



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

## Bakalářská práce

# **Dvouleté dítě v mateřské škole – pohled rodičů a učitelek mateřských škol**

Vypracovala: Kristýna Šimsová

Vedoucí práce: PhDr. Marta Franclová, Ph.D.

České Budějovice 2019

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu 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 elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích 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.

V Českých Budějovicích, 20. března 2019

.....

Kristýna Šimsová

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat PhDr. Martě Franclové, Ph.D. za cenné rady a čas, který mi věnovala při zpracování bakalářské práce.

V neposlední řadě bych chtěla poděkovat své rodině, přítelovi a všem, kteří mě při studiu podporovali.

## **Abstrakt**

Tématem bakalářské práce je dvouleté dítě v mateřské škole - pohled rodičů a učitelů mateřských škol. Bakalářská práce je rozčleněna na dvě základní části, teoretickou a praktickou. Teoretická část seznamuje s charakteristikou vývojové etapy, do které dvouleté děti spadají. Dále obsahuje jednotlivé vývojové oblasti s důrazem na teorii vazby, teorii separace a individuace, období vzdoru a sebepojetí. Praktická část obsahuje a seznamuje s výsledky výzkumné sondy hloubkových rozhovorů vedených s učitelkami mateřských škol a rodiči dvouletých dětí. Cílem práce je zjištění důvodů vedoucí rodiče k umístění dvouletého dítěte do mateřské školy. Odkrýt problematiku adaptace a přiblížit specifika práce s dvouletými dětmi.

## **Klíčová slova**

dvouleté děti, potřeby dítěte raného věku, teorie separace- individuace, vzdělávání dětí do tří let, mateřská škola

## **Abstract**

The topic of this paper is a 2 years old child - view of parents and nursery teachers. The paper consists of a theoretical and practical part. The theoretical part will introduce characteristics of two-year-old child's development phases with an emphasis on bonding, separation and individualization theory, a period of defiance and self-discovery. The practical part will explain the findings from interviews with kindergarten teachers and parents. The aim of this paper is to explore what motivates parents to place two-year-old children into kindergarten, examine the ways of working with young children and problems of their adaptation.

## **Key words**

a two-year-old child, the needs of young children, the individualization - separation theory, education of young children up to 3 years of age, a kindergarten

Obsah

<b>Úvod</b> .....	<b>8</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>9</b>
<b>1 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA V BATOLECÍM OBDOBÍ SE ZAMĚŘENÍM NA DVOULETÉ DÍTĚ</b> .....	<b>9</b>
1.1 Emoční vývoj a socializace .....	10
1.1.1. Separace-individualizace .....	14
1.1.2. Attachment .....	16
1.1.3. Období vzdoru .....	17
1.2 Kognitivní vývoj sebepojetí .....	18
1.2.1. Sebehodnocení .....	20
1.2.2. Sebeúcta .....	21
<b>2 DALŠÍ VÝVOJOVÉ OBLASTI BATOLETE</b> .....	<b>23</b>
2.1. Sebeobslužné činnosti.....	23
2.2. Hra .....	24
2.3. Jazykový vývoj .....	25
2.4. Vývoj hrubé a jemné motoriky.....	26
<b>3 PŘEDMLUVA</b> .....	<b>28</b>
3.1. Cíl výzkumu .....	28
3.2. Výzkumné otázky .....	28
<b>4 METODOLOGIE</b> .....	<b>29</b>
4.1. Volba typu výzkumu .....	29
4.2. Využité metody výzkumu .....	29
4.3. Výzkumný soubor.....	30
4.3.1. Popis výběrového vzorku rodičů.....	30
4.3.2. Popis výběrového vzorku učitelů.....	34

4.4.	Realizace výzkumu .....	37
4.5.	Vyhodnocování získaných dat .....	38
<b>5</b>	<b>VÝSLEDKY VÝZKUM .....</b>	<b>39</b>
5.1.	Důvody zápisů dvouletých dětí do MŠ .....	39
5.2.	Adaptační období dvouletého dítěte .....	42
5.3.	Specifika práce s dvouletými dětmi .....	46
<b>6</b>	<b>DISKUZE .....</b>	<b>51</b>
<b>7.</b>	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>55</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>56</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>60</b>

## Úvod

Umístování dvouletých dětí do mateřské školy se stává stále aktuálnějším tématem, které nejen u pedagogických pracovníků, ale i ostatních členů společnosti vede k časté diskuzi.

Přijímání těchto dětí je důležité převážně z hlediska ekonomického, protože je umožněno pracovat a zajistit tak finančně svoji rodinu i rodičům s malými dětmi (Syslová, Borkovcová, Průcha, 2014). Do mateřských škol jsou ale umístovány, dle mého subjektivního názoru, i dvouleté děti z rodin, které jsou dostatečně finančně zajištěny; děti, jejichž matky jsou na mateřské dovolené s druhým dítětem. Mateřské školy tyto dvouleté děti mnohdy přijímají kvůli klesajícímu počtu starších dětí 3 let a potřebě naplnění kapacity MŠ.

Samotný nástup do mateřské školy bývá pro děti velmi stresujícím obdobím, obzvláště kvůli jejich vazebnému chování k blízkým osobám. Není tedy divu, že mnoho dětí, obzvláště těch dvouletých, na tuto novou životní etapu, vstup do MŠ, reaguje vzdorem či pláčem a odmítají zpočátku samotný vstup do MŠ a odloučení od rodičů, nejčastěji matky. Z tohoto důvodu bývá celková adaptace těchto dětí opravdu náročná nejen pro děti, ale i z velké části pro učitele a v neposlední řadě i pro rodiče. Na základě toho jsem si, jakožto učitelka v MŠ, plně vědoma nepřiměřené emoční zátěže, která je kladena na dvouleté děti.

Cílem této práce tedy je zprostředkovat vhled do širokého kontextu problematiky dvouletých dětí v mateřské škole



## TEORETICKÁ ČÁST

### 1 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA V BATOLECÍM OBDOBÍ SE ZAMĚŘENÍM NA DVOULETÉ DÍTĚ

Dítě ve věku dvou let spadá do období batolete, ve kterém podle Heluse (2011) prochází velkými změnami obzvláště v těchto třech oblastech: sociální vztahy, řeč a počátky sebepojetí. Helus (2011) nejvíce zdůrazňuje moment v oblasti sebepojetí, kdy se **dítě označuje jako „já“** a začíná tak o sobě hovořit v 1. osobě. Matějček (2005) dodává, že k užívání zájmena „já“ předchází označování svým jménem ze strany dítěte.

Vágnerová (2012) jako nejdůležitější mezník v batolecím období považuje rozvoj rovnováhy mezi láskou a nenávisť, kooperací a negativismem.

Pro batole je také charakteristická **potřeba dostatečného prostoru pro aktivní pohyb**, přičemž se rozvíjí hrubá i jemná motorika. Avšak u každého dítěte se tyto oblasti vyvíjí individuálně. Spolu s motorikou **dítě začíná i objevovat a prozkoumávat svět**, čímž se obohacuje i rozvíjí samotná řeč dítěte.

Zásluhou rozvoje pohybových dovedností se počíná utvářet i **autonomie dítěte**, která souvisí se sociálními vztahy (Helus, 2011). Dítě se stává samostatnějším, což se projevuje v **osvojování si základů hygienických návyků, sebeobsluže a separací od matky**, kterou se zaobírala Margaret Mahlerová, psychoanalytička, ve své studii vztahu dítěte a matky. Tato studie pojednává o vývoji dítěte, který Mahlerová chápe jako cestu dělící se na tři fáze a končící právě uvědomováním si svojí existence a oddělenost od matky.

Fáze podle Mahlerové:

- Normální autismus – první dva měsíce života, kdy dítě nereaguje na podněty okolí, ale soustředí se jen na naplnění svých potřeb, které střídá se spánkem.
- Symbiotická fáze – probíhá mezi 3. – 4. měsícem života a je pro ni charakteristický pohled dítěte, který vnímá matku a sebe jako jednu bytost, ale okolí již odlišuje. Dítě se cítí všemocně, protože matka plní jeho přání. Ovšem pokud matka nereaguje na přání dítěte, vede to ke

zjištění dítěte, že matka není jeho součástí. Na toto zjištění není dítě v tomto útlém věku připraveno.

- Separačně-individuační proces – v této fázi dochází ke stěžejnímu momentu oddělování dítěte od matky a vzniku vlastní identity. Tento proces se dělí na další čtyři subfáze probíhající od 6. měsíce až do zhruba 2 let dítěte. ([www.wikipedie.cz](http://www.wikipedie.cz))

Vnímám tedy jako klíčové přiblížit více ve své práci Máhlerovou a její fázi separace-individuace. Dále se zaměřím na emoční a socializační úroveň, a to konkrétně na citovou vazbu dítěte a období vzdoru. A v neposlední řadě spolu s kognitivním vývojem dvouletého dítěte zmíním tvorbu sebepojetí. Vše jsou to stěžejní momenty ve vývoji dítěte, které objasňují, zda je či není pro dvouleté dítě dobré chodit do MŠ.

Teoretickou část doplním o vedlejší kapitoly týkající se vývoje motoriky, jazyka, hry a sebeobsluhy, které vzhledem k tématu bakalářské práce nevnímám jako nejdůležitější, ale přesto je vzhledem k vývoji batolete objasním.

## 1.1 Emoční vývoj a socializace

V batolecím věku je **dítě stále fixované na matku a domov**. Mluvíme o tzv. teritoriu domova, kde dítě pociťuje bezpečí a lásku. Toto vědomí domova je v batolecím věku již jasně vymezeno (Vágnerová, 2012). Vzhledem ke své fixaci si dítě nedokáže představit, že by se např. o matku mělo s někým dělit. Dochází tedy k vnitřnímu konfliktu dítěte, což se projevuje v podobě žárlivosti (Čačka, 2000). Tato emoce se nejčastěji vyskytuje při narození sourozence, nového člena do rodiny, kdy je pozornost více věnovaná právě jemu a ne staršímu dítěti, což může vést u dítěte k potřebě na sebe upozornit i za cenu negativních reakcí. V souvislosti s fixací můžeme hovořit i o tzv. **separační úzkosti**, která se projevuje závislostí převážně na matce, ale i jiných členech rodiny. Proto i krátkodobé odloučení může vyvolat prudkou separační reakci (Langmeier, Krejčířová, 2006). Jako konkrétní příklad můžeme uvést vstup dvouletého dítěte do mateřské školy, které má opravdu velké problémy s odpoutáním se od matky a mnohdy vyžaduje její přítomnost ve třídě. Přičemž se dítě neustále ujišťuje o její přítomnosti, která mu dává pocit bezpečí. V případě, že matka dítěti není na blízku

(nepozorovaně odešla), začne ji hledat, brečet a mnohdy i pokoušet se o útěk z mateřské školy.

Vágnerová (2012) dodává, že separační úzkost je v podstatě **uvědomění si vlastní existence**, která je odloučena od matky. Velmi často se uvádí, že separační úzkost mizí kolem 3. roku života, ale může se také objevovat v průběhu předškolního věku. Souvisí s tím i separačně-individuační proces podle Mahlérové a citová vazba podle Bowlbyho, zaměřím se na ně více v jednotlivých podkapitolách.

Postupem času se u dvouletého dítěte začíná objevovat „**sociální zájem**“, což Matějček, Pokorná, Karger (2016) vysvětlují tak, že „*si dítě začne uvědomovat své postavení ve společenství rodiny, uvědomuje si také, jaký mají jednotliví lidé vztah k němu (tj. k dítěti) a bystře pozoruje jejich jednání.*“ (Matějček, Pokorná, Karger, 2016, s. 165)

Dvouleté dítě si i více všímá druhých dětí a vyhledává jejich blízkost (Helus, 2011). Typickými projevy sympatie k druhým dětem dávají děti najevo objímáním či pusinkováním (Allen, Marotz, 2002). Od druhé poloviny druhého roku života jsou tyto kontakty mezi jedinci osobnější a přátelštější – začíná se objevovat úsměv mířený na druhé dítě, vzájemné podávání hraček, oslovování apod. (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Emoce zastávají funkci regulačních mechanismů, projevující se v chování dítěte. (Vágnerová 2012) „*Nejzřetelnější je u všech dětí radost z pohybu, zvědavost a někdy strach z neznámého, také mrzutost nebo hněv, cítí-li se omezováno.*“ (Vacínová, Trpišovská, Farková, 2010, s. 75) A to právě odpovídá dítěti ve dvou letech v mateřské škole.

Vágnerová (2012) ve své knize *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* uvedla charakteristické emoční projevy batolecího věku. Mezi prvními zmiňuje **afekt hněvu a vzteku**, projevující se jako reakce na nějakou frustraci dítěte, kdy příčinou nejčastěji bývá nějaká překážka, často i v podobě zákazu ze strany rodičů. S těmito tzv. negativními emocemi se setkáváme i v **období dětského vzdoru**, jež je charakteristický právě pro batolata. Větší pozornost budu tomuto období věnovat v podkapitole.

Dále sem spadá **stud jako reakce na překročení normy**, stanovené např. v rodině, společnosti, jejichž sdělení děti začínají chápat, a spolu s ním v úzké souvislosti i **projevy lítosti, napětí či smutku a touha po nápravě**.

**Kolem dvou let se objevuje i strach z neznámých nových situací, lidí, věcí či podnětů** (např. vstup do mateřské školy - neznámé děti, učitelka a prostory). K překonání jim pomáhá někdo blízký, v kterém mají děti oporu (Koťátková, 2014). Nejčastěji to bývají osoby z řad rodičů.

Strach úzce souvisí i s napodobováním dětí svých blízkých osob, čímž se od nich učí přejímat onen strach. Tyto podnětové reakce Bowlby (2012) označuje jako „kulturní signály“.

Avšak velkým problémem dětí nejen dvouletých je umět rozeznat a pojmenovat svoje emoce. Tuto schopnost mývají batolata až koncem druhého roku, kdy se spíše vztahují k jasně viditelným projevům chování nikoliv však k tomu, co se odehrává uvnitř dané osoby z hlediska emocí (Vágnerová, 2012).

Dalším důležitým mezníkem v tomto období dítěte je také **„osvojení prosociálního (altruistického) chování** (např. *umět poskytnout druhému člověku pomoc, utěšovat jej při nehodě, udělat mu radost*)“, k čemuž je ale potřeba dítě vést k empatii, kdy nejdříve porozumí samo sobě a svým emocím a poté i ostatním, a to za pomoci slovního vysvětlení, popisu. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 82) Prosociální chování proto utváří z velké části lidé kolem dítěte, jeho blízcí, rodina či učitelé. K získání a osvojení si základů tohoto chování je však potřeba dobrý vzor ze strany všech přítomných a podílejících se na výchově a vzdělávání dítěte.

Rodina může duševní vývoj dítěte podněcovat kladně, kdy rozvíjí dětskou psychiku, či záporně a způsobovat tak možné poruchy osobnosti. Proto je velmi důležitá emoční vřelost ze strany blízkých osob, z čehož vychází i samotné dítě v batolecím věku, kdy rozeznává například matku na „dobrou“, která pohladí, objeme, a „špatnou“, která dává zákazy a trestá (Čačka, 2000). Avšak za špatnou matku může být považována i ta, která svoje dvouleté dítě umístí do neznámého prostředí (mateřská škola), kde je dítě odloučeno nejen od rodičů ale i domova.

„Z výchovného hlediska je chybou nejen nejednotné působení členů rodiny, ale zvláště matčina neurotizující netrpělivost, netolerantnost, neadekvátnost nároků, nedůslednost, nepřiměřená přísnost, ale především nedostatek lásky.“ (Čačka, 2000, s. 62)

Částečně s tím tedy souvisí i výchovné styly v rodině, z tohoto důvodu zde zmíním rozdělení podle K. Lewina (in Mertin, Gillernová, 2010):

- *Autokratický styl* – typickým znakem pro tento styl jsou rozkazy, tresty apod.;
- *liberální styl* – dítě je vychovááno bez hranic, kontroly či požadavků;
- *integrační styl* – také označován jako demokratický styl, je kombinací autokratického a liberálního stylu.

Nejen v těchto, ale i v jiných stylech výchovy je vždy důležitý klíčový **emoční vztah**, který, jak už jsem se zmiňovala, může mít i negativní dopad na dítě. Proto zde uvedu další typy výchovy rodičů, a to podle webu *Rodiče a jejich děti*, z hlediska přijímání a podpory citového života dítěte ovlivňující jak začlenění dítěte do sociálních vztahů, tak i jejich vztah k sobě samotným.

