



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

Chůva v mateřské škole

Vypracovala: Zdeňka Prosnerová

Vedoucí práce: Mgr. Eva Svobodová

České Budějovice 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svoji bakalářskou práci 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 systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne

.....

Zdeňka Prosnerová

Poděkování

Mé velké poděkování patří vedoucí bakalářské práce paní Mgr. Evě Svobodové za její odborné rady, podporu a čas, který mně a celému zpracování práce věnovala. Dále bych chtěla poděkovat pedagogům i chůvám, kteří se na této práci podíleli prostřednictvím rozhovorů a poskytli mi mnoho užitečných a důležitých informací. Chtěla bych také poděkovat své rodině, která mě celou dobu podporovala. Za jazykovou korekturu děkuji paní Renátě Malé.

ABSTRAKT

Tato práce se zabývá otázkou zařazení chůvy jako pečovatelky o dvouleté dítě do systému předškolního vzdělávání v České republice. Cílem práce je nahlédnout do této problematiky, přiblížit roli chůvy v historii a poukázat na realitu této práce dnes. Teoretická část se věnuje vývojové psychologii dítěte s důrazem na děti batolecího věku, dále na postavení chůvy v historii. Teoretickou část práce uzavírají informace o tom, kdo a za jakých podmínek může zaměstnání chůvy vykonávat. V praktické části práce se na základě analýzy rozhovorů snažím přiblížit povolání chůvy a její postavení v mateřské škole.

Klíčová slova

Chůva, dvouleté dítě v mateřské škole, pedagogický pracovník

ABSTRACT

This thesis deals with the question of the inclusion of nannies as caregivers for two-year-old children in the system of preschool education in the Czech Republic. The aim of this work is to look into the issue, to explain the role of nannies in history, and to point out the reality of this work today. The theoretical part deals with the developmental psychology of the child, with an emphasis on the toddlers and the position of nannies in history. The theoretical part of the thesis concludes with information concerning with whom, and under what conditions nannies can work. In the practical part, on the basis of the analysis of interviews, the thesis tries to explain the profession of nanny and its position in kindergarten.

Key words

Nanny, two-year-old child in kindergarten, teaching staff

Obsah

ÚVOD	9
1 TEORETICKÁ ČÁST	11
1.1 Vývoj a vzdělávání dítěte	11
1.1.1 Prenatální období (od početí do porodu - 39–41 týdnů, cca 280 dní)	11
1.1.1.1 Počátky vnitřního prožívání.....	12
1.1.2 Novorozenecké období (4–6 týdnů po porodu)	12
1.1.2.1 Chování.....	13
1.1.2.2 Smysly	13
1.1.2.3 Schopnost se učit.....	14
1.1.3 Kojenecké období (1.–12. měsíc).....	14
1.1.3.1 Vnímání.....	15
1.1.3.2 Kognitivní vývoj.....	15
1.1.3.3 Socializace.....	16
1.1.3.4 Separace	16
1.1.3.5 Bezpečí a jistota.....	17
1.1.4 Batolecí období (1–3 roky).....	17
1.1.4.1 Hrubá motorika	17
1.1.4.2 Jemná motorika	18
1.1.4.3 Vývoj řeči	18
1.1.4.4 Kognitivní vývoj.....	19
1.1.4.5 Socializace.....	19
1.2 Předškolní vzdělávání dvouletého dítěte.....	20
1.2.1 Podmínky pro vzdělávání dvouletých dětí.....	21
1.3 Chůva v historii.....	22
1.3.1 Nejstarší dochovaná zmínka o chůvě	22

1.3.2	Řecko a chůva	23
1.3.3	Řím a chůva	24
1.3.4	Středověk a chůva	24
1.3.5	Renesanční, reformační a protireformační pedagogika	25
1.3.6	J. A. Komenský a zmínky o chůvě v jeho díle	25
1.3.7	Osvícenství a chůva	28
1.3.8	J. V. Svoboda a chůva	28
1.3.9	Chůva jako průvodkyně dětství	29
1.3.10	Jesle	30
1.3.11	Jesle v době Z. Matějčka (20. stol.)	30
1.4	Chůva dnes (2019)	31
1.4.1	Chůva a legislativa – Ministerstvo práce a sociálních věcí	32
1.4.2	Chůva a legislativa – Ministerstvo školství	33
1.4.3	Chůva a vzdělání	34
1.4.4	Chůva a dítě	35
1.4.5	Chůva a rodič	36
1.4.6	Chůva a první pomoc	37
2	PRAKTICKÁ ČÁST	38
2.1	Strategie výzkumného šetření	38
2.1.1	Cíl výzkumného šetření	38
2.1.2	Výzkumné otázky	38
2.1.3	Metodika výzkumného šetření	39
2.2	Sběr dat	39
2.3	Účastníci výzkumu	40
2.4	Chůvy	41
2.4.1	Chůva Kateřina Valaška	42

2.4.2	Chůva Radka Bedrníková	42
2.4.3	Chůva Martina Křehká	42
2.4.4	Chůva Jana Perníčková.....	43
2.4.5	Chůva Radovana Alpská.....	43
2.4.6	Chůva Lucie Klidná	44
2.4.7	Chůva Dana Kostějová	44
2.4.8	Chůva Veronika Přímá.....	45
2.5	Interpretace výsledků výzkumu	45
2.5.1	Předchozí události v životě chůvy.....	46
2.5.1.1	Vzdělání chův a původní zaměstnání	46
2.5.1.2	Postřehy z rozhovorů s pedagogy ohledně chůvy a jejího vzdělání..	47
2.5.1.3	Úcta k rodinnému životu	47
2.5.1.4	Postřehy z rozhovorů s pedagogy o tom jak vnímají rodinný život chůvy	48
2.5.1.5	Motivace	48
2.5.1.6	Postřehy z rozhovorů s pedagogy ohledně motivace chůvy.....	49
2.5.2	Zkušenosti chův	50
2.5.2.1	Zkušenosti chův s pracovní náplní.....	50
2.5.2.2	Pracovní výkony chůvy nad rámec pracovní náplně	52
2.5.2.3	Postřehy z rozhovorů s pedagogy, ohledně práce chůvy nad rámec jejích pracovních povinností	54
2.5.3	Dvouleté děti z pohledu chůvy a pedagoga.....	55
2.5.3.1	Adaptace z pohledu chůvy.....	55
2.5.3.2	Adaptace dvouletých dětí s chůvou z pohledu pedagoga.....	56
2.5.3.3	Poslušnost dvouletých z pohledu chůvy.....	57
2.5.3.4	Poslušnost dvouletých z pohledu pedagoga	58

2.5.3.5	Spolupráce s pedagogy a ostatním personálem MŠ	59
2.5.3.6	Spolupráce z pohledu pedagogů	61
2.5.4	Sebereflexe chůvy	62
2.5.4.1	Představy, sny a vize.....	62
2.5.4.2	Možná úskalí působení chůvy na třídě	63
2.6	Výsledky výzkumu	64
2.7	Diskuse	65
ZÁVĚR.....		68
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ		71
Knižní publikace		71
Elektronické zdroje		74
Seznam příloh		1

ÚVOD

Na popud poslanců ODS byla 29. června 2018 v České republice zrušena povinnost, podle které měly být mateřské školy schopné, počínaje od roku 2020, zajistit přednostní přijímání dvouletých dětí do svých škol. Někteří ředitelé mateřských škol se ale i přesto rozhodují, a to z různých důvodů, o přijetí dvouletých dětí. Pokud se k tomuto kroku ředitelé rozhodnou, je samozřejmost, že mají připravené odpovídající podmínky pro vzdělávání takto malých dětí. Do výčtu těchto odpovídajících podmínek patří, mimo jiné, přítomnost chůvy v procesu tohoto vzdělávání. Původní existence chůvy v mateřské škole byla zaměřena především na samoobslužné činnosti dětí batolecího věku. Otázka, která mě ohledně tohoto tématu zaujala, je, zda je reálná možnost v praxi chůvu oddělit pouze pro pomoc dětem s hygienou a u činností s ní souvisejících. Nebo zda je možné využít chůvy přítomnost v prostředí určenému pro edukaci batolat i jinak. Hledání odpovědí na tuto otázku bylo jedním z mých hlavních motivů pro výběr tématu této bakalářské práce. Sama jsem se stala na tři roky účastníkem zkoumání a tato bakalářská práce je i výsledkem bádání.

V teoretické části se snažím poukázat na činnosti, jež byly od chůvy v historii očekávány. Zároveň se snažím přiblížit psychosociální vývoj dítěte od početí až do tří let věku. Popisuji v této práci charakteristické vývojové rysy dítěte, se kterými se chůva ve třídě pravděpodobně setkává. Dále se zmiňuji o tom, za jakých podmínek se lze chůvou v mateřské škole v současné době v naší republice stát. V závěru teoretické části jsem se soustředila na možnosti využitelnosti chůvy v mateřské škole, a to s ohledem na současnou legislativu. Kladu si otázku, co všechno je možné od chůvy jako součásti předškolního vzdělávání očekávat.

V praktické části práce jsem se zaměřila především na hloubkový nestrukturovaný druh rozhovoru. Pokusila jsem se odhalit různé možnosti a způsoby práce chův v předškolním vzdělávání a na zpětnou vazbu od pedagogů, kteří s chůvami ve třídách spolupracují. Zajímaly mě důvody, pro které se chůva rozhodne vykonávat svou práci. Práci, která je většinou nabízena na poloviční pracovní úvazek. Nahlížím do úskalí vztahů a možných

výhod symbiózy: chůva – dvouleté dítě – pedagogický pracovník. Tento způsob předškolního vzdělávání totiž není v historii až tak neobvyklý, jak by se na první pohled mohlo zdát. Hledala jsem v této práci odpovědi na otázky, kdo jsou chůvy v mateřských školách, proč se pro toto zaměstnání rozhodly a zda tato profese naplňuje jejich představy a očekávání.

Pro sběr dat jsem využila metodu hloubkových rozhovorů. Ze dvou typů hloubkových rozhovorů jsem se přiklonila k rozhovoru nestrukturovanému neboli narativnímu, který v některých případech přešel do rozhovoru tvořivého (creative interview), protože některé participantky byly ostýchavé, a tudíž pasivnější v odpovědích.

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Vývoj a vzdělávání dítěte

Vývoj dítěte je neuvěřitelně dramatický děj. Z drobného bezmocného stvoření, které vydává líbivé či silně nespokojené zvuky, se za pár let stane originální, svébytná, samostatná bytost, jediná svého druhu. Jak podotýkal doc. PhDr. Zdeněk Matějček, jednotlivá období dětského věku nejsou od sebe navzájem ostře oddělena, a to přesto, že se je snažíme pro jednodušší orientaci od sebe separovat. Pravdou zůstává, že se jedno období, ve kterém se dítě nachází, postupně prolíná do druhého. Tyto časové úseky, tato období, nejsou stanovena libovolně, ale mají svou hlubší vývojovou logiku (Z. Matějček, M. Pokorná, 1998).

S tímto pohledem na dítě souhlasí i doc. PaedDr. Soňa Koťátková Ph.D., která má za to, že předškolní období dítěte není jen věk od tří do šesti let, nýbrž že předškolní období v sobě zahrnuje i celý věkový rozsah od narození dítěte. Jen ty první tři roky života dítěte jsou více než obdobím vzdělávání, spíše časem, kdy se naplňuje jeho jistota bezpečí ve vztazích s jeho nejbližšími lidmi (S. Koťátková, 2014).

1.1.1 Prenatální období (od početí do porodu - 39–41 týdnů, cca 280 dní)

Životní příběh člověka nezačíná až po jeho narození. Porod je jen jedním, i když velmi významným časovým bodem v průběhu vývoje. Proto také v některých kulturách bylo stáří člověka počítáno od předpokládaného data početí (J. Langmeier, D. Krejčířová, 2006). Prof. PhDr. Zdeněk Matějček, CSc., jde v domněnkách ještě dál, je toho názoru, že ohromná, ne-li snad až základní práce na osobnosti dítěte byla vykonána ještě před jeho narozením, a to takříkajíc ve skrytu, skoro nepozorovaně. „(...) *během dvě stě osmdesáti dnů těhotenství vznikla ze dvou buněk složitě utvářená bytost, schopná mnoha činností a reakcí, která během tohoto období zvětšila o několik řádů svoji velikost*“ (Z. Matějček, M. Pokorná, Radosti a strasti, 1998 s. 7).

1.1.1.1 Počátky vnitřního prožívání

Ve skrytu a nepozorovaně se plod připravuje na přežití a interakci se zevním světem, který na něho čeká po narození. Spontánně se pohybuje, a i když ještě nejsou jeho svaly (které už také má) spojeny s centrálním nervovým systémem, pohybuje horními i dolními končetinami a pracuje i s mimikou obličeje. To vše se odehrává, včetně náznaků úchopových pohybů, v době, kdy matka žádné pohyby zatím nepocituje. V období cca šesti měsíců prenatálního věku reaguje plod na tlak, bolest, zvuk, bleskové světlo a rozlišuje hlas matky od jiných zvuků. V poslední třetině těhotenství má plod vyvinutý smysl pro chuť a přirozeně preferuje sladkost (J. Langmeier, D. Krejčířová, 2006).

Plod je aktivní v ovládnání prostředí, které na něj má vliv (J. Langmeier, D. Krejčířová, 2006). Tím je myšleno, že reaguje na pohyb matky, a pokud je mu například její poloha nepříjemná, pak se samo od sebe snaží matku svým pohybem přimět ke změně dané polohy. Reaguje podle schématu akce a reakce.

V tomto období má plod také schopnost sociální interakce. A to proto, že ve chvíli, kdy matka emotivně reaguje na jeho spontánní pohyb, plod reakci opětuje. Soudí se tedy, že již před narozením vzniká určité emoční vyladění, které po porodu pokračuje v komunikaci mezi matkou a dítětem. Většina matek rozumí řeči svých potomků beze slov (J. Langmeier, D. Krejčířová, 2006).

1.1.2 Novorozenecké období (4–6 týdnů po porodu)

Toto vývojové období je značně přehodnocováno. Už se nepředpokládá, že by se dítě po porodu neprojevovalo, ba právě naopak. Již od prvních minut po narození, podle výzkumu Marshalla, Phyllis Klausových a Johnna Kennela, dítě reaguje značně citlivě na své okolí (Marshall Klaus Made the World Better for Mothers, Babies, and Families, Penny Simkin, PT 2017).

Tito dva lékaři zjistili, že novorozenec těsně po porodu projevuje dlouhou dobu klidnou bdělost. Domnívají se, že tato bdělost má vrozený biologicko-psychologický funkční význam. Mají za to, že bdění dítěte matku aktivizuje k projevování láskyplné pozornosti, a to prostřednictvím slov, doteků a hlazení. Dítě se učí, jak s matkou navázat kontakt již

v prvních minutách po porodu, přičemž významnou roli zde hraje i značná poporodně vystupňovaná produkce matčiných hormonů (Z. Helus, 2018).

K novorozencům neodmyslitelně patří i všechny známé základní reflexy. Reflex hledací, sací, polykací, vyměšovací, obranný, orientační, úchopový a polohový. Ale jen nezasvěcenému pozorovateli by se mohlo zdát, že je začátek života dítěte pouze o biologických potřebách a základních reflexech. Dítě očekává od začátku víc, než je naplnění základních potřeb. Dítě očekává pozornost a komunikaci. Dítě hledá vztah s nejbližší pečující osobou. Tento názor na počáteční očekávání novorozence zmiňuje jak Koťátková (S. Koťátková, 2014), tak i Matějček (Z. Matějček, M. Pokorná, 1994).

1.1.2.1 *Chování*

V rámci neurologického vyšetření Heinz F. R. Prechtl (Heinz F. R. Prechtl autor: Dr. Christa Einspieler, DPhil, PhD In: INCA 2014) popsal šest základních behaviorálních stavů dítěte. Šest stavů vědomí u novorozence, které provázejí rozdílné motorické projevy. Jde o stav hlubokého spánku (non-REM fáze), lehkého spánku (REM fáze), dřímoty, klidného bdělého stavu, aktivního bdělého stavu a křiku a pláče (K. Thorová, 2015).

Každý z těchto šesti stavů novorozence má svou charakteristiku. Je velmi zajímavé, že matka pozná, a bez ohledu na to, zda byla nějak poučena, orientuje se, respektuje a přizpůsobuje se dítěti v jeho fázích s citem a přehledem. Podle J. Langmajera a D. Krejčířové novorozenec spí cca 14 až 20 hodin denně a v bdělém stavu zpracovává různými způsoby informace ze svého okolí, učí se. To, co se naučí, je schopné uchovat v paměti až po dobu 24 hodin i déle. Můžeme si toho povšimnout ve chvílích, kdy vidíme, jak kojeneček vyhledává, co je mu příjemné a naopak, jak se aktivně vyhýbá nepříjemnému (J. Langmeier, D. Krejčířová, 2006).

1.1.2.2 *Smysly*

I smysly novorozence jsou velmi vyspělé. Od začátku velmi dobře vidí. Potíže má se zrakovou ostrostí, která je v porovnání s dospělým člověkem třicetkrát menší, a to kvůli ještě nezralým nervovým drahám. To se zcela upraví až v prvním roce dítěte. Ale pokud se dítě dívá na předměty vzdálené do jednoho metru, vidí je velmi dobře. Novorozenec

rozlišuje základní barvy a dává přednost ostrým barevným kontrastům. Také dává přednost složitějším obrazcům před těmi jednoduchými. Ovšem tím nejzajímavějším pro novorozence se zdá být lidský obličej. Pokud ho něco zaujme, dokáže objekt pozorovat až po dobu deseti minut. Stejně tak dobře rozvinutý má i sluch, přičemž preferuje hlas vyšší a hlas své matky. Ani hmat, chuť a čich nezůstávají mezi smysly novorozence opomenuty. Je překvapivé, že pozná svou matku čichem, a to nejpozději šestý den po porodu. Ohledně chuti je pak zajímavé to, že je mu příjemnější chuť sladká. Novorozenec vnímá bolest, není vůči ní nijak imunní, a podle toho je na místě s ním i zacházet jemně a bezpečně. Do časných interakcí jsou zapojeny všechny smysly a kinestetické vjemy (J. Langmeier, D. Krejčířová, 2006).

1.1.2.3 *Schopnost se učit*

Novorozenci jsou schopní se učit a naučené si zapamatovat. Dokonce je toto považováno za jejich přednost na rozdíl od jiných živočišných druhů, kde jsou způsoby chování už od narození dané a neměnné (J. Langmeier, D. Krejčířová, 2006).

1.1.3 **Kojenecké období (1.–12. měsíc)**

Toto období je časem, ve kterém dochází k posilování a praktikování všeho, co se nastarovalo v období novorozeneckém. Náplní tohoto období je tedy možné pozorovat přechod od reflexů k volné motorice, od ležení k samostatné chůzi, od úchopového reflexu k záměrnému úchopu pinzetovému, od univerzálních počátků jazyka k mateřtině, od reflexního zrcadlení k záměrné nápodobě a v neposlední řadě i od nediferencovaného (reaguje na každý obličej) protosociálního chování k fixaci na blízké osoby (rodina). Již v tomto období můžeme poznávat příznaky, které jsou nestandardního rázu. Patří mezi ně například přetrvávající Moorův reflex, úchopový či chůzový reflex, které měly již vyhasnout. Stejně tak pokud se kojeneček nepřevaluje ze zad na bok a opožďuje se jeho vzpřimování na bříšku, jedná se již v začátcích (4. až 6. měsíc) o příznaky ukazující na možné potíže. Pokud na konci tohoto období nelze u kojence nalézt sociální reference, ochotu ke komunikaci a sdílení, aktivní interakci se svým okolím ani předměty ve své

blízkosti a nepoužívá vokalizaci k sociálnímu kontaktu, je třeba, aby se těmto abnormním příznakům psychického vývoje věnoval odborník (J. Langmeier, D. Krejčířová, 2006).

Zcela zásadní je už v tomto věku pro dítě podle H. Splavcové dobrá a pevná vazba matka–dítě. Dojde-li k jejímu utvrzení, je to pro kojence významný vklad do dalších let (H. Splavcová, J. Kropáčková, 2016).

1.1.3.1 **Vnímání**

Lidské vnímání probíhá za běžných životních okolností vždy pod součinností více smyslů a poznávání na několika rovinách. Vývoj vnímání se mění s ohledem na podněty, které dítě zajímají. Od výrazných, sytých a pestrých vzorů se přenáší zájem dítěte na drobné předměty, na detail (J. Langmeier, D. Krejčířová, 2006).

1.1.3.2 **Kognitivní vývoj**

Základy myšlení se podle J. Piageta v prvním roce života dítěte vyvíjejí na základě jeho styku s okolím. J. Piaget nejprve sledoval chování svých vlastních dětí a až později vytvořil souhrn experimentů, které si ověřoval na dětech v mateřských školách. Z těchto studií vzešly později, dnes již běžně používané termíny, psychologická asimilace a akomodace. Podle J. Piageta projde dítě všemi šesti jím určenými stadii senzomotorické inteligence (J. Piaget, B. Inhelder, 2014).

Piagetovu teorii potvrzuje i J. Langmeier, když tvrdí, že v prvním roce života je inteligence dítěte senzomotorická, jeho myšlenkové operace se úzce váží k prováděné činnosti (J. Langmeier, D. Krejčířová, 2006). Tato životní etapa je podle prof. PhDr. Zdeňka Matějčka, CSc., považovaná za unikátní období, které on sám označuje jako období „Kojenecké univerzity“. Nikdy později dítě už nezíská tolik zkušeností za jediný rok, jako tomu je v prvním roce jeho života. Od prvního zkoumání a seznamování se s hrací kostkou, skrze svůj zájem a zručnost, postoupí dále k uchopení dvou kostek, do každé ruky jednu. Dalším krokem poznávání je tlučení kostkami o sebe. Až v konečné fázi dítě dojde k pokusu stavět dvě kostky na sebe (Z. Matějček, M. Pokorná, 1994). Toto učení probíhající ve společenském kontextu, je prvotním seznámením se s reakcí okolí na to, co dítě umí.

A děti tak vstupují do stádia učení se nápodobou. Pozorují své okolí a napodobují to, co ve svém okolí vidí (Z. Matějček, 2005).

1.1.3.3 *Socializace*

Socializace je otázkou vývoje mezilidské komunikace, navazování sociálních vztahů a emočních projevů. Dítě se zařazuje do společnosti „svých lidí“. Zpočátku sice dítě není schopné rozdělit svou pozornost mezi více předmětů jeho zájmu (4 měsíce), ale to se rychle mění a nastává období sdílené pozornosti (9 měsíců). Je to období, kdy si dítě uvědomuje, že druzí vidí a slyší to samé, co slyší i ono samo. Dítě samo projevuje radost ze sdílené pozornosti (J. Langmeier, D. Krejčířová, 2006). Je to doba hříček a říkanek, které dítě rádo opakuje po rodičích ve chvílích klidu a pohody a v atmosféře jím vnímané jako stav bezpečí. Náročné mohou být pro dítě situace, ke kterým dochází, když se jím rodiče chtějí tzv. „pochlubit“. Je časté, že dítě nepředvede před návštěvou své „paci, paci.“ ani nereaguje na pobídku typu „Jak jsi veliký?“, a to proto, že vzniklou neznámou situaci potřebuje nejdříve zpracovat a vyrovnat se s ní po svém (Z. Matějček, M. Pokorná, 1994).

1.1.3.4 *Separace*

Separace je pojem, který v dnešní době definuje situaci, kdy dochází k přerušení již existujícího specifického vztahu mezi dítětem a jemu vlastním sociálním prostředím. Měli bychom mít na paměti, že každá separace dítěte od matky, pokud k ní dochází předčasně (vzhledem k individuálnímu psychologickému vývoji), je nebezpečná. Separace jako proces osamostatňování se, je jev žádoucí, ale je také plně závislá na vývojových potřebách dítěte. Dítě do jednoho roku věku se bude od své matky či od své pečující osoby postupně vzdalovat, pro přirozenou touhu zkoumat a objevovat své okolí. Jedná se ale o to přirozené vzdalování se, a to je přípustné do té chvíle, kdy je možné se k matce opět vrátit. Návrat dítěte musí být vždy možný a okamžitý, i kdyby byl zaznamenán jen jako okamžik, kdy dítě matku pouze hledá pohledem. Jedině s touto pevnou jistotou, že je možný návrat kdykoli, kdekoli a okamžitě do bezpečí, je dítě schopné se aktivně a opakovaně adaptovat, aniž by mu hrozil vznik separační úzkosti. Separační úzkost tedy není

nezbytné zlo ve vývoji dítěte, ale důsledek nevhodného chování pečující osoby k dítěti (J. Langmeier, Z. Matějček, 2011).

1.1.3.5 Bezpečí a jistota

Tato dvě slova jsou „kamenem úhelným“ ve výchově kojenců neboli dětí do jednoho roku života. Zásadní je přitom dostatečná podnětnost prostředí stejně tak, jako jeho stabilita a přehlednost. Centrem všeho musí být osoba, která dítěti zajišťuje láskyplnou péči. Tyto podmínky jsou pak základem pocitu bezpečí. Bez tohoto základu nelze očekávat zdravý duševní vývoj v pozdějších letech jedince. Samozřejmě, že je ideální, když pečující osobou je matka, ne vždy je to ale možné. V takovém případě může být její náhradou dokonce i několik osob, ale za předpokladu, že se dané osoby nestřídají, nemění se (J. Langmeier, D. Krejčířová, 2006).

