

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Programy podporující rozvoj dětí do tří let věku

Programmes supporting the development of children under three years old

Bc. Radka Rybínová

Vedoucí práce: PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D.

Studijní program: Pedagogika

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Programy podporující rozvoj dětí do tří let věku vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 10. 4. 2015

.....

podpis

Ráda bych na tomto místě poděkovala vedoucí mé práce PhDr. Janě Kropáčkové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, připomínky a čas, který mi věnovala při zpracování této práce. Děkuji také celé své rodině za podporu a trpělivost, hlavně manželovi a svým třem dcerám. Dále bych chtěla poděkovat všem poskytovatelům programů, kteří jsou uvedeni v práci za ochotu a vstřícné jednání při výzkumném šetření.

ABSTRAKT

Diplomová práce je zaměřena na současné možnosti péče o děti do tří let věku a hlubší analýzu vzdělávacích programů podporujících rozvoj dětí ve věku mezi dvěma a třemi lety na území hlavního města Prahy. V úvodní teoretické části práce shrnuje možnosti péče o dítě v uvedené věkové skupině z pohledu dřívější a současné nabídky v České republice a zabývá se i systémy rané péče ve vybraných evropských zemích. S ohledem na výzkumný cíl se práce zaměřuje na potřeby dítěte, specifické vývojové oblasti a související edukační programy podporující rozvoj osobnosti dítěte. Pro výzkumné šetření je použita metoda kvalitativního a kvantitativního výzkumu – metoda pozorování a dotazník. Předmětem výzkumu je analýza nabízených interaktivních programů pro děti a možnost lektorů podílet se na přípravě, realizaci a obsahu programů s ohledem na jejich zkušenosti a znalosti nabyté při práci s malými dětmi. Z výzkumného šetření vyplývá poměrně pestrá nabídka českých i zahraničních programů, které si kladou za cíl poskytnout dítěti podněty k rozvoji jeho schopností, dovedností a zájmů, a umožnit první krůčky k socializaci a adaptaci na nové prostředí. K obsahové nabídce programů, odpovídající věkové skupině dětí a jejich potřebám významně přispívá hlavně osobnost a vzdělání lektora, jeho vlastní iniciativa a přístup k dítěti.

KLÍČOVÁ SLOVA

Raná péče o děti, předškolní vzdělávání, vzdělávací program, jesle, vývoj v dětství, potřeby dítěte mladšího tří let

ABSTRACT

The thesis is focused on the current possibilities of day care for children under three years and a deeper analysis of educational programmes supporting the development of children aged between two and three years in the capital city of Prague. The theoretical part summarizes the child care options in this age group, in terms of past and current offers in the Czech Republic, and covers the system of early intervention in selected European countries. With regard to the research objective, the work focuses on the child's needs, specific developmental areas and related educational programs that promote the development of the child's personality. For research, qualitative and quantitative methods are used - the methods of observation and questionnaires. The research is an analysis of the availability of interactive programmes for children, but also the potential of teachers to participate in the preparation, implementation and content of the programmes with regard to their experience and knowledge gained in working with young children. The research shows quite a wide selection of Czech and foreign programmes that aim to provide incentives for children to develop their abilities, skills and interests and enable the first steps toward socialization and adaptation to the new environment. The content of the programme, the corresponding age group of children and their specific needs contributes significantly to successful development, but primarily is it the tutor's personality, education, initiative's and direct contact with the child.

KEYWORDS

Early childcare, preschool education, educational programme, day nursery, childhood development, needs of children under three years old

