

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

**Věkové složení dětí ve třídách mateřských škol
Age structure of children in kindergarten classes**

Bakalářská práce

České Budějovice 2011

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Eva Svobodová

Vypracovala:

Simona Ryklová

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedenými v Seznamu použité a citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě fakultou, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce.

Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Simona Ryklová

Poděkování

Děkuji vedoucí mé bakalářské práce paní Mgr. Evě Svobodové za poskytnutí užitečných rad, metodické vedení, cenné připomínky a za objektivní postřehy během tvorby této práce.

Anotace

Cílem a smyslem mé bakalářské práce je zmapovat názory učitelek mateřských škol na práci ve třídách heterogenních a ve třídách homogenních. Pojmenuji pozitiva a negativa obou variant. Klíčové otázky, na které chci najít odpověď:

- jaké je optimální složení třídy z pohledu učitelek MŠ z hlediska věku dítěte
- která z variant homogenní/heterogenní je učitelkami preferována a proč

Teoretickou část věnuji socializaci předškolního dítěte v rodině jako primární sociální skupině a dále popíši problém socializace předškolního dítěte v institucionálních zařízeních. Problematiku věkového složení tříd přiblížím z pohledu RVP PV a alternativních vzdělávacích programů.

Praktická část je zaměřena na zjištění názorů učitelek mateřských škol. K výzkumu bych ráda použila dotazník, který poté kvantitativně zpracuji a provedu pozorování jak ve třídách homogenních, tak i heterogenních. Zde se zaměřím na úroveň socializace dětí.

Klíčová slova

socializace, předškolní věk, mateřská škola, rodina, dítě, potřeby dítěte, RVP PV, osobnost učitelky, alternativní programy

Abstract

The aim and purpose of my bachelor work is to map the views of nursery school teachers to work in classes homogeneous and heterogeneous. I will provide the pros and cons of both. Key issues on which I want to find answers:

- What is the optimal composition of the class in terms of kindergarten teachers in terms of age
- Which of the variants of homogeneous or heterogeneous is preferred by teachers and why

The theoretical part concentrates on socialization of preschool children in the family as the primary social group and a description of the problem of socialization of preschool children in residential institutions. The issue of the age class composition in terms of taste of RVP PV and alternative educational programs.

The practical part is focused on the views of teachers in kindergartens. The research I would like to use a questionnaire, which then will be evaluated and I will do observations of both classes of homogeneous and heterogeneous as well. Here I focus on the level of socialization of children.

Key words

Socialization, preschool age, nursery school, family, child, children needs, Framework Education Programme, personality of the teacher, alternative education programs

Obsah

| | |
|--|-----------|
| ÚVOD..... | 8 |
| A TEORETICKÁ ČÁST..... | 9 |
| 1. SOCIALIZACE PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE – ZÁKLADNÍ ORIENTACE V TĚMATU..... | 9 |
| 1.1 Pojem socializace..... | 9 |
| 1.2 Charakteristika předškoláka z pohledu socializace..... | 9 |
| 2 SOCIALIZACE V RODINĚ..... | 11 |
| 2.1 Význam rodiny..... | 11 |
| 2.2 Znaký současné české rodiny..... | 11 |
| 2.3 Osobnost rodičů a vliv matky | 13 |
| 2.4 Sourozenci – spojenci i soupeři | 14 |
| 2.5 O výchově | 16 |
| 3 SOCIALIZACE V MATEŘSKÉ ŠKOLE..... | 17 |
| 3.1 Současná mateřská škola..... | 17 |
| 3.2 Vstup dítěte do MŠ | 18 |
| 3.3 Nové sociální role dítěte | 20 |
| 3.4 Co potřebuje malý kamarád? | 20 |
| 3.4.1 První patro - fyziologické potřeby..... | 21 |
| 3.4.2 Druhé patro - potřeba jistoty a bezpečí | 22 |
| 3.4.3 Třetí patro - potřeba lásky, sounáležitosti a přijetí..... | 23 |
| 3.4.4 Čtvrté patro - potřeba úcty a uznání..... | 23 |
| 3.4.5 Páté patro - potřeba seberealizace | 23 |
| 3.5 Osobnost učitelky..... | 24 |
| 3.6 Hra jako socializační prostředek | 25 |
| 3.6.1 Hra ve věkově smíšené skupině dětí..... | 27 |
| 3.6.2 Hra ve věkově stejnorodé skupině dětí..... | 27 |
| 3.7 Komunikace s dětmi | 27 |
| 3.8 Otázka školní zralosti, odchod dítěte z MŠ..... | 29 |
| 3.9 Věkové složení dětské skupiny v mateřské škole | 31 |
| 3.9.1 Práce v heterogenní třídě - pozitiva a rizika..... | 32 |

| | | |
|-----------|--|-----------|
| 3.9.2 | <i>Práce v homogenní třídě - pozitiva a rizika</i> | 34 |
| 4 | ALTERNATIVNÍ /INOVATIVNÍ PROGRAMY A VĚKOVÉ SLOŽENÍ TŘÍD | 35 |
| 4.1 | Pojem alternativní a inovativní | 35 |
| 4.2 | Věkové složení tříd v některých inovativních programech..... | 36 |
| 4.2.1 | <i>Program Začít spolu</i> | 36 |
| 4.2.2 | <i>Mateřská škola s programem podpory zdraví</i> | 36 |
| 4.3 | Věkové složení tříd v některých alternativních programech..... | 37 |
| 4.3.1 | <i>Waldorfská mateřská škola</i> | 37 |
| 4.3.2 | <i>Mateřská škola Montessori</i> | 38 |
| 4.3.3 | <i>Daltonská mateřská škola</i> | 39 |
| B | VÝZKUMNÁ ČÁST | 39 |
| 5 | CÍLE A POUŽITÉ METODY | 39 |
| 6 | PROBLÉMOVÉ OKRUHY A STANOVENÍ HYPOTÉZ | 40 |
| 7 | ANALÝZA DOTAZNÍKU PRO UČITELKY | 40 |
| 7.1 | Popis použité metody – dotazníku | 40 |
| 7.2 | Popis zkoumaného vzorku | 40 |
| 7.3 | Vyhodnocení použitého dotazníku..... | 40 |
| 8 | ANALÝZA POZOROVÁNÍ | 45 |
| 8.1 | Pozorování v homogenních třídách..... | 46 |
| 9 | ZÁVĚR | 57 |
| 9.1 | Závěr výzkumu | 57 |
| 10 | SEZNAM POUŽITÉ A CITOVANÉ LITERATURY | 60 |
| 11 | INTERNETOVÉ ZDROJE | 61 |
| 12 | SEZNAM GRAFŮ | 62 |
| 13 | SEZNAM TABULEK | 62 |
| 14 | SEZNAM POUŽÍVANÝCH ZKRATEK | 62 |
| 15 | PŘÍLOHY | 63 |

ÚVOD

„Je lepší mít ve třídě děti stejně staré, nebo je zajímavější práce ve skupině smíšené?“ To je téma, které je velmi často diskutováno učitelkami mateřských škol, ale i rodiči dětí navštěvující tyto školy. Každá alternativa má svá pro a proti. Před rokem 1989 byly téměř všechny třídy MŠ homogenní a tak jsme si posledních 20 let museli postupně zvyknout i na změnu ve věkovém složení tříd v MŠ - na třídy smíšené-heterogenní. Myslím si, že tato změna přináší mnohá pozitiva hlavně pro děti.

Jak ale vnímají práci v heterogenních třídách paní učitelky? Z vlastní zkušenosti vím, že věkově smíšená třída klade na učitelku vyšší požadavky. Na jedné straně uspokojujeme základní potřeby těch nejmenších, řešíme adaptační problémy a pomáháme s nácvikem hygienických návyků, na druhé straně máme stimulovat rozumové a pohybové schopnosti starších dětí. Tato situace vyžaduje od pedagoga umění komunikace, emoční inteligenci a kreativitu. Velkou roli hraje také připravenost prostředí a podmínek.

Další věcí, kterou vnímám jako důležitou pro fungování smíšených tříd, je překrývání učitelek na dopolední činnosti. Daleko lépe mohou naplňovat požadavky RVP PV a uspokojovat potřeby dětí. Samozřejmě je důležitý počet dětí ve třídě, jak pro třídu smíšenou, tak pro třídu věkově stejnorodou. Často také slyším názor, že děti poslední rok před vstupem do základní školy by měly být v samostatné třídě. To proto, aby byla zajištěna odpovídající příprava na školu.

V kolektivu, kde jsou věkově dělené třídy, je ale složitější vymyslet a budovat strategie, které mohou vylepšit sociální klima a navozují způsob spolupráce mezi dětmi. Z mé úvahy je vidět, kolik otázek se rozkrývá nad touto problematikou. Mojí snahou v této bakalářské práci bylo alespoň z části podhalit názory kolegyň na věkově smíšené a věkově stejnorodé třídy.

A TEORETICKÁ ČÁST

1. SOCIALIZACE PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE – ZÁKLADNÍ ORIENTACE V TÉMATU

1.1 Pojem socializace

Pojem socializace označuje celoživotní proces, při kterém dochází k postupnému začleňování jedince do společnosti. Člověk je tvor společenský a jeho přirozeností je žít mezi lidmi. Postupně se z něj stává kulturní a společenská bytost, která je schopná fungovat ve složitém systému lidské společnosti. Je to velmi významná přeměna, která nemůže být jen záležitostí člověka, ani jen záležitostí společnosti jako celku. Je vlastně jejich vztahem. Vzájemným působením jedince s prostředím se člověk učí rozumět společnosti, v níž se pohybuje. Čerpá z ní, rozvíjí se a obohacuje, formuje se a je formován. Cílem socializace by dle mého názoru mělo být naučit se žít ve společnosti, ale přitom neztratit svou tvář. Tedy zůstat sám sebou.

Socializace je socializací osobnosti v tom smyslu slova, že se týká člověka v jeho celistvosti – tzn. úhrnu jeho vlastností i směřování jeho životní cesty. Ovlivňuje zásadním způsobem nejen jeho psychiku, ale promítá se i do jeho tělesnosti. Ovlivňuje utváření jeho individuálního svérázu, ale také tento svéráz propojuje s tím, co je společné lidem, k nimž přináleží a kteří přináležejí k němu. (Helus, 2009, str. 207) [4]

1.2 Charakteristika předškoláka z pohledu socializace

Předškolní období trvá od 3 do 6-7 let a je ukončeno sociálně - nástupem do školy. Rodina je i nadále tím nejdůležitějším prostředím, které symbolizuje pocit jistoty a bezpečí. Také hraje nejvýznamnější roli v procesu socializace. Rodiče představují pro dítě ideál. Ovšem vázanost na rodinu se uvolňuje a pro dítě je stále lákavější rovnocenná skupina vrstevníků, kde může získat užitečné zkušenosti.

Ve vrstevnické skupině se mohou vytvářet horizontální, rovnocenné vztahy, mohou se zde rozvíjet prosociální způsoby chování, umožňující prosazení, ale i spolupráci. Dítě zde může uspokojit potřebu seberealizace i sebepotvrzení. (Vágnerová, 2005, str. 203) [17]

Většina dětí se setkává se svými vrstevníky v mateřské škole. Zde vznikají první přátelské vztahy, prožívají první radosti i neúspěchy. Je to velký krok pro malého

človíčka, který plní jinou sociální roli doma a jinou ve skupině druhých dětí. Najednou se dítě nachází v novém prostředí, kde se ocitá v neznámých situacích, které musí akceptovat. Velkou změnou je, že se stává jedním z mnoha a musí se podřídit kolektivu. V dětské skupině se učí dovednostem, jako jsou např. trpělivost, tolerance, sebezprosažení, spolupráce, pravidla. Pokud si dítě našlo kamarády, postupně se učí jednat ve prospěch druhého, aniž by očekával nějakou odměnu. Takovému chování se říká prosociální a v životě je děti budou potřebovat.

Prosociálnost se vyznačuje pozitivním sociálním chováním, které vede k pomoci druhému člověku či lidem. Tímto chováním člověk nepřináší užitek pouze sobě samému, ale i jiným lidem. (Svobodová, 2007, str. 2) [15]

V dnešní době je mateřská škola jedna z mála míst, kde se děti prosociální chování mohou naučit a vyzkoušet. Proto bychom jako učitelky měly vytvářet co nejpříznivější podmínky pro jeho rozvoj. Začít můžeme rovnou u sebe – jsme prosociálními vzory pro děti. Přátelství, kamarádství, empatie, tolerance jsou vlastnosti, které bychom u dětí měly podporovat a rozvíjet.

Zhruba od 4 let děti dokáží rozlišit způsob komunikace s dospělými, vrstevníky a kamarády. V dětském kolektivu mají příležitost rozvíjet komunikační dovednosti. Předškolák chystající se do školy by jich měl zvládnout velké množství. Mimo jiné samostatně vyjádřit své myšlenky, rozumět tomu, co slyší a umět vést smysluplný dialog. Také dokáže vyjadřovat a sdělovat své pocity, nálady, prožitky a domlouvá se gesty, rozeznává některé symboly. V běžných situacích komunikuje bez zábran s dětmi i s dospělými. Dítě se tedy po celou dobu strávenou v mateřské škole učí správné komunikaci. Když se děti naučí vyjádřit svůj názor a diskutovat, budou se vzájemně respektovat a naslouchat. Jsou to dovednosti, které budou děti potřebovat celý život. Měli bychom si pamatovat, že děti se učí nejvíce nápodobou.

E. Erikson označuje předškolní věk za období konfliktu vlastní iniciativy a pocitu viny. Aktivita už vede k nějakému cíli a je méně závislá na momentální situaci. Emoce a aktuální potřeby dětí jsou stále klíčové při volbě určité činnosti, ale vyvíjí se i další mechanismy. Iniciativa dítěte je regulována tak, aby nenarušovala normy soužití. Dítě považuje jako závazné to, co mu řeknou dospělí. Podle reakce dospělého pozná, zda jeho chování bylo vhodné, či nevhodné. Také má možnost pozorovat, jak je

odmítáno, nebo přijímáno jednání druhých lidí. Dítě je seznamováno s normami a tlačeno k jejich respektování. Začíná se rozvíjet svědomí. Poznáme to podle toho, že dítě má pocit viny, když poruší přijaté normy. Na přijetí či nepřijetí norem závisí vlastně jeho začlenění do kolektivu, společnosti. V lepším případě uspokojuje potřebu jistoty a akceptace. V horším případě, za nepříznivých podmínek, se aktivita tlumí a dítě má pocit viny, nedostatečnosti.

Jaké je tedy dítě předškolního věku? Zdravé a dobře se vyvíjející dítě je hravé, aktivní, projevuje zájem o nové věci. Vše, co se naučilo, používá i v praxi, v běžných situacích. Toto období končí nástupem do školy, který je možný tehdy, když je na to dítě dostatečně zralé.

2 SOCIALIZACE V RODINĚ

2.1 Význam rodiny

Rodina je primární sociální skupina v procesu socializace dítěte. Rodinné prostředí je první, které dítě po narození poznává a významně ovlivňuje způsob, jakým se bude během života socializovat a jaká bude jeho sociální role. Prvních šest let života je považováno z hlediska duševního a tělesného vývoje za nejdůležitější období lidského života. Má pro vývoj dítěte velký až výjimečný význam.

2.2 Znamky současné české rodiny

V důsledku společenských vlivů, které na rodinu i na její fungování působí, se rodina mění a vyvíjí. Po roce 1989 nastaly změny nejen v oblasti ekonomické, kulturní a sociální, ale ovlivnily i současnou rodinu. Postupně se změnila její hodnotová orientace.

Jak tedy můžeme charakterizovat současnou rodinu?

