasti **Dítě a jeho psychika**. Všechny tři vzdělávací programy také vyžadují, aby byl jejich vzdělávací obsah implementován do Školních vzdělávacích programů (v případě České republiky) a do lokálních kurikul (v případě Finska).

## 6.4 Cíle národního kurikula

Cíle národního kurikula, jež jsou stanoveny ve vzdělávacích programech tvoří ideovou dimenzi kurikula. V tabulce níže, jsou blíže popsány cíle obou komparovaných zemí.

Cíle národního kurikula	Česká republika	Finsko (ECEC)	Finsko (Preprimary)
	Hlavními cíli preprimárního vzdělávání jsou: - rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání - osvojení hodnot - získání osobnostních postojů.	Cíle vzdělávání a péče v raném věku jsou vymezeny v Zákonu o vzdělávání a péči v raném věku, který vymezuje deset hlavních cílů tohoto typu vzdělávání.	Klíčovými cíli preprimárního vzdělávání je: - podpora předpokladů dítěte pro růst, rozvoj a učení - posilování sociálních dovedností a zdravého sebevědomí dětí - a také předcházet potenciaálně vznikajícím problémům.

Tabulka 4: Cíle kurikula

Stěžejní cíle národního kurikula v České republice, jsou v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání definovány celkem tři a představují záměry preprimárního vzdělávání. Stejný počet cílů uvádí také Národní vzdělávací program pro preprimární vzdělávání. Tyto dva programy se víceméně shodují i v definování prvních ze tří cílů, tedy v rozvíjení dítěte, jeho učení i poznání. Další dva cíle se však od sebe liší.

Na rozdíl od nich poslední z komparovaných vzdělávacích programů uvádí deset hlavních cílů, jež jsou definovány v zákonu o vzdělávání a péči v raném věku. Prvním a nejdůležitějším z těchto cílů je cíl podporovat růst, rozvoj, zdraví a pohodu každého dítěte, tak, jak stanovuje jejich věk a vývoj.

## 6.5 Preferující kompetence dětí

Kompetence dětí, jež jsou preferovány v jednotlivých vzdělávacích programech srovnávaných zemí, jsou rozděleny do pěti kategorií až na výjimku, kterou tvoří poslední vzdělávací program ve Finsku. Ten kompetence dělí do celkem šest kategorií. Tyto kompetence jsou blíže popsány v tabulce níže.

Preferující kompetence dětí	Česká republika	Finsko (ECEC)	Finsko (Preprimary)
	<p><b>Kompetence k učení</b></p> <p>Jsou jedny z klíčových kompetencí, které se konkrétně týkají schopnosti učení a také poznávání a percepce.</p>	<p><b>Myšlení a učení</b></p> <p>Schopnosti myšlení a učení jsou rozvíjeny v interakci s dalšími lidmi a okolím a formují základ pro rozvoj dalších kompetencí a celoživotního učení.</p>	<p><b>Myšlení a učení</b></p> <p>Úlohou je podněcovat děti a pomáhat jim rozvíjet schopnosti myšlení a učení a posilovat důvěru v jejich vlastní kompetence.</p>
	<p><b>Kompetence k řešení problémů</b></p> <p>Druhou z klíčových kompetencí je kompetence k řešení problémů, jež se vztahují především k schopnosti řešení problémů a myšlení.</p>		
	<p><b>Kompetence komunikativní</b></p> <p>Jako třetí klíčovou kompetenci je považována komunikativní</p>	<p><b>Kulturní kompetence, interakce a sebevyjádření</b></p> <p>Cílem je podpořit kulturní kompetence</p>	<p><b>Kulturní kompetence, interakce a sebevyjádření</b></p> <p>Děti jsou podněcovány k poznávání dalších lidí a k jednání s nimi</p>

	kompetence, která se primárně týká jazyka, řeči a také sebevyjádření.	děti, stejně jako jejich dovednosti interakce a sebevyjádření.	vytvářením příležitostí k procvičování chování v různých situacích s různými lidmi.
	<b>Kompetence sociální a personální</b> Další z klíčových kompetencí je zaměřena zejména na prvky sociálních dovedností ve vztahu k sobě samému, prosociální chování a také na schopnost spolupráce.	<b>Péče o sebe a řízení každodenního života</b> Úlohou je posilovat dovednosti dětí související s pocitem pohody a bezpečí a vést je k rozhodování v souladu s udržitelným způsobem života.	<b>Péče o sebe a řízení každodenního života</b> Děti jsou vedeny k péči o sebe, o věci i o ostatní ve svém okolí a ke sdílení prostředí v souladu s jejich schopnostmi.
		<b>Multigramotnost a kompetence v informačních a komunikačních technologiích</b> Multigramotnost je klíčová kompetence z pohledu interakce a porozumění kulturně různorodých zpráv a okolního světa. Role informačních a komunikačních technologií zahrnuje seznámení dětí s různými ICT zařízeními, službami a hrami.	<b>Multigramotnost</b> Děti zkoumají, používají a vytvářejí různé druhy zpráv čímž podporují rozvoj vizuální stejně jako čtenářské, funkční a mediální gramotnosti. <b>Kompetence v informačních a komunikačních technologiích</b> Úkolem je podporovat ICT kompetence dětí, seznamovat je s různými typy těchto zařízení, služeb a her, a učit je bezpečně používat tyto technologie.

