



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 primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

Vzdělávání dětí mladších tří let v MŠ z pohledu pedagogů

Připravenost a aktuální praxe

Vypracovala: Kateřina Malechová

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Štefánková, Ph.D.

České Budějovice 2021

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych touto stručnou formou poděkovala své vedoucí práce Mgr. Zuzaně Štefánkové, Ph.D., za její věcné rady, konzultace a odborné vedení práce.

Dále pak všem, kteří mi poskytli při rozhovorech a dotaznících své odpovědi, které jsem následně mohla použít v praktické části mé práce.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 7. července 2021

.....

Kateřina Malechová

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá tématem připravenosti předškolních zařízení a pedagogů na přijímání a vzdělávání dětí mladších tří let. Práce je členěna na dvě části - teoretickou a praktickou. Teoretická část blíže seznamuje se současnou péčí a vzděláváním dvouletých dětí v ČR, podmínkami vzdělávání dětí dvouletých dle RVP PV, vývojovými specifiky dvouletých a tříletých dětí a specifikami práce s dvouletými dětmi v mateřské škole.

Praktická část zpracovává výsledky výzkumné sondy, které jsou vypracovány pomocí smíšeného výzkumu. Ten zahrnuje dotazníkové šetření a polostrukturované rozhovory. Dále jsou prezentovány výsledky výzkumu.

KLÍČOVÁ SLOVA

dvouleté děti, předškolní vzdělávání, podmínky vzdělávání, vývojová specifika, mateřská škola.

ABSTRACT

The bachelor's thesis deals with the topic of preparedness of preschool facilities and teachers for the enrollment and education of children under three years of age. The thesis is divided into two parts - theoretical and practical. The theoretical part acquaints with the current care and education of two-year-old children in the Czech Republic, the conditions of their education according to the RVP PV, the developmental specifics of two-year-old and three-year-old children and specifics of work with two-year-old children in kindergarten.

The practical part processes the results of research probe, which are developed using mixed research. This includes a questionnaire survey and semi-structured interviews. Furthermore, the results of the research are presented.

KEY WORDS

two years old children, pre-school education, the defunny conditions of education, developmental specifics, kindergarten.

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 SOUČASNÉ PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČR PRO DĚTI DO TŘÍ LET.....	9
2 PEDAGOGIČTÍ A NEPEDAGOGIČTÍ PRACOVNÍCI V MŠ	11
2.1 Učitel.....	11
2.2 Asistent pedagoga	14
2.3 Školní asistent.....	15
2.4 Chůva	15
3 PODMÍNKY VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ DVOULETÝCH DLE RVP PV	16
4 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DVOULETÝCH DĚTÍ.....	18
4.1 Biologická složka, jemná a hrubá motorika	18
4.2 Emocionální složka	19
4.3 Sociální složka	20
4.4 Kognitivní složka	20
5 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA TŘÍLETÉHO DÍTĚTE	22
5.1 Biologická složka	22
5.2 Emocionální složka	23
5.3 Sociální složka	23
5.4 Kognitivní složka	24
6 DÍTĚ MLADŠÍ TŘÍ LET V PŘEDŠKOLNÍM ZAŘÍZENÍ A SPECIFIKA PRÁCE.....	25
6.1 Adaptace.....	25
6.2 Motorické dovednosti	26
6.3 Komunikace	26
6.4 Učení a hra.....	26
6.5 Osamostatňování se a uvědomování si vlastního „já“	26
6.6 Osobní hygiena a životospráva.....	27
6.7 Postoje odborníků k nástupu dvouletých dětí do MŠ	28

PRAKTICKÁ ČÁST	29
7 CÍLE PRÁCE	29
7.1 Cíle práce	29
7.2 Výzkumné otázky	29
7.3 Výzkumné předpoklady	29
8 METODOLOGIE.....	30
8.1 Smíšený výzkum.....	30
8.1.1 Kvantitativní výzkumné šetření.....	30
8.1.2 Kvalitativní výzkumné šetření	31
8.2 Organizace a průběh sběru dat	31
8.3 Etické problémy a jejich řešení.....	32
8.4 Způsob zpracování získaných dat	32
9 ANALÝZA KVANTITATIVNÍHO VÝZKUMU.....	33
9.1 Výzkumné otázky	33
9.2 Výzkumné předpoklady	33
9.3 Výzkumný vzorek	34
9.4 Výsledky kvantitativního výzkumu	38
9.5 Shrnutí výsledků kvantitativního šetření a vyhodnocení předpokladů.....	50
10 ANALÝZA KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU	52
10.1 Výzkumné otázky	52
10.2 Výzkumný vzorek	52
10.3 Výsledky kvalitativního šetření	53
10.4 Shrnutí výsledků kvalitativního šetření	64
11 DISKUZE	65
12 ZÁVĚR	67
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	69
SEZNAM PŘÍLOH	73

ÚVOD

Nad tématem dvouletých dětí, tj. děti od 24 měsíců, v mateřské škole se v České republice diskutuje už několik let a ještě jistě bude. Od září 2020 měla vzejít v platnost vyhláška, která nařizovala mateřským školám přijímání dvouletých dětí. Ta však byla zrušena z důvodu finanční nemožnosti zajištění chův právě pro tyto děti. (MŠMT, 2020) Mateřské školy se proto nadále mohou rozhodovat podle svého uvážení a možností, jak budou při přijímání dvouletých dětí postupovat.

Zde nastává otázka, jestli jsou pedagogové a předškolní zařízení, která vzdělávají děti mladší tří let, připraveni a splňují podmínky, které jsou nutné upravit pro bezpečný vývoj dětí. Práce s dvouletými dětmi je specifická v mnoha ohledech, na které by pedagog měl při vzdělávání myslet. Toto téma mne velice zajímá z pohledu matky dvouletého syna a ze zájmu o problematiku dvouletých dětí v mateřské škole, která je velice aktuální a legislativa se mění tzv. ze dne na den.

Teoretická část nahlíží do současného předškolního vzdělávání a na péči o děti mladší tří let, zabývá se podmínkami, které musí mateřská škola splnit, pokud přijímá děti dvouleté, a popisuje vývojová specifika dvouletých dětí a dětí tříletých. Dále přibližuje specifika práce s dětmi dvouletými. Cílem mé bakalářské práce je zjistit, jak vnímají pedagogové připravenost svého předškolního zařízení na vzdělávání dětí mladších tří let, jaké změny byly provedeny v souvislosti s realizovaným vzděláváním dětí mladších tří let, dále zjistit vnímanou připravenost pedagogů na práci s těmito dětmi a jejich hodnocení práce s touto věkovou kategorií.

TEORETICKÁ ČÁST

1 SOUČASNÉ PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČR PRO DĚTI DO TŘÍ LET

RVP PV (2018, s. 7) specifikuje předškolní vzdělávání jako vzdělávání, které se „maximálně přizpůsobuje vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny a dbá na to, aby tato vývojová specifika byla při vzdělávání dětí v plné míře respektována.“ Oproti minulému režimu, kdy měla být učitelka především autoritou, někým, kdo vše řídí zvnějška, se leccos změnilo. Učitelka k dítěti přistupuje jako k partnerovi, s důvěrou a nákloností.

Moderní předškolní vzdělávání je charakteristická osobnostně orientovaným přístupem k dítěti. Dle Opravilové (2016) osobnostně orientovaná pedagogika cílí na snadnější přechod mezi mateřskou a základní školou, kdy si dítě získává zejména jistotu a sebedůvěru, která je v pozdější době velice důležitá. Velkou změnou v této výchově, oproti historii, je spolupráce s rodinou. Rodina je hlavním prostředím, kde dítě vyrůstá a je vychováváno, mateřská škola či jiné předškolní zařízení pouze doplňuje rodinnou výchovu o podněty, které by dnešní rodina nemohla dítěti do tak velké míry nabídnout. (Opravilová & Gebhartová, 2011) Předškolní vzdělávání se snaží dětem učení zprostředkovat pomocí her, které patří mezi nejčastější činnosti dětí předškolního věku. Hry pomáhají dětem v rozvoji osobnosti a vyjádření sami sebe.

V dnešní době existuje značné množství zařízení poskytující péči mimo domácnost dětem mladších tří let. První z nich jsou dětské skupiny přijímající děti od jednoho roku. *Zákon č. 247/2014 Sb., o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině* vzešel v platnost 29. listopadu 2014. (MPSV, 2014) Zřizovatelem mohou být neziskové organizace, obecní a krajské organizace, samotné obce, ministerstva, veřejné vysoké školy, ale také firmy (podnikové dětské skupiny). (Zykanová & Janhubová, 2020)

Druhou možností jsou mikrojesle, které pilotně fungují od roku 2016 a jsou poskytovány pro děti od šesti měsíců do čtyř let. Jedná se o zařízení, které poskytuje péči pouze čtyřem dětem zároveň. Na rozdíl od dětské skupiny nemají mikrojesle zákonné ukotvení. (Zykanová & Janhubová, 2020)

Další možnou variantou jsou soukromá zařízení denní péče o děti do tří let věku. Tato zařízení mohou být zřízena i soukromými provozovateli v souladu se *zákonem č. 455/1991 Sb., o živnostenském podnikání (živnostenský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a nařízením vlády č. 278/2008 Sb., o obsahových náplních jednotlivých živností, v rámci vázané živnosti Péče o dítě do 3 let věku v denním režimu s vymezením kvality této péče. Soukromé osoby mohou poskytovat i „baby sitting“ pro děti mladší tří let. (Vláda ČR, 2011)*

Čtvrtou variantou jsou zařízení pro denní péči o děti mladší tří let, které jsou zřizovány při mateřských školách. Zřizovatel vykonává činnost jak mateřské školy, tak i tohoto zařízení poskytující péči dětem mladší tří let. (Vláda ČR, 2011)

V České republice je předškolní vzdělávání určeno dětem od tří do šesti let. Mnoho mateřských škol ale přijímá i děti dvouleté. Tyto mateřské školy musí ale splnit podmínky, které jsou platné od roku 2016 a jsou blíže rozebrány v jedné z následujících kapitol.

2 PEDAGOGIČTÍ A NEPEDAGOGIČTÍ PRACOVNÍCI V MŠ

2.1 Učitel

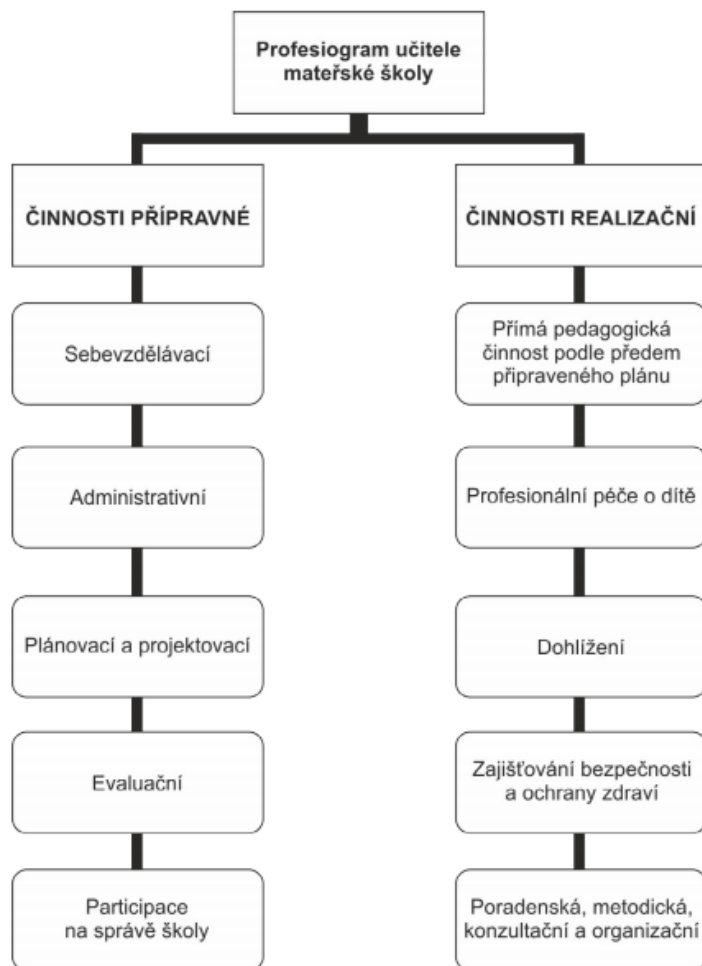
Předškolní zařízení by se neobešla bez pedagogů a ostatních pedagogických a nepedagogických pracovníků. *Zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů* řadí učitele MŠ mezi pedagogické pracovníky, jenž „koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu“. Učitel mateřské školy může přímou pedagogickou činnost vykonávat ve veřejných, soukromých, církevních nebo speciálních mateřských školách. Může působit také v soukromých zařízeních, zde ale nepotřebuje dosáhnout kvalifikace, kterou mu určuje zákon o pedagogických pracovnících.

Pro vykonávání profese učitele v mateřské škole by měl učitel dosáhnout dle *zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů* vzdělání vysokoškolského, vyššího odborného či středního s maturitou, při čemž je vzdělávání zaměřeno na předškolní pedagogiku. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání používal do roku 2016 označení předškolní pedagog. To se v roce 2016 změnilo a již se používá označení učitel. (Syslová, 2017)

Mateřská škola bývá nejčastěji prvním společenským prostředím, kde se dítě pohybuje mimo rodinné zázemí. Učitel má proto velice důležitou funkci, aby dětem, které můžou mít odlišné návyky, kulturní zvyklosti a charakteristické rysy, vytvořil co nejoptimálnější prostředí pro jeho vývoj. Učitel si musí být vědom všech odlišností dětí a musí respektovat vývojové zvláštnosti dětí v předškolním věku, které jsou dle psychologů (in Syslová, 2017; Bednářová & Šmardová, 2008; Langmeier & Krejčířová, 2006; Šulová, 2005; Vágnerová, 2008) typické především osobitým myšlením a uvažováním.

Učitel musí děti vzdělávat tak, aby je rozvíjel s ohledem na vzdělávací cíle, které mu určuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Burkovičová (2012, in Syslová, 2017, s.81) vytvořila tzv. profesiogram, který představuje širokou škálu

činností a aktivit, kterou učitel předškolního vzdělávání ve své profesi uskutečňuje. Ta činnosti v něm rozdělila na „činnosti přípravné a činnosti realizační“.



Obrázek č. 1

Profesiogram učitele mateřské školy

Zdroj: Burkovičová (2012, in Syslová, 2017, s.81)

Syslová (2017, s.82) popisuje, že v profesiogramu (obr. č. 1) nelze vyčíst kvalitu činností, ale „ukazuje nám proporce činností“. Činnosti, které má učitel předškolního vzdělávání na starost, jsou typické svou proměnlivostí.

Kurelová (1998; in Syslová, 2017, s.82) se domnívá, že „činnosti, které učitel vykonává, se mohou stát základem pro vyvození jeho profesních rolí“. Opačný názor zastává Vašutová (2004; in Syslová, 20017, s.82), která hovoří o tom, že činnosti vycházejí z profesních rolí. Syslová (2017, s.82) se ve své publikaci opírá o „model pedagogických rolí učitele“ podle Vašutové (2004, s.81) a rozdělila role následovně:

1. Role socializační a kultivační - učitel je příkladem toho, jak se chovat ve společnosti
2. Role angažované osobnosti - učitel se zapojuje do dění ve společnosti
3. Role diagnostická a evaluační - učitel pozná, co dítě potřebuje a respektuje jeho individualitu
4. Role projektanta - učitel umí rozvrhnout různým způsobem vzdělávání tak, aby se přizpůsobil individualitě jednotlivých dětí
5. Role facilitátora - učitel děti vzdělává skrze vzdělávací strategie, vytváří prostředí pro výuku dětí
6. Role konzultanta - učitel komunikuje s kolegyněmi, odborníky, ale i rodiči, dokáže hovořit o postupech a cílech, které využívá ke vzdělávání dětí
7. Role administrátora - učitel se stará o dokumentaci, kterou je povinen vést v MŠ, ale také o dokumentaci diagnostickou a evaluační

Dohnalová (2015; in Grůzová & Syslová, 2015, s.54-55) zmapovala ve svém výzkumu kompetence předškolní učitelky, které využívá během dopoledne při práci s dvouletými dětmi:



Obrázek č.2

Hlavní kompetence učitele pracujícího s dvouletými dětmi.

Zdroj: Grůzová & Syslová, 2015, s. 54)

Učitel při dopoledních činnostech s dvouletými dětmi využívá zejména kompetence sociální, psychosociální a komunikační, které se týkají především podpory, motivace a zrcadlení, aby byly děti zapojeny aktivně do činností, dále spočívají také v řešení komunikačních problémů mezi dětmi. Kompetence manažerská a normativní obsahují znalosti potřeb dvouletých dětí. Kompetence diagnostická a intervenční spočívají především ve znalosti individuality každého dítěte a kompetence pedagogická se podílí na rozvoji individuálních potřeb dětí. (Grůzová & Syslová, 2015)

2.2 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, jenž pracuje v přímé pedagogické činnosti spolu s učitelem v MŠ, pomáhá mu při výchově a vzdělávání, a to nejen u žáků se speciálními potřebami. Ředitel MŠ může asistenta zaměstnat v kombinaci s nepřímou

pedagogickou činností, ve které se jedná především o konzultace s učiteli a práci na přípravě výuky. Nepřímá činnost musí být rozložena mezi úvazek asistenta, a to maximálně do jeho poloviny. (asistentpedagoga.cz) *Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících* upravuje odbornou kvalifikaci, kterou musí asistent pedagoga dosáhnout, aby mohl vykonávat svou profesi. Jde o vzdělání vysokoškolské, vyšší odborné, středoškolské se zaměřením na pedagogiku nebo na práci asistenta pedagoga. *Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků* umožňuje další možné studium k získání kvalifikace, jedná se o tzv. kurz. (asistentpedagoga.cz)

2.3 Školní asistent

Školní asistent je personální nepedagogickou podporou v MŠ, kterou může mateřská škola získat z tzv. šablon - rozpočtu MŠMT. „Cílem této aktivity je poskytnout dočasnou personální podporu – školního asistenta mateřským školám. Aktivita umožňuje vyzkoušet a na určité období poskytnout větší podporu zejména dětem ohroženým školním neúspěchem.“ (MŠMT,2020, s. 15) Mateřská škola má za úkol vybrat nejméně tři děti, které jsou negativně ohroženy špatným rodičovským vedením nebo socio-kulturním prostředím, aby měla nárok na poskytnutí této šablony. Školní asistent zajišťuje podporu při komunikaci s rodinou dítěte, pomoc pedagogovi při pobytu dětí v MŠ a při obslužných činnostech dětí, s administrativou, a také při akcích školy či výletech. Mateřské škole je školní asistent poskytován na 12 až 24 měsíců. (MŠMT, 2020)

2.4 Chůva

Školní asistent a asistent pedagoga zajišťují péči především o děti se speciálními potřebami, kdežto chůva právě o děti dvouleté. „Chůva v mateřské škole bude pomáhat pedagogickému pracovníkovi s péčí o dvouleté děti, a to zejména v oblasti sebeobsluhy dítěte, zajištění bezpečnosti a individuálních potřeb dítěte.“ (MŠMT, 2020, s. 29) Mezi činnosti, které má chůva zajišťovat, patří přebalování, mytí, oblékání dětí, učení hygienických návyků a rozvíjení dítěte ve všech oblastech. Osoba, pracující na pozici chůvy, musí splnit požadavky na dosažené vzdělávání a tím je kvalifikační kurz Chůva

pro děti do zahájení předškolní docházky nebo Chůva pro dětské koutky. Další možnou variantou je vzdělání v oblasti pedagogiky, zdravotnictví nebo sociální péče. (MŠMT)

3 PODMÍNKY VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ DVOULETÝCH DLE RVP PV

Přijímání dětí mladších tří let má pomoci především rodině. Rodiny si v dnešní době mohou zvolit délku rodičovské dovolené, jak jim to situace dovoluje, proto je čím dál tím více časté zařazování dvouletých dětí do předškolního zařízení. Od roku 2020 může rodič pobírat rodičovský příspěvek a zároveň může umístit dvouleté dítě až na 92 hodin měsíčně do mateřské školy či podobného zařízení. (MPSV, 2019) Avšak ředitel, který přijme dvouleté dítě do mateřské školy, má povinnost zajistit podmínky, které budou splněny dle Rámcového vzdělávacího programu (dále jen RVP) a dle informačního materiálu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy s názvem Vzdělávání dětí od dvou do tří let v mateřské škole.