- Společnost se více orientuje na jedince, do popředí se dostává hledání osobního štěstí, harmonie, smyslu života. Mladí lidé mají dnes velké množství příležitostí, které mohou a chtějí využít. Z toho vyplývá, že **vstupují do manželství v pozdějším věku, než tomu bylo dříve.**
- Dalším znakem souvisejícím s výše uvedenými změnami je **pokles počtu sňatků.** Objevují se alternativy partnerského soužití, které připouští větší osobní

svobodu, možnost vztah ukončit. Člověk má tzv. "otevřená zadní vrátka", a tím se snižuje i zodpovědnost vůči členům rodiny.

- **Odsouvání rodičovství na pozdější dobu** přináší vyzrálejší rodiče, kteří si dokáží uvědomit, co dítě potřebuje a mají na své děti reálnější požadavky. Podle statistik je nejvyšší úroveň plodnosti ve skupině žen ve věku 25–29 let. Na druhou stranu je čím dál tím více matek, které z nejrůznějších důvodů mají děti až po 40. roce. Dle mého názoru je vhodnější mít děti v mladším věku. Mladí rodiče jsou fyzicky i psychicky zdatnější a lépe vyhoví požadavkům dítěte. Starší rodiče jsou mnohem úzkostlivější a mají tendenci se chovat více jako prarodiče.
- **Aktuální změnou je také vyšší vzdělanost žen a s tím související vysoká zaměstnanost.** Ženy chtějí být ekonomicky samostatné, nezávislé a mají snahu se profesně realizovat. Největší problém vidím v tom, že dnešní společnost nahlíží na ženu v domácnosti jako na tu, která se „pouze“ stará o děti. Mnoho matek často vnímá čas trávený s dětmi do určité míry jako oběť, izolaci, ztrátu kariéry a nudu. Hledají východisko z této situace v návratu do pracovního procesu, kde budou zase uznávanou osobou. Jako učitelka stále více vnímám potřebu maminek umístit dítě do kolektivu co nejdříve. Většina z nich tvrdí, že se děti s nimi doma nudí a že nutně potřebují kolektiv. Je to možná i tím, že výchova dítěte, zvláště v jeho raném věku je ponechána skoro výhradně na ženě. A co děti? Tráví čím dál tím více času mimo svou rodinu – ve školkách, školách, na kroužcích. Mají nedostatek citu od nejbližších, chybí jim pohlázení. Nikdo jiný než rodiče i při nejlepší vůli jim tuto potřebu nemůže uspokojit.
- Odrazem této situace je **pokles porodnosti** a také **velikost rodiny**. „Éra jedináčků?“ Jak se asi promění společnost, ve které mnoho lidí nepozná zkušenost se sdílením životního prostoru se sourozencem?
- Jsme zemí s **vysokou mírou rozvodovosti**. Každé třetí manželství se do pěti let rozvádí, průměrná délka manželství je deset let.
- Jeden z mého pohledu nejrizikovější moment je **vysoké životní tempo**. Ovlivňuje nás všechny. Permanentní spěch, nedostatek času, roztěkanost, nesoustředěnost, povrchnost – toto vše se odráží bohužel i v mezilidských

vztazích. Na dítě je kladeno čím dál tím více požadavků a už od dětství je nuceno absolvovat různé kroužky a aktivity. Dnešní uspěchaná doba, která požaduje od lidí hlavně výkon, nás může tak pohltnout, že úplně zapomínáme na to, co a kdo je v našem životě důležitý.

2.3 Osobnost rodičů a vliv matky

Rodina je obvykle uváděna jako přirozené prostředí, které má na osobnost dítěte největší vliv. Její výchovná role je pokládána za nezastupitelnou. Je to prostředí, kde by měly děti prožívat pocity lásky, bezpečí, sympatie, přátelství a mělo by být ideálním místem pro příznivý rozvoj dětí. Místo plné důvěrných vztahů lidí, kteří jsou si nejbližší. Rodina zprostředkovává dítěti v průběhu sociálního učení hodnotové vzory a vzorce chování. To usnadňuje dítěti sociální interakci a navazování pozitivních sociálních vztahů. Dítě pozoruje a napodobuje způsoby chování a jednání rodinných příslušníků, zejména pokud se s nimi ztotožní. Každý člen rodiny na dítě působí svými temperamentovými vlastnostmi (klidem, pomalostí, vznětlivostí atd.), svým charakterem, postoji k sobě i k druhým lidem. Také svými vědomostmi, dovednostmi, svou inteligencí, svým názorem... Dítě přenáší zkušenosti z rodiny i do života mimo ni. Vznikají zde modely budoucích vztahů k lidem, postojů, názorů, chování atd. Nejvýraznější vliv na dítě a jeho vyvíjející se osobnost mají dospělí a starší sourozenci, protože v tomto období děti potřebují mít svůj vzor.

Člověk se stane rodičem. Najednou z jedince, který se doposud sám socializoval, se stává osobou, která bude pomáhat svému dítěti vyznat se ve světě, do kterého se narodilo. Takhle napsané to vypadá velmi složitě. Ve skutečnosti většinou obyčejný rodič nepřemýšlí nad tím, kdy se socializací začne.

Otázka zní: jací vlastně jsou rodiče? Mohou mít tisíce různých podob a vlastností, ale jedno mají společné: jsou silní a mocní. Jsou to právě rodiče, kdo určuje, jaká bude v rodině panovat atmosféra, jaké se budou udržovat zvyky, jak se budou jednotliví členové k sobě chovat, jaké hodnoty se budou uznávat a respektovat...o všem podstatném prostě rozhodují hlavně rodiče a to, co chtějí, se zpravidla také stane. A jsou silní a mocní také v tom smyslu slova, že ať chceme nebo ne, tak vždycky budou hrát v našem životě mimořádnou a nepřehlédnutelnou roli. A ještě něco: jsou za to všechno zodpovědní. (Herman, 2008, str. 122, 123) [5]

Nejdůležitější osobou v procesu socializace dítěte v rodině je matka. Je to maminka, která přivede dítě na svět, hladí ho, pečuje o něj, seznámí ho s mateřskou řečí. Přes matku dítě vnímá okolní svět, a proto na ní záleží, jak bude dítě vybaveno pro první kontakty s ostatními lidmi, se společností. Ještě štěstí, že většina maminek si tuto zodpovědnost přímo neuvědomuje a jedná přirozeně - z lásky k dítěti. Během času, jak dítě roste, se jeho závislost na matce mění na vzájemný pevný vztah. V tomto okamžiku osamostatnění přicházejí na řadu ostatní členové rodiny – tatínek, sourozenci, babičky a dědové. Kontakt s prarodiči, se vzdálenějšími příbuznými může pomoci při sociálním osamostatňování dítěte. Zejména, pokud je na matku příliš fixováno.

2.4 Sourozenci – spojenci i soupeři

Už jsem se zmiňovala o tom, že v dnešní době mají rodiče často jen jedno dítě. Jedináček? Podle názoru mnoha lidí je obvykle považován za rozmazleného, egocentrického, málo přizpůsobivého, ctižádostivého, náročného, nepřizpůsobivého, nesamostatného.... To je docela krutá charakteristika. A jsme zase u jádra věci – opět záleží nejvíc na výchovném působení rodičů a také trochu na genech. Při výchově jedináčka je riziko, že se rodiče vzdají své rodičovské převahy nad dítětem. Dítě má v rodině výlučné postavení, je hýčkáno a někdy zahrnováno přepychem. Pro rodiče je nesnadné dávkovat svou lásku a péči přiměřeně. Často považují jedináčka za mimořádně nadaného. Je to z toho důvodu, že nemají patřičný kritický odstup. Tak se může snadno stát, že jediné dítě v rodině bude sobec. Existují ovšem – na straně druhé – i podložené argumenty, že za jistých okolností má jedináčkovství pozitivní vliv na vývoj dítěte.

Některé psychologické výzkumy (viz. Např. Oerter, Montada 1995, str. 156-162) prokázaly, že oproti mnohočetným rodinám je v rodinách s jedním nebo dvěma dětmi intenzivnější a bohatěji projevovaná citová podpůrná vazba, že kvalita všestranné péče je vyšší. To se promítá i do školní úspěšnosti. (Helus, 2009, str. 75) [4]

Mít sourozence je především velká škola života. Ve vzájemných vztazích si trénují sociální chování, musí se jeden druhému přizpůsobovat, tolerovat a chápat. I v případech, kdy se jim nechce. Jsou nuceni si obhájit svůj životní prostor, rozvíjejí nejrůznější strategie. Sourozenci jeden od druhého nesmírně získávají. Velkou roli hraje, jaké postavení v rodině dítě má, jakou má sourozeneckou pozici.

Prvorozené děti jsou často ctižádostiví, trpí úzkostí a depresemi. Souvisí to s tím, že rodiče mají od prvních dětí velká očekávání a soustředěně je kontrolují. Bylo nejdříve vychovávané jako jedináček, zvláště když je věkový rozdíl mezi sourozenci větší a rodiče dítě přehnaně ochraňovali a hýčkali. Narození sourozence potom u prvorozeného dítěte vyvolalo pocity žárlivosti, odstrčenosti a agresivní chování. Dítě může mít pocit, že je zanedbáváno a dokonce, že už není milováno. Projevuje se např. zamlklostí, nechutenstvím, zlobením, pomočováním. Velkým úkolem pro rodiče je vhodně připravit svou první ratolest na příchod sourozence.

Druhorození pozornosti rodičů už trochu unikají, ale o to víc jsou zdatnější v sociálních dovednostech. Také řeší samostatněji svoje problémy. Zde je třeba se zmínit o „prostředních“ dětech, jejichž pozice může být nevýhodná. Starší si zajišťuje přízeň u rodičů svou přirozenou vyspělostí a o nejmladšího je obzvláště pečováno. U prostředního dítěte mohou vznikat pocity méněcennosti, rezignuje, stahuje se se svými zápornými pocity do ústraní. Mohou dokonce u něho vznikat různé zlozvyky a poruchy chování.

Nejmladší děti jsou obvykle „mazlové“ a rádi se předvádějí, často mívají sklon k intrikování a svalují vinu na druhé. Rodiče pro ně mívají slabost. To může vést k nesamostatnosti, přecitlivělosti, sklonu získávat si v životě všude výhody využíváním své roztomilosti nebo vyžadováním pomoci druhých. Také se může stát, že u nejmladšího vznikne silná soutěživost a ctižádostivost. Starší sourozenci mají ale také nezanedbatelný vliv na výchovu mladších sourozenců. Patří k našim prvním učitelům a mimo jiné formují náš vztah k druhému pohlaví.

Pořadí, které člověk zaujímá mezi sourozenci, může mít vliv na úspěšnost či neúspěšnost jeho vztahů v manželství.

Jak je to se vztahy mezi sourozenci a čím jsou určeny? Jako matka dvou dětí musím vyjádřit přání snad většiny rodičů – chtěla bych, aby se mé dvě děti vzájemně podporovaly, pomáhaly si a měly k sobě vztah plný porozumění a úcty. Jak toho dosáhnout? Přesně nevím, ale myslím si, že způsob, jakým se k sobě sourozenci chovají, vychází ze vzájemných vztahů a z komunikace v rodině. Špatné je protěžování jednoho z dětí, rozdíl v zacházení s dětmi různého pohlaví a přeceňování potřeb jednoho

ze sourozenců atd. Záleží tedy opět nejvíce na rodičích, jestli jejich děti budou soupeři či spojenci.

Kvalitní rodinné prostředí dává dítěti pocit jistoty a bezpečí. Nachází se mezi lidmi, kteří ho milují. Malý človíček má pocit, že někam patří. Takové zázemí má pro člověka velký sociální význam. Dodává mu sebevědomí k tomu, aby se vydal za dobrodružným poznáváním světa mimo rodinu.

2.5 O výchově

V úvodu této kapitoly jsem zmiňovala mimořádný význam rodiny pro rozvoj osobnosti dítěte. Nyní se více zaměřím na výchovu.

Co se skrývá pod pojmem výchova?

Výchova (nebo též edukace) je cílevědomá, plánovitá a všestranná činnost směřující k přípravě člověka pro jeho společenské úkoly a osobní život. Výchova je celoživotní působení na procesy lidského učení a socializaci s cílem přeměny člověka po všech stránkách, tedy tělesné i duševní. Výchova je zprostředkování znalostí, dovedností a postojů (kompetencí), které jsou přítomny v dané společnosti a které se pokládaly a pokládají za důležité předat dalším generacím. (<http://cs.wikipedia.org>) [18]

Dříve výchova vnímala poslušnost jako prioritu. Dobře vychované dítě poslouchalo bez řečí. Dnes máme zcela jiné nároky. Dítě se učí zvažovat možnosti, vybírat řešení, rozhodovat se a poté nést následky svých rozhodnutí. Musí být také schopno v budoucnu zaujmout a obhájit vlastní stanoviska a zároveň respektovat názory a postoje druhých. Poslušnost - nekritické podřízení se autoritě, nemá v demokratickém systému místo. Měla by být nahrazena osobní kázní, kdy jedinec dobrovolně nadřadí zájmy celku nad své vlastní. S výchovou založenou na příkazech a zákazech nemůžeme dnes už vystačit. Velkou chybou by bylo zaměňovat demokratickou výchovu za výchovu vše dovolující – permisivní.

Demokratická výchova je založena na vzájemném respektu dětí a rodičů. Rodiče stanovují pravidla a hranice, kterým děti rozumí. Dítě má svobodu se rozhodovat v rámci těchto stanovených pravidel. Výsledkem permisivní výchovy je nejisté dítě, které očekává, že se mu ostatní přizpůsobí a má problémy při spolupráci s ostatními. Naproti tomu demokratická výchova by měla děti naučit respektovat svá práva i práva

ostatních, dodržovat dohody a stanovená pravidla, svobodně se rozhodovat a zodpovědně přijímat následky svých činů.

Pro shrnutí uvádím stručně znaky jednotlivých typů výchov. Tak jako existují tři základní uspořádání společnosti, tak jsou i tři styly výchovy. Jsou to výchovné postoje, které převažují v chování vychovávajících (rodiče, učitelé.) k dítěti.

Autoritativní styl výchovy – velké množství příkazů a zákazů od vychovatelů, kteří mají moc, na děti, které moc nemají. Vysoké požadavky.

Anarchie (vše dovolující styl), také někdy liberální – nejsou vymezeny normy a pravidla. Dítě nemá jasno v tom, kdo pravidla určuje, vznikají náhodou a nejsou závazná. Požadavky jsou minimální.

Demokratický styl – má smysluplná pravidla, která všichni společně vytvářejí a platí pro všechny zúčastněné. Důležitá je komunikace mezi dětmi a rodiči a vzájemné respektování názorů a potřeb. Rodiče jdou dětem příkladem.

Rodina je nezastupitelná v životě dítěte. Toto prostředí by mělo sloužit jako citové zázemí, jako zdroj jistoty a bezpečí.

Domov je nesmírně vzácná a důležitá věc. Dobrý domov je jednou z podmínek šťastného dětství. A šťastné dětství je jednou z podmínek pro dobré, zdravé utváření lidské osobnosti.(Matějček, 1986, str. 175) [11]

3 SOCIALIZACE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

3.1 Současná mateřská škola

Počátkem 90. let došlo k odstranění jednoho jediného povoleného vzdělávacího programu. Tato změna umožnila tvořivým učitelkám MŠ vytvářet a uskutečňovat vlastní programy, které vycházejí z různých pedagogických přístupů, koncepcí a respektují místní podmínky školy.

V České republice platí od roku 2007 nové kurikulum pro předškolní vzdělávání - Rámcově vzdělávací program (dále RVP PV). Je to závazný dokument, který vymezuje jasné mantinely pro vzdělávání v mateřských školách.