	<b>Kompetence</b> <b>činnostní a občanské</b>	<b>Účast a zapojení</b>	<b>Účast a zapojení</b>
	Poslední z řady klíčových kompetencí je orientována především na prvky sociálních dovedností v rámci mezilidských vztahů, jako je empatie, akceptace druhých či například tolerance.	Úkolem je podpořit pozvolné rozvíjení dovedností dětí pro účast a zapojení a také povzbuzovat je k převzetí iniciativy.	Snahou je podporovat schopnosti dětí pro účast a zapojení do preprimárního vzdělávání a povzbuzovat je k důvěře, pomáhání ostatním a požádáním o pomoc.

Tabulka 5: Preferující kompetence kurikula

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání v České republice je tvořen pěti klíčovými kompetencemi. Tyto kompetence jsou pojmenovány jako:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- komunikativní kompetence
- sociální a personální kompetence
- činnostní a občanské kompetence

Od českého vzdělávacího programu se však ty finské trochu liší. Zatímco v RVP PV je stanoveno pět konkrétních klíčových kompetencí, jež dále popisují, co by mělo dítě zvládnout na konci preprimárního vzdělávání, finské vzdělávací programy nedefinují konkrétní klíčové kompetence, ale pouze jejich průřezové oblasti. Jde o oblasti:

- myšlení a učení
- kulturní kompetence, interakce a sebevyjádření
- péče o sebe a řízení každodenního života
- multigramotnost a kompetence v informačních a komunikačních technologiích,
- účast a zapojení

Nicméně Národní vzdělávací program pro preprimární vzdělávání se od prvního finského kurikulárního dokumentu liší v počtu oblastí, neboť multigramotnost a kompetence v informačních a komunikačních technologiích rozděluje na dvě samostatné kategorie. Shodu tedy nalezneme pouze v počtu kompetencí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a počtu oblastí kompetencí Národního vzdělávacího programu pro vzdělávání a péči v raném věku.

## 6.6 Metodická dimenze národního kurikula

Metodická dimenze kurikula je tvořena metodami a formami práce, využívaných při realizaci preprimárního vzdělávání. Jednotlivé metody i formy jsou podrobněji interpretovány pod níže uvedenou tabulkou.

Metodická dimenze národního kurikula	Česká republika	Finsko (ECEC)	Finsko (Preprimary)
<b>Metody</b>	V RVP PV je uvedena nutnost využívat metody: - prožitkového učení - situačního učení - „klasických“ specifických didaktik	Ve vzdělávacím programu je uvedeno, že jsou využívány nejrůznější metody, na jejichž výběru se podílejí samy děti v souladu s jejich osobními předpoklady.	Vzdělávací program přímo vymezuje využívání nejrůznějších metod učení, přičemž na jejich výběru se podílejí samy děti.
<b>Formy</b>	RVP PV uvádí nutnost využívat: - kooperativní učení - dětskou hru - spontánní i řízenou formu výuky - skupinovou formu - individuální formu	V Národním vzdělávacím programu pro vzdělávání a péči v raném věku, jsou uvedeny pouze dvě formy učení a to skupinová a individuální.	Národní vzdělávací program pro preprimární vzdělávání vymezuje tři formy učení: - skupinovou - párovou - individuální

Tabulka 6: Metodická dimenze kurikula



Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vymezuje nutnost využívání vhodných metod. Mezi tyto vhodné metody řadí metody prožitkového a situačního učení, stejně jako metody tzv. „klasických“ specifických didaktik, které ovšem dále nijak nespécifikuje. Oproti tomu finské vzdělávací programy neuvádějí konkrétní metody, nicméně podotýkají, že jsou využívány nejrůznější metody práce. Co je však velmi signifikantní pro preprimární vzdělávání ve Finsku, je to, že na výběru metod práce se podílejí samotné děti, jak uvádí vzdělávací programy, neboť používání různorodých metod práce poskytuje dětem možnost učení se různými způsoby spjatými se zkušenostmi z úspěchu.

Mezi formy práce využívané v českých institucích pro preprimární vzdělávání, je dle RVP PV zahrnuto kooperativní učení, spontánní i řízená forma výuky a v neposlední řadě i skupinová a individuální forma. Národní vzdělávací program pro vzdělávání a péči v raném věku na druhou stranu vymezuje pouze skupinovou formu (o různých počtech) a také formu individuální. Druhý z finských vzdělávacích programů uvádí ještě formu párovou.