Materiální podmínky se můžou v každé mateřské škole lišit. Rozdílné vybavení bude mít třída homogenní a třída heterogenní. Žádná MŠ nemusí hračky vyřazovat, jen je potřeba zajistit bezpečnost, a případně doplnit množství hraček o ty vhodné dětem dvouletým. Mateřské školy musí zajistit bezpečnost nejen uvnitř budovy, ale i kolem ní. Školní zahrady často disponují prvky, které nejsou přiměřené pro všechny věkové kategorie- vzhledem k věku a výšce dětí. Vzrůst hraje roli i ve výběru vhodného sedacího nábytku podporujícího držení těla dvouletých dětí. Nutné je vyčlenit dětem místo na ukládání hygienických potřeb (pleny, vlhčené ubrousky apod.) a prostředí upravit tak, aby děti měly dostatečný prostor pro volný pohyb a hru. (MŠMT, 2020)

Hygienické podmínky, které jsou nutné při přijmutí dvouletého dítěte dodržet, jsou stanoveny v příloze č. 1 bod 5 vyhlášky č. 410/2005 Sb. Dle vyhlášky je nutné mít na pět dětí jedno umyvadlo, ve výšce 50 cm, a jednu dětskou mísu. Umývárny musí být doplněny o jednu až dvě sprchy, do kterých musí být, v případě nutnosti, zajištěn dětem vstup bez cizí pomoci. Pokud mateřská škola rozhodne doplnit vybavení o dětské nočníky, musí mít místo na jejich uskladnění a starat se o jejich mytí a dezinfekci. Umývárna musí být vybavena přebalovacím pultem a v jeho blízkosti je nutné umístit krytý nášlapný odpadkový koš. Použité pleny musí být dále vhodně zlikvidovány

dle *zákona č. 185/2001 Sb.* Mateřská škola se musí dohodnout s rodiči na postupném doplňování hygienických potřeb. Ředitel je také zodpovědný za přijímání dětí, které jsou řádně očkovány. (MŠMT, 2020)

Životospráva, stravování je další podmínkou uvedenou v RVP. Životospráva zahrnuje především úpravu denního režimu podle individuality každého dítěte. Ohledně stravování je důležitá spolupráce se zákonným zástupcem, kdy se domluví na rozsahu stravování. (MŠMT, 2020)

Mateřská škola je zpravidla první institucí, se kterou se dvouleté dítě setkává. Adaptace dětí souvisí s **psychosociálními podmínkami**. Zde je velice důležitá spolupráce s rodinou. Dítě by se mělo v prostředí mateřské školy cítit bezpečně, spokojeně a jistě. Dvouleté dítě potřebuje pravidelný denní režim, je již připravené na respektování norem a pravidel. (MŠMT, 2020)

Personální podmínky se týkají celého chodu mateřské školy. Ředitel by měl vždy využít maximální výši úvazků pedagogických pracovníků a zároveň jejich činnost smysluplně rozprostřít do částí dne, které jsou organizačně náročné. Má možnost využít posílení personálu o školního asistenta, školního psychologa, speciálního pedagoga, případně chůvu, pokud požádá o financování prostřednictvím projektu OP VVV Podpora škol formou projektů zjednodušeného vykazování - Šablony pro MŠ. Chůvy v mateřské škole jsou velkou pomocí při práci s dvouletými dětmi zejména v naplňování jejich individuálních potřeb. (MŠMT, 2020)

V předškolním vzdělávání je důraz kladen na **organizaci vzdělávání**. Je potřeba rozumně plánovat každou aktivitu s ohledem na potřeby každého dítěte. „V souladu s § 165 školského zákona jsou organizace školy a podmínky jejího provozu zcela v kompetenci ředitele školy“. (MŠMT, 2020)

4 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DVOULETÝCH DĚTÍ

Dvouleté dítě spadá z hlediska psychologie do batolecího období, které je vymezeno od jednoho do tří let. Tento věk je významný v oblasti řeči, rozvoje jemné i hrubé motoriky.

4.1 Biologická složka, jemná a hrubá motorika

Dítě v tomto věku je stále v pohybu a jeho lokomoce se stále zlepšuje. Dokáže samo chodit, běhat, s malou dopomocí umí chodit ze schodů a do schodů. Podle Gregory a Kropáčkové (2016) patří míč k jedné z nejoblíbenějších hraček, kterou batole toho věku má. Učí se s ním manipulovat - házet, kutálet, a ne vždy s dobrým výsledkem se snaží míč chytat. Pro dítě je velice těžké zůstat v klidu, sedět nebo ležet bez toho, aniž by se kolem něj něco dělo.

V oblasti jemné motoriky se intenzivně rozvíjí. Kromě samostatného jídla a pití zkouší otevírat a zavírat různé věci, umí rozepnout zipy a knoflíky, a velice rádo si hraje i s drobnými předměty, které může různě vhadzovat, přemísťovat a stavět na sebe. Dvouleté dítě také rádo kreslí. S koncem batolecího období dokáže dle předlohy nakreslit kruh a pokouší se o další napodobování. (Langmeier & Krejčířová, 2006)

Dvouleté dítě stále potřebuje dostatek spánku, který je důležitý ve všech oblastech vývoje. Doba spánku se ale začíná pomalu zkracovat. V oblasti spánku, ale i jiných denních činností, které dvouleté děti zažívají, jsou velice přínosné rituály. Ve všech návycích dvouletého dítěte je nesmírně důležitý opět správný vzor. Dítě dělá s velkou radostí to, co vidí u maminky, tatínka či starších sourozenců. Dítě si dokáže obléknout čepici, případně i ponožky, umí si říct, že se mu chce vykonat potřebu a mnohdy dokáže vydržet už po celou noc suché. (Matějček, 2005) Velemínský a Velemínský ml. (2009) hovoří o tom, že kolem třetího roku věku dítěte začínají být rodiče velice netrpěliví, pokud jim jejich dítě na nočník nechce chodit. Následně dítě v mnoha případech vykonávání potřeby na nočníku nutí, odměňují ho za to a v nejhorších případech ho i trestají. Každé dítě v i této oblasti dozrává jinak. Stresující prostředí v nácvičku na nočník může dítěti jenom uškodit a přivodit mu negativní následky.

4.2 Emocionální složka

Ve třetím roce života vrcholí u dítěte fáze negativismu nebo také fáze vzdoru. Dochází ke vzdorovitému chování vůči všemu, co je po něm z okolí vyžadováno. (Hartl & Nepraš, 1993) Kropáčková a Splavcová (2016) uvádějí, že toto chování je způsobeno nezralým projevem vůle, nikoli však projevem špatné výchovy. Vágnerová (2012, s. 147) taktéž zmiňuje, že hněv a vztek, v projevu na aktuální frustraci, signalizuje „dosud málo rozvinutou schopnost ovládat své emoce“. V období vzdoru může také dojít k pocitu hrdosti, pokud se dítěti podaří překonat zákaz, který dostal od dospělé osoby. Dle Matějčka (2013) je u dítěte záchvat vzteku často způsoben situací, ve které mu dospělý přerušil jeho domněnku o činnosti, která nastane, nebo mu něco nedovolí.

Batolata chápou emoce takové, jaké jsou navenek. Pokud se někdo usmívá, znamená to pro ně, že je šťastný a vše je v pořádku. Emoce jsou pro dítě důležité ke zkušenostem s jinými lidmi, než s těmi, které jsou mu nejbližší. Pomocí emocí tvoří sociální signály, díky kterým se orientuje v daných situacích. (Vágnerová, 2012)

Ačkoli separační úzkost, „strach a úzkost pociťované malými dětmi při odloučení od matky“, u dvouletých dětí už značně klesá, dítě předpokládá, že veškeré dění se vztahuje na něj a vyžaduje pozornost. (Hartl & Hartlová, 2009, s. 660) Bowlby (2010) hovoří

o tom, že pokud je matka dítěti na blízku, reaguje na jeho úsměv a dítě má jistotu její přítomnosti, dokáže si i déle než půl hodiny hrát a prozkoumávat okolí. Ovšem ale musí mít jistotu, že je matka nablízku. Anderson (1972, in Bowlby, 2010) zmiňuje pozorování na dětském hřišti a chování dětí, které byly od matky vzdálené na 70 metrů. Dvě třetiny dětí si hlídalo své maximum pro vzdálení se od matky bez jakéhokoli upozornění. Tyto děti jsou typickým příkladem dětí orientovanými na matku. Vágnerová (2012) uvádí, že se u takto starých dětí objevuje žárlivost, která graduje s příchodem sourozence.

4.3 Sociální složka

Nejdůležitějším místem pro socializační rozvoj dvouletého dítěte je rodina. V ní poznává role, které členové rodiny vůči němu i sobě navzájem plní. Největším příkladem jsou mu rodiče, kteří mají být pro dítě oporou, a dítě u nich čerpá zkušenosti pro svůj růst. S rodinou se pojí pojem teritorium domova, což je místo, které dítě dobře zná a při pobytu v něm má pocit bezpečí. (Vágnerová, 2012)

Matějček (2005) uvádí, že dítě začíná vyhledávat vztah k druhému dítěti, ale ještě není připraveno, aby mu dělalo partnera v jeho vlastní hře. U dvouletých dětí se začíná vyskytovat paralelní hra. Děti si mohou hrát vedle sebe, dělat stejnou věc, napodobovat se, ale při tom si každé z dětí hraje samo. (Kropáčková & Splavcová, 2016) Allen a Marotz (2008) zmiňují, že děti v tomto věku mají při hře s jinými dětmi majetnický sklon a rády si hračky hromadí. Důležité je proto jejich hru do jisté míry korigovat, aby si vzájemně neublížily.

Dle Markalousové (2020) je i při hře důležitá motivace prostřednictvím slov od dospělé osoby. S dětmi je dobré často komunikovat, vysvětlovat jim situace, kdy jejich chápání můžeme zjednodušit pomocí obrázků. Děti rády napodobují i to, co vidí u dospělých (např. zametání koštětem), a vzniká tak hra nápodobivá. (Říčan, 2004)

4.4 Kognitivní složka

Dvouleté dítě už má lépe koordinované oči a pohyby rukou. Podle jednoho kritéria už dokáže roztřídit různé předměty, které už umí spojovat i rozpojovat. Při situacích, které jsou mu neobvyklé, dlouho upřeně kouká a snaží se rozklíčovat, co se stalo. Když dítě něco bolí, dokáže už bolest vyjádřit a ukáže, odkud bolest jde. (Allen & Marotz, 2008)

Dle Piageta (2010) se dítě nachází v symbolickém stádiu vývoje, kdy začíná rozumět jednoduchým symbolům. Ty může přisuzovat pro něho známým věcem a situacím. Symbolická funkce se neodmyslitelně pojí i s rozvojem řeči. „V této fázi symbolického myšlení užívá dítě slov zatím jenom jako předpojmů spíše než skutečných pojmů. Předpojmy jsou však pomíjivé, nejisté, založené na vedlejších, nepodstatných

vlastnostech.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 80) Dítě kolem dvou let zná 200-300 slov, dokáže mnoho věcí pojmenovat a začíná používat přídavná jména. Snaží se formulovat tří slovné věty s jedním slovesem. (Matějček, 2005). Velice důležitým faktorem, který řeč ovlivňuje, je správný vzor. (Kropáčková & Splavcová, 2016) O sobě mluví jako o „já“, nikoli za použití svého jména. Nejčastější otázkou, která se u dvouletého dítěte objevuje je „Co je to?“ (Allen & Marotz, 2008) Vágnerová (2012) hovoří o obdobích, které dítě doprovází během vývoje řeči. Dvouleté dítě se setkává s obdobím telegrafických vět, které se objevuje mezi druhým rokem a polovinou třetího roku dítěte. Ve větách mohou zcela chybět spojky, koncovky a většinou jsou věty složeny pouze z podstatného jména a slovesa („mimi hají“). Období úplných vět se vyskytuje u starších batolat, kdy jsou věty občas agramatické, ale už získávají standardní slovosled. Právě u starších batolat je řeč již na takové úrovni, že dítě dokáže tvořit i vtipné situace. Pokud se dítě dostane do jednoduché humorné situace, která je chápána jako odlišnost dobře známých situací, dokáže se nad touto situací pobavit. Pokud mu chybně označujeme jemu dobře známé věci, raduje se z toho. „Tento způsob komunikace prohlubuje vzájemné vztahy, má pozitivní ladění a dítě si prostřednictvím humorného vymezování přirozeně upevňuje to, co již poznalo.“ (Koťátková, 2008, s. 17-19)

Celkový vývoj dvou až tříletých dětí je intenzivní a díky tomu může být značně nerovnoměrný. Splavcová a Kropáčková (2016) uvádějí, že není nic neobvyklého, pokud některé dvouleté děti se zájmem napodobují aktivity svých starších sourozenců či rodičů, a jiné se jim naopak vyhýbají a jsou více zdrženlivější.

5 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA TŘÍLETÉHO DÍTĚTE

Tříleté dítě se řadí do období předškolního věku. Toto pojmenování se odvíjí od toho, že dítě zpravidla začíná chodit do předškolního zařízení, které je prvním cizím prostředím, ve kterém je přítomno a kde se začíná osamostatňovat od rodiny. Ve všech činnostech, které dítě dělá, se projevuje jeho kreativita a fantazie. V tomto věku je již s dítětem lepší domluva a nesetkáváme se s tolika projevy vzdoru jako tomu bylo s dítětem dvouletým. (Allen & Marotz, 2008)

5.1 Biologická složka

Allen a Marotz (2008) uvádějí, že dítě dokáže na chvíli udržet rovnováhu při stožení na jedné noze a jeho um zacházení s míčem se stává daleko vyspělejší. Míč již dokáže hodit vrchem a při chytání ho chytá do nastavených rukou. Dítě už chodí a běhá samo i po nerovném terénu, problém mu už nedělají ani schody, které zvládne vyjít i sejít bez držení. Motorický vývoj se stává více elegantnějším a hbitějším. (Langmeier & Krejčířová, 2006) Jemná motorika se promítá hlavně do oblasti hry. Dítě umí pracovat s nůžkami a tužkou. Ve třech letech už dokáže napodobit čáry podle předlohy, a to i čáry různého směru. Při kreslení či malování ještě stále mnohdy není poznat, co opravdu dítě vytvořilo, ale již si dokáže svůj výtvar okomentovat. (Vágnerová & Valentová, 1992) Dle Matějčka (2005, s. 147) je velice oblíbená kresba tzv. hlavonožce, který představuje člověka. Hlavonožec začíná hlavou s očima, na ni navazují nohy a někdy se objevují i vlasy. Dítě již nedrží tužku kladívkovým úchopem, ale snaží se úchop špetkový, tužku drží mezi ukazovákem, prostředníkem a palcem. (Allen & Marotz, 2008)

5.2 Emocionální složka

Vágnerová a Valentová (1992) zmiňují, že u dětí tohoto věku jsou citové prožitky většinou velice intenzivní, ale zároveň se často střídají. Vágnerová (2012) hovoří o emoční paměti, kterou dítě má, a často si vzpomene na pocity, které již zažilo. Předškolní dítě již neřeší veškeré situace vztekem a pláčem, ale tyto reakce se mohou vyskytnout především při konfliktu s vrstevníky. Děti v této věkové skupině jsou naopak velice pozitivní a optimistické. Na veškeré dění kolem sebe reagují s nadšením.

Dítě je také ohroženo strachem, a to především z nereálna. S pomocí fantazie, která je na vysoké úrovni, si představuje imaginární bytosti. Pokud se dítě dostane do kolektivu jiných dětí, je velice pravděpodobné, že se budou navzájem strašit. Některé děti ale na tuto skutečnost reagují pozitivním vzrušením. (Vágnerová, 2012)

Začíná se rozvíjet emoční inteligence a dítě dokáže rozpoznat své pocity i pocity druhých lidí. Také začíná částečně ovládat emoční projevy a pokud je to nutné, dokáže oddálit své uspokojení. (Vágnerová, 2012)

Kolem třetího roku je již člověk vybaven „dosti účinnými k cíli korigovanými systémy, které jim umožňují udržet blízkost, i když se rodičovská postava pohybuje.“ (Bowlby, 2010, s. 224) I přes to je každé dítě jiné, a tudíž i jinak reaguje na vzdálení se od matky.

5.3 Sociální složka

I v předškolním období zastává rodina nejvýznamnější socializační prostředí. Langmeier (1983, s. 67) dělí socializaci předškolního dítěte na tři základní složky:

- „vývoj sociální reaktivity“- vývoj emočních vztahů k různým lidem z blízkého i vzdálenějšího okolí
- „vývoj sociálních kontrol“- kontrolám se učí pomocí příkazů a zákazů dospělých a utváří si hranice
- „osvojení sociálních rolí“- vytváření si postojů a způsobů chování, které jsou od jedince očekávány

Vágnerová (2012, s. 223) označila předškolní věk jako „fázi přesahu rodiny vertikálním i horizontálním směrem, přechodnou dobou mezi rodinou a institucí“. Dítě začíná získávat sociální kontakty i mimo rodinu, a to přispívá k jeho osobnímu růstu.

U tříletého dítěte vzrůstá potřeba kontaktu s dětmi, který je ve většině případů doplňován o hru. Hra se pomalu mění z paralelní na skupinovou a párovou. Hra se může v tomto období nazvat i hrou nápodobivou, kdy dítě napodobuje chování a činnosti svých nejbližších. (Kropáčková & Splavcová, 2016) Allen a Marotz (2008) hovoří o hře realistické, která se u tříletých dětí vyskytuje. Děti si při ní hrají s auty, napodobují jejich zvuk, dávají na auta náklad, hrají si na kuchaře, doktora, zkrátka na vše, co jim nabízí reálný svět. Vágnerová (2012) zase uvádí hru symbolickou, která dítěti nabízí přeměnu skutečného světa a vyrovnání se s realitou, která může být pro dítě mnohdy velice složitá a náročná.

5.4 Kognitivní složka

Dítě již zapojuje logické myšlení, které se následně projevuje v činnostech, které dělá. Umí třídit věci dle velikosti, barev, tvaru nebo jiných kategorií např. zvířata, vozidla. Vygotský (1971, in Vágnerová, 2012) zmiňuje „řetězové pojetí“, při kterém děti znají jednotlivé pojmy a do jaké skupiny patří, ale už zde svoje znalosti nedokáží správně použít.

Dle Langmeiera a Krejčířové (2006, s. 92) je myšlení dětí v tomto věku egocentrické (vnímá jen své pocity), antropomorfologické (vše polidšťuje), magické (dovoluje měnit fakta dle vlastního přání) a artificialistické (všechno se „dělá“).“ Ačkoli se v některých situacích můžeme setkat s tím, že dítě zaměňuje fiktivní věci se skutečností, tak již tříleté dítě dokáže odlišnosti mezi realitou a fantazií rozlišit.

Tříleté dítě se dle Piageta (in Langmeier & Krejčířová, 2006) nachází stále ve fázi symbolického předpojmového myšlení. U tříletého dítěte se rozšiřuje nadále slovní zásoba a věty se stávají smysluplnými. Snaží se o připojení vícero slovních obrátů a tím začíná mezi ním a druhou osobou konverzace. Při popisu věcí začíná používat více přívlastků za sebou. Tříleté dítě je ve výslovnosti ještě nepřesné a často hlásky komolí, je hodně zvědavé a často se na vše kolem něj vyptává. (Allen & Marotz, 2008)

Pulkkinen (2010) uvádí, že otázku „Co je to?“ střídá otázka „Proč?“, nastává druhé období otázek. Dítě se stává daleko zvědavějším a stále se vyptává na další souvislosti. Správný vzor má i zde důležitou úlohu. Někdy dochází k tomu, že dítě mluví i samo pro sebe. (Allen & Marotz, 2008)

6 DÍTĚ MLADŠÍ TŘÍ LET V PŘEDŠKOLNÍM ZAŘÍZENÍ A SPECIFIKA PRÁCE

6.1 Adaptace

Individualita dítěte se projevuje i v adaptaci na předškolní zařízení. Markalousová (in Těthalová, 2020) zmiňuje, že pro mnohé děti je mateřská škola prvním zařízením, které funguje mimo rodinné zázemí. U některých dětí probíhá vstup do MŠ v klidné atmosféře, jelikož mají správným způsobem ukotvený pocit bezpečí. Velkou roli hraje také sourozenec a jakým způsobem život rodiny funguje.

Rodiče by se měli snažit o to, aby dítě bylo na přechod do mateřské školy připraveno. Pro některé rodiče bývá tato situace horší než pro dítě. Vhodnou variantou proto je dávat dítě do zařízení ze začátku na kratší dobu, aby se postupně seznamovalo s chodem nového prostředí. Markalousová (2020) také uvádí, že by si rodiče měli uvědomit, že to není jen o tom, že dají své dítě do mateřské školy, ale také o tom, aby se tam jejich dítě cítilo dobře.

Dvořáková (2001) zmiňuje možnost, že se dítě v prvních dnech účastní pobytu v předškolním zařízení spolu s rodičem. Dítě má tak u sebe osobu, kterou dobře zná a snáší změnu prostředí daleko lépe. I Splavcová a Kropáčková (2016, s. 116-117) uvádějí přítomnost rodičů v průběhu adaptace jako možnou variantu, ale u dvouletých dětí upřednostňují adaptaci bez přítomnosti rodičů. Tento názor zaujímají z důvodu toho, že už tak je pro dítě v mateřské škole vše nové (prostředí, lidé), že účast dalších osob dítě negativně zatěžuje. Dalším důvodem, proč vést adaptaci bez rodičů, je, že si dítě na jejich přítomnost zvykne a pak stěží přijímá fakt, že se má účastnit vzdělávání bez něj. V neposlední řadě jde i o zátěž na pedagoga, kterou rodič svou přítomností může způsobit, a může tak dojít i k oslabení důvěry ze strany rodiče k pedagogovi. „Každé dítě je jiné a vyžaduje jiný přístup. Pedagog si je toho vědom a volí varianty podle potřeb

jednotlivých dětí. Přítomní rodiče logicky sledují práci pedagogů a odlišný přístup mohou považovat za projev nezájmu nebo nerovnoměrného přístupu“.