Cílem této kapitoly je upozornit na změny ve výchovné činnosti a přístupu k dítěti po roce 1989. Proměna mateřské školy spočívá hlavně v osobnostně orientované výchově. Podstatou RVP PV je osobnostní rozvoj a svoboda dítěte. Právo dítěte na hru a činnosti, které vycházejí hlavně ze spontánního zájmu. Na rozdíl od minulosti se dítě stává cílem a východiskem výchovy. Vycházíme tedy z toho, že dítě dobře známe a uvědomujeme si, co potřebuje, co dokáže. Jaké jsou podmínky jeho vnitřního vývoje. Další velkou změnou je orientace výchovného působení nejen na rozumovou stránku, ale i na sociální a volní. Zaměřujeme se na komplexní rozvoj osobnosti - sociální učení, osvojení si základních hodnot, na kterých může být postaven život v demokratické společnosti. Podporujeme sebeúctu a sebedůvěru dítěte, jeho samostatnost. Chceme umožnit dětem, aby se vyvíjely na základě jejich individuálních potřeb a možností. Pro pedagoga tyto změny znamenají zaujmout roli facilitátora, pozorovatele a vytvářet co nejlepší podmínky pro vzdělávání. Samozřejmostí je respektovat individuální zvláštnosti každého dítěte. RVP PV na jedné straně umožňuje pedagogům vytvářet vlastní vzdělávací program, ale také klade vysoké nároky na jejich odbornost a odpovědnost. Poznatky a zkušenosti dítě získává v přirozených souvislostech a podmínkách. Propojují se různá témata, kde základním prvkem je prožitek dítěte.

Před rokem 1989 byly třídy v mateřských školách složeny většinou z dětí stejného věku. V současné době se setkáváme v mateřských školách spíše s věkově smíšenými třídami. Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání umožňuje obě dvě varianty. Jde o to, která z těchto variant lépe naplňuje jeho obsah.

Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla **od tří do šesti (sedmi) let**. Přednostně jsou přijímány děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. Mateřská škola se organizačně dělí na třídy. Do tříd je možno zařazovat děti stejného či různého věku a vytvářet tak **třídy věkově homogenní či věkově heterogenní**. Stejně tak je možno do tříd běžných mateřských škol zařazovat děti se speciálními vzdělávacími potřebami a vytvářet **třídy integrované**. (RVP PV, 2004, str. 7) [7]

3.2 Vstup dítěte do MŠ

Vstup dítěte do mateřské školy je velmi významnou událostí pro dítě, ale i pro celou rodinu. Dítě se setkává s velkým počtem neznámých lidí a zůstává samo v cizím prostředí. Je to pro něj zcela nová situace, která může být spojena s pocity úzkosti a

strachu. Jak úspěšně si bude dítě zvykat na nové prostředí záleží i na věku dítěte, jeho zralosti a připravenosti pro vstup do mateřské školy. Důležitou podmínkou dobré adaptace ze strany rodičů je stanovení si vhodné adaptační doby pobytu v MŠ vzhledem k individuálním potřebám a psychickému stavu dítěte. V dnešní době již v mateřské škole nabízejí programy a aktivity pro usnadnění adaptace dětí. Je to např. postupné seznamování s prostředím MŠ, návštěvy rodičů s dětmi ještě před nástupem do MŠ, společné akce mateřské školy a mateřského centra atd. Adaptace dítěte na nové prostředí je dlouhodobou a individuální záležitostí a vyžaduje spolupráci rodičů a pedagoga. Toto období klade nemalé nároky i na učitelku. Její profesionální úroveň a citlivý přístup je podmínkou a prostředkem k získání důvěry dětí i rodičů. Úkolem je vytvořit pohodové prostředí, klidnou atmosféru a pomoci dětem začlenit se do skupiny vrstevníků. Předškolní pedagog respektuje individuální schopnosti dětí, posiluje jejich sebevědomí a vhodnými prostředky vede děti ke vzájemné spolupráci a toleranci. Věnuje svou pozornost těm, které potřebují její osobní pomoc. Co od nás dítě potřebuje? Empatické cítění, otevřenost, partnerské přijetí, autenticitu a respekt k jeho osobě. Nesmíme zapomenout i na složení dětské skupiny, do které nové dítě vstupuje. Za nejproblematictější považují adaptaci v homogenní třídě s nejmladšími dětmi. Začátek školního roku je pro děti i pro učitelku velmi zatěžující. Specifické chování 3-4 letých dětí je násobeno množstvím dětí ve třídě a velkou roli hraje i jejich aktuální psychický stav.

Celkově méně uspokojivá vzájemná komunikace a v tomto věku převažující samostatná hra tvoří také méně slučitelné situace. Zatím nerozvinutá schopnost řešit nedorozumění je vývojově v normě, stejně jako přirozená snaha si teď hned vyzkoušet hračku, kterou si vybralo jiné dítě, ale průběh těchto situací bývá dosti dynamický. (Kořátková, 2008, str. 165) [9]

Dalšími nelehkými situacemi, se kterými se učitelka musí vypořádat, jsou velká vazba dítěte na rodinu, prožívání odloučení od rodiče a potřeba citového kontaktu s dospělým.

V heterogenní třídě se mladší děti adaptují snadněji. Mnohé z nich mají ve třídě staršího sourozence, či kamaráda. Působí na ně i zralejší chování starších dětí, které jim často pomohou začlenit se do kolektivu. Učitelka plní v těchto případech roli

facilitátorky, podporuje starší v jejich aktivitě. Je to podle mne nejlepší možný způsob adaptace malých dětí na nové prostředí.

3.3 Nové sociální role dítěte

Děti se v mateřské škole setkávají s větším množstvím různých lidí, navazují nové vztahy (s vrstevníky, s učitelkou) a v souvislosti s tím si osvojují nové sociální role. Jsou to především role kamaráda, vrstevníka a také role „žáka“. Vrstevnické vztahy se liší od vztahu sourozeneckého, které může dítě z rodiny znát. Vrstevníci jsou děti, které navštěvují stejnou třídu a se kterými prožívá první pozitivní, ale i negativní zkušenosti v dětské skupině. Někdy se do školky těší, protože se setká se svým oblíbeným vrstevníkem, ale může se stát, že naopak pláče a školku odmítá. Způsobil to jeden „nepříjemný“ vrstevník, se kterým si naše dítě neví rady. Právě ve skupině vrstevníků předškolák poprvé rozvíjí vlastnosti, které mu usnadní začlenění do různých skupin. Děti se učí přizpůsobovat se a tolerovat jeden druhého, ovládat svůj egocentrismus, schopnost spolupracovat, empatii vůči potřebám druhých. Upevňuje se také pohlavní role. Rozdíly mezi chlapci a děvčaty jsou dětmi chápány kromě typických fyziologických znaků např. i typickými hračkami pro různé pohlaví, nebo barevností. Velký význam pro předškoláka mají kamarádi. Kamarádství rozvíjí pozitivní vztahy, které jsou základem pro další společenský život. Kamarádské vztahy nejsou ještě trvalé. Předškolák se při výběru kamaráda řídí pohlavím, zevnějškem, atraktivitou hračky atd.

Často si vybírá někoho dosti podobného sobě, zpravidla stejného pohlaví. Sociální atraktivitu dítěte zvyšuje vlastnictví zajímavého předmětu, přitažlivého vzhledu a kamarádských, veselých a aktivních projevů chování (Mertin, Gillernová, 2003, str. 134) [12]

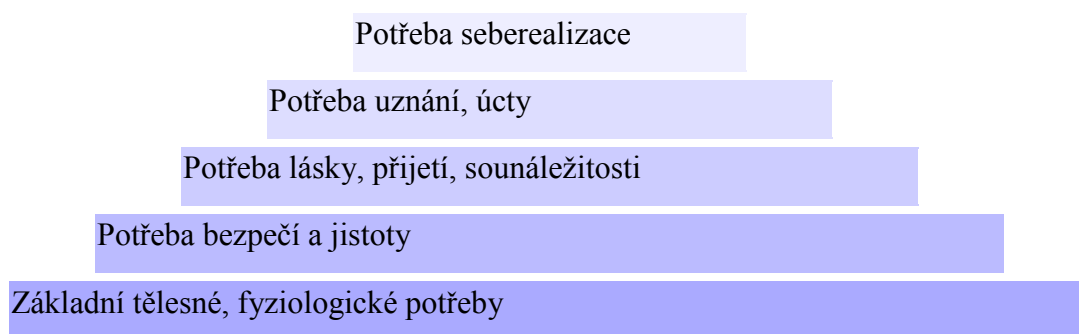
3.4 Co potřebuje malý kamarád?

Cílem pedagoga je spokojené dítě, které mateřskou školu rádo navštěvuje a cítí se zde dobře. Aby tomu tak bylo, musí být především zajištěny a uspokojeny potřeby dětí. Saturace potřeb dítěte a jejich optimální naplňování vede ke zdravému vývoji osobnosti.

Potřeby dětí se mění během jejich vývoje. Jsou ale i potřeby trvalé, které musí být plně uspokojeny, aby vývoj nebyl narušen. Každé dítě má potřeby jiné, liší se individuálně, a proto je třeba znát děti ve třídě co nejlépe.

Hierarchii lidských potřeb definoval americký psycholog Abraham H. Maslow. Vytvořil teorii, podle níž má člověk pět základních potřeb, které zobrazoval pomocí pyramidy. Potřeby ležící v pyramidě výše mohou být naplněny až tehdy, jsou-li uspokojeny potřeby ležící níže. U dětí tato skutečnost hraje velikou roli, proto bychom tento důležitý poznatek měli ve vzdělávání respektovat. Děti jsou sice schopny na chvíli odložit uspokojení některé potřeby (např. když jsou zabrány do hry), ale je to právě díky tomu, že celkově nestrádají. Za nejvyšší považuje Maslow potřebu seberealizace.

Maslowova pyramida potřeb



V minulosti byly tyto potřeby často zanedbávány. Učitelé se zaměřovali především na kultivaci potřeb ve vyšších patrech pyramidy. V současnosti si uvědomujeme, že je nutné respektovat potřeby dětí tak, jak jsou zde uvedeny.

Oblast primárních potřeb, z nichž některé jsou nutnou podmínkou zachování života, skýtá mateřské škole širokou řadu možností uplatnit a rozvinout své postoje k dítěti například v oblasti individuální potřeby spánku a odpočinku, příjmu potravin a tekutin, střídání aktivity a odpočinku, v oblasti respektování osobního tempa dítěte a jeho individuální potřeby smyslových podnětů. (<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/2214/uspokojovani-potreb-ditete-v-podminkach-soucasne-materske-skoly.html/>)[19]

Jaké možnosti má učitelka při naplňování pyramidy potřeb v mateřské škole uvádím dále.

3.4.1 První patro - fyziologické potřeby

Jsou to základní potřeby každého člověka. Týkají se jídla, pití, dýchání, spánku, vyměšování, pohybu a regulace tělesné teploty.

- **Jídlo** – děti do jídla nenutíme, dáme jim možnost výběru. Také je dobré, aby dítě mohlo ovlivnit, kolik jídla bude mít na talíři. Předcházíme tak plýtvání potravinami.
- **Pití** – umožnit dětem pít kdykoli během dne, dle potřeby. Dodržovat pitný režim a dětem nápoje nabízet. Děti si nápoje mohou nalévat samy – motivace k pití.
- **Hygiena** – respektujeme individuální potřeby dětí – dojdou si umýt ruce a na záchod, kdykoli potřebují. Mohou požádat o pomoc kamaráda, nebo učitelku. Velký prostor pro samostatnost a vzájemnou pomoc.
- **Regulace tepla** – děti jsou vhodně oblečeny ve třídě i na vycházku. Vzájemná pomoc dětí. Prostor třídy větráme dle situace.
- **Pohyb** – umožnit dětem dostatečnou pohybovou aktivitu ve třídě a venku. Využívat náčiní a nářadí, dostatečné vybavení zahrady – průlezký, klouzačky atd.
- **Odpočinek** – zajistit klidné a pohodové prostředí na odpočinek. Respektovat různé potřeby spánku u dětí – pokud dítě neusne, nabízet klidové činnosti.

Jakmile jsou naplněny fyziologické potřeby narůstají potřeby jistoty a bezpečí.

3.4.2 Druhé patro - potřeba jistoty a bezpečí

Pod touto potřebou se skrývá struktura, řád a pravidla. Děti nemají rády chaos a potřebují, aby pobyt v MŠ byl předvídatelný a srozumitelný. Pravidla společného soužití a přiměřené, smysluplné přísun podnětů jsou možnosti, jak dětem tuto potřebu naplnit. Děti se ve školce nejčastěji bojí toho, že jim bude někdo ubližovat, nutit je do něčeho, co nechtějí, bojí se i neznámého prostředí a nových dospělých. Největší oporou pro dítě by měl být pedagog, na kterého se může kdykoli obrátit a spolehnout se na něj.

- **Pedagog** – je vzorem pro děti, je autentický. Respektuje jednotlivé děti a jejich potřeby. Když něco řekne, tak by to měl dodržet.
- **Pravidelný a stálý režim** – děti potřebují vědět, co je čeká. Když vědí, že ráno si hrají, potom cvičí a svačí atd., přináší jim to pocit jistoty a lépe se orientují. Každá změna je pro ně nepříjemná – pro někoho méně, pro někoho více.

- **Pravidla třídy** – jasná a srozumitelná pravidla, která vytváříme spolu s dětmi přispívají k pohodovému klimatu ve třídě. Děti se mohou spolehnout, že jejich porušení bude učitelka řešit a určitě je v problému nenechá.

Už jsme naplnily potřeby fyziologické, potřeby bezpečí a jsme ve třetím patře lásky, sounáležitosti a přijetí. To je patro citových vztahů.

3.4.3 Třetí patro - potřeba lásky, sounáležitosti a přijetí

Dítě musí cítit, že je kladně přijímáno, že patří do „party“. To, že ho máme rády bez ohledu na to, co právě provedlo, tedy za každé situace. Je zde mezi kamarády, má své místo, svou značku. Občas ho pohladíme, povzbudíme, něco milého řekneme. Věnujeme mu pozornost, nasloucháme. To jsou maličkosti, které pro děti můžeme udělat, abychom uspokojili jejich potřebu. Nejdůležitějším posláním mateřské školy je uspokojení potřeb bezpečí a sounáležitosti, poté se můžeme věnovat rozvoji potřeb úcty a uznání.

3.4.4 Čtvrté patro - potřeba úcty a uznání

Podstatou je sebeúcta (mít úctu k sobě samému, vážit si sám sebe), sebedůvěra. Dítě, které si váží samo sebe, si jako dospělý člověk váží i druhých a nemá potřebu někomu ubližovat, či se na někoho vyvyšovat. Co můžeme udělat ve třídě pro naplnění této potřeby? Dáme dětem možnost prožít pocit pozitivního hodnocení – poukážeme na věci, které se dětem podařily. Každé dítě (i problémové) udělá něco správně, hezky. Dospělí lidé (hlavně rodiče a vychovatelé) by měli projevovat dětem úctu. Myslím si, že je někdy velmi obtížné najít správná slova v konfliktní situaci. Většina z nás se to musí učit. Z praxe vím, že je ještě mnoho učitelek, které jednají s dětmi „po staru“ a nepřemýšlejí nad tím, jak moc dětem ubližují. Kdo z nás by nechtěl být respektovaný a milovaný? Stejně tak to vnímají i děti. Jsme pro ně vzorem, proto s nimi jednejme jako s partnery a řiďme se pravidlem „Nedělej druhým to, co nechceš, aby oni dělali tobě“.

3.4.5 Páté patro - potřeba seberealizace

Na vrcholu pomyslné pyramidy se nachází potřeba seberealizace, kterou můžeme chápat jako rozvoj vlastních schopností. Děti mají možnosti a příležitosti, které by dospělí měli rozvíjet. Hra je hlavní činností dětí a právě ve hře můžeme naplňovat potřebu seberealizace. Poskytneme dětem co nejlepší podmínky k rozvoji, podpoříme je v jejich poznávání a učení. Dáme jim možnost realizovat vlastní nápady a celkově

podporujeme rozvoj osobnosti dítěte vzhledem k individuálním potřebám. Projevíme zájem o jejich schopnosti. Vlastním příkladem je vedeme k prosociálnímu chování.