## 6.7 Autoevaluace školního kurikula

Autoevaluace školního kurikula probíhá v obou zemích poměrně odlišným způsobem, nicméně v několika bodech se vzdělávací programy přece jen scházejí. Podrobnější interpretace výsledků se nachází pod tabulkou.

Autoevaluace školního kurikula	Česká republika	Finsko (ECEC)	Finsko (Preprimary)
<b>Úroveň autoevaluace</b>	Autoevaluace probíhá na úrovni školy.	Autoevaluace probíhá na úrovni lokální i individuální.	Autoevaluace probíhá na úrovni lokální i individuální.
<b>Cíl autoevaluace</b>	Cílem je získat zpětnou vazbu ke korekci vlastní činnosti a tím získat východisko pro další práci školy.	Cílem je rozvíjet kvalitu vzdělávání a péče v raném věku a zlepšovat podmínky pro rozvoj a učení dětí.	Přesný cíl ve vzdělávacím programu definován není.
<b>Podmínky autoevaluace</b>	Systematické, komplexní, pravidelné	Sledování, pravidelné vyhodnocování	Není definováno

	hodnocení podle předem připraveného plánu.	a rozvíjení lokálního kurikula.	
<b>Participanti na autoevaluaci</b>	Na autoevaluaci se podílejí zaměstnanci školy, rodiče a partneři školy.	Na autoevaluaci se podílejí zaměstnanci školy, partneři školy, zákonní zástupci dětí a děti.	Na autoevaluaci se podílejí zaměstnanci školy, partneři školy, zákonní zástupci dětí a děti

*Tabulka 7: Autoevaluace preprimárního vzdělávání*

Evaluace školního kurikula v České republice probíhá, jak uvádí RVP PV, na úrovni vnitřní, jedná se tedy o autoevaluaci školy. Jejím cílem je poté získat zpětnou vazbu ke korekci vlastní činnosti školy a tím také získat východisko pro další práci školy. Ve Finsku probíhá autoevaluace na úrovni lokální i individuální, jak uvádí oba příslušné kurikulární dokumenty.

Zatímco Národní program pro vzdělávání a péči v raném věku definuje jako cíl rozvíjet kvalitu vzdělávání a zlepšování podmínek pro rozvoj a učení dětí, druhý vzdělávací program přesný cíl autoevaluace nedefinuje, pouze zmiňuje její nedílnou součást při procesu evaluace. Tento vzdělávací program nedefinuje ani podmínky/zásady autoevaluace. Ty jsou opět vymezeny pouze v Národním vzdělávacím programu pro vzdělávání a péči v raném věku. Jedná se o podmínku monitorování a pravidelného vyhodnocování. Podobné podmínky vymezuje taktéž Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Pravidelné hodnocení činnosti školy podle něj musí být taktéž systematické a komplexní.

Společným faktorem všech tří vzdělávacích programů jsou participanti autoevaluace, avšak i zde najdeme ve finských vzdělávacích programech drobnou odlišnost od toho českého. Ve Finsku se na autoevaluaci podílejí kromě zaměstnanců školy, jejich partnerů a rodičů taktéž děti, kdežto v České republice pouze jejich zákonní zástupci.

## 7 EVALUACE NÁRODNÍHO KURIKULA

Evaluace národního kurikula v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání není uvedena, nicméně je definována v obou analyzovaných národních kurikulech Finska a tvoří jejich nedílnou součást. Její cíle, podmínky i podílející se participantů jsou blíže interpretovány v tabulce níže.

Evaluace národního kurikula	Finsko (ECEC)	Finsko (Preprimary)
<b>Cíl evaluace</b>	Cílem evaluace je rozvíjet kvalitu vzdělávání a péče v raném věku a zlepšovat podmínky pro rozvoj a učení dětí.	Cílem evaluace je rozvíjet kvalitu preprimárního vzdělávání a zlepšovat podmínky vzdělávání.
<b>Podmínky evaluace</b>	Systematické a pravidelné sledování a vyhodnocování vzdělávacího programu a jeho implementování v různých zařízeních, přičemž klíčové výsledky musí být zveřejněny.	Není definováno
<b>Participantů na evaluaci</b>	Na evaluaci se podílejí zaměstnanci školy, partneři školy, zákonní zástupci dětí a děti.	Na evaluaci se podílejí zaměstnanci a partneři školy, investoři, zákonní zástupci dětí a děti.

Tabulka 8: Evaluace národního kurikula

Cíle evaluace národních kurikul pro preprimární vzdělávání ve Finsku směřují ke zkvalitnění vzdělávání a zlepšování podmínek vzdělávání. Národní vzdělávací program pro vzdělávání a péči v raném věku se orientuje na vyhodnocování samotného kurikulárního dokumentu a jeho implementování v různých institucionálních zařízeních pro daný typ vzdělávání. V druhém finském národním kurikulu, které je zaměřené na preprimární vzdělávání tyto podmínky však definovány nejsou.

V obou finských kurikulárních dokumentech pro preprimární vzdělávání jsou jako participantů na evaluaci uvedeni nejen zaměstnanci školy a její partneři, popřípadě i investoři, ale také rodiče, a dokonce i děti.