Obsah

1.	Úvod.....	1
2.	Teoretická část.....	3
2.1	Institucionalizovaná péče o děti mladší tří let	3
2.1.1	Vývoj péče o dítě v ČR	3
2.1.2	Barcelonské cíle	8
2.1.3	Rodinná politika a mateřská péče v České republice	10
2.1.4	Možnosti péče o dítě do tří let věku v ČR.....	12
2.1.5	Možnosti péče a vzdělávání dětí do tří let věku v zemích EU	19
2.2	Potřeby dítěte mladšího tří let.....	26
2.2.1	Potřeby fyziologické	27
2.2.2	Potřeba jistoty a bezpečí.....	28
2.2.3	Potřeba lásky a sounáležitosti (afiliační potřeby)	28
2.2.4	Potřeba uznání, úcty a sebeúcty	29
2.2.5	Potřeba seberealizace	30
2.2.6	Potřeby estetické (vyšší potřeby)	31
2.2.7	Význam psychických potřeb ve vývoji dítěte	31
2.3	Programy podporující rozvoj dětí do tří let	32
2.3.1	Rámcový vzdělávací program pro mateřské školy	35
2.3.2	Alternativní programy	36
2.3.3	Vývojová specifika dítěte mladšího tří let a následná vzdělávací nabídka ...	38
2.3.4	Vývoj motorických dovedností	39
2.3.5	Vývoj zrakového vnímání a paměti	40
2.3.6	Vývoj prostorových představ	41
2.3.7	Vývoj jazykových dovedností a rozvoj slovní zásoby	42

2.3.8	Vývoj sluchového vnímání.....	44
2.3.9	Sociální dovednosti	44
2.3.10	Rozumové schopnosti	47
2.3.11	Emoční vývoj	49
2.3.12	Hra.....	50
2.4	Shrnutí teoretické části	51
3.	Výzkumná část	53
3.1	Cíle a výzkumné otázky	55
3.2	Výzkumné metody a organizace.....	56
3.3	Výzkumný soubor.....	57
3.4	Analýza a interpretace dat	57
3.4.1	FasTracKids	58
3.4.2	Yamaha – hudební škola	60
3.4.3	Ostrov objevů – univerzita pro batolata	62
3.4.4	Interaktivní psychosociální program pro rodiče a děti.....	64
3.4.5	Helen Doron English.....	66
3.4.6	Školní vzdělávací program Monty	68
3.4.7	HaF studio	70
3.4.8	Pohyb dětem.....	71
3.4.9	Montessori centrum.....	73
3.5	Souhrnné zhodnocení výzkumného šetření:	75
3.6	Diskuse	80
4.	Závěr.....	82
5.	Seznam použitých informačních zdrojů:.....	83
6.	Seznam příloh.....	90

1. Úvod

Dětství se může v současné době a naší kultuře zdát ideální dobou pro rozvoj osobnosti za celé období naší historie. Přesto si můžeme klást otázky, zda v dřívějších dobách, kdy rodiče sedávali večer s dětmi u jednoho stolu a hodně si povídali, nebylo pro dítě lepší, než dnešní uspěchaná doba, kdy rodiče chtějí dát dětem to nejlepší, ale zároveň na ně mají minimum času. Každá doba má jistě svá pro i proti. Co se ale nemění, je čas dětství, který je neopakovatelnou příležitostí k rozvoji schopností, znalostí a dovedností a na kterém je postavený spokojený, úspěšný a naplněný život.

To, co by mělo dítě ihned po narození dostat, je mateřská láska, přijetí rodiny a prostor pro zdravý a přiměřený rozvoj. Tím, jak dítě roste a objevuje svět, se z něho pomalými krůčky stává samostatná bytost, která si začíná být vědoma svého „já“ a která má touhu vše pozorovat, zkoumat, objevovat a prožívat. Je na nás – rodičích, pečovateli, vychovatelích a pedagozích jim poskytnout bezpečný, láskyplný a harmonický prostor, pevné, ale pružné hranice a možnost kvalitních výchovných a vzdělávacích podnětů a prostředků.