3.5 Osobnost učitelky

Učitelka mateřské školy ve své práci realizuje celou řadu rozmanitých činností, a to ve složité síti sociálních vztahů, které se vzájemně ovlivňují. Profesionální kompetenci podporují dovednosti různého zaměření, z nichž vystupují do popředí sociálně psychologické profesionální dovednosti. Jejich osvojování a rozvíjení je základem pro optimalizaci působení mateřské školy ve prospěch rozvoje dítěte, ve prospěch spolupráce rodiny a mateřské školy, ve prospěch profesionální spokojenosti učitelky. (Mertin, Gillernová, 2003, str. 21) [12]

Když se zamyslím nad tím, co všechno učitelka v mateřské škole dělá, čím se zabývá při práci s dětmi a při přípravě na ni, co vše musí znát, aby ve své profesi uspěla, vybaví se mi celá řada vlastností a profesionálních dovedností. Jsou spjaté s odborností, s metodickými nároky, dovednostmi sociálně-psychologickými, diagnostickými a speciálněvýchovnými atd.

Jaké jsou to tedy dovednosti, které se podílejí na tom, aby učitelka zvládla efektivně svoji profesi?

Profesionální kompetence učitelky mateřské školy:

- **Speciálněvýchovné a diagnostické profesionální dovednosti**

Rozumíme tím respektování dítěte po stránce vývojových zvláštností i individuálních schopností a potřeb. Schopnost učitelky rozlišit aktuální stav dítěte, přizpůsobit styl práce jednotlivým dětem i skupině. Další úkol, který se vztahuje k této dovednosti, je pedagogická diagnostika. Učitelka reaguje na změny při práci s dětmi a vhodně je motivuje.

- **Oborové a metodické profesionální dovednosti**

Vztahují se k obsahu výchovné práce – co učitelka s dětmi dělá, jak děti rozvíjí, čím se s dětmi zabývá a jak má metodicky a didakticky zpracovanou danou aktivitu.

- **Sociálněpsychologické profesionální dovednosti**

Osvojení těchto dovedností je předpokladem k uplatňování jiných profesionálních kompetencí. Odrážejí se ve všech výše uvedených skupinách profesionálních dovedností,

proto je můžeme považovat za základ profesní kompetence jako takové. Každá učitelka má jiný stupeň osvojení sociálních dovedností a záleží hlavně na jejich rozvoji, aby byla činnost v mateřské škole optimalizovaná. Co si můžeme představit konkrétně pod pojmem sociálněpsychologické dovednosti? Podle Ilony Gilnerové je to např.:

- Akceptování osobnosti dětí, rodičů, kolegů
- Autenticita projevů učitelky ve vztahu k sociálním partnerům
- Empatie k jednotlivému dítěti i k celé skupině, rodičům, kolegyním
- Naslouchání
- Odlišování prožitků a pocitů od úvah, úsudku a názorů u sebe i ostatních
- Orientace na konkrétní situace
- Podporování sebekontroly a seberegulace u sebe i dětí
- Porozumění neverbálním projevům jedince
- Respektování a tolerování odlišného pohledu na projevy interakcí
- Rozvíjení sebedůvěry a sebejistého vystupování
- Umění pochválit
- Zpětná vazba v profesních sociálních vztazích
- Zvládání konfliktních situací (Mertin, Gillernová, 2003, str. 26-33) [12]

Učitelka má zásadní význam pro rozvoj osobnosti dítěte a hraje důležitou roli i v procesu socializace. Je pro dítě vzorem, člověkem, kterému může důvěřovat a o kterého se dítě opře, kdykoli to bude potřebovat. Neměla by zapomínat na to, že každé dítě má jiné potřeby a vyžaduje jiný přístup. Volit vhodný pedagogický způsob – podporující a naslouchající, pobízející k aktivní spoluúčasti dětí.

3.6 Hra jako socializační prostředek

V předškolním období je hra převažující činností. Je potřebou dítěte a vychází z jeho přirozenosti. Zejména volná hra je pro předškoláky nezbytná. Naplňuje zde své potřeby, dovednosti, zkušenosti, vybírá si hračku dle svých zájmů a přináší mu

odreagování a zábavu s kamarády. Hra má velký význam pro kognitivní rozvoj dítěte (myšlení, vnímání, paměť, představivost). Vede k novým podnětům, které ono prozkoumává, tvoří, konstruuje a pracuje s nimi.

Hrové činnosti dávají příležitost rozvíjet schopnosti, které jsou důležité pro socializaci a komunikaci (jazykové schopnosti, mezilidské vztahy, volní jednání). Prostor pro hru je zároveň prostorem, kde si dítě může vyzkoušet zážitek úspěchu i prohry a těch druhů chování, které jsou nezbytné pro rozvoj osobnosti.

Děti mají ve hře mnoho různých příležitostí k sociálnímu učení. Nejvýznamnější je sebepoznávání prostřednictvím reakce druhých, porozumění i sebekázeň, rozvíjení komunikačních dovedností, vzájemné respektování, navazování bližších přátelských vztahů a orientování a prosazování se v nich.(Kořátková, 2005, str. 23) [10]

Hra pomáhá dítěti ve vlastní identifikaci. Je to aréna pro sociální interakci, přijímání pravidel i důsledků pro vzájemné vztahy. Dává prostor pro vyjádření emocí a je také jakýmsi alternativním modelem komunikace. Hra je důležitou součástí slovníku dítěte, protože mu dává možnost vyjádřit své city, problémy a zkušenosti způsobem, který by jinak nebyl možný. Hra tvoří vstupní bránu do světa dítěte a cestu k jeho osobnosti, proto může sloužit jako nepřímý prostředek pro domluvení se a poznání tam, kde ostatní prostředky selhávají.

Charakter hry ovlivňuje v nemalé míře i věk dítěte. Před třetím rokem si hraje zpravidla samostatně, nebo pozoruje hru druhých a napodobuje jejich chování. Po třetím roce děti již vyhledávají vrstevníka, ale hrají si vedle sebe a nezávisle na sobě. Objevuje se paralelní hra. Takto staré děti se často při paralelní hře okukují a pozorují hru kamaráda. Ve čtyřech letech se obvykle rozvíjí hra sdružující. Znamená to, že se již děti dokáží domluvit na jednom námětu, ale každý si tento námět zpracovává sám. V průběhu hry se příliš nedomlouvají. Jakmile se rozvine u dětí schopnost komunikovat a porozumět tomu druhému, přichází na řadu hra kooperativní. Můžeme pozorovat větší spolupráci mezi dětmi, dítě střídavě prožívá roli podřízenou i dominantní, argumentuje, naslouchá atd. V souvislosti s výše uvedeným vývojem hry se dále zaměřím na vliv složení dětské skupiny na hrové činnosti v mateřské škole.

3.6.1 Hra ve věkově smíšené skupině dětí

V heterogenních třídách se zpravidla objevuje většina uvedených stádií hry současně. Děti mají příležitost k pozorování a nápodobě. Bohaté sociální kontakty dávají příležitost pro pestřejší role ve hře. Učitelka vede děti ke vzájemné ohleduplnosti, toleranci a respektování ostatních a dává dětem dostatečný prostor pro volnou hru. Ve věkově smíšené třídě při volné hře vzniká přirozené a podnětné prostředí právě díky složení této skupiny. Děti si samy na základě svých potřeb, individuálních zvláštností rozhodují o tom, jak a s kým si budou hrát. Předpokladem pro vznik kooperativní hry je dostatečný počet starších dětí obou pohlaví ve třídě. Starší dítě pozve do hry mladšího kamaráda a přirozeně respektuje jeho možnosti. Mladší děti mohou dle svých potřeb hru druhých pozorovat, inspirovat se, či se jí účastnit. Při řízených činnostech pedagog připravuje aktivity pro mladší i starší děti.

Jde o diferenciaci cíle pro starší i mladší děti, ale s tím vědomím, že smíšená skupina dovoluje i lepší využití cílů takové hry jednotlivým dětem a jejich individuálním potřebám. (Košátková, 2005, str. 49) [10]

3.6.2 Hra ve věkově stejnorodé skupině dětí

V nejmladší věkové skupině 3-4 letých dětí je jedním z největších problémů, které mohou hru ovlivňovat, smutek z odloučení od rodiny. Děti tohoto věku se zpravidla těžko domlouvají se spoluhráčem na půjčení hračky, jejich komunikace je spíše emotivní, neverbální. Mezi dětmi často vznikají konflikty, které jen velmi zřídka vyřeší samy bez pomoci učitelky. Kvalita volné hry je ovlivněna vývojovým egocentrismem. Pozitivně můžeme nahlížet na volnou hru u nejstarších předškoláků. Můžeme pozorovat i větší variabilitu při seskupování dětí podle zájmů a dovedností a také je zde vidět bohaté využití všech druhů her. Nejstarší také spontánně využívají přítomnosti učitelky a zvou ji do hry např. s pravidly. Výběr aktivit pro řízené činnosti jsou pro předškolního pedagoga snazší. Pozor si musí dávat na frontální organizaci v práci.

3.7 Komunikace s dětmi

Rozvoj komunikačních dovedností je důležitou součástí socializace dítěte. Pokud se děti naučí vstřebávat informace, ptát se, naslouchat druhým, pomůže jim to lépe pochopit svět, ve kterém žijí. Snáze se dorozumí s ostatními a poznají také jiný názor než ten svůj. Jestliže děti budou schopny si uvědomit a vyjádřit své pocity, budou

si umět představit to, co cítí ten druhý. Pochopí snáze jeho reakce. Schopnost naslouchat a umět se správně vyjádřit je důležitá také pro řešení a prevenci konfliktů. Jde o to, jakým způsobem se děti naučí komunikovat. V předškolním věku se děti učí napodobováním, chovají se tak, jak to vidí u dospělých. Ukazujeme jim, jak má vypadat správné jednání, tím jak se chováme sami. Přiznejme si, že to není vždy naprosto v pořádku.

Dospělí většinou podceňují význam toho, že sami působí jako vzor, ať už to chtějí nebo ne, či ať už si to uvědomují nebo ne. Mnoho dospělých se upřímně diví, že přestože dětem tolikrát řekli, jak by se měly chovat, děti to nedělají. Základním způsobem, jak naučit děti respektujícímu chování, je chovat se k nim s respektem. Chceme-li, aby děti mluvily slušně, říkaly „děkuji“ a „prosím“, omluvily se, když se zachovaly nesprávně, a tak dále – musíme to na prvním místě dělat my sami. (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2008, str. 18) [8]

To, co nám může pomoci zlepšit atmosféru doma i v mateřské škole, je efektivní komunikace. Pod tímto pojmem si můžeme představit některé komunikační dovednosti jako např.

- Popis a konstatování
- Informace nebo sdělení
- Vyjádření vlastních potřeb a očekávání
- Výběr nebo možnost volby
- Dvě slova
- Prostor pro spoluúčast a aktivní dění

(Zpracováno dle knihy Respektovat a být respektován)

Používání efektivní komunikace není věcí snadnou a vyžaduje to od nás trpělivost, nevzdat se při prvních neúspěších a neustále na sobě pracovat. Je třeba si uvědomit, že nácvik těchto dovedností je věcí dlouhodobou. Efektivní komunikace podporuje učení dětí dovednostem, které budou potřebovat pro život. Také rozvíjí jejich osobnost a pomáhá nám udržovat s dětmi dobré vztahy.

3.8 Otázka školní zralosti, odchod dítěte z MŠ

Školní zralost je schopnost dítěte přizpůsobit se nárokům, které na ně bude klást škola, resp. školní vyučování. Školní zralost je fyzická a duševní připravenost dítěte pro vstup do školy. Požaduje se, aby se dítě dokázalo vypořádat se změnou prostředí a lidí kolem sebe, způsobu zaměstnání, kdy místo her nastává soustavná organizovaná práce. Pro dítě je často nezajímavá, vyžadující soustředění a snahu o výsledek (výsledek se hodnotí a kontroluje). Také se mění role dítěte, kdy dítě plní roli žáka a nese disciplinovanost a nutno se podřídit zájmu většiny. Musí se naučit odřít zábavu, pamatovat si a plnit úkoly a řádně si připravovat věci do školy. (<http://cs.wikipedia.org>) [18]

Školní připravenost nebo také zralost dítěte se netýká pouze dětí samotných. V současné době se tato problematika chápe spíše jako výsledek charakteristiky dítěte, očekávání rodičů a kvality domácího prostředí. Také se bere v potaz kvalita působení mateřské školy a v neposlední řadě jsou to požadavky školy. Učitelka v mateřské škole je schopna většinou odhadnout zralost a úspěšnost dítěte ve škole. Ovšem to, jestli dítě ve škole bude či nebude úspěšné se nedá stoprocentně určit dopředu. Můžeme se zamyslet nad tím, co vše máme brát v úvahu při vstupu dítěte do školy.

Okolnosti na straně dítěte

- **Věk dítěte při vstupu do ZŠ** – běžný je odklad školní docházky u dětí narozených v posledním trimestru – červen, červenec, srpen. V důsledku stále větších počtu odkladů se mění věková struktura třídy. Od roku 2010 mohou do školy chodit mimořádně nadané děti již od pěti let. Rodiče, kteří budou chtít zapsat své dítě do školy už v pěti letech, ho budou muset nejprve poslat na vyšetření k psychologovi. Ten pak posoudí, jestli je dítě schopné zvládat kolektiv starších spolužáků i učivo základní školy. Konečné slovo pak bude mít ředitel školy.
- **Pohlaví dítěte** – převládá názor, že chlapci jsou méně zralí na školu než dívky
- **Rozvoj řečových dovedností** – myslí se tím správná výslovnost, aktivní slovní zásoba, používání řeči v sociálním kontaktu
- **Schopnost učit se**

- **Intelektové požadavky, chápavost**
- **Pracovní zralost** - schopnost pracovat na vyzvání, samostatně. Dokončit i nepřitažlivý úkol v daném termínu.
- **Psychomotorické tempo** - každé dítě má individuální tempo a jen někteří učitelé jsou schopni akceptovat tento fakt. Pomalejší děti mívají problémy ve výuce.
- **Soustředění** – nesoustředěnost je dosti častým jevem. Děti zapomínají znaménko v matematice, nevnímají dobře, co jim paní učitelka říká atd.
- **Dovednost prosadit se** – aktivita dítěte, nebojí se na něco zeptat a vyslovit přání, dokáže požádat o pomoc
- **Jemná motorika, grafomotorika** – základní škola má velké požadavky na grafomotorické dovednosti, hlavně při psaní.
- **Zdravotní stav** – u dětí častěji nemocných se zvyšuje předpoklad, že budou mít problémy se zvládnutím učiva.

Okolnosti na straně rodiny

- **Podnětné rodinné prostředí** – školní úspěšnost dítěte hodně záleží na tom, jak je podnětné, stimulující prostředí v rodině
- **Rodinné klima** – důležitý je zájem rodičů o to, co dítě ve škole dělá a jejich vztah ke vzdělání. Ideální je stabilní rodinné prostředí, kde se dítě cítí bezpečně.
- **Socioekonomický status rodiny**
- **Očekávání ohledně vzdělávacích výsledků** – každý rodič má jiná očekávání, jiné preference od dítěte v souvislosti se školní docházkou. Velkou roli hraje rodičovská představa o tom, jaký význam má vzdělání a kdo za něj odpovídá. Některé maminky a tatínkové si myslí, že za vzdělání je zodpovědná jen škola.

Okolnosti na straně mateřské školy

- **Zaměření na rozvoj specifických dovedností potřebných ve škole** – základní škola se zajímá pouze o některé dovednosti, které dítě bude potřebovat ve škole. Pokud by se mateřská škola soustředila jen na tyto dovednosti, opomněla by například kladení otázek, tvořivost, estetickou citlivost. To si myslím, že by nebylo moudré. I tyto dovednosti (právě proto, že se ve škole příliš nerozvíjejí) jsou potřebné pro kvalitní život.
- **Dosavadní úroveň a výsledky přípravy** – jde o individuální pokroky ve vzdělávání. Učitelka sleduje úspěchy i neúspěchy jednotlivých dětí. Porovnává jedince se skupinou atd.
- **Profesní kompetence učitelky** – učitelka svoji osobností a svým přístupem ovlivňuje výsledky dětí. Určitou vypovídající hodnotu má i kvalifikace učitelek.