## 8 ZÁVĚRY VÝZKUMU

Cílem této kapitoly je uvést závěry výzkumu, kterým se v této bakalářské práci zabývám. Abych naplnila cíl výzkumu a odpověděla tak na výzkumné otázky, uvedla jsem závěry vyplývající z výsledků do tabulky, zobrazující polarity a komplementarity národních kurikul komparovaných zemí.

	<b>Koncepční a kurikulární podmínky pro fungování institucí preprimárního vzdělávání</b>
<b>Polarity RVP PV a finských národních vzdělávacích programů</b>	Zatímco v České republice se preprimární vzdělávání organizuje od 2 do 6 (7) let, ve Finsku započíná dané vzdělávání už od 9-10 měsíců života dítěte. Přestože v obou srovnaných zemích zajišťují tento typ vzdělávání mateřské školy/dětská centra, ostatními institucemi se liší. Počet dětí na jednu třídu je v České republice 24 dětí, kdežto ve Finsku je v první rovině (vzdělávání a péče v raném věku) počet dětí rozdělen podle věku (0-3 let = 1:4; 3-5 let = 1:7). V případě druhé roviny tedy preprimárního vzdělávání počet dětí není definován. Minimální odborná kvalifikace učitelek preprimárního vzdělávání v ČR je na úrovni ISCED – 3 i v tomto směru se Finsko liší, neboť požadují minimální úroveň ISCED – 6.
<b>Komplementarity RVP PV a finských národních vzdělávacích programů</b>	Preprimární vzdělávání v České republice zajišťují mateřské školy. Ve Finsku pak jde o jejich obdobu, kterou jsou dětská centra.
	<b>Zpracování školních dokumentů vycházejících z národního kurikula</b>
<b>Polarity RVP PV a Finských národních vzdělávacích programů</b>	V RVP PV je stanovena povinnost zpracování třídních vzdělávacích programů, kdežto ve finských vzdělávacích programech o zpracování těchto dílčích dokumentů není žádná zmínka. I přesto, že obě komparované země zpracovávají individuální vzdělávací plány, v česku se tato povinnost vztahuje pouze na děti s příznanými podpurnými opatřeními, zatímco ve Finsku se tyto plány vypracovávají pro každé dítě.

<b>Komplementarity RVP PV a Finských národních vzdělávacích programů</b>	Vypracovávat školní (lokální) vzdělávací programy je povinné nejen v České republice, ale také ve Finsku. Ve všech těchto dokumentech je také zmíněno vypracovávání individuálních vzdělávacích plánů.
<b>Obsahová dimenze kurikula</b>	
<b>Polarity RVP PV a Finských národních vzdělávacích programů</b>	Struktura vzdělávacího obsahu je v RVP PV odlišná od finských národních kurikul svými kategoriemi (dílčí cíle, vzdělávací nabídka, očekávané výstupy a rizika) a názvy jednotlivých oblastí jsou spíše obecné. Oproti tomu vzdělávací obsah finských národních kurikul má specifikované záměry + konkrétně jmenované podoblasti s hlavními a dílčími cíli.
<b>Komplementarity RVP PV a Finských národních vzdělávacích programů</b>	V obou srovnávaných zemích je vzdělávací obsah rozdělen do pěti vzájemně propojených vzdělávacích oblastí. A ve všech třech národních kurikulech je požadavek implementace vzdělávacího obsahu do ŠVP PV (v případě ČR) a lokálních kurikul (v případě Finska).
<b>Cíle národního kurikula</b>	
<b>Polarity RVP PV a Finských národních vzdělávacích programů</b>	I přestože se RVP PV a Národní vzdělávací program pro preprimární vzdělávání shodují v počtu cílů, rozcházejí se s Národním vzdělávacím programem pro vzdělávání a péči v raném věku, který jich uvádí celkem deset. Cíle se pak až na drobnou shodu liší taktéž jejich obsahem.
<b>Komplementarity RVP PV a Finských národních vzdělávacích programů</b>	Všechny tři komparovaná národní kurikula se částečně shodují v prvním z hlavních cílů. Tou shodou je rozvoj a učení dítěte.
<b>Preferující kompetence dětí</b>	
<b>Polarity RVP PV a Finských národních vzdělávacích programů</b>	Zatímco v RVP PV jsou stanoveny klíčové kompetence, ve finských národních kurikulech jsou pouze průřezové oblasti kompetencí. I když se první dva ze tří komparovaných dokumentů shodují v počtu kompetencí, poslední z nich má o jednu oblast navíc, čímž se od nich odlišuje.

