

NIEKOĽKO POZNÁMOK K TVORBE ŠKOLSKÉHO VZDELÁVACIEHO PROGRAMU V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH

Zita Baďuríková

Filozofická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave

Anotácia: Školské vzdelávacie programy sa stávajú od 1. 9. 2009 povinnou súčasťou pedagogickej dokumentácie aj v materských školách. Tvorba školských vzdelávacích programov je tímová práca, ktorá má niekoľko etáp. Osobitný význam má ujasnenie si poslania a cieľov materskej školy, s osobitným zreteľom na špecifiká jednotlivých inštitúcií, odrážajúcich zloženie detí a miestny kontext.

Kľúčové slová: materská škola, školský vzdelávací program, ciele výchovy a vzdelávania

Každá škola, od najnižších stupňov až po najvyššie, sa v súčasnej dobe postupne stáva nielen konzumentom, sprostredkovateľom, šíriteľom, ale aj producentom poznatkov. Materská škola je v zmysle zákona č. 245/2008 Z. z. zaradená do sústavy škôl a poskytuje deťom predprimárne vzdelávanie. Niet pochybností o tom, že v prvých šiestich rokoch života sa vytvára u jednotlivca základ pre celoživotné vzdelávanie a zároveň sa formujú aj postoje dieťaťa k učniu sa, posilňuje sa jeho zvedavosť, rozvíja sa tvorivosť, psychomotorické spôsobilosti, základné mravné vlastnosti, sebapoňatie aj identita.

Kvalitné detské jasle a materské školy si uvedomujú túto skutočnosť a svoju pedagogickú činnosť orientujú tak, aby v čo najväčšej miere uspokojovali diferencované vzdelávacie potreby detí počas tohto dôležitého obdobia detského vý-

vinu. Už v Delorsovej správe (1996) sú zdôraznené základné požiadavky na to, čo by sa človek v procese vzdelávania mal učiť: učiť sa vedieť, učiť sa robiť (konať), učiť sa byť, učiť sa spolu žiť. A UNICEF k nim doplnil: učiť sa meniť seba a spoločnosť.

Osobitný význam predškolského veku pre vzdelávanie jednotlivca spočíva v tom, že práve v tomto období si dieťa osvojuje nielen prvé pojmy, hodnoty a postoje, ale aj princípy a spôsobilosti, aby sa z neho mohol stať celoživotne sa učiaci jednotlivec. Výskumy potvrdzujú, že skorá intervencia môže znamenať lepšiu stimuláciu nielen bežných detí, ale aj detí so špeciálnymi vzdelávacími potrebami a rodičom vytvorí priestor na reflexiu a rozvíjanie takých edukačných prístupov, ktoré budú nápomocné pri prekonávaní ťažkostí a obmedzení vyplývajúcich zo schopností dieťaťa.

State of the World's Children 2001 (www.unicef.org) uvádza, že väčšina detí predškolského veku na svete žije v rizikových podmienkach, ktoré im neumožnia plne rozvinúť ich potenciál, že nie všetci rodičia sú dostatočne citliví na potreby svojich detí, mnohí nerozumejú etapám detského vývinu, resp. nedokážu primerane reagovať na potreby dieťaťa v jednotlivých vývinových obdobiach. Pritom mnohé príležitosti na podnecovanie vývinu a učenia sa dieťaťa sú organickou súčasťou bežného a každodenného života dieťaťa a prostredia, v ktorom svoj život prežíva, teda aj rodiny.

Všeobecne je známe, že mentálny aj fyzický vývin je najrýchlejší v prvých rokoch života a je významne ovplyvňovaný rodinou, okolím (komunitou) a predškolskými inštitúciami. Je to obdobie, kedy treba urobiť prvé kroky na to, aby sa rozvíjal učebný potenciál dieťaťa, aby sa dieťa učilo byť samo sebou, aby videlo zmysel svojho aj okolitého sveta, aby sa naučilo pomáhať iným, chrániť prostredie a pod.