Diplomovou práci na téma Programy podporující rozvoj dítěte do tří let věku jsem si zvolila z důvodu dlouholeté praxe v péči o malé děti, která pro mě byla vždy přirozenou a vyhledávanou činností. Vystudovala jsem obor dětská zdravotní sestra a již na škole při praktických činnostech jsem se zajímala o volný čas dětí, které musely svůj čas trávit v nemocnici. Později jsem se dostala ke zdravým dětem do soukromého zařízení, kde jsem pracovala s dětmi od osmnácti měsíců do tří let. Ze zahraničí se k nám začínaly dostávat různé alternativní směry a my jsme začali tvořit a rozvíjet vlastní metodu aktivního poznávání, jejímž hlavním cílem bylo nové poznatky nepřijímat pasivně, nýbrž aktivně: pomocí hudby, zpěvu, pohybu a říkadel. Nabízený program měl za cíl v dětech vzbudit touhu učit se a objevovat. Při své činnosti jsem si všimla výrazného pokroku malých dětí ve vývoji a to mi otevřelo cestu k dalšímu studiu a vzdělávání.

V současné době, kdy už není sporu o tom, že po celý předškolní věk – tedy v době od narození až do nástupu do 1. třídy základní školy, dochází u dítěte k nejrychlejšímu rozvoji fyzických, psychických i sociálních schopností a dovedností, je na trhu nabízeno množství nových programů, které podporují rozvoj dítěte na všech úrovních a odpovídají modernímu přístupu k učení.

V teoretické části popisují historický vývoj institucí, které v České republice pečovaly o malé děti, až po současnou nabídku možností péče a rozvoje mimo rodinu. K tématu mapují i současnou rodičovskou péči a rodinnou politiku. V této problematice se zaměřují i na zahraniční zkušenosti s péčí a vzděláváním ve vybraných zemích Evropské unie. V navazující části se zabývám potřebami dítěte mladšího tří let, které jsou základním a nezbytným východiskem pro jeho zdravý vývoj a rozvoj a následnými možnostmi a metodami předškolní vzdělávací nabídky v součinnosti na jeho vývojová specifika.

Ve výzkumné části provádím analýzu dostupných programů pro rozvoj dětí mezi druhým a třetím rokem na území hlavního města Prahy. Srovnávám programy zahraniční a české, zaměřuji se na cíle programů, kvalitu podmínek vzdělávání, způsob a realizaci obsahu vzdělávání, práci pedagogů a jejich vlastní evaluaci.

Cílem práce je nabídka dostupných programů pro děti ve věkové skupině 2-3 roky, zhodnocení jejich kvality a dostupnosti s ohledem na vývoj dítěte a jeho potřeby a přispět tak k vyššímu povědomí o možnostech vzdělávací nabídky.

Hlavním prostředkem k dosažení cílů bude výzkumné šetření, zaměřené na obsah vzdělávací nabídky v jednotlivých zařízeních a kvalitu práce pedagoga. Dalším prostředkem bude studium odborné literatury a dalších informačních zdrojů.

2. Teoretická část

2.1 Institucionalizovaná péče o děti mladší tří let

Zařízení, která se zabývají péčí a výchovou dětí do tří let věku se v České republice nejčastěji označují jako „jesle“. Toto označení vzniklo již v roce 1960, kdy byly jesle zařazeny do školské soustavy a na mezinárodním poli byly označeny jako „*zdravotnicko-výchovná zařízení pro zdravé děti zaměstnaných matek.*“ (Langmeier, Matějček, 2014, s. 123)

Jesle ve světě vznikaly převážně z důvodu sociálně-zdravotních hledisek, kde měly být děti chráněny před zanedbáváním správné péče, zejména u neúplných rodin nebo u rodin ze špatných socioekonomických poměrů. Tato funkce se postupem doby z důvodu zvýšení životní úrovně téměř vytratila. (Langmeier, Matějček, 2014)

2.1.1 Vývoj péče o dítě v ČR

Předškolní výchova v podobě instituce se v českých zemích začíná objevovat a rozvíjet na přelomu 18. a 19. století. Do té doby byla péče a výchova dětí plně v kompetenci rodiny. S příchodem hospodářského rozmachu a změnou životního stylu se způsoby péče o předškolní děti přesouvají do výchovných zařízení.