- *akceptace* - láska, přijímání individuality, respektování názorů, kamarádství a účast na životě, střed zájmu;
- *hostilita* – zavržení, odtažitost, nechuť řešit problémy;
- *striktní výchova* - důslednost, přísná kontrola, dodržování pravidel, vměšování se do světa dítěte, „mučednictví“;
- *autoritativnost* - navozování úzkosti, trestání, vyvolávání pocitů viny, odepírání komunikace, potlačování zájmu o sexuální otázky, „lámání vůle“;
- *laxnost* - nevyžadování disciplíny, nedůslednost. ([www.rodice-a-deti.cz](http://www.rodice-a-deti.cz))

Svým výchovným přístupem k dítěti mohou rodiče i ovlivňovat a kultivovat **emoční ladění dítěte**, dělí se na **pozitivní** a **negativní**, kdy například příliš úzkostná matka, která má až přehnaný strach o své dítě, zrcadlí úzkost, a to se pak odráží ve vývoji dítěte.

Rodič tedy „předává dítěti smysl svého života, smysl vztahů k lidem, smysl práce a zábavy. Dělá to nepochybně slovy, ale zejména tím, jak sám žije, tedy vlastním příkladem. Dítě proto potřebuje co nejvíce vidět a zažít, jak rodiče žijí, jak se chovají, jak jednají, jak pracují, jak se vypořádávají s různými náročnými situacemi.“ (Mertin, 2011, str. 28-29)

### **1.1.1. Separace-individualizace**

„Proces separace a individuace se vyvíjí po dvou vývojových drahách, jež se proplétají, avšak nepostupují vždy stejným tempem. Dráha individuace je drahou vývoje vnitřní autonomie, percepce, paměti, vědomí a testování reality; zatímco součástí dráhy separace je diferenciací, vzdálení se, tvorba tělesných hranic a vyproštění od matky.“ (Mahler, Pine, Bergman, 2000, s. 63)

Dělení separace - individuace podle Mahlerové (in Mitchell, Black, 1999) na subfáze:

#### **a) Diferenciační subfáze**

Začíná kolem šestého měsíce, kdy se dítě odtlačuje od matky a zřetelně ji vnímá (Johnson, 2006) a vrcholí přibližně v devíti měsících života, kdy se dítě stává pohybově aktivnějším a přestupuje tak do subfáze praktikující (Mitchell, Black, 1999).

Dochází také k rozlišování matky od cizích lidí, přičemž může docházet k rozdílným reakcím na přítomnost cizí osoby ze strany dítěte:

- Optimální symbiotická vazba vede dítě ke zvědavosti a údivu nad cizími lidmi a kontrolování přítomnosti své matky.
- Méně zabezpečená symbióza způsobuje u dětí při kontaktu s cizími lidmi úzkost až strach. Tato reakce je typická pro děti ve věku okolo osmi měsíců a nese název „**úzkost osmého měsíce**“. Ještě před dovršením osmého měsíce dítě přijímalo náruč kohokoliv, ale od dovršení tohoto věku preferuje převážně matku (Johnson, 2006).

#### **b) Praktikující subfáze**

Pojednává o vývojovém období batolat a to konkrétně v rozmezí 10. – 18. měsíce. Dítě v této subfázi pociťuje radost ze svých nových získaných výkonů a začíná se vzdalovat

od matky, ale duševně je stále s ní – „je přesvědčeno o její všemocnosti a svém podílu na ní.“ (Mitchell, Black, 1999, s. 68)

Vzdalování od matky probíhá pomocí osvojování si pohybu nejprve v lezení po čtyřech, kdy se dítě vzdaluje a zkoumá svět kolem sebe a poté přechází do fáze vzpřímené chůze. Dochází tedy k objevování nového, čímž se může zdát, že se dítě stává lhostejné k přítomnosti matky. Není tomu tak, dítě se vždy k matce navrácí (Johnson, 2006).

### c) Znovusbližovací subfáze

Tato fáze vrcholí kolem druhého roku života dítěte. Jde v podstatě o zdokonalování psychického vývoje, který dostihuje tělesný vývoj, přičemž dítěti dochází jeho oddělenost od matky. Toto zjištění dítě vyleká a snaží se být matce opět neustále na blízkou (Johnson, 2006). To můžeme pozorovat u dvouletých dětí v MŠ.

Velký problém Mahlerová (in Mitchell, Black, 1999) spatřuje na straně matky, kdy dochází z její strany ke špatnému pohledu na tuto subfáze (vnímá ji jako regresi dítěte), což spouští její nedostupné chování. V dítěti tento špatný přístup může vyvolat pocity úzkosti, že bude opuštěno, či dojít ke vzniku deprese způsobenou citovým neporozuměním matky.

### d) Konsolidace individuality

Poslední, čtvrtá subfáze, pojednává o upevnění dětské individuality, do které patří děti okolo tří let. „Dítě konflikty vyřeší tím, že objekt (matku) zvnitřní a nadále se k ní vztahuje jako k vnitřnímu symbolu.“ ([www.wikipedie.cz](http://www.wikipedie.cz))

Po konsolidaci individuality **následuje fáze oidipovská**, kdy dítě projevuje svoji náklonnost k opačnému pohlaví rodiče a rodiče stejného pohlaví vnímá jako konkurenci. Této fázi se věnoval S. Freud.

Dítě zde dosahuje první úrovně osobní identity a je připravené na vstup do mateřské školy, a to bez jakékoliv újmy na psychickém zdraví.

Pokud dojde k narušení některé z těchto struktur, může to vést k různým patologickým poruchám, kdy se dítě nenaučí kultivovat zlostné projevy, bude mít poruchy osobnosti anebo problémy s utvářením pevných vztahů (Mitchell, Black, 1999).

Jako problematiku můžeme tedy vnímat začleňování dvouletých dětí do předškolního vzdělávání, kde dohází k přerušení volného přechodu mezi fázemi.

Přikládám zde ještě jednotlivá stádia procesu odloučení od matky podle Říčana (2014):

1. *Stádium protestu*: Dítě pláče a volá matku. Není schopno pochopit, že by mohla nepřijít, že je skutečně opuštěno.
2. *Stádium zoufalství*: Dítě už méně nařiká, ale stahuje se do sebe. Odmítá se s kýmkoliv bavit, odmítá i lákavé hračky.
3. *Stádium odpoutání od matky*: Dítě se upne k náhradní osobě (pokud je nějaká k dispozici) a jeho chování se přiblíží normálnímu.

### 1.1.2. Attachment

Za zakladatele teorie attachmentu, citové vazby, považujeme Johna Bowlbyho, který se specializoval na dětskou psychiatrii a psychoanalýzu. Tato teorie „*souvisí s emoční a fyzickou zranitelností malého dítěte a jeho závislostí – potřebou ochrany, podpory a milující útěchy od ostatních.*“ (Murrayová, 2016, s. 91) Siegel (in Vavrda, 2005, s. 48) charakterizuje attachment jako „*vrozený systém v mozku, který se vyvíjí způsobem ovlivňujícím a organizujícím motivační, emoční a paměťové procesy ve vztahu k významným pečujícím osobám.*“ U dítěte je tento proces ukončen tehdy, jeli schopné se oddálit od blízké osoby.

M. Ainsworthová, Bowlbyho spolupracovnice, provedla pokusy nazvané „*Infant Strange Situation*“ (ISS), ze kterých vzešlo rozdělení attachmentu na 3 typy (Vavrda, 2005; Thorová, 2015):

- Bezpečný: rodiče reagují na potřeby dítěte rychle a spolehlivě; dítě zvládá přítomnost cizí osoby a navázání kontaktu s ní, ale při vzdálení matky pociťuje nelibost a kontakt s cizí osobou ustává.
- Úzkostný vzdorující: rodiče sice reagují na potřeby dítěte, ale nespolehlivě; pokud se rodič vzdálí, bývá dítě nervózní, může i uhodit a odmítá se „mazlit“.
- Úzkostný vyhýbavý: rodiče nereagují na potřeby dítěte, jsou nespolehliví a citově chladní; dítě matku přehlíží, brání se bližšímu kontaktu.



Postupem času přibyl i čtvrtý typ označovaný jako „dezorganizovaný attachment“, který se nejčastěji týká týraných či zneužívaných dětí v rodinách. Rodiče mívají někdy problémy kontrolovat svoje emoce a projevují se nepřátelsky až vztekle (Vavřda, 2005). Dítě se často chová impulzivně a může zde docházet i ke vzniku poruch chování i k vývojovým problémům (Thorová, 2015).

Přestože primární citové vazby malých dětí jednoznačně patří lidem, kteří o ně pečují, mohou se u nich vyvinout i jasné známky **citové vazby k předmětům**. (Murray, 2016) Tyto předměty slouží jako náhražka za pečující osobu, se kterými děti dokážou lépe zvládat neznámé prostředí, jako je například pobyt v MŠ (Murray, 2016).

### 1.1.3. Období vzdoru

Mezi 18. a 24. měsícem se objevuje **schopnost uvědomit si vlastní osobu**. „*Dítě se poznává v zrcadle, začíná o sobě mluvit v první osobě („já“), věci, které ho obklopují, se snaží verbálně přivlastnit („moje“), rozumí autonomii a touží po samostatnosti („já sám“)*“. (Thorová, 2015, s. 373) Tuto charakteristiku nám potvrzuje i Mahlerová (1975, in Langmeier, Krejčířová, 2006), která vnímá období vzdoru jako „**zrození psychologického já**“.

Langmeier, Krejčířová (2006) a Helus (2011) se shodují, že tento zrod identity je spojen s obdobím, které bývá označováno jako **období vzdoru** či **negativismus**.

Thorová (2015) vzdor dítěte označuje také jako „**první pubertu**“. Šulová (2005, s. 61) doplňuje, že se jedná o „*nutný proces, který umožňuje formování vlastního Já, místa mezi ostatními, ujasňování si sociálních norem a sociálně žádoucího chování.*“ Špaňhelová (2008) a Matějček (2005) dodávají, že se dítě projevuje výbuchy zlosti, kopáním kolem sebe, válením po zemi, trucováním až lapáním po dechu, protestuje, zlobí se a vzteká, když nedostane to, co chce. A to pávě odpovídá dítěti ve dvou letech v mateřské škole.

Tyto záchvaty vzteku u dvouletého dítěte trvají v průměru čtyři minuty a objevují se přibližně devětkrát týdně (Thorová, 2015). Často od dítěte, které prochází obdobím vzdoru, můžete slyšet **slovo „ne“** (Allen, Marotz, 2002). Vzдорovité jednání **signalizuje rozvoj vůle**, kdy se dítě učí prosazovat svoje rozhodnutí i za cenu vzteku a hněvu. Avšak

samotné motivy bývají dosti nestálé, proto dítě svoje přání, touhy často mění (Vágnerová, 2005).

Zpočátku je schopnost sebeovládání formována rodiči a teprve ke konci batolecího věku již dítě zvládá regulovat svoje chování a začíná reagovat na požadavky a přání rodičů. Vždy je ale důležitá pozitivní zpětná vazba od rodičů.

Nicméně velmi důležité podle Čačky (2000) je, aby rodiče dávali batolatům prostor i pro zkoumání a objevování světa kolem sebe, čímž budou předcházet zbytečné provokaci dětského vzdoru, kterou obvykle spouští onen zákaz ze strany rodičů anebo nástup do mateřské školy. A právě proto je také potřeba chápajících rodičů, jež vzdor vnímají jako „*projev duševního vývoje a zcela přirozený stupínek na dlouhé cestě ke „kompetentní samostatnosti“.*“ (Čačka, 2000, s 48) Filliozat (2015) a Mertin, Gillernová (2010) se shodují na tom, že **dvouletému dítěti** v tomto období velmi **pomáhají i rituály**, které se opakují, a tím předcházíme možným konfliktům.

## 1.2 Kognitivní vývoj sebepojetí

Murryová (2016) charakterizuje pojem „kognitivní“ jako „*dovednosti vztahující se k všeobecné inteligenci. Patří k nim schopnost soustředění, pozorování, uvažování, učení a řečové dovednosti.*“ (Murray, 2016, s. 203). Pedagogický slovník vymezuje kognitivní vývoj jako „*vývoj poznávacích funkcí u člověka během života*“. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 128)

Podle Piageta (in Langmeier a Krejčířová, 2006), který dělil kognitivní vývoj na pět stádií, dítě ve věku od 1,5 - 4 let spadá do stádia **symbolického a předpojmového myšlení**. „*V této fázi symbolického myšlení užívá dítě slov zatím jenom jako „předpojmu“ spíše než skutečných pojmů. Předpojmy jsou však pomíjivé, nejisté, založené na vedlejších, nepodstatných vlastnostech.*“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 80) Thorová (2015) upozorňuje, že se v první polovině tohoto období stále projevuje **egocentričnost**, kdy dítě nedokáže chápat věci z pozice druhé osoby, ale jen ze svého pohledu.

Dvouleté dítě zvládne roztrždit předměty podle jednoho pravidla, prodlužuje se jeho soustředěnost na činnost, všímá si vztahů mezi příčinou a následkem, zvládá

pojmenovat obrázky či předměty a dokáže také dát najevo svoji bolest a určit její místo (Allen, Marotz, 2002).

Kognitivní schopnosti batolete, které jsou u dítěte egocentrické a ovlivnitelné svými emocemi, přispívají k rozvoji sebepojetí. Převážná část autorů zabývajících se sebepojetím, je toho názoru, že jádrem jeho vývoje jsou zkušenosti se sebou samotným a jsou ovlivnitelné právě emoční a kognitivní úrovní dítěte.

Sebepojetí je vykládáno v odborné literatuře různorodě, proto zde uvedu několik charakteristik:

V pedagogickém slovníku je sebepojetí chápáno jako „*představa jedince o svém já.*“, který se utváří s rodiči, vrstevníky, sourozenci, přáteli, pedagogy apod. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 259).

Vacínová, Trpišovská, Farková (2010, s. 48) píše, že sebepojetí (jáství) souvisí s osobností, na které se podílejí „*jak biologické faktory, tak zrání a sociální prostředí.*“

„*Sebepojetí je základem jáství člověka, je souhrnem názorů na sebe sama, na své místo ve světě, a v tomto smyslu je souhrnem pocitů, jimiž prožíváme spokojenost nebo nespokojenost se sebou, větší nebo menší sebedůvěru, sebeúctu a vliv na druhé. Sebepojetí je také uvědomováním si svých osobnostních charakteristik, často zkresleně nebo stylizovaně se záměrem vyvolat o sobě v druhých určitý dojem. Do struktury sebepojetí patří i úroveň sebemonitorování a sebeprezentace a místo ovládnutí. Ze sebepojetí vyrůstá charakter člověka.*“ (Smékal, 2002, s. 368)

Zjednodušeně bychom tedy mohli říci, že sebepojetí je o porozumění sobě samému, svému já, chování a náladám. Utváří se i tzv. obrazy sebe, které dělíme do následujících kategorií (Smékal, 2002, s. 342):

- *Reálné já* – obraz skutečnosti.
- *Vnímané já* - obsahuje naše pocity v dané situaci (v kontextu), jak se jedinec vnímá.

- Ideální já – vlastní představa o ideálu (jaký bych chtěl být X jaký bych měl být; čím bych se chtěl stát apod.).
- *Prezentované já* – projevy navenek, které jsou ovlivněné tím, jak chceme, aby nás druzí vnímali.

**Utváří se přibližně ve dvou a půl až třech letech** tím, že se dítě postupně odlišuje od okolí. Zpočátku se jedná o **uvědomování si vlastního těla** a až poté si dítě uvědomuje svoji **vlastní jedinečnost**. Nicméně závěrem a důležitým momentem tohoto procesu je **správné užívání osobního zájmena Já** (Helus, 2011).

U batolete se sebepojetí také promítá do vztahů k určitým věcem, ke kterým mají vztah. Jsou jimi například hračky, kdy si dítě přivlastňuje i ty, které zrovna nedrží v ruce. Domnívá se tedy, že daný předmět (hračka) patří jemu (Vágnerová, 2012). Současně s přivlastňováním si předmětů se objevují i **přivlastňovací zájmena můj, tvůj**, která jsou taktéž známkou rozvíjejícího se sebepojetí.

Dalším charakteristickým znakem ze strany dítěte je **touha po vykonávání činností bez pomoci**, což poukazuje na propojení s obdobím vzdoru, kterému jsem se věnovala v předchozí kapitole.

O sebepojetí se zmiňují i Vacínová, Trpišovská a Farková (2010), které ho dělí do tří složek:

- Poznávací (kognitivní)
- Emocionální
- Konativní

V těchto složkách se dále ukrývají tyto pojmy: **sebepoznávání, sebecit, sebehodnocení** a **seberealizace**, související podle Heluse (2011) s utvářením vlastního já. Spadají sem i další pojmy jako například **sebeúcta, sebevědomí** apod. Ty, které považuji za důležité, zmíním v jednotlivých podkapitolách.