<b>Komplementarity RVP PV a Finských národních vzdělávacích programů</b>	RVP PV i Národní vzdělávací program pro vzdělávání a péči v raném věku se shodují v počtu kompetencí, kterých je v obou dokumentech stanoveno pět.
<b>Metodická dimenze národního kurikula</b>	
<b>Polarity RVP PV a Finských národních vzdělávacích programů</b>	Ve Finsku se na výběru metod, jak uvádí finská národní kurikula, podílejí samotné děti, s čímž se v České republice nesetkáváme. V RVP PV zase na rozdíl od finských národních kurikul uvádí více organizačních forem užívaných při realizaci preprimárního vzdělávání.
<b>Komplementarity RVP PV a Finských národních vzdělávacích programů</b>	Ve všech třech národních kurikulech je uvedeno používání různorodých metod práce. Shodné jsou taktéž dvě formy učení, které jsou používány k realizaci preprimárního vzdělávání. Jde o skupinovou a individuální organizační formu.
<b>Autoevaluace školního kurikula</b>	
<b>Polarity RVP PV a Finských národních vzdělávacích programů</b>	I když v obou zemích probíhá autoevaluace na lokální úrovni, Finsko se lehce liší tím, že autoevaluace probíhá i na úrovni individuální. Zatímco cílem autoevaluace v ČR je dle RVP PV získat zpětnou vazbu k vlastní korekci školy, první z finských národních kurikul definuje jako cíl rozvíjet kvalitu vzdělávání a péče v raném věku a zlepšovat podmínky pro rozvoj a učení. V tom posledním přesný cíl není definován a stejně tak ani podmínky autoevaluace. Národní kurikula ve Finsku mají ještě jeden rozdíl oproti RVP PV, a to v participantech, jelikož do participace na autoevaluaci zapojují i děti.
<b>Komplementarity RVP PV a Finských národních vzdělávacích programů</b>	Na autoevaluaci se v obou komparovaných zemích podílejí zaměstnanci školy, rodiče a také partneři školy. V České republice i ve Finsku pak probíhá na úrovni lokální (tedy na úrovni školy) a funguje na principu pravidelného hodnocení.

*Tabulka 9: Polarity a komplementarity národních kurikul srovnávaných zemí*

Jak vyplývá z provedené analýzy a komparace národních kurikul vybraných komparovaných zemí, tedy České republiky a Finska, strategie preprimárního vzdělávání se v mnoha ohledech liší. Největší polaritou, jež výzkum ukázal, jsou koncepční a kurikulární podmínky pro fungování institucí preprimárního vzdělávání. Ty se odlišují tak měř ve všech podkategoriích, přičemž lépe zajištěny jsou instituce ve Finsku, a to nejen počtem dětí na jednoho učitele, ale také požadovanou úrovní vzdělání učitelů.

Další polarity spatřuji ve zpracování školních dokumentů vycházejících z národního kurikula. V České republice je povinností vypracovávat nejen školní, ale také třídní vzdělávací programy, zatímco ve finských preprimárních institucích se tento typ školního dokumentu nevypracovává. Namísto toho se ve Finsku více soustředí na zpracovávání individuálních vzdělávacích plánů pro jednotlivé děti, což se u nás týká pouze dětí s priznanými podpůrnými opatřeními. Důvodem, proč u nás nevznikají individuální vzdělávací plány může být vysoký počet dětí na jednu třídu, což by tento požadavek značně ztížilo. Nicméně nalézám i jednu komplementaritu právě u povinnosti obou zemí vypracovávat školní vzdělávací programy nebo v případě Finska jejich obdobu v podobě lokálních kurikul.

Komplementarity i polarity nacházím také v obsahové dimenzi národního kurikula, neboť obě země vymezují pět vzdělávacích oblastí, jež tvoří vzdělávací obsah daného národního kurikula a obě komparované země také požadují implementování těchto oblastí vzdělávání do školních dokumentů, které vycházejí z národních kurikul. Ovšem ve struktuře vzdělávacích obsahů se liší. Zatímco v RVP PV jsou oblasti pojmenované spíše obecně, ale dále jsou rozpracovány velmi podrobně a nenechávají tak mnoho prostoru pro kreativitu učitelů, ve finských národních kurikulech je to přesně naopak.

Částečně komplementární jsou národní kurikula obou komparovaných zemí ve stanovených cílech, neboť pro obě země je důležitý rozvoj a učení dětí. Dvě kurikula se shodují i počtem těchto cílů, nicméně obsahově už se rozcházejí. Další cíle stanovené v RVP PV se zaměřují na osvojování hodnot, ovšem dále už nespecifikují, o jaké hodnoty se jedná, a také na získání osobnostních postojů. Oproti tomu finská národní kurikula se dále orientují spíše na posilování sociálních dovedností a zdravého sebevědomí dětí.

Významnou polaritu shledávám v preferujících kompetencích dětí. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání definuje přímo dané klíčové kompetence, kterých by děti na konci preprimárního vzdělávání měly dosáhnout. Finská národní kurikula na druhou

stranu uvádějí pouze preferované oblasti kompetencí. Což jak se domnívám opět dává větší prostor pro práci učitelů.