Předpoklady na straně základní školy a školského systému

- **Program, podle kterého se v základní škole vzdělává** – odlišné preference různých programů, jiné přístupy k výuce
- **Podmínky ve škole** – počet a složení dětí ve třídě, podpůrné služby (speciální pedagog, osobnost učitelky a její komunikace s rodiči, pravděpodobné změny střídání učitelek, organizace a průběh vyučování
- **Školský systém** – flexibilita systému, náročnost prvního ročníku, dostupnost alternativních škol a poradenských služeb.

3.9 Věkové složení dětské skupiny v mateřské škole

Společné pobývání dětí, vzájemné hledání možností, jak se lépe poznat a zažívat radost ze společných aktivit, má značný přínos pro objevování možností každého jednotlivého dítěte i pro počátek začleňování se do své generační skupiny. V mateřské škole probíhá takový proces spontánně i v nabídkách učitelky a má bezpečný a podnětný rozměr. (Kotátková, 2008, str. 162) [9]

Ve třídě mateřské školy děti zkouší pokusem a omylem najít způsob, jak jednat s kamarády. Jak se prosadit, či kdy ustoupit, koho si vybrat pro hru a jak si společně užít radosti ve společné činnosti. Nejen pozitivní, ale i negativní zkušenost je pro dítě

důležitá. Poznává tím, čeho se má příště vyvarovat a jaké jednání je pro druhé dítě přijatelné. Naučí se řešit konflikty. To, jestli budou v MŠ třídy smíšené, či stejnorodé, je plně v kompetenci dané mateřské školy. Dříve odpovídalo metodám i obsahu výchovné práce věkově rozdělené uspořádání dětí do tříd. Dnes má každá mateřská škola možnost si zvolit, jaké třídy bude mít.

3.9.1 Práce v heterogenní třídě - pozitiva a rizika

O prospěšnosti či nevýhodnosti věkově smíšených skupin se dlouhodobě vedou ostré diskuse. Já sama jsem si vyzkoušela práci jak ve smíšené, tak ve stejnorodé skupině dětí. Pokusím se zde předložit jakýsi výčet předností a rizik spjatý s homogenními a heterogenními skupinami.

Pozitiva

Pro smíšené skupiny hovoří celá řada faktorů. Zmíním se o některých, které považuji za důležité. Je ale pravděpodobné, že to nebude úplný výčet.

Pomoc starších dětí při adaptaci nových dětí.

Starší děti pomáhají mladším lépe se orientovat v novém prostředí. Mladší děti se mohou obrátit na učitelku i na staršího kamaráda. Starší děti tak, ve většině případů zaslouženě, získávají pocit užitečnosti. Učitelka tak získává pomocníky, kteří v mnoha případech pomohou s dětmi těžce se adaptujícími.

Příklad z praxe: Děvčátko (věk 4,1) si těžce zvykalo na pobyt v MŠ. Přišlo z rodiny, kde okolo něj byli jen dospělí. Po 14 dnech, kdy ráno plakalo a nemohlo se odpoutat od maminky si ve třídě našlo kamarádka (věk 6,2). Holčička se začala do školky těšit. Co víc, pokud byla při příchodu kamarádka ve třídě, neměla ani čas se s maminkou pořádně rozloučit. Pokud bych na tuto situaci byla „sama“, jako učitelka mohu dítě přesvědčovat, utěšovat....ale nikdy by se mi nepodařilo dosáhnout tak rychlého úspěchu.

Předávání poznatků a zkušeností

Děti lépe přijímají nové poznatky a zkušenosti od svých "téměř" vrstevníků. Ti, kteří své poznatky předávají, si tak ověřují jejich správnost, případně je dále rozvíjejí.

Rozmanitější sociální zkušenosti

Dítě prožívá život ve skupině, má možnost nápodoby různých sociálních rolí. Vzniká tak struktura velké "rodiny" do jisté míry nahrazující absenci sourozeneckých vztahů.

Rozvoj jazyka a komunikace

Rychlejší rozvoj pasivní i aktivní slovní zásoby a komunikačních dovedností mladších dětí.

Základy postojů a schopností

Při různorodých činnostech děti získávají, případně rozvíjejí, schopnost spolupráce. Nelze opominout ani solidaritu, souhru, soucítění či vzájemnost.

Při práci se smíšenou skupinou musí být učitelka velmi flexibilní a kreativní. Cesta k jejímu úspěchu vede přes dobře připravené prostředí a pomůcky. Ty musí vyhovovat dětem všech věkových kategorií. Snaha učitelek však může přijít nazmar, pokud nebude vhodně nastaveno i organizační zajištění - překrývání učitelek na dopolední a polední činnosti.

Rizika

Se smíšenými kolektivy souvisejí i určitá rizika. Jedním z nich je přetížení či nevytížení dětí. Mladší děti mají občas tendence příliš spoléhat na pomoc starších. Starším dětem zase nedovolit zneužití jejich postavení v roli pomocníků, které se může projevovat direktivností a rozkazovačností. Některé děti mohou nést svou roli ochránce mladších a slabších zodpovědně, ale také těžce. Tento fakt je může učinit nervózními, upjatými, nepřírozenými.

Další rizikovou oblastí mohou být pohybové činnosti. Pro děti je pohyb přirozenou součástí dne. Starší děti potřebují pro zdokonalování svých pohybových dovedností stále více pohybu, při kterém dokáží vybit svou energii. Mladší děti, které ve srovnání se staršími působí nedokonale a nešikovně, spíše upřednostňují klidnější aktivity.

Věkově smíšená skupina dětí bezesporu prospívá sociálnímu rozvoji každého dítěte. Vyžaduje to ovšem velmi náročnou práci učitelek. Musí plánovat vzdělávací

nabídku jak pro mladší, tak pro starší děti. Více respektovat individualitu všech dětí, hledá možnosti, jak zapojit starší děti. Práce pro pedagogy je ve smíšených třídách mnohem náročnější. Na druhé straně má učitelka možnost pracovat s dítětem 3 až 4 roky, do ukončení předškolní výchovy. Lépe dítě poznat, pozorovat, jak se vyvíjí po stránce fyzické, psychické a sociální a mít radost z jeho pokroků a také lépe poznat i rodinu, ze které dítě pochází.

Nároky na učitelku:

- akceptuje, že děti jsou si navzájem nejpřirozenějšími učiteli, že se od sebe učí, předávají si zkušenosti a dovednosti
- věnuje velkou pozornost pozorování a poznávání individuálních předpokladů každého dítěte a na nich staví další práci
- respektuje vývojové a individuální zvláštnosti dětí
- spolupracuje s rodiči při zjišťování schopností dětí a při plánování jejich rozvoje
- plánuje vzdělávací činnost pružně a diferencovaně s možností variantních postupů, klade na děti diferencované a přiměřené nároky
- umožňuje dětem činnosti podle jejich schopností, a ne podle věku
- respektuje individuální tempo dětí
- uplatňuje a rozvíjí především individuální a skupinové formy práce
- umožňuje mladším dětem pozorovat a napodobovat starší děti při činnostech, a tak motivovat jejich zájem o budoucí úkoly
- vytváří prostor a příležitosti pro kooperaci mezi dětmi

3.9.2 Práce v homogenní třídě - pozitiva a rizika

Pozitiva

Jak jsem již popsala v kapitole „Hra ve věkově stejnorodé skupině dětí“, zejména předškoláci tvoří skupinky podle zájmů a dovedností a můžeme pozorovat i vrcholné etapy všech druhů her.

Rizika

Třída mladších dětí – jedním z nejvíce zatěžujících období pro dítě i učitelku je začátek školního roku a adaptační problémy spojené s tímto obdobím. Dalším problémem jsou samoobslužné činnosti. Malé děti ještě samy nezvládnou oblékání, hygienu a stolování. Tyto činnosti nemají obecně rády, protože jim ubírají čas na hraní. Hra je v tomto věku zpravidla samostatná a komunikace ještě nedostatečně vyvinutá. Mezi dětmi vznikají konflikty, pramenící ze sociální nezralosti. Větší potřeba citového kontaktu s dospělým, silná vazba na rodinu a výše jmenované faktory kladou na učitelku i děti velké nároky.

Třída starších dětí – zde může nastat situace, kdy převažuje soutěživost a soupeřivost nad prosociálním chováním. Ještě si myslím, že starší věková skupina svádí učitelku spíše ke školním metodám vzdělávání. Učitelka musí plánovat výchovnou činnost, jinak hrozí sklouznutí ke stejné nabídce pro všechny děti.

4 ALTERNATIVNÍ /INOVATIVNÍ PROGRAMY A VĚKOVÉ SLOŽENÍ TŘÍD

4.1 Pojem alternativní a inovativní

V průběhu 90. let začal vznikat v mateřských školách prostor pro jiné způsoby a formy práce, než jsme byli do té doby zvyklí. Ukázalo se, že tyto programy mohou být pro určitou skupinu dětí efektivnější a přispívají více k celkovému rozvoji dítěte. Tyto jiné formy práce začaly být u nás označovány jako alternativní. Jsou to především pedagogické koncepce vycházející z waldorfské, montessoriovské pedagogiky. Také se sem řadí pedagogika jenského a daltonského plánu. Některé mateřské školy si vybraly filozofii alternativního programu jako svůj školní vzdělávací program. Mnoho zařízení využívá jen určitých prvků těchto programů.

Za inovativní označujeme koncepce, které u nás začaly vznikat po roce 1989. Jsou to projekty jako „Škola podporující zdraví“ a „Začít spolu“.

Pojem **alternativa** v předškolním vzdělávání tak znamená především různost, resp. **variabilitu** v nabídce vzdělávacích cest, pro pedagogy a rodiče pak představuje

možnost **výběru a vlastní volby**. (<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/28/alternativni-vzdelavani-v-materskych-skolach.html/>) [20]

4.2 Věkové složení tříd v některých inovativních programech

V této kapitole se zaměřím na to, jak některé inovativní programy vnímají a preferují věkové složení tříd. Nejprve stručně nastíním hlavní myšlenky programu a poté se zaměřím na to, jestli upřednostňují věkově smíšené, či věkově stejnorodé třídy.

4.2.1 Program Začít spolu

Hlavní myšlenky:

1. Individuální přístup ke každému dítěti. Dítě se má vyvíjet svým vlastním tempem a učit se tak, jak mu to nejlépe vyhovuje.
2. Řídí se principy individualizovaného učení, vzděláváním v podnětném prostředí a interaktivními přístupy dítě x dítě a dítě x dospělý.
3. Zaměřuje se na to, aby se děti samy uměly efektivně učit, zajímaly se o učení a nebylo pro ně stresující.
4. Podněcuje vývoj jedince tak, aby dokázal přijímat změny a aktivně se s nimi vyrovnal, uměl rozpoznávat problémy a také je řešil, byl tvořivý.
5. Je založen na teoriích E. Eriksona, L.S.Vygotského, J. Piageta
6. Důraz je kladen na vlastní volbu, kooperaci s ostatními. Třída je uspořádána do center aktivit.
7. Účast rodiny – povzbuzování k zapojení do denních aktivit, samozřejmostí je přístup do tříd.

Děti jsou zde seskupovány do tříd převážně věkově smíšených. Ředitelka školy si sama určí podle převažujícího věku přihlášených dětí.

4.2.2 Mateřská škola s programem podpory zdraví

Hlavní myšlenky

1. Vzájemná interakce člověka s přírodou a společenským prostředím

2. Individuální zdraví a zdravé fungování světa závisí na uvědomění si souladu jednotlivce s prostředím
3. Zdraví jako klíčová životní hodnota
4. Aktivní ochrana zdraví
5. Zdraví jednotlivce musí být posilováno komplexně. Propojení tělesného i duševního zdraví.
6. Podpora zdravého životního stylu – správně se starat o své zdraví
7. Životní styl dětí souvisí s životním stylem celé rodiny
8. Přímá zkušenost dítěte – děti vidí příklad zdravého životního stylu v rodině i v mateřské škole.

Dětskou skupinu tvoří děti od 3 do 6 let a je doporučována věkově smíšená skupina.

4.3 Věkové složení tříd v některých alternativních programech

4.3.1 *Waldorfská mateřská škola*

Rudolf Steiner – zakladatel waldorfské školy řekl: „Největší božské zjevení je vyrůstající člověk.“ Jeho pedagogika se zaměřuje na možnosti dítěte, má rozvíjet nádání každého dítěte. V předškolním věku by se neměl uspišit vývoj dítěte, ale každé dítě by mělo mít dostatečný prostor pro své zrání. Důraz je kladen nejen na rozvoj intelektu dětí, ale také citů, estetických postojů a pracovních návyků.

Hlavní myšlenky

1. Zkušenost je podstatou lidského vědění. Na rozdíl od informace je zkušenost spjatá s prožitkem, a tím je lépe zapamatovatelná.
2. Respektování závislosti duševního vývoje na tělesném vývoji dítěte.
3. Jednání malého dítěte je vázáno na smyslové vjemy (to slyší, vidí...), nebo na své pocity (hlad, zima, žízeň)
4. Dítě má potřebu napodobovat chování dospělých
5. Děti se dokáží v prvních sedmi letech vcítit do činnosti lidí, kteří je obklopují.

6. Učitel jde dětem příkladem. Vychováváme tím, co děláme, ne co říkáme.
7. Autoritativní výchova v předškolním věku vede k omezení vlastních zkušeností, a tím i k větší pasivitě a podřízenosti v dospělosti.
8. Spolupráce učitelů s rodiči a svobodná iniciativa

Z hlediska seskupení dětí ve třídách waldorfská pedagogika upřednostňuje třídy věkově smíšené. Opět záleží na počtu přihlášených dětí určitého věku.

4.3.2 *Mateřská škola Montessori*

Tento typ alternativní školy je nazývaný podle italské lékařky Marie Montessoriové. Dospěla k zjištění, že dítě se učí skrze svou vlastní tvořivost. Vypracovala svou vlastní metodu, která pomocí speciálně vytvořených pomůcek a vhodného prostředí, podporuje přirozený vývoj dítěte.

Hlavní myšlenky

1. Využití vnitřních zdrojů dítěte
2. Výchova jako realizace svobody. Svoboda znamená odstranění překážek, které brání přirozenému vývoji.
3. Celistvý přístup k dítěti
4. Dítě má jiné potřeby a zájmy než dospělý člověk. Dítě je aktivní bytost a má svůj potenciál, který pomáháme rozvíjet
5. Základní motto: Pomoz mi, abych to dokázal. Učitel v roli pozorovatele a pomocníka
6. Senzitivní fáze ve vývoji dítěte. V každé fázi se dítě může rozvíjet v určité oblasti
7. Tyto fáze doplňují rozvíjející činnosti. Důležité je prostředí a vhodné výchovné podněty- promyšlený didaktický materiál

Složení dětské skupiny odpovídá teorii M.Montessori – vývoj se skládá ze tří cyklů 3-6, 6-9, 9-12. Z toho vyplývá, že třídy v mateřské škole jsou smíšené.

4.3.3 Daltonská mateřská škola

Helen Parkhurstová, zakladatelka Daltonského systému, se domnívala, že pouze důsledná individualizace řeší problém efektivního učení. Svoboda, sebeorganizace, spolupráce a samostatná činnost po instruktáži učitelem jsou základními principy daltonského plánu. Děti mají možnost volby, s kterou úkolem chtějí začít. Určí si samy pracovní místo i formu práce – samostatnou, nebo skupinovou. V praxi mateřské školy můžeme využít např. tabuli úkolů, kdy prostřednictvím ranního (komunitního kruhu) podá paní učitelka základní informace o rozdělení úkolů, děti se v jejich naplňování vystřídají, zápisem na tabuli se provede evidence a vyhodnocení splněných úkolů.