### 1.2.1. Sebehodnocení

Za zakladatele pojmu sebehodnocení je považován William James, americký psycholog, který sebehodnocení pojmenoval jako „**self-esteem**“. Zahrnuje dva protipóly, kterými jsou: spokojenost a nespokojenost se sebou (Smékal, 2002). Z hlediska spokojenosti se

poté utváří např. zdravé či nezdravé (nízké, přílišné) sebevědomí, ze kterých dále dochází ke vzniku sebepodceňování či sebepřeceňování.

Z toho vyplývá, že rodiče se podílejí i na celkovém utváření sebepojetí a to tím, že dávají dítěti zpětnou vazbu např. o jeho chování – hodnotí. Součástí tohoto hodnocení je většinou pochvala, kritika, odměna či trest. Každý z těchto zmiňovaných typů hodnocení u dítěte vytváří sebepojetí – sebehodnocení, avšak každý jinak. Můžeme tedy říci, že dítě si neutváří sebehodnocení samo, ale na základně hodnocení od druhých lidí (rodiče, učitelé, kamarádi), proto je důležité, jaké sdělení dítěti hodnocení přináší. Batole totiž může pociťovat hrdost a radost z pochvaly, anebo potupu kvůli kárání. Například Smékal (2002) dodává, že přílišná kritika má poté za následek vznik nízkého sebevědomí dítěte.

### **1.2.2. Sebeúcta**

Sebeúcta je jednou z klíčových stránek sebehodnocení, která pojednává o sebeoceňování dítěte, být si vědom vlastní hodnoty. Stejně jako u sebehodnocení, tak i u sebeúcty dochází k určitým vlivům, které je ovlivňují při utváření. Orel, Obereignerů, Mentel (2016) ve své knize zdůrazňují tyto faktory:

#### **Vnější faktory**

- Vztah blízkých osob k dítěti
- hodnocení autoritami
- střetnutí dítěte s hodnotami společnosti a kultury a jejich příslušných norem

#### **Vnitřní faktory**

- typ emočního prožívání
- temperament
- sociální dovednosti dítěte
- způsobilost sebereflexe

W. James (1890, in Smékal, 2002, s. 354) se tématem sebeúcty také zaobíral a vytvořil tzv. rovnici sebeúcty: „*Sebeúcta = úspěch / aspirace*“. Tato rovnice sděluje, že „*sebeúctu*

*zvyšují pozitivní výsledky jednání, soulad mezi cílem a jeho dosažením, nebo dokonce překonání cíle, ale také snižování nároků a očekávání.* (Smékal, 2002, s. 355)

Je třeba však zmínit, že dítě může být spokojené a uznávané doma, ale v mateřské škole nikoliv, například ze strany vrstevníků či kamarádů. Stejně tak tomu může být i naopak. Přesto v obou případech je důležité u dětí **podporovat zdravou sebeúctu**, která vytváří **pozitivní vztah k sobě jako k vlastní osobě a její přijetí se vším všudy**. Zdravá sebeúcta také předchází problémům snadné manipulativnosti s dětmi v budoucnosti ([www.rodicum.cz](http://www.rodicum.cz)).

Pokud má dítě špatně utvořenou sebeúctu, můžou se objevovat i **komplex méněcennosti**, kdy **dítě** bojuje s přijetím vlastní osoby anebo **pochybuje o svých dovednostech, schopnostech a jejich kvalitě**. Tato negativní sebeúcta vzniká prvotně z hodnocení rodičů a učitelů, kteří mají často potřebu děti mezi sebou porovnávat, či jim dávat nějaké „nálepky“, se kterými se děti často identifikují. Proto je velmi důležité respektovat dítě a jeho individualitu.

*„Rodiče jsou svému dítěti jen průvodci. Dítě je tady ovšem z jejich, nikoli své vůle, takže lze očekávat, že se o něj rodiče budou starat, dokud to bude potřebovat. Péče by měla vést k samostatnosti mladého člověka a k jeho schopnosti projevit a naplňovat schopnosti, kterými disponuje – ne k naplňování vůle a představ jeho rodičů.“*

([www.sebevedomi.psychoweb.cz](http://www.sebevedomi.psychoweb.cz))

## 2 DALŠÍ VÝVOJOVÉ OBLASTI BATOLETE

Všechny podkapitoly této kapitoly, jsem řadila podle svého úsudku, kdy jsem přihlížela na prostředí mateřské školy a jak daná vývojová oblast do ní zasahuje.

### 2.1. Sebeobslužné činnosti

Dítě se stává samostatnějším jak v jídle, oblékání, tak i hygieně. *„Dokáže jíst samo a postupně se v tom zdokonaluje, ale někdy je „příliš unavené“ na to, aby to zvládlo.“* (Allen, Marotz, 2002, s. 93) Dítě v batolecím věku dokonce touží po samostatnosti a samostatném vykonávání činností, proto bychom mu tento prostor měli umožnit, jinak brzdíme jeho vývoj a povzbuzujeme u něj vzdorovité chování.

Správnému stolování se podle Allena a Marotze (2002) učí nápodobou dospělých a starších dětí. Většinou si samo řekne o potřebu a nevyžaduje už zdaleka tolik přímé péče, zato nároky na „hlídání“ stále stoupají (Matějček, 2005).

S batolecím věkem souvisí i **nácvik na nočník**. Často se setkáváme s tím, že mnoho rodičů své děti učí nácviku již před prvním rokem, avšak profesor Matějček to nedoporučuje, protože dítě není na tuto novou zkušenost připravené. O tzv. připravenosti, kdy se dítě učí ovládat své vylučovací orgány, hovoříme až koncem druhého roku či na počátku třetího roku života. Podle Říčana (2014) s tímto nácvikem je dobré začít po ukončení osmnáctého měsíce života, kdy dítě zvládne ovládat vyměšování pomocí vůle. Zvládá ohlásit svoji potřebu, ale také mu to musí být často připomínáno, obzvláště během hraní či spánku. A to pává odpovídá dítěti ve dvou letech v mateřské škole. Proto na případné nehody nenahlížíme nijak vážněji, protože do 5 let věku života jsou posuzovány v rámci vývojové normy.

Avšak při vstupu do mateřské školy může docházet i k určitým blokům, kdy dítě, vzhledem k velké emoční zátěži, začne mít problémy s vylučováním stolice (zácpou). Příčinou nejčastěji bývá nějaká stresová situace – např. změna prostředí a obvyklého režimu dítěte.

## 2.2. Hra

*„Hra je základní aktivitou dětské seberealizace (ale je tomu tak i v obecně lidské rovině). I když vychází z vnitřního popudu a odráží podmínky, ve kterých se dítě nachází, je navíc originálně nastavena podle dispozic každého jedince a její forma se v čase a společnosti proměňuje.“ (Koťátková, 2005, s. 14)*

Charakteristickým typem hry pro dvouleté děti je **paralelní hra**, označující se také jako „koaktivní“, kdy si děti hrají vedle sebe, ale nikoliv spolu (Helus, 2011). **Dvouleté dítě** tudíž **není** v mateřské škole **schopné spolupráce** s ostatními vrstevníky, kterou učitelé často zařazují do svých plánů činností. Je tedy potřeba přihlížet na věk a podle toho volit a plánovat činnosti.

Dítě také začíná ovládat otáčivý pohyb v zápěstních kloubech, a tak vyhledává hračky, které může otáčet či šroubovat. *„Batole je náročné na péči, ještě si nevydrží hrát samo delší dobu, vyžaduje aktivitu, výraznou míru sociálního kontaktu a opakování činností.“ (Thorová, 2015, s. 381)*

Dítě má zájem o hračky, které mu představují něco lidského, promítá do nich svoje znalosti, zkušenosti a citová hnutí, proto má nejraději například panenky, plyšáky či jiné zvířecí figurky (Matějček, 2005). Bývá i často upnuté na jednu ze svých hraček, kterou musí mít u sebe za každou cenu a pomáhá mu tak zvládat těžké situace, jako je právě odloučení od rodiny (Matějček, 2005). To můžeme pozorovat u dvouletých dětí v MŠ. Říčan (2014) uvádí, že hra v batolecím období pomáhá k vyrovnání se s těžkými situacemi, ve kterých se dítě občas nachází.

Nejvíce oblíbené jsou hry smyslové, pohybové, napodobivé a vyluzování různých zvuků. Dítě také často vyhledává hry s vodou, pískem a neznámými materiály (Říčan, 2014). U dítěte se v tomto období také může objevovat postava vymyšleného kamaráda (Allen, Marotz, 2002).

Oblíbenou hračkou dvou a půlletého dítěte se stávají autíčka, se kterými si děti dokáží dlouhou dobu hrát, jelikož se s nimi dá jezdit všemi směry a jsou vedeny dítětem (Matějček, 2005).



### 2.3. Jazykový vývoj

Jazyková oblast je jednou z nejlépe rozvíjených oblastí v období batolete, kdy dochází k velkým pokrokům dítěte. Vágnerová (2012) charakterizuje jazyk jako **kognitivní komunikační kód**, díky kterému užíváme určitých symbolů a znaků.

Špaňhelová (2008) a Langmeier, Krejčířová (2006) se shodují, že dítě ve dvou letech **ovládá 200 – 300 slov**. Denně jsou to, podle Thorové (2015), 1 – 2 nová slova. Na začátku druhého roku dítě začíná tvořit věty o dvou, a později i o čtyřech slovech (Špaňhelová, 2008). Dvouleté děti nejlépe ze slovních druhů užívají zájmena, slovesa a méně přídavná jména, předložky.

Mezi dětmi jsou samozřejmě i velké individuální rozdíly týkající se řeči. Tyto rozdíly se postupem času vyrovnávají. Některé děti užívají jen pár slov, zatímco, obzvláště dívky, toho namluví více (Matějček, 2005). Také Filliozat (2015, s. 60) se shoduje na tom, že: *„U dívek se oblast zpracování jazyka vyvíjí dříve a navazuje spojení s motorickou oblastí. Reagují tak rychleji na slovní požadavky. Naproti tomu mozek chlapců ještě není propojený, aby mohl rychle spojit zpracování zaslechnutých slov s mobilizací daného záměru. Malí chlapci reagují na fyzický kontakt.“*

Thorová (2015) se zmiňuje o tzv. „idiomorfech“, které pochází z řeckého *idos* = vlastní a *morph* = tvar. Stručně řečeno se jedná o **utváření vlastních slov**, který slouží např. k označení nějakého předmětu.

Kolem dvou let dítě již mluví ve větách o několika slovech a rádo se učí říkanky (Říčan, 2014). Dítě má rádo, když mu někdo čte a může se do toho zapojit – ukazování, obracení stránek, popisování apod. (Allen, Marotz, 2002).

Mezi druhým a třetím rokem života se začínají objevovat **zájmena „já“ a „ty“**, množná čísla, správné časy, pády, ale není to ještě dokonalé. Chlapci užívají ženských koncovek, kvůli časté komunikaci s matkami i jinými ženami ve svém okolí (Matějček, 2005). Dvouleté děti také často **verbální komunikaci nahrazují neverbální**, čímž si usnadňují vyjadřování. To můžeme pozorovat u dvouletých dětí v MŠ. Šulová (2005) dodává, že v závěru batolecího období se u dětí objevuje typická **otázka „Proč?“**, která poukazuje na správný vývoj. Klade také velký důraz na práci s knihou, schopnost vnímat a chápat poslouchaný nebo předčítaný text, což přispívá ke správnému vývoji řeči u dítěte.

Vývoj řeči mohou negativně, ale i pozitivně ovlivňovat různé faktory. „*Dítě, které nemá uspokojeny své základní potřeby, k nimž patří i emoce a kladný vztah matka – dítě, není dostatečně motivováno ke zvukovým projevům.*“ (Bytešníková, 2012, s. 26)

Základní potřeby podle Matějčka (2005):

- Potřeba stimulace
- Potřeba smysluplného světa
- Potřeba lásky – citového bezpečí
- Potřeba identity, najít si místo ve společnosti
- Potřeba životní perspektivy, otevřené budoucnosti

Dále řeč ovlivňuje přístup rodičů k dítěti, sourozenecké vztahy, řečový vzor, odloučení od rodičů (Bytešníková, 2012). Vliv má také i nástup do mateřské školy, kdy může např. dojít k elektivnímu mutismu (funkční útlum řeči) ze strany dítěte. Pojednává o tom, že dítě mluvit umí, ale nechce, či komunikuje pouze s vybranou osobou.

## 2.4. Vývoj hrubé a jemné motoriky

Hrubou motorikou jsou nazývány záměrné pohyby celého těla nebo soubor pohybových aktivit, během kterých dítě zapojuje velké svalové skupiny.

Pohyb charakterizují batolecí období je tzv. „batolení“ a kolem dvou let se objevuje chůze. Poté dítě přechází k běhu, skokům, točení se kolem své osy, chůzi do schodů, podlézání, přelézání, překonávání různých překážek a v závěru ovládá jízdu na tříkolce. Podle Šulové (2010) je však většina motorických aktivit dvouletých dětí nejprve nekoordinovaná a neobratná, ale k jejich pokroku přispívají společné aktivity spojené s rodiči ve spojení s jejich citlivým a individuálním přístupem.

Vágnerová (2012, s. 121) motoriku rozděluje na dva druhy pohybu:

- *Retence* – tj. udržení něčeho, setrvání někde.
- *Eliminace*, to znamená tendence pustit, zahodit, opustit to, co už nechce nebo kde už nechce být.

„*Jemnou motoriku lze charakterizovat jako pohyby řízené aktivitou drobných svalů vyžadující vzájemnou spolupráci rukou a zraku.*“ (Bytešníková, 2012, s. 146) **Dvouleté**

**dítě se zdokonaluje ve zručnosti a koordinaci s malými předměty a i s jejich uchopováním.** Zvládá postavit z kostek „věž“ ale i „vlak“, což podle Matějčka (2005) znamená, že dítě nám dává signál o tom, že zvládá vertikální i horizontální směr. Objevují se také první pokusy a zájem o grafomotorickou činnost. První **kresby nemají žádný obsah.** A to právě odpovídá dítěti ve dvou letech v mateřské škole. *„Na konci batolecího období je dítě schopno napodobit kruh pouze podle předlohy, popřípadě (nepřesný) křížek, když mu jej výrazným způsobem předvedeme.“* (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 73) Podle Bytešnickové (2012) má jemná motorika velký význam pro rozvoj řeči.

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 3 PŘEDMLUVA

Profesi učitelky MŠ vykonávám již 4. rokem, tudíž jsem měla tu možnost poznat, co obnáší práce skoro se všemi věkovými kategoriemi kromě dětí ve věku 5-6let. Nejvíce zkušeností mám však právě s dětmi od 2 – 4 let, se kterými pracuji již 3. rokem. Proto jsem téma své bakalářské práce zaměřila na dvouleté děti, kterých neustále v mateřských školách přibývá.

Vzhledem ke své praxi s touto věkovou kategorií jsem si také vědoma náročnosti této práce (např. větší zátěž pro pedagogy, utváření dostačujících optimálních podmínek pro dvouleté děti, odpovídající vybavení, dostačující pedagogický personál, samotný přístup k dětem atd.).

Svoji práci jsem zaměřila konkrétně na rodiče dvouletých dětí a učitele, kteří s nimi přicházejí do styku. Shromažďovala jsem jejich uvedené důvody vedoucí k začleňování dvouletých dětí do MŠ, názory a odpovědi týkající se převážně průběhu i projevů adaptace a specifik práce s touto věkovou kategorií.

#### 3.1. Cíl výzkumu

Cílem této práce je tedy zprostředkovat vzhled do širokého kontextu problematiky dvouletých dětí v mateřské škole.

#### 3.2. Výzkumné otázky

Rozdělení do 3 okruhů:

Důvody zápisu dvouletého dítěte (dětí) – „Jaké faktory ovlivňují rodiče k zařazení dvouletého dítěte (dětí) do MŠ?“

Adaptační období dvouletého dítěte – „Jak identifikují a vnímají učitelé a rodiče období adaptace u dvouletého dítěte?“

Specifika práce s dvouletými dětmi – „Jakým způsobem se liší pohled na práci s dvouletými dětmi u matek a rodičů?“

## 4 METODOLOGIE

### 4.1. Volba typu výzkumu

Pro svoji bakalářskou práci jsem si vybrala formu kvalitativního výzkumu. Creswell (1998, s. 12, in Hendl, 2016) charakterizuje tento typ výzkumu jako: „*proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.*“ Kvalitativní výzkum jde tedy více do hloubky dané zkoumané věci či problému než kvantitativní, který slouží k získávání obecných informací zaznamenávaných v procentech.