1.1.4 Batolecí období (1–3 roky)

Toto období je plné rychle se rozvíjející řeči, učení se sebeobsluhy a různých pracovních činností. Denní aktivity budou dominovat imitační činnosti, konstrukční činnosti a vztahová hra. Jde o období, ve kterém si dítě ještě nedokáže hrát samo delší čas a vyžaduje časté opakování proběhlých činností (A. Bacus, 2003).

1.1.4.1 Hrubá motorika

Základní pohyb hrubé motoriky batolete je chůze. Od prvních nejistých krůčků s přidržováním a nutnou oporou po prvním roce života se batole propracuje k jistému kroku i běhu. Zdolává nerovný terén poháněnou zvědavostí. Ve dvou letech je většina dětí schopná vystoupat schody, a to dokonce bez opory. Děje se tak dokonce se střídáním nohou, chodí tedy po způsobu dospělých.

Batole umí též poskočit a skáče rádo, i když s pravým skokem, při kterém je třeba překonat určitou vzdálenost, se to ještě nemůže srovnávat.

Neopomeňme, že v oblasti hrubé motoriky je pro batole typický i pohyb na dětských přibližovacích strojích všeho druhu (A. Bacus, 2003).

1.1.4.2 Jemná motorika

Pod tímto pojmem si u batolete představme pohyby rukou a prstů při uchopování a další manipulací s předměty, a to včetně jejich pouštění či odhazování. Proto, aby dítě mohlo předmět pouštět s rozmyslem a cíleně, musí již být na určité neuromuskulární úrovni. Taktéž je tomu při stavbě několika kostek na sebe. Rychle dochází i k tomu, že staví kostky do svislé podoby a stejně tak je umí poskládat i vodorovně. Vrcholem bývá navlékání korálků s širším otvorem na provázek. Zde již můžeme hovořit o opravdovém navlékání.

Ve věku cca dvou let se u batolete setkáme i se zájmem o první tahy po ploše. Tužka začne plnit svůj účel a není jen pouhým předmětem k pozorování. Přichází ke slovu doba prvního tzv. „čmárání“. Poprvé jde o napodobení čáry a později o pokusy o kruhový pohyb (J. Langmeier, D. Krejčířová, 2006).

1.1.4.3 Vývoj řeči

Zpočátku je pro batole typické používání tzv. „dětského žargonu“. Jde o souhrn slovních komunikačních způsobů, kterým zpravidla rozumějí jen ti nejbližší nebo jen jeden z nich, povětšinou matka, ale v dnešní době to může být i chůva, jednoduše řečeno ten člověk, který tráví s batoletem nejvíce času a ke komu si vytvoří citovou vazbu. Více než o slovech bychom ohledně „žargonu“ mohli hovořit o napodobování zvuků, hlasů zvířat, lidských zvolání či výkřiků.

V prvním roce života je rozhovor veden pohledem, otázkou beze slov, už se jedná o komunikaci, kde pohled či pohyb není jen výrazem nějakého přání dítěte, ale jedná se už o poptávku, zda matka souhlasí s tím, co se dítě chystá udělat. Jde o projev komunikace, která už obsahuje i charakter symbolu.

Ve druhé polovině druhého roku života dochází u dítěte k pokroku ohledně mluveného projevu. Stále ještě více slovům rozumí, než jich užívá, ale jeho slovní vyjadřování se více a více zdokonaluje. V jednom roce života dítě používá okolo šesti slov, kolem roku a půl to je již cca dvacet slov a ve dvou letech se přibližuje ke třem stům slovům, jež si plně osvojilo a aktivně je užívá (J. Langmeier, D. Krejčířová, 2006).

1.1.4.4 *Kognitivní vývoj*

V roce a půl až ve dvou letech batolete dochází k ukončení vývoje senzomotorické inteligence a zvolna nastupuje nová etapa vývoje, a to etapa předpojmového a symbolického myšlení. Batole nejenže s chutí experimentuje, ale objevuje nové na základě již známého, ale z jiného úhlu pohledu na základě vnitřních mentálních kombinací. Jedná se o tzv. náhlá porozumění neboli tzv. „aha-moment“. Nejedná se o ukončení jednoho období a započetí jiného. Podle J. Langmeiera a D. Krejčířové jde o přechod složitější, ve kterém nejde pouze o překračování předchozího vývoje, ale jde o celé jeho přebudování, a to od samého základu (J. Langmeier, D. Krejčířová, 2006).

Symbolické myšlení je v tomto období prezentováno předpojmy, které jsou pomíjivé a založené na nepodstatných vlastnostech. Děti nedělají ještě rozdíly mezi významem slov jeden–někteří–všichni, mají za to, že pokud potkají jednu žížalu na zahradě, je to jedna a ta samá, kterou potkaly před týdnem (J. Langmeier, D. Krejčířová, 2006).

1.1.4.5 *Socializace*

I když je batole na matce (či jiné pečující osobě) ještě závislé, dochází u něho už i k rozšiřování vztahů. Jedná se o tzv. primární fázi socializace. Jde o fázi, která se vine od počátku lidského života, u někoho až do sedmi let věku. Zahrnuje prvopočáteční orientování dítěte v raných obdobích jeho života na osoby v jeho okolí. Primární socializace probíhá závisle na charakteru rodiny, proto je škála rozpětí tak široká. Rozpětí může být do tří nebo sedmi let. Je zodpovědností okolí reagovat na potřeby dítěte citlivě a vstřícně. Pokud se tak neděje a dítě nenachází oporu a pozitivní odezvu ve svých nejbližších, je velmi pravděpodobné, že tyto negativní zkušenosti „nepřijetí“ a „neřádu“ budou ovlivňovat jeho postoj ke společnosti po celý jeho život, a to jak k jedincům, tak i ke skupinám, se kterými v životě přijde do kontaktu. V této fázi se rozhoduje o tom, zda bude jedinec sociálně orientovaný směrem k lidem (důvěra, radost, laskavost, empatie) nebo spíš od lidí (samota, ohrožení, nepřijetí, zmatek, strach, nálady, nedůvěra). V nejhorších případech je možné se setkat i s projevy agresivity, vzteku či nenávisti. S největší pravděpodobností je možné očekávat, že primární socializace začíná připoutáním dítěte

k matce (nebo alespoň k blízké a stále přítomné pečující osobě tam, kde matka z nějakého důvodu není schopna či ochotna o dítě pečovat).

Pokud je matka nebo pečující osoba v tomto vztahu k dítěti nejasná, dochází k nejistotám a narušení dětské psychiky. Porozumění těmto citovým vztahům a jejich zkoumání se věnoval John Bowlby (J. Bowlby, 2013). Dalšímu studiu a rozvoji vztahové vazby se po Johnu Bowlbym věnovala Mary Ainsworthová, podle které rozlišujeme na základě jejího pozorování čtyři typy vztahové vazby: 1. spolehlivý bezpečný vztah – stabilní a dostupná péče. 2. nejistý vyhýbavý vztah – nespolehlivá psychická opora. 3. nejistý ambivalentní vztah – nedostupná matka. 4. dezorganizovaný vztah – jde až o později přiřazený typ vztahu do výčtu typů vztahů, který poukazuje na týrání nebo i zneužívání dítěte (Z. Helus, 2018). V neposlední řadě tuto potřebu, až nezbytnost pevné citové vazby u batolete, potvrzuje svým celoživotním bádáním a úvahami nad nimi i prof. PhDr. Z. Matějček, Csc. Při socializaci batolete je třeba dbát i na úskalí, která jsou s jeho vývojem spojená. Jedním z takových úskalí je žárlivost. Batole ještě žije okamžikem, existuje pro ně jen to, co je tady a teď. Je zaměřené jen na život v přítomnosti a na nejbližší budoucnost, která opravdu nesahá příliš dopředu. Pokud v tomto věku přijde do jeho života např. další sourozenec, je velmi pravděpodobné, že dojde k žárlivosti. Nemá příliš smysl novou situaci batoleti vysvětlovat, vhodnější bývá pomoci mu najít v novém rozložení rodiny jeho místo. Ono sice již není jediným dítětem v rodině, ale může být jediným dětským pomocníkem.

Další možnou nepříjemností, kterou je třeba v tomto věku řešit, je období vzdoru neboli fáze negativismu. Dochází k němu proto, že si dítě více uvědomuje své možnosti, svou samostatnost. Prozkoumávání této nově pochopené svébytnosti se setkává batole s hranicemi, na které naráží, pokud je tedy rodiči vychovávané. Mapování těchto hranic, za které už se nechodí, vede u batolete k nelibosti, která se prezentuje jako vzdor (J. Langmeier, Z. Matějček, 2011).

1.2 Předškolní vzdělávání dvouletého dítěte

Pro každého, kdo pracuje s dvouletými dětmi v předškolním vzdělávání, je výzvou, jak se naučit děti v této fázi vývoje poznávat, vzdělávat a vychovávat. Problematice zařazování

dvouletých dětí do institucí je sice v několika posledních letech věnována značná pozornost široké veřejnosti, politiků i médií, bohužel ale ke škodě pedagogů a mateřských škol, se tak děje za účelem odmítání péče o dvouleté děti a nikoli o snahu pedagogů dvouletým dětem porozumět a následně je edukovat (J. Průcha, 2015).

1.2.1 Podmínky pro vzdělávání dvouletých dětí

(V mateřské škole dle RVP PV.)

Dle současného RVP PV lze organizovat předškolní vzdělávání pro dvouleté děti, pokud se vezmou v úvahu specifika této věkové kategorie a pokud se mateřské školy podle oblastí vývoje dvouletého dítěte zařídí.

Hlavní důrazy jsou kladeny na silnější potřebu vazby na dospělou osobu (dostatek emoční podpory, zajištění pocitu bezpečí a více individuální péče), a to stejně tak, jako na způsoby učení se nápodobou, situační učení, vlastní prožitky a hru. Záleží na signálech z okolí, zda bude mít dvouleté dítě přiměřeně podnětné prostředí, či nikoli.

Pokud máme na paměti, že je třeba umožnit dvouletému dítěti dostatek času pro volnou hru a pohybové aktivity, často střídáme nabídku činností, ve kterých chceme batole něco z praktických dovedností naučit a dodržujeme stanovený řád, kterého je třeba k tomu, aby byl chod dne dvouletému dítěti srozumitelný (neměnný, pravidelný denní režim), měly by být podmínky pro vzdělávání naplněny.

RVP PV obsahuje i další požadavky (blíže v kapitole sedm), které se týkají materiálních podmínek, za kterých je možné děti od dvou do tří let v mateřské škole vzdělávat (RVP PV, 1. 1. 2018). Pokud jde o věcné (materiální) podmínky, je třeba dbát na příjemné, vzdušné a čisté prostředí, bezpečný a dostatečně velký prostor na odkládání kočárků, dostatečný prostor pro autosedačky v šatnách. V hernách by měl být dostatečný, věku dětí přiměřený výběr hraček a pomůcek. Pokud jsou dvouleté děti v heterogenní třídě, měly by být hračky a materiály starších dětí před těmi dvouletými uzamčeny. Podlaha by měla být zčásti kryta kobercem a zčásti omyvatelným linoleem. V ložnici by neměla být lůžka vysoko od podlahy. Na toaletách mohou být i dětské nočníky, též samostatný a uzavíratelný koš a přebalovací pult. Pokud je v dané heterogenní třídě zvykem čištění zubů, pak by se ho mělo účastnit i batole. Jídelny by měly být, ve jménu správného sezení, vybaveny nastavitelným nábytkem (stoly i židle). Součástí mateřských škol, které

přijímají dvouleté děti, by měla být samozřejmostí i prádelna. Také zahrady by měly být patřičně vybaveny a uzpůsobeny dětem věku dvou let tzn. pestré vybavení, dobré zázemí a důraz kladený na bezpečný pobyt.

Pokud jde o životosprávu, měla by být upravena velikost porcí, vzhledem k věku. Ale nejen velikost porcí, nýbrž i skladba jídelníčku by měla korespondovat s věkem dítěte.

Pokud jde o psychosociální podmínky, je třeba v době adaptace myslet na adaptaci nejen batolat, ale stejně tak i jejich rodičů či dalších o dítě pravidelně pečujících osob. Ztotožnit se s tím, že posíláme své dítě do předškolního zařízení, může být někdy stejně těžké pro pečující osobu, jako pro tu, o kterou se pečuje.

Organizační podmínky jsou pro každého pedagoga pracujícího v heterogenní třídě s přítomností dvouletých dětí náročnou výzvou. V takové situaci je především důležité, aby nastavení režimu dne bylo, s ohledem na denní řád, značně pružné v otázce příchoďů a odchodů dvouletých dětí. Odpočinek by měl být možný pro dvouleté dítě dvakrát denně. Mimořádné akce, jako jsou návštěvy divadla, galerií, muzeí nebo výletů by se měly organizovat v mateřských školách bez účasti dvouletých dětí, a to vzhledem k tomu jak frustrující cesty, tak i samotné akce pro batolata mohou být (H. Splavcová & kolektiv, 2017).

1.3 Chůva v historii

V této části práce bych se ráda věnovala tomu, jaká byla role chůvy v různých historických obdobích.

1.3.1 Nejstarší dochovaná zmínka o chůvě

Pravděpodobně nejstarší dochovaná zmínka o chůvě vůbec je z doby židovského pojetí stylu výchovy a nachází se v Pentateuchu, pěti biblických knihách Starého zákona. Do českého jazyka se slovo „chůva“ zpočátku překládalo jako „kojná“ a bylo to označení pro spolehlivou ženu, služebnici, která zůstávala s rodinou, u které se starala o dítě, a to minimálně do dvou let věku dítěte. Bylo zvykem, že se děti na Blízkém východě kojily minimálně do dvou let (Douglas J. D., 1996). Podle první historické zmínky ohledně vztahu chůvy a dítěte (Bible, Gn: 24,59; 35,8) je zřejmé, že nebývalo nic neobvyklého, pokud chůva zůstala se svým svěřencem až do své smrti (Bible kralická, 2019).

1.3.2 Řecko a chůva

Úloha chůvy v Řecku je zmiňována v Aténách, kde se výchova dětí odehrávala v prostředí rodiny. Chůvy měly v rodině svou nezastupitelnou úlohu při péči o chlapce i dívky do sedmi let věku. Úkolem chůvy bylo postarat se o děti po fyzické stránce a pomoci je rozvíjet jejich morální citění a rozumové a pracovní schopnosti. Chůva se starala o chlapce i o dívky stejně, přestože následná výchova dívek nebyla tak pečlivá, jako tomu bylo u výchovy hochů. Ženy obecně se v této době neúčastnily veřejných událostí.

Pohled na výchovu ze strany Sparty byl mnohem drsnější povahy. Ve Spartě se o výchovu dětí do sedmi let nestarala celá rodina, ale pouze ženy. Jejich úkolem bylo u hochů dbát na jejich zdárný rozvoj a vychovat z nich zdatné válečníky. Proto se dbalo, aby pochopili podstatu hrdinství, slávy a sebeobětování. Dívky naopak byly vedeny k práci v domácnosti a péči o muže (Jůva, 2007).

Platón se snažil tyto dva modely spojit. První zmínka o chůvách z doby Platona je z jeho Ústav:

„Narozené děti jsou pokaždé přejímány od úřadů k tomu stanovených, ať již složených z mužů nebo žen nebo obojích. Bezpochyby ženám i mužům jsou společné. Děti dobrých rodičů, děti na pohled zdravé, ty se zanesou do oddělení pro chov novorozeňat k pěstounkám, ubytovaných zvláště v některé části města; ale horší děti, neduživé, ty se odstraní, jak se sluší na místě tajném a nezjevném. Pěstounky se budou starat o jejich výživu, a to tak, že jednak budou přiváděti do tohoto oddělení matky, kdykoliv budou míti hodně mléka, užívajících při tom všech prostředků, aby žádná nepoznala své dítě, jednak budou opatrovat i jiné ženy mající mléko, kdykoli by matky samy nestačily; a při těchto samých budou dbáti o to, aby kojily náležitý čas, kdežto opatrování v noci a ostatní práce odevzdají chůvám a pěstounkám“ (Platón, Ústava, s. 154).

Jak je vidět, péče chůvy zůstala, ale její role ve vztahu k rodině se značně proměnila. Proměny se děly neustále, a to podle toho, jak se měnily cíle, obsah, formy a metody společnosti v závislosti na podmínkách, ve kterých se společnost vyvíjela (Jůva, 2007).

1.3.3 Řím a chůva

Pro Řím byla výchovným institutem hlavně rodina. Řím přejímal základy řecké vzdělanosti. Do zámožných rodin byly kupováni řečtí otroci, a to na práci učitelů a chův, aby vzdělávali nejen nejmenší děti, ale také dospělé jedince. Hlavním vychovatelem byl otec, ale ani matka nebyla na okraji výchovy. Matčíným úkolem bylo dát dětem základní vzdělání, základy čtení, psaní, matematiky a zpěvu. Oproti řeckému modelu byly dívky vychovávány stejně jako chlapci ve školách. Rodina měla za úkol připravit nejmenší děti na zemědělskou práci a také na vojenské účely. Přesto postavení dětí nebylo jednoduché. Mnohdy se zpochybňovalo, zda děti jsou vůbec plnohodnotnými bytostmi a v tomto duchu se s nimi také zacházelo, velmi hrubě. Pokud se do této doby narodilo dítě poškozené či neduživé, bylo zabito, a to ze zcela racionálních a praktických důvodů (Helus, 2009).

1.3.4 Středověk a chůva

Samostatné myšlení v době středověku nebylo žádoucí, protože byla obava, že jeho prostřednictvím by mohlo dojít ke zpochybnění křesťanských zásad. Tělesná výchova dětí se velmi zanedbávala. Byla na místě pouze v souvislosti s vojenským výcvikem nebo v rámci tzv. sedmera rytířských ctností (jízda na koni, lov, zápas, plavání, střelba z luku, skládání básní, hra v šachy). Děti pánů, rytířů, ale i bohatých měšťanů měly většinou své vlastní chůvy a vychovatelky, jejichž úkolem bylo zprostředkovávat dětem základy křesťanského náboženství a zvyky vyžadované příslušným společenským stavem.

Období středověku je charakteristické pro předškolní výchovu a vzdělání tím, že samotné dětství nebylo bráno jako výjimečné období, ve kterém se člověk může připravit na budoucí život. Dítě bylo chápáno jako malý dospělý, který se platným členem společnosti stane teprve až vyroste a zesílí. Je zjevné, že myšlení racionálního Říma se nikam nevytratilo. A stejně tak ani ve středověku dítě nemělo pro člověka velkou cenu, a to opět z prostých praktických důvodů, protože se nedokázalo podílet na obživě rodiny, která často balancovala na hraně existenčních problémů, nemělo tedy žádnou hodnotu. To se projevovalo také v hrubém a necitelném zacházení s dětmi. Jako příklad si připomeňme praktiky s používáním povijanu, o kterém se zmiňuje Z. Helus:

„Kojná položí kojencovo tělíčko na prkénko nebo slamníček. Navlékne mu dlouhou noční košilku nebo pevným obepnutím zabalí do nastříhaných kusů látky. Poté je ovíjí dlouhým povijanem (pruhem pevné tkaniny) tak, aby ruce dítěte byly znehybněny křížem přes prsa nebo podél těla. Pak ovíjení postupuje podél tělíčka níž a níž, stále pevněji. Dítě je sevřeno tak, že nemůže ani v nejmenším pohnout nohama nebo rukama ani otáčet hlavou. Navíc mu šátek přehozený přes hlavu brání, aby se rozhlíželo.“ (Helus, 2009, s. 19).

1.3.5 Renesanční, reformační a protireformační pedagogika

Doba čtrnáctého až šestnáctého století byla bouřlivá a zmiňovat roli chůvy nebylo tak zajímavé jako popisovat změny ve vzdělávání ve školách obecně.

Anglický zastánce humanismu Thomas More požadoval všeobecnou docházku do škol jak u chlapců, tak i u dívek. Vyučování v latině nahradil vyučováním v mateřském jazyce.

Racionalista Desiderius Erasmus z Rotterdamu zdůrazňuje individuální přístup ke vzdělávání od útlého dětství.

Michel de Montaigne klade důraz na svědomí a osobní zainteresovanost do vědění. Z jeho myšlenek (individuální výchova, soukromý učitel, hravě, zajímavě, nenásilně) vychází později Bacon, Locke nebo Rousseau.

Stoupenci reformačního hnutí počínaje Janem Husem (katolická církev) a po něm Janem Blahoslavem (Jednota bratrská) usilovali o gramotnost všeho lidu.

A s Ignácem z Loyoly přišly jezuitské koleje a v nich vyučování latiny protireformační teologie a sedmero svobodných umění (Jůva, 1995).

1.3.6 J. A. Komenský a zmínky o chůvě v jeho díle

J. A. Komenský píše o chůvách ve svém díle Pampedia (Obecná porada o nápravě věcí lidských) a míní, že úloha kojných je tato: *„Lidská mláďata musí být živena, protože by sama o sobě zahynula, ale nesmí být živena jako dobytek, jen vnějším mlékem pro tělesný vzrůst, nýbrž i mlékem milosti Boží, aby se také vnitřní utváření zároveň zakřeňovalo. Poněvadž tak daleko lidská moc nebo příčinlivost nesahá, bude se otec,*

matka, chůvy, opatrovatelé, příbuzní a celá církev modlit, aby si je Duch Boží uvnitř působící upravil na nádoby milosti. Ale dvouletým, tříletým a tím více čtyřletým je už možné vštěpovat znalosti o Bohu a o sobě o životě a o smrti skrze niž vezdejší život přechází v jiný, aby tak podle míry své chápavosti začínaly vnímat, proč zde jsou a co zde mají dělat. Matky ať své děti samy kojí, ale urozenější matky nechť je odevzdají zdravé, počestné a zbožné kojné, aby sály símě zbožnosti a počestnosti. Chrýsippos si přál, aby kojné byly moudré. Tak daleko šel jeho zájem o to, aby lidé od samého dětství nebyli živeni hloupostmi a bláznivými tlachy, neboť od přírody se houževnatě držíme toho, co si osvojíme v mladých letech jako pach, jímž nová nádoba načichne a trvá i tehdy, když se rozbije na kousky. A proto je velmi důležité, aby chůvy nebyly pošetilé nebo hloupé či bezbožné tomu útlému věku, který se chápe všeho, co se naskytne ať je to dobré nebo zlé, ty dojmy utkví v mysli hlouběji, nebrání-li jim jiné. Kapka jedu stačí zkazit celý sud, kapka kvasu celé těsto, jak to vidíme na prvních lidech. Jestliže se něco takového přihodilo za neporušené přirozenost, což teprve v porušené, kdy je naše mysl nejpodobnější doutnajícím troudu, jenž vzápětí vydá jiskru a propukne v pramen.“ (II. třída, kojenecká, J. A. Komenský, Pampedia, s. 85).

Podle J. A. Komenského je na místě učit batolata tak, aby to, co vidí, hned i komentovala a pojmenovala. Tak dojde k tomu, že si nejsnáze dané zapamatují. Chůvy nabádá k tomu, aby okamžitě reagovaly na dětský zájem o věci či dění právě tím, že budou opisovat, co dítě zajímá a povzbuzovat ho v opakování slov a mluvení o tom, co vidí. Ukázat a naučit se pojmenovat. Přitom je třeba dbát na to, aby se věci nebo jakékoli celky popisovaly od velkého k drobnostem. Tím je myšleno např. nejdříve celý pes (velký celek) a potom jednotlivé části psa (oko, zuby, ohon, tlapa atd.). Také nabádá chůvy, aby při učení dbaly souběžnosti, aby spojovaly vždy otázky „Co je to?“ s otázkou „Kde je to?“ Chůvy se musí také starat o čilost dítěte, mají dbát na to, aby děti, ač jsou zdravé, své zdraví i utužovaly, a to činností tělesnou i duševní. Batolata mají být přivykána pohybu, námaze a chladu. Zdůrazňuje, že pohyb je činnost, které by měly položit základ už samy matky, když jsou těhotné a chůvy by měly tento základ dále pěstovat a rozvíjet. Toho se dosáhne tak, že chůva dítěte zpívá a všemožně ho obveseluje a tím v něm povzbuzuje svěžest krve a životních sil. V okamžiku, kdy se batolata staví na nohy, přichází čas pohybu a „rozmanitého uplatnění údů.“ J. A. Komenský klade důraz na to, aby nezůstávala batolata nikdy

v nečinnosti. „*Nikdy se jim nesmí dovolit dělat nic, to jest líně zírat. Raději ať si hrají a běhají, aby si zvykala být stále v pohybu. Činný život je opravdovým životem, zahálka je hrob za živa.*“ (J. A. Komenský, Pampaedia, s. 86). Pro batolata upřednostňuje hry s pohybem a nesouhlasí s hrou v sedě. Není prý důvod nicneděláním mařit čas a vlohy dítěte. Čilost je tedy jedna oblast, které musí chuva dávat prostor. Další oblastí je pomoci dětem zkoumat a ukázat jim a učit je, jak se pracuje, dělat s nimi ve zmenšené míře běžné pracovní činnosti, které děti vidí kolem sebe dělat dospělí. Úkolem chůvy je ukázat jim, jak na to a nejen to, protože každá práce by neměla být nahodilá, nýbrž by se k ní mělo dítě učit přistupovat s určitým cílem. Chuva proto musí umět dítě provést skrze zkoušky s možnými nezdary spojené, a to tak, aby nabylo moudrosti a zkušenosti, nikoli zklamání a odporu k práci. Od chůvy se očekává, že přivede batole k radosti z hledání a poznávání shromažďování a vybírání si toho, co se ona sama učí rozsoudit jako správné. A to se chuvě povede pouze tehdy, bude-li sama dítěti vzorem, protože: „*Vlastní příklad (autopraxia) je veliké tajemství a klíč k veškeré přičinlivosti.*“ (J. A. Komenský, Pampaedia, s. 87).