Viacere výskumy poukazujú na významné zistenia výskumov mozgu a na potrebu ich využitia v predškolskej výchove, pretože rané skúsenosti dieťaťa určujú, či vyvíjajúci sa detský mozog bude silným, alebo slabým základom pre budúce učenie sa, správanie a zdravie (A Science – Based Framework..., 2007). Gény síce určujú, kedy sa čo v mozgu formuje, ale detské skúsenosti sú veľmi dôležitý faktor ovplyvňujúci, ako sa mozog rozvíja, ako sa rozvíjajú nervové spojenia a pod. Obdobie medzi narodením a tretím rokom života je obdobím veľmi rýchleho kognitívneho, rečového, sociálneho, emocionálneho a motorického vývinu. Deti žijúce v rodinách chudobných a málo vzdelaných rodičov dosahujú už vo veku 18 mesiacov vo vývinových testoch nižšie skóre a tieto rozdiely rastú do školského veku. Napríklad slovná zásoba a aktívny slovník detí vyrastajúcich v rodinách vzdelaných rodičov s vyšším sociálno-ekonomickým statusom bol až dvakrát bohatší ako slovník detí z rodín s nízkym sociálno – ekonomickým statusom (A Science Based..., s. 7). Plastickosť mozgu je maximálna v detstve a postupne s vekom klesá, aj keď mnoho rokov je človek schopný učiť sa, vzdelávať sa, získavať nové a nové skúsenosti, riešiť nové a nové úlohy, meniť svoje správanie.

Z vyššie uvedeného vyplýva, že materská škola môže zohrať dôležitú pozi-

tívnu – ale aj negatívnu – úlohu vo vývine detí, významne sa spolupodieľať na osobnostnom utváraní dieťaťa a na budúcom školskom úspechu alebo neúspechu detí, ovplyvňovať ich komplexný rozvoj.

Školský rok 2008/2009 je v živote materských škôl osobitný tým, že v jeho priebehu si musia v zmysle spomínaného zákona vytvoriť školské vzdelávacie programy. Úspech školského vzdelávacieho programu závisí predovšetkým od učiteľov ako jeho tvorcov a realizátorov. Aj keď pri jeho tvorbe majú k dispozícii Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie (2008) pri vytváraní školského vzdelávacieho programu sa od učiteľov očakáva, že budú disponovať komplexnými poznatkami o vývine a učení sa detí predškolského veku všeobecne a o deťoch v konkrétnej materskej škole osobitne. Tieto poznatky sú základom na to, aby mohol učiteľ plniť úlohy človeka riadiaceho detské učenie sa, úlohy facilitátora, učiteľa, iniciátora činností, „pestovateľa“ detskej duše, ale aj „oslavovateľa“ detského učenia sa. Aby k tomu mohlo v materskej škole prísť, učiteľ musí byť zároveň aj zručný pozorovateľ, analytik a interpretátor detského konania a správania sa, pozorný poslucháč detského rečového prejavu a spolupracovník dieťaťa v procese učenia sa. Za takýchto podmienok možno očakávať, že sa bude rozvíjať autonómia dieťaťa, jeho vnútorná motivácia učiť sa a riešiť problémy a dieťa bude mať z učenia radosť.

Pri plánovaní a konkretizácii školského vzdelávacieho programu na podmienky konkrétnych tried sa od učiteľov materskej školy očakáva, že dokážu:

- využiť vedomosti o detskom vývine a učení sa na plánovanie konkrétnych činností a učebných skúseností detí,
- pozorne počúvať deti, aby pochopili ako rozmýšľajú, aby podnecovali ich rečový vývin a divergentné myslenie,
- reagovať na záujmy a potreby dieťaťa, na úroveň jeho spôsobilostí a adaptovať plány,
- podporovať rozvoj pozitívneho sebapoňatia dieťaťa,
- využívať rozmanité učebné stratégie a postupy,
- spolupracovať s ostatnými odborníkmi pri vytváraní podnetného a bezpečného prostredia triedy a materskej školy, ktoré bude deti podnecovať do interakcie, skúmania, hľadania odpovedí a vysvetľovania,
- uvedomovať si hodnotu činností a aktivít riadených učiteľom, ale aj tých, ktoré sú iniciované deťmi,
- pomáhať deťom pri pozorovaní, opise pozorovaných vecí, ľudí, dejov, javov, pri skúmaní a zaznamenávaní svojich zistení.