Největší komplementaritu nacházím v metodické oblasti národního kurikula, neboť v obou zemích využívají nejrůznější metody práce a shodují se taktéž ve využívání skupinové a individuální organizační formy. Ačkoli i v tomto případě se objevuje polarita mezi komparovanými zeměmi. Ve Finsku se na volbě metod práce podílejí také děti, protože jak sami uvádí, je důležité, aby si děti vyzkoušely nejrůznější metody práce podle jejich vlastního zájmu, což se v České republice neděje.

V obou komparovaných zemích probíhá autoevaluace školních kurikul pravidelně a podílejí se na ní nejen zaměstnanci školy, ale také partneři školy a rodiče dětí. Nicméně polaritou je zapojení dětí, do procesu autoevaluace ve Finsku a také autoevaluace jejich individuálních vzdělávacích plánů. V České republice se však s tímto postupem nesetkáváme.



## 9 DISKUSE A LIMITY VÝZKUMU

Cílem bakalářské práce bylo objasnit polaritu a odhalit komplementarity v národních kurikulech pro preprimární vzdělávání. Výsledky dané práce jsem rozvrhla do sedmi významových kategorií, ze kterých jsem následně objasňovala jednotlivé polaritu a komplementarity vyskytující se v národních kurikulech obou komparovaných zemí. Získané výsledky poukazují na značné rozdíly mezi národními kurikuly, i přestože jsou si analyzované kurikulární dokumenty v několika ohledech podobné. Z výzkumu tak vyplynulo to, co by se v našem Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání dalo vylepšit nebo pozměnit, právě po vzoru Finska, které svým vzdělávacím systémem patří k nejkvalitnějším v Evropě.

OECD v roce 2012 vydalo řadu zpráv, ve kterých se zaměřuje na problémy s kvalitou vzdělávání v několika zemích Evropy, přičemž mezi těmito zeměmi byla i Česká republika. V konkrétní zprávě o kvalitě předškolního vzdělávání v České republice se zaměřily také na Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, který definovaly jako celkově dobře popsany a komplexní dokument, zabývající se aspekty raného učení založeného na hodnotách a přesvědčeních dané země. S tímto tvrzením souhlasím, protože na svou dobu bylo tehdy RVP PV velmi dobře propracované, nicméně od roku 2012 kdy zpráva vyšla uběhlo téměř deset let, a i když bylo RVP PV třikrát po sobě inovováno, konkrétně v roce 2016, 2017 a 2018, k výrazným změnám v něm bohužel nedošlo. Nedošlo ani k realizaci některých změn, které navrhovalo OECD v roce 2012, po komparaci našeho národního kurikula s několika dalšími. S potřebou těchto změn se shodují také výsledky mého výzkumu. Pro současnou, rychle se měnící, dobu, tak dle mého názoru původně velmi kvalitní kurikulární dokument, ubyl na své hodnotě a zasloužil by si větší přepracování, které by bylo adekvátní dnešním potřebám.

Během výzkumu jsem navíc narazila na jeden velmi zásadní limit, přesněji řečeno pojmový limit. V celé mé práci používám pojem preprimární vzdělávání, který je v České republice synonymem pro předškolní vzdělávání (2-6/7 let). Nicméně v mnoha evropských zemích, včetně Finska, je tento pojem užíván pouze pro věkovou kategorii 6-7 let, pro kategorii 0-5 let je pak používáno označení vzdělávání a péče v raném věku. Právě pro toto pojmové dilema bylo zapotřebí komparovat celkem tři vzdělávací programy, čímž chci nepatrně poukázat na fakt, že by, vzhledem k širokému věkovému zaměření, nebylo ke škodě RVP PV rozdělit na dva samostatné dokumenty, které by nejen zastřešily specifické potřeby konkrétních věkových kategorií, ale také by zajistily „pořádek“ mezi užívanými pojmy.

## ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala komparací vzdělávacích programů pro preprimární vzdělávání ve dvou evropských zemích, České republice a Finsku. Pro teoretickou část byly stanoveny cíle sumarizovat poznatky o systémech preprimárního vzdělávání těchto zemí a systematizovat poznatky o jejich kurikulárních programech pro tento typ vzdělávání. První z cílů byl naplněn v kapitole druhé a třetí, druhý poté ve zbývajících kapitolách, kde jsem se věnovala kurikulárním programům pro preprimární vzdělávání.

Zrealizovaný výzkum má podobu kvalitativního designu a jeho cílem bylo nejen analyzovat vzdělávací programy, ale také objasnit polarity a odkrýt komplementarity v národních kurikulech komparovaných zemí. Tyto cíle byly záhy naplněny, neboť komparativní analýza ukázala, že mezi jednotlivými kurikulárními dokumenty jsou značné rozdíly, přičemž největší polarity jsou spatřovány v koncepčních a kurikulárních podmínkách pro fungování institucí preprimárního vzdělávání a s tím úzce souvisejícím zpracováním školních dokumentů vycházejících z národního kurikula. Učitelky ve Finsku, které potřebují minimálně bakalářské vzdělávání pro práci v institucích pro preprimární vzdělávání, mají tímto jistou výhodu při implementování národních kurikul do těch lokálních. Druhou výhodou je pro ně nižší počet dětí na jednu učitelku, což jim umožňuje vytvářet pro jednotlivé děti IVP. V České republice by tohle, vzhledem k vysokému počtu dětí ve třídách, nebylo možné. Specifickou problematikou je poté evaluace národního kurikula, která u nás v rámci institucí preprimárního vzdělávání žádným způsobem neprobíhá, což ztěžuje zkvalitňování vzdělávacího programu a tím i samotného vzdělávání.