Ve svém díle Pampaedia, věnuje J. A. Komenský celé předškolní péči zvýšenou pozornost a ve Velké didaktice v kapitole XXVIII. ji doplňuje a upřesňuje.

Tato Komenského vize školy tzv. útlého dětství (od narození do 6 let) se dělí na tato období:

- 1) Třída novorozenecká (které také předchází údobí prenatální), od narození do 1 roku (0-1)
- 2) Třída u prsu čili kojenecká (do konce druhého roku, 1–2 roky)
- 3) Třída žvatlání a prvních krůčků (2.–3. rok)
- 4) Třída smyslového vnímání (3.–4. rok)
- 5) Třída mravů a zbožnosti (4–5 let)
- 6) Škola klínu mateřského společným pobýváním (5–6 let)

Pro chuvy je důležitá především první, druhá a třetí třída.

1.3.7 Osvícenství a chůva

Do období osvícenství patří takové veličiny v historii, jako je J. Locke, J. J. Rousseau, J. H. Pestalozzi. Pozastavme se, vzhledem k tomuto období a roli chůvy, pouze u J. H. Pestalozziho.

Pestalozzi byl vychováván pouze svou matkou a chůvou, je známý pro svou bezmeznou obětavost a organizační schopnosti, kterými přispěl k výchově nejchudších dětí.

Je známý jeho postup (číslo-forma-řeč), který uplatňoval pro rozvoj myšlení dítěte. Jeho zásady při vyučování byly nadčasové. J. H. Pestalozzi, jako jeden z prvních prosazoval a vyučoval, že při vzdělávání těch nejmenších dětí by nemělo jít pouze o nabití vědomostí, ale je na místě ruku v ruce s vědomostmi zušlechťovat i morální stránku dítěte. Všichni výše uvedení autoři si uvědomovali zcela zásadní význam rodiny a příkladu rodičů pro výchovu nejmenších dětí. Nejmenší děti jsou míněny děti od narození, a to dokonce zahrnuje už v této době i prenatální období až do šesti let věku. Všichni tři se shodovali na tom, že pokud se budou všichni vychovatelé i rodiče v tomto období svým dětem pečlivě věnovat, je velmi pravděpodobné, že se jim podaří vychovat z dítěte člověka, který bude pro svou společnost darem (Šlégl, 2012).

1.3.8 J. V. Svoboda a chůva

J. V. Svoboda, učitel první české opatrovny Na Hrádku ve své knize *Školka* rozpracovává svou představu o předškolním vzdělávání a operuje s věkem dětí od dvou do pěti let. První pěstounky byly s nejmladšími dětmi v obdobné situaci jako jsou chůvy dnes. Vyučování probíhalo jednoduchým způsobem, formou otázek a odpovědí. Vzdělávání bylo dětem prezentováno na příkladech z jejich každodenního života.

„Jest účelem tohoto ústavu, aby zcela chudé děti, dosud školou nepovinné, ve stáří od 2 do 5 let, jejichž rodiče jsou zaměstnáni mimo domov, a proto nemohou na děti dohlédnouti, byly uchráněny od škod na životě, zdraví i zkaženosti, aby se v nich podporovalo klíčení lásky k dobru a živila v nich chuť i budoucí duševní i mravní výchově, aby se potíraly klíčící špatné sklony, působilo vhodně na tělesné a duševní a morální síly v dětech dřímající, aby žily v tomto útočišti radostně, dětsky

a mravně a současně aby zde byl připraven přechod k vyučování v první třídě obecné školy.“ (J. Svoboda, 1958, s. 58).

1.3.9 Chůva jako průvodkyně dětství

Ve Francii se o vychovatelkách, které vyrostly z řad matek opatrovaných dětí, hovoří jako o „průvodkyních dětství“. Oberlinovy opatrovny byly vzorem pro pozdější Fröblovy zahrádky. Malé děti si hrály a učily se pracovním činnostem.

Po Oberlinovi na popud J. D. M. Cochina vznikaly další opatrovny, které sloužily jako prostředek ke snížení zločinnosti a chudoby obyvatel Paříže. Vyučovalo se zde trivium, a to děti od dvou let věku.

Do těchto opatroven byly poslány na vyškolení první dvě české pěstounky. O tento krok se zasloužila M. Riegrová Palacká, která nesouhlasila se vzorem kindergarten podle Fröbla, ke kterému se přikláněl J. V. Svoboda, nýbrž sympatizovala s modelem M-P. Carpentier. Tak se začala odvíjet historie první České mateřské školy, s dětmi od dvou let věku. (Šlégl, 2012)

Kromě advokáta Cochina, navázala na Oberlinovy snahy také paní de Pastoret, která otevřela v Paříži instituci připomínající jesle. Jesle byly reakcí na přeplněnost a obtížnost vzdělávání v opatrovnách. Vidíme zde, že již v roce 1800 se řešila přítomnost dvouletých dětí ve vzdělávacích institucích.

Ve výchovném systému M-P. Carpentier byla zastoupena biblická vyučování. Bylo samozřejmostí, že součástí vzdělávání dětí i mladších dvou let byly rozhovory o Bohu a biblických pravdách. Obsah vyučování byl dále pak tvořen kreslením, přírodopisem, matematikou a základními poučeními o čase, řemeslech a člověku (Šlégl, 2012). Cílem bylo, aby vyučování bylo zábavné i názorné a výchova, aby byla postavena na láskyplném vztahu k dítěti se samozřejmou přítomností laskavosti a trpělivosti. M-P. Carpentier mimo jiné také doporučovala, aby v zařízeních předškolního typu byla učitelkou žena, a to z toho důvodu, že předpokládala, že žena bude snadněji rozumět výchovným záležitostem nejmenších dětí, než by to zvládal muž (E. Opravilová, V. Gebhartová, 2011).

1.3.10 Jesle

Nejstarší jesle v českých zemích byly založeny roku 1854 na Starém městě a roku 1857 na Novém městě, jakožto německá charitativní zařízení. První české jesle vznikly roku 1884. Založila je Obec pražská ve školní budově u Sv. Ducha. Tato instituce byla určena pro děti, jejichž rodiče jim nemohli poskytnout odpovídající péči. Jesle zajišťovaly základní péči a snažily se rozvíjet emocionální stránku dětí (Šlégl, 2012).

1.3.11 Jesle v době Z. Matějčka (20. stol.)

Podle školského zákona z roku 1960 byly do institucionální předškolní výchovy zaraženy také jesle (řízené ministerstvem zdravotnictví). Do jeslí chodily děti ve věku od 3 měsíců do 3 let. Mateřské školy fungovaly jako zařízení celotýdenní, celodenní i polodenní. Na vesnicích navíc existovaly sezónní zemědělské útulky. Děti bez rodičů nebo z nefunkčních rodin zůstávaly v dětských domovech. Pro děti se zvláštní péčí byly určeny speciální mateřské školy nebo specializované třídy v běžných mateřských školách. Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy byl inovovaný v roce 1984 a platný až do roku 1989.

Kromě nárůstu mateřských škol za časů socialismu došlo k nárůstu nejen škol mateřských, ale i jeslí, které byly určeny pro děti od 3. měsíce života (nejpozději od 6 měsíců) do 3 let. V roce 1989 u nás bylo 1313 jeslí, do kterých bylo umístováno 20 % populace dětí tohoto věku (Matějček, 2005). Když došlo ke hromadnému rušení jeslí po roce 1989 a ke zrušení Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy z roku 1984, děti ve věku do tří let zůstávaly většinou v péči rodičů. V kompetenci ředitelky mateřských škol tehdy bylo, aby vypracovaly své vlastní výchovně vzdělávací programy, podle kterých se měly mateřské školy řídit (L. Bělinová a kol., 1986).

Po roce 1991 došlo k tomu, že zůstaly předškolní instituce jen v podobě škol mateřských (3–6/7 let) a speciálních mateřských škol, které měly v první řadě funkci vzdělávací a výchovnou. Jesle byly zrušeny a jejich existence tímto krokem byla z oblasti resortu ministerstva zdravotnictví vymazána. Podle § 124 odst. 1 zákona č. 372/2011 Sb., o zdravotních službách, ve znění pozdějších předpisů, se provozování jeslí jako zdravotnických zařízení mělo ukončit nejpozději 31. 12. 2013.

1.4 Chůva dnes (2019)

Moderní doba klade prý vysoké požadavky na sloučení rodinného života s tím pracovním. Nároky v oblasti pracovního vytížení i společenské nároky většinou nedovolují věnovat rodině tolik času a pozornosti kolik bychom rádi a kolik si myslíme, že je správné. Naštěstí prý už jsou za námi časy klasických jeslí, do kterých matky odváděly děti před svou vlastní pracovní dobou, někdy i v 6 hodin ráno, aby naplnily požadavky, které měl na pracující ženy stát. Nicméně je prý v zájmu zaměstnavatelů najít možnosti, jak matky rychle zapojit do pracovního procesu, jak je opět navrátit k budování jejich kariéry, a přitom zásadním způsobem neublížit dítěti tím, že bude odloženo do neosobního prostředí. Řešením problému je proto podle R. Ptáčka soukromá nebo firemní školka.

(Mgr. T. Pemová, DiS., PhDr. et PhDr. R. Ptáček, Ph.D., MBA a kolektiv, 2013).

Podle Michaely Pitákové je jedním z dalších řešení rychlého návratu matky do zaměstnání chůva v rodině. Chůvami v současnosti jsou často ženy, které pracují u jedné nebo i u více rodin současně. Jsou školené na to, aby se uměly postarat o dítě v jakémkoli věku po dobu nepřítomnosti jeho rodičů. Chůva o děti pečuje, hlídá je, stará se o jejich program a spolupodílí se na jejich výchově. Vzdělává je a vychovává.

Rodiny si často zřizují chůvy z důvodu potřeby jejich vlastní seberealizace v kariéře, a to ať už jde o kariéru otce či matky.

Chůvu také často hledají rodiny jako náhradu za někoho, po kom zůstalo v rodině prázdné místo. A tak chůva může mít v rodině roli babičky, tety či jiného již chybějícího člena širší rodiny.

Existují i důvody zcela pragmatické pro přizvání chůvy do rodiny. Matka se potřebuje vrátit do pracovního procesu. Brzký návrat matky do lukrativního zaměstnání je za pomoci chůvy proveditelný a finanční zajištění rodiny se tímto krokem zlepšuje.

Ať je důvodem pro zaměstnání chůvy cokoli, očekává se od ní vždy, že bude stabilní a k rodině i potřebám dítěte vstřícná a přijme tzv. za svůj chod rodiny, a to bez ohledu na své zvyky. Očekává se od ní, že bude kladným obohacením a bude se věnovat dítěti po celou dobu, kterou o ně bude pečovat. Samozřejmostí je individuální přístup chůvy

a ochota pracovat pro rodinu i v době prázdnin a dovolené rodičů. Takové jsou požadavky na chůvy, jejichž služby si zajišťuje stále více rodin v dnešní době (Pitáková, 2014).

1.4.1 Chůva a legislativa – Ministerstvo práce a sociálních věcí

O chůvách zákon hovoří v příloze 2. a v příloze 5. 455/1991 Sb. Podle tohoto zákona, pokud někdo vykonává činnost chůvy za účelem zisku, činní tak na základě živnostenského oprávnění podle požadavku zákona č. 455/1991 Sb., o živnostenském podnikání, ve znění pozdějších předpisů a dalších souvisejících předpisů. Myslí se tím živnost vázaná, obor č. 72 (péče o děti do tří let věku v denním režimu) a živnost volná, obor činnosti č. 79 (činnost o poskytování služeb pro rodinu a domácnost).

Živnost vázaná, obor činnosti č. 72

Tato živnost je podložena dokladem o vzdělání středoškolského, vyššího odborného či vysokoškolského pedagogického směru nebo je nutné mít absolvovaný a zdárně ukončený kurz profesní kvalifikace činnosti chůvy pro děti do zahájení povinné školní docházky. Chůva tedy musí být někdo, kdo je odborně způsobilý k výkonu povolání zdravotní sestry, ošetřovatele, záchranáře, soc. pracovníka, učitele mateřské školy nebo musí mít profesní kvalifikaci pro činnost chůvy. V tomto případě je náplní této živnosti působení na dítě ohledně rozumových, řečových, pohybových, pracovních, hudebních i výtvarných schopností. Zajišťuje učení dětí sebeobslužným činnostem a naplňuje jejich právo na zdraví, potřeby čerstvého vzduchu i potřeby spánku (živnostenské předpisy: zákon č. 455/1991 Sb., o živnostenském podnikání, v platném znění). Samozřejmostí je i poskytnutí funkční první pomoci, dostane-li se dítě do situace, kdy je jí třeba. Tato živnost vznikla jako řešení situace zániku jeslí. Provozovat jesle od 1. 1. 2014 bylo možné jen dle tohoto živnostenského zákona.

Živnost volná, obor č. 79

Tato živnost také umožňuje hlídání dětí starších tří let. Je tím myšleno příležitostné krátkodobé hlídání (hlídání po dobu návštěvy matky u lékaře či na úřadu apod.). Osoba s tímto typem živnosti zajišťuje především chod domácnosti rodiny, u které živnost vykonává (Předpis č. 278/2008 Sb., Nařízení vlády o obsahových náplních jednotlivých živností).

1.4.2 Chůva a legislativa – Ministerstvo školství

Mateřské školy se řídí zákonem o vzdělávání § 7 odstavec 3 zákona 561/2004 Sb. Jedná se o školský zákon, který určuje jejich práva a povinnosti pedagogů.

V posledních letech se velké množství pozornosti dostalo hlavně inkluzi ve vzdělávání, povinnému předškolnímu vzdělávání a zařazování dvouletých dětí do mateřských škol.

Mateřské školy se v České republice snaží prodiskutovávat otázku přijímání dvouletých dětí. Některé ze škol již mají zřízené třídy pro děti dvouleté a jiné mateřské školy dvouletými dětmi doplňují počty heterogenních tříd. Potíž je v tom, jak se zmiňuje H. Splavcová v praktickém rádci 2leté a 3leté děti v mateřské škole, že dvouleté děti jsou do mateřských škol často přijímané z důvodu zachování úvazku učitele a nikoli z důvodu snahy o naplnění potřeb dítěte v tomto věku (H. Splavcová a kol., 2017).

Pro třídy, ve kterých je přítomno dvě a více dětí od dvou do tří let, je žádoucí přítomnost nepedagogického pracovníka k učitelům mateřské školy. Jde o základní podmínku pro vzdělávání dětí od dvou let ve školním zařízení, a to po stránce personálního zajištění. Nepedagogický pracovník, jakým je chůva, nepřebírá odpovědnost učitele (vyhláška č. 14/2005 Sb.).

Pracovní náplň chůvy určuje vždy ředitel mateřské školy. Chůva zůstává na místě, které je v pracovní smlouvě určeno, ve třídě u dvouletých dětí. To znamená, že v čase největšího pracovního náporu (10:00 - 13:00 hod.) v mateřské škole, jsou ve třídě tři dospělé osoby (dva pedagogové a jedna chůva).

Chůva nepřichází v mateřské škole do kontaktu s dětmi, které by nebyly očkované, protože podle zákona č. 258/2000 Sb. § 50 mateřská škola nemůže přijmout ke vzdělávání dvouleté dítě bez řádného očkování dle očkovacího kalendáře (zákon č. 258/2000 Sb.).

Podle vyhlášky č. 410/2005 Sb. o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých, ve znění pozdějších předpisů, se chůva může spolehnout na to, že při své práci bude mít ze zákona k dispozici snížené dětské WC mísy nebo nočníky, snížené umyvadlo a umývárnu vybavenou sprchovým koutem, přebalovacím pultem s jednorázovými přebalovacími podložkami a krytým nášlapným košem na použité pleny. Podle zákona 185/2001 Sb. o odpadech, ve znění

pozdějších předpisů, postačí pleny každodenně odnášet do sběrné nádoby, která se pravidelně vyváží. H. Splavcová v Praktickém rádcí předpokládá, že odpadu bude malé množství a bez kontaminace infekčních látek, takže se s plenami může zacházet jako s odpadem podle katalogového čísla 18 01 04 (H. Splavcová a kol., 2017). Jedná se o odpad, na jehož sběr a odstranění není kladen zvláštní požadavek s ohledem na prevenci infekce (vyhláška č. 410/2005 Sb.)

Chůva se může také spolehnout na to, že pokud jde o hygienický požadavek ohledně hraček pro dvouleté děti, vychází jí zákon vstříc vyhláškou č. 84/2001 Sb., která určuje požadavky na výrobky pro děti do tří let. Speciálně jde o chemické složení hraček, barvení, potisk a značení včetně písemného prohlášení výrobce (vyhláška č. 84/2001 Sb.).

1.4.3 Chůva a vzdělání

Podmínky pro kvalifikaci chůvy jsou určeny Národní soustavou kvalifikací. Požadavky na znalosti, dovednosti, jejich formu a obsah provedení zkoušky, včetně způsobu jejího hodnocení, určuje hodnotící standard jednotlivých kvalifikací. Kvalifikace jsou dvě. Jedna je pro chůvy pro děti do zahájení povinné školní docházky a druhá je pro chůvy pro dětské koutky.

Kvalifikace „Chůva pro děti do zahájení povinné školní docházky“ je připravena speciálně pro věkovou skupinu dětí od narození do šesti let věku. Témata jsou sestavena tak, aby absolvent zvládl nejen dítě hlídat, ale dokázal o něj komplexně samostatně pečovat a uměl na něj správně výchovně působit. Uvedená kvalifikace dále umožňuje pracovat v dětských skupinách (dle zákona č. 247/2014 Sb.), nebo si zřídit živnost vázanou „Péče o dítě do tří let věku v denním režimu“ (dle zákona č. 455/1991 Sb.).

Na zkoušku je možné se připravit hned několika způsoby, jedním z nich je absolvování rekvalifikačního kurzu akreditovaného MŠMT. „Chůva pro děti do zahájení povinné školní docházky“ je kurz v rozsahu 120 hodin teoretické výuky a 40 hodin praktické výuky (nejlépe v mateřských školách). Kurz „Chůva pro dětské koutky“ má rozsah 40 hodin teoretické výuky a 20 hodin výuky praktické.

Zkoušet chůvy mohou podle zákona č.179/2006 Sb. tzv. autorizované osoby, čímž se myslí subjekty, které získaly autorizaci (povolení k provádění zkoušek) od autorizujícího

orgánu (příslušného ministerstva). V případě zkoušek profesní kvalifikace „Chůva pro děti do zahájení povinné školní docházky“ a „pro dětské koutky“ je autorizujícím orgánem Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky, ale akreditaci rekvalifikačního kurzu schvaluje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Rekvalifikační kurz je tedy realizován podle akreditace MŠMT a jeho závěrečná zkouška se odehrává v souladu s požadavky MPSV.

Zkoušky jsou proto realizovány dle zákona č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání. Tento zákon stanoví podmínky pro realizaci zkoušek, pravidla a podmínky pro udělování autorizace zkoušejících (autorizovaných osob), podmínky pro hodnocení dosažené odborné způsobilosti uchazečů o získání kvalifikace, pravidla pro průběh zkoušky a vydání osvědčení.

1.4.4 Chůva a dítě

Existují pravidla, které je správné ve vztahu mezi chůvou a dítětem dodržovat.

Pravidlo č. 1: **Hloubka vztahu**. Pokud chce mít chůva s dítětem pevný a dobrý vztah, musí si ujasnit sama v sobě, jakou s ním chce mít míru intenzity vztahu, jak hluboký vztah chce mít. Musí počítat s tím, že si k ní dítě vytvoří citovou vazbu, a proto by neměla nikdy slibovat něco, co není v její moci zařídit nebo splnit (Pitáková, 2014).

Pravidlo č. 2: **Rodič je nenahraditelný**. Proto se chůva nikdy nesmí dopustit té chyby, že by se snažila rodiče nahradit. A to ani v případě, kdy je rodič nedůsledný, nespolehlivý nebo dokonce dítě odmítající a veškerou péči o ně přesune na chůvu. Chůva si nemůže dovolit rodičovskou lásku dítěti takzvaně suplovat (Pitáková, 2014).

Pravidlo č. 3: **Respekt**. Každý člověk potřebuje být respektován, i dítě potřebuje být vedeno s respektem. Manželé Kopřivovi ve své knize zdůrazňují, že dítě je osobnost s povahou, nadáním a vkusem, které má být respektováno, aby si v budoucnosti umělo vážit sebe samo (Kopřiva, 2008). Respekt dospělé osoby k dítěti jde ruku v ruce s respektem dítěte k dospělé osobě a zprostředkovat obojí je povinností dospělého.

Pravidlo č. 4: **Hranice**. Hranice jsou spojené s respektem a přinášejí dítěti řád, pocit bezpečí a lepší orientaci v životě (Rogge, 2013). Stejně tak i manželé Kopřivovi hovoří o tom,

že hranice jsou potřebné a nastavuje je dospělý jedinec (Kopřiva, 2008). V případě chůvy v mateřské škole je tímto jedincem chůva.

Pravidlo č. 5: **Dítě v bezpečí**. Bezpečí jde ruku v ruce s hranicemi a láskou. J. Prekopová poukazuje na to, že pokud dítě cítí lásku a seznamuje se s hranicemi, které jsou neměnné, které platí, bude se s dospělým cítit bezpečně. O osudu dítěte se rozhoduje tím, že se mu zprostředkovává pocit bezpečí. Jestliže se dítě setká s pevným, jistým a neměnným postojem, je velmi pravděpodobné, že ho bude schopné samo nabídnout druhým (Prekop, 2014).

Pravidlo č. 6: **Chůva je vzorem**. Největšími a nejdůležitějšími vzory v životě dítěte jsou jeho rodiče. Nicméně i chůva je pro dítě určitým vzorem. Proto vyžaduje-li chůva něco od dítěte, sama by se měla chovat v souladu s daným požadavkem. Nejde o to, aby byla chůva bezchybná, ale o to být vzorem i ve chvílích, kdy chybu napravuje (Pitáková, 2014).

1.4.5 Chůva a rodič

Mezi chůvou a rodičem je komunikace a spolupráce více než žádaná, protože v průběhu pečování o dítě může dojít k různým situacím, kdy je vysvětlení nezbytné. Dojde-li k zásadním výchovným potížím, rodič by měl vždy být seznámen s děním za účelem hledání pomoci a řešení. Stejným způsobem by měla chůva očekávat, že bude rodič komunikovat s ní, pokud bude vzniklý problém na její straně (Pitáková, 2014). V mateřských školách je neopomenutelným článkem řešení i paní učitelka, vedoucí paní učitelka, popřípadě paní ředitelka, nicméně i v těchto zařízeních, je komunikace s rodiči součástí pracovní smlouvy chůvy (viz Příloha č. 1).

Chůva je někdo, kdo by měl dítě vést k samostatnosti, a to bezpečným způsobem. A proto, přestože se od ní očekává nezbytný servis, je její povinností dávat dítěti prostor k tomu, aby se naučilo se o sebe samo postarat minimálně v sebeobslužných činnostech. Profesionální a kvalitní chůva se pozná i podle toho, že se stará o to, aby dítě mělo dostatek času a prostoru, aby si mohlo a naučilo se samo si hrát. Chůva je průvodcem a rádcem dítěte, nikoli jeho sluhou řešícím problémy za ně (Pitáková, 2014).

Další kvalitou chůvy je to, že se stará o vztah mezi rodičem a dítětem. Je jejím privilegiem pracovat na tom, aby si dítě nepřipadalo odložené, nýbrž rodiči milované. Chůva posiluje

jejich vzájemnou vazbu. Prakticky to znamená, že chůva před dítětem cíleně mluví o rodičích vždy pěkně. A pokud si dítě stýská, že je s rodiči málo nebo se mu jejich chození do zaměstnání nelíbí a je nešťastné ze svého pobytu s chůvou, mělo by se dozvědět, že rodiče do práce chodit musí a přijatelným, srozumitelným způsobem by měla být chůva schopná a ochotná práci rodičů dítěti popsat nebo nějak jinak přiblížit (Pitáková, 2014).

Snad všichni rodiče od chůvy očekávají, že bude usilovat o kladný vztah k jejich dítěti, trpělivost, empatii, odpovědnost, spolehlivost, dochvilnost, snahu o spolupráci a schopnost dítě zabavit (Pitáková, 2014). Tento seznam je u kvalitní chůvy naplnitelný i v prostorách mateřských škol. Prioritou chůvy je individuální přístup k dítěti.

1.4.6 Chůva a první pomoc

Součástí vzdělání chůvy je profesionální přístup k dítěti v období nemoci nebo při potřebě poskytnutí první pomoci. Poskytnout první pomoc by měl umět každý, ale v případě chůvy jde o profesionální samozřejmost. Je povinností chůvy vědět, kde je v domácnosti nebo v prostorách mateřské školy lékárnička. Musí mít přehled o obsahu a datech expirace.

Chůva musí být schopná ošetřit odřeniny, drobná krvácení a lehká i vážná zranění dítěte. Musí umět vyndat klíště, ošetřit alergické reakce dítěte při bodnutí hmyzem. Ví, jak reagovat při uštknutí hadem. Očekává se, že si chůva bude vědět rady s bolestmi zubů u jejich prořezávání, s křečemi způsobenými vysokou teplotou, s kolikami, nadýmáním i zvracením apod. Dále je kvalifikovaná také k tomu, aby pečovala o dítě s alergiemi či epileptickými záchvaty. Všechny tyto a jiné situace a schopnost chůvy na ně adekvátně reagovat jsou přezkoušeny během kvalifikace a jsou součástí závěrečné kvalifikační zkoušky.