### 4.2. Využité metody výzkumu

Potřebné informace jsem získala pomocí polostrukturovaného rozhovoru, jehož cílem je „*získat detailní a komplexní informace o studovaném jevu (kvalitativní přístup)...*“.(Švaříček, Šedřová a kol., 2007, s. 13). Podle Miovského (2006) k nejdéle známým metodám k získávání psychologických poznatků patří rozhovor.

Před samotnou realizací rozhovorů s respondenty jsem si vytvořila okruh otázek, k jejichž sestavení mi pomohla, již zmiňovaná publikace od Švaříčka a Šedřové. (2014, s. 162) „*Příprava rozhovoru by měla vést k tomu, že si badatel vytvoří schéma základních témat, která vycházejí z hlavní výzkumné otázky, a ke každému tématu napíše několik otázek, jak by se na danou skutečnost mohl ptát. Témata pro rozhovor pocházejí z několika zdrojů, zejména však z odborné literatury, pozorování a z analýzy dokumentů.*“ Okruhy otázek se také odrážely od odborné literatury, která mi byla oporou v teoretické části.

Při tvorbě rozhovoru s rodiči jsem se spíše více zaměřovala na jejich osobní názor k danému tématu, či cíli. V rozhovoru jsme hodně hovořili o příslušném dítěti či děti dané respondentky. Ale na druhou stranu jsem dbala na to, aby rozhovor nebyl až příliš moc osobní a zavádějící.

U skupiny učitelů byla tvorba rozhovoru z mého úhlu pohledu jednodušší, jelikož sama pracuji v mateřské škole s dvouletými dětmi. Utvořené otázky byly tedy spíše zaměřené na konkrétnost, zobecňování a mapování situace a zkušeností v jiných mateřských školách s dvouletými dětmi.

### **4.3. Výzkumný soubor**

Z cíle práce je zřejmé, že jsem měla dva výzkumné soubory – jednak respondenty z řad rodičů a respondenty z řad učitelů.

#### **4.3.1. Popis výběrového vzorku rodičů**

Rodiče pro výzkum jsem si vybírala na základě stanovených následujících kritérií:

- vlastní dvouleté dítě zapsané do předškolního vzdělávání v jednom z těchto školních roků (2018/2019; 2017/2018)
- osobní přítomnost v období adaptačního procesu na MŠ
- ochota zapojit se do výzkumu

Před samotným sestavováním skupiny respondentů jsem nejdříve nahlédla do evidenčních listů MŠ, kde působím, a to konkrétně ze školního roku 2018/2019 a 2017/2018, kde jsem vyhledávala pouze ty děti, které neměly dovršený třetí rok života při svém vstupu do MŠ. Na základě těchto získaných informací jsem oslovila jejich matky a seznámila je s obsahem své bakalářské práce a jejím cílem.

Rozhovory jsem nahrávala jen s matkami, které jsem si zvolila proto, že nejlépe splňují kritérium č. 2, kdy nejčastěji doprovází děti do MŠ a druhotným důvodem byl proces separace – individuace, kdy se dvouleté dítě v tomto věku teprve od své matky odděluje.

Závěrečný výběrový vzorek skupiny rodičů byl tedy utvořen jen rodiči z MŠ, kde působím. K této volbě mě vedla domněnka jejich otevřenosti vůči známé osobě (myšleno v kontextu se mnou samotnou), která s jejich dětmi i jejich rodiči denně přichází do kontaktu. Všechny mnou oslovené respondentky byly velmi ochotné a souhlasily s rozhovorem.

Celkový počet oslovených rodičů je 5 ve věku od 24 – 36 let, ale kvůli opravdu nízkému počtu zapsaných dvouletých dětí v letošním školním roce 2018/2019 jsem se rozhodla doplnit respondenty o rodiče z minulého školního roku 2017/2018.

Abych více specifikovala výzkumný soubor, uvedu zde stručné charakteristiky jednotlivých účastníků výzkumu, které vznikly pomocí osobní konzultace s rodiči, a to teprve až po uskutečnění rozhovorů, jakožto bližší doplnění o jejich rodině a výchově k dětem. Získané informace z osobních konzultací nebyly nahrávané, ale pouze mnou ručně psané postřehy. Pouze onen citát, který u každé z respondentek charakterizuje její životní postoj, mi respondentky donesly ve psané podobě, aby si ho mohly lépe promyslet, či si nějaký stanovit.

### **Respondentka č. 1 - rodič**

Mezi prvními z oslovených respondentů se nachází matka, která má ukončené základní vzdělání. Je součástí úplné rodiny, kde velkou roli hraje věkový rozdíl mezi rodiči, který dosahuje přibližně 20 let. Respondentka má celkem dvě děti, syna a dceru. Svého staršího syna zapsala do MŠ již ve 2 letech a 7 měsících, protože chlapec nemluvil. Domnívala se tedy, že v mateřské škole by se to mohlo změnit.

Nejdůležitější hodnotou této rodiny je zdraví. Svoji výchovu označuje jako složitou, kvůli jazykové indispozici svého dítěte, která jí vše ztěžuje. Přesto se snaží vést ho k respektu a úctě ke starším i kamarádům, umět se rozhodovat a za své činy převzít zodpovědnost. Vzhledem k tomu, že je matka na mateřské dovolené, tráví s dětmi dostatek společného času, snaží se o rozvoj komunikace u svého syna a je pro něj podporou. Jako výchovné prostředky užívá jak odměnu, tak i trest. Tvrdí, že *„každý čin je po zásluze potrestán nebo odměněn.“*

Citát, který charakterizuje její životní postoj respondentky č. 1 - rodiče, zní: *„ Nikdy nedovol, aby tě strach z prohry vyřadil ze hry.“* Tento citát mě překvapil.

### **Respondentka č. 2 - rodič**

Dále jsem požádala o účast na rozhovoru matku, jenž má vystudované inženýrství v oboru ekonomie a z domova pracuje jako finanční poradce. Zároveň také pobývá na mateřské dovolené se svojí nejmladší dcerou.

Její rodina je úplná, jejíž součástí jsou čtyři děti (syn a tři dcery). Z toho jeden dívčí pár dvojčat, které na konci školního roku 2017/2018 zapsala do MŠ ve věku dvou let a deseti měsíců z důvodu vyčerpání s novorozeneckým dítětem.

Rodinu staví na první místo, přičemž se stará o domácnost a otec z větší části o materiální zázemí. Snaží se být pro děti autoritou, vzorem, ale nemá vztah s dětmi postavený na úrovni kamarád = kamarád.

Svůj výchovný styl charakterizují jako harmonický „normální“, kdy se snaží o vzájemnou spolupráci, respekt, podporování samostatnosti dítěte, trávení společného času a soudržnost členů rodiny. Odměňování či tresty jako výchovné prostředky užívají s mírou a neodsuzují je.

Citát, který charakterizuje životní postoj respondentky č. 2 - rodiče, zní: *„Chovej se k ostatním tak, jak chceš, aby se oni chovali k tobě.“*

### **Respondentka č. 3 - rodič**

Třetí respondentkou se stala matka s inženýrským vzděláním v oboru zootechnika. Je součástí úplné rodiny, která má tři syny. Svého prostředního syna zapsala matka do MŠ ve dvou letech a sedmi měsících, ale ve školním roce 2017/2018. Důvodem zde byl starší bratr docházející do MŠ a nejmladší syn, se kterým setrvala na mateřské dovolené.

Mezi jejich prioritní sociální hodnoty patří rodina a její zdraví a čas trávený pospolu. Snaží se věnovat dětem co nejvíce pomocí čtení knih, her, procházek a společných výletů. Zakládají si na komunikaci s dětmi, kdy se jim snaží vše vysvětlit a vyslechnout je. Pokud rodiče něco slíbí či řeknou, platí to. Dávají jim také najevo podporu ze své strany. Jako výchovné prostředky spíše volí chválení a motivování oproti odměnám a trestům, které nepraktikují často.

Citát, který charakterizuje životní postoj respondentky č. 3 - rodiče, zní *„Co tě nezabije, to tě posílí.“*



#### **Respondentka č. 4 - rodič**

Skupinu rodičů mi dále doplnila matka, která vystudovala střední pedagogickou školu a poté nastoupila na vysokou školu s uměleckým zaměřením na 2. stupeň ZŠ. Pracovala jako učitelka MŠ i ZŠ a nyní pobývá na rodičovské dovolené a pracuje jako osoba samostatně výdělečně činná, a to z domova.

Je součástí úplné rodiny, kdy otec má 2 děti z předešlého manželství. Vztahy mezi nimi nefungují zcela harmonicky. Matka má pouze jedno vlastní dítě, dceru. Zapsala ji do MŠ ve dvou letech a pěti měsících, aby se socializovala mezi místní děti, protože se spolu s matkou přistěhovali z jiného města.

Rodina pokládá za nejdůležitější životní hodnotu zdraví rodiny a také i určité materiální zajištění prostřednictvím práce. Nejblíže jim je harmonický výchovný styl, kdy v rodině převládá láska, spokojenost, úcta mezi členy a snaží se dítě vést k harmonickému všestrannému rozvoji. Přiklání se spíše k odměňování dítěte, například za pomoc, slušné chování apod. Pokud zvolí možnost trestu, tak mírnou formou, kdy dítěti zakáží pohádku.

Citát, který charakterizuje životní postoj respondentky č. 4 - rodiče, zní: *„Člověk bez lásky může být bohatý, zdravý, slavný, ale nemůže mít zdravou duši, protože neví nic o skutečných hodnotách.“*

#### **Respondentka č. 5 - rodič**

Poslední respondentkou, uzavírající skupinu rodičů, se stala matka, která má vystudovanou vysokou školu ekonomickou se zaměřením na daňového poradce. Nyní setrvává na mateřské dovolené a pracuje z domova jako účetní.

Je součástí úplné rodiny. Mají celkem tři děti, dva syny a jednu dceru. Svého prostředního syna matka zapsala ve dvou letech a čtyřech měsících kvůli přítomnosti staršího bratra v MŠ a starání se o nejmladší dceru.

Na prvním místě je pro ně rodina, kde mají děti své místo, práva i povinnosti. Snaží se jít dětem příkladem, dávají jim prostor pro objevování, zakládají si na pocitu bezpečí a kamarádkém přístupu. Děti začleňují do chodu rodiny, přičemž si osvojují návyky a

dovednosti jako jsou například úklid, vaření a práce na zahradě. Místo trestu volí cestu pomocí domluvy a odměňují pohlazením či pochvalou.

Citát, který charakterizuje životní postoj respondentky č. 5 - rodiče, zní: „*Líná huba, holé neštěstí.*“

#### **4.3.2. Popis výběrového vzorku učitelů**

Volila jsem jen ty pedagogy, kteří pracují nebo dříve pracovaly v MŠ a přijímají dvouleté děti. Celkem jsem si vybrala 5 učitelek jak z mého pracoviště tak i z jiných. Původně počet respondentek z mého pracoviště měl být vyšší, ale kvůli odmítnutí nahrání rozhovoru od jedné z respondentek jsem musela oslovit další svoji spolužačku z Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, která doplnila skupinu. V závěru jsem tedy oslovila 2 učitelky z mého pracoviště a 3 své spolužačky z různých koutů České republiky.

Stejně jako u výzkumného souboru rodičů, i zde uvedu stručné charakteristiky jednotlivých účastníků výzkumu, které vznikly pomocí osobní konzultace s učiteli mateřských škol, a to teprve až po uskutečnění rozhovorů, jakožto bližší doplnění o jejich výchovném přístupu k dětem. Získané informace z osobních konzultací nebyly nahrávané, ale pouze mnou ručně psané postřehy. Taktéž jsem všechny respondentky požádala o sepsání citátu, který charakterizuje jejich životní postoj.

#### **Respondentka č. 1 - učitelka**

Mezi prvními jsem oslovila tzv. „putující“ učitelku, která začínala a stále ještě pracuje i jako chůva (již 3. rokem). Její praxe na postu učitelky nedosáhla ještě ani jednoho roku, přesto má velmi bohaté zkušenosti s dvouletými dětmi. Úkol této „putující“ paní učitelky spočívá v tom, že když jiná paní učitelka v jakékoliv spádové MŠ v jejím místě bydliště onemocní, nastoupí dočasně na její místo.

Svůj přístup k dětem charakterizuje různorodě. Podle ní záleží na složení třídy, které se samozřejmě každý rok mění. Právě teď setrvává v pozici, kdy dvouletým dětem dává větší volnost, která má svá určitá pravidla. Z výchovných metod používá domluvu a vysvětlování, které je pro dvouleté děti velmi podstatné.

Citát, který charakterizuje životní postoj respondentky č. 1 – učitelky, zní: „*Nemějte obavy z toho, že vás děti nikdy neposlouchají; mějte obavy z toho, že vás neustále sledují.*“

### **Respondentka č. 2 - učitelka**

Do své sondy jsem také zařadila učitelku mateřské školy s roční praxí, která je ze všech respondentek nejmladší. Má vystudovanou střední pedagogickou školu a nyní studuje na Jihočeské univerzitě obor učitelství pro MŠ. Avšak je jednou z těch, která má na starosti smíšenou třídu s věkovým rozpětím od 2 -7 let. Celkový počet dětí její třídy činí 28 a z toho 10 dětí dvouletých, a to za pomoci pouhého jednoho dalšího pedagoga a bez asistentky či chůvy.

Snaží se děti podněcovat k samostatnosti a stanovovat určitá pravidla spolu s dětmi. Ráda využívá skupinové činnosti a pomoci starších dětí při práci s dvouletými dětmi. Z výchovných metod je jí blízký princip názornosti a přiměřenosti. Paní učitelka také využívá metodu emocionálnosti, za pomoci „smajlíků“. Snaží se o to, aby děti dokázaly vyjádřit své pocity. Jako výchovný prostředek využívá důsledek, který může být špatný - dítě nese následek, za to co udělalo, nebo kladný - formou pochvaly.

Citát, který charakterizuje životní postoj respondentky č. 2 - učitelky, zní: „*Zapomeň na těžké chvíle, ale nikdy nezapomeň, co tě naučily.*“

### **Respondentka č. 3 - učitelka**

Další z oslovených pro můj výzkum se stala učitelka, která začínala jako paní ředitelka soukromé mateřské školy, avšak pro velký nápor se rozhodla vrátit zpět na post učitelky MŠ. Nyní pracuje již 5. rokem v oboru. Má vystudovanou střední pedagogickou školu a nyní studuje na Jihočeské univerzitě obor učitelství pro MŠ. Na starosti má smíšenou třídu, jejíž součástí je celkem 11 dvouletých dětí, ke kterým mají pomocnou ruku v podobě asistentky pedagoga.

Charakteristickým znakem při práci ve smíšené třídě je pro ni situační a prožitkové učení, na kterém si velmi zakládá. Snaží se také o propojení všech smyslů, střídání

klidových a rušných činností a individuální přístupu k dvouletým dětem. S ohledem na starší děti využívá i frontální vyučování. Velkou oporu nachází i v efektivní komunikaci. Z výchovných metod využívá následný důsledek, pochvalu a být pro děti dobrým vzorem.

Citát, který charakterizuje životní postoj respondentky č. 3 - učitelky, zní: *„S úsměvem jde všechno líp!“*

#### **Respondentka č. 4 - učitelka**

Předposlední respondentka, s 37letou praxí, pochází z mého pracoviště. Má vystudovanou střední pedagogickou školu. V MŠ, ve které působí, se dvouleté děti přijímají již 7. rokem. Ona sama nemá na starosti dvouleté děti, ale často u nich supluje za studující paní učitelku.

Snaží se ke každému dítěti přistupovat individuálně, brát ohled na jeho potřeby a pocity. Učí děti vytvářet mezilidské vztahy, umět se začlenit do kolektivu a snaží se jít příkladem. Spolupodílí se i na utváření dobré a příjemné atmosféry ve třídě. Základní metodou je pro ni charakteristické prožitkové a kooperativní učení prostřednictvím hry. Praktikuje tyto metody: vyprávění, vysvětlování, rozhovory, pozorování, diskuze či didaktické hry. Snaží se být důsledná a dodržet svoje slovo.

Citát, který charakterizuje životní postoj respondentky č. 4 – učitelky, zní: *„Život není knížka, která se dá číst dvakrát.“*

#### **Respondentka č. 5 - učitelka**

Skupinu jsem uzavřela učitelkou, která taktéž pracuje se mnou na pracovišti a je v blízkém kontaktu s dvouletými dětmi. Tato učitelka začínala jako vychovatelka v dětském domově, kde si odpracovala 1 rok. Pak dále pokračovala jako učitelka MŠ, kde již působí devátým rokem. Nyní má ve třídě celkem 27 dětí, z toho 5 dvouletých.