Hlavní myšlenky

1. Zdůraznění individuální práce a vlastní odpovědnosti za ni
2. Samostatně zvolená činnost a samostatná práce vede k zodpovědnosti
3. Dítě volí tempo, jaké mu vyhovuje
4. Děti se učí navzájem komunikovat a spolupracovat

Dětská skupina je většinou smíšená.

Z uvedených příkladů je jasné, že alternativní i inovativní programy preferují věkově smíšené skupiny.

B VÝZKUMNÁ ČÁST

5 CÍLE A POUŽITÉ METODY

Ve výzkumné části se zaměřím na analýzu zjištěných informací z rozdaných dotazníků a z vlastního pozorování. Cílem výzkumné části bylo zmapovat varianty věkového rozdělení dětí do tříd MŠ obvyklé v našich podmínkách a dále analyzovat zkušenosti paní učitelek pracujících v těchto variantách. Při pozorování v jednotlivých typech věkového rozdělení tříd jsem sledovala úroveň socializace dětí a také práci paní učitelky.

6 PROBLÉMOVÉ OKRUHY A STANOVENÍ HYPOTÉZ

- Učitelky mateřských škol považují za přínosnější pro děti heterogenní třídy.
- Práce v homogenní skupině je upřednostňována staršími učitelkami.
- Učitelky v heterogenních třídách jsou nuceni více respektovat individualitu dítěte.
- V heterogenních třídách je důležité překrývání učitelek, více než v homogenních.

7 ANALÝZA DOTAZNÍKU PRO UČITELKY

7.1 Popis použité metody – dotazníku

Dotazník je anonymní. K výzkumu jsem použila strukturovaný dotazník, který jsem kvantitativně zpracovala. Rozdala jsem celkem 100 dotazníků v mateřských školách v Jihočeském a Středočeském kraji.

V dotazníku bylo učitelkám položeno celkem 8 otázek (7 otázek uzavřených a 1 otázka otevřená). V otevřené otázce učitelky vyjadřovaly svůj názor na práci v různě věkově složených třídách. Většinu dotazníků jsem zadávala osobně.

7.2 Popis zkoumaného vzorku

Výzkumný vzorek tvoří 70 učitelek mateřských škol. Respondentky tvoří z 50% studentky pedagogické fakulty a 50% učitelky MŠ ze Středočeského kraje, které působí v mateřských školách ve městě i na vesnici.

7.3 Vyhodnocení použitého dotazníku

Názor učitelek mateřských škol na věkové složení tříd (zpracování dotazníků pro učitelky MŠ)

Celkový počet zpracovaných dotazníků: 70

Uvádím **homogenní třídy/heterogenní třídy**

Tabulka č. 1: Délka praxe učitelek

| 1-5 let | 6-10 let | 11-20 let | Více |
|----------------|-----------------|------------------|-------------|
| 6/26 | 4/5 | 4/5 | 11/9 |

32 respondentek má praxi od 1 do 5 let

20 má praxi delší než 20 let.

9 respondentek pracuje v mateřské škole 6-10 let a 11-20 let.

Tabulka č. 2: Vzdělání učitelek

| Nekvalifikovaná | SPgŠ | VOŠ | VŠ |
|------------------------|--------------|------------|------------|
| 7/25 | 16/18 | 1/0 | 1/2 |

34 respondentek má vystudovanou SPgŠ.

32 respondentek je nekvalifikovaných.

3 respondentky vystudovaly VŠ

1 respondentky vystudovala VOŠ

Tabulka č. 3: Počet dětí ve třídě

| 7-12 | 15-18 | 20-23 | 24-26 | 27-28 |
|-------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 0/3 | 1/6 | 1/3 | 17/24 | 6/9 |

41 respondentek má ve třídě 24 - 26 dětí.

15 respondentek má ve třídě 27-28 dětí.

7 respondentek má 15 – 18 dětí ve třídě.

4 respondentky uvedly 20-23 dětí ve třídě

3 respondentky mají ve třídě 7–12 dětí

Tabulka č. 4: Typ školy

| Státní MŠ | Soukromá MŠ | Alternativní MŠ | Jiné |
|------------------|--------------------|------------------------|-------------|
| 25/40 | 0/3 | 0/2 | 0/0 |

65 respondentek pracuje ve státní mateřské škole

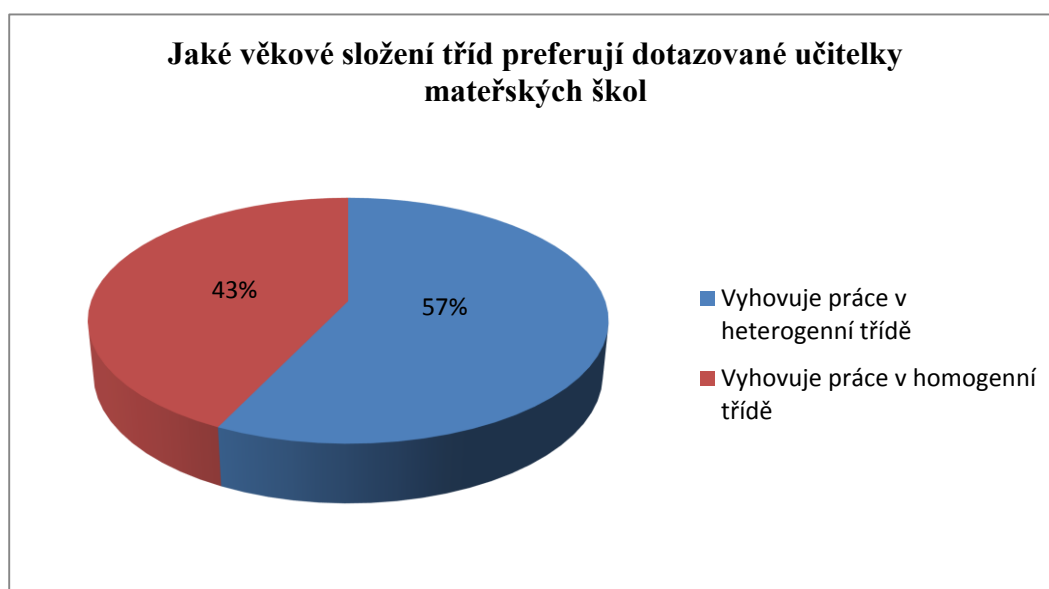
3 respondenty pracují v soukromé mateřské škole.

2 respondenty pracují v alternativní mateřské škole.

Jaké třídy tedy dotazované učitelky preferují?

Z celkového počtu 70 respondentek vyhovuje 40 dotazovaným práce v heterogenních třídách a 30 preferuje práci v homogenních třídách.

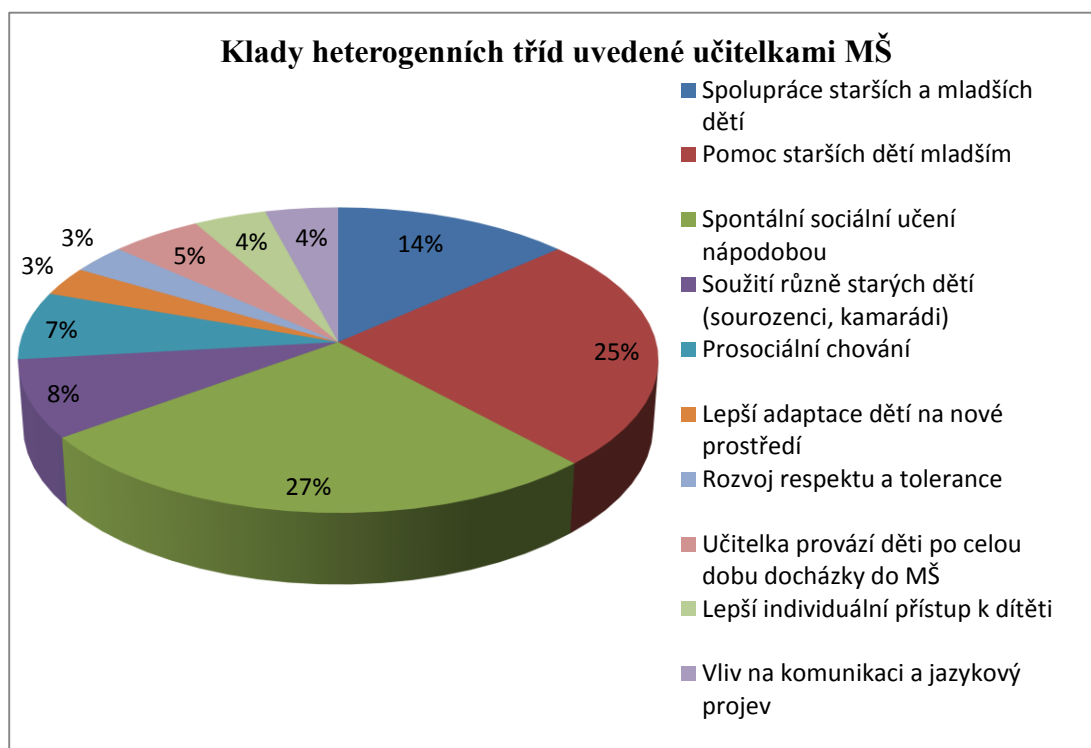
Graf č. 1: Jaké věkové složení tříd preferují učitelky MŠ



Ze 70 respondentek pracuje ve věkově smíšených třídách 45, z toho 40 respondentkám práce v této skupině vyhovuje a 5 respondentkám nevyhovuje.

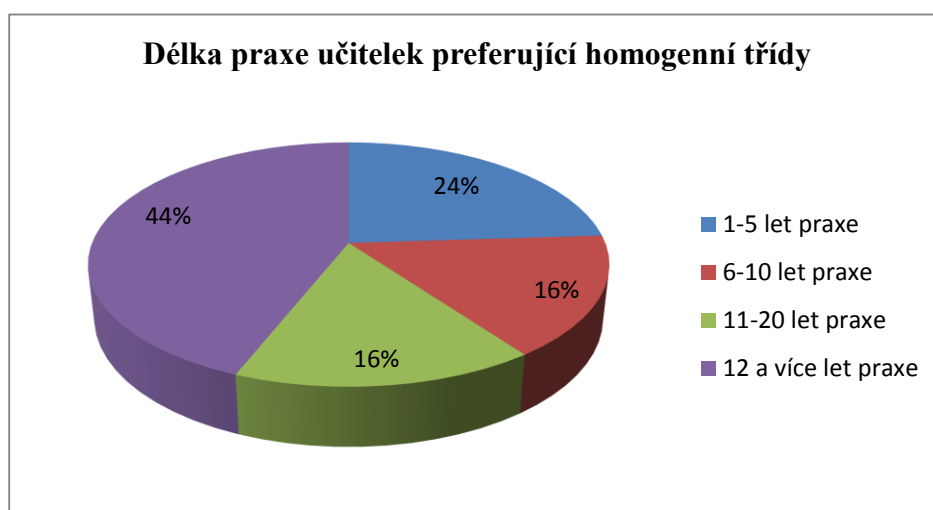
Klady v heterogenních třídách - uvádí 40 učitelek, kterým práce v této skupině vyhovuje.

Graf č. 2: Klady heterogenních tříd uvedené učitelkami MŠ



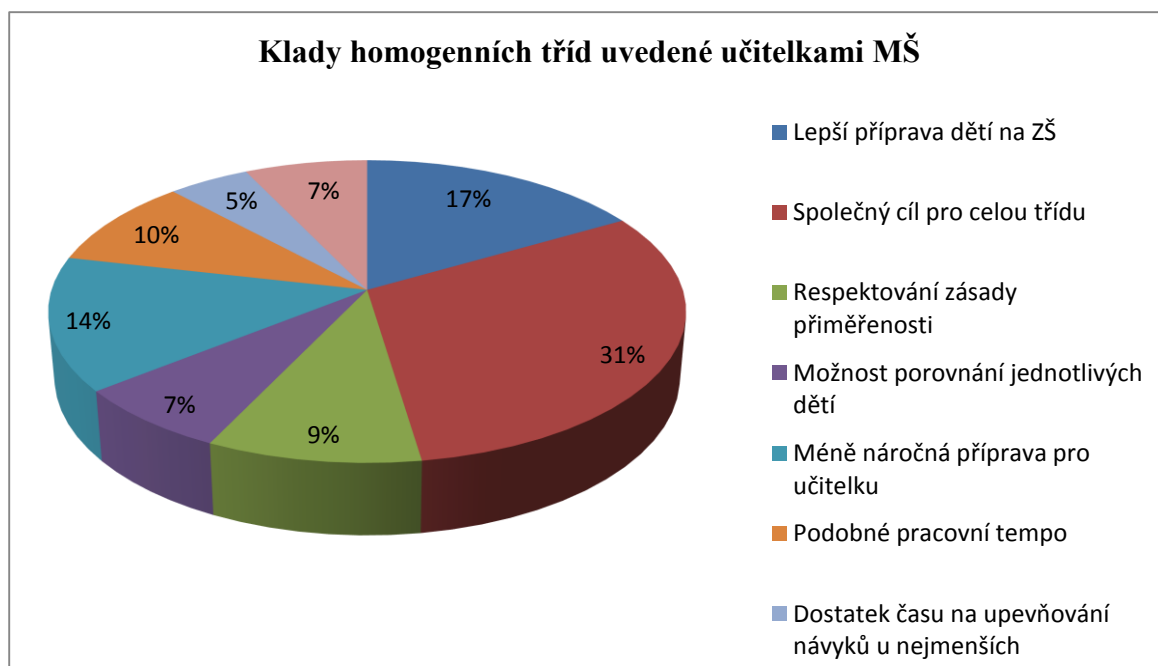
Z dotazníků je patrné, že učitelky uvádějí klady, které jsou přínosné hlavně pro děti. Nejvíce je zastoupeno spontánní sociální učení nápodobou, dále pomoc starších dětí mladším a vzájemná spolupráce dětí.

Graf č. 3: Délka praxe učitelek preferujících homogenní třídy



V následujícím grafu jsou uvedeny klady při práci v homogenních třídách.