2 PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Strategie výzkumného šetření

Praktická část bakalářské práce se týká problematiky zařazení a využití chůvy v péči o dvouleté děti v mateřských školách.

2.1.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření bylo (v souladu se současnou legislativou a aktuálně řešenými problémy ve vztahu ke vzdělávání dvouletých dětí v mateřské škole) upozornit na roli chůvy a zároveň popsat a porovnat individuální zkušenosti chův v Čechách. Práce mapuje názory chův a zkoumá odpovědi na výzkumné otázky ohledně jejich využitelnosti v mateřských školách. Abych dosáhla stanoveného cíle, zvolila jsem následující postup složený z těchto dílčích kroků:

- Oslovit a navázat osobní kontakt s chůvami pracujícími v mateřských školách po České republice.
- Oslovit a navázat osobní kontakt s pedagogickými pracovníky, kteří využívají pomoc chůvy při své práci.
- Sama se stát chůvou a v této pozici setrvat po dobu výzkumu z důvodu porozumění situaci.
- Provést audio záznamy rozhovorů.
- Zpracovat a vyhodnotit data.
- Vyvodit závěry.

2.1.2 Výzkumné otázky

Na základě výzkumného šetření a osobního zkoumání dané problematiky jsem si stanovila tyto základní výzkumné otázky:

- A) Co motivuje chůvu pro práci v mateřské škole?
- B) Jaká je pracovní náplň chůvy v mateřské škole?
- C) Jak vidí chůva přítomnost dvouletého dítěte v mateřské škole?
- D) Jak vidí přítomnost chůvy pedagogičtí pracovníci?
- E) V jaké pracovní atmosféře se chůva v mateřské škole pohybuje?

2.1.3 Metodika výzkumného šetření

Z metodologického hlediska jsem měla možnost volit jeden ze dvou způsobů šetření. Je možné zpracovávat výzkum kvantitativně nebo kvalitativně. Vzhledem k poměrně ne příliš běžnému jevu, jakým je přijímání dvouletých dětí do mateřských škol za účasti chůvy, rozhodla jsem se pro kvalitativní analýzu, ve které mi tolik nešlo o rozložení daného jevu v populaci, nýbrž spíše o přesvědčivou evidenci toho, že daný jev (chůva v mateřské škole) existuje a není ojedinělý (Švaříček, Šedová a kol., 2007).

Pro výzkumné šetření jsem použila metodu rozhovorů a osobní přímé nestrukturované pozorování, které trvalo od 1. 12. 2016 téměř každodenně. Zaměřila jsem se na mateřské školy, ve kterých jsou chůvy zaměstnané. Zmapovala jsem zapojení chůvy do života mateřské školy a poukázala na pozitiva i rizika, která povolání chůvy přináší. Sama jsem jako chůva spolupracovala s dvaadvaceti pedagogickými pracovníci, a to po tak dlouhou dobu, že jsem mohla detailně pozorovat jejich práci s dvouletými dětmi a osobně se seznámit s jejich profesionálním přístupem ohledně spolupráce s chůvou.

Všechny informace získané z rozhovorů jsem následně kódovala. Vystavěla jsem nad těmi kódy, u kterých jsem toho byla schopna, kmeny neboli kategorie a ty jsem později mnohokrát přestavovala a posouvala, slučovala a přeskupovala. Vzory těchto rozhovorů a jejich kódování jsou v přílohách této práce. Pro další práci se získanými daty jsem si vybrala techniku vyložení karet (Švaříček, Šedová a kol., 2007). S pomocí této techniky jsem si uspořádala do grafického schématu pojmovou mapu výsledných kategorií (viz graf v příloze).

2.2 Sběr dat

Sběr dat v rámci výzkumného šetření probíhal formou polostrukturovaných rozhovorů, které jsem vedla s chůvami i pedagogy osobně. Před začátkem rozhovoru každá účastníčka obdržela písemně informovaný souhlas s účastí na výzkumu (viz příloha) a byla informována o účelech výzkumu, o garanci zachování anonymity a o právu kdykoli odmítnout odpověď.

Při rozhovorech s pedagogy jsme se zdržovali v prostorách mateřských škol. Znamé domácí pracovní prostředí jim vyhovovalo. Tento typ vedení rozhovorů se ukázal být vhodnou formou, jak zprostředkovat pedagogům dostatek prostoru pro vyjádření jejich názorů a myšlenek. Vyjadřovali se vsutku svobodně a nenuceně. Rozhovory byly celé nahrávané na audio zařízení. Pokud pedagog neměl problém souhlasit s rozhovorem ohledně spolupráce s chůvou, pak také neměl žádné velké potíže s audio záznamem a souhlasil s ním. Někteří se zpočátku ostýchali, ale po několika úvodních větách a ujištění, že záznam je veden pouze pro zajištění pravdivosti jimi podaných informací a nápomocný k plynulosti a svižnosti našeho rozhovoru, nenechali se červeným světlem dále rozptylovat.

Rozhovory s chůvami jsem vedla opakovaně. První setkání, při kterém došlo k seznámení a k domluvě, zda by chůva byla ochotna o sobě hovořit, často proběhlo na místech, které si chůvy sami zvolily. Většina z nich volila rozhovor u sebe doma nebo mě vyzvaly k procházce po okolí jim vlastní destinace. Vybíraly si pro rozhovor místa, která jim byla příjemná a vyvolávala v nich pocit bezpečí. Vždy jsem souhlasila s navrženým místem setkání. Hledala jsem již od počátku výzkumu co nejpříjemnější a nejpřirozenější prostor, ve kterém by nebylo pro chůvy těžké se podělit o své zkušenosti nepedagogického pracovníka v pedagogickém světě. První rozhovory byly většinou několikahodinové. Záleželo mi na tom, abychom měly dostatek času se poznat. Nespěchala jsem, tempo rozhovoru udávaly chůvy. Následná setkání jsem už se svolením participantek nahrávala. Rozhovory dál probíhaly formou dalších návštěv nebo telefonních rozhovorů či e-mailů. Vše jsem následně přepisovala.

2.3 Účastníci výzkumu

V této části práce je zaznamenáno osm rozhovorů s chůvami, které pracují v mateřských školách. Vybírala jsem chůvy zkušené a kvalifikované, již delší dobu spolupracující s pedagogy. Podmínky pro výběr participantek byly následující: úspěšné splnění certifikovaného kvalifikačního kurzu uznaného Národní soustavou kvalifikací, dlouhodobá zkušenost s péčí o děti předškolního věku, zpětná vazba od pedagogů majících ve třídě mateřské školy dvouleté děti.

Kromě rozhovoru s chůvami jsou zde zaznamenána i vyjádření osmi pedagogů, kteří s chůvami spolupracují. Stejně tak jako chůvy i pedagogy jsem se snažila nelimitovat předem určenými otázkami. Bylo pro mě snazší, a to hlavně při opakovaném náslechu záznamů, načíst z barvy hlasu, pomlky i důrazů, charakter dotazovaného a jeho vztah k chůvě. Získala jsem tak ucelenější obraz atmosféry výzkumu (Švaříček a Šed'ová, 2007).

V neposlední řadě přikládám i záznam rozhovoru s pedagožkou a ředitelkou devíti mateřských škol, která rozhoduje jako člen komise udělující certifikace, zda se absolventky kvalifikačního kurzu chůvou stanou, či nikoli (viz příloha).

2.4 Chůvy

Tabulka se základními údaji o chůvách. Jména jsou z důvodu anonymity změněna

Jméno	Kraj	Zkušenost s dětmi	Typ MŠ	Typ třídy
Kateřina Valaška	Plzeňský	17 let	Vesnická vícejazyčná	heterogenní
Radka Bedrníková	Jihočeský	25 let	vesnická	homogenní
Martina Křehká	Plzeňský	14 let	městská	heterogenní
Jana Perníčková	Jihomoravský	5 let	městská	heterogenní
Radovana Alpská	Jihočeský	17 let	městská	heterogenní
Lucie Klidná	Plzeňský	5 let	městská	homogenní
Dana Kostějová	Plzeňský	43 let	městská	homogenní
Veronika Přímá	Plzeňský	29 let	městská	homogenní

2.4.1 Chůva Kateřina Valaška

(Plzeňský kraj, péče o děti 17 let)

Mateřská škola, ve které pracuje chůva Valaška, je vesnická škola. Navštěvuje ji 20 dětí ve věku 2–6 let. Chůva je v heterogenní třídě a spolu s dvěma pedagogickými pracovníci pečuje o edukaci jim svěřených dětí do péče. Škola je vícejazyčná. Většina dětí je z bilingvních rodin. Jedna paní učitelka je německého původu, druhá je české národnosti (absolventka PF JU), chůva je českého původu. Mateřskou školu navštěvuje 2× za týden anglická externí pracovnice, která není pedagogem, nicméně jejím úkolem je zpřístupnit dětem hry a komunikaci v tomto jazyce. Chůva není vystudovaným pedagogem, její profesí je komerční právo (studium zakončila závěrečnou prací na téma: trest smrti).

Motto třídy: „To, co mi řekneš, já zapomenu. Ukaž mi to a já si vzpomenu. Dovol mi dělat, co jsem vidělo a já se to naučím a budu si to pamatovat.“

2.4.2 Chůva Radka Bedrníková

(Jihočeský kraj, péče o děti 25 let)

Mateřská škola, ve které chůva Bedrníková pracuje, je školou postavenou na vesnici. Chůva pracuje druhým rokem ve třídě pro děti od dvou do tří let. První rok bylo ve třídě s chůvou dvacet tři dvouletých dětí a tento rok pečovala o dvacet dva dvouletých dětí. Původním zaměstnáním je chůva zdravotní sestrou. Několik let žila se svou rodinou (manželem a čtyřmi dětmi) v Chorvatsku. Mateřská škola hradí plat chůvy z tzv. šablon. Motto třída nemá.

2.4.3 Chůva Martina Křehká

(Pohraniční oblast Šumavy, péče o děti 14 let)

Mateřská škola, kde chůva M. Křehká pracuje na poloviční úvazek, je složena ze dvou tříd. Obě třídy jsou heterogenní. První třída, kde působí i chůva, má dvacet čtyři dětí, a to od dvou (dvě děti) do tří let. Druhá třída je naplněna dětmi od čtyř do šesti (sedmi) let. Mateřská škola hradí plat chůvy z personálních šablon.

Motto třídy: „Dejte dětem pohodu, lásku a příklad dobrých lidských vztahů a porostou vám před očima.“

2.4.4 Chůva Jana Perníčková

(Jihomoravský kraj, péče o děti 5 let)

Charakteristika mateřské školy

Soukromá mateřská škola má bohatý výtvarně zaměřený program, environmentální program, program zaměřený na hudební výchovu. Součástí kulturní výchovy jsou i pravidelné návštěvy dětských divadelních představení. Děti mají možnost pěstovat květiny, ovoce a zeleninu na záhonech. Pedagogové vedou děti k sounáležitosti s přírodou. Provozní doba školy je od sedmi hodin ráno do šesti hodin večer. Mateřská škola preferuje vedení tříd s prvky a principy M. Montessori.

Motto třída nemá.

2.4.5 Chůva Radovana Alpská

(Budějovický kraj, péče o děti 17 let)

Mateřská škola, ve které chůva pracuje, je postavena v malém městě, téměř na jeho okraji. Škola dbá na to, aby její interiér byl vyzdoben pracemi dětí. K tomu ve velké míře přispívají přírodniny, které děti sbírají samy i spolu se svými rodiči a se kterými se mohou zabírat i v době volné hry. Ve škole jsou tři třídy po dvaceti osmi dětech. Třídy jsou heterogenní a chůva byla u dvouletých dětí za poslední dva roky ve dvou třídách. Nyní pracuje ve třídě s dvanácti dvouletými dětmi a čtyřmi tříletými. Chůvě schází poslední rok střední školy a maturitní zkouška, poté bude paní učitelkou. Je také matkou dvou dětí a bydlí na malé vesnici. Možná, že i to je jeden z důvodů, proč preferuje práci s přírodními materiály, které sbírá všude ve svém okolí. Je to velmi kreativní a fyzicky zdatná žena, sportovkyně.

Motto třídy je: „V naší třídě nezáleží na viditelném výsledku aktivity, ale na pocitech, které dítě zažívá, na radosti ze hry a aktivity, na pocitu bezpečí, klidu a jistoty.“

2.4.6 Chůva Lucie Klidná

(Plzeňský kraj, péče o děti 5 let)

Mateřská škola, ve které chůva Lucie pracuje, je na okraji malého města s možností pohybu po rekonstruované zahradě či v nedalekém parku. Přestože jsou paní učitelky ve třídě homogenní s dětmi dvouletými, využívají k procházkám s dětmi jak park, tak i zahradu. Třída je složena z šestnácti dvouletých dětí a chůvy. Pracovní doba chůvě začíná před podáváním oběda a trvá během odpoledního spánku až do předávání dětí rodičům. Motto třídy je: „Dejte dětem pohodu, lásku a příklad dobrých lidských vztahů a porostou vám před očima.“

2.4.7 Chůva Dana Kostějová

(Plzeňský kraj, péče o děti 43 let)

Charakteristika mateřské školy není nijak odlišná od ostatních škol. Jde o komplex sedmi tříd, které mají své samostatné východy z budovy. Všechny východy směřují ke školní zahradě. Zahrada není velká, i proto je třeba dodržovat harmonogram, podle kterého se ví, kdy a která třída bude na zahradě a která musí odejít do okolních prostranství kolem školy na vycházku. Vzhledem k tomu, že se jedná o školu na zalesněném kopci, není zde o využití v přírodě nouze. Nicméně, třída dvouletých dětí má oproti ostatním privilegium zůstat na zahradě školy každý den. Třída batolat má kapacitu dvaceti dvou dětí, je nejmenší svou velikostí, ale velká pohodovou atmosférou a nadstandardně sladěnou prací mezi učitelkami a chůvou. Specifické je i pohybově-hudební zaměření této třídy dvouletých dětí. Hudba a zpěv je středobodem jejich společných dnů.

Motto třídy: „Dejte dětem pohodu, lásku a příklad dobrých lidských vztahů a porostou vám před očima...“

2.4.8 Chůva Veronika Přímá

(Plzeňský kraj, péče o děti 29 let)

Mateřská škola, kde chůva pracuje, se nachází v klidné části předměstí, stranou od dopravního ruchu. Komplex mateřské školy je tvořen jedním jednopatrovým pavilonem a hospodářskou budovou s kuchyní, která je připojena spojovací chodbou. Škola má malou zahradu. Je složena ze tří tříd v počtu do 24 dětí. Dvě třídy jsou heterogenní, třetí třída je homogenní. Třetí třída byla zřízena z potřeby postarat se o dvouleté děti, většinou sourozence dětí starších. Obsazení třetí třídy je 16 batolat, dvě paní učitelky a chůva. Zajímavostí u této chůvy je její zkušenost, pracuje s dvouletými dětmi v mateřských školách už tři roky.

Motto třídy: „Jeden za všechny a všichni za jednoho...”

2.5 Interpretace výsledků výzkumu

Získávání zkušeností s péčí o dvouleté děti v prostředí mateřské školy má pro chůvu často charakter procesu, který si dělím do třech hlavních kategorií.

Do první kategorie spadají předchozí události o životě chůvy. Okolnosti, které předcházejí vstupu chůvy do předškolního vzdělávání. Do těchto okolností lze zařadit původní profesi a vzdělání chůvy, spokojenost v předchozím zaměstnání, úspěšnost na trhu práce, pevnou vazbu na rodinu a rodinný život, zkušenosti, které již chůva s batolaty má. Jedná se o úzce propojený shluk okolností, které se vzájemně ovlivňují, a je možné, že budou mít vliv i na následné zkušenosti chůvy s péčí o dvouleté děti v předškolním vzdělávání. Druhou kategorií jsou konkrétní zkušenosti chův. Tyto zkušenosti jsou hlavně v oblastech spolupráce s pedagogy i nepedagogickým personálem, zkušenosti s dvouletými dětmi a zkušenosti s realizací případných přání ohledně zlepšování její péče o batolata. Ve všech oblastech jsou zaznamenány zkušenosti jak pozitivní, tak negativní. Třetí kategorie se obrací k osobnosti chůvy, jejím ohlédnutím se po výsledcích své práce a sebereflexe. Ze všech kategorií pak vycházejí praktické postřehy chův, jak být užitečnější v práci s batolaty.

2.5.1 Předchozí události v životě chůvy

Tato část se týká životních událostí chův před nástupem do mateřské školy.

2.5.1.1 *Vzdělání chův a původní zaměstnání*

Participantky, které se na výzkumu podílely, vzhledem ke svému vzdělání nepředpokládaly, že budou někdy pracovat jako chůvy v mateřské škole. Toto zjištění potvrzují tyto odpovědi:

„Mé původní vzdělání je gymnázium a pak Vzdělání vyšší odborné – Komerční právo. Moje závěrečná práce byla o trestech smrti.“ (Valaška)

„Já jsem vystudovaná zdravotní sestra, a i když vypadám jako už zralá čtyřicet šest roků stará chůva, ve školství jsem nikdy nepracovala. To až teď ty poslední dva roky.“ (Bedrníková)

„Kdepak nějaké myšlenky na hlídání dětí, pracovala jsem dlouho jako kadeřnice na malém městě a když jsem se vdala, otěhotněla, tak jsem zůstala v domácnosti celých čtrnáct let.“ (Křehká)

„Studovala jsem sociologii na Masarykově univerzitě v Brně a u toho jsem byla zaměstnaná, a to převážně na administrativních pozicích.“ (Perníčková)

„Nějaký čas jsem chodila s poštou a také jsem pracovala v cukrárně. Také byla doba, kdy jsem se vracela na trh práce a šla jsem do jediného volného a pro mě, z vesnice dostupného pracovního místa, do továrny, normálně k pásu. To byla ta nejhorší zkušenost, jakou jsem s prací udělala. Připadala jsem si jako robot. Těžká práce, fyzicky náročná, při které se nesmíš zamyslet, protože jinak děláš chyby a ty se ti strhávají z platu. Když potřebuješ přinést peníze do rodiny, tak děláš skoro cokoli, pokorně jdeš a vyděláváš, vidíš? Když si hrajeme s dětmi na pracovní povolání, jde mi pantomima jedna dvě, víš?“ (Alpská)

„Mám za sebou střední pedagogickou školu, ale nikdy jsem neučila. Šla jsem od maturity rovnou na mateřskou dovolenou.“ (Klidná)

„Pracovala jsem sice celý život ve školce, a v téhle jsem už víc než 20 let, ale byla jsem zaměstnaná jako paní učitelka a později jsem dělala asistentku pedagoga. Chůvu dělám až tento rok.“ (Kostějová)

„Vystudovala jsem gymnázium a na vysokou jsem sice šla, ale nedostudovala jsem ji.“
(Přímá)

2.5.1.2 Postřehy z rozhovorů s pedagogy ohledně chůvy a jejího vzdělání

„Věděla jsem, že má vystudované právo, vím o její závěrečné práci o trestu smrti a překvapilo mě, že souhlasila, že nám pomůže jako chůva.“ (p. uč. Šárka)

„Naše chůva byla paní učitelkou, ředitelkou školky i asistentkou, a tak její moudrost nám profesní život velmi ulehčuje. Vlastně má své pedagogické vzdělání podložené celoživotní praxí.“ (p. uč. Iva)

„Naše chůva se nedávno přihlásila na vysokou školu a je přijata. Přejde čas, kdy bude mít vyšší vzdělání než já... ne, nepřekvapuje mě to, tohle ne, ona je chytrá, opravdu chytrá...“
(p. uč. Petra)

Z odpovědí pedagogů mě zaujalo, že byly paní učitelky většinou zamyšlené nebo překvapené ve chvíli, kdy si spojily původní povolání chůvy s osobou, kterou znají ze třídy.

2.5.1.3 Úcta k rodinnému životu

Z uvedených odpovědí vyplývá, že ne všechny chůvy měly ve své mladé dospělosti chuť pracovat s dvouletými dětmi. Zajímalo mě, jak se stalo, že se jejich nasměrování v profesním životě odklonilo od předpokládaného směru, odpověď jsem našla v jejich pevné vazbě na rodinu a úctě k rodinnému životu:

„Jsem původem z Valašska a sem k vám na Šumavu jsem se přivdala. Je mi 42 let a jsem už 20 let provdaná za jednoho a toho samého muže (smích). Máme spolu tři děti a všechny jsem je vyučovala na domácí škole.“ (Valaška)

„(...) roky v Chorvatsku. Ale tam jsem byla s dětmi doma. Čtyři děti v cizí zemi, to není úplně snadné se zapojit do pracovního procesu. Ale i v zájmu celé rodiny, jsme se s manželem dohodli, že budu s dětmi doma pokud možno co nejdéle.“ (Bedrníková)

„(...), když jsem se vdala a otěhotněla, zůstala jsem v domácnosti celých čtrnáct let. Chtěla jsem (úsměv), potřebovala jsem si být jistá, že se o své děti postarám tak, jak

nejlépe dovedu, s plnou pozorností, kterou si podle mě zasloužily. Mám tři děti. Tři děti s jedním a tím samým mužem, mým manželem. Moc jsem si to přála, být taková. Moji rodiče také zůstali spolu po celý život, jen na mě a na mé sourozence neměli nikdy čas. Asi proto jsem to chtěla pro své děti jinak.” (Křehká)

„Rodina je pro mě na prvním místě, je to základ. Nesouhlasím s tím, jak se dnes kde kdo chvástá, že mu nevádí, jestli je rodina muž a muž nebo žena a žena... není to vzhledem ke klasické rodině fér. Čtu hodně Prekopovou a poslouchám Hermana a souhlasím s nimi v tom, že mamka má být křehká a starostlivá a pečující a táta je vzor, někdo, koho obdivuješ a chceš se mu vyrovnat.” (Přímá)

2.5.1.4 Postřehy z rozhovorů s pedagogy o tom jak vnímají rodinný život chůvy

„Věděla jsem, že je vdaná už dlouho a i to, že jí na rodině a na výchově dětí velmi záleží, vždyť je všechny tři učila na domácí škole tak dlouho, jak jen to šlo a všechny má teď na gymnáziu.” (p. uč. Šárka)

„Inspiruje mě už jen to, když ji (chůvu) slyším, jak mluví o svém muži, a i o dětech... má pro ně pochopení, i když udělají chybu (děti chůvy). Je taková i k našim dětem ve třídě, je to inspirující.” (p. uč. Petra)

2.5.1.5 Motivace

Z tohoto úhlu pohledu se mi jeví, že se chůvy připravovaly na své povolání dávno před tím, než do něho ve skutečnosti nastoupily. Jako prioritu svého života viděly v péči o své děti v rodinném prostředí. Ale co je přimělo k tomu, že se rozhodly pečovat i o jiné děti? Zajímalo mě, jaká byla jejich motivace pro povolání chůvy v mateřské škole:

„Vedení mi nabídlo rozšíření kvalifikace a také do školky nastoupily čtyři dvouleté děti. Bylo třeba, aby se o ně někdo postaral a aby to udělal zodpovědně a dobře, aby se jim nic nestalo. Víte, jaké dvouleté děti jsou.” (Valaška)

„Vidím tuto práci jako smysluplnou, mám děti ráda, vyhovuje mi jednosměnný provoz a poloviční úvazek.” (Bedrníková)

„To ta má láska k dětem, moje vlastní zkušenosti s dětmi a příležitost.” (Křehká)

„Zatoužila jsem dělat něco, co by mě naplňovalo. Co by mi přinášelo radost a pocit, že jsem na správném místě. A zjistila jsem, že papírování to není. Bylo pro mě velké rozhodnutí začít dělat něco, co mě baví, pracovat s dětmi.“ (Perníčková)

„Hledala jsem práci někde s dětmi. Chtěla jsem být užitečná, někde smysluplně se zapojit v životě.“ (Alpská)

„Práce chůvy nebo asistentky je dobrá zkušenost, povzbuzuje mě to nevzdávat se toho, co opravdu chci. Je to pro mě jako odrazový můstek pro učitelku. Myslím tím, že se chci stát učitelkou. Baví mě být v zápřahu, a to je pro paní učitelky běžné. Těším se až se učitelkou stanu.“ (Klidná)

„Líbí se mi za sebou vidět nějaké výsledky v životech jiných. A u dětí je ta zpětná vazba poměrně rychlá, pokud je něco naučíte. Nechtěla jsem se téhle radosti ještě vzdát.“ (Kostějová)

„Když jsem odcházela z domácnosti do pracovního procesu, věděla jsem, že mám jedinečnou příležitost vybrat si, kde se chci usadit a pracovat. Chtěla jsem najít práci, ve které bych mohla být nějak užitečná. To, že se mi povedlo vejít do mateřských škol a pomáhat dvouletkám, to je jako splněný sen... být ku pomoci někomu už takhle na začátku jeho života... když vidím, jak se jim rozsvítí oči pochopením... ten pohled na ně (batolata) v té chvíli, kdy jim něco vysvětluješ a vidíš, že jim to došlo, ten bych nevyměnila snad za nic na světě.“ (Přímá)

Motivací pro práci chůvy byla potřeba najít smysluplnou činnost. Toto tvrzení prostupuje odpovědi každé chůvy, bez ohledu na její věk a životní zkušenosti. Péči o děti chůvy v době vedení rozhovorů vyhodnotily jako důležitou a smysluplnou činnost ve svém životě.