Tvorba, dotváranie a pretváranie školského vzdelávacieho programu zároveň vyžaduje, aby učitelia dokázali reflektovať aj vlastnú prácu a pôsobenie materskej školy ako celku. Niekedy nestačí vypracovať SWOT analýzu, ale skutočne reflektovať svoju vlastnú prácu, odbornosť, silné i slabšie stránky preferovaných pedagogických prístupov, postoje k jednotlivým deťom a ich rodičom, kolegom.

Pri reflexii by si učitelia mali odpovedať na také otázky, ako sú:

- Poznám dobre celý školský vzdelávací program, jeho filozofiu, ciele, očakávané výsledky, aktivity, metódy práce?

- Do akej miery mnou plánované aktivity zodpovedajú školskému programu?
- Ktoré poznatky, spôsobilosti, postoje si deti osvojujú?
- Ako pozorujem deti a ako využívam zistenia z pozorovaní pri individualizácii a diferenciacii práce s deťmi?
- Je viditeľný na všetkých deťoch pokrok v ich osobnostnom rozvoji a v učení?

V zmysle zákona č. 245/2008 Z.z. majú materské školy povinnosť v nadväznosti na štátny vzdelávací program ISCED 0 vytvoriť školský vzdelávací program ako základný dokument materskej školy, podľa ktorého sa uskutočňuje výchova a vzdelávanie detí príslušnej materskej školy a od ktorého sa bude odvíjať konkrétna pedagogická činnosť učiteľov. Školský zákon, ale aj štátny vzdelávací program ISCED 0 stanovuje, čo má byť obsahom školského vzdelávacieho programu. Niektoré jeho súčasti sú veľmi jednoduché, iné môžu byť pre niektoré materské školy náročné. Skúsme sa teda spoločne zamyslieť, čo je potrebné urobiť pred tvorbou školského vzdelávacieho programu a ako postupovať pri jeho vytváraní.

Jedným zo základných atribútov plánovania je využiť všetko, čo vieme o „svojich“ deťoch v prospech každodennej práce s nimi. Nezabúdajme pritom, že deti sa okrem nových poznatkov, spôsobilostí, schopností, postojov v dobrej materskej škole učia aj to, čo sa od nich očakáva, čo môžu robiť, že nesú zodpovednosť za vlastné rozhodnutia a konanie, že ich majú iní ľudia radi, že dokážu urobiť mnoho vecí (nielen nakresliť, zaspievať, pomôcť...), ale aj to, že prostredníctvom reči dokážu vyjadriť vlastné myšlienky, city, pocity, názory, hrať sa s jazykom a pod., že môžu dôverovať učiteľom – pomáhajúcim, milujúcim a učiacim osobám.

Kvalitná predškolská výchova a vzdelávanie vyžaduje starostlivé plánovanie školského programu, ktorý bude dobrým základom na plánovanie konkrétnej pedagogickej práce jednotlivých učiteľov. Napríklad pri plánovaní častej a jednoduchšej hry na obchod sa môžu sledovať viaceré ciele:

1. dieťa si bude rozvíjať predstavivosť (v jednotlivých rolách, ktoré na seba preberie počas hry, pri substitúcii jedných predmetov inými, využívaním gest reprezentujúcich reálne konanie, využije reč na opísanie predstavovaných situácií a pod.),
2. v hre bude dieťa prezentovať vlastné vedomosti o predaji a kúpe (ako sa meria, váži, účtuje, platí a pod.), na základe čoho učiteľ získa dôležité informácie o vedomostiach a spôsobilostiach dieťaťa,
3. dieťa použije správne pomenovania (ovocie, zelenina, potraviny, pokladník, hmotnosť, dĺžka atď.), alebo ak nie, pomôže to učiteľovi diagnostikovať a konkretizovať vzdelávacie potreby dieťaťa,
4. dieťa bude vstupovať do interakcie z pozície viacerých rol (ako zákazník, predavač, pokladník, rodič, dieťa a pod.).

Konkrétny druh obchodu (a teda napríklad aj slovnú zásobu a konkrétne činnosti, ktoré deti pri takejto hre vykonávajú a tak si ich zdokonaľujú či precvičujú) a zameranie celej hry môže učiteľka podľa potrieb detí a edukačných cieľov

ovplyvňovať prípravou prostredia, pomôcok a materiálov, motivujúcich deti do hry. Ak si takúto tému naplánuje ako celotýždňovú, možno hry integrovať s vychádzkami, návštevou obchodu, pozorovaním práce v ňom, rozprávaním príbehov (reálnych i vymyslených), porovnávaním detských poznatkov, zážitkov a skúseností z malých a veľkých obchodov a podobne. Učiteľka zároveň deti pozoruje a pozorne počúva, aby ich mohla čo najlepšie diagnostikovať a následne rozvíjať ďalšie didaktické aktivity.