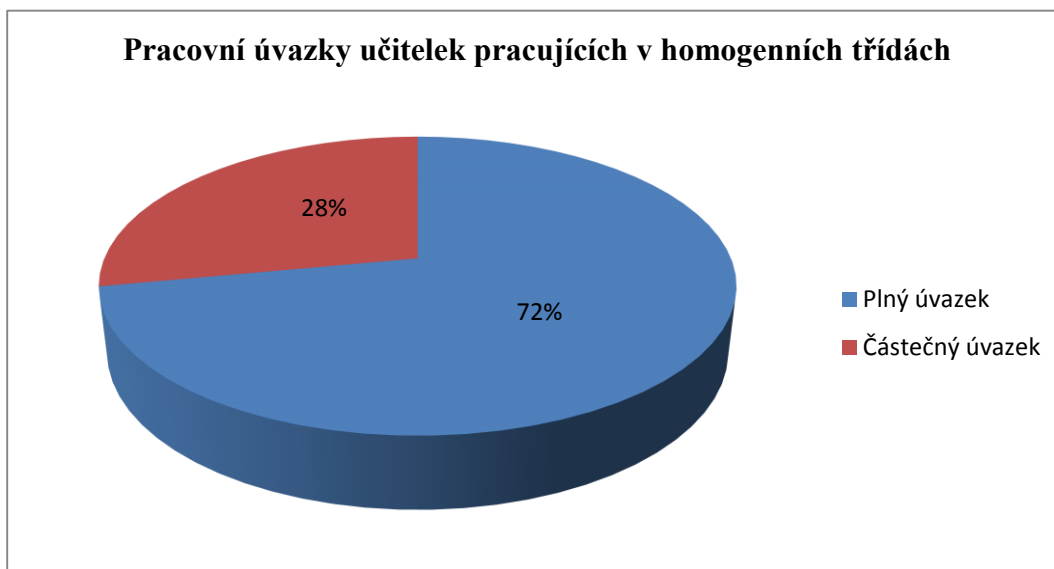
Graf č. 4: Klady homogenních tříd uvedené učitelkami MŠ



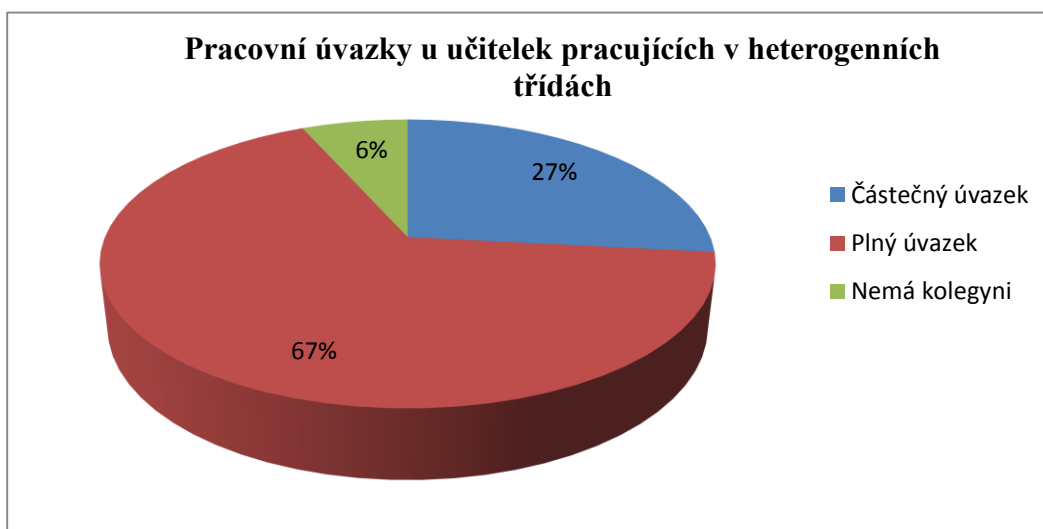
Z celkového počtu 70 respondentek pracuje ve věkově stejnorodých třídách 25 a všem práce v této skupině vyhovuje.

V dotazníku jsem také zmínila pracovní dobu učitelek, která dle mého názoru významně ovlivňuje i jejich práci. Zvláště důležité považuji překrývání učitelek ve věkově smíšených třídách.

Graf č. 5: Pracovní úvazky učitelek pracujících v homogenních třídách



Graf č. 6: Pracovní úvazky u učitelek pracujících v heterogenních třídách



Při porovnání grafů zjistíme, že v případě homogenních tříd pracuje na plný úvazek 72% respondentek, v heterogenních třídách je to o 5% méně.

8 ANALÝZA POZOROVÁNÍ

Pozorování jsem prováděla v šesti třídách MŠ, nelze tedy jeho výsledky zobecnit na ostatní třídy a mateřské školy. Přesto považuji mé pozorování za zajímavé doplnění výsledků dotazníků.

Navštívila jsem tři třídy homogenní a tři třídy heterogenní. Pro různorodost jsem si vybrala homogenní třídy různých věkových kategorií a to 3-4 leté děti, 4-5 leté děti a 5-6 leté děti. Při pozorování jsem sledovala sociální interakce mezi dětmi a to konkrétně spolupráci, vzájemnou pomoc a komunikaci mezi dětmi. Také jsem pozorovala styl výchovného působení paní učitelky. Zaměřila jsem se na efektivní komunikaci a na to jestli paní učitelka vede děti ke spolupráci. Na konci každé varianty pozorování uvádím tabulku, ve které shrnuji počet interakcí v homogenních a v heterogenních třídách. Tabulky mohou sloužit k porovnání sociálních interakcí v jednotlivých variantách.

8.1 Pozorování v homogenních třídách

Pozorování v homogenní třídě 3-4 letých dětí

Zapsáno: 25 dětí

Přítomno: 20 dětí

Spolupráce dětí a vzájemná pomoc

Hry

Tři děti společně skládaly velké puzzle se zvířátky a dokázaly se bez problému domluvit. Při stavění stavebnice se děti domlouvaly, co postaví, podávaly si jednotlivé kostky a dokázaly postavit společné dílo. Skupinka dětí (4) si vymyslely hru „Na čerty“ – jako rekvizitu použily šátky, postupně vtahovaly do hry i ostatní děti.

Spolupráce 3x

Úklid

Společné hledání ztracené hračky 1x

Vzájemná pomoc s účastí učitelky 1x

Příprava svačiny

Při přípravě svačiny si děti vzájemně nepomáhaly. Samy si připravovaly svačinu, každý zvlášť si vzal tácek se svačinou, na stole stála misticčka s pomazánkou. Některé děti si namazaly housku samy, některé požádaly učitelku.

Komunikace

Děti mezi sebou komunikovaly živě. Tvořily se skupinky dětí, které vzájemně komunikovaly a vymýšlely jak hru obohatit. Po dobu mé návštěvy nedošlo k mnoha konfliktům. Při hrách se holčičky dohadovaly o hračku. Jedna plakala a druhá pobíhala s hračkou opodál. Učitelka tuto situaci neřešila.

Cítila jsem potřebu dětí mít na blízku někoho dospělého. Ihned jak spadl počáteční ostych, děti mě „zatáhly“ do hry, nosily mi hračky, vyžadovaly pozornost.

Soutěživost jsem mezi dětmi nezaznamenala.

Řízená činnost

Skupinky dětí si postupně s paní učitelkou malovaly, ostatní si hrály. Při malování paní učitelka vytvářela prostor pro spolupráci dětí. Podávaly si štětce, dělily se o barvy, ale to vše po pobídnutí učitelky.

Vzájemná pomoc pod vedením učitelky 2x

Pozorování práce učitelky

Vzdělávací nabídka odpovídala věku dětí. Paní učitelka se snažila vytvářet prostor pro spolupráci, hodně vysvětlovala a chválila.

Přiměřená nabídka činností vzhledem k věku ano

Používání efektivní komunikace ano

Při úklidu – dokázala aktivně naslouchat dítěti, které hledalo ztracenou hračku. Po té reagovala tím, že asi musí být dítě smutné, když hračku nemůže najít a obrátila se na ostatní děti s prosbou o pomoc.

Při řízené činnosti – dala možnost volby – chceš malou čtvrtku, nebo velkou...chceš si jít teď malovat, nebo až za chvíli....

Pozorování v homogenní třídě 4-5 letých dětí

Zapsaných 25

Přítomných 21

Spolupráce dětí a vzájemná pomoc

Hry

Děti byly velmi klidné, paní učitelka jim připravila hru na doktora a snažila se je motivovat. Děti hrou příliš nadšeny nebyly. Po chvíli si chlapci odešli hrát s kostkami. Stavěli věže, ale každý sám – dva stavěli a jeden přihlížel. Další skupinka chlapců hrála karty. Dokázali se dohodnout na pravidlech a i hra probíhala bez konfliktů. Holčičky skládaly puzzle. Některé děti si malovaly obličej s paní učitelkou u stolu.

Spolupráce 2x

Vzájemná pomoc 1x

Úklid

Děvčátka pomohly uklidit lékaře, kluci se k úklidu moc neměli. Uklízela hlavně paní učitelka. Děvčátka spolupracovaly při úklidu hry na doktora.

Spolupráce 1x

Příprava svačiny

Děti si vzaly talíře a chleby samy, učitelka nalévala pití. Spolupráce neproběhla.

Komunikace

Komunikace probíhala hlavně při hrách, ale až po příchodu více dětí. V malém počtu dětí si každé hrálo samo. Také při řízené činnosti hlavně při práci v centrech děti spolupracovaly, aniž by je k tomu učitelka pobízela.

Soutěživost

Příležitost k soutěživosti děti měly při hře „Na obra a Palečka“, ale byly až nepřirozeně klidné. Soutěživost se projevila až při oblékání v šatně.

Soutěživost 1x

Řízená činnost

Spolupráce a vzájemná pomoc na stanovišti, kde měly děti za úkol složit postavu. Jeden radil druhému, dokázaly společně správně složit celé tělo. I na druhém stanovišti, kde skládaly z víček od PET lahví předkreslenou postavu probíhala v duchu spolupráce.

Spolupráce 3x

Pozorování práce učitelky

Vzdělávací nabídka odpovídala věku dětí. Dobrý nápad – rozstříhaná jednoduchá postava a její skládání. Paní učitelka překročila vhodnou dobu, po kterou se děti dokázaly soustředit. Byly již neklidné a na básničku se nesoustředily. Práce v centrech probíhala svižným tempem.

Paní učitelka se snažila motivovat děti k činnosti, byla příjemná, ale efektivní komunikaci nepoužívá.

Přiměřená nabídka činností vzhledem k věku ano

Používání efektivní komunikace ne

Pozorování ve třídě homogenní 5-6 ti letých dětí

Zapsáno: 25 dětí

Přítomno: 17dětí

Spolupráce dětí a vzájemná pomoc

Hry

Ráno bylo ve třídě málo dětí (4) a dokázaly společně vytvořit překážkovou dráhu s houpačkou. V okamžiku kdy začalo dětí přibývat, přibývalo i konfliktů. Stavěly stavbu z molitanových kostek, ale neustále se přely o tom kam, která kostka patří.

Spolupráce 1x

Soutěživost 6x

Úklid

Ani úklid neproběhl bez problémů. Byl vidět boj o každou kostku.

Spolupráce 1x

Soutěživost 8x

Cvičení s míčky

Boj o míčky

Soutěživost 2x

Příprava svačiny

Svačinu děti dostávaly od paní kuchařky, ale kdo bude první u stolečku bylo pro některé děti moc důležité. Spolupráci jsem nezaznamenala

Soutěživost 1x

Komunikace

Časté konflikty při hře i úklidu. Děvčátka byla méně konfliktní, spíše se snažila najít společnou hru. Nebyl vytvořen prostor pro komunikaci. Děti do MŠ přicházely později a neměly dostatek prostoru pro volnou hru. Řízená činnost převažovala nad spontánní.

Řízená činnost

Práce na koberci s víčky od PET lahví – předmatematické představy, dosazování znamének rovná se, větší a menší. Děti se dlouhou dobu soustředily, práce už jako v ZŠ.

Vzájemná pomoc s účastí učitelky 1x

Pozorování práce učitelky

Paní učitelka s autoritativním stylem výchovy má dlouholetou praxi v mateřské škole. Její styl bohužel nevede ke spolupráci a ani efektivní komunikaci nepoužívá.

Přiměřená nabídka činností vzhledem k věku ne

Používání efektivní komunikace ne

Tabulka č. 5: Počet zaznamenaných sociálních interakcí v homogenních třídách

| | Ranní hry | Úklid hraček | Příprava svačiny, hygiena | Řízená činnost | Cvičení |
|------------------------|-----------|--------------|---------------------------|----------------|---------|
| Spolupráce dětí | 6x | 1x | – | 3x | – |
| Vzájemná pomoc | 1x | 1x | – | 3x | – |
| Soutěživost | 6x | – | 2x | – | 2x |

Pozorování v heterogenní třídě I

Zapsáno: 25 dětí

Přítomno: 17 dětí

Spolupráce dětí a vzájemná pomoc

Hry

Děti měly ráno k dispozici novou TV pomůcku, s kterou si hrály, později si děvčátka půjčila kruhy. Dále si děti hrály s puzzlem a stavebnicí. Při těchto činnostech spolupracovaly. Vzájemná pomoc proběhla při příchodu dětí, kdy starší kamarád pomohl malému se odpoutat od rodiče a následně ho vtáhl do hry.

Spolupráce 3x

Soutěživost 2x

Vzájemná pomoc 1x

Úklid

Při úklidu hraček spolupracovaly spíše mladší děti, starší se honily a příliš neuklízely. Konflikt vznikl při úklidu kruhů, kdy se dva starší chlapci přetahovali, kdo uklidí kruhy na své místo.

Spolupráce 2x

Soutěživost 1x

Cvičení a pohybová hra

Cvičení (překážková dráha) proběhlo v klidu, děti chodily jeden za druhým, vzájemně se povzbuzovaly.

Při pohybové hře „Na hada“ se ve starších dětech projevil soutěživý duch a snažily se být první. Paní učitelka si všimla nastalé situace a reagovala.

Příprava svačiny

Svačinu si děti opět připravily samy, od paní kuchařky dostaly suché rohlíky a pomazánku – na každý stoleček 2x. Starší děti pomohly těm mladším s namazáním, pokud o to požádaly.

Spolupráce 3x

Vzájemná pomoc: 4x

Komunikace

Starší děti si většinou hrály společně, hlavně při ranních hrách. Menší se snažily zapojit do hry starších, okukovaly a napodobovaly. Při cvičení se děti plynule prostřídaly, nevznikly žádné konflikty. Při pohybové hře se prosazovaly starší – dohadovaly se, kdo bude první. Paní učitelka použila efektivní komunikaci a zeptala se, jak to chtějí vyřešit. Někdo z dětí měl dobrý nápad se rozpočítat a bylo vše vyřešeno.

Řízená činnost

Práce v centrech. Modelování, kreslení a výroba jitrnice z punčoch. Děti spolupracovaly při modelování – lámaly špejle na jitrnici a starší holčička ukazovala mladší, jak se válí modelína. Při výrobě jitrnice z punčochy potřebovaly spíše pomoc paní učitelky.

Spolupráce 2x

Vzájemná pomoc s účastí učitelky 2x

Pozorování práce učitelky

Paní učitelka použila efektivní komunikaci – při pohybové hře poskytla prostor pro spoluúčast a aktivitu, během úklidu usměrnila starší, že jim podala informaci – „Ve

školce chodíme krokem, lítat můžeme venku“ a dále použila možnost výběru: „Chceš uklidit kostky, nebo raději auta?“. Při řízené činnosti děti měly možnost výběru, paní učitelka jim byla k dispozici, když potřebovaly pomoci. Během dne děti vedla ke spolupráci.

Přiměřená nabídka činností vzhledem k věku ano

Používání efektivní komunikace ano

Pozorování v heterogenní třídě II

Zapsáno: 25 dětí

Přítomno: 23 dětí

Spolupráce dětí a vzájemná pomoc

Hry

Tři děvčátka si hrála s panenkami, měly dvě velké a jinak malé panenky. Na jednu holčičku nezbyla již velká panenka a začaly se dohadovat. Paní učitelka pohotově nabídla svou pomoc, při řešení konfliktu. Děvčátka se potom dohodla na půjčování panenek. Kluci si hráli s auty a stavěli společně garáže. Vzájemně si děti pomáhaly při lepení u stolečku.

Spolupráce 5x

Vzájemná pomoc 2x

Úklid

Úklid proběhl velmi rychle. Děti hodně spolupracovaly a vzájemně si pomohly. Při ukládání krabic na místa a hledání pohozených bačkor.

Spolupráce 5x

Vzájemná pomoc 2x

Pohybová hra

Honička s kouzelníkem – děti byly ohleduplné jeden k druhému i v zápalu hry.

Příprava svačiny

Děti svačí v jídelně, měly připravený tvaroh na stolku, samy se obsloužily, samy si nalily pití. Paní učitelka motivovala děti k jídlu.

Soutěživost 1x – kdo bude první u dveří

Komunikace

Starší děti komunikovaly s mladšími, společně vymýšlely hry. Vznikaly skupinky spíše starších dětí, které už měly nápady na nové hry. Mladší děti vstupovaly do her starších bez problému a napodobovaly starší. Děvčátka uměla lépe vyřešit blížící se konflikt domluvou.

Řízená činnost

Práce v centrech. Ptačí překážková dráha – po vysvětlení paní učitelky děti samy dokázaly hru koordinovat. Vzájemně se vyhýbaly a byly ohleduplné. Při práci u stolečků za pomoci paní učitelky jeden pomohl druhému ukázat správné řešení úkolu.