2.5.1.6 Postřehy z rozhovorů s pedagogy ohledně motivace chůvy

Když se nad tím, co by mohlo chůvy motivovat k práci v mateřské škole, zamyslely paní učitelky, jejich odpovědi byly tyto:

„Vlastně nevím, jestli jí baví víc věci organizovat, anebo si s dětmi hrát podle toho, jak hru naplánovala, ale obojí jí jde.“ (p. uč. Šárka)

„Chce zůstat ve spojení se školkou, aby mohla jít dělat paní učitelku. Já ale nevím, má před sebou podle mě další mateřskou, je ještě mladá a má jen jedno dítě, zatím...“ (p. uč. Jiřinka)

„Chce jít učit, ale nevím, jestli to půjde u nás. Naše ředitelka ji moc nemusí... ona (chůva) moc nezapadá... málo se bojí (chůva)... vymýšlí nové hry a tak. Baví jí bavit děti a být s nimi... pomáhá mi je (dvouleté děti) pochopit.“ (p. uč. Jiřina)

„Určitě chce ještě předávat... děti miluje...“ (p. uč. Iva)

„Už dlouho jsem neviděla někoho, koho by práce s dětmi tolik bavila, a přitom mu šla.“ (p. uč. Petra)

„Když ji pozoruji... samotné mi to pomáhá těm našim dvouletým rozumět... jsou jiné (dvouleté děti), chovají se jinak, než na co jsme z heterogenních tříd zvyklé...“ (p. uč. Naďa)

2.5.2 Zkušenosti chův

Chůvy nastupují do mateřské školy na poloviční pracovní úvazek jako nepedagogičtí pracovníci.

2.5.2.1 Zkušenosti chův s pracovní náplní

Jejich pracovní náplň se skládá z provádění rutinních prací při výchově dětí, upevňování jejich společenského chování, pracovních, hygienických a jiných návyků, péče a pomoci při pohybové aktivizaci dětí. Očekává se tedy převážně přebalování, mytí dítěte, oblékání a dodržování zásad prevence úrazů a bezpečnosti. A tak se to také děje:

„(...) pomáhám dvouletákům na záchod (některé z nich zkrátka musíš vysadit na mísu), pomáhám s oblékáním, vysvlékáním, umýváním, pokud potřebují pomoci s jídlem, jsem u toho. Někteří nosí pleny. K tomu máme v umývárně přebalovací pult. Je to bezvadná věc, sama jsem takový doma neměla. Je polohovací a děti k němu mají i schůdky. Vylezou si nahoru a já je ošetřím. Pokud jde o smrkání, nu, to je silně individuální záležitost, protože některé menší děti smrkají lépe než ty větší. Většinu oblékám.“ (Valaška)

„Při svačince pomáhám s usazováním dětí, připravováním svačinky, krmením. Pomáhám dokrmovat děti. Po obědě jdeme opět na WC a do umývárny a mou poslední činností bývá pomoc dětem s převlékáním se do pyžamek a ukládání je do postýlek.” (Bedrníková)

„Především v hygieně (toaleta, mytí, smrkání). Práce s dvouletými dětmi byla z velké části právě o pomoci s hygienou. Některé děti měly plínky, tak jsme je přebalovali a učili je chodit na nočník nebo pomoci třeba s obracením rukávů a nohavic a poskládáním, to je také chůvy každodenní práce.” (Perníčková)

„(...) oblékám vážně skoro všechny. A někdy jsem zralá, po oblečení dvanácti kousků, na rehabilitaci.” (Alpská)

„V září umělo jedno dítě ze všech sednout si na záchod. Ostatní bylo třeba prostě vysadit. S oblékáním to samé. Všechny oblékám, všem nazouvám boty, zapínám všechno. A z toho se skládá můj celý den.” (Klidná)

„Musím si ke každému z nich během oběda (pokud zůstávám na oběd ve třídě) sednout a učit je, jak držet lžiči, jak se z ní jídlo dostane do pusy, jak nabrat jídlo z talíře.” (Kostějová)

„Ráno přicházím a podle toho, jak vím, že to ve třídě funguje, tak se zařadím a pomáhám. Už jen tím, že se pozdravím s každým dítětem jednotlivě a každému podám ruku a komentuji, že chci tu pravou, tu správnou a pohled do očí... říkám tím, že se takhle zdravíme všichni, nejen paní učitelky ráno a tím si myslím, že upevňuji to povědomí o tom, co se má a jak. Při volné hře si mě většinou některé děcko přivlastní, dvouletí už jsou taková, potřebují dospělého na hraní. Na toalety s nimi chodím, jak kdo potřebuje... samozřejmě, že mokré jim převlékám ať už jsou mokří proto, že měly nehodu nebo se namočily v umývárně anebo u jídla. Sedím s nimi na koberci při řízených činnostech jako jedna z nich. Pomáhám jim přijít na to, jak se trhá papír nebo stíhá nůžkami nebo jak se drží štětec a lepidlo, když je to třeba (většinou je). Převlékám je na zahradu. Pomáhám jim se lžiči u oběda, převlékám je na spaní, čtu pohádky...” (Přímá)

2.5.2.2 *Pracovní výkony chůvy nad rámec pracovní náplně*

Odovědi, které jsem zaznamenala, se u všech chův v různých obměnách opakují a jsou o činnostech, které pedagog od chůvy očekává. Nicméně, z toho, jak se chůvy v rozhovorech snažily mi vysvětlit, jak svou práci dělají a vnímají, jsem si uvědomila, že neoddělitelnou součástí jejich působení na děti, jsou pracovní výkony, které stojí zcela nad rámcem jejich pracovní náplně:

„Nestačí jim říkat, jak to mají udělat, musíš to zpočátku dělat tak, jako že se oblékáš za ně na ně... chápeš, jak to myslím? Ano, a všechno komentuješ a doufáš, že už to v hlavě udělalo nějaký aha moment.“ (Valaška)

„Pohlídám si, aby nevzal jinou hračku, a to do té doby, než tu první uklidí. Zní to drsně, ale myslím si, že jinak to s dvaceti dětmi nejde. Pokud nechceš před obědem v hračkách plavat kraulem po místnosti a na zádech mít lékárničku. Věřím tomu, že pokud jim nastavíme hranice, velice rychle se učí pravidlům a s uklízením věcí, když nepovolíš, není to problém, jen potřebují o něco víc času než starší děti, ale proto jsi tam s nimi jako chůva, že?“ (Valaška)

„Chůva může navázat s dítětem užší vztah než učitelka, protože se stará zejména o něj (o dítě) a může tak být pomocí v komunikaci mezi dítětem a p. učitelkou.“ (Valaška)

„Většina dětí, o které se starám, je z velmi dobře situovaných rodin a je to na jejich chování znát. Nemají vůbec problémy se ohradit nebo nesouhlasit s tím, co je jim nepříjemné a prosadit si svou. A jejich představy o mé životní úrovni, o které předpokládají, že je stejná jako ta jejich, ty si vůbec nesmím připouštět. Musela jsem se rychle zorientovat v cizokrajných jídelnách a různých destinacích kam je možné letět na dovolenou, protože jinak bych si s nimi neměla v září vůbec o čem povídat.“ (Valaška)

„No, při řízené činnosti na ně většinou různě pomrkávám a přehrávám a dělám, že jsem ta nejposlušnější ze všech a oni se snaží být poslušné jako já. Po řízené činnosti následuje čas na volné hraní dětí. Tady se zase věnuji dětem podle jejich potřeby. Někdy si hrají s nimi, jindy jim čtu z knížky, jsou dny, kdy zpívám písničky nebo si jen malujeme.“ (Bedrníková)

„Nejsou vedené z domova, pro rodiče jsou to ještě ty jejich malé dvouleté děti, takže doma po sobě většinou neuklízějí nikdy a nejsou tedy zvyklé uklízet po sobě a natož pak

jít dobrovolně třeba pomáhat uklidit hračky ostatním. Je to na mně, abych je to učila. Snažím se být trpělivá, důsledná a jít příkladem. No, opravdu.” (Bedrníková)

„Při procházce se věnuji nejmenším, povídám si s nimi o tom, co vidíme kolem. Pozorujeme přírodu, učíme se chovat správně v přírodě a k živočichům. Důležité je, podle mě, zaměřit pozornost právě v té heterogenní třídě na ty nejmenší, aby se neztratily v tom „davu“ starších a vyšších a rozumnějších ostatních.“ (Křehká)

„Mladší děti znají méně slov a mnohdy je neumí vyslovit, člověk si musí zvyknout na konkrétní dítě a pracovat na tom, aby mu dobře rozuměl. Budovat vztah, to tím myslím. To, že se staráte o dítě přeci neznamená, že s ním nehledáte společnou řeč. Musíte s ním budovat vztah stejně jako s kdejakým dospělým člověkem. Jsem chůva, mně to jde. A jde mi to mnohem snáz než ostatním ve třídě, protože o to stojím a také proto, že se mohu soustředit na jedno dítě z dvaceti čtyř a nikde mi nic za zády neuniká. Jsem jen chůva. Být chůva, je na budování vztahu ve třídě snad ta nejlepší pozice ze všech, kdo tam přes den jsou k dispozici.” (Křehká)

„Co nejvíc samostatnosti, to se mi líbí. Nevadí mi, když se netrefí (na toaletě) nebo tak, víš? Mám připravený mop a uklidím to, hlavně ať se to naučí, vid’? Dost často končím službu, že přepírám kaťátka a punčocháčky. (Alpská)

„Teď už to jde. Ale je pravda, že na začátku jsem měla pleny připravené, a přestože jsme s nimi operovat vůbec neměli, byla to moje nejčastější záchranná pomůcka. Buď nasadit plenu, anebo začít šetřit na nový koberec do třídy. Taková byla realita. Vlastně jsem za ten necelý rok, co jsem tu, naučila čtrnáct batolat chodit bez plen. Takové je to mezi dvouletými v mateřské škole. Někdy na nic jiného není ani čas.” (Klidná)

„Musíme ty dvouleté děti připravit na to, že je za rok dostanou do tříd ostatní a je na místě, aby už něco uměly a rozuměly, že se musí stát součástí ostatních. A to si myslím, že je na nás, naučit je to. Nebo se o to alespoň snažit.” (Kostějová)

„Mohla bych děti jenom přebalovat, převlékat, krmit, číst jim knížky a hlídat je, aby seděli a poslouchaly při řízených činnostech, ale to by byla děsná nuda. Při volné hře si s nimi hraji a při cvičení s nimi cvičím. Pokud nám to s paní učitelkou jde dohromady, tak vím, co bude jeden každý týden s dětmi probírat a podle toho se mohu zaměřit. Když jsou v plánu dopravní značky, stavíme ráno silnice, hrajeme si na semafor, kreslíme auta,

zkoušíme mluvit jako auta... Samozřejmě musím vědět co má paní učitelka připraveno, abych jí nelezla „do zelí“, abych nešla proti ní a nekradla jí nápady, ale abych doplňovala...” (Přímá)

Rozumím odpovědím chův tak, že chtějí pracovat nad rámec svých povinností, mají zájem o budoucnost dětí, dívají se dopředu a hledají cesty, jak pomoci, tam kde je to potřeba. Viděla jsem na chůvách, že se vědomě rozhodují pro trpělivost. S radostí zdůrazňovaly pokroky dítěte, u kterých byly svědky.

2.5.2.3 Postřehy z rozhovorů s pedagogy, ohledně práce chůvy nad rámec jejich pracovních povinností

„Je nám ve třídě velkou pomocí. Průběh dne je klidnější, děti jsou více v klidu, jejich adaptace na začátku roku proběhla rychleji, protože si jich všímá i chůva, a přitom to dělat nemusí. My učitelky máme díky ní (chůvě) mnohem víc času na individuální přístup. Mnohdy je jednoduše další náručí, která je dětem k dispozici.” (p. uč. Zuzana)

„Pro mě je nejdůležitější to, jak je pohyblivá. Já už moc „panáků“ venku nenaskáču a ona s přehledem a ani se nezadýchá. Užila bych její pomoc i odpoledne. Oceňuji, jak šikovná je s hudebními nástroji. Podezírám ji, že snad umí hrát úplně na všechno. My nejvíc využíváme její hru na kytaru. Má nádherný hlas.” (p. uč. Naďa)

„Naše chůva dělá všechno, o co si jí řeknu, já vlastně až teď přemýšlím, jestli po ní vlastně nechci něco navíc... Nikdy se neohradila...” (p. uč. Jiřinka)

„Stoprocentně dělá věci, které od chůvy asi nikdo neočekává. Je to učitelka celý svůj život. Myslím, že bych jí urazila, kdybych jí (chůvu) nenechala dávat navíc... kolik času dá jen do toho, aby dvouleté děti naučila nandat si ponožky...” (p. uč. Iva)

„Nejdřív mi nebylo příjemné, jak se neustále vyptávala, co budeme dnes dělat a jaké téma bude na příští týden, ale to bylo jen do té doby, než jsem ji (chůvu) slyšela, jak mluví s dětmi zvířecí řečí, když jsem měla v plánu týden v lese. Když jsme měli téma třídění odpadu, chodila do školky každý den v jiném tričku a pokaždé si podle barvy trika hrála s dětmi na to, že je velký kontejner na papír a byla celá v modré. Nebo na plast a byla ve žluté...” (p. uč. Petra)

„Pracovala (chůva) dobře, někdy jsem jí dala úkol s dětmi, třeba něco vytrhat z papíru, ale pak jsem neměla nikoho, kdo by šel s počůraným na záchod, tak jsem šla já, ale moc se mi to nelíbilo...“ (p. uč. Radka)

Paní učitelky se shodují na tom, že chůvy plní své povinnosti automaticky a ochotně. Pouze jedna se zmínila o tom, že není vždy spokojená s tím, že si někdy své role mezi sebou vymění a chůva chvíli určuje chod dění. Práci chůvy, která je nad rámec její pracovní smlouvy, přijímají paní učitelky jako samozřejmost, za kterou jsou vděčné, která je povzbuzuje a inspiruje.

2.5.3 Dvouleté děti z pohledu chůvy a pedagoga

2.5.3.1 Adaptace z pohledu chůvy

„Nesetkáváme se s většími problémy při adaptaci a já si myslím, že to je právě pro tento pomalý přeliv od matky do třídy k paní učitelce. Pravda je, že jsou některé děti, které se opakovaně ujišťují, že maminka přijde, ale nepláčou, nejsou vyděšené ani zmatené nebo ztracené. Už mají nějakou důvěru k nám ostatním a věří nám, že říkáme pravdu, když ho informujeme o tom, kdy se matka pro ně vrátí.“ (Valaška)

„(...) všimla jsem si u dvouletých dětí jedné zajímavosti. Viděla jsem docela často, že dvouletí se adaptují lépe než děti tříleté, ale hůře než čtyřleté a pětileté děti. Bylo to zvláštní. Pokud mi, nebo řeknu nám, věří, tak je jim s námi dobře jako s babi nebo tetou na hlídání. A pokud jsou zvyklé, že je někdo často hlídá... hm, taková permanentní adaptace znova a znova...“ (Bedrníková)

„Ve velké většině případů mám zkušenosti dobré, pláč po mamince jsem řešila asi jednou, a to ještě pouhých pár minut. Jsem z hlídání v rodinách zvyklá na stýskání si i na pláč. Ale vidím, že tam, kde hlídám sourozence, tam je to pro oba snazší, „podrží se“ a ve školce je to podobné. Sourozenec nebo kamarád z baráku, to je pro zvykání si moc prima.“ (Křehká)

„Setkala jsem se s tím, že holčička 1,5 roků odcházela ráno od maminky s úsměvem a celý den byla v pohodě. Velmi rychle si zvykla na nové prostředí, na ostatní děti i na nás dospělé. A oproti tomu jsem zažila, že nastoupila holčička, byla už starší, asi čtyři roky a to-

hle děvčátko obřečelo každé ráno. Dělal jsem chůvu ještě do nedávna a musím se přiznat, že z počátku jsem děti automaticky začala chovat a snažila se je přivést na nové myšlenky. Dávala jsem jim různé hračky nebo aktivity. Hlavně aby zapomněly na svůj smutek. Dneska už to nedělám. Ani jako paní učitelka ne.” (Perníčková)

„Září až listopad přebíráme s pláčem. Protože u nás nastupují do mateřské školy všechny děti najednou, tak je to zvykem, znamená to, že v září pláče ráno skoro každý. Ten, kdo přijde poslední, ten většinou ještě rozpláče všechny najednou, i ty, kteří už si někde hrají, a je jim dobře. Postupem času se mi vždy podaří je nějak uklidnit. Na někoho zabere, když mu to trápení zkrátíte a prostě už mu oznámíte, že už to stačilo. Jiné musíte pohoupat nebo i pochovat. Já to tak prostě dělám. Když jsou ve školce, jsou jako by byly moje. Pohoupám, vezmu na klín, jdu s nimi stavět stavebnici nebo malovat. Každému dítěti je ráno smutno a dvouletí do toho ještě hodně brečí. To je fakt a musí se to vydržet.“ (Kostějová)

„Většina dvouletých dětí si nechce zvykat na školku, chtějí jít domů, být s maminkou a tatínkem a nerozumí, proč jim to ti jejich nejbližší dělají. Proč je tam nechávají a tváří se tak nadšeně, když jim se tam vůbec nechce být. Pro ně v těch jejich dvouletých hlavičkách je to napořád, oni si myslí, že už pro ně maminka nepřijde a podle toho také reagují. Po nějaké době se nechají ukonejšit hlasem, ale také už jsem zažila chlapce, který se strachy z toho, že ho rodiče nechali ve školce, pokakal a počůral a paní učitelky rodičům nezavolaly, aby si pro něj přijeli, i když jsem je o to prosila. Usnul mi v náručí stresem a šel domů ověšený igelitkami s přepraným prádlem...” (Přímá)

2.5.3.2 Adaptace dvouletých dětí s chůvou z pohledu pedagoga

„Máme vypracovaný takový adaptační program, který nám vyhovuje. Maminka je s dítětem dva dny ve třídě od začátku do konce. Další, třetí den, je maminka pouze na chodbě a přichází v době nouze nebo tehdy, když ji dítě hledá. Při hledání ji najde na té chodbě, tak, jak mu předtím řekla, slíbila de facto. Čtvrtý den maminka oznamuje dítěti, že si zajede nakoupit. Jsme školka postavená na vesnici, takže dítě slyší a vidí z okna maminku s autem odjíždět a zase po chvíli přijet. Poslední den je dnem, kdy maminka odjíždí autem hned ráno a vrací se po obědě, přesně tak jak dítěti oznámila. Tímto tempem dětičky opravdu nepláčou a nesmutní. Pravda ale je, že nováčky nenabíráme v jednom dni, ale

postupně během roku. Tím chci říct, že chůva má pro nováčky vždy připravenou pomocnou ruku nebo náruč, když je třeba.” (p. uč. Šárka)

„(...) jejich adaptace (dvouletých dětí) na začátku roku proběhla rychleji, protože si jich všímá i chůva, a přitom to dělat nemusí. My učitelky máme díky ní (chůvě) mnohem víc času na individuální přístup. Mnohdy je jednoduše další náručí, která je dětem k dispozici.” (p. uč. Zuzana)

„Hlavně od září do prosince byla k nezaplacení. Bála jsem se, jak si budou „malušci“ zvykat, ale bylo to stejné jako s tříletými dětmi až na to, že nás bylo o dvě ruce víc. Možná to bylo s chůvou i o něco klidnější. Mluvila na ně a hodně jim ukazovala, co všechno se může ve školce dělat, zpívala jim a zabíralo to.” (p. uč. Naďa)

„Byla neuvěřitelně trpělivá, v září dvouletky neuvěřitelně křičely, ale ona je držela v náručí a jen jim něco potichu šeptala až je opravdu zklidnila. Většinou je utáhla na něco zajímavého, co by mohly jít spolu dělat. Snad každý den jí napadlo něco jiného, nakonec se děti od ní rovnou nechaly vzít za ruku a někam odvést za zábavou. V říjnu už u toho zapoměly i natahovat. Je vážně dobrá...” (p. uč. Petra)

2.5.3.3 Poslušnost dvouletých z pohledu chůvy

„Neposlechnou tě, když jim řekneš ne. Nerozumí, když jim věci vysvětluješ. Musíš jít s nimi, vzít je za ruku a ukázat jim co po nich chceš. A to stojí čas, který by musela paní učitelka vzít ostatním dětem.” (Valaška)

„Některé děti v dnešní době prostě nejsou zvyklé poslouchat, a k tomu ještě nemají ani strach ze „ztracení se“, je potřeba je neustále hlídat, aby neutekly nebo si něco neudělaly.” (Bedrníková)

„Nemyslím, že by to bylo až tak hrozné, s tím neposloucháním. Jako, ano, musíte je vzít za ruku a prakticky jim ukázat co smí a co už je pro ně nebezpečné... Myslím si, že když porozumí a souhlasí s pravidly, tak poslouchají stejně jako ostatní děti.” (Křehká)

„Dvouletý dítě neovládněš hlasem, že jo? Můžeš na něho volat, jak nahlas chceš, prostě si jde stejně za svým a ty máš smůlu, paní učitelko. Tak běží chůva... buduji vztah a hledám důvěru, aby se mu chtělo mi věřit a poslechnout mě, protože já s ním nejsem, abych

mu bránila v zábavě, ale abych mu pomohla se bavit bezpečně. To mu nevysvětlím, ale když mi bude věřit a bude se se mnou bavit, tak se zastaví, aby viděl, co jsem vymyslela dalšího. Takhle to prostě dělám, no.” (Alpská)

„Dvouletým dětem nejde ani poslouchat ani poslechnout.” (Kostějová)

Poslušnost není možné si u batolete vynutit slovem. Zkušenosti chův poukazují na to, že jejich vlastní příklad a jejich ochota inspirovat dítě a ukázat mu, proč je dobré poslechnout, přináší žádané ovoce ve formě poslušnosti. Chůvy, se kterými jsem vedla rozhovory, se rozhodly pro tuto strategii vedení, i když některé z nich měly i jiné vzory v mateřské škole:

„Byla jsem s dětmi v šatně a pomáhala jsem s oblékáním. Moje dvouletka už byla oblečená, tak jsem šla k ostatním dětem. Čekaly jsme na paní učitelku a ta nešla a nešla... Děti, které už byly oblečené se začaly nudit (povzdech) a najednou jsem slyšela za zády, jak se rychle otevřely dveře a než jsem se stihla otočit, paní učitelka něco křičela o tichu a pak drapla moji dvouletku, přiznávám, že prostě nevydržela na místě a běhala tam po šatně, nu a vytáhla jí na chodbu, zavřela dveře a pak už jsem slyšela jenom tlumené rány... Ona tomu dvouletému dítěti prostě nařezala...” (Alpská)

„Dvouleté dítě tě poslechne jenom, když chce, když si ho získáš. Jinak máš smůlu. No, ještě můžeš zkusit uplácení nebo násilí, ale do toho bych se nepouštěla ani za nic, to by byla pěkná hanba (použít násilí).” (Přímá)

2.5.3.4 Poslušnost dvouletých z pohledu pedagoga

„Samozřejmě, že neposlouchají, jsou to dvouleté děti...” (p. uč. Iva)

„Nakonec udělají, co se jim řekne, ale musíte vědět, jak na ně. Nakonec poslechnou, musí...” (p. uč. Radka)

„Docela poslouchají, oni to hodně okoukají od těch starších.” (p. uč. Naďa)

„(...) poslechnou, když vidí, že to bude zábava.” (p. uč. Petra)

2.5.3.5 *Spolupráce s pedagogy a ostatním personálem MŠ*

„Já měla oproti jiným chůvám to štěstí, že mě tady ve škole chtěly všechny a už se na mě těšily a dopředu mi psaly sms, jak už se nemohou dočkat, a tak bych řekla, že mě přijaly mile.“ (Valáška)

„Jsme malý tým, pozici pomocné síly v kuchyni jsem zastávala poměrně dlouho, takže vím, co tato práce obnáší a ráda pomůžu nové kolegyni (práce v kuchyni nebo úklid), když potřebuje pomoci. Stejně to mám i s ostatními. Potřebují pomoci, tak jdu. Potřebuji pomoci já a vždycky někdo přijde a pomůže.“ (Valáška)

„Paní učitelky ke mně byly laskavé, milé a vstřícné. Jak ty, které mě znaly, tak i ty se kterými jsem se viděla poprvé v životě. Přivítaly mě, provedly mě pracovištěm, seznámily mě s dalším personálem. Kontaktovaly mě před nástupem do mateřské školy. Neměly pro mě sice připravené nějaké nástupní otázky nebo tak. Braly mě vlastně jako zkušenou ženu–matku, která bude vědět, jak pracovat s dětmi. Na začátku mého pracovního poměru jsme si povídaly o mých zkušenostech a možnostech, jak bych mohla přispět k obohacení programu ve třídě. Byly úžasné a ukázaly a vysvětlily mi, jaké jsou každodenní rituály. Během dopoledne čekaly, že se bez potíží a zkušeně přidám a podřídím. A mně to nedělalo žádné problémy se zařadit.“ (Bedrníková)

„Mám výbornou zkušenost. Byly milé, paní ředitelka mě hned první den zapojila do činnosti s dětmi. Nebály se mě (paní učitelky). Nekontaktovaly mě před vstupem do mateřské školy. Zajímalo je, zda umím zpívat a hrát na klavír. Umím hrát na klavír i na kytaru. Provedly mě každodenním řádem školy a třídy. Neměla jsem dovoleno komunikovat s rodiči. Myslela jsem, že se to ani nesmí...“ (Křehká)