6.2 Motorické dovednosti

Dvouleté dítě je charakteristické svou touhou po pohybu. S pohybovou aktivitou totiž úzce souvisí celý motorický vývoj. Je tedy důležité pro dítě v mateřské škole vytvořit podmínky, které mu tuto potřebu dostatečně naplní. Pedagog ale nesmí zapomenout na bezpečnost. Proto je nutné jak uvnitř třídy, tak na školní zahradě vytvořit pro dítě dostatečně velký volný prostor, aby mělo možnost pohybu. Snížení pohybové aktivity může být pro pedagoga varovným signálem, že je dítě nemocné nebo ho něco bolí. (Kropáčková & Splavcová, 2016)

6.3 Komunikace

Prostředí mateřské školy působí velice pozitivně na rozvoj řeči, jelikož dítě se musí domluvit nejen s učitelkou, ale i s dětmi. Své zážitky ze školky chce interpretovat i rodičům a k tomu je také použití slov nezbytné. Pro správnou mluvu je důležitý správný vzor. V tomto věku děti velice často špatně vyslovují. Chybnou výslovnost po dítěti neopravujeme, nýbrž původní větu či slovní spojení správně zopakujeme. Čtení knih, vyprávění, zpívání od dospělého vzoru napomáhá dítěti v rozvoji řeči. Nezbytnou pomůckou v rozvoji této oblasti jsou knihy, zejména leporela. Děti zaujmou nejen obrázky, které si prohlíží, vyprávějí dle nich, ale můžou si z nich stavět různé stavby. To všechno napomáhá v rozvoji jejich fantazie a posilování řeči. (Kropáčková & Splavcová, 2016)

6.4 Učení a hra

Dítě častěji vyhledává ke hře partnera, kterým se v mateřské škole samozřejmě stává jeho kamarád, či kamarádi. Oblíbenou hrou bývají hry v roli, například hry s kuchyňkou, ponkem, občůdkem, kočárkem a podobnými hračkami, při kterých si děti můžou hrát na některého člena rodiny nebo na povolání, které znají. (Kropáčková & Splavcová, 2016)

6.5 Osamostatňování se a uvědomování si vlastního „já“

Pro dítě je stále nejvýznamnější jeho rodina, ale začíná vyhledávat kontakt s vrstevníky a ostatními dětmi, kteří jsou pro něho zajímavější. Dítě po druhém roce věku již chápe

existenci pravidel, které má dodržovat, avšak jeho emoce mu v jejich dodržování často brání. Proto musíme v kolektivu dětí počítat s tím, že se možná častěji děti dostanou do konfliktu mezi sebou. Konflikt může vyvolat například zájem o získání dané hračky, které má jiné dítě. Dítě se v mateřské škole začíná osamostatňovat a samo pro sebe si může připadat „dospělejší“. Doma mohlo často slýchat větu typu: „ty si taková maminčina princeznička“, „ty pěkné zlobidlo“, ale nyní se dostává do role, kde se tyto věty mění na: „ už jsem velký a šikovný, protože chodím do mateřské školy“. (Kropáčková & Splavcová, 2016, s. 54)

6.6 Osobní hygiena a životospráva

Freud začleňuje dvouleté dítě do tzv. análního stádia, které je spjato s nácvikem zvládnutí hygieny. Proto je možné, že dítě dvouleté, které nastoupí do předškolního zařízení ještě nebude plně zvládat hygienické návyky související s vykonáváním potřeby. Pro učitelky a celkově pro předškolní zařízení přibývá práce se zajištěním bezpečného pobytu dítěte na toaletě a v jeho okolí. Toalety by měly být doplněny o nočníky nebo o stupínky, které má dítě při použití toalety k dispozici. V případě, že mají děti pleny, je vhodné doplnit prostředí o přebalovací pult a koš, který bude výhradně určen na použité pleny. V průběhu dne je důležité se dětí na vyměšování ptát a upozorňovat, jelikož mohou být do hry natolik zapálené, že na tuto potřebu zapomenou. (Kropáčková & Splavcová, 2016)

Režim předškolního zařízení, případně konkrétní třídy, se s přijetím dvouletých dětí musí přizpůsobit potřebám dvouletých dětí, ale měl by současně vyhovovat i ostatním dětem a dospělým. Dětem mladším tří let je třeba dopřát více spánku a odpočinku, ať už v dopoledních, nebo i v odpoledních hodinách. Pedagog si musí být vědom toho, že na každou činnost potřebují více času a pomoc dospělého, ale také u činnosti nevydrží takovou dobu, jako děti starší. Pobyt venku je lepší s malými dětmi trávit na školní zahradě, která je bezpečnější než procházka a chůze ve dvojici v zástupu. To ale nemusí vyhovovat dětem starším, které potřebují vyšší zátěž, rychlejší tempo a potřebu zkoumání okolního prostředí. Pokud se jedná o homogenní třídu, kde je možné si počet dětí rozdělit mezi učitelky, nabízí se možnost uzpůsobení pobytu venku mladším i starším dětem, které mohou čas trávit na procházce. (Kropáčková & Splavcová, 2016)

6.7 Postoje odborníků k nástupu dvouletých dětí do MŠ

Mnoho psychologů či pedagogů vyjadřuje své postoje k nástupu dvouletých dětí. Ty se mohou v mnohých ohledech lišit. Mertin (2017) se na konferenci Budoucnost předškolního vzdělávání k tématu dvouletých dětí v předškolním vzdělávání vyjádřil, že s nástupem dvouletých dětí do předškolního vzdělávání nesouhlasí, jelikož těmto dětem je nejlépe v rodinném prostředí. Naráží na to, že rodiče poskytnou lepší péči než pedagogové a ostatní odborníci v předškolním vzdělávání. Také uvádí důležitost pevné vazby, kterou mu předškolní vzdělávání nemůže poskytnout. Společnost by dle něj neměla investovat toliko do těchto institucí, ale do rodiny. Bowlby (in Piaget & Inhelder, 2010), který se zabýval citovou vazbou, zmiňuje, že dítě potřebuje dostatek podněcujících interakcí, které mu především poskytuje matka svou přítomností a také zvláštním kontaktem, který má ke svému dítěti právě jen matka. Také Matějček (2011) uvádí, že může být pro dvouleté dítě vstup do předškolního zařízení složitým, proto je lepší takto brzký nástup odložit. Clarke- Stewart (1982) se ve své studii zabývá vývojem dětí v předškolních zařízeních a v domácí péči. Pozitivní vliv na dítě má dle studie předškolní zařízení, pokud dítě pochází ze sociálně slabší rodiny a nemá dostatek interakcí z rodinného prostředí. Studie dále zjistila, že pokud se dítě pohybuje v menší, nejlépe homogenní, skupině dětí, má to pozitivní vliv na jeho vývoj. Tato studie se ale nezabývala dlouhodobým vývojem. Hašková (2012) také zmiňuje pozitivitu předškolních zařízení, pokud dítě pochází z rizikové rodiny. Uvádí, že čím dříve dítě začne předškolní zařízení navštěvovat, tím lepší vliv to má na jeho vývoj.

PRAKTICKÁ ČÁST

7 CÍLE PRÁCE

7.1 Cíle práce

Výzkumná sonda se zaměřuje na pedagogy, jež pracují v MŠ, které již vzdělávají děti mladší tří let. Cílem mé bakalářské práce je zjistit, jak vnímají pedagogové připravenost svého předškolního zařízení na vzdělávání dětí mladších tří let. Zajímají nás změny provedené v souvislosti s realizovaným vzděláváním dětí mladších tří let, dále vnímaná připravenost samotných pedagogů na tuto práci a jejich hodnocení práce s touto věkovou kategorií.

Z tohoto výzkumného problému vyplývají následující výzkumné otázky.

7.2 Výzkumné otázky

- Jaké změny byly v MŠ realizovány pro vytvoření podmínek vzdělávání dětí do tří let?
- Jaký je dopad provedených změn?
- Jaké překážky vidí pedagogové ve vzdělávání dětí mladších tří let?
- Jaká specifika má práce s dětmi mladšími tří let?
- Jak vnímají pedagožky nástup dětí mladší tří let do MŠ

7.3 Výzkumné předpoklady

- Předpokládáme, že pedagogové vnímají MŠ jako připravenou na vzdělávání dětí mladších tří let.
- Předpokládáme, že v MŠ byly provedené změny v souvislosti s přijímáním dětí mladších tří let.
- Předpokládáme, že změny přinesly lepší podmínky ke vzdělávání dětí mladších tří let.

8 METODOLOGIE

V praktické části bakalářské práce jsou uvedeny výsledky výzkumného šetření, které bylo realizováno za pomoci kvantitativní metody (dotazníkové šetření), tak i kvalitativní metody (polostrukturované rozhovory). Jedná se tudíž o smíšený výzkum.

8.1 Smíšený výzkum

Smíšený výzkum je definován jako „obecný přístup, v němž se míchají kvantitativní a kvalitativní metody, techniky nebo paradigma v rámci jedné studie, výzkumu.“ (Skutil, 2011, s. 75)

V této bakalářské práci je využit typ smíšeného výzkumu nazývaný se **výzkum na základě smíšeného modelu**. Jednotlivé metody se vzájemně doplňují a kompenzují se tak slabiny, ke kterým by mohlo dojít. Výzkum má třífázový postup. V první řadě jde o vymezení si cílů a určení výzkumných otázek. Následuje shromažďování dat, která můžeme získat otevřenými či uzavřenými otázkami a v posledním kroku analyzujeme data. Při zkoumání informací, které jsme od participantů získali, „hledáme kvalitativně určitá témata a kvantitativně můžeme provést kvantitativní obsahovou analýzu počítáním určitých slov a hledání jejich výskytu. Také můžeme sbírat pouze kvalitativní data, ale analyzovat je pouze kvantitativně.“ (Skutil, 2011, s. 76)

8.1.1 Kvantitativní výzkumné šetření

Skutil a Křováčková (2007, in Skutil, 2011) hovoří o kvantitativním výzkumu jako o šetření, jehož zdrojem je objektivní a co nejvíce přesné zkoumání daného problému. Jak uvádí Chráska (2007, in Skutil, 2011, s.59) kvantitativní výzkum se může dělat mnoha způsoby, ale jeho posloupnost by měla být taková:

- „stanovení problému, včetně předběžné teoretické hodnoty“
- „formulace hypotéz“
- „testování (verifikace a ověřování hypotéz)“
- „vyvození závěrů a jeho prezentace“

Dotazník

Průcha, Walterová a Mareš (2013) definují dotazník jakožto výzkumný prostředek, který shromažďuje data pomocí dotazování se respondentů. Objektivnost výsledků ovlivňuje formulace otázek, výběr osob odpovídajících na dotazník a způsob šíření a zadávání dotazníku.

8.1.2 Kvalitativní výzkumné šetření

Průcha, Walterová a Mareš (2013, s. 140) uvádějí, že mezi hlavní znaky kvalitativního výzkumu patří „možnost získat detailní a komplexní informace o studovaném jevu, induktivní postup, neumožňující takové zobecnění jako statisticky reprezentativní kvantitativní výzkum, má pravděpodobnostní povahu, analýza dat je hledání sémantických vztahů a spojování kategorií do logických celků“.

Polostrukturovaný rozhovor

Mareš (2013) hovoří o typu rozhovoru, před kterým si tazatel připraví část otázek a s dalšími otázkami může improvizovat v průběhu rozhovoru. Dle Švece a Maňáka (2004) je tento typ výzkumného šetření otevřenou metodou, která vychází z formulace určitého problému, který se v průběhu vedení rozhovoru vrací. Polostrukturovaný rozhovor se skládá ze tří typů otázek:

- „tzv. sondujících otázek“- rozhovor otevírají a zjišťují, jestli má problematika pro dotázaného osobní význam
- „návodných otázek“- které má dotazující předem připravené“
- „otázky ad-hoc“- jsou improvizované během rozhovoru a jsou důležité z hlediska obsahové stránky rozhovoru

8.2 Organizace a průběh sběru dat

Kvůli uzavření mateřských škol jsem byla nucena veškeré dotazníkové šetření šířit online, ačkoli se zde návratnost předpokládá nižší než v případě osobního předání a následného vyzvednutí. Po vypracování vhodných otázek jsem za pomoci serveru Google Forms vytvořila dotazník, který jsem jako odkaz rozeslala svým kolegyním z fakulty, přátelům, kteří pracují v předškolním zařízení, sdílela na sociálních sítích a rozeslala do mateřských škol v blízkém i vzdálenějším okolí. Požádala jsem paní ředitelky, zda by

dotazník mohly rozšířit mezi své zaměstnance. Bohužel ani tak návratnost nebyla tak vysoká, jak jsem si představovala. Během 4 týdnů se mi podařilo shromáždit 32 vyplněných dotazníků.

Vzhledem k situaci s Covid-19 byly rozhovory vedeny online a přes hovor mobilního telefonu. Byly vytvořené prostřednictvím aplikace Microsoft Teams a Messenger. Na začátku každého rozhovoru bylo informantům sděleno a přiblíženo téma práce. Dále jsem je informovala o zpracování získaných dat a o nahrávání hlasového záznamu na diktafon mobilního telefonu. Rozhovory byly vedeny v nespisovné řeči a výzkumník si s informanty tykal, jelikož šlo o jeho dlouholeté známé. Informantům bylo také nabídnuto, pokud nebudou chtít na nějakou otázku odpovídat, tak nemusejí. Nikdo ale této nabídky nevyužil.

8.3 Etické problémy a jejich řešení

Dotazníkové šetření probíhalo zcela anonymně prostřednictvím online webu, tudíž nebylo vyžadováno jiného dokládání.

Před začátkem výzkumu pomocí polostrukturovaných rozhovorů byli účastníci informováni o jeho průběhu. Jak zmiňuje Průcha a Švaříček (2009, s. 100), výzkumník by měl od každého informanta získat „svobodný a poučený souhlas“, který by měl buď nahrát na diktafon nebo obdržet písemným způsobem. Skrz emailovou korespondenci byl účastníkům rozeslán informovaný souhlas s nahráváním hlasového záznamu, se kterým dva respondenti souhlasili. Souhlas jsem si v obou případech vyžádala i slovně. U třetí respondentky, kdy rozhovor probíhal skrze rozhovor, byl text ihned přepisován a hlasový záznam nebyl pořízen. Respondentky byly poučeny o tom, že výzkum je použit čistě pro studijní účely a jejich výpovědi nebudou šířeny nikterak dál. Dále byly jejich reálná křestní jména zaměněna za smyšlená, aby byla zachována plná anonymita.

8.4 Způsob zpracování získaných dat

Data, která byla získána pomocí dotazníkového šetření, byla následně převedena do grafů v Google dokumentech.

Po nahrání na diktafon byly rozhovory přepsány formou shrnujícího protokolu, kdy byly zachovány stěžejní části rozhovoru a ostatní byly zestručněny. Po přepisu rozhovorů

následovala obsahová analýza, která působí dle Miovskeho (2006, s. 238) jako „široké spektrum dílčích metod a postupů sloužících k analýze jakéhokoli textového dokumentu s cílem objasnit jeho význam.“

9 ANALÝZA KVANTITATIVNÍHO VÝZKUMU

9.1 Výzkumné otázky

- Na kolik vnímají pedagogové svou MŠ připravenou k přijímání a vzdělávání dětí mladších tří let?
- Jaký je dopad provedených změn?
- Jaké překážky vidí pedagogové ve vzdělávání dětí mladších tří let?

9.2 Výzkumné předpoklady

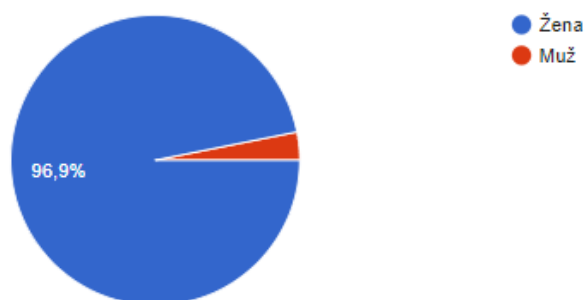
- Předpokládáme, že pedagogové vnímají MŠ jako připravenou na vzdělávání dětí mladších tří let.
- Předpokládáme, že v MŠ byly provedeny změny v souvislosti s přijímáním dětí mladších tří let.
- Předpokládáme, že změny přinesly lepší podmínky ke vzdělávání dětí mladších tří let.

9.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek, který se účastnil dotazníkového šetření, se skládá s pedagogických pracovníků, kteří pracují v předškolním zařízení.

1. Jakého jste pohlaví?

32 odpovědí



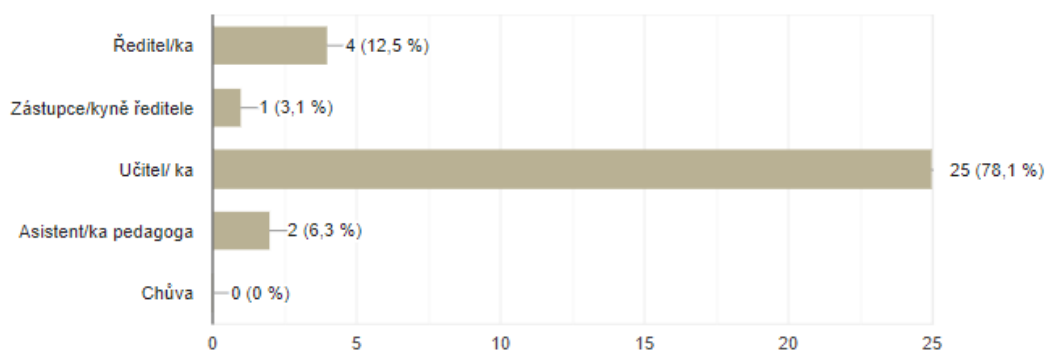
Graf č. 1

Složení respondentů dle pohlaví

Z grafu č. 1 vyplývá, že z celkového počtu 32 dotázaných bylo 31 žen (96,9%) a pouze jeden muž (3,1%).

2. Na jaké pozici v mateřské škole pracujete?

32 odpovědí



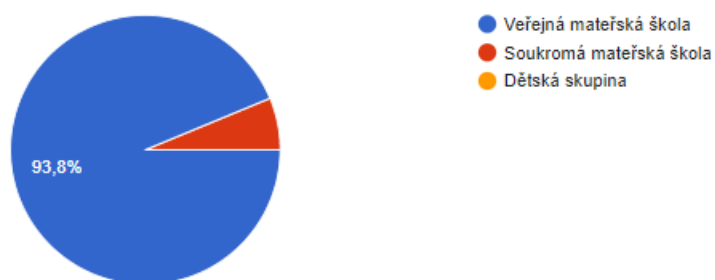
Graf č.2

Pozice respondenta v předškolním zařízení

Z grafu č. 2 je zřejmé, že většina dotázaných (78,1%) pracuje na pozici učitelky nebo učitele v předškolním zařízení, na pozici ředitele nebo ředitelky čtyři z nich (13%). 6,3% tvoří asistenti/ky pedagoga a 3,1% zaujímá pozice zástupce nebo zástupkyně ředitele. Žádný z respondentů nepracuje na pozici chůvy v předškolním zařízení. Mezi dvěma asistenty pedagoga byl právě jeden muž, tudíž o ostatních pozicích dále hovoříme v ženském rodě.

3. V jakém typu MŠ dle zřizovatele pracujete?

32 odpovědí



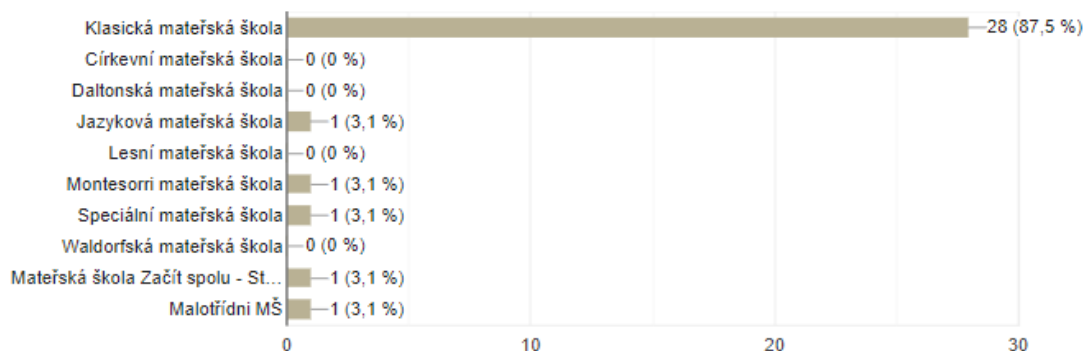
Graf č. 3

Rozložení mateřských škol, v nichž respondenti pracují dle zřizovatele

Z grafu č. 3 lze vyčíst, že z celkového počtu respondentů pracuje 93,8% ve veřejné mateřské škole, je to tedy 30 ze všech dotázaných respondentů. Pouze dva respondenti (6,2%) pracují v soukromé mateřské škole. V dětské skupině nepracuje žádný z respondentů. Dva respondenti, kteří uvedli, že pracují v soukromé mateřské škole, pracují na pozici učitelky.