Snaží se děti vést k samostatnosti a spolupráci, což bývá u dvouletých dětí dosti náročné. Klade důraz na klidnou atmosféru mezi dětmi a pedagogy. Zajímá se také o

přání a potřeby jednotlivých dětí. U dvouletých dětí často využívá tyto metody: vysvětlování, cvičení návyků a přihlížení k individuálním zvláštnostem.

Citát, který charakterizuje životní postoj respondentky č. 5 – učitelky, zní: „*Nepočítej člověku, co ti nedal, ale uč se oceňovat, co ti dal.*“

#### **4.4. Realizace výzkumu**

Dohromady jsem oslovila 10 respondentů, z čehož bylo 5 matek a 5 učitelů. Shromažďování rozhovorů probíhalo v období od konce listopadu 2018 do začátku ledna 2019 (6 týdnů) a zpracování trvalo do konce ledna 2019 (4 týdny).

Jako prostor pro rozhovory posloužila třída předškoláků, která byla zcela prázdná. Scházela jsme se zde spolu s rodiči a místními učitelkami z MŠ. K doplnění učitelských respondentů jsem oslovila své spolužačky, se kterými jsem rozhovor natočila v prostorách školy.

Před samotným zahájením rozhovoru obdržely respondentky v písemné podobě „Informovaný souhlas s využitím výzkumného rozhovoru“ (viz příloha č. 1), kde byly informovány o cíli výzkumu, tématu, jeho anonymitě a poté i slovně o možnosti kdykoliv odmítnout odpověď či ukončit rozhovor a o právu na přesný přepis rozhovoru. Pouze jedna z respondentek (matka) využila možnost přepisu rozhovoru, který jí byl předán v tištěné podobě.

Během rozhovorů jsem částečně čerpala ze svých připravených otázek, které jsem si rozdělila do 3 okruhů: důvody zápisu dvouletého dítěte (dětí) a očekávání od MŠ; adaptační období dvouletých dětí; specifika práce s dvouletými dětmi.

U skupiny rodičů jsem v úvodu vyžadovala stručný popis jejich dítěte, se zaměřením na charakter a temperament. Poté jsme pokračovali v hlavní části rozhovoru, kde mi ke směřování rodičů posloužily připravené okruhy otázek. Pokud se vyskytla nějaká zajímavá informace či téma, rozvíjela jsem ho pomocí improvizovaných otázek. Vždy jsem se tedy snažila o proniknutí do respondentova nitra a objevit dané postoje či motivy k danému tématu.

Na druhou stranu u skupiny učitelů jsem na úvod rozhovoru zjišťovala, co je vedlo k volbě pedagogického zaměstnání v MŠ. V hlavní části rozhovoru jsem však měla

oproti rodičům větší prostor pro tvorbu improvizčních otázek, které vyplývaly z kontextu bohatých odpovědí. Přesto zde byly zařazeny i otázky ze stěžejních stanovených okruhů.

Každý z respondentů také dostal možnost se zeptat na jakoukoliv otázku či téma mě osobně. Využila to pouze respondentka č. 4 ze skupiny rodičů, která má zkušenosti s prací v MŠ. Zajímalo jí můj osobní pohled na přijímání dvouletých dětí do mateřské školy (viz příloha č. 2).

#### **4.5. Vyhodnocování získaných dat**

Všechny rozhovory byly natočeny na fotoaparát jako video, které bylo následně převedeno na zvukový záznam (mp3). Poté byly přepsány do programu Microsoft Office Word a respondentům, kteří žádali o přepis, předána tištěná podoba.

Pro své výzkumy jsem použila kódování. *„Kódování kvalitativních dat v obecném významu stojí na začátku procesu zpracování a třídění dat. Kódování je procesem, v němž neagregovaná data převádíme do datových segmentů, s nimiž je možné dále pracovat. V tomto procesu identifikujeme nebo přiřazujeme těmto segmentům názvy“.* (Miovský, 2006, s. 210)

Nejdříve jsem si všechny rozhovory vytiskla a několikrát přečetla. Postupně jsem v nich vyhledávala témata přínosná pro moji bakalářskou práci. Vybrané odpovědi jsem si podtrhávala a vpisovala k nim komentáře v podobě kódů. Každý kód měl podobu několika slov či věty z dané části textu. Někdy vycházel název kódu i ze samotného obsahu konkrétního textu. Příklad: „Brečel, chodila jsem tam dovnitř poněkoličrát do třídy s ním a pak sem se vždycky, když byl zabavenej nenápadně vypařila, odešla jsem, aby mě neviděl.“. Tato výpověď jedné z respondentek byla označena kódem **vazebné projevy chování**. Podobná sdělení jsem poté zařazovala pod jednotný kód.

Tímto způsobem byly označeny všechny přepisy a výsledkem byla řada kódů obsahující podstatná témata rozhovorů.

## 5 VÝSLEDKY VÝZKUM

### 5.1. Důvody zápisů dvouletých dětí do MŠ

Zaměřila jsem se na zjišťování důvodů zápisů dvouletých dětí do MŠ proto, abych se pokusila poodkrýt i jiné příčiny, než ty, které uvádí odborná literatura. Z tohoto důvodu jsem do výzkumného šetření zařadila ke skupině učitelů MŠ i rodiče dvouletých dětí, kteří se mohli k tématu vyjádřit podle vlastní zkušenosti.

Získané Kódy od rodičů:

#### Navazování nových vztahů

- „Aby byl mezi dětma, vrstevníkama.“
- „Nechce si hrát ani s dětma, tak jsem myslela, že ve školce by se to mohlo změnit.“
- „Je jedináček.“
- „Toužila si hrát s dětma.“
- „Nemáme moc přátel mezi dětmi.“
- „Není společenskéj.“
- „Sociálně víc tíhne ke kolektivu“

#### Přítomnost staršího sourozence

- „Starší syn chodil do školky.“
- „Protože je druhorozený.“
- „Doma se mu stejskalo, když ten jeho starší bratr byl v tý školce.“
- „Ten první rok s tím bratrem byl ve třídách vedle sebe.“

#### Rodičovská dovolená

- „Měli jsme malou Kristýnku.“
- „Měl mladšího bráchu, tak abych měla odpoledne volnějc.“
- „Zabaví ho víc než já doma...Dopoledne člověk vaří a není na ně úplně čas, abych já s nima něco dělala.“

## **Zaměstnání**

- „*Hlavně abych si ulevila a něco udělala ať domácí práce nebo práci jako zaměstnání.*“
- „*Potřebovala jsem pracovat z domova.*“

## **Jazyková bariéra**

- „*Nechce mluvit.*“

### Shrnutí:

Jako důvody začleňování dvouletých dětí do MŠ rodiče nejčastěji uvádějí **navazování nových vztahů**, protože chtějí, aby si jejich dítě vytvořilo buďto nový okruh kamarádů, pohrálo si s dětmi anebo bylo určitý čas mezi vrstevníky. Ve stejné míře se objevuje i **přítomnost staršího sourozence** v MŠ, která má podle rodičů pomoci k lepší adaptaci mladšího dítěte, opoře a pocitu, že má v MŠ někoho blízkého.

K dalším důvodům patří podle výsledků výzkumu s rodiči **rodičovská dovolená**, kterou zmiňovali rodiče s větším počtem dětí. Tento důvod ukrývá potřebu více času například na domácí práce, času pro sebe a na nejmladší z dětí.

Na posledních pozicích rodiče jmenují **zaměstnání**, kdy dvě z respondentek zmiňují práci z domova. A pouze jedna z matek uvedla jako důvod **jazykovou bariéru**, kdy dítě bylo zapsáno ve dvou letech do MŠ s tím, že se v ní rozmluví.

### Získané kódy od učitelů:

## **Zaměstnání**

- „*Někdy je to nedostatek peněz, jindy je maminka samoživitelka a potřebuje hlídání, aby mohla do práce.*“
- „*Nutnost vrátit se do zaměstnání či špatná finanční situace rodiny.*“
- „*Maminky chtějí nastoupit do zaměstnání.*“
- „*Z ekonomických důvodů potřebovaly dítě umístit do mateřské školy.*“
- „*Někde jim místa nedrží.*“

## **Rodičovská dovolená**

- „*Chtějí chvíli věnovat mladšímu sourozenci, miminku, a tak „dvouletka“ musí na „dopo“ do školky.*“



- „*Určitá pohodlnost rodičů*“
- „*Pořídí si druhé dítě.*“
- „*Odlehčí jim to práci s tím sourozencem.*“

#### **Přítomnost staršího sourozence**

- „*Mají starší sourozence.*“

#### **Jazyková bariéra**

- „*Očekávají, že se jejich dítě v MŠ rozmluví.*“

#### **Socializace**

- „*Zařazení dítěte do kolektivu.*“

#### **Shrnutí:**

Oproti rodičům učitelé za nejčastější důvod začleňování dětí mladší tří let považují právě ono **zaměstnání**. Shodly se na něm všechny oslovené učitelky, avšak některé z nich tento důvod uváděli na základě pravdivých situací z jejich MŠ a zbytek se pouze domníval. Jedna z učitelek se k tomu důvodu vyjádřila takto: „*Rychlý nástup do práce, protože někde jim třeba místa nedrží!*“ (respondentka č. 2 - učitelka). Další učitelé doplňují, že se někdy jedná i o nedostatek peněz či matku samoživitelku, proto jim nezbývá nic jiného než nástup do práce. Stále však zůstává otázkou, zda rodiče opravdu musí nastoupit do práce.

Dále jsem z výzkumné sondy od učitelek MŠ zjistila, že druhotným důvodem bývá **rodičovská dovolená**, kdy si rodiče pořídí další dítě a starší umístí do MŠ protože „*pro maminku jsou dvě děti na hlídání již moc*“ (respondentka č. 4 - učitelka).

Pouze jedna respondentka ze skupiny učitelů uvedla **přítomnost staršího sourozence** v MŠ, která nebývá podle jejího názoru nejčastějším důvodem začleňování dvouletých dětí do předškolního vzdělávání, ale i tak se s ním v něm setkáváme.

Udivující je, že učitelé **socializaci** nevnímají jako prvotní motivaci rodičů při zápisu dvouletých dětí do MŠ, proto byla jmenována mezi učitelkami jen jednou respondentkou. Stejně tak bylo zmíněné i tvrzení, že dvouleté děti jsou přijímány kvůli naplnění kapacity MŠ.

Stejně jako u skupiny rodičů, i zde se vyskytl důvod nesoucí označení **komunikační bariéra**. Respondentka č. 5 - učitelka to charakterizuje jako „určitou pohodlnost rodičů a snahu o přenechání výchovy z rodičů na MŠ.“

## **5.2. Adaptační období dvouletého dítěte**

Zde jsem shromažďovala názory a postoje k adaptaci dvouletých dětí od všech účastníků výzkumu. Zajímalo mě, jak vnímají tuto problematiku rodiče dvouletých dětí, ale i učitelé MŠ.

Získané kódy od rodičů:

### **Negativní emoční projevy - pláč**

- „Brečel.“
- „Plačtivější období.“
- „Už ráno doma byl smutnější, brečel, že se mu nechce.“
- „Ranní plakání.“

### **Vazebné projevy chování**

- „Nechtělo se mu do školky.“
- „Násilím ho musím donést.“
- „Chodila jsem s ním do třídy.“
- „Odešla jsem, aby mě neviděl.“
- „Chce pusinky a přemlouval, že chce domů.“

### **Fixace na sourozence**

- „Když jedna marodila, tak ta druhá nechtěla bez ní do školky.“
- „Hodně mu pomáhala přítomnost staršího bratra.“
- „Přemlouval, že nepůjde, když nejde Matoušek.“

### **Pozdější nástup negativních projevů a emocí**

- „Prvních 14 dní bylo nad moje očekávání. Ani nezabrečela, do školky se těšila, vlítla do třídy i na vás dobře reagovala, hrála si. No a pak začalo plačtivější období.“
- „Měli to na střídačku, jednou se sekala jedna a pak zase ta druhá.“
- „První tejdén byl nadšeněj a pak už nechtěl.“

## Nemoc

- „Začala hodně marodit, a když se měla vrátit zase do školky, tak jako bychom se vším začínali od znova.“

## Odebrat se pryč

- „Dát a utéct.“
- „Předali jsme ho ve dveřích.“
- „Strčila jsem ho tam.“

## Shrnutí:

Adaptační období je velmi individuální z hlediska času a věku dítěte. Dvouleté děti si podle rodičů tímto obdobím procházeli v průměru měsíc. Hrají zde i velkou roli možné úskalí či aspekty, které dobu adaptace prodloužily či zkrátily.

Jako problém adaptace rodiče vnímají přerušení školní docházky z důvodu **nemoci** dítěte. Respondentka č. 4 – rodič k tomu uvádí: „Začala hodně marodit, a když se měla vrátit zase do školky, tak jako bychom se vším začínali od znova.“ Naopak velmi jim pomáhá přítomnost staršího sourozence, který již dochází do MŠ. Poskytuje tak mladšímu dítěti oporu a nachází v něm kamaráda, partnera. Možným úskalím se však stalo, když sourozenec onemocněl či z jiných důvodů nemohl do MŠ. Mladší dítě za této situace pak odmítalo jít samo. Tato **fixace na sourozence** se podle rodičů projevovala přemlouváním, odmítáním a pláčem ze strany dětí. Některé maminky podlehly a ponechaly sourozence doma. Jiné zase volily cestu zvyku a odbourání závislosti na starším sourozenci, která byla náročná, ale do budoucna velmi užitečná.

Z hlediska projevů a emocí, které jsou v adaptačním období velmi časté, rodiče jmenují pouze **pláč**, který nastával obzvláště v šatnách, doma, při cestě do MŠ anebo během odloučení od matky, kdy na ně děti byly velmi fixované.

**Vazebné projevy chování** rodiče nejčastěji řešili krátkým pobytem spolu s dítětem ve třídě MŠ, kde si s ním chvíli pohráli a poté nenápadně zmizeli. Avšak respondentka č. 3 – rodič dodává: „Ze začátku to bylo dobrý, ale potom mě to přišlo skoro horší. Přišlo mi lepší, že jsem nešla dovnitř do té třídy.“ Postupně tedy docházelo k tomu, že **matky** volily jiný způsob, kdy **se odebraly pryč** a uklidnění přenechaly na učiteli. „Dát a utéct“, to je jedna z reakcí rodičů na otázku ohledně adaptačního období.

Nicméně ne všechny děti procházely plačtivým obdobím ihned ze začátku. Našli se i takové, u kterých **negativní projevy a emoce nastoupily později**. Pozdější projevy měly stejný nebo podobný ráz, kdy se u dětí objevoval pláč a nechuť jít do MŠ.

Získané kódy od učitelek MŠ:

### **Negativní emoční projevy**

- „*Křik, vztek, pláč, to byly nejčastější emoce.*“
- „*Občas byl z šatny slyšet velký křik.*“
- „*Seděli v koutě a brečeli celé dopoledne.*“
- „*Pláče, dokud se za maminkou nezavřou dveře, nebo pláče ve chvíli, kdy se zavřou dveře.*“
- „*Pláče, když si pro něj maminka přijde.*“
- „*Pláčou, stýská se jim po maminkách.*“
- „*Některé děti pláčou, vztekají se, uzavřou se do sebe.*“
- „*Snaha o útěk.*“
- „*Jako prvotní okamžitou reakci pláč.*“
- „*Může se přidat vztek.*“

### **Odebrat se pryč**

- „*Šly s dítětem do třídy a pak zmizely.*“
- „*Mamky tam šouply děti a ahoj, hraj si.*“

### **Fyzický kontakt**

- „*Chce vzít za ruku, přitulit a vyplakat se.*“
- „*Děti stačí pochovat.*“
- „*Chtějí být samy.*“

### **Nemoc**

- „*Když jsou týden nebo čtrnáct dní nemocné a vrátí se, tak zapomenou na ten režim a mají těžké chvíle.*“
- „*Pokud dítě přeruší docházku z důvodu nemoci, doba adaptace se prodlouží.*“

### **Citová vazba na hračku**

- „*Nosívají si oblíbenou hračku z domova.*“

### Shrnutí:

„*Mazlíci panenky*“ nebo „*zvláštní odrůda pedagoga*“, takto se označují učitelky MŠ, které mají na starost dvouleté děti. První označení zcela vystihuje popis práce učitele v průběhu adaptačního období, kdy si děti zvykají na nové prostředí, ostatní děti, dospělé a i na pravidla. Většina dětí vyžaduje **fyzický kontakt** ze strany učitele či jiné blízké osoby, který jim pomáhá dodat pocit bezpečí. Podle respondentky č. 6 dítě „*chce vzít za ruku, přitulit a vyplakat se*“ anebo pochovat. Mezi dětmi jsou i takové, které fyzický kontakt nevyhledávají, jelikož je jim nepříjemný. V tomto případě se učitelky snaží motivovat a odpoutat pozornost od matky pomocí hračky.