„V mém případě jsem to byla já, kdo je první kontaktoval. Řekla jsem tehdy paní ředitelce, že studuji sociologii, ale jak ráda bych zkusila práci s dětmi. Ptali se mě pak tzv. za pochodu na všechno možné. Zajímalo je, co vím, jaké mám vzdělání a jak s ním umím nakládat v praxi. Věděly, co po mě chtějí a jak to chtějí. Představily mě rodičům a vysvětlily jim moji úlohu ve třídě. Už jsem prošla více školkami (i zaměstnáními) a pořád se mi potvrzuje jedna věc. Že nezáleží na tom, jestli jste kuchařka, uklízečka, učitelka nebo manažerka. Vždy jde o to, jakou má člověk povahu, ne pozici. Většinou mám štěstí na lidi,

at' už dělají cokoliv. V minulé školce jsem měla úžasnou paní provozní (vydávala obědy a uklízela a dopomáhala s dětmi) a pomohla mi vždy (třeba, když jsem byla sama ve třídě a potřebovala jít na toaletu). Rozhodně patřila do týmu a s dalšími učitelkami se s ní moc rády vídáme. Taky jsem ale zažila uklízečku, typicky protivnou a závistivou ženskou. Takovou, co o vás roznáší drby..." (Perníčková)

„Když jsem teď v téhle třídě, tak mi paní učitelka dovolí i třeba vložit se do programu. Řekne mi o to, abych zahrála na klávesy nebo s dětmi něco zazpívala a doladila tu činnost, to je prima. Loni to ale nepřípadalo v úvahu. „Jako chůva, jo?! No, ta určitě ne!“ Je to všechno hodně o učitelce, protože je tohle anonymní, tak se přiznám, že naprosto minimální využitelnost (co se mé kreativity týče) byla, když jsem byla na třídě s paní vedoucí učitelkou. Ta mě nepustila k ničemu a ani o moje nápady nestála. Prý si mám počkat na svou třídu, jestli někdy nějakou budu mít a nemám kazit to, co si připravila. Byla jsem z ní dost nešťastná. Myslela jsem si, že jí to vážně kazím. Teď, když jsem s tou druhou paní učitelkou, tak vidím, že je to jenom o domluvě. A taky o tom, že tahle se nebojí, že jí děti nějak ukradnu nebo tak něco... Na všechno jsem si musela přijít sama... A jestli mám nějaké své místo ve třídě (smích), někam si sednout nebo tak? No, to loni vůbec ne. Koberec v rohu a hotovo. Normálně na poradě mají i paní učitelky svou židli u stolu a chůva a asistentky stojí u zdi. Celou poradou. Tak jaký místo ve třídě?“ (Alpská)

„Takže, to nejdůležitější je porozumět si s učitelkou, která s tebou chce na své třídě být. Ne každá paní učitelka totiž, která chůvu dostane, ji také chce. Podle mě, musím říct, že první rok jsem byla zklamaná z toho, jak to nejde a jaká je to dřina na psychiku.“ (Alpská)

„Pochopte, pracuji ve školství celý svůj život. Byla jsem paní učitelka, vedoucí paní učitelka, ředitelka, asistentka pedagoga a teď i chůva. Moje paní ředitelka začínala u mě na třídě jako mladinká praktikantka... já si s kolegyněmi rozumím velmi dobře. Chápu, kde je, co tlačí a pomáhám, jak jen mi moje zkušenosti a zdraví dovolí... Chtějí si mě ještě nechat. Přemlouvají mě ještě na jeden školní rok, samozřejmě, že chci zůstat a pracovat s nimi, jsou bezvadné. Vztahy s uklízečkou a kuchařkami? Musí být perfektní, jinak máte ve škole pěkné dusno, ale ty naše jsou hodné holky, jde to samo, je snadné mít je ráda.“ (Kostějová)

„Ráda běhám mezi třídami a pomáhám, kde je potřeba. Práce chůvy nebo asistentky je dobrá zkušenost, povzbuzuje mě to nevzdávat se toho, co opravdu chci. Je to pro mě jako

*odrazový můstek pro učitelku. Myslím tím, že se chci stát učitelkou. Baví mě být v zá-
přahu, a to je pro paní učitelky běžné. Těším se až se učitelkou stanu.” (Klidná)*

*„Pracovala jsem už s více učitelkami, s některými jsem už i spolupracovala (smích). Stalo
se mi, že jsem přišla do třídy a zeptala jsem se, jak to bude vypadat, abych se zařídila
a paní učitelka mi odpověděla, že neví, že ona mě ve třídě nechtěla, prý na co asi, a při-
tom jsem tam s dvěma dvouletými, který neuměly pomalu ani chodit, měla pak práce až
až. Neřekla mi, kam si mám dát boty ani oblečení a když zjistila, že jsem si tedy dala
bundu a boty na prázdné místo v šatně, tak mě před dětmi ještě vynadala...” (Přímá)*

2.5.3.6 Spolupráce z pohledu pedagogů

*„Nevím, jak to šlo od začátku, protože jsme si chůvu pořizovali hlavně proto, že jsem
musela na operaci s kolenem. Proto jsem to úplně první sžívání nezažila... Po třech týd-
nech jsem se do školky vrátila a všimla jsem si, že si paní ředitelka půjčuje naši kuchařinku
i do třídy. Zjistili jsme, že je Valaška s dětmi přirozená... Hledala jsem sama za sebe ně-
koho, kdo si nenechá skákat děti po hlavě, ale zároveň, kdo bude mít přirozenou autoritu,
a to tahle naše Valaška splňovala. My jsme to myslím s ní vyhráli. Říkáme si navzájem,
co na kom z dětí vidíme, kdo má jakou náladu každý den. Hledáme společně materiály
a knihy na hraní a čtení, to mi vyhovuje. Nemáme ji jen ke dvouletým dětem. My roz-
hodně nechceme děti od sebe separovat, chceme jejich vzájemnou spolupráci podporo-
vat. A to je strategie, která se nám vyplatila i pokud dojde na poslušnost. Všechny děti
musí Valašku poslechnout, když jim něco říká, nejen dvouletky.” (p. uč. Šárka)*

„Není věc, která by mi s chůvou ve třídě byla při práci překážkou.” (p. uč. Zuzana)

*„(...) ona (chůva) tak zvláště zdůrazňovala, že je „jen“ chůva. Myslela jsem si, že to
možná říká proto, abychom ji neobtěžovaly nějakou prací navíc. Ukázalo se ale, že to byl
její způsob jak nám, jak mě sdělit, že se mi nechce plést do vzdělávání a bude si hledět
svého, pečovat o děti. Zpětně to musím ocenit, že mě chtěla takhle ujistit, i když jsem ji
vlastně nepochopila (smích)... nedovedu si to už bez chůvy představit.” (p. uč. Naďa)*

*„(...) s Přímou se spolupracuje samo, ona je totiž mnohem lepší partner než ledakterá
z mých kolegyň, a to myslím na zralé a zkušené kolegyně.....bez chůvy bych dvouleté ve
třídě už nechtěla...” (p. uč. Petra)*

„Zvládala bych svou práci i bez chůvy, ale musela bych se mnohého vzdát a byla bych ve stresu celý den i noc (smích).“ (p. uč. Radka)

2.5.4 Sebereflexe chůvy

2.5.4.1 Představy, sny a vize

„Ráda zařizuji věci, ráda organizuji a myslím si, že jsem v tom docela dobrá. Sním o tom, že jednou dostanu příležitost organizovat to školního dění. Bavilo by mě dělat něco jako školního organizátora. Složila bych jednotlivé akce a divadla a návštěvy galerií do školního roku, tak aby korespondovaly s ŠVP a hledala bych další možnosti, jak zaplnit školní rok novými neotřelými akcemi, to by mě bavilo asi nejvíc.“ (Valaška)

„(...) příležitost, chtěla bych mít tu příležitost být pro dítě přínosem. Právě pro jedno dítě, v pravý čas, kdy mě bude potřebovat.“ (Bedrníková)

„Nejsem si jistá, zda tohle bude někdo chtít slyšet, ale podle mě chůva v mateřské škole nahrazuje matku nebo otce, prostě rodinu, a to v době kdy nejsou nebo nemohou být ti nejbližší k dispozici. Měli by o tom ti nejbližší víc přemýšlet. Myslím, že dítě je živá bytost a je třeba brát ohled na jeho přání a touhy a pokud nechce chodit do školy a chce zůstat s rodičem, měl by se nad tím ten rodič zamyslet a vyjít mu vstříc, pokud to tedy jen trochu jde. To je něco, co bych si pro dvouleté děti moc přála, aby byly víc slyšet v tom, co chtějí. Je to zvláštní. Rodiče slyší na kdejakou materiální potřebu jako jsou trička s potiskem anebo tablety, ale jakmile dítě řekne, že chce být s nimi doma, je to jako by najednou všichni ohluchli (smutný úsměv).“ (Křehká)

„U práce s dětmi by měli být lidé, kteří to nejen umí, ale hlavně jsou sami se sebou v pohodě, mají se rádi a dívají se na svět pozitivníma očima. Kteří dokážou vlastní sebereflexi, umí si říct třeba: „Ty jo, tohle se mi moc nepovedlo, příště to zkusím jinak, líp.“ Tohle bych si přála umět.“ (Perníčková)

„Jsem vděčná, že jsem tady jako chůva, že mám tu zkušenost, jaké to je chůvou být. Ráda bych chůvu jednou na třídě měla. A musím se přiznat, že až přijde můj čas, ráda tuto pozici přenechám někomu dalšímu (smích). Hmmmm mnohem raději bych byla paní učitelkou a už se na to těším. Ne proto, že bych se mohla vytahovat, že jsem „někdo“, že

jsem paní učitelka. Ale mohla bych si třeba rozhodnout, kam půjdeme ven nebo při svatečtě bych je ráda nechávala si ovoce a zeleninu krájet, dala bych jim mnohem víc času na oblékání se a chtěla bych jednou dovolit těm, kteří mají na nohách holínky, procházet loužemi a těm, kteří chtějí lézt po výškách, vylézt si na strom (stejně jdou jen na ty nejnižší patra od země). Jednoduše řečeno, já sním o tom, že bych si jednou vedla třídu sama a všichni bychom procházeli tím dnem společně.” (Alpská)

„Líbí se mi za sebou vidět nějaké výsledky v životech jiných. Ptáte se, jestli ve své práci o něčem sním? A vidíte dobře? Slyšela jste, když jsem Vám říkala, že už jsem v důchodu? (Smích). Ale já vím, na co se mě ptáte... přála bych si dávat dětem přijetí. Je mi jedno, že nejsem jejich vlastní rodina. Tráví se mnou většinu svého dne. Přijdou v sedm a odchází ve čtyři odpoledne. Pokud se mi povede je alespoň jednoho na každý den, přesvědčit o tom, že jsou vítaní, že jsou chtěni, tak budu spokojená.” (Kostějová)

„To, že se mi povedlo vejít do mateřských škol a pomáhat dvouletkám, to je jako splněný sen, být ku pomoci někomu už takhle na začátku jeho života, když vidím, jak se jim rozsvítí oči pochopením... ten pohled na ně (batolata) v té chvíli, kdy jim něco vysvětluješ a vidíš, že jim to došlo, ten bych nevyměnila snad za nic na světě. Teď si přeji pomáhat dvouletkám, aby se ve školce cítily dobře, aby byly milované, a to jenom proto, že jsou na světě a tečka.” (Přímá)

2.5.4.2 Možná úskalí působení chůvy na třídě

V rozhovorech s pedagogy mě zajímalo, zda si myslí, že by mohla chůva dětem i nějakým způsobem škodit nebo být překážkou. Měla jsem tou otázkou na mysli například to, že by mohly být chůvy příliš pečovatelské a připravovaly by děti o samostatnost a možnost se učit novým dovednostem. Překvapilo mě, že paním učitelkám nevytanula na mysl žádná možná škoda, kterou by mohly chůvy způsobit.

Položila jsem tedy stejnou otázku i chůvám a dozvěděla jsem se toto:

Pokud dítě sráží, nevěnuje pozornost jeho potřebám, přistupuje k němu negativně, dokázala by napáchat hodně škody.” (Valaška)

„Chůva má velký vliv na dítě. Pokud by byla chůva, která má děti ráda za zásluhy, má některé děti raději než druhé, je utrhačná, stále netrpělivá, příliš náročná, neustále nevráá atd., může negativně působit na dítě. Také může být na škodu tehdy, pokud by měla děti

jako nástroj vlastního uspokojení, negativně by na děti působila svým hladem po přijetí. To by bylo zlé.” (Bedrníková)

„Ano mohla, pokud to bude někdo, kdo nemá rád děti, nemá k nim vztah, nemá dostatek trpělivosti, znalostí... Těch proměnných je celá řada a není to jen u chův, stejně tak negativně může působit despotická paní učitelka s červeným diplomem.” (Perníčková)

„To si piš, že by mohla chůva dětem škodit. Myslím si, že pokud se chůva stará víc o sebe než o druhé, tak škodí vždycky. Jenže někdy to děti ustojí a nevšimneš si toho a jindy to neustojí a je průšvih na světě. Stačí, aby začala závidět, nedej bůh závidět rodičům... třeba jejich čas doma, když jsou bez dětí. Anebo peníze, když jich mají víc než ona a přivedou do školky dítě ve značkových hadříkách s plenou a jdou na kafičko a chůva v tepálkách ze sekáče se jim o něj musí celý den starat. Tohle všechno musí umět chůva ze sebe setřást, jinak to má proti nim (rodičům) a odrazí se to hlavně na jejím přístupu k dítěti a garantuji ti, že nějaký extra kvalitní vztah s rodičem také nenaváže. To dítě to vycítí...” (Přímá)

Myslím si, že paní učitelky nenapadl žádný příklad nějakého negativního vlivu chůvy na dítě proto, že chůvy si samy byly velice dobře vědomy toho, že se něco takového může stát a dbaly na to, aby dětem neškodily.

2.6 Výsledky výzkumu

Výsledkem výzkumu v praktické části práce bylo popsat pozici chůvy v mateřských školách, zorientovat se v pracovní náplni a prozkoumat její využitelnost v předškolním vzdělávání.

K dosažení cíle bylo provedeno sedmnáct rozhovorů. Osm rozhovorů bylo vedeno s chůvami, které pečují o dvouleté děti v mateřských školách. Jeden rozhovor byl veden se členem komise, který rozhoduje o tom, zda znalosti a osobnost chůvy jsou dostatečné pro výkon tohoto povolání. Osm rozhovorů bylo provedeno s pedagogy, kteří s chůvami spolupracují na jednotlivých třídách. Posledním pilířem základu, na kterém byla postavena tato práce, je moje osobní zkušenost s onou problematikou.

2.7 Diskuse

Chůva musí splňovat minimální kvalifikační požadavky v souladu s profesní kvalifikací „Chůva pro děti do zahájení povinné školní docházky“, nebo „Chůva pro dětské koutky“ podle Národní soustavy kvalifikací. Existuje možnost stát se chůvou v mateřské škole, pokud má osoba zájem o toto povolání tak, že má středoškolské vzdělání v oblasti pedagogiky, zdravotnictví nebo sociální péče (MŠMT, 2017). Chůvy jsem vybírala tak, aby byla zastoupena každá oblast. Čtyři chůvy v mém výzkumném vzorku mají složenou zkoušku z profesní kvalifikace „Chůva pro děti do zahájení povinné školní docházky“. Vydaly se složitější cestou vzdělávání, jak mi potvrdila v rozhovoru i paní ředitelka devíti mateřských škol, která chůvy zkouší z pedagogiky a praktických dovedností žádoucích pro práci v mateřské škole. Složení zkoušky není snadné. Rozhodně není samozřejmostí, že všechny absolventky zkoušky úspěšně složí. Dvě chůvy mají vystudovanou střední pedagogickou školu. Jedna je původním povoláním zdravotní sestra a jedna je absolventkou sociologie z Masarykovy univerzity v Brně.

Pracovní pozice chůvy, která se již tři roky realizuje v mateřských školách, není snadno definovatelná ani po stránce náplně práce ani po stránce platového zařazení. Povolání chůvy je spojené s realizací, tzv. pro-rodinné politiky, do které patří zařazování dvouletých dětí do mateřských škol. Hlavní náplní práce chůvy do zahájení povinné školní docházky je v mateřské škole definována jako péče o děti mladší 3 let a obsahuje praktickou podporu dětí, pomoc při hygieně a při dodržování bezpečnosti ve třídě (Polášková, 2018).

Z rozhovorů vedených s pedagogy, kteří edukují dvouleté děti, plyne, že chůvy naplňují svou pracovní náplň samozřejmě a jakoby mimochodem. Všechny paní učitelky dosvědčují, že přítomnost chůvy ve třídě je pro ně pomocí, bez které by se jen stěžily obešly. Paní učitelky vidí chůvu jako cenný zdroj a inspiraci, pro jejich vlastní pedagogickou práci s batolaty.

Zjistila jsem, že přestože se chůvy nijak cíleně neseznamují s obsahem RVP PV, podvědomě jej naplňují. Chůvy pracují na tom, aby dětem pomohly poznávat svět všemi smysly, pomáhají jim orientovat se v prostoru třídy i okolí školy. Pomáhají batolatům zvládat nepřízeň vznikající z jejich orientace se na pouhé tady a teď. Vědomě se staví do role napodobitelného vzoru, aby po nich mohly děti opakovat, co vidí. Po celý den jsou

připravené s dětmi trénovat a opakovat návyky a praktické dovednosti. Stojí při nich jako emoční podpora v období smutku nebo vzdoru. Aktivně hledají, co dítě zajímá, aby mohly dál rozvíjet jeho poznávání (RVP PV, 2018).

Chůvy, které participovaly na mém výzkumu, mají zkušenosti s dvouletými dětmi a práci s nimi v mateřské škole vnímají jako užitečnou a smysluplnou což je motivuje v jejím pokračování. Paní učitelky potvrzují, že přítomnost chůvy jim pomáhá vstoupit do vztahu s batolaty. Protože i když jsou paní učitelky vzdělávané v rámci vývojové psychologie na středních i vysokých školách v tom, jak pečovat o děti od 0 do 6 (7) let, zdá se, že jim v práci s dvouletými dětmi chybí zkušenosti z praxe (Splavcová, Kropáčková, 2016). Chůvy jsou schopné se přirozeným způsobem podělit o tyto zkušenosti, pokud mají od pedagoga prostor se projevit. Paní učitelky souhlasí s tím, že se o užitečnosti chůvy ve třídě, přesvědčily již v září, během adaptačního období. Další motivací chůvy pro práci v mateřské škole je sbírání zkušeností pro vlastní pedagogickou dráhu, na kterou se v budoucnosti chystají. Zjistila jsem, že nejčastěji zmiňovanou motivací je potřeba užitečnosti při práci s dvouletými dětmi.

Setkávám se u pedagogické veřejnosti i v odborné literatuře s názorem, že přítomnost dvouletých dětí v mateřských školách je „nutné zlo“, kterému se podvolujeme proto, že 31. 12. 2013 zanikla existence jeslí (zákon 372/2011 Sb.). Mateřské školy začaly dvouleté děti přijímat. Mateřské školy často přijímají dvouleté děti proto, aby se zachovaly úvazky učitelů tam, kde je málo dětí předškolního věku. Nikoli z důvodu přesvědčení, že batole patří do kolektivu (Splavcová a spol., 2017). Některé paní učitelky v rozhovoru připustily, že s tímto názorem souhlasí.

Objevují se i názory, že je mateřská škola pro dvouleté děti velmi přínosná. A je jen otázkou nastavení vhodných podmínek a vytvoření potřebného prostředí pro jejich vzdělávání. Přínosy pro dvouleté děti vidí hlavně v možnosti celkově se rozvíjet, v zapojení mezi vrstevníky, v možnostech zkoumat nové prostředí, v podpoře k samostatnosti i v pravidelném režimu (Splavcová, Kropáčková, 2016). Paní učitelky, které pracují s dvouletými dětmi a se kterými jsem vedla rozhovory, tuto myšlenku nesdílí.

Chůva vidí přítomnost dvouletého dítěte v mateřské škole jako fakt. Většina chův, se kterými jsem hovořila, se brání tomu rodiče nebo pedagogy negativně hodnotit, i když se jim to ne vždy daří. Zaznamenala jsem v rozhovorech neurčitou obavu o děti, které se

až příliš často dostávají do situací, ze kterých by mohly snadno načíst, že nejsou vítané. Mám za to, že se chůvy obávají, aby dvouleté děti nevyrostaly s pocitem, že jsou vnímané jako hrozba. Hrozba pro rodiče, prarodiče i pedagogy (Helus, 2009). Je pravděpodobné, že právě proto se chůvy zaměřují na to, jak dětem čas v mateřské škole zpříjemnit a usnadnit a jak jim zprostředkovat přijetí, respekt a vstřícnost k jejich osobě. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání tento přístup k dětem podporuje (RVP PV, 2018).

Chůva by měla být v prostředí přátelské atmosféry, kterou vytváří a pěstuje ve své třídě pedagog. Je to především jeho láska, moudrost a odvaha nebát se vstoupit do neprozkoumaných oblastí soužití s dvouletými dětmi, která je základním kamenem vstřícného a pozitivního prostředí ve třídě. Je to pedagoga odvaha vystoupit z role pouhého zaměstnance a začít naplňovat své povolání (poslání) pedagoga. Pokud se tak stane, jde toto rozhodnutí pedagoga ruku v ruce s přirozenou autoritou, která mu právem náleží, protože on je tím, kdo usiluje o blaho jemu svěřeného dítěte. (Helus, 2009). Na základě rozhovorů s chůvami jsem zjistila, že i ony se staví dobrovolně a rády pod autoritu paní učitelky, které jde o prospěch dítěte. Chůvy pracují na tom, aby byly paní učitelce pomocí, aby ji doplňovaly a dál rozpracovávaly její nápady a cíle. Během rozhovorů jsem si povšimla, že čím oddanější je pedagog edukaci dítěte, tím pracovitější a užitečnější je chůva, která s ním spolupracuje. Ale přes veškeré toto snažení jsem z rozhovorů také pochopila, že všechny dvouleté děti by, pokud by si mohly vybrat, volily pobyt doma, mezi svými lidmi, v bezpečí rodiny, a to bez ohledu na kvalitu pedagoga nebo chůvy. Dvouleté děti opouštějí bezpečí rodiny, pokud ho rodina poskytuje, vždy předčasně. Tento postřeh z rozhovorů, kdy se chůvy vyjadřovaly k pobytu dvouletých dětí v mateřské škole, potvrzuje Z. Matějček, který si myslí, že děti by si mateřskou školu před třetím rokem věku nikdy dobrovolně k navštěvování nevybraly (Matějček, 2005).

ZÁVĚR

Cílem teoretické části práce bylo zdůraznit fakt, že dvouleté děti se v mateřských školách vyskytují mnohem déle než od roku 2018, a že mívají své chůvy, jejichž historie sahá až do počátku zaznamenávání dějin. Práce poukazuje i na to, že péče o batolata v početném kolektivu, kde jsou bez své vlastní pečující osoby (většinou matky) jejich psychické pohodě neprospívá, ale přítomností chůvy v předškolním vzdělávání je možné citové újmy batolat v některých situacích snížit.

Cílem práce v praktické části bylo nahlédnout do pracovní problematiky chův, zorientovat se v jejich pracovní náplni a pokusit se prozkoumat jejich využitelnost v mateřských školách. Tato práce je spíše výzkumnou sondou než výzkumem. Vzhledem k teprve rodícímu se trendu, jakým je přítomnost chův v mateřských školách a také vzhledem k počtu účastnic, nelze výsledky zobecnit. Jeví se, že pro povolání chůvy je důležité především to, jaká je její osobnost.

V práci byla zdůrazněna témata, která se v rozhovorech nezávisle opakovala, a to bez ohledu na typ mateřské školy, věkové složení třídy, rozmístění škol v jednotlivých krajích nebo na věku chůvy, doby její působnosti v mateřské škole, na jejím vyznání či preferenci výchovného stylu. A zmíněna jsou i ta témata, jež jsou v jednotlivých rozhovorech výjimečná a inspirující k zamyšlení.

Tato práce měla za úkol přispět k uvědomění si, že přítomnost chůvy je vzhledem k přijímání dvouletých dětí do předškolního vzdělávání nezbytným krokem. Výzkumem bylo odhaleno, že role chůvy nespočívá pouze v odpovědnosti za batolata v sebeobslužných činnostech, ale značnou měrou zasahuje do veškerých edukačních procesů v mateřské škole.

Práce poukazuje na širokou rozmanitost toho, co se může přítomností chůvy ve třídách s dvouletými dětmi v mateřských školách měnit. Existují otázky, ohledně chův v předškolním vzdělávání, které zůstávají otevřené a nechávají za sebou pozvání k dalšímu zkoumání a hodnocení situace. Bylo by zajímavé za několik let posoudit, kam se postavení chův v mateřských školách posunulo, zda se prohloubily či proměnily vztahy chův

s pedagogy nebo zda se nezměnil názor ohledně přítomnosti dvouletých dětí v mateřských školách u těch chův, které si doplňují své pedagogické vzdělání a v budoucnu se vidí v roli pedagoga.

Tato bakalářská práce mi dovolila nahlédnout do profesního, ale i osobního života několika žen, které se rozhodly vstoupit do „neprobádaného“ zaměstnání. Jejich sny a představy o práci, do které jdou, se někdy rozplynuly a jindy naplnily. Při rozhovorech s nimi a při pozdějším zpracování jsem si intenzivně uvědomovala, že pracovní prostředí, které jako pedagogové vytváříme, může být tvořivé, budující a inspirativní nebo sebezničující, když dovolíme zášti, revnivosti a soupeření, aby ovládly nás a tím i naše vztahy. To se nám stává, když ztratíme ze zřetele ty, o které vlastně jde, malé rozvíjející se děti, které významně ovlivňujeme na celý zbytek jejich života. Ráda bych, aby se mi tento princip nikdy neztratil.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Knižní publikace

BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 1 do 3 let*. Praha: Portál, 2003. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-743-4.