4. V jakém typu MŠ dle vzdělávacího programu pracujete?

32 odpovědí



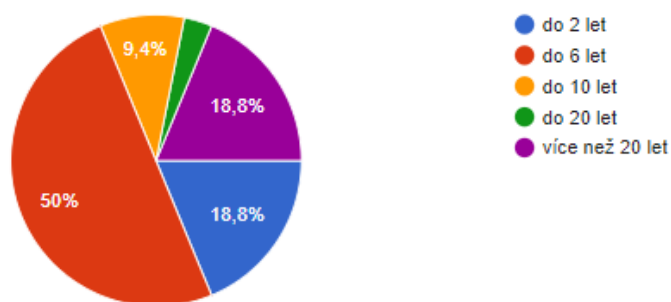
Graf č. 4

Rozložení mateřských škol, v nichž respondenti pracují dle vzdělávacího programu

V klasické mateřské škole pracuje nejvyšší počet respondentů a to 87,5%. V Jazykové, Montesorri, Speciální a mateřské škole Začít spolu pracuje vždy jeden respondent (3,1%). V Církevní, Daltonské, Lesní a Waldorfské mateřské škole nepracuje žádný z respondentů.

5. Jak dlouhou praxi v předškolním vzdělávání máte?

32 odpovědí



Graf č. 5

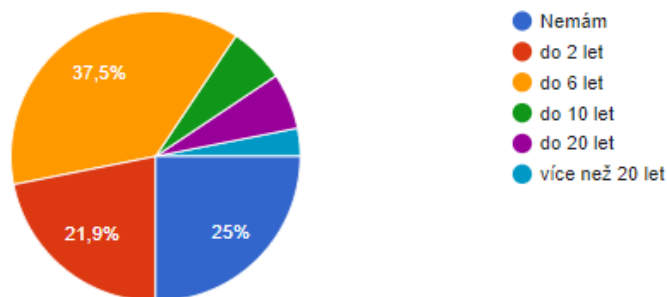
Celková délka praxe v předškolním vzdělávání

Přesně polovina (50%) ze všech 32 respondentů odpověděla, že jejich praxe v předškolním vzdělávání je do 6 let, tudíž mají zkušenost více než dva roky, ale méně

než šest let. 6 (18,8%) respondentů má praxi trvající déle než 20 let. Stejně tak do 2 let praxe má zkušenost 18,8 % z dotázaných a tři respondenti (9,4%) pracují v předškolním vzdělávání do 10 let. Jeden z respondentů (3,1%) odpověděl, že jeho praxe je do 20 let.

6. Jak dlouhou praxi s dvouletými dětmi v předškolním vzdělávání máte?

32 odpovědi



Graf č. 6

Délka praxe s dvouletými dětmi v předškolním vzdělávání

37,5% tj. 12 z dotázaných respondentů odpovědělo, že má praxi s dvouletými dětmi do 6 let. Do 2 let praxe odpovědělo 7 (21,9%) respondentů. Z grafu č. 6 vyplývá, že dva (6,3%) z dotázaných respondentů mají zkušenost do 10 let, a stejně tak tomu je s praxí do 20 let. Více než 20 let praxe s dvouletými dětmi má jeden respondent (3,1%).

„Nemám“ - zaškrtili ti respondenti, kteří žádnou zkušenost z předškolního vzdělávání nemají. V tomto případě je jich čtvrtina tj. 8 respondentů (25%). Tito respondenti ve vyplňování druhé sekce již nepokračovali a bylo jim poděkováno a sděleno, z jakého důvodu pro ně dotazník končí. Tuto odpověď zaškrtil i jediný muž, proto následně budu o všech dotazovaných mluvit v ženském rodě - „respondentka“.

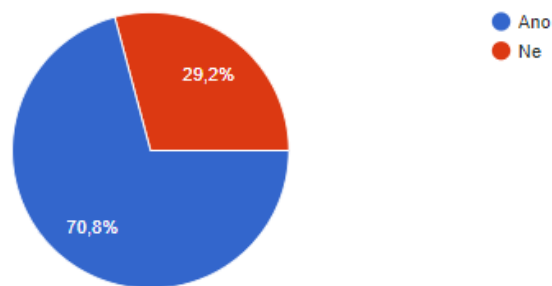
Dotazník je rozdělen na dvě sekce. První sekce se věnuje sběru dat o respondentech. Podrobně jsem se věnovala každé z otázek. Postupně jsem získaná data analyzovala a popsala odpovědi respondentů. Již zmíněná první sekce obsahovala šest otázek, které se zaměřovaly na otázky týkající se obecných zkušeností a praxí v předškolním vzdělávání. Tato sekce byla ukončena v případě, že respondent nemá žádnou zkušenost

s prací s dvouletými dětmi. Z celkového počtu 32 má zkušenost 24 respondentů. Následující část se bude věnovat vyhodnocení dat, které jsem získala pomocí dotazníkového šetření a jež se zcela týkají problematiky dvouletých dětí v předškolním zařízení.

9.4 Výsledky kvantitativního výzkumu

1. Účastnil/a jste se nějakého semináře ohledně vzdělávání dětí mladších tří let?

24 odpovědí



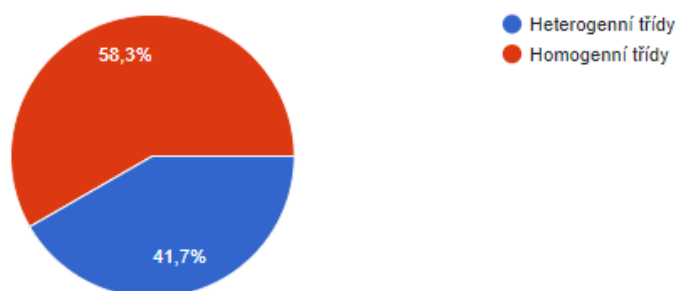
Graf č. 7

Účast na semináři se zaměřením na děti mladší tří let

Z celkového počtu 24 respondentů, resp. respondentek, odpovědělo 17 (70,8%) z nich, že se účastnily semináře, který se zaměřuje na děti mladší tří let. Sedm respondentek odpovědělo negativně. Z tohoto grafu vyplývá, že většina dotázaných je nějakým způsobem proškolená a seznámena s prací o děti mladší tří let. Jedna z neproškolených respondentek pracuje na pozici ředitelky mateřské školy a ostatních šest respondentek pracuje na pozici učitelky.

2. Děti do tří let jsou zařazeny do:

24 odpovědí

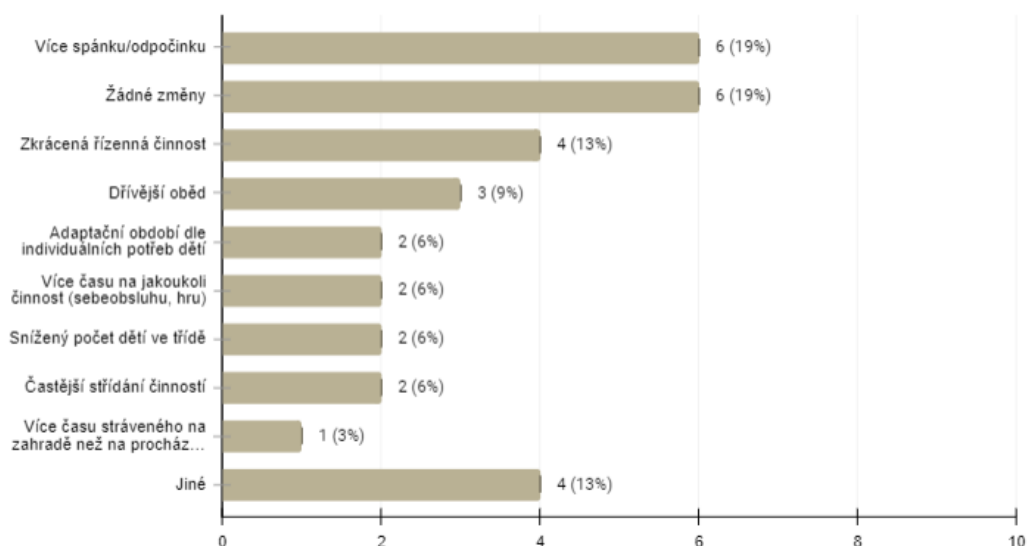


Graf č. 8

Zařazení dětí mladších tří let do homogenní a heterogenní třídy

Více jak polovina respondentek uvedla, že dvouleté děti v jejich mateřské škole jsou zařazeny do homogenní třídy. Zbýlých deset respondentek vybralo odpověď „heterogenní“, tudíž jsou dvouleté děti zařazeny do heterogenní, věkově smíšené, třídy. Zkušenosti s prací s dvouletými dětmi získáme tedy jak od zaměstnankyň, které mají zkušenost jak s věkově odlišnou, tak smíšenou třídou.

3. K jakým změnám či úpravám v organizaci a uspořádání denního režimu došlo, aby lépe vyhovovaly dvouletým dětem?



Graf č. 9

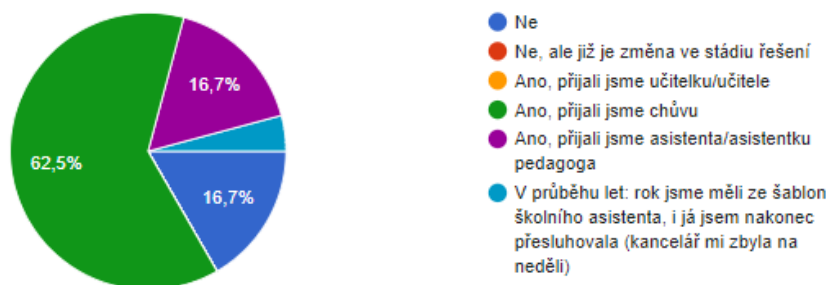
Změny a úpravy v organizaci a uspořádání denního režim

U této otázky měly respondentky možnost otevřené odpovědi, abych získala co nejvíce možností možných úprav a změn, které byly provedeny v jejich mateřských školách. Velice častým případem zde bylo uvádění oblastí, které se netýkají úprav denního režimu a organizace. Z tohoto důvodu jsem tyto odpovědi zařadila do kategorie jiné. Těmto odpovědím se budou věnovat následující otázky. Pomocí kódování jsem vytvořila klíčová slova a z nich zanalyzovala odpovědi a vytvořila graf. Tento se týká všech otevřených otázek, které se v mé praktické části vyskytují.

Téměř pětina respondentek (19%) uvedla, že v mateřské škole nebyly již provedeny žádné změny. Stejně častou odpovědí je ta, že se musel čas spánku a odpočinku přizpůsobit dětem mladším tří let. Ve čtyřech případech (13%) museli zkrátit řízenou činnost, která může být někdy pro dvouleté děti až moc dlouhá a nevydrží věnovat pozornost. 9% tvoří změna týkající se dřívějšího oběda, který souvisí i s nejčastější odpovědí prodloužené doby spánku a odpočinku. V grafu č. 9 také vidíme, že dvě respondentky uvedly, že se adaptační období přizpůsobuje individuálním potřebám daného dítěte. Ve dvou odpovědích (6%) se vyskytuje také úprava časového rozmezí a to tak, že musely dát dvouletým dětem více časového prostoru na jakoukoli činnost. Taktéž 7% tvoří odpověď, která zahrnuje častější střídání činností a trávení více času na školní zahradě oproti času stráveného na procházkách. 13% odpovědí tvoří odpověď „Jiné“. Tyto odpovědi se netýkají změny denního režimu a organizace.

4. Došlo ve třídě k nějakým personálním změnám, které by pomohly při práci s dvouletými dětmi? Můžete vybrat více možností.

24 odpovědí

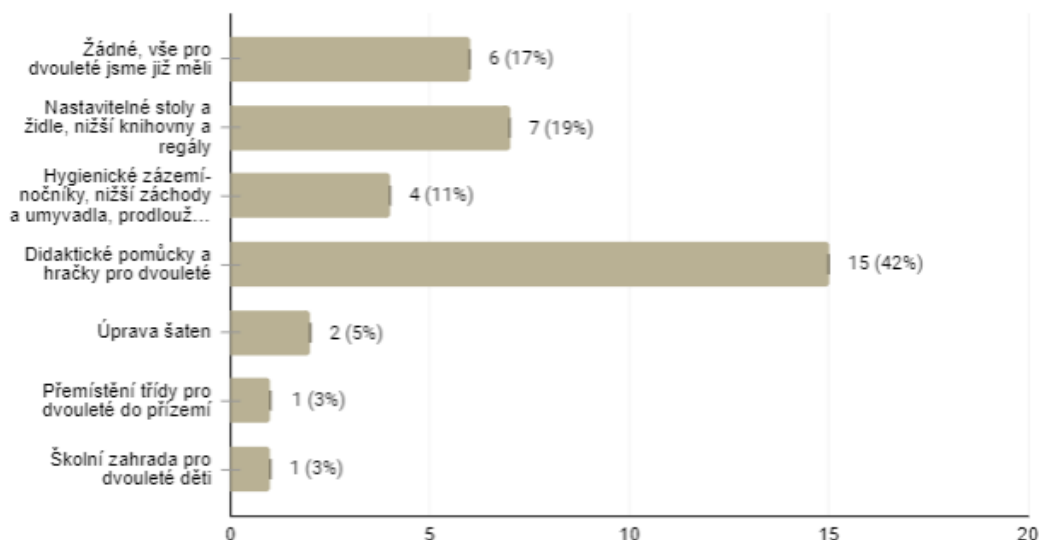


Graf č. 10

Personální změny

Více než polovina (62%) dotazovaných odpověděla, že přijali chůvu, která se přímo zaměřuje na věkovou skupinu dětí dvouletých. Čtyři (16,7%) respondentky uvedly odpověď, že přijali asistenta či asistentku pedagoga. Další čtyři respondentky odpověděly, že již nepřijali žádného dalšího pracovníka, který by práci s dvouletými dětmi usnadnil. Jedna z respondentek využila přidání odpovědi a odpověděla, že v mateřské škole měli rok školního asistenta ze šablon a ona sama nakonec musela pomáhat ve třídě s dvouletými dětmi. Odpověď „Ne, ale již je změna ve stádiu řešení“ a „Ano, přijali jsme učitelku/ učitele“ neuvedl žádný z respondentů.

5. K jakým materiálním změnám či úpravám ve třídě došlo? (nábytek, hračky, vhodné sociální a hygienické zázemí, didaktické pomůcky,..)



Graf č. 11

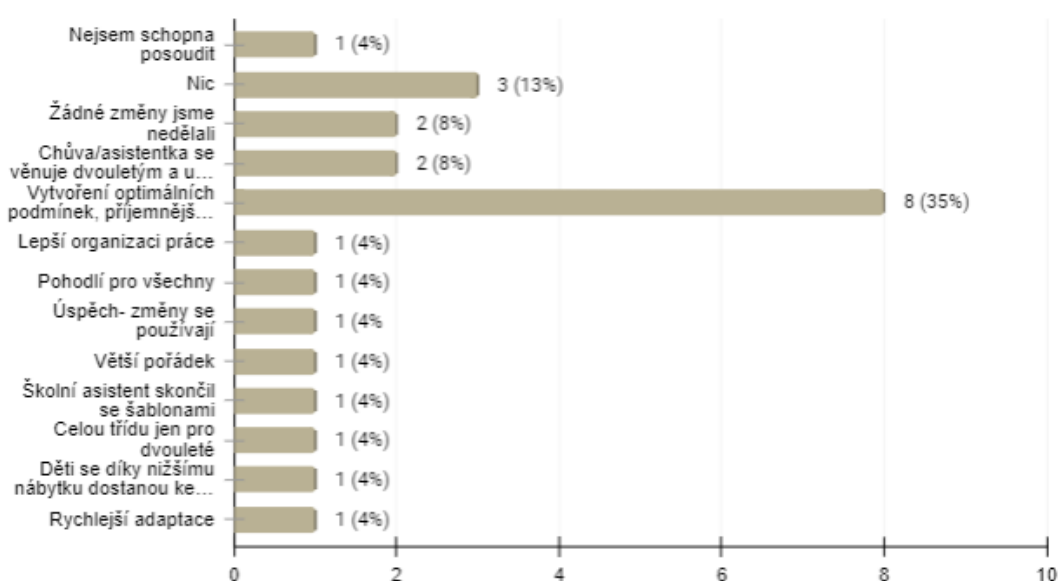
Materiální změny a úpravy

Tato otázka byla taktéž otevřená, abych měla možnost nashromáždit co nejvíce možných změn a úprav, které byly před přijetím dvouletých dětí provedeny.

42% odpovědí se týká pořízení didaktických pomůcek a hraček, které jsou určeny pro děti dvouleté. 19% ze zodpovězených odpovědí se týkalo nábytku, který musel být pořízen. Zmíněny byly především nastavitelné stoly a židle, regály a knihovny, které jsou

výškově uzpůsobeny dětem mladší tří let. 17% tvoří odpovědi, kdy v mateřské škole při přijímání dvouletých dětí nedělali žádné úpravy. 11% odpovědí tvoří ty, které se zaměřují na úpravu hygienického zázemí, kdy byly pořízeny nočníky, část záchodů a umyvadel byla vyměněna za menší a v jedné odpovědi se změna týkala i prodloužení splachovadla u záchodu. Dvakrát se objevila odpověď, že musela být upravena šatna či byly pořízeny skříňky. 3% odpovědí se týkají přemístění třídy pro dvouleté děti do přízemí mateřské školy a také úpravy školní zahrady, aby vyhovovala kritériím, které má splňovat, zahrada vhodná pro dvouleté děti.

6. Co přinesly provedené změny?



Graf č. 12

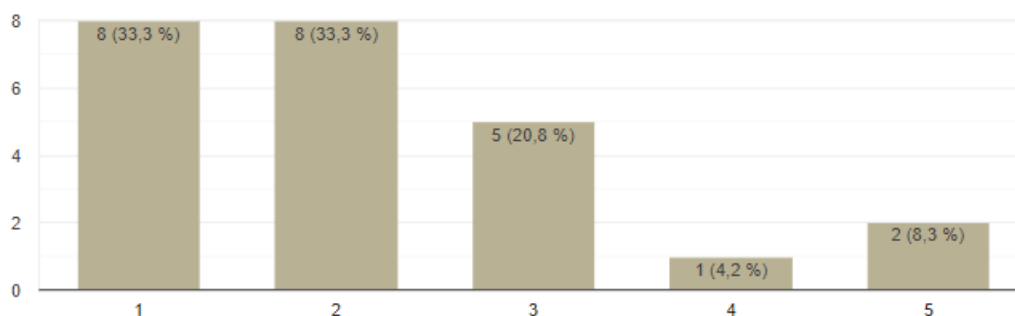
Přínos změn

V této otázce každá z respondentek volila jeden daný typ odpovědi. Ve 34% případech byly díky změnám a úpravám vytvořeny optimální podmínky, příjemnější a bezpečnější zázemí pro děti dvouleté. Přibližně osmina (13%) respondentek uvádí, že změny nic nepřinesly, 8 % z celkového počtu, tj. dvě respondentky, odpovědělo, že žádné změny v mateřské škole nedělali a jedna respondentka nebyla schopna posoudit, jestli změny měly nějaký přínos. Taktéž dvě respondentky uvádí, že díky chůvě či asistentce, která se věnuje dětem mladším tří let, se mohly věnovat zbylým starším dětem, tak jak by bylo

normálně zvykem. Dále se všechny odpovědi vyskytují pouze jednou, a to znamená ve 4%. Tyto odpovědi se týkají lepší organizace práce, pohodlí pro všechny, většího pořádku ve třídě, rychlejší adaptace dvouletých dětí a nábytku, který je pro děti lepší z důvodu toho, že se dostanou ke všem hračkám. Také jedna respondentka odpověděla, že změny přinesly úspěch, protože se všechny změny používají. Dále jiná uvedla, že školní asistent skončil se šablonami. Další respondentka odpověděla, že změny vyústily k vytvoření třídy pouze pro dvouleté děti.