Za **nejčastější negativní emoce**, se kterými se učitelky setkávají v období adaptace, považují **křik, pláč** a **vztek**. Tyto emoce dávaly děti najevo již v šatně svým hlasitým křikem, kde měli rodiče mnohdy problémy s jejich svlečením a vzpouzením. Následoval pláč, a to v průběhu celého dopoledne, spojený se sezením někde stranou od kolektivu. „*Dále se děti velmi často ujišťují, jestli si pro ně maminka opravdu přijde.*“ (respondentka č. 5 - učitelka) K tomu všemu se některé děti mohou pokusit i o útěk, protože jsou velmi fixované na matky.

Učitelé zmiňují, že někteří **rodiče se odebírají pryč** před negativními reakcemi svých dětí. Přenechávají uklidnění na učitelích, stáhnou se do ústraní anebo s dítětem vstoupí a za chvíli zmizí, což ve většině případů dítě zjistí a opět nastane pláč.

Adaptaci ovlivňují také různé faktory a jedním z nich je již zmiňovaná **nemoc** dítěte. Ztotožňuje se s tím například toto tvrzení respondentky č. 4 - učitelka, že „*pokud dítě přeruší docházku z důvodu nemoci, doba adaptace se prodlouží.*“ I střídání směn pedagogů na třídě vnímají učitelé jako jistý problém. Dítě se upne a zvykne na paní učitelku, která má ranní směnu a za týden si těžce zvyká na druhou.

Oproti rodičům učitelé adaptaci považují za delší proces, jehož doba se u dvouletých dětí může protáhnout až na dva měsíce. Velkým pomocníkem v tomto období jsou **hračky**, které si nosí s sebou a mají k nim vybudovanou **citovou vazbu**. Někdy i natolik velkou, že bez nich je pro ně vstup do třídy těžší až nemožný. Tato hračka supluje matku, která nemůže být dítěti momentálně na blízku.

### 5.3. Specifika práce s dvouletými dětmi

Přítomnost dvouletých dětí v MŠ přináší mnohá úskalí. Poukazují na ní i odborníci ve své literatuře. Mezi nimi jsou například: dětský psycholog (Václav Mertin), odborná spisovatelka (Marie Vágnerová), pedagog a lektor (Marek Herman) a další. Zajímalo mě tedy, zda si jsou vědomi náročnosti práce s dvouletými dětmi i samotní rodiče těchto dětí.

Kódy získané od rodičů:

#### **Náročnost**

- „Máte s nima více práce. Je to náročnější.“
- „Malinkatý děti vám tu práci narušují.“
- „Psychicky náročný.“
- „Já si myslím, že vás emocionálně vyčerpávají.“
- „Náročnější začít a ukončit nějakou aktivitu.“
- „Zátěž při procházkách.“

#### **Individuální přístup**

- „Víc se jim musíte věnovat.“
- „Je to práce s jednotlivcem.“
- „Potřebuje víc pozornosti, pomoc.“
- „Člověk musí hlídat.“

#### **Potřeba více času**

- „Chtějí delší čas na všechno.“

#### **Nesoulad s režimem MŠ**

- „Nejsou naučený jako ty starší na nějaký ten režim.“

#### **Sebeobslužné činnosti**

- „Připomínat jim, jestli se jim nechce dojít si na záchod, aby se nepočuraly.“
- „Dát jim vysmrkat.“
- „Návyky na záchod.“
- „Počuraj se, než si sednou na záchod.“
- „Cákání po celé koupelně.“

- „Umytí rukou, někteří dětičky nemají dneska ani zažitý.“
- „Hygienu obecně.“
- „Neumí se sami obléct.“
- „Oblékání.“
- „Spousta malých dětí podle mě neumí jíst samo.“
- „Problém pít i z hrnečku.“

#### **Přizpůsobit činnosti věku dítěte**

- „Připravít lehčí činnosti, aby to děti zvládly.“
- „Přizpůsobit se dětičkám.“

#### Shrnutí:

Dvouleté děti podle rodičů vyžadují **individuální přístup** a to po celý den. „*Je to práce s jednotlivcem*“ dodává respondentka č. 2 - rodič. Potřebují mít nablízku dospělou osobu, která je pro ně přítomna vždy, když potřebují, což je většinou pořád. Nicméně to není vždy v silách paní učitelky, která má na starosti i ostatní děti ve třídě, proto by rodiče byli rádi, kdyby se „*začalo realizovat to, že bude více asistentek u dětí ve školkách.*“ (Respondentka č. 4 - rodič).

Rodiče zmiňují i nesamostatnost svých dětí, co se týče **sebeobslužných činností**. Je potřeba na ně neustále dohlížet, kontrolovat je a připomínat fyziologické potřeby, hygienu, pomáhat s oblékáním a nakrmit či dokrmit. Nejvíce však rodiče podotýkali přípravu na vycházku, kdy učitel má nelehký úkol dohlédnout či dokonce on sám obléci celou třídu. S tím souvisí i **potřeba více času** na jednotlivé úkony, přesuny a činnosti, které dětem trvají déle.

Jeden z rodičů nastínil i možný problém – **nesoulad s režimem MŠ**, protože dítě je doma zvyklé ve většině případů na zcela jiný. Avšak učitel se musí pokoušet vstípit a dodržovat stanovený režim. Práce s touto věkovou kategorií se tak pro učitele stává dosti psychicky náročnou a emocionálně vyčerpávající. Je pro ně **náročnější** „*začít a ukončit nějakou aktivitu.*“ (Respondentka č. 5 - rodič) Když dítě nespolupracuje či nerozumí jednoduchým pokynům. Z toho důvodu je potřeba i **přizpůsobit činnosti věku dítěte** tak, aby je děti zvládly a snáze jim porozuměly.

## Kódy získané od učitelů MŠ:

### **Přizpůsobit činnosti věku dítěte**

- „Zvolím si tempo.“
- „Víc přemýšlet, když si připravují tematický celek.“
- „Činnosti musíme vymýšlet tak, aby to zvládly opravdu i ty dvouleté.“
- „Hledat další postupy a metody, jak rychle děti vzdělávat, jak s nimi pracovat.“
- „Malé děti neudrží tak dlouho pozornost, činnosti jsou jednodušší.“

### **Potřeba více času**

- „Chodí dříve na oběd.“
- „Chodí se oblékat dříve.“
- „Mít více trpělivosti.“
- „Zpomalení činností a celého chodu.“
- „Vymezení delšího časového prostoru pro stolování, oblékání.“
- „Dvouleté děti nestíhají režim dne.“

### **Sebeobslužné činnosti**

- „Dopomoc při jídle, hygieně a oblékání.“
- „Krmít je při obědě.“
- „Fyziologické potřeby.“
- „Vážnou hygienické a sebeobslužné návyky.“

### **Individuální přístup**

- „Pomáhat.“
- „Dvouleté děčko potřebuje jednoho člověka mít u sebe po celý den.“
- „Je potřeba, aby byl někdo s ním a dohlížel na něj.“
- „Ukáza, co se po něm chce.“
- „Individuální hra.“
- „Doprovázet ho při činnostech.“
- „Potřebují pořad informace a pořad různý pokyny.“
- „Vše názorně ukázat.“
- „Hrát si s dětmi.“
- „Učitelka se musí těmto dětem přizpůsobit.“



## Náročnost

- „Z hlediska přípravy na vyučování.“
- „Z hlediska časového mě to hodně omezuje.“
- „Mít oči neustále na stopkách.“
- „Vyžadují zvýšenou pozornost.“
- „Učitelky se musí víc ohýbat.“

## Potřeba volného pohybu

- „Mají větší potřebu pohybu.“
- „Velký problém držet za ruku kamaráda.“
- „Chůze na procházce.“
- „Umožnění dostatečného prostoru pro potřebný pohyb.“
- „Zkrácení vycházek.“

## Komunikace

- „Dvouletým dětem je sotva rozumět nebo mají nějaké řečové vady.“

## Shrnutí:

Učitelé MŠ, kteří vědí, co obnáší práce s dvouletými dětmi, jsou si také vědomi velké náročnosti ve vzdělávání a výchově dětí mladších tří let. **Náročnost** se podle nich projevuje v průběhu celého dne, kdy děti neustále kontrolují, dohlížejí na bezpečnost a věnují jim veškerou svoji pozornost a čas. Dále během příprav na vyučování, kdy musí učitelé vhodně volit činnosti s ohledem na schopnosti, dovednosti a vědomosti dětí. **Činnosti** tak **přizpůsobují věku dítěte**, přičemž berou v potaz malou pozornost a náročnost. Někteří učitelé hledají pomoc i v odborné literatuře, kde hledají „*další postupy a metody, jak rychle děti vzdělávat, jak s nima pracovat.*“ (respondentka č. 3 - učitelka)

Velkou a důležitou roli zde i hraje **individuální přístup**, který dvouleté děti doslova potřebují. Respondentka č. 1 - učitelka dodává: „*Dvouleté děčko potřebuje jednoho člověka mít u sebe po celý den.*“ Tyto děti totiž podle učitelů nejsou schopny samostatnosti a veškeré pokyny a činnosti potřebují vykonávat s dospělou osobou a i názorně ukázat. Převážně se jedná o **sebeobslužné činnosti**, kde děti zaostávají ve

všech směrech, protože se nachází ve vývojovém období, kdy se těmto činnostem teprve učí.

Jako další specifikum uvádějí **potřebu více času**, s čímž úzce souvisí i režim dne, což často dvouleté děti nestíhají. Proto učitelé s dvouletými dětmi musí zpomalit veškeré aktivity (chodit dříve jíst, oblékat se dříve na pobyt venku apod.).

Dvouleté děti mají **potřebu** i neustálého **volného pohybu**. Z tohoto důvodu jim dělají problémy vycházky, kde jsou děti omezeny ve volném pohybu. Učitelé proto postupně procházky prodlužují a využívají různých pomůcek pro pobyt venku jako např. „žížalu“, kdy se děti drží za látkové ucho a učí se tak chůzi ve dvojicích, která je pro děti mladší tří let taktéž překážkou.

Velkým nedostatkem učitelé vnímají také **komunikaci** s dvouletými dětmi. Setkávají se často s dětmi, které nemají osvojený jazykový kód a komunikují pouze neverbálně. Anebo, jak uvádí respondentka č. 2 - učitelka, *„dvouletým dětem je sotva rozumět nebo mají nějaké řečové vady.“*

## 6 DISKUZE

Literatura zmiňuje hned několik důvodů, které objasňují výzkumnou otázku č. 1: „*Jaké faktory ovlivňují rodiče k zařazení dvouletého dítěte (dětí) do MŠ?*“

Jeden z méně častých faktorů, který uváděla skupina učitelů, je nutnost naplnění kapacity mateřské školy, kdy nám toto tvrzení potvrzuje Kropáčková a Splavcová (2016, s. 35), které zmiňují že „*již některé mateřské školy dvouleté děti přijímají, jiné mateřské školy budou v nejbližším období připravovat podmínky pro jejich přijetí, a to z důvodu připravovaného nároku na místo pro dvouleté děti nebo z důvodu klesajícího počtu dětí starších (doplnění kapacity).*“ Avšak není to prvotní důvod výskytu dvouletých dětí v MŠ.

Naopak tím častějším aspektem, který zastávala většina respondentů z řad učitelů, se stává umístování dvouletých dětí do institucionálních zařízení z ekonomických důvodů rodiny, se kterým se ztotožňuje Syslová, Borkovcová, Průcha (2014). Rodiče tak mohou pracovat a lépe ekonomicky zajistit rodinu.

Nicméně z rozhovorů s matkami vzešlo jako nejčastější důvod navazování nových vztahů. Vyjadřují se k tomu i Hana Splavcová spolu s Janou Kropáčkovou v rozhovoru pro časopis Informatorium 3-8. Splavcová dodává: „*Děti mají možnost získávat nové zkušenosti, je to pro ně zpravidla první kontakt s vrstevníky a též možnost odpoutání od rodiny. V tom vidím přínos.*“ ([www.rodina.cz](http://www.rodina.cz))

Avšak je zcela možné, že matky tím zakrývají pravý důvod a to je ekonomický. Soudím tak podle diskuze z 22. 3 2018, která byla vedena s předsedou školského výboru Poslanecké sněmovny Václavem Klausem mladším (ODS) spolu s dalšími významnými osobami – např. dětským psychologem Václavem Mertinem, bývalou ministryní školství Kateřinou Valachovou (ČSSD) a dalšími. Právě v této diskuzi se často lidé z publika (matky dvouletých dětí) osočovali ekonomický důvody. Dle mého názoru je tedy skutečnost taková, že matky dítě nechtějí mít doma anebo nedostatek financí v rodině.

Získané odpovědi od všech respondentů, týkající se důvodů začleňování dvouletých dětí do MŠ, jsou tedy do jisté míry totožné s tvrzeními z literatury. Přesto se zde objevily i jiné skutečnosti ohledně nejčastěji zmiňovaného důvodu, kterým podle

rodičů je navazování nových vztahů, zatímco v kontrastu s ním učitelé uvádějí zaměstnání. Nicméně výsledky a závěry této výzkumné otázky nelze v žádném případě zobecňovat, jedná se o porovnání názorů pouze deseti respondentů.

Výzkumná otázka č. 2: „*Jak identifikují a vnímají učitelé a rodiče období adaptace u dvouletého dítěte?*“

Z hlediska adaptace dvouletých dětí se potvrdilo tvrzení Matějčka, Pokorné a Kargerova (2016), kteří ve své knize *Rodičům na nejhezčí cestu* popisují, že se dítě v tomto věku většinou nedokáže přizpůsobit novému prostředí a způsobu života kvůli hluboké citové vazbě k matce. Z toho důvodu uvádějí jakožto typické reakce na odloučení pláč, křik, vztek a hledání matky, které se ztotožňují i s odpověďmi respondentů výzkumné sondy. Tyto projevy jsou v podstatě reakce na vývojový proces separace-individuace podle Mahlerové, kdy dvouleté dítě teprve přechází z fáze znovusbližovací do fáze nazvané konsolidace individuality. A právě narušení tohoto plynulého přechodu může způsobovat například ony zlostné projevy apod.

Ukázalo se, že častou problematikou při nástupu dvouletých dětí do MŠ bývá vysoká nemocnost, na kterou upozorňují již pediatři. Jakékoliv onemocnění v prvních týdnech, kdy u dítěte probíhá proces adaptace, je rušivým elementem pro přizpůsobení se novému prostředí a doba se tak prodlužuje klidně i na několik měsíců. Hana Splavcová podotýká: „*I v adaptaci je důležitá určitá pravidelnost. I děti, které budou v průběhu roku chodit do mateřské školy například jen na dva dny v týdnu, by v době adaptace měly chodit denně. Pro dvouleté děti je často náročný i víkend.*“ ([www.rodina.cz](http://www.rodina.cz))

Další okolností, se kterou se potýkají učitelé, je potřeba dvouletého dítěte navázat se na konkrétní osobu, ke které si pak vytvoří citové pouto a získá tak pocit bezpečí a jistoty. S čímž úzce souvisí i Bowlbyho teorie vztahu.

Z výzkumné sondy také vzešlo, že dětem mladších tří let velmi pomáhají i oblíbené hračky či předměty, ke kterým má dítě vybudovaný citový vztah. Toto tvrzení nám potvrzují autorky Lynne Murray (2016) anebo Isabelle Filliozat (2015) ve své knize *Zkoušeli jsme všechno!: respektující a klidné výchovné postupy*, která pojednává o období dětského vzdorů.

Pro lepší průběh adaptace doporučuje Mertin (2011) ještě před nástupem dítěte do MŠ seznámení s učitelkami a i prostředím. A to například tím, že se přijde podívat do MŠ společně s rodiči. Někteří učitelé, z mé výzkumné sondy, dávají možnost využití této návštěvy, ale rodiče o ni nemívají příliš velký zájem. Jejich zájem se objevuje až v průběhu docházky jejich dvouletých dětí do MŠ, protože mají potřebu vytvořit si představu o průběhu dne v předškolních zařízeních.

Výzkumná otázka č. 3: *„Jakým způsobem se liší pohled na práci s dvouletými dětmi u matek a rodičů?“*

Dále jsem došla k poznání, že všichni respondenti vnímají specifičnost práce s dvouletými dětmi převážně v individuálním přístupu, který může být pro učitelku i dosti náročný z hlediska přípravy činností. Tyto činnosti by měli vždy být přizpůsobeny věku dítěte, což se shoduje s názorem Kropáčkové a Splavcové (2016).