Volba bakalářské práce vycházela z mého vlastního zájmu o tuto problematiku, který ve mně vzrůstal již od středoškolského vzdělávání na pedagogické škole, kde jsem se s naším vzdělávacím program pro preprimární vzdělávání a prací s ním, setkala poprvé. Když jsem poté dostala příležitost komparovat náš Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání s těmi finskými, které jsou známé svou kvalitou, ujala jsem se této možnosti se ctí a celý proces tvorby této práce pro mě byl velice obohacující. Národní kurikula pro preprimární vzdělávání ve Finsku mě v lecčem inspirovala a mnohdy mě donutila k zamýšlení se nad tím, v čem bychom se od nich mohly přiučit. Což mě vede k závěrečné myšlence. Myslím, že náš vzdělávací program by si po sedmnácti letech od jeho vzniku zasloužil větší změnu stejnou mírou, jakou by si srovnávací pedagogika zasloužila větší pozornost. Jsou to totiž právě mezinárodní komparace, které mohou posloužit ke zkvalitnění vzdělávání. Pokud se jimi tedy mohou inspirovat ostatní země, tak proč ne my?

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. Act on Early Childhood Education and Care (540/2018). (2018). *Ministry of Education and Culture*. Dostupné z <https://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/2018/en20180540?search%5Btype%5D=pika&search%5Bkieli%5D%5B0%5D=en&search%5Bpika%5D=540%2F2018>
2. Barvíková, J., Höhne, S., Palonciová, J., & Svobodová, K. (2018). *Mikrojesle: nová služba předškolní péče v průzkumu veřejného mínění*. Praha: VÚPSV. Dostupné z <https://www.vupsv.cz/download/mikrojesle-nova-sluzba-predskolni-pece-v-pruzkumu-verejneho-mineni/>
3. City of Helsinki. (2021, April 18). *Group family day care*. Dostupné z <https://www.suomi.fi/services/group-family-day-care-city-of-helsinki/7087cc7a-f6fe-4c6c-9470-e3d8adff6bf8>
4. Eurydice. (2020, September 5). *Early Childhood Education and Care*. Dostupné z [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-education-and-care-25\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-education-and-care-25_en)
5. Eurydice. (2020, September 5). *Organisation of early childhood education and care*. Dostupné z [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-early-childhood-education-and-care-other-pre-primary-education\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-early-childhood-education-and-care-other-pre-primary-education_en)
6. Eurydice. (2020, September 5). *Teaching and Learning in pre-primary education*. Dostupné z [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-pre-primary-education-1\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-pre-primary-education-1_en)
7. F. N. A. for E. (2014). *National core curriculum for pre-primary education*. Finland: Finnish National Agency for Education.
8. F. N. A. for E. (2019). *National core curriculum for early childhood education and care*. Finland: Finnish National Agency for Education.
9. Gavora, P. (2015). Obsahová analýza v pedagogickom výskume: Pohľad na jej súčasné podoby. *Pedagogická orientace*, 25(3), 345-371. Dostupné z <https://doi.org/10.5817/PedOr2015-3-345>
10. Janík, T., Dundálková, K., & Tupý, J. (2020). Curriculum changes in the Czech Republic: Beyond implementation. In T. Janík, Š. Porubský, M. Chrappán K. Kuzsak, K. Dundálková, J. Tupý ... E. Walterová. *Curriculum changes in the*