7. Naše mateřská škola je připravena ke vzdělávání dětí mladších tří let (hodnocení jako ve škole):

24 odpovědí



Graf č. 13

Připravenost mateřské školy na vzdělávání dvouletých dětí

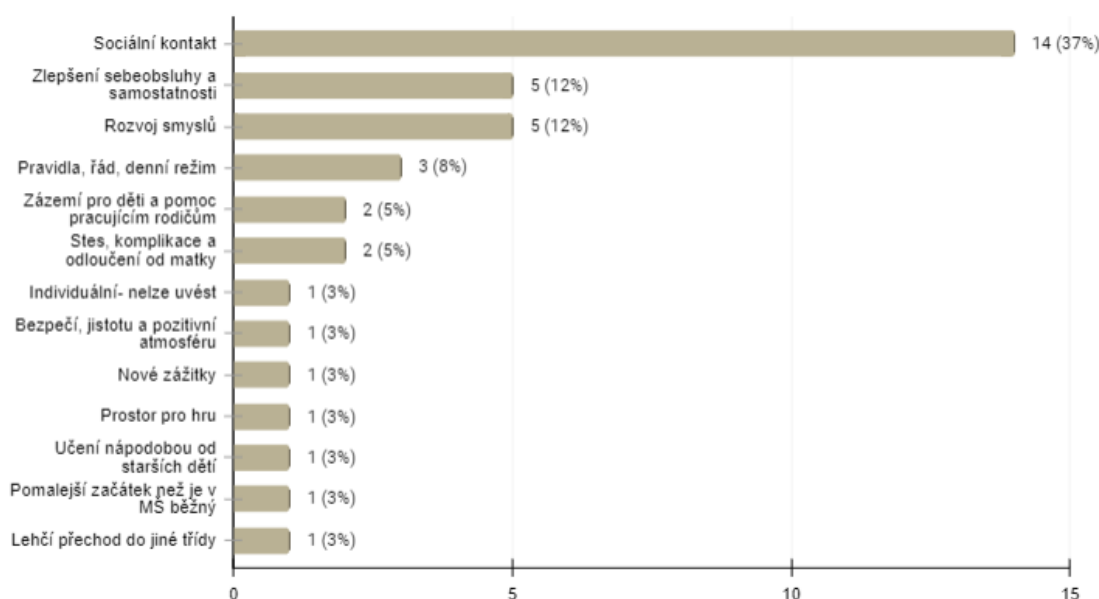
Dle odpovědí respondentek se zdají být mateřské školy velice dobře připraveny na vzdělávání dvouletých dětí. Třetina respondentek, tj. osm, zaškrtnlo číslo „1“, tudíž považují jejich mateřskou školu zcela připravenou na vzdělávání dvouletých dětí. Také 33,3% dalších respondentek ohodnotilo jejich mateřskou školu známkou „2“. Jako průměrně připravenou mateřskou školu hodnotí pětina respondentek. Jedna respondentka zaškrtnla známku „4“ a dvě (8,3%) zbylé respondentky považují mateřskou školu, v nichž pracují, jako nepřipravenou na vzdělávání dvouletých dětí. Když daná čísla zprůměrujeme, vypočteme hodnotu 2,21, která udává průměrnou připravenou školek, ve kterých respondentky pracují.

Dále jsme analyzovali hodnocení respondentek, které hodnotí připravenost své MŠ nejvíce kriticky. Respondentka, která oznámkovala připravenost MŠ známkou 4, pracuje na pozici učitelky v klasické mateřské škole. Celková její praxe v předškolním vzdělávání je více než 20 let a s dětmi mladšími tří let do 6 let. Tato respondentka se účastnila semináře ke vzdělávání dvouletých dětí. V její homogenní třídě nebyly dle jejích odpovědí provedené žádné změny, které by se týkaly denního režimu a organizace dne nebo změn materiálních. Naopak proběhla personální změna a byla přijata asistentka pedagoga.

Jedna z respondentek, známkující svou MŠ známkou 5, působí v MŠ na pozici ředitelky. Jedná se o klasickou veřejnou mateřskou školu. Její praxe trvá do 6 let a praxe s dvouletými dětmi je do 2 let. Ona sama se žádného semináře ke vzdělávání dvouletých dětí v mateřské škole neúčastnila. Děti mladší tří let jsou zařazeny do heterogenní třídy. Dále odpověděla, že nedošlo k žádným změnám, ať už organizačním, personálním nebo materiálním.

Druhá respondentka, negativně hodnotící svou MŠ, pracuje na pozici učitelky v klasické MŠ. Její celková praxe v MŠ zahrnuje po celou dobu i praxi s dětmi mladšími tří let a trvá déle než 20 let. Tato respondentka se účastnila semináře ke vzdělávání dvouletých dětí. Heterogenní třída, ve které pracuje, prošla organizační změnou, a to takovou, že museli snížit počet dětí ve třídě. Také přijali asistenta či asistentku pedagoga a třídu doplnili o hračky a didaktické pomůcky, které jsou určeny dvouletým dětem. I přes tyto změny hodnotí mateřskou školu, ve které pracuje, jako zcela nepřipravenou na přijímání dvouletých dětí. Zde nastává otázka, jestli danou stupnici pochopila, a neměla v úmyslu hodnotit známkou 2, nikoli 4. Kdyby tomu tak opravdu bylo, předchozí hodnota 2,21, by nyní byla 2,08.

8. Co přináší pobyt v MŠ dětem mladších tří let ve Vaší mateřské škole?

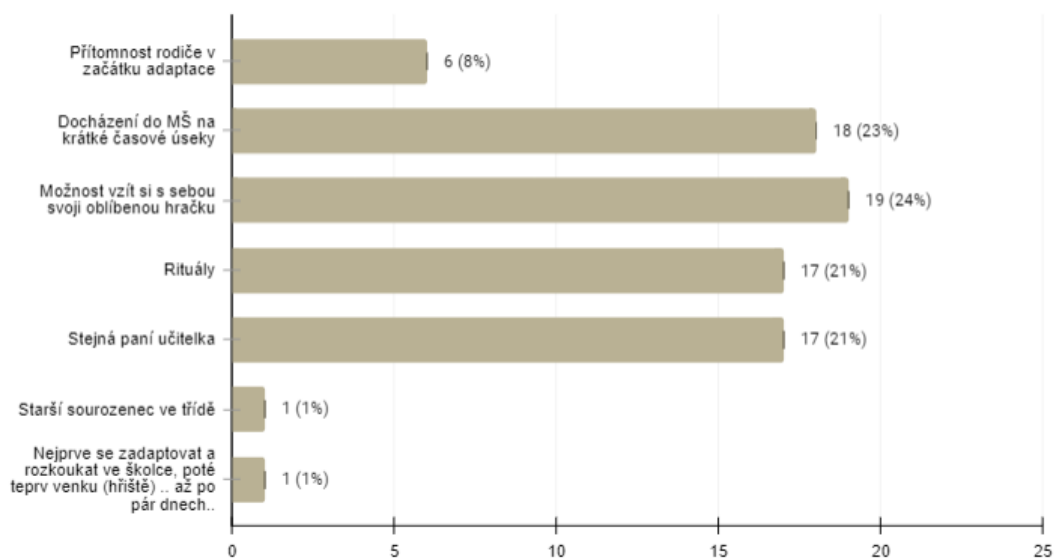


Graf č. 14

Přínos MŠ pro děti mladší tří let

Více jak třetina odpovědí (37%) se týká toho, že mateřská škola přináší dětem mladším tří let sociální kontakt. Děti se v předškolním zařízení nově setkávají s velkým množstvím vrstevníků, pedagogickým sborem, ale i nepedagogickým. Pět respondentek (12%) uvedlo, že díky návštěvě mateřské školy se dětem zlepšuje sebeobsluha a samostatnost. Taktéž 12% odpovědí souvisí s rozvojem smyslového vnímání díky novým podnětům, prostředí a zážitkům. Tři respondentky (8%) uvedly, že děti získávají pravidla, řád a denní režim. Denní režim mohou mít již nastavený z rodiny, ale nemusí korespondovat s tím, který je zaveden v mateřské škole. 5% zodpovězených odpovědí (dvě respondentky) obsahují informaci, že dětem mateřská škola přináší zázemí a pomoc, pokud rodiče musí pracovat. Dvě odpovědi se dokonce týkaly stresu a komplikací, které může mateřská škola u dvouletého dítěte vyvolat. Respondentky zmiňují tato rizika s ohledem na odloučení od matky. Jako další přínosy respondentky uvedly bezpečí, jistotu a pozitivní atmosféru, nové zážitky, učení nápodobou od starších dětí. Také zmiňují pomalejší začátek, než je v mateřské škole běžný, a lehčí přechod do jiné, vyšší třídy. Jedna z respondentek uvedla, že jsou přínosy individuální, tudíž nemůže na tuto otázku odpovědět.

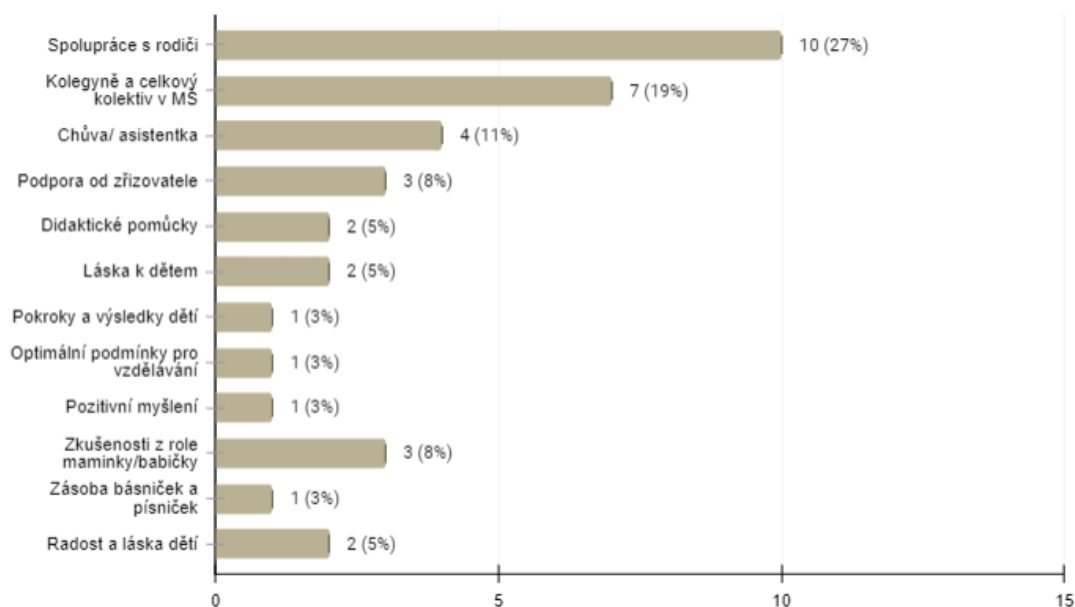
9. Co se Vám nejvíce osvědčilo při adaptaci dvouletých dětí? Můžete vybrat více možností případně přidat další.



Graf č. 15
Adaptace dvouletých dětí

Nejčastější odpovědí, kterou ve výše uvedeném grafu č. 15 můžeme vidět, a byla uvedena devatenáctkrát (24%), je, že dvouletým dětem při adaptaci pomáhá možnost, vzít si s sebou svou oblíbenou hračku. Podobně častou odpovědí je, že děti dochází do MŠ na krátké časové úseky, než nastoupí plně do mateřské školy. 21% osvědčených metod zahrnuje rituály jako prostředek pro lepší či rychlejší adaptaci. Taktéž 21% odpovědí zahrnuje přítomnost stejné paní učitelky po čas adaptace, aby případná její nepřítomnost nevyvolala v dítěti negativní pocity. Jedna z respondentek uvedla odpověď, že je výhodou mít při adaptaci staršího sourozence ve třídě. Jiná zase, že je lepší nejprve dítě zadaptovat ve školce (třídě) a až po pár dnech na hřišti.

10. Co Vám ve Vaší práci pomáhá?

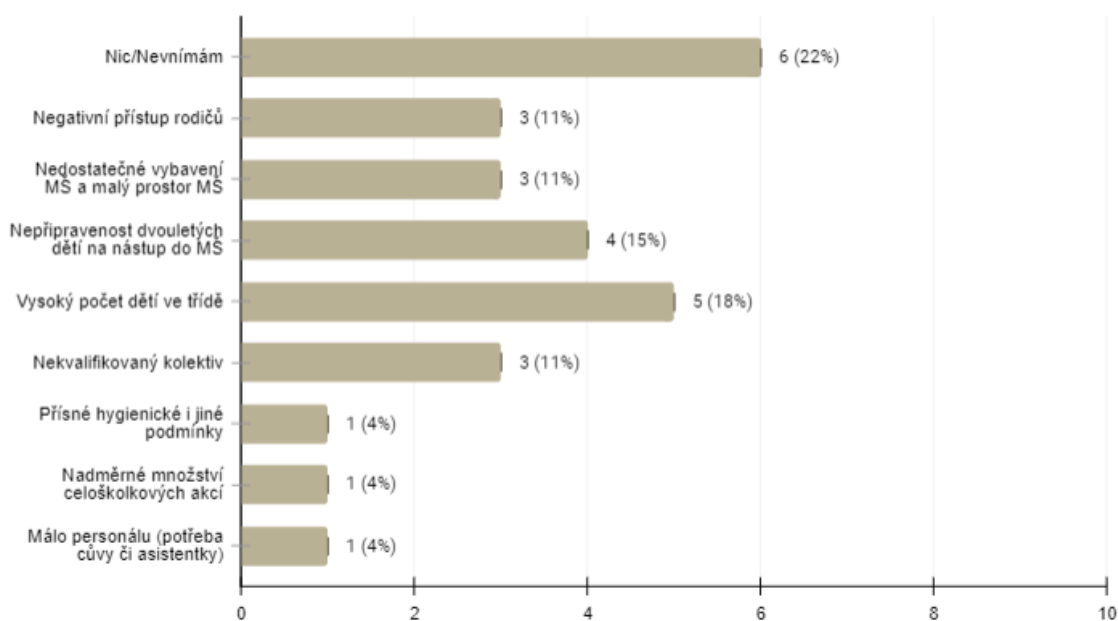


Graf č. 16

Pomoc při práci s dvouletými dětmi

Z výsledků vyplývá, že nejčastěji respondentkám (deseti z nich) pomáhá spolupráce s rodiči. Sedm respondentek (19%) odpovědělo, že jim při práci pomáhá kolektiv pedagogů, z toho čtyři zmínily svou kolegyni na třídě, která je naladěná na stejnou „vlnu“. Další pomoc vidí čtyři respondentky v chůvě nebo asistentce, která jim pomáhá v péči o dvouleté děti, a tři respondentky (8%) ve svém zřizovateli, který je jim oporou. Další respondentky vnímají pomoc v pomůckách, které využívají při práci - dvě respondentky (2%) uvedly didaktické pomůcky, jedna z respondentek zásobu básniček a písniček. 8% odpovědí souvisí s osobními zkušenostmi s dvouletými dětmi, které mají respondentky z jejich rolí babičky a maminky. Pět odpovědí se týká pocitů a nálad, které v MŠ získávají - radost, láska a pozitivní naladění. Respondentky dále uvedly, že jim pomáhají výsledky a pokroky dětí, ale také optimální podmínky, které jsou v jejich MŠ vytvořeny.

11. Co vnímáte ve Vaší práci jako překážku?

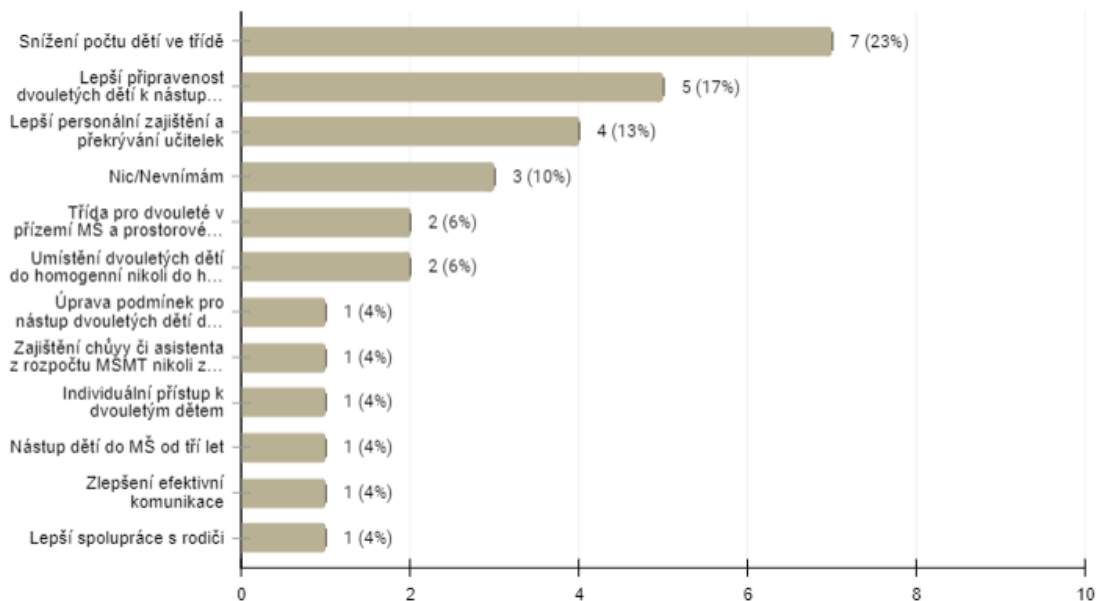


Graf č. 17

Překážky ve vzdělávání dvouletých dětí

V grafu č. 17 můžeme vidět, že nejčastější odpovědí šesti respondentek je, že žádnou překážku nevnímají. Druhou nejčastější odpovědí (18%), která se v grafu nachází, je ta, kdy respondentky vnímají jako překážku vysoký počet dětí ve třídě, případně v kombinaci dvouletých a dětí s odkladem. Čtyři respondentky (15%) vypověděly, že jim práci znesnadňuje nepřipravenost dvouletých na nástup do MŠ. Nepřipravenost se týká především hygieny, kdy nosí děti plenky, a také oblasti samoobsluhy, kdy se neumí samy najíst a napít z hrnečku. Další odpovědi se týkají nedostatečného vybavení MŠ a malého prostoru MŠ (11%), negativního přístupu rodičů (11%) a nekvalifikovaného kolektivu (11%). Respondentky uvedly, že jim vadí přísné hygienické a jiné podmínky, které musí dodržovat, nadměrné množství celoškolkových akcí a málo personálu.

12. Abych mohl/a optimálně vykonávat svoji práci s dětmi mladšími tří let, chtěla bych nejvíce změnit:



Graf č. 18

Změny vedoucí k optimálnímu vykonávání práce

Graf č. 18 znázorňuje, že respondenty (23%) považují za nejdůležitější změnu k vykonávání práce snížení počtu dětí ve třídě. Na druhém místě je změna vedoucí k lepší připravenosti dvouletých dětí do mateřské školy. Tuto změnu by si přálo pět respondentek. Čtyři respondenty (13%) uvedly, že by bylo vhodné zlepšit personální zajištění a překrývání učitelek. Tři respondenty (10%) by nic neměnily a jsou se vším spokojeny. Třídou pro dvouleté v přízemí budovy a prostorové řešení vhodné pro děti mladší tří let by chtělo změnit 6% respondentek. Dalších 6% respondentek by umístilo dvouleté děti do homogenní, nikoli do heterogenní třídy. Následující odpovědi, které byly zodpovězeny vždy jednou z respondentek, zahrnují úpravu podmínek pro vstup dvouletých dětí do MŠ, zajištění chůvy či asistenta z rozpočtu MŠMT nikoli ze šablon, individuální přístup k dvouletým dětem, nástup dětí do MŠ od tří let, vylepšení efektivní komunikace a lepší spolupráci s rodiči.

9.5 Shrnutí výsledků kvantitativního šetření a vyhodnocení předpokladů

Pomocí kvantitativního šetření jsem se snažila najít odpovědi na následující výzkumné otázky:

- Jaké změny byly v MŠ realizovány pro vytvoření podmínek vzdělávání dětí do tří let?
- Jaký je dopad provedených změn?
- Jaké překážky vidí pedagogové ve vzdělávání dětí mladších tří let?

Kvantitativní výzkum ukázal, že většina respondentek, včetně jejich předškolních zařízení, je připravena na vzdělávání dětí mladších tří let a byla odborně proškolená. Výzkum dále ukázal, že tyto respondenty mají zkušenosti jak z homogenních, tak z heterogenních tříd, jejich zastoupení je téměř shodné. Mnohé MŠ prošly jak změnami organizačními, personálními, tak i materiálními. V organizaci denního režimu to jsou nejčastěji změny související s biologickými potřebami dvouletých dětí. Ty se týkají zkrácené řízené činnosti, dřívějšího oběda kvůli prodloužení spánku. Respondentky také uvádí, že dětem dávají více času na jakoukoli činnost. Více jak polovina tříd, kde jsou umístěny děti mladší tří let, přijala chůvu, která pomáhá s péčí o tyto děti. Některé třídy využily možnosti získání asistenta pedagoga nebo školního asistenta. Mezi materiálními změnami jsou nejčastěji zastoupeny změny v pořízení didaktických pomůcek a hraček pro dvouleté děti, nízkého a bezpečného nábytku nebo hygienického zázemí, které bylo doplněno o nočníky, nižší toalety a umyvadla. Tyto změny měly za následek vytvoření optimálních podmínek pro vzdělání a příjemnějšího a bezpečnějšího prostředí pro danou věkovou skupinu. Bohužel některé respondenty uvádí, že dané změny nic nového nepřinesly. Z výzkumu je patrné, že celková připravenost MŠ na vzdělávání dětí mladších tří let, je velmi dobrá. Většina respondentek hodnotí svou MŠ zcela připravenou či s malými nedostatky. Mezi dotázanými byly i respondenty, které svou MŠ hodnotí zcela nepřipravenou, ačkoli děti mladší tří let přijímají.