BĚLINOVÁ, Ludmila. *Metodika výchovné práce v jeslích a mateřských školách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. Metodické příručky (Státní pedagogické nakladatelství).

Bible kralická: šestidílná: kompletní vydání s původními poznámkami. Praha: Česká biblická společnost, 2014. ISBN 978-80-87287-78-1.

BOWLBY, John. *Ztráta: smutek a deprese*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0355-1.

DOUGLAS, J. D., ed. *Nový biblický slovník*. Ilustroval Tomáš PRCHAL, přeložil Alena KOŽE-LUHOVÁ. Praha: Návrat domů, 1996. ISBN 80-85495-65-1.

HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4675-3.

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-7367-628-5.

JŮVA, Vladimír. *Stručné dějiny pedagogiky*. 3. rozš. vyd. Brno: Paido, 1995. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-07-9.

JŮVA, Vladimír a Vladimír JŮVA. *Stručné dějiny pedagogiky*. 6., rozš. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-151-5.

KOMENSKÝ, Jan Amos a Josef HENDRICH. *Vševýchova: Pampaedia*. V Praze: Státní nakladatelství, 1948.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Didaktika velká*. 3. vyd. Brno: Komenium, 1948. Pedagogické klasobraní.

KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.

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 978-80-247-4435-3.

KROPÁČKOVÁ, Jana a Hana SPLAVCOVÁ. *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, [2016]. Dobrá školka. ISBN 978-80-7496-270-7.

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

LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1983-5.

MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: kojenci a batolata*. Jinočany: H&H, 1995. ISBN 80-85787-66-0.

MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.

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.

OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 978-80-7367-703-9.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.

PEMOVÁ, Terezie a Radek PTÁČEK. *Soukromá a firemní školka od A do Z: jak založit a provozovat soukromé nebo firemní zařízení předškolní výchovy*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4699-9.

PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Přeložila Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Portál, 2014. Klasici. ISBN 978-80-262-0691-0.

PITÁKOVÁ, Michaela. *Praktická příručka pro chůvy*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5005-7.

PLATÓN, *Ústava*. Vydání třetí. Přeložil František NOVOTNÝ. Praha: OIKOYMENH, 2001. ISBN 80-7298-024-6.

Posel z Budče: časopis pro učitele, vychovatele a vůbec přátele mládeže. V Praze: V.Hess, 1851.

PREKOP, Jirina. *Malý tyran*. Vyd. 7. Přeložil Zdena LOMOVÁ, přeložil Zdeněk JANČAŘÍK. Praha: Portál, 2014. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-262-0773-3.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0872-3.

ROGGE, Jan-Uwe. *Děti potřebují hranice*. Vydání šesté. Přeložil Alžběta SIROVÁTKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1152-5.

SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1042-9.

SPLAVCOVÁ, Hana & kolektiv. *2leté a 3leté děti v mateřské škole: Praktický rádce*. Praha: Raabe, [2017]. ISSN 2570-6888.

SVOBODA, Jan, STRNAD, Emanuel, ed. *Školka Jana Svobody: vyučování malých dětí z roku 1839*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1958. Edice pedagogických pramenů.

ŠLÉGL, Jiří. *Dějiny výchovy dětí předškolního věku*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2012. ISBN 978-80-7414-592-6.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

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

Elektronické zdroje

Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let [online]. Praha. MŠMT, 2017 [cit.3.2.2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/39798/>

Heinz F. R. Prechtel (1927 –2014) autor: Dr. Christa Einspieler, DPhil, PhD In: INCA [2014] dostupné z <https://icnappedia.org/explore/articles/news/entry/2014/07/17/heinz-f-r-prechtel-1927-2014>

Marshall Klaus Made the World Better for Mothers, Babies, and Families Autor: Penny Simkin, PT In: *DONA International* [září, 2017] dostupné z <https://www.dona.org/marshall-klaus/>

POLÁŠKOVÁ, Lenka. Kompetence a náplně práce chůvy. In: *Učíme.cz* [online]. [cit. 4.2.2019]. Dostupné z: https://www.ucime.cz/33/kompetence-a-naplne-prace-chuvy-uniqueidmRRWSbk196FNf8-jVUh4Eo4HAVsVtiwk3JCMZ-QVText-PpA5B5rrwHw/?uri_view_type=5&fbclid=IwAR0Coy-8P0aQafejmXYIOH0yUEfdSA9ByHhPyZsac93jCl9sJnOaYrcFdO8

Předpis č. 278/2008 Sb., Nařízení vlády o obsahových náplních jednotlivých živností In: *Zákony pro lidi*. [online] [cit.01.08.2017] dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2008-278>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2018 [cit. 2.2.2019]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/45304/?fbclid=IwAR14nL8u5oi-KaeGeoXN-de9ekI35vT3O1fiX_9hLsmDF2Gc2N867cf-RPE4

SAJDLOVÁ, Helena. Prohlášení ministerstva zdravotnictví o provozování jeslí jako zdravotnických zařízení. In: *MZCR* [online]. [cit.30.07.2018]. Dostupné z: https://www.mzcr.cz/dokumenty/prohlaseni-ministerstva-zdravotnictvi-provozovani-jesli-jako-zdravotnickych-zari_7612_3.html

Vyhláška č. 84/2001 Sb. o hygienických požadavcích na hračky a výrobky pro děti ve věku do 3 let In: *Zákony pro lidi* [online] [cit. 01.01.2006] dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2001-84>

Vyhláška č. 410/2005 Sb. o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých In: Zákony pro lidi [online] [cit. 14.01.2017] dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-410>

Vyhláška č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání In: Zákony pro lidi [online] [cit. 31.08.2020] dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-14>

Zákona č. 258/2000 Sb. § 50 Zákon o ochraně veřejného zdraví a o změně některých souvisejících zákonů In: Zákony pro lidi [online] [cit.01.01.2018] dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2000-258#cast1>

Zákon č. 455/1991 Sb. o živnostenském podnikání (živnostenský zákon) In: Zákony pro lidi [online] [cit. 01.12.2018] dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-455>

Zákon č. 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů In: Zákony pro lidi [online] [cit. 01.07.2017] dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-179>

Zákon č. 247/2014 Sb. o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů In: Zákony pro lidi [online] [cit. 01.07.2017] dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2014-247>

Seznam příloh

Příloha č. 1. Ukázka přepisu rozhovoru s chůvou Kateřinou Valaškou

Příloha č. 2. Ukázka kategorizovaného seznamu kódů rozhovoru s chůvou

Příloha č. 3. Ukázka přepisu rozhovoru s paní učitelkou Šárkou

Příloha č. 4. Ukázka kategorizovaného seznamu kódů rozhovoru s paní učitelkou

Příloha č. 5. Rozhovor s členkou zkušební komise

Příloha č. 6. Pojmová mapa výsledných kategorií

Příloha č. 7. Informovaný souhlas

Příloha č. 1. Ukázka přepisu rozhovoru s chůvou Kateřinou Valaškou

1 Valaška: V úvodu rozhovoru chci jasně říct, že souhlasím s nahráváním pro tvé stu-
2 dijní účely, můžeš použít náš rozhovor při zpracovávání své bakalářské práce pod
3 názvem „Chůva v mateřské škole“.

4 Já: Pověz mi na úvod něco o sobě, ať zjistíme, zda nám tato technika funguje.

5 Valaška: Jsem původem z Valašska a sem k vám na Šumavu jsem se přivdala. Je mi
6 42 let a jsem už 20 let provdaná za jednoho a toho samého muže. Hi hi hi. Máme
7 spolu tři děti a všechny jsem je vyučovala na domácí škole.

8 Já: Máš jedno děvče a dva chlapce, že?

9 Valaška: Ano, mám. Jako první se nám narodilo děvče a hoši přišli záhy po ní.

10 Já: Byl nějaký zvláštní důvod pro to, že sis děti vyučovala sama?

11 Valaška: Ani ne. Jen jsem si přála, aby neměly žádné zlé zkušenosti se šikanou
12 a také bylo nepříjemné posílat děti do školy, se kterou jsem neměla žádnou vazbu.
13 Přeci jen jsem pedagogům nedůvěřovala dost na to, abych jim svěřila své děti.
14 Bude to nejspíš tím, že jsem se sem přistěhovala s manželem, on se zde narodil,
15 ale já tu neměla žádné kamarády, nikoho jsem neznala. A pak moje mamka je
16 učitelka na základní škole, moje ségra je učitelka, a tak vím důvěrně, jak umí být
17 učitelé někdy naštvaní. Nechtěla jsem to riskovat u svých dětí.

18 Já: Ty ale nejsi paní učitelka, vid'? Nebo ano? Jakou školu jsi studovala tam u vás
19 doma?

20 Valaška: Mé původní vzdělání je gymnázium a pak Vzdělání vyšší odborné –
21 Komerční právo. Moje závěrečná práce byla o trestech smrti.

22 Já: Hm, to je ale docela daleko od práce v mateřské škole...

23 Valaška: Ano, to ano, však jsem si toto sama nevybrala. Nejdříve jsem pracovala
24 jako dispečerka v autodopravě. To mě bavilo. Ráda zařizuji věci, ráda organizuji
25 a myslím si, že jsem v tom docela dobrá. Potom jsem byla 15 let doma s dětmi,
26 všechny tři jsem učila doma na domácí škole až do páté třídy. A pak přišla nabídka
27 na práci v soukromé mateřské škole.

28 Já: A to v té škole hledali chůvu?

29 Valaška: To ne, spíš někoho jako je paní provozní. Organizace obědů, úklid, péče
30 o budovu a tak.

31 Já: Kde si se tedy vzala na pozici chůvy? Proč chůva?

32 Valaška: To ne já, to vedení. Vedení mi nabídlo rozšíření kvalifikace a také do školky
33 nastoupily 4 dvouleté děti. Bylo třeba, aby se o ně někdo postaral a aby to udělal
34 zodpovědně a dobře, aby se jim nic nestalo. Víte jaké dvouleté děti jsou.
35 Neposlechnou tě, když jim řekneš ne. Nerozumí, když jim věci vysvětluješ. Musíš
36 jít s nimi, vzít je za ruku a ukázat jim co po nich chceš. A to stojí čas, který by musela
37 paní učitelka vzít ostatním dětem. Tak bylo třeba někoho dalšího na pomoc.

38 Já: Jak dlouho jsi tedy ve škole zaměstnaná jako chůva?

39 Valaška: Asi 2 měsíce, teď už to budou tři.

40 Já: Jakou máš kvalifikaci pro výkon chůvy v mateřské škole?

41 Valaška: Tu nejlepší. Hi hi hi. Mám kurz Chůva pro děti do zahájení povinné školní
42 docházky. Je to ten kurz o kterém se říká, že má zkoušky srovnatelné s maturitou.

43 Valaška: Mimochodem...

44 Já: Ano?

45 Valaška: Mají pravdu.

46 Já: A vypisuješ raport chůvy?

47 Valaška: Ne, máme každý týden poradu, všichni víme kdo co dělal, i to jak a i to
48 proč.

49 Já: Vy máte ve škole jen jednu třídu, že?

50 Valaška: Ano, heterogenní. Se čtyřmi dvouletáky je dobře, že tam jsem.

51 Já: Kolik dětí máte ve třídě celkem? A kolik jich je dvouletých?

52 Valaška: Děti máme celkem 20, dvouletí jsou 4.

53 Já: Jak vypadá tvůj běžný pracovní den ve škole?

54 Pomáhám paní učitelce s její prací, v případě potřeby pomáhám dvouletákům na
55 záchod (některé zkrátka musíš vysadit na mísu), pomáhám s oblékáním,
56 vysvlékáním, umýváním, pokud potřebují pomoci s jídlem, jsem u toho, ale jinak
57 pracuji s většími dětmi dle pokynů učitelky.

58 Já: Když někteří ještě neumí sundat kalhoty nebo vylézt na toaletu, učíš je to?

59 Valaška: Většinou ano, ale některé jednoduše vysadím, pak utřu a pomohu jim
60 dolu. Oni koukají po ostatních a vidím na nich, že si prohlíží, jak to dělají ostatní.
61 Mám zkušenost, že to za chvíli budou dělat tak, jak to vidí kolem sebe. Jen jsou
62 zvyklí, že je doma vysvlečou, tak čekají až to udělám také tak jako to dělají doma.

63 Já: Toalety jsou jedna věc, ale vidíš i v něčem jiném, že je to s dvouletými dětmi
64 jiné než s dětmi staršími?

65 Valaška: Jak to myslíš?

66 Já: Jaké vidíš rozdíly mezi způsoby chování dvouletých a starších dětí?

67 Valaška: Ano, v té hygieně rozhodně rozdíly jsou, vysazování na toaletu, to jsme
68 říkaly, ale i mytí rukou nebo smrkání.

69 Já: Mohla bys to, prosím tě ještě trochu víc rozvinout?

70 Valaška: Ano, k toaletě ještě musím zmínit, že ne všichni umí chodit na záchodek.
71 Někteří nosí pleny. K tomu máme v umývárně přebalovací pult. Je to bezvadná věc,
72 sama jsem takový doma neměla. Je polohovací a děti k němu mají i schůdky.
73 Vylezou si nahoru a já je ošetřím. Pokud jde o smrkání, nu, to je silně individuální
74 záležitost, protože některé menší děti smrkají lépe než ty větší.

75 Já: Ukážeš mi, prosím tě, jak s nimi smrkáš?

76 Valaška: Přeci takhle si podržím hlavu (předvádí standardní metodu smrkání dětí
77 v mateřských školách). (...) smějeme se a já ji učím, co jsem se naučila na kurzech
78 F.Ketta.

79 Já: Tomu se říká vedení k samostatnosti, moje milá chůvo... ha ha ha.

80 Valaška: A to se mi moc nelíbí, musí mít přeci hlavně čistý nos, moje milá
81 přítelkyně.

82 Já: Dobře tedy a jak je to u vás dál?

83 Valaška: Ještě to mytí, mytí je třeba si děti pohlídat, aby se opravdu umyly
84 a nehrály si jen s vodou.

85 Já: Vadí, když si děti u kohoutku chvíli pohrají?

86 Valaška: To tedy ano. Voda je drahá a vzácná a rozlitá na zemi se mění ve vražedný
87 nástroj. Mám to vyzkoušené, s vodou si hrajeme jen venku na zahradě. Při zalévání
88 a stavění hradů v písku si ji užijí dostatečně.

89 Já: Voda není drahá na stavění hradů z písku?

90 Valaška: Ano, ale venku máme vodu dešťovou a s tou si hrát smíme (mkrne na mě).
91 Dvouleté děti vodu milují, proč jim ji nedopřát, jen jde o to kdy a kde.

92 Já: A jak zvládáte s dvouletkami jídlo?

93 Valaška: Ano, jídlo, hlavně oběd. Důležité je dvouletým při obědě pomoci. Je to
94 pro ně rébus, naučit se jíst příborem, zejména s polívkou je problém. Poznám,

95 které je doma krmené od maminky, je to vidět. Tak jim pomáhám, naučit se jíst
96 samostatně a obstarat se u stolu.

97 Já: Krmíš?

98 Valaška: Ano. Důležitější než zvládnout práci s lžící je pro mě v tomhle věku to, aby
99 děti neměly hlad.

100 Já: A dojdáte?

101 Valaška: Máme ve škole pravidlo, že kdo si co nandá, to také sní. Pomáhám jim si
102 nandat. A ano, někdy je přemlouvám, aby si nandaly trochu a ochutnaly, a pak si
103 nandaly víc, když už to, co je nandané snědly. Chápou to rychle. Hlavně, když jim
104 dojde, že to znamená, že si budou moci vícekrát pohrát s naběračkou. Hi hi hi.

105 Já: A jak vám jde oblékání?

106 Valaška: Většinu oblékám anebo jim ještě hodně dopomáhám. Nasoukat nohy do
107 nohavic a ne do jedné nohavice obě nohy je pro ně těžký úkol. A mikiny a bundy!
108 Nestačí jim říkat jak to mají udělat, musíš to zpočátku dělat tak, jako že se oblékáš
109 za ně na ně.... chápeš, jak to myslím?

110 Já: Ano, a všechno komentuješ a doufáš, že už to v hlavě udělalo nějaký aha
111 moment.

112 Valaška: To je přesné!

113 Já: A pak je tu ještě otázka uklízení...

114 Valaška: Uklízení a skládání věcí a hraček tam, kam patří. Stejný postup. Vzít za
115 ruku a ze začátku držíš to, s čím si už nechtějí hrát ty a vedeš je s sebou a jdete tu
116 hračku uklidit. Někteří nechtějí uklízet. Poznám na nich, že doma uklízí jednou za
117 den, večer před spaním. A tak jim to uklízení ve škole nedává smysl a vztekají se,
118 že uklízet nebudou.

119 Já: A? Co děláš?

120 Valaška: Pohlídám si, aby nevzal jinou hračku a to do té doby, než tu první uklidí.
121 Zní to drsně, ale myslím si, že jinak to s dvaceti dětmi nejde. Pokud nechceš před
122 obědem v hračkách plavat kraulem po místnosti a na zádech mít lékárničku. Věřím
123 tomu, že pokud jim nastavíme hranice, velice rychle se učí pravidlům a s uklízením
124 věcí. Když nepovolíš, není problém, jen potřebují o něco víc času než starší děti,
125 ale proto jsi tam s nimi jako chůva, že?

126 Já: A jak vidíš dvouleté děti a jejich způsoby komunikace s dospělými?

127 Valaška: Ano, to záleží na typu dítěte. Zda je to extrovert, nebo introvert. A také na
128 tom, jestli už mluví. Ale, některé děti se domluví i očima a jak dobře! Hi hi hi.

129 Já: A jak jim jde v komunikaci s vrstevníky a ostatními dětmi?

130 Valaška: Ano, zejména v začátcích je to problém. Myslím tím, že je problém, že se
131 svými vrstevníky komunikují. Ony totiž ty naše dvouleté děti „komunikují“
132 strkáním a boucháním. Snažíme se jim pomoci, aby se vyjádřily, aby ukázaly co
133 chtějí, nebo aby řekly co chtějí, pokud už umí mluvit. Nebo se jim snažím pomoci
134 začít mluvit, aby se mohly vyjadřovat jinak, než postrkováním nebo boucháním.
135 Ale na druhou stranu, takový je jejich jazyk. Je to jejich vývojová fáze a asi by
136 nebylo správné ji hrubě potlačovat, jen proto, aby byl ve škole klid. Jen chci dodat,
137 že přes veškerou empatii a projevovanou laskavost, pokud dítě druhému ublíží,
138 nesouhlasíme a vedeme ho k tomu, aby mu došlo, že to je špatně. Víc asi udělat
139 nemůžeme. Některé maminky mi pak říkají v šatně, abych děcko třeba plácla, aby
140 vědělo, že... Ale to je pro mě nepřípustné. Vždyť není mé. To bych si nikdy
141 nedovolila.

142 Já: A jak vypadá u vás ve škole doba zvykání si na pobyt?

143 Valaška: Jelikož v naší mateřské škole máme týdenní adaptační dobu, kdy je matka
144 přítomna během celého dne. První dva dny je matka přímo ve třídě a dítě může
145 kdykoli za maminkou odběhnout. Ten další den je matka na chodbě a zůstávají
146 otevřené dveře, takže dítě může stále odbíhat. Přesvědčí se, že je matka v křesítku
147 v naší vyhřívané komfortní šatně a vrací se zpět do třídy k ostatním dětem. Třetí
148 den zůstává dítě s námi za zavřenými dveřmi do ukončení dopoledního programu.
149 V těchto třech dnech dítě odchází domů s matkou vždy po dopoledním programu.
150 Další 2 dny matka dítě přivede, chvíli počká venku nebo na chodbě, pokud za ní
151 dítě nepřijde ona sama přijde oznámit dítěti, že odjíždí (na nákup, do práce...)
152 a vrátí se pro něj a v tyto dny dítě odchází domů po obědě. Nešetkáváme se
153 s většími problémy při adaptaci a já si myslím, že to je právě pro tento pomalý
154 přeliv od matky do třídy k paní učitelce. Pravda je, že jsou některé děti, které se
155 opakovaně ujišťují, že maminka přijde, ale nepláčou, nejsou vyděšené ani zmatené
156 nebo ztracené. Už mají nějakou důvěru k nám ostatním a věří nám, že říkáme
157 pravdu, když ho informujeme o tom, kdy se matka pro ně vrátí.

158 Já: To je skvělé, líbí se mi ta jistota odchodů... A jak to máte v orientaci a s pobytem
159 na školní zahradě? Mohou dvouletky všude a všechno co ostatní?

160 Valaška: Ne, nemohou to, co ostatní, jsou se mnou. Ale musíš vědět, že naše děti
161 mohou lézt po stromech a dělat si bunkry, a to je u dvouletých dětí riskantní.

162 Já: Vidíš odlišnost v navazování vztahu s dvouletým a starším dítětem a pokud ano
163 tak v čem?

164 Valaška: Myslíš jako jestli jsou nebezpečně důvěřivé? Ani moc ne, přijde mi, že je
165 jedno, zda má dítě 2 nebo 4 roky, ze začátku jsou většinou všichni hodně opatrní
166 (a někdy i plačtiví) všichni stejně. Věk v tom asi nehraje roli. Možná spíš výchova
167 a zkušenosti z rodiny.

168 Já: Jaké máš zkušenosti s ranním přebíráním dítěte od rodiče?

169 Valaška: V naší mateřské škole rodiče přivádí dítě až do třídy. A většinou se to
170 obejde bez pláče, tato fáze většinou nastává až po odchodu rodičů, ale zase rychle
171 pomíjí, má-li dítě zajímavé podněty nebo kamarády, kteří si je vezmou k sobě bývá
172 rychle po pláči.

173 Já: Jak reaguješ na opuštěnost dítěte?

174 Valaška: Pokud ještě maminka nezamávala přes okno, vezmu dítě na ruce a jdeme
175 spolu zamávat, pokud je dítě plačtivé, nabídnu mu nějakou hračku, pokud stále
176 pláče, ujistím ho, že je všechno v pořádku a maminka se vrátí (někdy proběhneme
177 kolečko, co nás ten den čeká, než maminka přijde. „Teď si budeme hrát, pak máme
178 svačinu, dnes je ovoce, máš rád banány? Po svačině si s paní učitelkou budeme
179 povídat o - a nadhodím nějaké téma, které tedy ten den opravdu bude, pak
180 půjdeme ven. Jééé, podívej, svítí sluníčko, pak už bude oběd, dneska máme guláš,
181 těšíš se? A pak už se vrátí máma.“ Někdy je třeba to zopakovat několikrát za
182 dopoledne, ale díky adaptačnímu týdnu naše děti většinou nekontrolovaně
183 nebrečí a dají se poměrně snadno utiшит.

184 Já: Jak na tebe reagovaly p. učitelky první den v práci?

185 Valaška: Já měla oproti jiným chůvám to štěstí, že mě tady ve škole chtěly všechny
186 a už se na mě těšily a dopředu mi psaly sms, jak už se nemohou dočkat a tak bych
187 řekla, že mě přijaly mile.

188 Já: A kontaktovaly tě nějak už před nástupem do práce?

189 Valaška: To ano, když mi tedy tu práci nabízely.

190 Já: Měly pro tebe připravené otázky a seznámily s pracovními úkoly?

191 Valaška: Ve škole jsem začala pracovat jako pomocnice ve školní kuchyni na půl
192 úvazku, takže do třídy jsem zprvu moc nechodila, postupně jsem začala pracovat
193 na téměř celý úvazek, takže přechod byl plynulý a mnoho otázek neproběhlo.
194 Pochopila jsem sama rychle co je třeba kdy a jak.

195 Já: A zajímalo je, co víš, umíš a mohla bys dělat?

196 Valaška: A víš, že ano? Až mě to překvapilo, že to někdo chce ze mě vytáhnout.
197 Zajímalo to paní ředitelku, a protože se mnou byla spokojená, tak mi přidávala a já
198 pracovala s dětmi čím dál víc, až jsem nakonec úplně opustila pozici v kuchyni a teď
199 jsem s dětmi na třídě.

200 Já: Radily se s tebou ohledně toho, jak bude probíhat každodenní rutina, jako jsou
201 odchody na WC, krmení, přebalování, oblékání a převlékání nebo ukládání dětí ke
202 spaní?

203 Valaška: Už si nepamatuji přesně, ale hodně věcí jsem se naučila pozorováním
204 toho, jak to dělají paní učitelky, když jsem potřebovala, ptala jsem se. Zpočátku
205 jsem se ptala často.

206 Já: Představily tě rodičům a vysvětlily jim tvou úlohu ve třídě?

207 Valaška: To ne, ale rodiče mě již znali z kuchyně a pak z toho adaptačního týdne...

208 Já: A nechávají tě komunikovat s rodiči ohledně potřeb dítěte?

209 Valaška: Samozřejmě, že ano, pokud bylo potřeba něco rodičům říct (dítě se
210 zranilo, počůralo, mělo zábavný moment) a paní učitelka nebyla k dispozici, mohla
211 jsem toto vykomunikovat s rodiči já a nikdy to nikomu nevadilo a ani rodičům to
212 nepřišlo nevhodné.