Prostredie školského dvora a bezprostredné okolie materskej školy je významná súčasť a zdroj učenia sa detí predškolského veku. Poskytuje možnosti pre mnohé aktivity podporujúce nielen perceptuálno-motorický, ale aj kognitívny a emocionálny vývin detí. To je však možné len vtedy, ak čas pobytu vonku nie je chápaný ako „oddychový čas“ pre učiteľov. Aj mimo prostredia triedy je základom pre učenie a rozvoj dieťaťa neformálna interakcia dieťa – učiteľ a ponímanie vonkajšieho prostredia ako prirodzeného rozširovania a obohacovania vnútorného prostredia triedy.

S ktorými problémami sa možno najčastejšie stretnúť pri tvorbe školského vzdelávacieho programu? Sú to predovšetkým:

- ponímanie materskej školy (pohľad na materskú školu) ako služby komunite, obci, čo na jednej strane môže uľahčovať prepojenosť školského vzdelávacieho programu so životom obce, ale na druhej strane môže nastať situácia nekompetentného nátlaku na materskú školu zo strany obce ako zriaďovateľa,
- stanovenie vízie materskej školy ako inštitúcie pre deti,
- inkluzívna a interkultúrna výchova a jej odraz v školskom vzdelávacom programe,
- formulácia cieľov výchovy a vzdelávania,
- sebaevaluácia materskej školy.

Peter Oliva (2001) navrhuje pri tvorbe vzdelávacieho programu postupovať nasledovne:

1. špecifikovať potreby detí všeobecne,
2. špecifikovať potreby spoločnosti,
3. vytvoriť a formulovať filozofiu a ciele výchovy a vzdelávania,
4. špecifikovať potreby detí v konkrétnej škole,
5. špecifikovať potreby konkrétnej komunity, obce,
6. špecifikovať obsah výchovy a vzdelávania,
7. špecifikovať všeobecné ciele školského vzdelávacieho programu konkrétnej školy,
8. špecifikovať konkrétne ciele školského vzdelávacieho programu,
9. realizovať program,
10. špecifikovať ciele výučby,
11. určiť stratégie učenia,
12. urobiť výber metód a postupov evaluácie,

13. realizovať konkrétnu prácu s deťmi,
14. posudzovať a hodnotiť pedagogický proces a modifikovať ho, vrátane ďalšieho vzdelávania učiteľov,
15. hodnotiť školský vzdelávací program a modifikovať ho.

Vidíme, že tvorbu školského vzdelávacieho programu vníma ako ucelený cyklus: tvorba (vývoj) → realizácia → hodnotenie → modifikácia → realizácia ...

Veľkú dôležitosť pripisuje vytvoreniu filozofie školy, ktorá by mala byť výsledkom spolupráce učiteľov, vedenia školy a pomoci rodičov. Neraz je výsledkom dohody, či zhody ľudí s rozdielnymi názormi a prístupmi, ktoré sú založené na tom, čo je pre zainteresované strany spoločné. Mala by obsahovať vyjadrenia o cieľoch výchovy, o učiacich sa (deťoch), o úlohách učiteľov i rodičov a tak výrazne ovplyvňovať obsahovú i procesnú stránku výchovy a vzdelávania v konkrétnej materskej škole.

Vo formuláciách filozofie materskej sa napríklad môžu objaviť vyjadrenia typu:

- každé dieťa bez rozdielu má právo na výchovu a vzdelávanie, ktoré mu pomôže čo najlepšie rozvinúť jeho potenciál (to nám napríklad pomôže vytvoriť priestor na predchádzanie nepríjemným situáciám a negatívnym reakciám niektorých rodičov pri integrovaní detí s postihnutím, či pri zaškolovaní detí imigrantov, detí zo sociálne a kultúrne znevýhodneného prostredia a pod.),
- základným prostriedkom a metódou výchovy a vzdelávania detí je hra (to nám môže napríklad pomôcť predchádzať snahám niektorých rodičov vyvíjať nátlak na posilňovanie frontálnej výučby na úkor podľa ich názoru zbytočnej hry),
- výchova a vzdelávanie vyžadujú systematické úsilie učiteľov, detí, rodičov a komunity (a teda napríklad aj zriaďovateľa materskej školy) atď.,
- rodičia a rodina má primárnu zodpovednosť za vývin, výchovu a vzdelávanie svojich detí a podobne.