- Visegrad Four: three decades after the fall of communism: Studies from Hungary, Poland, the Czech and Slovak Republics.* (s. 95-121). Münster: Waxmann Verlag.
11. Košťátková, S. (2014). Jak se mateřských škol dotýkaly transformační a kurikulární změny?. *Pedagogická orientace*, 24(4), 583-597. Dostupné z <https://doi.org/10.5817/PedOr2014-4-583>
  12. Kumpulainen, K. (2018). A principled, personalised, trusting and child-centric ECEC system in Finland. In S. L. Kagan., *The Early Advantage 1: Early Childhood Systems That Lead by Example – A Comparative Focus on International Early Childhood Education* (s. 72-98). New York: Teachers College Press. Dostupné z <https://researchportal.helsinki.fi/en/publications/a-principled-personalised-trusting-and-child-centric-ecec-system->
  13. Maňák, J., Janík, T., & Švec, V. (2008). *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido.
  14. MPSV. (2019). *Metodika pro poskytovatele dětských skupin*. Praha: MPSV. Dostupné z <https://www.mpsv.cz/detske-skupiny>
  15. MPSV. (2020). *Tisková zpráva. Ministerstvo práce a sociálních věcí*. Praha: MPSV. Dostupné z <https://www.mpsv.cz/web/cz/-/dostupnejsi-pece-pro-rodice-tech-nejmensich-deti-vlada-schvalila-novelu-zakona-o-jeslich>
  16. MPSV. (2020, September 5). *Statistiky o mikrojeslích*. Dostupné z <https://mikrojesle.mpsv.cz/index.php/statistiky-o-mikrojeslich/>
  17. MŠMT. (2018). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. Dostupné z <https://www.msmt.cz/file/45304/>
  18. Nikkola, V. (2020). Educació i atenció a la infància a Finlàndia. *Educació Social: Revista D'intervenció Socioeducativa*, 74, 73-87. Dostupné z <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/364131>
  19. Taguma, M., Litjens, I., & Makowiecki, K. (2012). *Quality Matters in Early Childhood Education and Care: Czech Republic 2012*. Paris: OECD Publishing. Dostupné z <https://doi.org/10.1787/22269673>
  20. Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada.
  21. Průcha, J., & Kansanen, P. (2015). *Školní vzdělávání ve Finsku*. Univerzita Karlova v Praze: Karolinum.

22. Průcha, J., Burkovičová, R., Dopita, M., Paloncyová, J., & Syslová, Z. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer.
23. Salminen, J. (2017). Early Childhood Education and Care System in Finland. *Nauki O Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne*, 2(5), 135-154. Dostupné z <https://czasopismo.naukiowychowaniu.uni.lodz.pl/resources/html/article/details?id=168714>
24. Schreyer, I., & Oberhuemer, P. (2018). Finland – Key Contextual Data. In I. Schreyer, & P. Oberhuemer. (Eds.), *Early Childhood Workforce Profiles in 30 Countries with Key Contextual Data*. Mnichov: State Institute of Early Childhood Research. Dostupné z <http://www.seeepro.eu/ISBN-publication.pdf>
25. Vlasov, J. (2018). *Reflecting Changes in Early Childhood Education in the USA, Russia and Finland*. Tampere: Tampere University Press. Dostupné z <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/104321>

**SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK**

ČR	Česká republika
ECEC	Early childhood education and care (vzdělávání a péče v raném věku)
ICT	Information and Communication Technologies (informační a komunikační technologie)
ISCED	International Standard Classification of Education (mezinárodní klasifikace vzdělávání)
IVP	Individuální vzdělávací plán
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠK	Ministerstvo školství a kultury
MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development (Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj)
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ŠVP PV	Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
TVP PV	Třídní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ZŠ	Základní škola

**SEZNAM SCHÉMÁT**

<i>Schéma 1 Vývoj vzdělávacích programů ve Finsku (Vlastní tvorba, inspirováno Schreyer &amp; Oberhuemer, 2018)</i> .....	13
<i>Schéma 2 Vývoj kurikulárních dokumentů v ČR (Vlastní tvorba, inspirováno Janíkem) ...</i>	13
<i>Schéma 3 Roviny preprimárního vzdělávání (Vlastní tvorba, inspirováno Průchou, 2015)</i> .....	15
<i>Schéma 4 Správa sektorů preprimárního vzdělávání (Vlastní tvorba, inspirováno Barvíkovou et al., 2018)</i> .....	18
<i>Schéma 5 Úrovně kurikulárních dokumentů (Vlastní tvorba, inspirováno Nikkola, 2020)</i>	21
<i>Schéma 6 Oblasti kompetencí (Vlastní tvorba, inspirováno kurikulárními dokumenty) ....</i>	22
<i>Schéma 7 Vzdělávací oblasti (Vlastní tvorba, inspirováno kurikulární dokumenty).....</i>	23
<i>Schéma 8 Úrovně kurikulárních dokumentů (Vlastní tvorba, inspirováno Maňákem, Janíkem &amp; Švecem, 2008)</i> .....	24
<i>Schéma 9 Komplex tvořící vzdělávací obsah RVP PV (Vlastní tvorba, inspirováno Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání)</i> .....	25

**SEZNAM TABULEK**

<i>Tabulka 1: Podmínky vzdělávání v mateřských školách.....</i>	30
<i>Tabulka 2: Zpracování dílčích dokumentů .....</i>	31
<i>Tabulka 3: Obsahová dimenze kurikula .....</i>	34
<i>Tabulka 4: Cíle kurikula .....</i>	36
<i>Tabulka 5: Preferující kompetence kurikula .....</i>	39
<i>Tabulka 6: Metodická dimenze kurikula.....</i>	40
<i>Tabulka 7: Autoevaluace preprimárního vzdělávání.....</i>	42
<i>Tabulka 8: Evaluace národního kurikula .....</i>	43
<i>Tabulka 9: Polarity a komplementarity národních kurikul srovnávaných zemí.....</i>	46