Respondentky se ve velké míře shodují, že dětem mladším tří let přináší pobyt v MŠ především sociální kontakt. Některé respondenty zmiňují i zlepšení sebeobsluhy, rozvoj smyslů nebo pravidla, řád a denní režim, který nemusejí mít nastavený z rodinného

zázemí. Dále respondentky uvádí, že při adaptaci dětem nejvíce pomáhá jejich oblíbená hračka, kterou si mohou přinést z domova, docházení na krátké časové intervaly, rituály nebo stejná paní učitelka. Tyto možnosti jsou zastoupeny nejčastěji. Respondentkám při práci s dvouletými dětmi nejčastěji pomáhá spolupráce s rodiči nebo kolektiv pedagožek, pokud mají navázané dobré vztahy. Pomoc jim přináší i chůva či asistentka, která pomáhá s péčí o dvouleté děti. Naopak jako překážku vidí vysoký počet dětí ve třídě, nepřipravenost dvouletých dětí na nástup do MŠ, negativní přístup rodičů nebo nekvalifikovaný kolektiv. Jestliže daná MŠ neprošla materiálními změnami, hodnotí jako nedostatečné právě její vybavení. Pokud by však měly respondentky možnost cokoli změnit, aby to vedlo k optimálnímu výkonu jejich práce, pak se změny týkají především počtu dětí ve třídě, zajištění lepší připravenosti dvouletých dětí k nástupu do MŠ nebo lepšího personální zajištění.

VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH PŘEDPOKLADŮ

První výzkumný předpoklad, vztahující se na připravenost MŠ, je potvrzen. Téměř všechny respondentky vnímají zařízení dostatečně připravené na vzdělávání dvouletých dětí, pouze zlomek z nich vnímá připravenost jako nedostačující. Výsledná hodnota připravenosti na škále je 2,21, tudíž připravenost pedagogové vnímají na velice dobré úrovni.

Stejně tak tomu je i v případě druhého výzkumného předpokladu, kdy téměř všechny mateřské školy prošly určitou změnou, která vedla k optimálnímu vzdělávání dvouletých dětí. Jednalo se jak o změny organizační, personální, tak i materiální. I druhý předpoklad je potvrzen.

Třetí výzkumný předpoklad týkající se přínosu změn je taktéž potvrzen. Respondentky nejčastěji uvedly, že provedenými změnami dospěly k vytvoření optimálních podmínek ke vzdělávání. Další odpovědi přímo tyto slova neobsahovaly, ale další uvedené přínosy úzce souvisí právě se zlepšením těchto podmínek.

Všechny předpoklady byly potvrzeny.

10 ANALÝZA KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU

10.1 Výzkumné otázky

- Jaká specifika má práce s dětmi mladšími tří let?
- Jak vnímají pedagožky nástup dětí mladší tří let do MŠ?

10.2 Výzkumný vzorek

Respondentky pro výzkum jsem si vybírala dle stanovených kritérií:

- Zkušenost s prací s dětmi mladšími tří let v předškolním zařízení
- Kombinace učitelek, které pracují v homogenní i heterogenních třídách, aby bylo možné porovnat jejich zkušenosti na základě daných tříd
- Ochota zapojení se do výzkumného šetření

Vybrala jsem si a oslovila učitelky z řad mých kamarádek a známých, o kterých jsem věděla, že mají s prací s dětmi mladšími tří let zkušenost. Dále jsem se doptávala v jakém typu třídy pracují, abych mohla jejich zkušenosti porovnat i na základě toho, jestli se jedná o homogenní či heterogenní třídu. Zaměřila jsem se na hodnocení jejich praxe s dvouletými dětmi a připravenosti předškolního zařízení, v němž pracují, aby bylo možné zhodnotit, co se jim daří a v čem by potřebovaly provést změny.

Berenika

Berenika má vystudovanou střední pedagogickou školu a hned po vykonání maturitní zkoušky nastoupila do soukromé mateřské školy, která byla určena pro děti od 18 měsíců. V soukromé škole pracovala jeden rok, a následně, z důvodu stěhování, začala pracovat ve vesnické mateřské škole. Zde pracuje čtvrtým rokem. Školka má dvě třídy, obě jsou heterogenní.

Vendula

Vendula má vystudovanou vysokou školu pedagogickou zaměřenou na předškolní vzdělávání. Z této školy má dokončené magisterské vzdělávání. Již při navazujícím studiu začala pracovat v soukromé mateřské škole, kde nakonec pracovala čtyři až pět let. V této MŠ učila v heterogenní třídě, kde se setkala i s dvouletými dětmi. Nyní pracuje

druhým rokem ve státní městské mateřské škole. V loňském roce měla ve své třídě všechny děti dvouleté, letos s touto třídou pokračuje dál.

Pavla

Třetí respondentka má vystudovanou střední pedagogickou školu a nyní dokončuje bakalářské studium oboru učitelství pro mateřské školy. Celková praxe v předškolním vzdělávání je šest let a z toho pět let pracuje s dětmi mladšími tří let. Pavla pracuje třetím rokem v mateřské škole, která se nachází v menším městě. Je učitelkou homogenní třídy dvouletých, tudíž s dvouletými dětmi má každodenní kontakt.

10.3 Výsledky kvalitativního šetření

Otázky připravené k realizaci polostrukturovaných rozhovorů

Cílem těchto otázek bylo zjistit vnímanou specifiku práce s dětmi mladšími tří let.

- Jak se Vám pracuje s touto věkovou skupinou dětí?
- Co se Vám při práci s touto věkovou skupinou osvědčilo?
- Co Vám pomáhá?
- Co naopak vnímáte jako obtížné?
- Co podle Vás přináší pobyt v mateřské škole dětem mladším tří let?
- Co vnímáte jako nezbytně nutné zajistit při práci s dětmi mladšími tří let?
- Jak jste se připravovali na přijímání této věkové skupiny dětí?
- Jaké další úpravy či změny jste dělali v průběhu práce s těmito dětmi?
- Jak probíhá adaptace a jaké jsou rozdíly v adaptaci mezi dětmi dvouletými a dětmi tříletými?
- Které potřeby dětí mladších tří let jsou nejdůležitější pro Vás jako učitelku, abyste je rozeznávala a naplňovala?
- Co bylo potřeba změnit pro Vás jako pro učitelku, z Vašeho osobního pohledu?
- Byla jste na semináři zaměřeném na dvouleté děti v předškolním vzdělávání?

Kategorie

1) Práce s dětmi mladšími tří let

Tato kategorie se věnuje celkové práci s dětmi mladšími tří let, dále názory informantů, co se jim při práci osvědčilo, čím si práci s dětmi usnadňují, a co vnímají naopak jako obtížné.

2) Změny denního režimu a zvyklostí

Informace v této kategorii se týkají změn v denním režimu a činnostech, které museli ve třídách provést po příchodu dvouletých dětí, aby se tak přizpůsobili jejich potřebám.

3) Materiální změny v mateřské škole

Kategorie obsahující změny, které museli před přijetím dětí v mateřské škole udělat.

4) Personální zajištění

V této kategorii se vyskytují informace o tom, jakým způsobem mají třídy s dětmi mladšími tří let zajištěný personál.

5) Adaptace dětí mladších tří let

Kategorie zabývající se adaptací dětí mladší tří let. Dále se zde objevují rozdíly mezi adaptací dvou a tří letých dětí.

6) Postoje k nástupu do MŠ

V této kategorii se respondentky podělily o jejich postoje k nástupu dvouletých dětí do předškolního zařízení.

7) Přínosy MŠ pro děti mladší tří let

Tato kategorie se zabývá přínosy, které respondentky uvedly, jaké může mít MŠ pro děti mladší tří let.

8) Osobní požadavky na změnu

Respondentky měly možnost se podělit o svá přání a požadavky ke vzdělávání dětí dvouletých. Těmto požadavkům se věnuje tato kategorie.

9) Nejdůležitější potřeby k naplnění u dětí mladších tří let

Kategorie věnující se potřebám dětí, které respondentky vnímají jako nejdůležitější v tom, aby je u dětí naplňovaly a rozeznaly.

ANALÝZA

1) Práce s dětmi mladšími tří let

Berenika, jež se účastnila semináře ke vzdělávání dvouletých dětí, a navíc má i kurz chůvy, pracuje v heterogenní třídě, kde má jak dvouleté děti, tak i předškoláky. O práci s dvouletými dětmi uvedla: *„Ony jsou dvouleté děti hodně tvárné, dají se rychle namotivovat, říkáme, že je utáhneme na vařenou nudli, kdežto s těmi staršími je to už složitější. Ale jde o to, že mnohdy ti dvouletáci nejsou vůbec zralí, hodně času nám propláčou, jsou dříve unavení. Na jednu stranu se s nimi pracuje fajn, ale na druhou stranu je to dost náročné. Hodně rodičů se ani nesnaží o nějakou přípravu na školku, takže nám práci neulehčují.“* Na otázku, co se jí při práci s dvouletými osvědčilo, když se dostanou do nějaké obtížnější situace, odpovídá: *„Já si myslím, že oni potřebují v té chvíli hlavně obejmout. Máme teď i chůvu, která nám v tom dost pomáhá, a pak je ta práce ještě o něco snazší.“* Také uvádí, že tyto situace jsou při práci s dětmi mladšími tří let nejtěžší společně se sebeobsluhou. *„Stýskání a pláč, to je podle mě ten největší problém. Potom bych ještě řekla, že to je sebeobsluha. Ty tříleté děti už se sami obléknou, napijí z hrnku, zvládají se nepočurat, kdežto ty dvouleté to ještě nemají naučené.“* K práci s dětmi mladšími tří let ještě uvedla svou zkušenost: *„...v soukromé školce, kde jsme měli děti od 18-ti měsíců a všechny byly na plínkách a já jich tam měla třináct až patnáct, tak mi to přišlo v tu chvíli strašně fajn, hodně jsme si hráli, skvěle se mi s nimi pracovalo. Teď ale jak jsem tady, tak už mám trošku jiný pohled na tu práci. Tam byly všechny děti ve stejném věku, na spaní potřebovaly flašku s mlékem, tak jsme jim ji udělali, ale teď v té smíšené třídě má každé dítě jiné potřeby a je to někdy těžké skloubit.“*

Vendula prošla školením zaměřeným na vzdělávání dvouletých dětí. Na práci s dvouletými dětmi se jí líbí, že je s nimi jako paní učitelka už od časného dětství, kdy vidí v dalších letech jejich pokroky. *„Mně přijde super, že si je vedu už od těch dvou let, jsou tvárné, trošku jim nahrazujeme maminku. Je to krásné pak vidět, že třeba už po tom roce*

to přináší ovoce a jsou ty děti více otrkané než ti tříletáci, co nastoupí ve třech letech. Pro nás je pak ta následná práce jednodušší. Ale teď v té státní školce už to jsou spíš děti skoro tříleté, ale když jsem byla v té soukromé, tak to byly i čerstvě dvouleté děti a ty to tedy snášely hodně špatně, ty nebyly vůbec připravené.“ Největší rozdíl mezi dětmi dvouletými a tříletými spatřuje v sebeobsluze, kdy děti neumějí pít z hrnečku, bez plen jsou velice maličkou chvíli a také jim dělá problém oblékání. Vendule v její práci pomáhá především její kolegyně, která je naladěná na stejnou vlnu, jako je ona.

Pavla prošla hned dvěma školeními. S touto věkovou skupinou pracuje již pátým rokem a říká, že práce s touto věkovou skupinou je dosti odlišná než práce se staršími dětmi: *„Práce s takhle malými dětmi je dost odlišná a dle mého názoru i náročnější než s dětmi staršími.“* Dále uvádí, že děti musí vše naučit, protože mnohdy spoustu věcí neznají, ale také přiznává, že dvouleté děti jsou mnohem tvárnější než děti starší. Pavla dále uvádí, že je důležité: *„Rozhodně děti nenutit do činností, střídat hodně aktivity a nejvíc zařazovat zpívání a pohybové činnosti - to mají děti rády.“* Ve své práci pokládá za největší pomoc své kolegyně. *„Snažím se od nich odkoukat co nejvíc, kdykoli potřebuju, poradí.“* Naopak obtížné jsou pro ni mnohdy samotné přípravy témat a činností, aby je vhodně uzpůsobila dvouletým dětem: *„... vše se musí zjednodušovat a to mi paradoxně dělá problém.“*

2) Změny denní režimu a zvyklostí

Berenika uvádí, že museli prodloužit dvouletým dětem spánek, jelikož jim obvyklá hodina a půl nestačila. *„Posunuli jsme obědy o půl hodiny dřív, protože děti byly na půl dvanáctou už hodně unavené.“* Při řízené činnosti jsou všechny děti dohromady a Berenika uvedla: *„...hodně se snažím všechno prokládat hrou, aby mi ty dvouleté děti aspoň chvíli vydržely, když potřebuji něco dělat s předškoláky. Takže se snažím zapojit a rozhýbat jak ty mladší, tak i starší.“* Pobyt venku zahrnuje i procházky. *„My jak jsme na vesnici u lesa, tak to není problém. Hodně času trávíme venku, máme i venkovní učebny, svačinky, obědy, dokonce i venku spíme. Ne každý den, ale když je hezky, neprší a ani není vyloženě pařák. Máme to venkovní zázemí hezky udělané.“*

Vendula se spolu s kolegyní na třídě shodla, že dvouleté děti potřebují na vše více času, tudíž jim ho dopřávají. Také přizpůsobily spánek dětem dvouletým a obědy posunuly tím pádem na dřívější hodinu. Dále Vendula uvádí, že zpočátku nechodily s dvouletými dětmi na žádné procházky, jelikož se nachází na sídlišti a bylo to nebezpečné: *„Ze začátku ty procházky nepřicházely v úvahu, teď se tak snažíme alespoň obejít školku, jak jsme ve velkém městě, tak je to někdy dost ošemetné. Takže ten čas trávíme spíš na té zahrádce. Ale snažíme se i ty procházky trénovat, aby chodily ve dvojici. Ale v té soukromé školce jsme používaly na procházku takového látkového hada, co měl na sobě poutka, a to mi tedy přišlo strašně zvláštní, ty děti kolikrát šly, nevnímaly, přišlo mi, že je spíše táhneme.“*

Denní režim je odlišný od režimu starších dětí v mateřské škole, a to především s ohledem k řízené činnosti, obědu a spánku. Pavla zmiňuje, že zkrátily řízenou činnost na deset minut, jelikož děti déle neudrží pozornost. Na vycházku sice chodí ve stejnou dobu jako děti starší, ale vrací se dřív kvůli dřívějšímu obědu a následnému spánku, na který u dvouletých dětí bývají vyhrazené dvě hodiny. Po špatných zkušenostech předešlých let byli nuceni zrušit besídky a jiná vystoupení: *„...mají z toho stres, často pláčou a odcházejí k rodičům.“*

3) Materiální změny v mateřské škole

V mateřské škole začali dělat veškeré úpravy před nabíráním dvouletých dětí. *„Než jsme je začali nabírat, udělali jsme velkou rekonstrukci školky. Máme jeden malinký záchudek a dvě snížená umyvadla, nastavitelné stolečky a židličky, a hlavně jsme nakoupili spousty didaktických pomůcek, dostali jsme na to i veliké dotace.“* Berenika zmiňuje i zahradu, která taktéž prošla celkovou rekonstrukcí. Dominuje zde umělý kopec, ve kterém mají děti prolézačky a také z něj vede skluzavka.

Vendula uvádí, že mají pro děti taktéž od začátku zázemí připravené tak, aby vše bylo vhodné pro děti mladší tří let, jelikož využili dotací, které dostali. Celá třída, včetně hygienického zázemí, je plně vybavena pro děti mladší tří let. *„...nočníky nemáme. Byly k dispozici, ale nepoužívali jsme je, máme záchody dost nízko a stačilo to. I umyvadla. Máme k dispozici sprchový kout, kdyby se stala nějaká nehoda, ale nepotřebovali jsme ho.“*

Třída, ve které Pavla pracuje, je uzpůsobena pro děti dvouleté: *„Dvouleté děti u nás přijímáme již několik let, takže vše je zaběhnuté. Máme speciální třídu pouze pro tuto věkovou skupinu. A jelikož je prostor třídy menší, přijímáme maximálně 17 dětí.“*

Veškerý nábytek, hračky, šatnu, umývárnu i ložnici mají připravenou pro tuto věkovou skupinu.

4) Personální zajištění

Berenika zmiňuje, že v jejich třídě pracují dvě paní učitelky, jedna asistentka, která se věnuje integrovanému dítěti a nově i chůva, která jim pomáhá s dětmi dvouletými. *„Točíme se po týdnu, jedna má ranní a druhá odpolední. Když mám ranní, tak tam jsem od šesti do dvanácti a ta druhá má od půl desáté do půl třetí.“* Tímto způsobem si tak vykryjí hlavní činnosti. Dále Berenika uvádí: *„...chůva tu je každý den. Má poloviční úvazek chůvy a poloviční jako školnice, kdy je s námi do dvanácti a potom se věnuje školce. A asistentka je tam s námi, i když není dítě ve školce, nabírali jsme ji jako asistenta pedagoga.“*

Vendula sděluje, že s ní je na třídě ještě jedna paní učitelka a chůva, která má poloviční úvazek. Učitelky se dle ní kryjí co nejvíce. *„Jedna chodí na ráno a druhá třeba hned na půl devátou. My jsme tam oproti učitelkám starších dětí byli jen třeba do tří, protože ty děti na delší dobu nechodily. Velkou pomoc máme ještě v paní uklízečce, která nám pomáhá s lehátky, obědem. Ale většina dětí chodí domů po obědě, takže nám to takhle vyhovovalo a stačilo.“*

Pavla zmiňuje, že ve třídě jsou pouze dvě učitelky, kdy přes řízenou činnost jsou přítomny obě dvě. Jelikož jejich třída má maximální kapacitu 17 dětí, jiný personál není potřeba a vyhovuje jim to tímto způsobem.

5) Adaptace dětí mladších tří let

Berenika uvádí, že při adaptaci dvouletých dětí využívají docházení na krátké časové intervaly, kdy děti mohou v mateřské škole být spolu s rodičem, následně bez něj a v poslední fázi se snaží časové úseky natahovat. *„Máme to hodně flexibilní, aby to vyhovovalo jak dětem, tak i rodičům. Potom je to hodně individuální. U některého dítěte*

stačí pár dní, aby bylo v pohodě, ale u některého je to na delší dobu.“ Ze začátku si mohly děti nosit fotky rodičů, ale spolu s kolegyní tuto možnost vnímaly negativně: „...fotky jsme hned odbouraly, protože nám to vlastně vůbec nepomáhalo a dětem se víc stýskalo než bez nich. Hračky nám doba covidová úplně znemožnila, ale vlastně nám to nevadí. Děti pak hračky ztrácely, nenechávaly je na stolečku, kde měly a byly kvůli tomu nešťastné.“ Při adaptaci si pomáhají rituály jako je přivítací písnička. Adaptaci dvouletý oproti tříletým vnímá jako individuální. Také zmiňuje: „...hrajou v tom roli i rodiče a rodinné zázemí. Jestli je dítě zvyklé jen na maminku a tatínka, nikdy nebylo na hlídání, tak je to potom těžké. Ale pokud se dítě socializuje i před návštěvou školky, tak je to vcelku snadné.“

Vendula zmiňuje, že se jim nejvíce osvědčuje, že jim často adaptaci ztěžují sami rodiče. *„Nejlepší je rychlé odloučení a aby rodiče dětem řekli pravdivou informaci. Nejhorší je, když jim řeknou, že pro ně přijdou po obědě, jen aby přestaly plakat, ale nechají je tam i spát. Ale není to výjimkou, stává se to dost často. Dělají na ně dost podfuky, ale ty děti jsou na to moc chytré. Říkáme jim, ať se rozloučí, dají jim pusinky, řeknou, že je mají rádi a ahoj a my si je vezmeme, je to lepší, než je trápit půlhodinovým loučením. Ale přijde mi, že kolikrát jsou na tom hůř maminky než děti, ty se nechtějí odloučit.“* Následně zmiňuje, že nechají dětem dostatek času na rozkoukání se a dále se přivítají básničkou, aby si na tento rituál zvykly. Vendula vnímá jako velice důležité, aby děti v adaptaci byly seznámeny s režimem dne, aby přesně věděly, co bude následovat. Přítomnosti rodičů při adaptaci dětí, ale nevyužívají. Hodnotí tuto možnost negativně z důvodu toho, že to vnímaly špatně děti, které již v adaptaci nebyly a těm se po jejich rodičích začalo stýskat. To souvisí i s jejím názorem na nošení fotek při adaptaci. *„No, úplně šťastné mi to nepřijde. Měli jsme třeba téma rodina, kdy si fotku přinesly, ale už bylo po delší době od adaptace, a i tak to najednou vyvolalo v těch dětech smutek a stesk, kolikrát ji ani nikomu nechtěly ukázat a bylo to pro ně dost citlivé, tam tu fotku mít. Ale co si z domova tedy nosí a můžou tam mít, je nějaká hračka.“* Dále si Vendula vzpomněla na první měsíce adaptace, kdy děti ve školce byly jen do oběda a byly zde obě paní učitelky spolu s chůvou, aby si děti zvykly na všechny. Měly tak podle ní dostatek času a prostoru na potřeby všech dětí. Ačkoli se staršími dětmi a jejich adaptací k porovnání nemá takovou

zkušenost, uvádí: „... v té soukromé jsem měla a tam mi nepřišlo, že nějaká adaptace snad je. Vše bylo pro ně tak rychlé, druhý den tam byly jak doma.“

Adaptační období vnímá Pavla jako nejtěžší při práci s dvouletými dětmi. „Je to náročné jak pro děti, rodiče, tak i pro nás učitelky.“ Vše přizpůsobují potřebám rodičů: „Co jim ale na třídních schůzkách nabízíme a doporučujeme, pokud nechvátají do práce, ať s adaptací nespíchají.“ Pavla uvádí, že první den chodí společně s dětmi do třídy i rodiče, druhý den jsou děti rozdělené do skupin a každá z nich přichází v jinou hodinu, děti přijdou do třídy samy a zkusí si chvíli pohrát a zaklimatizovat se. Doba, po kterou si vydrží samotné hrát, je individuální. Některé děti vydrží dvacet minut, ale jiné třeba jen pět minut. Maminky pak na ně čekají v šatně. Další dny v jejich třídě probíhají individuálně po domluvě s rodiči. Rozdíly však mezi adaptací dvouletých a tříletých tolika nevnímá: „Rozdíly mezi dětmi moc nevidím. Někdy jsou ti mladší daleko šikovnější než ti tříletí.“ Při adaptaci si také pomáhají rituály a dodržováním pravidelného režimu, aby děti věděly, co v danou chvíli přijde.