Každá materská škola si v priebehu určitého času nájde vlastný spôsob, či prístup k tvorbe školského vzdelávacieho programu, aby vyhovoval jej špecifikám a potrebám. Keďže účelom školského zákona je reformovanie školstva, logicky z toho vyplýva aj požiadavka reformovať materské školy. Školský vzdelávací program musí okrem iného obsahovať aj vlastné poslanie a ciele výchovy a vzdelávania. V tejto súvislosti sa odporúča, aby si každá škola pred ich formulovaním ujasnila víziu svojho zariadenia a postupy, ako k nej dospieť.

Podľa Egera (2002) je vízia školy jasne definovaný, realistický a dôveryhodný obraz toho, čo chce škola v budúcnosti dosiahnuť. Z toho vyplýva, že napĺňanie vízie materskej školy môže byť proces dlhodobý, vyžadujúci si pravidelné vyhodnocovanie dosahovanej úrovne, prijímanie rozhodnutí o ďalšom postupe a prípadnú revíziu. Zmysel vízie školy teda spočíva okrem iného aj v tom, že pomáha škole pri porovnávaní skutočnosti so zámerom, koriguje kona-

nie v nej a je dôležitým kritériom pri hodnotení práce školy. M. Prášilová (2004) pri projektovaní pedagogickej práce školy – pri tvorbe školského a triedneho vzdelávacieho programu – považuje za víziu žiaduce vedomosti, zručnosti, postoje vzdelávaného jednotlivca, či skupiny osôb. Vízia školy je však úzko spätá s filozofiou konkrétnej materskej školy a jej potrebami.

Z vypracovania a ujasnenia si vízie školy sa môžu odvíjať ciele materskej školy a poslanie výchovy a vzdelávania v nej. Ciele výchovy a vzdelávania sú hierarchické, od všeobecných po konkrétne a špecifické. Všeobecné ciele sú spravidla formulované vo všeobecných pojmoch bez stanovenia kritérií na ich dosiahnutie (napríklad deti sa budú správať ako zodpovední členovia komunity). Konkrétne ciele sú formulované v konkrétnych, merateľných pojmoch (napríklad väčšina detí dokáže pomôcť rovesníkovi pri činnosti, hre, ak sa mu nedarí). Špecifické ciele stanovujú, ktoré vedomosti, schopnosti, spôsobilosti, zručnosti si osvojí a dokáže preukázať dieťa (deti), úroveň ich osvojenia (napríklad pomôže na požiadanie alebo z vlastnej iniciatívy) a za akých podmienok.

Pri tvorbe školského vzdelávacieho programu je dobré zamyslieť sa aj nad tým, aká je predstava pracovníkov o reputácii školy a ako ju možno dosiahnuť, resp. udržať či zlepšiť. Je síce pravda, že v súčasnosti je v materských školách nedostatok miest pre všetky prihlásené deti, čo však neznamená, že materskej škole by nemuselo záležať na mene, ktoré má vo verejnosti aj v očiach zriaďovateľa, čo môže vplývať na získavanie zdrojov na ďalší rozvoj a skvalitňovanie práce školy ako celku. Prášilová (2004) charakterizuje imidž školy ako súbor predstáv, myšlienok a dojmov, ktoré o nej ľudia (klienti, obyvatelia obce a blízkeho okolia a iná verejnosť) majú. Světlík (1996) odporúča pri vytváraní dobrého mena školy zabezpečiť trvalý pozitívny a vysoko profesionálny prístup pracovníkov, vytvárať pozitívnu školskú klímu, prezentovať kvality školy a jej špecifiká verejnosti, vytvárať vzťahovú sieť školy so všetkými významnými partnermi a na prezentáciu školy využívať dostupné médiá.

