

před zahájením povinné školní docházky. V těchto třídách se vzdělávalo 72,9 % sociálně znevýhodněných dětí a 35,9 % mělo odloženou povinnou školní docházku.

1.2.3 Podpora nadaných žáků v předškolním vzdělávání

V mateřských školách, ve kterých byla ve školním roce 2012/2013 provedena inspekční činnost, byl počet dětí diagnostikových jako mimořádně nadané minimální. Ve všech případech jim byla při vzdělávání poskytována individuální podpora dle individuálního vzdělávacího plánu.

Pojetí RVP PV umožňuje, aby školní, třídní i individuální vzdělávací program, jeho obsah i podmínky byly dle potřeb a možností přizpůsobeny nejen dětem s mimořádným nadáním, ale aby rozvíjel a podporoval také mimořádné schopnosti jednotlivých dětí. Tento přístup je dán individualizovaným pojetím předškolního vzdělávání i důrazem na rozvoj aktivity a tvořivosti dětí. Individualizované vzdělávání však prozatím dělalo předškolním PP potíže obecně. Jednou z možných příčin (dle sdělení PP) byly vysoké počty dětí ve třídách, které individualizované vzdělávání komplikovaly a omezovaly i možnost včasného podchycení a rozvoje nadání či mimořádných schopností některých dětí.

1.2.4 Celkové výsledky vzdělávání

Hodnocení výsledků podle požadavků RVP PV

Česká školní inspekce se stejně jako v minulých letech zaměřila na hodnocení naplňování požadovaných výstupů dle vzdělávacích oblastí RVP PV. Bylo sledováno 6 obsahových oblastí předškolního vzdělávání, které souvisejí s rozvojem funkčních gramotností v kontextu celoživotního vzdělávání. Jednalo se o předmatematickou, předčtenářskou, sociální a přírodovědnou gramotnost, využívání ICT ve školách a o rozvíjení jazykové obratnosti dětí. Obsah vzdělávání byl v 95 % případů propojen s praxí a životními situacemi, odpovídal specifikům předškolního vzdělávání, jeho integrované podobě a činnostní povaze.

ČŠI dlouhodobě pozitivně hodnotí podmínky, průběh i výsledky vzdělávání mateřských škol v oblasti sociální gramotnosti. Většina MŠ měla ve svém ŠVP kvalitně zapracovány vzdělávací záměry týkající se utváření vztahů dítěte k sobě samému, k jinému dítěti či dospělému či obohacování vzájemné komunikace. Ze sledování vzdělávacího procesu bylo patrné, že nabízené vzdělávací aktivity s těmito vzdělávacími záměry korespondovaly: podpora rozvoje a kultivace estetického vnímání (90,9 %), podpora pozitivního vnímání sebe sama (90,3 %), rozvoj dětské tvořivosti a vkusu (87,3 %). Mateřské školy často zařazovaly aktivity přímo zacílené na podporu sociálních a personálních kompetencí (komunitní kruhy, sociální a interaktivní hry, řešení konfliktů, tvorba pravidel soužití apod.). Děti většinou respektovaly dohodnutá pravidla (95,1 %), uplatňovaly základní společenské návyky (97,9 %), méně již dokázaly hodnotit své vlastní chování (59,8 %). Velmi pozitivně se odráželo příjemné klima ve třídách a spontánní sociální učení založené na principu přirozené nápodoby i nenásilné celodenní působení pedagogických pracovníků v prosociálním směru. V některých školách (29,4 %) se doposud nedaří uplatňovat kooperativní učení založené na vzájemné spolupráci dětí při řešení společných problémů a situací, vzájemném rozdělování rolí a úkolů a při kooperaci při hodnocení společné práce.

Tabulka 3

Sociální gramotnost (údaje v %)

Sledovaný jev	2011/2012	2012/2013	Trend
Podpora rozvoje a kultivace estetického vnímání, citění a prožívání	90,7	90,9	+
Podpora pozitivního vnímání sebe sama	91,4	90,3	-
Rozvoj dětské tvořivosti, citu a vkusu	88,5	87,3	-