213 Já: Jaké máš vztahy s kuchařkou a p. uklízečkou a prادلenkou? Mluvíte spolu,
214 pomáháš jim?

215 Valaška: Jsme malý tým, pozici pomocné síly v kuchyni jsem zastávala poměrně
216 dlouho, takže vím, co tato práce obnáší a ráda pomůžu nové kolegyni, když
217 potřebuje pomoci. Stejně to mám i s ostatními. Potřebují pomoci, tak jdu.
218 Potřebuji pomoci já a vždycky někdo přijde a pomůže. Tohle je vážně moc pěkné.

219 Já: Je tahle práce taková, jak sis ji představovala?

220 Valaška: Někdy ano, někdy ne, asi jako u každého zaměstnání. Nemohu zpívat, že
221 se někdy nehrouším nebo nepláču. Stres je všude.

222 Já: Už se ti povedlo něco udělat špatně?

223 Valaška: No, právě, to jsou ty chvíle kdy pláču, víš? Samozřejmě.

224 Já: V čem myslíš, že je chuva důležitá, možná i nezastupitelná?

225 Valaška: Může navázat s dítětem užší vztah než učitelka, protože se stará zejména

226 o něj a může tak být pomoci v komunikaci dítěte s učitelkou. Ale nemyslím si, že je

227 nenahraditelná. U nás by to myslím zvládaly i kdybych vypadla z kola.

228 Já: Myslíš, že by chuva mohla negativně působit na dítě?

229 Valaška: Určitě. Pokud dítě sráží, nevěnuje pozornost jeho potřebám, přistupuje

230 k němu negativně... dokázala by napáchat hodně škody.

231 Já: Považuješ kurz pro chuvy za dostatečně užitečný?

232 Valaška: Ano, rozhodně jsem za něj moc ráda, že jsem si ho udělala... všechna ta

233 první pomoc a praktické pedagogické činnosti a ty rozborů psychologie dítěte

234 a rady jak se k dítěti chovat v jaké fázi jeho vývoje. Moc mi to pomohlo.

235 Já: Děkuji Valaško, za tvůj čas a trpělivost...

236 Valaška: Vždyť víš, kdykoli. Ráda jsem pomohla.

237 Já: Není něco, co jsme během našeho rozhovoru zapoměly zmínit a je to pro tebe

238 důležité?

239 Valaška: Snad jen to, že asi nebudu standardní vzorek chuvy z mateřské školy,

240 protože jsme školou prominentní. Většina dětí, o které se starám, je z velmi dobře

241 situovaných rodin a je to na jejich chování znát. Nemají vůbec problémy se ohradit

242 nebo nesouhlasit s tím ,co je jim nepříjemné a prosadit si svou. A jejich představy

243 o mé životní úrovni, o které předpokládají, že je stejná jako ta jejich, ty si vůbec

244 nesmím připouštět. Musela jsem se rychle zorientovat v cizokrajných jídlech

245 a různých destinacích kam je možné letět na dovolenou, protože jinak bych si

246 s nimi neměla v září vůbec o čem povídat.

247 Já: To je zajímavé, to mě vůbec nenapadlo. Hmm.

248 A je něco, na co by ses chtěla zeptat ty mě?

249 Valaška: Zajímaly by mě tvé zkušenosti, děláš to podstatně déle než já. Máš nějaký

250 „grif“, jak je přimět, aby se chtěly samy oblékat? A pak ještě, tenhle rozhovor bude

251 anonymní, ano?

252 Já: Ano, dodržím princip důvěrnosti, jak jsem slíbila a ty budeš v této bakalářské

253 práci vystupovat pod pseudonymem, budu ti říkat Valaška, ano?

254 Valaška: Ano, to se mi líbí. Děkuji

Příloha č. 2. Ukázka kategorizovaného seznamu kódů rozhovoru s chůvou

Kódy k číslům a řádkům v rozhovoru s chůvou Kateřinou Valaškou

Souhlas s nahráváním rozhovoru: KV1, KV2

Zkušenosti s péčí o děti: KV7, KV8, KV9, KV10, KV17, KV25, KV26

Vzdělání: KV20, KV21, KV41, KV42, KV232, KV233, KV234

Zaměstnání: KV24, KV29, KV30, KV191, KV192, KV193, KV198, KV199

Motivace pro práci chůvy: KV33, KV34, KV37

Pohled chůvy na dvouleté děti:

Toaleta: KV55, KV60, KV61, KV62, KV67, KV70

Dodržování pravidel: KV35, KV36, KV101, KV103, KV104, KV121, KV123, KV124, KV160, KV161, KV241, KV242

Mytí rukou: KV56, KV67, KV68, KV70, KV83

Pleny: KV7, KV71, KV72, KV73

Strava: KV56, KV93, KV94, KV101, KV102, KV103, KV104

Komunikace: KV127, KV128, KV130, KV131, KV132, KV133, KV134, KV135, KV136

Volnost pohybu: KV87, KV90, KV91, KV160, KV161

Oblékání: KV55, KV56, KV106, KV107, KV108, KV109

Smrkání: KV68, KV73, KV74, KV76, KV77, KV80

Adaptace: KV143, KV144, KV145, KV146, KV147, KV148, KV149, KV150, KV151, KV152, KV153, KV154, KV155, KV156, KV157, KV169, KV170, KV171, KV172, KV182, KV183, KV207

Pracovní náplň: KV54, KV55, KV56, KV57, KV59, KV60, KV71, KV72, KV73, KV76, KV77, KV83, KV84, KV87, KV88, KV93, KV94, KV95, KV96, KV97, KV98, KV99, KV102, KV103, KV106, KV107, KV108, KV109, KV110, KV111, KV114, KV115, KV116, KV120, KV124, KV132, KV133, KV134, KV137, KV138, KV139, KV140, KV141, KV174, KV175, KV176, KV177, KV178, KV179, KV180, KV181, KV182,

KV209, KV210, KV211, KV212, KV225, KV226, KV227, KV239, KV240, KV241,
KV242, KV243, KV244, KV245, KV246

Raport: KV46, KV47, KV48

Spolupráce: KV185, KV186, KV187, KV188, KV189, KV193, KV194, KV195, KV196,
KV197, KV198, KV199, KV203, KV204, KV205, KV206, KV207, KV208, KV209,
KV215, KV216, KV217, KV218, KV225

Složení třídy: KV50, KV51, KV52

Nevhodné chování chůvy: KV229, KV230

Zkušenosti s pedagogy (obecně): KV13, KV15, KV16, KV17

Ujištění o zachování anonymity: KV250, KV251, KV252, KV253, KV254

Příloha č. 3. Ukázka přepisu rozhovoru s paní učitelkou Šárkou

1 Rozhovor s paní učitelkou Šárkou, která s chůvou Valaškou spolupracuje (pedago-
2 gická praxe 5 let)

3 Jak dlouho pracujete, jako p. uč.?

4 Š: Pracuji jako paní učitelka už pátým rokem. Jsme vícejazyčná mateřská škola.
5 První rok jsem začínala jako pomocnice k paní učitelce (ředitelce). Dnes by se dalo
6 asi mluvit o tom mém prvním roce jako o zaměstnání chůvy. První rok jsme měli
7 ve třídě devět dětí. Měla jsem na starost i děti mladší dvou let. Nejmladšímu dítěti
8 byl rok a půl a k němu jsem měla děti dvouleté a jedno tříleté. První rok, ten bez
9 školy, to jsem jako chůva využívala svých rodičovských zkušeností. A druhý rok
10 jsem byla přijata na PF JU, kterou jsem úspěšně dostudovala a jsem teď vzděláním
11 Bc. a některé věci, ale není jich mnoho, dělám nyní jinak. Ostatně to tak i musí být,
12 protože jsem se stala paní učitelkou a sama mám k sobě pomocnou ruku, naši
13 chůvu. Naše chůva je jednoznačně rodinný typ. Věděla jsem, že je vdaná už dlouho
14 a i to, že jí na rodině a na výchově dětí velmi záleží, vždyť všechny tři (své děti) učila
15 na domácí škole, a to tak dlouho, jak jen to šlo. Chůva se třemi dětmi, která má
16 teď na gymnáziu, to je výborná vizitka pro naše rodiče. Důvěřují jí a nemají pro-
17 blém jí své děti svěřit. Máme vypracovaný velmi dobrý plán nástupu do školky,
18 který nám vztah s rodiči také ulehčuje.

19 Já: A jaká tedy je? Vaše chůva? Co jí jde ze všeho nejlépe? Sama říká, že je organi-
20 zační talent...

21 Š: Vlastně nevím, jestli jí baví víc věci organizovat, nebo si s dětmi hrát podle toho,
22 jak hru naplánovala, ale obojí jí jde naprosto přirozeně...ano, je to talent (smích)

23 Já: A jak vypadá adaptace?

24 Š: Od počátku se snažíme, aby nám nepřicházely děti najednou. Máme vypraco-
25 vaný takový adaptační program, který nám vyhovuje.

26 Já: Jak váš adaptační program pro dvouleté děti vypadá?

27 Š: Maminka je s dítětem dva dny ve třídě od začátku do konce. Další, třetí den, je
28 maminka pouze na chodbě a přichází v době nouze anebo tehdy, když ji dítě hledá.

29 Při hledání ji najde na té chodbě, tak jak mu předtím řekla, slíbila de facto. Čtvrtý
30 den maminka oznamuje dítěti, že si zajede nakoupit. Jsme školka postavená na
31 vesnici, takže dítě slyší a vidí z okna maminku s autem odjíždět a zase po chvíli
32 přijet. Poslední den je dnem, kdy maminka odjíždí autem hned ráno a vrací se po
33 obědě, přesně tak, jak dítěti oznámila. Tímto tempem dětičky opravdu nepláčou
34 a nesmutní. Pravda ale je, že nováčky nenabíráme v jednom dni, ale postupně bě-
35 hem roku. Tím chci říct, že chůva má pro nováčky vždy připravenou pomocnou
36 ruku nebo náruč, když je třeba.

37 Já: A jaké je to soužití s chůvou?

38 Š: Nevím, jak to šlo od začátku, protože jsme si chůvu pořizovali hlavně proto, že
39 jsem musela na operaci s kolenem. Proto jsem to úplně první sžívání nezažila. Vě-
40 děla jsem, že má vystudované právo, vím o její závěrečné práci o trestu smrti
41 (smích) a překvapilo mě, že souhlasila, že nám pomůže jako chůva. Ale po třech
42 týdnech jsem se do školky vrátila a všimla jsem si, že si paní ředitelka půjčuje naši
43 kuchařinku i do třídy. Zjistili jsme, že je Valaška s dětmi přirozená. Líbilo se nám,
44 jak s nimi jedná, i to, jak řešila případné potíže. Narostli jsme do plné kapacity 22
45 dětí ve třídě. Všimla jsem si, jak vede děti k tomu, aby ji poslechny. Hledala jsem,
46 sama za sebe, někoho, kdo si nenechá skákat děti po hlavě, ale zároveň kdo bude
47 mít přirozenou autoritu, a to tahle naše Valaška splňovala. Proto jsme jí nabídli
48 pozici chůvy a ona přijala a my jsme to myslím s ní vyhráli. Říkáme si navzájem co
49 na kom z dětí vidíme, kdo má jakou náladu každý den. Hledáme společně materiály
50 a knihy na hraní a čtení, to mi vyhovuje. Nemáme ji jen k dvouletým dětem. My
51 rozhodně nechceme děti od sebe separovat, chceme jejich vzájemnou spolupráci
52 podporovat. A to je strategie, která se nám vyplatila i pokud dojde na poslušnost.
53 Všechny děti musí Valašku poslechnout, když jim něco říká, nejen dvouletky.

54 Já: Dobře, jakou chůvu byste mi tedy poradila, abych hledala, pokud bych ji potře-
55 bovala do své školky?

56 Š: Já bych si nastavila filtr asi tak, že bych vybírala podle toho, jak s dětmi mluví,
57 aby jim uměla naslouchat a nechávala jim prostor k tomu, aby měly čas ukázat co
58 chtějí. A na druhou stranu bych nehledala někoho, kdo by děti v první řadě zachra-
59 ňoval. Nelíbí se mi, když jsou dvouletky ochraňovaný příliš. Nechtěla bych pro

60 dvouletky ochránce v každé situaci, která může ve školce nastat. Nechci protek-
61 tivní chůvu, ale spíš podporovatelku při hledání řešení. A také preferuji, pokud ne-
62 chodí v podpatcích, potřebujeme spíš zahradnici než nějakou barbie. A asi i ně-
63 koho, komu nevadí, že se v práci ušpiní hlínou, jídlem nebo nudlemi z nosu.

64 Já: Vy jste zapsaní v rejstříku škol, znamená to, že čerpáte na chůvu peníze ze ša-
65 blon?

66 Š: No, to ne. My si platíme ze šablon rodilou mluvčí. Jsme cizojazyčná mateřská
67 škola a rodilý mluvčí je pro nás prioritou. Chůvu si platíme sami a tuhle, kterou
68 máme teď, tu si platíme moc rádi.

69 Já: Je něco, co byste ráda zmínila a já se na to nezeptala?

70 Š: Teď chcete, abych řekla něco chytrého? No, já ještě stále nevím, jak si státní
71 systém představuje chůvu v mateřské škole, ale myslím si, že každá školka by si
72 měla chůvu adaptovat na svou konkrétní situaci podle stávajících potřeb školy.
73 Myslím si, že by to mělo být věcí domluvy se ředitelkou, co všechno bude v kom-
74 petencích chůvy. To by se mi také líbilo.

Příloha č. 4. Ukázka kategorizovaného seznamu kódů rozhovoru s paní učitelkou

Kódy k číslům řádků v rozhovoru s paní učitelkou Šárkou

Informace o mateřské škole: Š4, Š31, Š64, Š65, Š66, Š67

Chůva není placená ze šablon: Š66, Š67

Adaptace chůvy na způsoby a zvyky v mateřské škole: Š71, Š72, Š73, Š74

Plán mateřské školy, jak chce pracovat s dvouletými dětmi: Š51, Š52, Š59, Š60

Paní učitelka začínala sama na pozici chůvy: Š5, Š6, Š7, Š8, Š9

Vzdělání paní učitelky: Š10, Š11, Š12

Pohled paní učitelky na práci chůvy: Š12, Š21, Š22, Š50, Š51, Š53

Adaptace: Š16, Š17, Š18, Š24, Š25, Š27, Š28, Š29, Š30, Š31, Š32, Š33, Š34, Š35, Š36

Spolupráce: Š39, Š41, Š42, Š43, Š44, Š47, Š48, Š49, Š50

Paní učitelka zná svou chůvu: Š13, Š14, Š15, Š16, Š40, Š41

Přirozená autorita: Š43, Š44, Š45, Š46, Š47

Ocenění chůvy: Š48, Š68

Zkušenosti s výběrem chůvy: Š44, Š45, Š46, Š56, Š57, Š58, Š60, Š61, Š63

Příloha č. 5. Rozhovor s členkou zkušební komise

Paní J.L. je autorizovanou osobou pro zkoušení chův a rozhodování o jejich zdárném složení zkoušek a zároveň je i ředitelkou devíti mateřských škol.

Z.P.: Dvouleté děti do mateřských škol? Ano nebo ne?

J.L.: Radila jsem se, jako ředitelka devíti mateřských škol, zda podniknout tento krok. Radila jsem se s p. Opravilovou a p. Kropáčkovou. Rozebíraly jsme situace na školkách a máme za to, že požadavek na místa dvouletých dětí v mateřských školách stoupá. Já jsem otevřená zařazování dvouletých dětí do mateřských škol. Vzhledem k požadavkům rodičů o umístění, které stoupají rok od roku stále víc.

Z.P.: Heterogenní nebo homogenní třídy?

J.L.: Bylo nám jasné, že potřebujeme uzpůsobit třídy pro přijímání dvouletých, ale nebáli jsme se rekonstrukce. Protože jsme měli vyzkoušené začleňování dětí do dvouletých do heterogenních tříd a to se nám neosvědčilo, vzhledem k rozlišným potřebám dětí, rozhodli jsme se jít směrem speciálně upravených homogenních tříd pro dvouleté. Byla jsem se i podívat v jiném městě, kde už samostatnou třídu pro dvouleté měli.

Z.P.: A měla ta třída chůvu?

J.L.: Ne, byla to třída se dvěma učitelkami a dvanácti dětmi a bylo to už na pohled mnohem klidnější a smysluplnější řešení, které mě utvrdilo v tom, že homogenní třída pro dvouleté je správná cesta. Ony to bez chůvy docela zvládaly.

Z.P.: Vy jste počítali s tím, že budete mít chůvu nebo jste to také chtěli nejdříve zkusit bez ní?

J.L.: Ne, my jsme se rozhodli pro chůvu od počátku, protože my už jsme na ni mohli čerpat z personálních šablon. Takže jsme byli od počátku rozhodnutí, že půjdeme cestou šablon, ze kterých si zaplatíme chůvu a speciálního pedagoga pro naše mateřské školy. Ale vy lépe než kdokoli jiný víte, jak pečlivě jsme hledali a jak jsme si vybrali zrovna vás.

Z.P.: Ano, byla jsem ve správný čas na správném místě, a to jak pro vás tak i pro mě.

J.L.: Ano, opravdu jsme měli velké štěstí, že to do sebe vše takhle pěkně zapadlo.

Z.P.: A měla jste od počátků představu, vizi o tom k čemu, jak a proč chůvu budete používat?

J.L.: Mám to sama v sobě nastavené tak, že je to třetí pedagog na třídě. Je to další člověk na třídě. Je v procesu vzdělávání, ovlivňuje atmosféru na třídě a ovlivňuje celý vzdělávací

proces. Není možné oddělit chůvu od ostatních a nepočítat s ní jako s někým, kdo je součástí atmosféry třídy.

Z.P.: A dostává se vám zpětné vazby od pedagogů nebo chův, jak to na jejich třídách funguje?

J.L.: Nedostávám, ale mám informace, že to pracuje dobře. Ale vím, že paní učitelky berou mezi sebe chůvu jako jednoho ze svých řad.

Z.P.: Dostáváte zpětnou vazbu od rodičů? Stěžoval si někdy někdo z rodičů na chůvu?

J.L.: Ne, nikdy, naopak chodí chůvu chválit anebo si, tady u nás chodí říkat, že chtějí, aby jejich dítě bylo ve třídě s vámi p. Prosnerová (smích).

Z.P.: Opravdu? (To jsem skutečně nevěděla, ale děkuji, to mě opravdu těší.)

Z.P.: Mohla by chůva škodit?

J.L.: Ano. Chůva, která neprojde semináři, kvalitním vzděláváním, řádnými zkouškami, taková by neměla do mateřské školy vůbec vstoupit. A naopak, pokud má mateřská škola chůvu vzdělanou v pedagogice, schopnou a ochotnou respektujícího přístupu k dětem i dospělým, takovou, která si je vědoma jedinečnosti dítěte a je pro ní samozřejmostí s ním individuálně pracovat, neřku-li, pokud má vyzrálou vnitřní osobnost, taková chůva je nedocenitelná. Opravdový poklad. Vyškolená chůva je velká cennost mateřské školy.

Z.P.: Takže není samozřejmostí, že chůva, která nastoupí do kvalifikačního kurzu, tento kurz jednoduše odchodí a dostane certifikát?

J.L.: Rozhodně to není samozřejmost. Už se mi stalo, že jsem musela být razantně proti a na základě mého nedoporučení, chůva certifikát nedostala a nemrzí mě to. Chůvou nemůže být každý, kdo chůvou být chce.

Z.P.: Na co kladete důraz při zkoušení?

J.L.: Běžně se stává, že při kurzu některá neuspěje právě proto, že nerozumí způsobům řešení konfliktů, jsou neochotné být respektující při řešení konfliktů s dětmi nebo neznají priority předškolního věku ani specifika předškolního věku, které musí znát. To všechno je možné zjistit ze zkoušek.

Z.P.: Dala byste sama své dvouleté děti do péče vašich chův, které máte v mateřských školách?

J.L.: Nerada bych se dostala do situace, že bych musela, ale pokud by nebylo zbytí, udělala bych to beze strachu. Našim chůvám opravdu důvěřuji.

Z.P.: Máte chůvu jeden rok na jedné třídě?

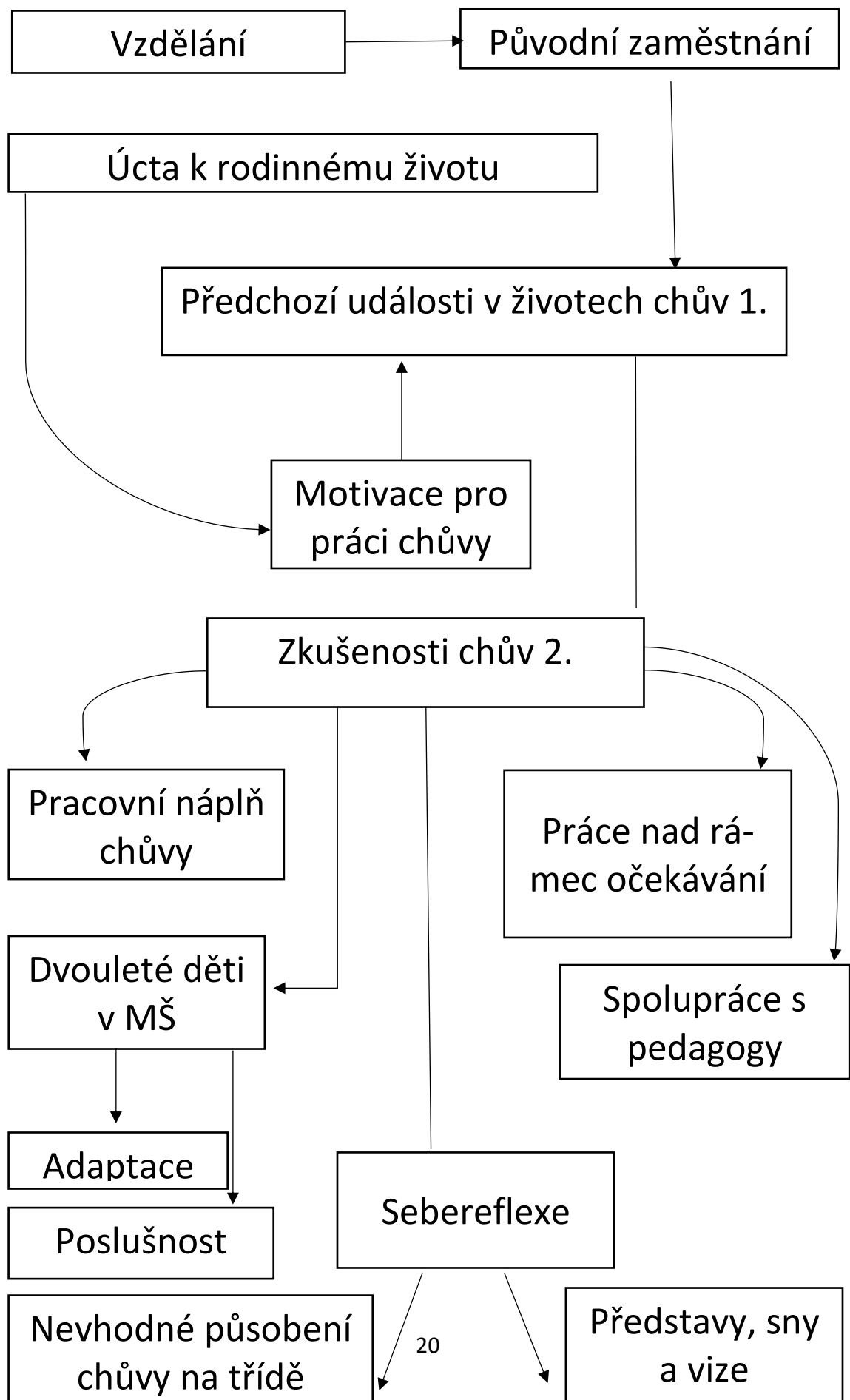
J.L.: Tento poslední rok tomu tak je, ale víte, že v předešlých letech jste nám migrovala po šolkách a jednotlivých třídách. Byla jste vždy tam, kde byla největší skupina dvouletých, a tak to bylo, než jsme si ujasnili, že dáme přednost homogenním třídám s dvouletými dětmi.

Z.P.: Je něco, o čem jsme se ještě nezmínily, ale je pro vás důležité, aby tu zaznělo?

J.L.: Že jste výborná. Slyším na vás z různých mateřských škol od různých kolegyně opravdu jen chválu a těší mě to. Byla jste správná volba.

Z.P.: Děkuji, vážím si toho a sama jsem vděčná, že se nám daří nacházet společnou řeč. Minimálně tento rok je to opravdu výborné. Ještě jednou děkuji za rozhovor.

Příloha č. 6. Pojmová mapa výsledných kategorií



Příloha č. 7. Informovaný souhlas

INFORMOVANÝ SOUHLAS S VYUŽITÍM VÝZKUMNÉHO ROZHOVORU zaznamenaného pro účely výzkumného projektu bakalářské práce

CHŮVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE

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 práce chův u dvouletých dětí v mateřských školách z pohledu p. ředitelky, pedagogických pracovníků a chův samotných. Pro účely analýzy je klíčové získat informace o situaci, postojích, názorech a zkušenostech těch, kteří s chůvami v mateřských školách (MŠ) pracují nebo pracovali a mají nebo měli nad nimi nějakou autoritu. Předpokládaným výstupem rozhovoru jsou informace, které se týkají témat, jako je adaptace, citové vazby, vliv přítomnosti dvouletých dětí na chod MŠ a personál, kooperace a souznění s kolektivem jednotlivých MŠ, vztahy chůvy s dvouletými dětmi a v neposlední řadě i komunikace a spolupráce s učiteli.

Rozhovor, který s Vámi bude zaznamenan, 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 Zdeňce Prosnerové pro účely výše popsaného výzkumného projektu.

V

Dne.....

Podpis.....