V období, keď materské školy nemali dostatok detí, v snahe získať čo najviac rodičov pre svoju školu neraz využívali práve rozmanitú ponuku doplnujúcich záujmových aktivít pre deti, súperili o deti práve istým „nadštandardom“. Zahranické skúsenosti (Hargreaves, 2004) však ukázali, že pri zvyšovaní kvality školy tadiaľ najefektívnejšia cesta nevedie. Zistili, že školy v snahe získať čo najviac potenciálnych záujemcov práve o ich školu ponúkajú v podstate rovnaké, či porovnateľné obohacujúce činnosti, „nadštandardné aktivity“ či iné výhody a tak sa ich vzdelávacie programy veľmi podobajú. Uvedomili si, že súťaženie škôl bráni školám aj učiteľom učiť sa jeden od druhého, svoje najlepšie nápady a skúsenosti si držia len pre seba, čím sa ochudobňujú a v konečnom dôsledku ochudobňujú svojich žiakov a tak namiesto „pretekov“ kto bude „lepší“ si zvolili spoluprácu pomáhajúcu všetkým zainteresovaným zlepšovať prácu školy.

Ciele výchovy a vzdelávania majú sledovať rozvoj dispozícií detí vo všetkých doménach – emocionálnej, sociálnej, kognitívnej, psychomotorickej a smerovať k rozvíjaniu poznatkov, porozumenia, spôsobilostí, vzťahov, postojov, hodnôt. Formulácia výchovných a vzdelávacích cieľov je súčasne aj odrazom

významných filozoficko-antropologických súvislostí, pretože reflektuje pohľad školy a jej personálu na osobnosť vychovávaného dieťaťa, pedagogickú orientáciu učiteľov, ponímanie vzťahov učiteľ – dieťa, učiteľ rodič, škola – komunita a i. J. Skalková (2007) odporúča pri tvorbe vzdelávacích cieľov klásť dôraz najmä na jednotu osvojovania poznania a celostné rozvíjanie osobnosti, na niektoré nové dimenzie (napríklad ekológia, multikultúrna výchova), na učenie využívajúce sociálne skúsenosti žiakov a na kultúru učenia a výučby s využitím kritického myslenia, riešenia problémov a pod. Zároveň ciele musia byť realistické a dosiahnuteľné pre väčšinu detí príslušnej vekovej skupiny.

Odporúča sa hierarchické usporiadanie edukačných cieľov, na vrchole ktorého sú všeobecné výchovné a vzdelávacie ciele, od ktorých sa odvodzujú ciele materskej školy a od nich konkrétne ciele práce v jednotlivých triedach z hľadiska školského roka a kratších plánovaných úsekov pedagogickej práce. Ciele školského vzdelávacieho programu slúžia ako zdroje pri formulovaní a špecifikovaní cieľov konkrétnej práce v jednotlivých triedach. Napríklad: v zmysle štátneho vzdelávacieho programu ISCED 0: „Hlavným cieľom predprimárneho vzdelávania je dosiahnuť optimálnu perceptuálno-motorickú, kognitívnu a citovo-sociálnu úroveň ako základ pripravenosti na školské vzdelávanie a na život v spoločnosti. Východiskom je jedinečnosť dieťaťa, aktívne učenie a začleňovanie do skupiny a kolektívu“ (Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie, 2008, s. 5). Ďalej je v ňom stanovených 7 ešte vždy veľmi všeobecných cieľov – napríklad podporiť vzťah dieťaťa k poznávaniu a učeniu hrou (k inému učeniu nie?). Výkonové štandardy predstavujú špecifické ciele pre jednotlivé tematické okruhy (na rozmanitej úrovni konkretizácie – napríklad zaujať adekvátne postoje k pohybu a športovým aktivitám, počítať od 1 do 10).

Na tomto základe materské školy v školskom vzdelávacom programe stanovujú ciele výchovy a vzdelávania konkrétnej materskej školy, z ktorých vychádzajú učitelia pri ich ďalšej konkretizácii v procese tvorby plánov práce v jednotlivých triedach. Napríklad v tematickom okruhu „Ja som“ jeden zo špecifických cieľov je: zvládnuť na základe nápodoby a slovných inštrukcií dospelého na elementárnej úrovni prácu s počítačom – pracovať s detskými edukačnými programami. V hierarchickom usporiadaní cieľov v podmienkach materskej školy by sa to mohlo napríklad odraziť takto:

- Vo všeobecných cieľoch výchovy a vzdelávania: deti si osvoja poznatky a spôsobilosti potrebné pre život v technologickej spoločnosti.
- V cieľoch školského vzdelávacieho programu: Deti sa oboznámia s vplyvom počítačov na náš život.
- V špecifických cieľov ŠkVP: pri vstupe do základnej školy bude väčšina detí schopná pracovať aspoň s jedným edukačným programom.
- V konkrétnych cieľoch pre jednotlivé triedy: každé dieťa sa oboznámi s osobným počítačom; väčšina detí na konci školského roka preukáže schopnosť vykonať konkrétne operácie na počítači; časť detí dokáže pracovať s edukačným programom vo dvojici s menej zručným rovesníkom.

- V afektívnej oblasti by sme mohli uviesť napríklad tieto ciele:
- Na úrovni všeobecných cieľov výchovy a vzdelávania: deti si vytvoria pozitívny vzťah k prírode a naučia sa chrániť životného prostredie.
 - V cieľoch školského vzdelávacieho programu: deti sa naučia prejavíť vzťah k prírode a ako ju možno chrániť.
 - V špecifických cieľoch ŠkVP: deti sa dokážu správať a konať v súlade s požiadavkami ochrany prírody.
 - V konkrétnych cieľoch pre jednotlivé triedy: dieťa dokáže so záujmom počúvať o význame prírodného prostredia pre život človeka, stvárniť problematiku ochrany prírody prostredníctvom niektorých umeleckých výrazových prostriedkov, rozprávať o vlastných skúsenostiach s ochranou prírody, v prírode sa správať v súlade s požiadavkami na ochranu prírody, vedie k tomu aj svojich rovesníkov a pod.

Afektívna doména je úzko spätá s hodnotami a vytváraním hodnotovej orientácie jednotlivca. Práve preto môže byť zdrojom ťažkostí a problémov pre niektorých učiteľov. Časť sa môže domnievať, že otázka hodnôt je výlučnou záležitosťou rodiny, iná si kladie otázky spojené so samotnými hodnotami, ku ktorým majú byť deti vedené, o ktorých hodnotách sa majú dozvedieť v podmienkach školy, kto o tom rozhodne, kto urobí istú selekciu či ich hierarchiu a pod. Identifikácia spoločných hodnôt pre rozmanité skupiny rodín a detí je potom základom pre tvorbu školského vzdelávacieho programu v tejto oblasti.

V materských školách je organickou súčasťou rozvíjanie psychomotorických spôsobilostí detí. V teoretickej rovine nebolo venované problematike edukačných cieľov v psychomotorickej doméne tak veľa pozornosti ako napríklad problematike taxonómie cieľov v kognitívnej oblasti. Štátny vzdelávací program formuluje tzv. psychomotorické kompetencie dieťaťa predškolského veku a špecifické ciele v jednotlivých tematických okruhoch pre perceptuálno-motorickú oblasť. Aj pri stanovovaní cieľov v tejto oblasti treba dodržiavať princíp hierarchického usporiadania cieľov a konkretizácie obsahu výchovy a vzdelávania.

V súvislosti s tvorbou edukačných cieľov treba zdôrazniť, že pri výchove a vzdelávaní detí v materských školách sa kladie okrem iného dôraz na rozvíjanie myslenia detí, že obsah je tematicky interdisciplinárne integrovaný, že prostredníctvom hry ako základnej formy aj metódy učenia sa detí predškolského veku sa rozvíja skôr „viacnásobná“ inteligencia detí ako „len“ všeobecná inteligencia. Pomerne značná pozornosť je aj v samotnom štátnom vzdelávacom programe ISCED 0 venovaná rozvíjaniu tzv. emocionálnej inteligencie, ktorú Salovey a Mayer definujú ako špecifickú súčasť sociálnej inteligencie, ktorá zahŕňa schopnosť jednotlivca monitorovať vlastné city a emócie ako aj city a emócie iných, rozlišovať ich a tieto informácie využiť pri usmerňovaní vlastného myslenia a konania (podľa Oliva, 2001). Takto vnímaný koncept inteligencie potom ovplyvňuje aj konkrétne prístupy a postupy v práci učiteľov.