6) Postoje k nástupu do MŠ

Berenika uvádí, že je lepší, když nastupují do mateřské školy až děti starší, ale pokud rodiče nemají na vybranou, je důležité, aby k tomu byla mateřská škola vhodně uzpůsobena: „...myslím si, že v tomto ohledu můžou mít problém hlavně heterogenní třídy, které těch dvouletých dětí budou mít pár a nepřizpůsobí režim dne a podobně těmto nejmladším dětem.“

Vendula byla vždy proti tomu, aby dvouleté děti do MŠ nastupovaly, ale v průběhu praxe v nynější školce zjistila, že je školka i pro děti přínosem. Ona sama by do MŠ pravděpodobně své dvouleté dítě neumístila, ale také rozumí rodičům, kteří jinou možnost nemají nebo chtějí rodinný život skloubit s tím pracovním. Rodiče by se měli ale dětem přizpůsobit hlavně v období adaptace: „Takže nastoupit do práce pokud možno až třeba po měsíci, dvou a nejlépe na dopoledne, ať si dítě můžou, alespoň půl roku vyzvedávat po obědě.“ Pokud už chtějí rodiče dvouleté dítě umístit, měli by je dle Venduly vést k samostatnosti, a také by s nimi měli chodit do kolektivu dětí, aby si na společnost dětí zvykaly.

Pavla nástup dětí vnímá neutrálním způsobem. Jejich mateřská škola je na nástup dvouletých připravena: „*V naší školce jsme již nějakým způsobem zajištěni, ale věřím, že v každé školce to tak není. Takže pokud školka nesplňuje podmínky, které by měla, myslím si, že to může na děti působit negativním způsobem.*“ Rodiče by si tak měli nástup jejich dětí velice rozmyslet a zvážit pro a proti.“

7) Přínosy MŠ pro děti mladší tří let

Dle Bereniky přínosem pro tyto děti je, že si mohou již takto časně zvykat na kolektiv. „*...když ti přijde dítě čtyřleté, tak nepochytí už tolik jako dítě tříleté nebo dokonce dvouleté, které chodí od začátku. Ale pak je blbě, když dítě nastoupí jako dvouleté a dostane ještě k tomu odklad, tak je ve školce najednou pět let, a to už mi přijde strašně dlouho a pak vymýšlí hlouposti a už je toho tolika nenaučíme. Hlavně teď, kdy mi přijde, že těch odkladů enormně přibývá. Nevím, jestli je to covidovou dobou, ale u nás je opravdu vysoký nárůst odkladů.*“ Také se snaží, aby si starší děti zvykaly pečovat o děti mladší, dopomáhaly jim se samoobsluhou, a tak si na společnost jedné a druhé věkové skupiny zvykaly.

Vendula k počátku své praxe žádné přínosy neviděla: „*...popravdě jsem si říkala, jak někdo může dát dvouleté dítě do státní školky, ale když jsem nastoupila sem, tak jsem z toho fakt nadšená, jak to tu funguje. Někdy je to pro to dítě lepší než doma, když se jim doma rodiče nevěnují, protože potřebují pracovat a dají jim tablet, aby se jich zbavili. Myslím si, že je to pak velice přínosné.*“ Vnímá tedy zázemí MŠ pozitivně, pokud se jim rodiče nejsou schopni naplno věnovat.

Pavla zmiňuje, že by mezi přínosy zařadila určitě kontakt s vrstevníky, díky kterým se začíná více socializovat. Také vnímá, že se děti učí lepší sebeobsluze: „*...většinou je učíme vše od začátku, pomáháme jim s hygienickými návyky, aby se samy najedly, oblékly a podobně.*“

8) Osobní požadavky na změnu

Berenika by ve své třídě ani školce nic už po materiální stránce měnit nechtěla, dle ní mají školku plně vybavenou pro péči o děti mladší tří let. Napadají ji sice nějaké změny či

pomůcky, které by se jí pro její práci líbily, ale nutnost jejich pořízení nevidí: „...*tak to my už si asi klademe vysoké nároky a vymýšlíme nesmysly, protože vše potřebné jsme dělaly při celkové rekonstrukci před těmi třemi roky.*“ Kdyby ale měla možnost, ráda by pro dvouleté děti vytvořila homogenní třídu, jelikož jí práce v heterogenní třídě přijde velice náročná: „...*po příchodu do té heterogenní třídy, kdy už jsem ten čas musela dělit mezi mladší i starší a bylo to prostě náročné stmelit. Teď musím zapojit a připravovat předškoláky na školu, a naopak u dvouletých jsem šťastná, když mi vydrží deset minut u něčeho sedět.*“

Vendula je také především zvyklá na práci s dětmi mladšími tří let, ale stejně jako Berenika vidí negativa (ačkoli nyní pracuje v homogenní třídě) v začlenění dvouletých dětí do heterogenní třídy. Bylo pro ni složité sjednocení práce s dětmi dvouletými a dětmi staršími, a také jí přijde, že tím pádem ošidí každou z těchto věkových skupin. „...*v soukromé školce jsem byla v té heterogenní třídě a tam pro mě bylo těžké sjednotit práci mezi dvouleté a pětileté děti. Neříkám, že je rozdíl mezi čtyř a pětiletým dítětem, ale když jsme měli děti od 2 do 7 let, tak se mi to úplně nezdá a přijde mi, že pak ošidím každou z těch věkových skupin. A argument, že je fajn, aby si děti zvykly být společně v každém věku, mi také úplně šťastný nepřijde.*“ Nevidí tedy pozitivum na tom, že by si starší děti měly zvykat na péči o ty mladší a pomáhat jim se samoobsluhou: „...*děti se schází ráno a pak odpoledne do jedné třídy, tak se vlastně tohle naučí a za mě to stačí a ti předškoláci už se nemusí dále starat o ty mladší děti, není jim to někdy po chuti a potřebují ty svoje vrstevníky. Takže za mě stačí na tu chvíli.*“

Pavla by žádné změny u nich v mateřské škole nedělala, poněvadž všechny změny, které byly třeba udělat, hned vyřešily: „...*máme obrovskou podporu od paní ředitelky, která nám vychází vstříc a snaží se s čímkoli pomoci.*“ Ale obecně vidí problém v heterogenních třídách, které mají vysoký počet dětí a slabé personální zajištění.

9) Nejdůležitější potřeby k naplnění u dětí mladších tří let

Berenika si myslí si, že pokud se dítě bude v mateřské škole cítit dobře, nebude mít strach, nebude plakat a díky tomu nebudou ani rozrušeni rodiče, což vnímá také jako velice důležité: „*Já si myslím, že tyhle nejmenší potřebují pocit bezpečí. Máme nastaveno, že se u nás ve školce nekřičí, děti mazlíme, když potřebují. Když se bude dítě cítit dobře, nebude mít strach, tak nebude plakat, nebudou rozrušeni ani rodiče, a to je také velice důležité.*“

Vendula vnímá jako důležité rozeznávat pocit bezpečí a jistoty: „*...dítě přijde z rodiny vyspinkané, ale potřebuje se pomazlit, potřebuje vědět, že jsme tu pro ně.*“

Pro Pavlu je tou nejdůležitější potřeba jistoty a bezpečí: „*aby se dítě cítilo ve školce dobře, těšilo se na děti i paní učitelky, cítilo, že je součástí party, kde ho mají rádi a je její součástí.*“ Ale také zmiňuje potřeby biologické, kdy vnímá důležité, aby dítě vědělo, že si může kdykoli dojít na záchod, odpočinout si, nebo bude mít dostatečný prostor a čas pro hru.

Kategorie	Berenika	Vendula	Pavla
<i>Typ třídy</i>	Heterogenní	Homogenní	Homogenní
<i>Největší pomoc při práci</i>	Chůva	Kolegyně	Kolegyně
<i>Nejnáročnější situace/činnosti</i>	Stesk po rodičích a pláč	Sebeobsluha	Příprava témat a činností pro tuto věkovou skupinu dětí
<i>Připravenost prostředí</i>	Ano	Ano	Ano
<i>Personální zajištění</i>	Dvě učitelky, chůva, asistentka pedagoga	Dvě učitelky, chůva	Dvě učitelky
<i>Pomůcky při adaptaci</i>	Přítomnost rodiče	Rituály, pravidelný režim	Rituály, pravidelný režim
<i>Potřeby dětí</i>	Jistota a bezpečí	Jistota a bezpečí	Jistota a bezpečí, biologické

<i>Změny v režimu dne a organizaci</i>	Dřívější obědy, delší spánek, procházky ano	Dřívější obědy, delší spánek, procházky jen v blízkosti MŠ	Zkrácená řízená činnost, dřívější obědy, delší spánek, vycházky ano, zrušení besídek a vystoupení
<i>Názor na nástup dvouletých do MŠ</i>	+, ale jen do připravených zařízení	+, pokud je to nutné a je to pro dítě lepší než rodinné prostředí	+, ale jen do připravených zařízení, pokud je to nutné

Tabulka č. 1

Přehled kategorií a výpovědí respondentek

10.4 Shrnutí výsledků kvalitativního šetření

Pomocí kvalitativního šetření jsem se snažila najít odpovědi k následujícím výzkumným otázkám

- Jaká specifika má práce s dětmi mladšími tří let?
- Jak vnímají pedagožky nástup dětí mladší tří let do MŠ?

Respondentky vnímají dvouleté děti jako tvárné, motivace schopné, ale také hodnotí práci s nimi jako náročnou, zejména v oblasti sebeobsluhy a při situacích, kdy se dětem začne stýskat a jsou plačtivé. Při práci považují za největší pomoc jejich kolegyně, se kterými mají dobré vztahy, nebo chůvu, která jim pomáhá s péčí o dvouleté děti. Při práci s touto věkovou skupinou dětí považují za nejdůležitější rozpoznávat potřeby dětí jako jsou jistota a bezpečí nebo potřeby biologické. Je pro ně důležité, aby se s nimi děti cítily bezpečně a byly s nimi rády. Předškolní zařízení, ve kterých pracují, považují za výborně připravené. Třídy nebo celé mateřské školy prošly rekonstrukcemi ještě před přijímáním dětí mladších tří let, tudíž se na přijímání dostatečně připravily. Hygienická zázemí byla doplněna o nízké toalety, umyvadla nebo sprchový kout. Třídy vybavili o nízký nábytek, didaktické pomůcky a hračky. Dále prošly rekonstrukcemi šatny, ložnice i zahrady. Respondentky zmínily, že upravily i denní režim, aby vyhovoval dětem mladším tří let. Shodly se, že posunuly čas oběda na dřívější hodinu, aby mohly dvouletým dětem

prodloužit spánek. Také přizpůsobily délku řízené činnosti, která bývá někdy náročná zejména v udržení pozornosti dětí. Čas strávený venku se liší v ohledu na místo, kde se respondentky s dětmi pohybují - ve městě tráví čas především na zahradě, na vsi i v okolí MŠ. Aby se mohly optimálně věnovat všem dětem, pracují ve třídách i chůvy, které pomáhají s péčí o dvouleté děti. V jedné z tříd není potřeba pomoci dalšího personálu, jelikož mají nižší kapacitu než jiné třídy. Při adaptaci si respondentky nejvíce napomáhají rituály a pravidelným režimem, ale také přítomností rodiče. Avšak jedna z respondentek se k přítomnosti rodičů vyjádřila negativním způsobem. Adaptační období probíhá u každé z respondentek odlišným způsobem, ale shodují se, že je zejména při adaptaci velice důležitá spolupráce s rodiči.

Respondentky vnímají nástup do MŠ dětí mladších tří let pozitivně, pokud je na jejich nástup MŠ dostatečně připravena. Ony samy jejich MŠ hodnotí jako připravenou, tudíž k nástupu možnou, ale všechny MŠ takto nevnímají. Mezi největší přínosy mateřské školy pro dítě řadí zlepšení sebeobsluhy, ale také kontakt s vrstevníky. Celkový pobyt v předškolním zařízení je dle odpovědí i přínosný pro děti, kterým není v rodině dopřáno dostatek pozornosti a podnětů k rozvoji.

Jelikož respondentky předškolní zařízení, v nichž pracují, považují jako zcela připravené na vzdělávání dvouletých dětí, nic zásadního by neměnily. Ale obecně všechny vidí problém v heterogenních třídách, které nejsou vhodně upraveny pro děti mladší tří let, mají nedostatečné personální zajištění a disponují vysokým počtem dětí.

11 DISKUZE

Zvolený smíšený výzkum se ukázal jako vhodný, jelikož dotazníkové šetření a polostrukturované rozhovory umožnily téma připravenosti pedagogů a jejich zařízení na vzdělávání dvouletých dětí prozkoumat více do hloubky a získat tak více informací od různých pedagogů.

Podmínky pro vzdělávání dvouletých dětí jsou od roku 2018 zakotveny v Rámcovém vzdělávacím programu. Ten určuje, za jakých podmínek je možné dvouleté dítě v předškolním zařízení vzdělávat. K podmínkám se vyjadřují i Splavcová a Kropáčková

(2016), které hodnotí tuto část RVP PV jako nejdůležitější při vzdělávání dvouletých dětí v MŠ. Většina mateřských škol, která dvouleté děti vzdělává, tyto podmínky upravila alespoň z větší části. Ty se týkaly především personálního zajištění, pořízení vhodného nábytku a didaktických pomůcek. Ovšem pokud se personální změny v daném zařízení neuskutečnily, zaměstnankyně by je rády uvítaly. Negativním způsobem vnímají péči o velký počet dětí na třídě s minimálním počtem personálu. K tomuto tématu se taktéž vyjadřuje Splavcová a Kropáčková (2016), podle kterých je nutné upravit počet dětí na jednoho pedagoga, aby bylo možné respektovat individualitu dětí a vývojová specifika dvouletých dětí. Vyhláška č. 319/2020 umožňuje přijímání 24 dětí na třídu, při čemž má zřizovatel možnost udělit výjimku a v jedné třídě může být umístěno až 28 dětí. Pokud ale mateřská škola přijme dvouleté dítě, musí být kapacita snížena o dvě děti starší. Zajícová (2021) uvádí, že není jasně dané, jestli se i na výjimku mohou přijímat děti dvouleté. Ačkoli většina pedagožek odpověděla, že je proškolená ohledně vzdělávání dvouletých dětí, mnohé z nich se vyjádřily, že jejich kolegyně v mateřské škole nejsou a vnímají to jako překážku. Kvalifikovaný a poučený personál je právě dle Splavcové a Kropáčkové (2016, s. 88) „základním předpokladem kvalitního vzdělávání, výchovy a péče v celém předškolním období.“

Výzkum dále ukázal, že největším přínosem pro děti dvouleté je sociální kontakt, díky kterému se dostanou do kolektivu dětí. Stejně tak Nutbrown a Clough (2014) se shodují, že socializace je pro dítě důležitým faktorem ovlivňujícím jeho vývoj. Také Splavcová a Kropáčková (2016) uvedly, že se dítě mladší tří let potřebuje socializovat mezi vrstevníky, ale nejvýznamnější rolí u něj má rodinné zázemí. Autorky zmiňují, že se dvouleté dítě může dostat častěji do konfliktů díky silným emocím. Žádná z respondentek výzkumu však tento problém při vzdělávání dětí neuváděla. Mezi nejčastější problémy, se kterými se v mateřské škole setkávají, uvedly respondentky skrze rozhovory pláč a stesk, zejména v období adaptace. Respondentka Vendula uvedla fakt, se kterým se shoduje i Splavcová a Kropáčková (2016), že je zejména v adaptačním období vhodné zkrátit dobu trávenou v šatně a rozloučení zbytečně neprotahovat. Způsobů, jak dětem ulehčit adaptaci, je mnoho. Neefektivněji se z provedeného výzkumu jeví možnost vzít si s sebou oblíbenou hračku, přítomnost rodiče po dobu

adaptace v MŠ, docházení na krátké časové úseky, přítomnost stejné paní učitelky nebo také používání rituálů. Markalousová (2020) uvádí, že pravidelný rituál dokáže udržet ve třídě řád ve zvyklostech a děti se díky němu učí pravidelnostem. Období adaptace mě zejména zaujalo u výpovědí respondentky Venduly, která zmiňovala první dva měsíce adaptace v jejich mateřské škole, kdy děti chodily domů po obědě, a tak se nemusela s druhou kolegyní a chůvou dělit na ranní a odpolední směny. Děti si tak od začátku zvykaly na všechny členy personálu. Důležité je však zmínit fakt, že v mnoha odpovědích se objevovala tvrzení, která zmiňovala individualitu dítěte. Některé dvouleté děti mohou být na předškolní vzdělávání lépe připraveny, než tříleté či čtyřleté.

12 ZÁVĚR

Hlavním tématem bakalářské práce bylo vnímání připravenosti pedagogů a zařízení, v nichž pracují na vzdělávání dětí mladších tří let v předškolním zařízení. Cílem práce bylo zjistit, jakým způsobem jsou sami pedagogové a jejich zařízení připraveni na vzdělávání těchto dětí a jak svou práci reflektují.

V teoretické části jsem se zaměřila na zařízení, která jsou v naší zemi dostupná pro vzdělávání dětí mladších tří let, dále také na pedagogické a nepedagogické pracovníky, kteří v těchto zařízeních pracují. Teoretická část také uvádí podmínky vzdělávání dle RVP PV, kterými se předškolní zařízení musí řídit, pokud přijme ke vzdělávání děti dvouleté. Také jsem charakterizovala dle odborné literatury vývoj dvouletých a tříletých dětí. Poslední kapitola teoretické části se věnuje specifikům práce s dvouletými dětmi v předškolním zařízení.

Praktická část bakalářské práce se opírá o smíšený výzkum realizovaný pomocí dotazníkového šetření a polostrukturovaných rozhovorů. Cílem výzkumu bylo zjištění připravenosti pedagogů a předškolních zařízení na přijímání a vzdělávání dětí mladších tří let. Dalším cílem bylo zjistit, jak vnímají pedagogové práci s dětmi mladšími tří let.

Výzkum ukázal, že většina pedagogů a jejich zařízení je na vzdělávání dětí mladších tří let připravena. Před přijímáním nebo v průběhu práce s dětmi dvouletými prošla většina zařízení změnami - hygienického zázemí, pořízením vhodného nábytku a pomůcek

pro děti dvouleté. Ačkoli většina zařízení je připravena ke vzdělávání dětí dvouletých, pedagožky mají i další požadavky na změnu. Ty se týkají především snížení počtu dětí ve třídě, lepšího personálního zajištění, zajištění homogenní třídy pro děti dvouleté nebo lepší přípravě dvouletých dětí k nástupu do MŠ.

S celkovou připraveností předškolních zařízení souvisí i druhý cíl výzkumu. Pedagogové, kteří se účastnili výzkumného šetření, se ve většině shodují, že práce s dětmi mladšími je náročná, ale pokud k tomu mají vytvořené vhodné podmínky, lze i s touto věkovou skupinou v předškolním zařízení smysluplně pracovat. Důležitým faktorem nejen pro učitele heterogenních tříd je zajištění chůvy, která se případně stará o potřeby právě dětí dvouletých a ony se můžou věnovat ostatním dětem. Vnímají totiž jako těžce zvládnutelné připravit podmínky jak pro děti dvouleté, tak pro děti starší, které mají rozdílné potřeby. Dále se pedagožky potýkají s těžkými situacemi zejména v adaptaci, kdy si děti zvykají na nové prostředí. Využívají často pomůcek a činností, které jim i dětem adaptaci značně ulehčují. Nejčastěji jsou to jejich oblíbené hračky, které si mohou přinést z domova, rituály, docházení do MŠ na krátké časové intervaly, ale i přítomnost rodičů v období adaptace nebo přítomnost stejné paní učitelky.