Specifika práce s dětmi mladšími tří let vystihuje také oblast, kterou jsem nazvala sebeobslužné činnosti. Zde učitelky i rodiče zmiňují veškeré činnosti související se sebeobsluhou jako je například oblékání, hygiena a stolování. Všechny tyto jmenované činnosti dítě ve dvou letech většinou neovládá samostatně, ale s pomocí či dohledem dospělé osoby.

S výsledky této práce se shoduje i pohled z knihy *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte* taktéž od Matějčka (2005), který dvouleté dítě vnímá jako nezralé pro nástup do předškolního vzdělávání z hlediska psychického a tělesného vývoje. Což vychází také například z těchto získaných kódů: od učitelů - potřeba volného pohybu; od rodičů – vazebné projevy chování.

Dvouletým dětem se také musí přizpůsobit celkový režim dne, ve kterém by měla být podle respondentů zahrnuta potřeba více času na vykonávání jednotlivých činností a umožnění volného pohybu. Obsah úprav režimu dne nám více přibližuje Jana Kropáčková: *„Program upravujeme tak, aby v něm bylo méně aktivit, ale aby v něm byl prostor pro volnou hru. Rozhodně by neměly převažovat řízené činnosti, ovšem neznamená to, že by tam neměly být vůbec...“* ([www.rodina.cz](http://www.rodina.cz))

Můžeme tedy říci, že pohled učitelů a pedagogů na práci s dvouletými dětmi je velmi shodný. Avšak stále se jedná pouze o výsledky pouze deseti respondentů.

Z hlediska omezení a možných překážek zvolených metod při sběru dat, může docházet například k teoretické necitlivosti neboli k problému s vzhledem výzkumníka do souvislostí zkoumaného jevu (Miovský, 2006). Dále také kvalitativní výzkum zahrnuje práci pouze s omezeným počtem respondentů, kteří mohou ovlivňovat svoje výsledky osobními preferencemi (Hendl, 2016). Nicméně přesto Hendl (2016) dodává, že se jedná o detailní zkoumání, které je konkurence schopné proti ostatním metodám díky své realističnosti a dosažení spolehlivých výsledků.

Osobně se tedy domnívám, že jsem adekvátně zvolila metody k získávání dat a výběru vzorku vzhledem k volbě zaměření práce na kvalitativní formu výzkumu.

## 7. ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci na téma *Dvouleté dítě v mateřské škole – pohled rodičů a učitelek mateřských škol* jsem se snažila přiblížit problematiku vzdělávání dvouletých dětí v mateřských školách. Pomocí hloubkových rozhovorů se skupinou rodičů i učitelů také přiblížit různé úhly pohledů.

Z výsledků svého výzkumu jsem došla k názoru, že důvody začleňování dvouletých dětí do mateřských škol, které spatřují respondenti, jsou různorodé. Skupina rodičů se nejčastěji odkazovala na navazování nových vztahů, kdežto učitelé uváděli spíše ekonomické důvody, což se většina spíše jen domnívala.

Dále z výzkumu vzešlo, že dvouleté děti jsou do jisté míry opravdu „příteží“ pro učitele mateřských škol kvůli jejich potřebě neustálého individuálního přístupu a nedokončeného vazebného vztahu s matkou. Z pohledu obou dvou skupin respondentů je to nejvíce náročné v adaptačním období, které má různou dobu trvání a bývá doprovázené povětšinou o negativní emoční projevy.

Náročnosti práce s touto věkovou skupinou jsou si vědomi i samotní rodiče. Náročnost shledávají taktéž v individuálním přístupu k dítěti během celého dne v MŠ. Avšak o probíhajícím procesu individuace a její problematice nemají příliš velké povědomí. Tato práce by tedy mohla přispět všem rodičům dvouletých dětí, kteří zvažují předškolní vzdělávání v takto útlém věku či jako doplnění o důležité vývojové momenty, kterými by si dítě mělo projít bez jejich narušení. Určitě by mohla být i inspirací pro další výzkumné šetření zaměřené například na separaci- individuaci.

Závěrem bych chtěla podotknout, že pro mě samotnou byla práce velmi přínosná. Dozvěděla jsem se nové poznatky související s dvouletým dítětem, které mi pomohli k lepšímu porozumění této věkové kategorii. Věřím, že práce bude také přínosem i pro jiné učitelky mateřských škol podílejících se na výchově a vzdělávání dvouletých dětí.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.

BOWLBY, John. *Odloučení: kritické období raného vztahu mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0076-5.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3008-0.

ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN isbn80-7239-060-0.

FILLIOZAT, Isabelle. *Zkoušeli jsme všechno!: respektující a klidné výchovné postupy*. Ilustroval Anouk DUBOIS, přeložil Ester KUKRÁLOVÁ. Brno: CPress, 2015. ISBN isbn978-80-264-0637-2.

HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie: učebnice pro střední školy a bakalářská studia na VŠ*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN isbn978-80-247-3037-0.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN isbn978-80-262-0982-9.

JOHNSON, Stephen M. *Charakterová proměna člověka: terapeutický přístup k raným poruchám*. Přeložil Vilém JUNGSMANN. Brno: Computer Press, c2006. ISBN 80-251-0923-2.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-4435-3.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN isbn80-247-0852-3.

KROPÁČKOVÁ, Jana a Hana SPLAVCOVÁ. *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2016. Dobrá školka (Raabe). ISBN 978-80-7496-316-2.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.



- MAHLER, Margaret S., Fred PINE a Anni BERGMAN. *Psychologický zrod dítěte*. V Praze: Triton, 2006. Psyché (Triton). ISBN 80-7254-722-4.
- MATĚJČEK, Zdeněk, Marie POKORNÁ a Petr KARGER. *Rodičům na nejhezčí cestu*. Praha: Portál, 2016. ISBN isbn978-80-262-1029-0.
- MATĚJČEK, Zdeněk. Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.
- MERTIN, V. *Výchovné maličkosti: průvodce výchovou dítěte do 12 let*. Praha: Portál, 2011 212 s. . ISBN 978-80-7367-857-9
- MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN isbn80-247-1362-4.
- MITCHELL, Stephen A. a Margaret J. BLACK. *Freud a po Freudovi: dějiny moderního psychoanalytického myšlení*. Praha: Triton, 1999. ISBN 80-7254-029-7.
- MURRAY, Lynne. *Psychologie malých dětí: jak vztahy podporují vývoj dětí od narození do dvou let*. Přeložil Viola SOMOGYI. V Praze: Stanislav Juhaňák - Triton, 2016. ISBN 978-80-7553-011-0.
- OREL, Miroslav, Radko OBEREIGNERŮ a Andrej MENTEL. *Vybrané aspekty sebepojetí dětí a adolescentů*. Zlín: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016. ISBN 978-80-244-4991-3 (iPDF).
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN isbn978-80-262-0403-9.
- ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie] : přepracované vydání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0772-6.
- SMÉKAL, Vladimír. *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadle vědomí a jednání*. Brno: Barrister & Principal, 2002. Studium (Barrister & Principal). ISBN 80-85947-80-3.

SYSLOVÁ, Zora, Irena BORKOVCOVÁ a Jan PRŮCHA. *Péče a vzdělávání dětí v raném věku: komparace české a zahraniční situace*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2014. ISBN 978-80-7478-354-8.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Průvodce dětským světem*. Praha: Grada, 2008. Pro rodiče. ISBN isbn978-80-247-1907-8.

ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0877-4.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN isbn978-80-7367-313-0.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

VACÍNOVÁ, Marie, Dobromila TRPIŠOVSKÁ a Marie FARKOVÁ. *Psychologie*. Vyd. 2., rozš. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN isbn978-80-7452-008-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN isbn978-80-246-2153-1.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. V Praze: Karolinum, 2005. ISBN 978-80-246-0841-9.

VAVRDA, Vladimír. *Otázky soudobé psychoanalýzy: tradice a současnost*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2005. Edice 21. ISBN 80-7106-672-9.

PETERKOVÁ, PhDr. Michaela. *Výchova dítěte k sebevědomí. Sebevědomí: sebevědomí - sebedůvěra - jak získat a zvýšit sebejistotu* [online]. c2011 [cit. 2019-02-27]. Dostupné z: <http://www.sebevedomi.psychoweb.cz/vychova-ditete-k-sebevedomi.php>

TĚTHALOVÁ, Mgr. Marie. *Dvouleté děti jsme v mateřských školách měli vždy*. *Rodina* [online]. 10. 7. 2017 [cit. 2019-02-27]. Dostupné z: <http://www.rodina.cz/clanek11049.htm>

*Sebeúcta u dětí. Rodičům* [online]. 6. 5. 2012 [cit. 2019-02-27]. Dostupné z: <http://www.rodicum.cz/vychova/sebeucta-u-deti>

Margaret Mahlerová. *Wikipedie* [online]. 1. 7. 2018 v 19:57 [cit. 2019-02-26]. Dostupné z: [https://cs.wikipedia.org/wiki/Margaret\\_Mahlerov%C3%A1](https://cs.wikipedia.org/wiki/Margaret_Mahlerov%C3%A1)

*Psychologie předškolního dítěte* [online]. [cit. 2019-02-19]. Dostupné z: <https://www.rodice-a-deti.cz/psychologie-predskolniho-ditete>

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1 – Informovaný souhlas

Příloha č. 2 – Struktura otázek pro rozhovor s učiteli mateřských škol

Příloha č. 3 – Struktura otázek pro rozhovor s rodiči

Příloha č. 4 – přepis rozhovoru s rodičem (respondentka č. 4)

Příloha č. 5 – přepis rozhovoru s učitelem MŠ (respondentka č. 3)

## Příloha č. 1 – Informovaný souhlas

### **INFORMOVANÝ SOUHLAS S VYUŽITÍM VÝZKUMNÉHO ROZHOVORU**

**zaznamenaného pro účely výzkumného projektu bakalářské práce**

**Dvouleté dítě v mateřské škole – pohled rodičů a učitelek mateřských škol**

Výzkum probíhá pro účely zpracování bakalářské práce vedené na Fakultě pedagogiky Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Bakalářská práce je psána na oboru primární a předškolní pedagogiky.

Cílem tohoto výzkumu je analyzovat situaci ohledně přijímání dvouletých dětí do mateřských škol z pohledů rodičů a učitelů. Pro účely analýzy je klíčové získat informace o situaci, postojích, názorech a zkušenostech rodičů a učitelů, kteří s těmito dětmi pracují nebo pracovali. Předpokládaným výstupem rozhovoru jsou informace, které se týkají témat jako, motivace rodičů, adaptace dvouletých dětí a s ní spojené jejich emoční projevy a objasnění specifik práce s dvouletými dětmi.

Rozhovor, který s Vámi bude zaznamenán, bude ihned po jeho pořízení anonymizován. Všechny veřejně přístupné výstupy z výzkumu a jeho analýzy budou citovány anonymně a bude s nimi nakládáno bez vazby na Vaši osobu či organizaci, ve které pracujete.

Souhlasím s poskytnutím rozhovoru Kristýně Šimsově pro účely výše popsání výzkumného projektu.

V .....

Dne .....

Podpis .....

## Příloha č. 2 – Struktura otázek pro rozhovor s učiteli mateřských škol

### Úvod:

- Mohla byste mi na úvod popsat několika slovy, co vás vedlo k volbě zaměstnání jako učitelka MŠ?

### Hlavní část:

- Jaká je podle Vás motivace rodičů pro zařazení svého dvouletého dítěte (dětí) do MŠ?
- Jak byste popsal/a průběh adaptace dvouletých dětí?
- Jak byste popsal/a reakce dítěte při odloučení od rodičů?
- Jak jako učitel reagujete na emoční projevy dětí (např. loučení, pláč, vztek, odmítání zapojit se do aktivit) během adaptačního procesu?
- Jakou konkrétní speciální péči potřebuje dvouleté dítě?
- Jak ovlivňuje práci učitele přítomnost dvouletých dětí?
- Jaké konkrétní rozdíly spatřujete mezi připraveností dvouletého a tříletého dítěte pro předškolní vzdělávání?
- Jaký je váš postoj k přijímání dvouletých dětí do MŠ?

## Příloha č. 3 – Struktura otázek pro rozhovor s rodiči

### Úvod:

- Mohla byste mi na úvod popsat několika slovy vaše dítě?

### Hlavní část:

- Co vás vedlo k tomu, abyste zapsali své dvouleté dítě do MŠ?
- Jak byste popsal/a průběh adaptace svého dvouletého dítěte?
- Jak byste popsal/a reakce vašeho dítěte při odloučení od vás?
- Jak jako rodič reagujete na emoční projevy dětí (např. loučení, pláč, vztek, odmítání zapojit se do aktivit) během adaptačního procesu?
- Jakou konkrétní speciální péči potřebují dvouleté děti?
- Jak ovlivňuje práci učitele přítomnost dvouletých dětí?
- Kdybyste mohl/a učinit své rozhodnutí ještě jednou, zapsal/a byste znovu své dítě do MŠ ve dvou letech nebo až ve třech? A proč?

#### Příloha č. 4 – přepis rozhovoru s rodičem (respondentka č. 4)

Poznámka: původní jméno dítěte bylo kvůli anonymitě pozměněno

**„Mohla byste mi na úvod říct pár slov o Aničce?“** „Anička je určitě samozřejmě podle mě šikovná, chytrá, ale jediný co, tak trošičku máme problém, že někdy je taková jakoby zpátečnická. Někdy je hrrr a najednou prostě zase se to během pár dní změní. Ona brzo mluvila, brzo odnaučila od plenek i v noci, takže to už jako od dvou let se nepočůrávala nic takovýho, dobře mluvila krásně. Akorát dýl chodila, protože měla vadu se zádíčkama, takže jsme museli chodit cvičit a tak dále vojtovku, ale to jsme taky překonali.“

**„Proč jste vlastně Aničku zapsali do školky ve dvou letech?“** „Šla do školičky takhle brzo kvůli tomu, že je vlastně jedináček a taky hrozně toužila po hříštích anebo, když jsme takhle někde byli, tak toužila si prostě hrát s dětma. Takže z toho důvodu jsme ji chtěli dát takhle do školky dřív, aby si aspoň do toho oběda pohrála s dětma, aby prostě i se tak nějak jakoby adaptovala jo mezi ty děti. Nebyla zvyklá na to moc, protože nemáme nějak moc přátel mezi dětmi.“

**„Byl zde i jiný důvod? Třeba práce?“** „Ne, práce ne, protože já vlastně jsem dlouhodobě nemocná už 2 roky a setrávám na rodičovské. A za druhé jsem jako OSVČ, takže občas dělám z domova, podle toho, co mi zdraví dovolí. Takže spíš jenom z toho důvodu, že jsme chtěli, aby si pohrála s dětma aspoň na těch pár hodin. Proto si jí třeba i do dnes беру po obědě domů.“

**„Já na to navážu. Jaký konkrétní očekávání jste tenkrát měla, když jste Aničku dávala do školky?“** „Očekávání jsem měla takový, že jsem právě hlavně chtěla, aby se seznamovala s dětma i tady jakoby ve vesnici, protože já nejsem místní, tak se tady prostě s někým moc dobře neznám, jen na takový tý úrovni, že se pozdravíme, takže jsem chtěla, aby prostě tady ona byla jako ta místní a začlenila se do kolektivu těch místních dětí. A hlavně taky jsem měla očekávání v tom, že my se doma spolu učíme. Ona hrozně furt chce všechno vědět, takže se učíme různý věci. Takže jsem se těšila i na to, že ve školce je to něco jinýho než doma s mamkou, tak že se zapojí a bude zdokonalovat.“



**„Vy jste zmiňovala, že ten průběh její adaptace nebyl zrovna dvakrát růžový. Mohla byste mi ho ještě konkrétněji popsat?“** „Prvních 14 dní bylo nad moje očekávání. To bylo prostě supr. Ani nezabřečela, nic prostě, do školky se těšila, vlítla do třídy i na Vás dobře reagovala a na děti, hrála si. Bylo to takový, že byla asi šťastná mezi těma dětma, takže já jsem byla taky šťastná. No a pak to začalo: plačtivější období, mezitím začala hodně marodit (tejden byla ve školce a 14 dní doma), a když se měla vrátit zase do školky, tak jako bychom se vším začínali od znova.