Okrem cieľov školský program obsahuje aj teoretické základy pedagogického prístupu, ktorý tá ktorá materská škola uplatňuje a ktorý by mal byť vyja-

drením nielen profesionálnych postojov a názorov pedagogických zamestnancov materskej školy, ale aj vedeckého výskumu najmä v oblasti predškolskej pedagogiky a psychológie a biológie dieťaťa.

Keďže štátny vzdelávací program je rámcový, materské školy musia vytvárať konkrétny obsah výchovy a vzdelávania. Obsah školského vzdelávacieho programu má byť orientovaný na dosahovanie dlhodobých cieľov v oblastiach, ktoré sú pre deti relevantné, podnetné a zmysluplné, keďže vytvára konceptuálny rámec detského učenia sa v materskej škole. To zároveň znamená, že obsah musí zodpovedať súčasnej úrovni poznania v jednotlivých odboroch a aj pri nutných zovšeobecneniach mnohých poznatkov (vzhľadom na vek detí) čo možno najpresnejší. Požiadavka primeranej náročnosti obsahu vyplýva aj zo skutočnosti, že z hľadiska komplexného rozvoja dieťaťa je nutné rešpektovať detskú inteligenciu a nemožno si dovoliť stratiť toto senzitivne obdobie jeho vývinu.

Školský program (jeho obsah) by zároveň mal anticipovať to, čo je typické pre učenie sa detí nielen z hľadiska veku, ale aj vzhľadom na konkrétne zloženie detí, zahŕňať mnohoraké učebné skúsenosti, aby bolo možné na tom základe individualizovať a diferencovať učenie sa jednotlivých detí, či skupiniek detí.

Zákon o výchove a vzdelávaní ukladá školám povinnosť pravidelnej sebaevaluácie, čo sa týka aj materskej školy. Súčasťou tohto procesu by malo byť posudzovanie a hodnotenie samotného ŠKVP, plánov práce, výsledkov výchovy a vzdelávania a pod. Túto skutočnosť treba zohľadňovať už pri samotnej tvorbe školského vzdelávacieho programu a zakomponovať do neho aj spôsoby autoevaluácie materskej školy. Výsledky vlastného hodnotenia materskej školy majú slúžiť predovšetkým skvalitňovaniu práce materskej školy a pomáhať jej v rozvoji smerom k vyššej kvalite jej jednotlivých aktérov. Autoevaluácia je komplikovaný proces, tak ako je samotná škola komplikovaným viacdimezióнным systémom. J. Vašátková (2007) zároveň poukazuje na skutočnosť, že škola ako dynamický organizmus sa mení pod vplyvom viacerých faktorov, ktoré treba priebežne spoznávať, učiť sa ich rešpektovať a do určitej miery i ovplyvňovať. Preto „nestačí prácu školy hodnotiť nárazovo, alebo sa zamerať len na určitú oblasť práce školy, ale treba zaviesť systematickú evaluáciu jednotlivých častí systému v rámci iného systému“ (Vašátková, 2007, s. 25). V posledných rokoch táto potreba je zdôrazňovaná aj v nadväznosti na koncepty školy ako učiacej sa organizácie a s poukázaním na rastúcu autonómiu škôl. Vlastné hodnotenie materskej školy je zároveň spätnou väzbou vo vzťahu k plneniu zámerov rozvoja školy.

LITERATÚRA

- DELORS, J. (ed.): *Learning: The Treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the 21st Century*. Paris : UNESCO, 1996.
- EGER, L.: *Strategie rozvoje školy*. Plzeň : Cechtuma, s.r.o., 2002.
- HARGREAVES, A.: *Teaching in the Knowledge Society*. London : Open University Press, 2004.
- OLIVA, P. F.: *Developing the Curriculum*. New York : Longman, 2001.
- PRÁŠILOVÁ, M.: *Projektování v mateřské škole*. Olomouc : Hanex, 2004.
- SKALKOVÁ, J.: Kategorie vzdělání a pojetí vzdělávání v soudobé učící se informační společnosti. In: Sak, P. a kol.: *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. Praha : Portál, 2007.
- SVĚTLÍK, J.: *Marketing školy*. Zlín : Ekka, 1996.
- Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie. Bratislava : ŠPÚ, 2008.
- V AŠŤATKOVÁ, J.: *Úvod do autoevaluace školy*. Olomouc : UP, 2007.