Tato práce je pro mne velikým obohacením, kdy jsem se dozvěděla nové informace a zkušenosti ohledně dvouletých dětí a jejich vzdělávání. Proto věřím, že tato práce bude přínosná i pro jiné pedagogy, kteří se podílejí na vzdělávání dětí mladších tří let, jelikož má práce čerpá ze zkušeností pedagogů, kteří mají zkušenosti s dvouletými dětmi v předškolním zařízení. Práce přináší aktuální vhled do připravenosti zařízení, které děti mladší tří let vzdělávají. Informuje, jaké změny byly provedeny pro zajištění lepších podmínek, jestli byly tyto změny prospěšné či nikoli, nebo na čem daná zařízení musí zapracovat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Allen, K. E., & Marotz, L. R. (2008). *Přehled vývoje dítěte od prenatálního vývoje do 8 let*. Praha. Portál.
- Bowlby, J. (2010). *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Praha. Portál.
- Bulíř, M. (1990). *Zařízení předškolní péče a výchovy v ČSR: retrospektiva let 1881-1988 a 1921-1988*. Praha. ČSÚ.
- Clarke-Stewart, A. (1982). *Day care*. Glasgow. Fontana.
- Gregora, M., & Kropáčková, J. (2016). *Vývoj batolete od jednoho roku do tří let*. Praha. Grada.
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2009). *Psychologický slovník*. Praha. Portál.
- Hartl, P., & Nepraš, K. (1993). *Pedagogický slovník*. Praha. Jiří Budka.
- Horká, H., & Syslová, Z. (2011). *Studie k předškolní pedagogice*. Brno. MU.
- Kořátková, S. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Praha. Grada Publishing.
- Kropáčková, H., & Splavcová, H. (2016). *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání od podzimu do zimy*. Praha. Raabe.
- Kropáčková, J., & Splavcová, H. (2016). *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha. Portál.
- Langmeier, J. (1983). *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha. Avicenum.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha. Grada.
- Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha. Portál.
- Markalousová, K. (2020). *Špunti ve školce*. Portál. Praha
- Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha. Grada.
- Matějček, Z. (2013). *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha. Portál.
- Mertin, V. (2017. 29. května). *Dvouleté děti v mateřské škole*. Konference Budoucnost předškolního vzdělávání. Praha. <https://www.edukacnilaborator.cz/novinky/dvoulete-deti-v-materske-skole-phdr-vaclav-mertin>

- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha. Grada.
- MPSV. (2014, 29. listopadu). *Dětské skupiny*. <https://www.mpsv.cz/detske-skupiny>
- MPSV. (2019, 17. prosince). *Rodičovský příspěvek*. <https://www.mpsv.cz/rodicovsky-prispevek>
- MŠMT. (2018). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. <https://www.msmt.cz/file/45304/>
- MŠMT. (2020, 21. února). *Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let*. <https://www.msmt.cz/file/52421/>
- MŠMT. (2019, 20. září). *Nejčastější dotazy k předškolnímu vzdělávání*. <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/nejcastejsi-dotazy-kpredskolnimu-vzdelavani-aktualizace-k>
- MŠMT. (2020, 31. března). *Přehled šablon a jejich věcný výklad*. <https://opvvv.msmt.cz/download/file4881.pdf>
- Nováková, M., & Lhotáková, M. (1964). *Péče o děti v jeslích*. Praha. Staní pedagogické nakladatelství.
- Nutbrown, C., & Clough, P. (2014). *Early childhood education: history, philosophy and experience*. Los Angeles. SAGE publications.
- Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha. Grada.
- Opravilová, E., & Gebhartová, V. (2011). *Rok v mateřské škole*. Praha. Portál.
- Pavlovská, M., & Syslová, Z. Š. (2012). *Dějiny předškolní pedagogiky*. Brno. Masarykova univerzita.
- Pesso, A., & Boyden- Pessoa, D. (2009). *Úvod do Pesso Boyden System Psychomotor*. Praha. Sdružení SCAN.
- Průcha, J., & Švaříček, R. (2009). *Etický kodex české pedagogické vědy a výzkumu*. Pedagogická orientace. Brno.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2010). *Psychologie dítěte*. Portál. Praha.

- Průcha, J., & Walterová, E. M. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha. Portál.
- Pulkkinen, A. (2010). *Pohybové hry a cvičení s dětmi 1-3 roky*. Praha. Grada.
- Říčan, P. (2004). *Cesta životem*. Praha. Portál.
- Skutil, M. (2011). *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha. Portál.
- Syslová, Z. (2017). *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. Brno. Masarykova univerzita.
- Těthalová, M. (2020). Dvouletým dětem ve školce pomáhají rituály. *Informatorium 3-8*.
<https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/informatorium-3-8/100194/dvouletym-detem-ve-skolce-pomahaji-ritualy>
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie*. Praha. Karolinum.
- Vágnerová, M., & Valentová, L. (1992). *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha. Katedra psychologie pedagogické fakulty Univerzity Karlovy.
- Velemínský, M., & Velemínský, M. (2009). *Nenuťte mě na nočník! vývoj dítěte a jeho výchova k suchým nocím*. Praha. Triton.
- Vláda ČR (2011). *Analýza podmínek a možností zařazení dětí od dvou let věku do mateřských škol a vyhodnocení dalšího řešení rozšíření péče o děti do tří let*.
<https://www.vlada.cz/assets/media-centrum/aktualne/Analyza-podminek-a-moznosti-deti.pdf>
- Vyhláška č. 319/2020 Sb., kterou se mění vyhláška č. 280/2016 Sb., kterou se mění vyhláška č.14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, a některé další vyhlášky, ve znění pozdějších předpisů.* (2014).
<https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=319&r=2020>
- Zajícová, M. (2020, 1. května). *Dvouleté děti v MŠ*.
<https://predskolniporadna.cz/dvoulete-deti-v-ms/>
- Zákon č. 563/2004 Sb. zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů* (2014). <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

Zykanová, T., & Janhubová, K. (2020, 23. ledna). *Analýza dostupnosti zařízení péče o děti v předškolním věku*. Praha. Oddělení evaluace MPSV.

http://www.dsmpsv.cz/images/ke_stazeni/Anal%3BDza_dostupnosti_za%C5%99%C3ADden%C3AD_p%C3%A9%C4%8De_o_p%C5%99ed%C5%A1koln%C3AD_d%C4%9Bti.pdf

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA Č. 1- Vzor dotazníku

PŘÍLOHA Č. 2- Vzor informovaného souhlasu

PŘÍLOHA Č. 3- Polostrukturovaný rozhovor s respondentkou Pavlou

Dvouleté děti v mateřské škole

Dobrý den,

jmenuji se Kateřina Malechová a jsem studentkou 3. ročníku oboru Učitelství pro mateřské školy na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích.

Ráda bych Vás poprosila o vyplnění tohoto anonymního dotazníku obsahujícího 18 otázek, který slouží ke zpracování praktické části mé bakalářské práce, která se zaměřuje na postoje pedagogů pracujících s dvouletými dětmi v předškolním zařízení.

***Povinné pole**

1. Jakého jste pohlaví? *

Žena

Muž

Jiné:

2. Na jaké pozici v mateřské škole pracujete? *

Ředitel/ka

Zástupce/kyně ředitele

Učitel/ ka

Asistent/ka pedagoga

Chůva

Jiné:

3. V jakém typu MŠ dle zřizovatele pracujete? *

Veřejná mateřská škola

Soukromá mateřská škola

Dětská skupina

Jiné:

4. V jakém typu MŠ dle vzdělávacího programu pracujete? *

Klasická mateřská škola

Církevní mateřská škola

Daltonská mateřská škola

Jazyková mateřská škola

Lesní mateřská škola

Montesori mateřská škola

Speciální mateřská škola

Waldorfská mateřská škola

Mateřská škola Začít spolu - Step by step

Jiné:

5. Jak dlouhou praxi v předškolním vzdělávání máte? *

do 2 let

do 6 let

do 10 let

do 20 let

více než 20 let

6. Jak dlouhou praxi s dvouletými dětmi v předškolním vzdělávání máte? *

Nemám

do 2 let

do 6 let

do 10 let

do 20 let

více než 20 let

Sekce bez názvu

1. Účastnil/a jste se nějakého semináře ohledně vzdělávání dětí mladších tří let? *

Ano

Ne

2. Děti do tří let jsou zařazeny do: *

Heterogenní třídy

Homogenní třídy

3. K jakým změnám či úpravám v organizaci a uspořádání denního režimu došlo, aby lépe vyhovovaly dvouletým dětem? *

Vaše odpověď

4. Došlo ve třídě k nějakým personálním změnám, které by pomohly při práci s dvouletými dětmi? Můžete vybrat více možností. *

Ne

Ne, ale již je změna ve stádiu řešení

Ano, přijali jsme učitelku/učitele

Ano, přijali jsme chůvu

Ano, přijali jsme asistenta/asistentku pedagoga

Jiné:

5. K jakým materiálním změnám či úpravám ve třídě došlo? (nábytek, hračky, vhodné sociální a hygienické zázemí, didaktické pomůcky ..) *

Vaše odpověď

6. Co přinesly provedené změny? *

Vaše odpověď

7. Naše mateřská škola je připravena ke vzdělávání dětí mladších tří let (hodnocení jako ve škole): *

Zcela připravena

1

2

3

4

5

Není připravena

8. Co přináší pobyt v MŠ dětem mladších tří let ve Vaší mateřské škole? *

Vaše odpověď

9. Co se Vám nejvíce osvědčilo při adaptaci dvouletých dětí? Můžete vybrat více možností, případně přidat další. *

Přítomnost rodiče v začátku adaptace

Docházení do MŠ na krátké časové úseky

Možnost vzít si s sebou oblíbenou hračku

Rituály

Stejná paní učitelka

Jiné:

10. Co Vám ve Vaší práci pomáhá? *

Vaše odpověď

An empty text input field with a light gray border. On the right side, there are three vertically stacked buttons: a small square with an upward arrow, a small square with a downward arrow, and a small square with a rightward arrow. On the bottom left, there are two small square buttons: one with a leftward arrow and one with a rightward arrow.

11. Co vnímáte ve Vaší práci jako překážku? *

Vaše odpověď

An empty text input field with a light gray border. On the right side, there are three vertically stacked buttons: a small square with an upward arrow, a small square with a downward arrow, and a small square with a rightward arrow. On the bottom left, there are two small square buttons: one with a leftward arrow and one with a rightward arrow.

12. Abych mohl/a optimálně vykonávat svoji práci s dětmi mladšími tří let, chtěla bych nejvíce změnit: *

Vaše odpověď

An empty text input field with a light gray border. On the right side, there are three vertically stacked buttons: a small square with an upward arrow, a small square with a downward arrow, and a small square with a rightward arrow. On the bottom left, there are two small square buttons: one with a leftward arrow and one with a rightward arrow.

Mockrát děkuji za Váš čas a za vyplnění tohoto dotazníku.

PŘÍLOHA Č. 2



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Etická komise Pedagogické fakulty
Ethics Board of the Faculty of Education

Informovaný souhlas účastníka výzkumu:

Vážený pane, vážená paní,

v souladu se zásadami etické realizace výzkumu Vás žádám o souhlas s Vaší účastí ve výzkumném projektu v rámci

Název projektu: Vnímání připravenosti předškolních pedagogů a zařízení v nichž pracují na vzdělávání dvouletých dětí

Řešitel projektu: Kateřina Malechová

Název pracoviště: Katedra primární a preprimární pedagogiky Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích.

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Štefánková, Ph.D.

Cíl výzkumu: Jak vnímají učitelé nástup dvouletých dětí do mateřských škol, jak jsou oni a zařízení, v němž pracují, připraveni na tyto situace.

Bakalářská práce zachová plně anonymitu každého z účastníků, informace budou použity pouze pro potřebu výzkumu a nebudou použity nikterak dál. Každý z účastníků má možnost na jakoukoli otázku neodpovídat a kdykoli výzkum opustit.

.....
datum a podpis řešitele projektu

Prohlášení a souhlas účastníků s jejich zapojením do výzkumu:

Prohlašuji a svým níže uvedeným vlastnoručním podpisem potvrzuji, že dobrovolně souhlasím s účastí ve výše uvedeném projektu a že jsem měl/a možnost si řádně a v dostatečném čase zvážit všechny relevantní informace o výzkumu, zeptat se na vše podstatné týkající se účasti ve výzkumu a že jsem dostal/a jasné a srozumitelné odpovědi na své dotazy. Byl/a jsem poučen/a o právu odmítnout účast ve výzkumném projektu nebo svůj souhlas kdykoli odvolat bez represí resp. mého dítěte.

Jméno a příjmení účastníka:.....

Podpis účastníka:

PŘÍLOHA Č. 3

„Jaké máš vzdělání?“

„Vystudovala jsem střední pedagogickou školu a nyní pokračuji bakalářským studiem na vysoké škole.“

„A jak dlouho pracuješ v mateřské škole? Pracovala si i s jinou věkovou skupinou, než jsou dvouletáci?“

„Ve školce pracuji šest let, rok jsem dělala s předškoláky a teď pátým rokem pracuji s věkovou skupinou dvouletých až tříletých.“

„Pracuješ stále ve stejné školce?“

„Nene, toto je má třetí, ale jsem tu třetím rokem.“

„A pracuješ v homogenní nebo heterogenní třídě?“

„V homogenní, kde máme děti ve věku 2-3 roky.“

„Říkala si, že s dvouletými pracuješ pátým rokem, to už si nabrala dost zkušeností.“

„No troufám si říct, že jo, ale pořád se mám co učit. Ona ta práce s těmi nejmenšími je hodně rozmanitá a vždycky se vyskytne něco, co mě dokáže překvapit.“

„Jaký názor máš na přijímání této věkové skupiny dětí?“

„V naší školce jsme již nějakým způsobem zasetí, ale věřím, že v každé školce to tak není. Takže pokud školka nespĺňuje podmínky, které by měla, myslím si, že to může na děti působit negativním způsobem. Takže pokud potřebují rodiče chodit do práce nebo mají jinou potřebu, proč dvouletáky do školky umístit, ať se dojdou do školky podívat, zjistit si, jak to u nich funguje a potom, ať se podle toho rozhodují, zdali je to nutné nebo ne.“

„A jak celkově vnímáš práci s touto věkovou skupinou?“

„Práce s takhle malými dětmi je dost odlišná a dle mého názoru i náročnější než s dětmi staršími. Vše je musíme od začátku naučit, je ale pravda, že jsou mnohem tvárnější než starší děti.“

„Co se Ti při práci s touto věkovou skupinou osvědčilo?“

„Rozhodně děti nenutit do činností, střídat hodně aktivity a nejvíc zařazovat zpívání a pohybové činnosti- to mají děti rády.“

„A je něco, co ti při práci pomáhá?“

„ Co mi rozhodně nejvíc pomáhá, jsou moje kolegyně. Na všechny jsem obecně měla vždycky štěstí. Snažím se od nich odkoukat co nejvíc, kdykoli potřebuju, poradí.“

„To je skvělý, když si rozumíte a můžete se jedna o druhou opřít. Je i něco, co vnímáš jako obtížné?“

„ Někdy pro mě bývají obtížné samotné přípravy témat a činností. Vše se musí zjednodušovat, a to mi paradoxně dělá problém. Pak nejkritičtější bývá rozhodně adaptační období. Je to náročné jak pro děti, rodiče, tak i pro nás učitelky.“

„Když už jsme narazily na adaptační období, jak probíhá adaptace a jaké jsou rozdíly v adaptaci mezi dětmi dvouletými a dětmi tříletými?“

„ Vše přizpůsobujeme rodičům. Co jim ale na třídních schůzkách nabízíme a doporučujeme, pokud nechvátají do práce, ať s adaptací nespíchají. Probíhá to u nás takto: první den chodí rodiče s dětmi do třídy, vše si prohlédnou, pohrají si s hračkami. Na druhý den máme děti rozdělené do dvou skupin, každá z nich přichází v jinou hodinu. Děti přijdou do třídy už samotné a zkouší si chvíli pohrát a rozkoukat se, maximálně 20 minut, ale je to individuální, některé vydrží třeba jen 5 minut, maminky čekají v šatně. Další dny už se domlouváme s rodiči individuálně, snažíme se chvíle v MŠ prodloužovat, ale jak říkám, vše záleží na rodičích. Rozdíly mezi dětmi moc nevidím. Někdy jsou ti mladší daleko šikovnější, než ti tříletí.“

„A je něco, čím si při adaptaci pomáháte? Nějaké rituály, nebo tak?“

„ Ano, ty rituály jsou dobré. Vše dělat každý den stejně a ve stejnou chvíli- děti tak získávají jistotu a pocit bezpečí, ví, co je teď bude čekat.“

„Úplně mi bereš otázky z pusy. Chtěla jsem se zeptat, které potřeby dětí mladších tří let jsou nejdůležitější pro tebe jako učitelku, abys je rozeznávala a naplňovala?“

„ Potřeba jistoty a bezpečí, aby se dítě cítilo ve školce dobře, těšilo se na děti i paní učitelky, cítilo, že je součástí party, kde ho mají rádi a je její součástí. Pak i potřeby biologické - kdykoli potřebuje, dojde si na záchod, může si odpočinout, také to, aby mělo dítě dostatečný prostor a čas pro hru.“

„A připravovali jste se nějak na přijímání této věkové skupiny dětí, nebo když si nastoupila do nynější mateřské školy, už dvouleté přijímali?“

„ Dvouleté děti u nás přijímáme již několik let, takže vše je zaběhnuté. Máme speciální třídu pouze pro tuto věkovou skupinu. Jelikož je prostor třídy menší, přijímáme max. 17 dětí. Nábytek, hračky, šatna, umývárna, ložnice - vše je přizpůsobené věku dětí.,,

„A museli jste dělat ještě nějaké další úpravy či změny v průběhu práce s těmito dětmi?“

„ Ze zkušeností z předešlých roků se pro takto malé děti zrušily besídky a jiná vystoupení, děti mají z toho stres, často pláčou a odcházejí k rodičům.“

„A jsou nějaké změny, které by sis přála realizovat?“

„Nene, já jsem naprosto spokojená s naší školkou i třídou. Ale kdykoli bylo třeba něco řešit, tak se to vyřešilo hned. Máme obrovské štěstí, protože máme obrovskou podporu od paní ředitelky, která nám vychází vstříc a snaží se s čímkoli pomoci. Ale pokud mohu na tuhle otázku reagovat v obecném měřítku, tak vidím problém v heterogenních třídách v kombinaci s velkým počtem dětí, kdy jedou třeba ještě na výjimku. K tomu, když se přidá ještě málo učitelek nebo jiného pomocného personálu, tak mi to přijde jako obrovský problém. Bohužel i takové školky znám. “

„A na třídě jsi společně s druhou paní učitelkou a máte k sobě ještě nějakou pomoc?“

„Nene, my jak máme kapacitu těch 17 dětí, tak vlastně žádný další personál v podobě chův a podobně není třeba, takhle nám to stačí. Ale určitě je to tou kapacitou. Na řízenou hru jsme už ve dvou, takže vše důležité probíhá v přítomnosti nás obou.“

„ Je něco, co vnímáš jako nezbytně nutné zajistit při práci s dětmi mladšími tří let?“

„ Určitě přizpůsobit tomu prostředí. Mít dostatečně prostornou třídu k pohybu a hraní. Aby děti měly všechny hračky na dosah a taky odpovídající jejich věku. A co se nám osvědčilo, na řízenou činnost jsme 2 učitelky, takže se mnohem lépe pracuje.“

„ Co podle Vás přináší pobyt v mateřské škole dětem mladším tří let?“

„ Asi bych neřekla, že je to nějak rozdílné oproti starším dětem. Některé děti tíhnou po tom, být v kolektivu dětí, takže určitě navazování nových vztahů - socializace, osamostatnění. Ale také přínos vidím v rychlejšímu učení čemukoliv novému, většinou

je učíme vše od začátku, pomáháme jim s hygienickými návyky, aby se samy najedly, oblékly a podobně.“

„To také musí být asi náročné, i když těch dětí nemáte tolika jako v jiných školách, ale přeci jen jste na to jen dvě.“

„Někdy ano, to bych lhala, kdybych, řekla, že není.“

„ Co bylo potřeba změnit pro Vás jako pro učitelku, z Vašeho osobního pohledu?“

„Hele, jak přemýšlím, tak přemýšlím, vůbec nic mě nenapadá, takže tuhle otázku ti asi nedokážu zodpovědět.“

„Byla si na semináři ohledně dvouletých dětí v předškolním vzdělávání?“

„ Ano, absolvovala jsem 2 semináře zaměřené na dvouleté děti.“

„Tak tím jsem asi vyčerpala všechny otázky, na které jsem se chtěla zeptat. Můžu ti děkuji za rozhovor a tvůj čas.“

„Vůbec není za co, ráda jsem pomohla.“