A teď teda musím zatukat, že je zdravá, akorát že mám pocit, že se to pořád jakoby zhoršuje a nevím proč to je v tý školce. Takový to brečeníčko, to už jakoby přešlo, ale do třídy už se moc nevrhá, spíš ráda vám sděluje něco, co vám chce vyprávět. Ale mám pocit, že když přijde ta chvíle, kdy se mají začlenit mezi ty ostatní děti, tak najednou takový blok. A bohužel dělám, to co se dělat nemá, vždycky jdu ze školky a nakouknu do okna a Anička, tam prostě stojí někde opodál, většinou blízko u těch dveří a kouká na děti, jak si hrajou. Což mě rve srdce, a i teda jí, protože jeden čas byla z toho taková nešťastná. Teď začala doma už i vyprávět o těch dětech, tak si říkám, že snad se to časem zlepší.“

**„A jak působily její adaptační projevy na vás?“** „Samozřejmě, když byly pozitivní, tak na mě pozitivně a když negativní, tak na mě ještě dvakrát negativnějc. Já to s ní strašně prožívám, když vidím, že není úplně spokojená, šťastná, rve mi to srdce.“

**„Teď trochu odbočíme. Kdybyste se měla zamyslet nad tím a popsat mi, jakým způsobem se podle vás MŠ připravují na dvouleté děti?“** „Já jsem nic špatného nepocítila, mě přišlo, že jste na to tak nějak připravený.“

**„A ještě před tím, než děti nastoupí, musí něco proběhnout. Co konkrétně?“** „Jak to myslíte?“ „Třeba materiální vybavení, personál nebo i dítě musí něco splňovat.“ „Tak určitě samozřejmě byli jsme u zápisu, a myslím si, že hlavně ten zápis má sloužit k tomu, jestli to dítě opravdu může nebo nemůže. Myslím si, že hodně důležitý je i to mluvení, nepočürávání. Zápis má sloužit k tomu, aby to dítě ukázalo, že je natolik vyvinutý, že do tý školky může jít. Pro ty malinký dětičky, si myslím, že tý jedný učitelky je málo. Tak třeba v létě budiž, ale když pak je zima a teď je máte všechny ustrojit, mě to kolikrát štve u jednoho dítěte. Mělo by to tedy podle mě být zastoupený více personálem nebo nějakou asistentkou aspoň, aby byla nápomocná. Jinak vybavení

*školky je bych řekla adekvátní, že splňuje určitě pro menší i pro ty větší. Nevím, já jsem ve školce učila nějaký čas, ale takhle malinký děti jsem neměla, měla jsem ty větší už. Takže ani jako máma, ani jako učitelka to nedovedu úplně jo k těm malým, co je potřeba za to vybavení spíš to personální obsazení.“*

**„Vy jste teď zmínila, že jste také učila ve školce. Mohla byste mi o tom něco povědět?“** *„Já jsem od jakživa toužila být učitelka, takže jsem šla na pedák. Šla jsem učit do školky a měla jsem prostřední dětičky. Bavilo mě to s těma dětma hodně. Ale měla jsem větší ambice, ale nechci tím říct, že učitelka v MŠ je míň než učitelka na ZŠ nebo na SŠ, to vůbec ne. Já jsem chtěla jít dál, rozvíjet se v tom uměleckém oboru, takže jsem pak šla na vysokou, s tím že jsem si vzala druhou stupeň, protože tam jsem mohla studovat dějiny umění a na vysoké úrovni výtvarné předměty. Ale teď postupem času, asi je to tím, že jsem se stala mámou, bych se i radši do tý školičky zase vrátila.“*

**„Tak vám přeji, aby se vám to splnilo.“**

**„Mohla byste mi nyní říct, jakým způsobem podle vás zasahuje přítomnost dvouletých dětí na samostatnou práci učitele?“** *„Samozřejmě je to hrozný! Myslím si, že jednak na práci učitele to působí tak, že ty malinkatý děti Vám tu práci narušují. Ta práce pak může být roztěkaná, kvůli tomu, že ty malinký Vás ruší a kvůli nim musíte víc k něčemu vracet, odbíhat. Jednak to asi brání Vám kolikrát i v tom rozletu té práce a narušuje i ty větší děti si myslím.“* **„A jak si myslíte, že to snáší sám pedagog? Jestli pociťuje nějaké emoce nebo si odnáší něco s sebou domů?“** *„Myslím si, že přijdou určitě nějaké dny, kdy si řeknete: „Mám toho dost, dneska ty děti mě nenechali nic udělat, otravovali.“ Podle mě jsou to ty pocity, když si to já představím sama podle sebe. Myslím si, že to je pro vás někdy psychicky náročný.“* **„A ne málo (společný smích).“** *„Já bych to totiž rozdělila. Osobně bych zavedla, jak to bylo dřív jesličky a mateřská školka. Nebo aby se začalo realizovat to, že bude opravdu více asistentek u těch dětí ve školkách a celkově v těch pedagogických zařízeních. Proto já bych určitě hlasovala.“*

**„Když se bavíme o těch dvouletých dětech, řekla byste mi, jakou konkrétně individuální péči potřebují?“** *„Když jdeme něco kreslit, nějaký ty děti to neumí, neumí si vzít pořádně tužku do ruky a něco nakreslit. Takže je třeba to těm dětem dát do ručičky, vést jim tu ruku, aby viděli, co to dělá, zažili si ten pohyb v tom zápěstí. Další*

věc u jedení, spousta takhle malých dětí podle mě neumí jíst samo, mají možná problém i pít z hrnečku. U čůrání sto procent, protože u těch malejch dětí se počůraj než si sednou na záchod. Nebo viz naše Anička cákání po celý koupelně, taky jste si to s ní zažila, když je koupelna pod vodou. Umytí rukou, někteří dětičky nemají dneska ani zažitý... určitě bych tam našla víc věcí.“

**„A Jaký máte pohled na přijímání dvouletých dětí do mateřské školky?“** „Už jsem to asi několikrát natukla. Myslím si, že určitě by mělo existovat zařízení, které by sloužilo pro dvouleté děti, ale aby to bylo na jejich úrovni. Neměla by to být podle mě být mateřská školka, ale nějaké ty jesličky. Ale klasicky takhle do toho běhu, kde jsou tříleté děti, tak do toho začleňovat tyhle ty malinký děti podle mě není dobrý.“ **„Kdybyste tedy mohla učinit své rozhodnutí ještě jednou, zapsala byste znovu své dítě do mateřské školy ve dvou letech nebo až ve třech letech? A proč?“** „To je těžká otázka. Tady na tu otázku já vám řeknu snad, že nevím. I když možná že bych jí asi zapsala znova, protože když si představím, že by semnou měla jenom semnou ještě rok doma, tak už by neznala ani od vidění ty děti, nevěděla by vůbec nic a možná ještě víc by si na mě doma navykla. Ze svého pohledu, aby se socializovala, tak bych jí znova přihlásila. Kdybych měla dítě, který by prostě neumělo mluvit, mělo by problém s jídlem, čůráním a já nevím s čím, tak bych ho ještě tak brzo nepřihlásila do té školky. Ale v našem případě, řekla jsem teď jo, ale jsem tak trošku na vážkách.“

**„Tak to by bylo asi vše. Chtěl byste se na něco zeptat vy mě? „Jak vy to vidíte?“** „Vzhledem k tomu, že moje téma bakalářské práce je „Dvouleté dítě v mateřské škole z pohledů rodičů a učitelů“, tak mě určitě zajímá to srovnání a celkově ten důvod, proč. Protože mě osobně to přijde jako strašná zátěž pro toho pedagoga. Já vidím ten rozdíl být je to jenom rok, kdy mi přijde dítě ve dvou letech a dvou měsících a pak ve třech a je to šílený rozdíl. Zase chápu i druhou stranu toho, že MŠ potřebují naplnit ten stav těch dětí.“ **„Tak to se tak jakoby shodneme.“**

**„Já vám tedy chci poděkovat za rozhovor a přeji Vám krásný zbytek dne.“**

Příloha č. 5 – přepis rozhovoru s učitelem MŠ (respondentka č. 3)

**„Mohla byste mi na úvod popsat pár slovy, co vás vedlo k volbě zaměstnání jako učitelka MŠ?“** „*Já jsem vystudovala Střední pedagogickou školu v Prachaticích, potom jsem se tomu nevěnovala. Dělal jsem různé práce a vyzkoušela jsem si všechno možné. Pak se mi narodil syn a zjistila jsem, že inklinuji k práci s dětmi. Syna jsem vodila do školky a pak přišla nabídka od jedné paní, která vlastní soukromou školku, jestli bych tam nenastoupila jako učitelka, tak jsem kývla no a pokračovala jsem jako ředitelka (smích).*“ **„A s jakou věkovou kategorií dětí máte největší zkušenosti?“** „*Jelikož jsem pracovala v jednotřídkách, tak mám zkušenosti se skupinou dětí od dvou pomalu až do sedmi let.*“

**„Máte nějaký konkrétní zážitek, o který byste se chtěla podělit, s dvouletými dětmi?“** „*No tak těch mám hodně (smích).*“ **„Mohla byste mi alespoň jeden z nich popsat?“** „*Tak většinou malé děti ze začátku, když přichází do mateřské školy, pláčou, stýská se jim po maminkách, mají takový chvilkový období, než si zvyknou. Tak jsou zážitky s jídlem, kdy některé děti jsou třeba ještě na lahvi a nejsou schopni přijímat potravu lžící. A taky s pomočováním a pokálením se.*“

**„Vy jste mi teď popsala jednotlivé projevy adaptace dvouletých dětí. Napadlo by vás ještě něco, čím byste to doplnila?“** „*My máme takový adaptační program, kdy začínáme ve školce s tím, že ze začátku děti chodí k nám na návštěvu na zahradu. Hrály si zde s dětmi, potom jsme to zkoušeli, že mamka třeba na chvíli zmizela a zase přišla. A potom, když se zapsaly děti, tak jsme zase zkoušeli ve třídě s dětmi, aby děti byly chvíli (dvě hodinky) samy. Mamky byly na telefonu, kdyby byl nějaký problém, takže budeme volat. Myslím, že se to stalo snad jen dvakrát, že jsme volali mamku, že dítě už to bez ní nemohlo vydržet. Některé mamky to dělaly taky tak, že šly s dítětem do třídy a pak zmizely, což teda jsem nepovažovala zrovna za vhodný. Některé děti, když si všimly, že tam maminka není, tak s tím měli docela problém. A některé byly skvělé, že už se jim chtělo do kolektivu a místní děti už třeba některé znaly. Akorát problém byl v tom, že která paní učitelka měla ranní směnu, tak na tu si ty malé děti přivykly a pak příští týden se to otočilo, tak těžko si potom ty děti zvykaly na tu druhou paní učitelku.*“

**„Samozřejmě na ty emoční projevy dítěte nějak reagují i jejich rodiče. Mohla byste konkrétně popsat, s jakými reakcemi jste se nejčastěji setkávala ze strany rodičů?“**

*„Některý maminky jsou úzkostný, emočně citlivý, měly pochyby jestli to dítě do mateřský školy patří.“*

**„Kde si teda myslíte, že se skrývá ta motivace těch rodičů zapisovat jejich dvouleté děti do MŠ?“** *„Tak trošku jsme podpořili tu motivaci my v obci, aby ta školka fungovala dál. A dalším důvodem bych řekla, že jsou tam maminky, který vyloženě potřebovaly nastoupit do práce a z ekonomických důvodů potřebovaly to dítě umístit do mateřský školy. A pak tam máme maminky, co jsou na rodičovský dovolený, a děti tam taky umístili, protože mám pocit, že jim to odlehčí tu práci s tím sourozencem.“* **„A co podle vás očekávají rodiče od mateřské školy?“** *„Že se to dítě bude rozvíjet, dáme mu určitý řád, taky podporu samostatnosti (děti se naučí oblíkat, básničky, jíst). To, co ty maminky na mateřský dovolený tomu dítěti nemůžou dát, tak to mi tam nahradíme v tý školce.“*

**„Zajímalo by mě, jaký je váš osobní pohled, jestli dvouleté děti přijímat do školky nebo až od tří let?“** *„Je to strašně individuální, protože některý děti jsou tak emočně vyzrálý nebo samostatný, že dokážou v té školce bejt. Ale některý děti to ještě nedokážou a je to s nima těžší a ta adaptace probíhá pomaleji a je to pro ně náročnější. Potom je pro ty děti hrozně těžký spaní. Myslím si, že ta doba do toho oběda jim fakt stačí. A když tam potom mají bejt takhle celý den, tak je to pro ně fakt už zatěžující.“*

**„Vy jste se zmínila, že máte smíšenou třídu, není to až příliš obtížný? Mohla byste mi popsat jak na vás jako na pedagoga působí přítomnost dvouletých dětí?“** *„Koncem školního roku jsme přijali 5 dvouletých dětí, tak to bylo strašně obtížný. Byly to někteří čerství dvouletáci a bylo to hodně náročný, protože jsme se museli věnovat hodně předškolákům. Všichni jsme byli vyčerpaní, jelikož jsme tam na ně byli jenom tři zaměstnanci. Pak nám paní ředitelka zařídila školního asistenta od října tohohle školního roku. A hodně nám ta asistentka uleví, co se týče obsluhy těch dětí, potřeb, přesunů a oblíkání. Teď jsme si hodně pomohli tou asistentkou a hodně se nám ulevilo, takový ten stres a vyčerpání, napětí opadlo a jsem klidnější. Dělíme to na skupiny starší a mladší, takže mladší děti chodí na záchod první, víc se na ně dohlížíme než na ty starší a jdou první svačit. Potom se chodí oblékat dříve s asistentkou nebo se staršími dětmi,*

kteří jim pomáhají. A také chodí dříve na oběd.“ **„Jak dlouho u vás dvouleté děti procházely adaptačním obdobím?“** „Některý i dva měsíce.“ **„Máte tam děti, které v něm setrvávají do teď?“** „Některý děti to mývají takto, že když jsou týden nebo čtrnáct dní nemocné a vrátí se, tak zapomenou na ten režim a mají těžký chvíle, ale pak se to během dvou tří dnů srovná.“ **„Nastupují k vám i v průběhu roku dvouleté děti?“** „Minulý rok to tak bylo, ale letos jsme naplnili kapacitu.“ **„Máte dvouleté děti, které v MŠ spí?“** „Jsou tam asi dvě nebo tři děti, které tam jsou celý den. A dokonce máme některé dny kroužky a ještě jsou s námi na těch kroužkách, takže ty děti tam jsou od čtvrt na sedm do pěti hodin. Vesměs to jsou rodiče, co pracují.“

**„Kdybyste se měla zamyslet a popsat mi, jakým způsobem se konkrétně třeba ta vaše mateřská škola připravovala na nástup dvouletých dětí?“** „Hlavně jsme zařídili pomůcky, nakoupili jsme hračky pro dvouleté děti i didaktický materiál, sociální zabezpečení, kdy je v jedné zřízené sprchové a přebalovacího koutu.“ **„A vy konkrétně jste se nějak připravovala na nástup dvouletých dětí a jak?“** „No moc ne, čekala jsem, co z toho vyplyne. Ale když nám ty děti začaly nastupovat, tak jsem začala studovat v literatuře, jak projevy těch dětí, jak by měl na ně člověk reagovat, že potřebují tyhle děti víc mazlit, potřebu bezpečí a lásky. Ze začátku mi bylo vytýkáno, že nemůžu všechny chovat, ale snažila jsem se citově na ně zacílit. A taky jsem musela hledat další postupy a metody jak tyhle děti vzdělávat, jak s nimi pracovat.“

**„Jaké konkrétní rozdíly spatřujete mezi připraveností dvouletého a tříletého dítěte pro předškolní vzdělávání?“** „Ty malé děti potřebují pořád informace a pořád různé pokyny. Strašně špatně vnímají, udržují pozornost, kdy jí udrží jenom na chvíli. Potom co se týče chůze na procházku, velký problém držet za ruku kamaráda na to máme takového červíka. A mají větší potřebu pohybu, což tříletý taky. Ty malé nereagují zpočátku na naše pokyny a jdou po všem, co vidí, okamžitě vytahou, dělají nepořádek, ničí starší stavby.“ **„Napadají vás nějaké další oblasti, kde se musí dětem věnovat individuální péče?“** „V oblasti sebeobsluhy, vykonávání potřeb, fyziologické potřeby (krmit je při obědě), individuální ranní hra (procvičování barev, počítání, ukázka jak se pracuje s různými hrami).“

**„Já bych náš rozhovor zakončila otázkou: Jaký je váš osobní postoj k přijímání dvouletých dětí do MŠ?“** „Já jsem teď v rozporu, protože vidím, že některý děti jsou

*prostě schopný nastoupit do MŠ, ale jako matka bych svého syna ve dvou letech prostě nedala do školky. A některý děti tam nepatří. Některý děti jsou šikovnější“ „Dobrá.“*

**„Máte nějakou otázku vy na mě?“ „Nemám.“ „Tak já vám velice děkuji za rozhovor a přeji vám krásný den.“**