Spolupráce 6x

Vzájemná pomoc s účastí učitelky 1x

Pozorování práce učitelky

Paní učitelka byla empatická, dokázala odhadnout potřeby dětí a také na ně reagovat. Používala efektivní komunikaci a to při hrách – „Vyřešíte si ten problém samy, nebo chcete pomoci?“, při cvičení vyslovila vlastní pocit, že se bojí, aby se dětem nic nestalo, proto musí respektovat dané pravidlo. Při řízené činnosti – vyjádřila vlastní očekávání.

Přiměřená nabídka činností vzhledem k věku ano

Používání efektivní komunikace ano

Pozorování v heterogenní třídě III

Zapsáno: 20 dětí

Přítomno: 14 dětí

Spolupráce dětí a vzájemná pomoc

Hry

Starší kluci si postavili překážkovou dráhu vzadu v herně. Spolupracovali na sestavení a společně vymýšleli činnosti. Postupně se k nim přidali i mladší chlapečci. Starší i mladší děvčata si hrála se zažehlovacími korálky. Nejmladší děti využívaly kuchyňku a vařily, zkoumaly, co vše mají v šuplíkách. Později paní učitelka nabídla dětem novou hračku. Tužka umístěná ve středu kruhu, ke kruhu se připojí 6 ramen. Děti mají za úkol obtáhnout, či nakreslit společně obrázek. Paní učitelka předkreslila houslový klíč a 6 dětí se ho snažily obkreslit. V tomto případě byla spolupráce velmi důležitá. Zkoušely to jak mladší, tak starší děti. Vzájemná pomoc – při nesení korálek na vyžehlení, starší kamarád pomohl mladšímu s obouváním bačkory, starší holčička sundává z police skládačku pro svou mladší kamarádku.

Spolupráce 7x

Vzájemná pomoc 3x

Úklid

Při úklidu děti vzájemně spolupracují hlavně při skládání molitanových kostek a překážkové dráhy. Nejmenší děti pobíhají a moc se jim do úklidu nechce. Učitelka zasáhla a mladší děti vrátila zpět do kuchyňky. Na pomoc přizvala dva starší kamarády, aby malým poradili kam, co patří.

Spolupráce 4x

Vzájemná pomoc pod vedením učitelky 2x

R. kroužek – přivítání, kalendář a povídání o tom co je čeká. Hezká motivace – klíče na kroužku mezi nimi houslový klíč. Děti přemýšlely, na co se různé klíče používají. Vzájemně si napovídaly.

Cvičení – reakce na hudbu – respektování jeden druhého – vyhýbání se. Starší děti více akční, paní učitelka připomíná pravidlo – „Chovám se tak, abych neublížil sobě ani ostatním“.

Příprava svačiny

Před svačinou se děti řadí v umývárně, v tomto okamžiku nastává boj o první místo hlavně u chlapců. Svačinu si děti připravují samy. Berou si podložku a pití, potom talíř a svačinu. Vzájemnou pomoc jsem zaznamenala v umývárně, kdy mladší dítě nemohlo najít ručník. Starší ihned pomohlo s hledáním.

Soutěživost 1x – kdo bude první u dveří

Vzájemná pomoc: 1x

Komunikace

V této třídě probíhá komunikace mezi dětmi jak mladšími tak staršími. Při hrách většinou komunikovaly starší děti se staršími a mladší s mladšími. Všimla jsem si, že to bylo většinou u chlapců. Děvčátka komunikují jak s mladšími, tak se staršími dětmi.

Řízená činnost

Opět práce v centrech. Provlékání šňůrky předkresleným a prodírkovaným houslovým klíčem, víčka od PET lahví a na tvrdém kartonu předkreslený houslový klíč (diferenciace učení – starší děti měly předkreslené barvy a mladší děti si mohly vyskládat klíč dle libosti. Poslední skupina poznávání hudebních nástrojů po sluchu, hra „Na ozvěnu“ – opakování rytmu po učitelce. Děti spolupracovaly při poznávání hudebních nástrojů.

Spolupráce 5x

Vzájemná pomoc s účastí učitelky 2x

Pozorování práce učitelky

Paní učitelka používala efektivní komunikaci. Dokázala podpořit spolupráci dětí, byla empatická. Používala průběžné hodnocení: „Jak vám to jde dětí, zvládnete to samy, nebo potřebujete mou pomoc?“, při úklidu: „Chcete si kuchyňku uklidit samy, nebo potřebujete, aby vám někdo pomohl?“

Přiměřená nabídka činností vzhledem k věku ano

Používání efektivní komunikace ano

Tabulka č. 6: Počet zaznamenaných sociálních interakcí v heterogenních třídách

| | Ranní hry | Úklid hraček | Příprava svačiny, hygiena | Řízená činnost | Cvičení |
|------------------------|-----------|--------------|---------------------------|-----------------------|---------|
| Spolupráce dětí | 15x | 11x | – | 13x | – |
| Vzájemná pomoc | 6x | 4x | 6x | 5x za účasti učitelky | – |
| Soutěživost | 2x | 1x | 2x | – | 1x |

9 ZÁVĚR

9.1 Závěr výzkumu

Po zmapování variant věkového rozdělení dětí do tříd mateřských škol jsem zjistila následující:

- Děti jsou do tříd rozděleny dle stejného věku – věkově stejnorodé třídy
- Děti jsou do tříd rozděleny dle různého věku – věkově smíšené třídy

Hypotéza č. I

Učitelky mateřských škol považují za přínosnější pro děti heterogenní třídy.

Mohu konstatovat, že se tato hypotéza potvrdila jen z části. Učitelky mateřských škol považují heterogenní třídy za přínos v oblasti sociálních interakcí, ale 7% respondentek vnímá tuto variantu poněkud zbrzdující pro nejstarší věkovou skupinu. Hlavně v oblasti přípravy na školu. V grafu č. 2 jsou znázorněny klady, které uvádějí paní učitelky z heterogenních tříd. Je to např. spolupráce starších a mladších dětí, pomoc starších dětí mladším, spontánní sociální učení nápodobou atd. Jsou to především klady, které se týkají dětí a uspokojování jejich potřeb. Paní učitelky, které pracují ve věkově stejnorodých třídách uvádějí stejné klady heterogenních tříd jako jejich kolegyně z věkově smíšených tříd. Z rozhovorů a pozorování vyplývá stejný závěr.

Hypotéza č.II

Práce v homogenní skupině je upřednostňována staršími učitelkami.

Tato hypotéza se opět potvrdila pouze částečně. Z grafu vyplývá, že 44% učitelek pracujících v homogenních třídách mají praxi delší 12 a více let. Otázkou je, jak by na otázku odpovídaly, kdyby pracovaly v heterogenních třídách.

Hypotéza č. III

Učitelky v heterogenních třídách jsou nuceny více respektovat individualitu dítěte.

Individuální přístup je důležitý v každé z uvedených variant. U varianty heterogenních tříd je však nutné diferencovat práci s každou věkovou skupinou. Z pozorování vyplývá, že učitelky využívají více diferenciaci v heterogenních třídách při práci v centrech. Zohledňují zde věkové zvláštnosti a individuální potřeby dětí.

Hypotéza č. IV

V heterogenních třídách je důležité překrývání učitelek, více než v homogenních.

Při porovnání grafů č. 5 a č. 6 zjistíme, že v případě homogenních tříd pracuje na plný úvazek 72% respondentek, v heterogenních třídách je to o 5% méně.

Při diferenciaci práce v heterogenních třídách je efektivnější pokud se kolegyně mohou překrývat. Umožňuje to lepší organizaci a možnost individuálního přístupu k dětem. V homogenních třídách vzhledem k podobnému věku dětí není nutné diferenciaci obsahu výchovné práce.

Širší pohled na problematiku

Práce učitelek v heterogenních třídách vyžaduje bezesporu daleko náročnější přípravu. Učitelka musí zohlednit všechny věkové zvláštnosti dětí ve třídě, uvědomit si, co která věková skupina zvládne a podle toho plánovat i výchovný obsah. V dotaznících paní učitelky uvádějí jako největší problém náročné plánování a volbu činností v této variantě složení třídy. V homogenních třídách paní učitelky udávají jako největší výhodu společný cíl celé třídy a v případě nejstarší věkové skupiny intenzivnější přípravu do školy. V homogenních třídách se nejvíce diskutuje o nejstarší věkové skupině. Při mém pozorování jsem byla svědkem toho, kdy se paní učitelka věnovala přípravě na školu velmi intenzivně. Tak jako v heterogenních třídách hrozí přetěžování mladších dětí v homogenních třídách nejstarší věkové skupiny je podobné riziko.

Dalšími faktory, které ovlivňují práci učitelek obou variant je počet dětí na třídě a překrývání kolegyň. Většina respondentek uvádí 24-26 zapsaných dětí na třídě, což je dle mého názoru velmi náročné pro diferencování práce v heterogenních třídách. Pokud by se snížil počet dětí na třídě, možná by se změnil i názor učitelek na danou problematiku. S tím souvisí i překrývání kolegyň na třídě. Při takto vysokých počtech dětí je důležité pro kvalitní práci, aby ve třídě byly alespoň na řízenou činnost 2 učitelky. Z dotazníků vyplynulo spíše znevýhodnění učitelek pracujících v heterogenní třídě. Při pohledu na tabulky pozorování sociálních interakcí v jednotlivých variantách je vidět, že spolupráce a vzájemná pomoc převládá v heterogenních třídách nad soutěživostí. Soutěživost je doménou spíše dětí ve starší věkové skupině. Práce v homogenní i v heterogenní třídě může být stejně kvalitní, pokud je paní učitelka respektuje individuální potřeby dětí, má znalosti o své třídě a přehled v oboru.

Při dalším zkoumání bych se více zaměřila na porovnávání nejstarších věkových skupin. Zajímalo by mne, jestli jsou opravdu děti z homogenních tříd na školu připraveny lépe, než děti z heterogenních tříd. Zajímavé by bylo sledovat i složení heterogenní třídy - kolik je v jedné třídě nejstarších, mladších a nejmladších dětí, respektive jejich poměr. Tento fakt také hraje roli v úspěšném výchovném procesu.

10 SEZNAM POUŽITÉ A CITOVANÉ LITERATURY

- [1] CAIATIOVÁ, M., DELAČOVÁ, S., MILLEROVÁ, A.: *Volná hra*. Portál 1995. ISBN 80-7178-011-1.
- [2] GAJDOŠOVÁ, J, DUJKOVÁ, L. a kol.: *Začít spolu-pro MŠ*. Praha, Portál 2005. ISBN 80-7178-815-5
- [3] HAVLÍNOVÁ, M. a kol.: *Zdravá mateřská škola*. Praha, Portál 1995. ISBN 80-7178-048-0
- [4] HELUS, Z.: *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha, Portál 2009. ISBN 978-80-7367-628-5
- [5] HERMAN, M.: *Najděte si svého marťana*. Olomouc, Hanex 2008. ISBN 978-80-7409-023-3
- [6] KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA B.: *Předškolní a primární pedagogika*. Praha, Portál 2001, ISBN 80-7178-585-7
- [7] KOL. AUTORŮ: *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha, VÚP 2004
- [8] KOPŘIVA, P., NOVÁČKOVÁ, J., NEVOLOVÁ, D., KOPŘIVOVÁ, T.: *Respektovat a být respektován*. Kroměříž, Spirála, 2008, ISBN 978-80-904030-0-0
- [9] KOŤÁTKOVÁ, S.: *Dítě a mateřská škola*, Praha. Grada 2008, ISBN 978-80-247-1568-1
- [10] KOŤÁTKOVÁ, S.: *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha, Grada 2005, ISBN 80-247-0852-3
- [11] MATĚJČEK, Z.: *Rodiče a děti*. Praha, Avicenum 1986, 08-011-86
- [12] MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I.: *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha, Portál 2003, ISBN 80-7178-799-X
- [13] PRŮCHA, J.: *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha, Portál 2004, ISBN 80-7178-977-1

[14] SHAPIRO, E. L.: *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha, Portál 2007, ISBN 80-7178-964-X

[15] SVOBODOVÁ, E.: *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Rabe 2007 ISBN:80-86307-39-5

[16] SVOBODOVÁ, E. a kol.: *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha, Portál 2010, ISBN 978-80-7367-774-9

[17] VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie I*. Praha, Karolinum 2005, ISBN 80-246-0956-8

11 INTERNETOVÉ ZDROJE

[18] <http://cs.wikipedia.org>

[19] BEČKOVÁ, I.: *Uspokojování potřeb dítěte v podmínkách současné mateřské školy*.
<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/2214/uspokojovani-potreb-ditete-v-podminkach-soucasne-materske-skoly.html/>

[20] SMOLÍKOVÁ, K.: *Alternativní vzdělávání v mateřských školách*.
<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/28/alternativni-vzdelavani-v-materskych-skolach.html/>

12 SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1: Jaké věkové složení tříd preferují učitelky MŠ

Graf č. 2: Klady heterogenních tříd uvedené učitelkami MŠ

Graf č. 3: Délka praxe učitelek preferující homogenní třídy

Graf č. 4: Klady homogenních tříd uvedené učitelkami MŠ

Graf č. 5: Pracovní úvazky učitelek pracujících v homogenních třídách

Graf č. 6: Pracovní úvazky u učitelek pracujících v heterogenních třídách

13 SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1: Délka praxe učitelek

Tabulka č. 2: Vzdělání učitelek

Tabulka č. 3: Počet dětí ve třídě

Tabulka č. 4: Typ školy

Tabulka č. 5: Počet zaznamenaných sociálních interakcí v homogenních třídách

Tabulka č. 6: Počet zaznamenaných sociálních interakcí v heterogenních třídách

14 SEZNAM POUŽÍVANÝCH ZKRATEK

MŠ – mateřská škola

ZŠ – základní škola

RVP PV – rámcově vzdělávací program pro předškolní výchovu

č. – číslo

Atd.- a tak dále

Resp. – respektive

15 PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Dotazník

DOTAZNÍK PRO UČITELKY MATEŘSKÝCH ŠKOL

Jmenuji se Simona Ryklová a jsem studentkou Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. V letošním školním roce končím studium a pro svou bakalářskou práci jsem si vybrala téma: „Věkové složení dětí ve třídách mateřských škol“. Součástí výzkumu je tento dotazník, který má zmapovat názory učitelek MŠ na práci ve třídách věkově smíšených (heterogenních) a věkově stejnorodých (homogenních).

Veškeré údaje tohoto dotazníku budou použity pouze pro účely osobního výzkumného projektu bakalářské práce. Vaše odpovědi zapište, nebo zakroužkujte.

Děkuji předem za upřímnost a otevřenost.

1. Kolik let pracujete jako učitelka MŠ?

- a) 1- 5
- b) 6-10
- c) 11-20
- d) Více

2. Jaké je Vaše vzdělání?

- a) Nekvalifikovaná
- b) SPgŠ
- c) VOŠ
- d) VŠ
- e) Jiné

3. Jaké je věkové složení tříd ve vaší MŠ?

- a) Všechny třídy jsou věkově heterogenní (smíšené)
- b) Všechny třídy jsou věkově homogenní (stejnorodé)
- c) Některé třídy jsou v. heterogenní a některé homogenní
- d) Pracuji v jednotřídní MŠ
- e) V naší MŠ máme specifické složení tříd (prosím, popište jaké):

4. S jakou skupinou dětí pracujete Vy?

- a) Věkově heterogenní
- b) Věkově homogenní
- c) Jiné složení (jaké)

5. Vyhovuje Vám práce s touto skupinou? U obou variant uveďte prosím důvod.

Klady,

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Zápory,

.....
.....
.....
.....
.....
.....

6. V jakém typu MŠ pracujete?

- a) Státní MŠ
- b) Soukromá MŠ
- c) Alternativní MŠ

7. Jaký máte počet dětí ve třídě?

8. Máte ve třídě kolegyni? Pokud ano, na jaký úvazek?

- a) Ano mám
Úvazek

- b) Nemám