Z dokumentů Idy Jarníkové In (Opravišlová, Uhlířová, 2013) je známo, že na počátku byly zřizovány opatrovny, které sloužily pro hlídání dětí při sezónních pracích. V opatrovnách pracovaly prosté, nekvalifikované ženy, které zajišťovaly převážně bezpečí a ochranu dětí.

V Čechách bylo zřízeno celkem 20 opatroven. Zařízení se lišila kvalitou výchovné práce a jejich hlavním posláním. Většinou poskytovala základní péči, podobně jako v rodinném prostředí, ale některá již přebírala funkci elementární výchovy a dbala na vzdělávání v národním jazyce. (Dostál, Opravišlová, 1985)

Veřejná předškolní výchova pak byla uzákoněna Základním říšským školním zákonem v roce 1869 po velké reformě ve školství. Na tento zákon navazuje ministerský výnos a nařízení ministerstva záležitostí duchovních a vyučování z roku 1872 „O příčině škol mateřských a ústavů jim příbuzných“. Tento výnos vymezuje a pojmenovává instituce veřejné předškolní výchovy. Do těchto institucí patřily jesličky, dětské opatrovny pro děti do tří let a mateřské školy pro děti od čtyř do šesti let. Opatrovny a jesličky měly ošetrovací charakter, školy mateřské charakter výchovný. Do náplně byla zahrnuta podpora domácí výchovy a příprava na školní vyučování. Vzdělávacími prostředky byly hra, nazírání na předměty a jejich zkoumání, rozhovory, pohádky, básničky a lehké zahradní práce. (Opravišlová, Uhlířová, 2013)

Předškolní výchova však převážně kopírovala školní vyučování, což řada pedagogů již v té době odmítala. Mezi nimi i F. Fröbel, zakladatel německých dětských zahrádek, který propagoval výchovu hrou. První výchovný program byl vytvořen v opatrovně Na Hrádku Janem Vlastimírem Svobodou, který obsahoval metodiku výchovy pro učitele, pečovatele i rodiče předškolních dětí. (Lenderová eds., 2005, online)

Ve stejném roce reformy vznikla první česká opatrovna s názvem Mateřská škola pro chudé děti u sv. Jakuba v Praze. Vznikla z iniciativy Marie Riegrové Palacké, která byla velkou propagátorkou péče o nejmenší děti. Sama vyslala své opatrovnice Boženu Studničkovou a Barboru Ledvinkovou do Francie, aby přivezly do Čech francouzský koncept předškolních institucí “salles s’asile”. (Opravišlová, Uhlířová, 2013; Lenderová eds., 2005, on-line)

Smyslem mateřských škol bylo poskytování fyzické, duševní a mravní výchovy. Program výchovné péče byl inspirován Informatoriem školy mateřské J. A. Komenského a myšlenkami vlivu výchovy na rozvoj dítěte Pestalozziho a Fröbela. Opatrovny měly charakter spíše sociální a vedle nich začala vznikat podobná zařízení pro malé děti, tzv. dětské jesle. Z počátku byly převážně německé. Jesle podléhaly zdravotním pravidlům a byly určeny pro chudé děti do tří let. V roce 1883 Marie Riegrová Palacká předložila koncept programu jeslí, který byl přijat a dal o rok později vzniknout prvním českým jeslím v Praze. (Lenderová eds., 2005 online)

Předškolní výchova dostala charakter cíleného školení, které bylo uzpůsobeno věku dětí, a byla bezplatná. Do školského systému se dostala až v roce 1948 zákonem: „*Zákon o základní úpravě jednotného školství č.95/1948*“ (Kuchařová, Svobodová, 2006, s. 8, online)

Po roce 1948 věnovala mimořádnou pozornost budování rozsáhlé sítě jeslí a mateřských škol Komunistická strana Československa, která se inspirovala výzkumy prováděnými zejména v Sovětském Svazu a Československu. Z četných výzkumů vyplynulo, že období raného dětství poskytuje největší možnost rozvoje schopností v lidském životě. Z tohoto důvodu byla předškolní péče na velmi vysoké úrovni a poskytovala systematickou a cílevědomou výchovu. Program byl jednotný s programem jeslí a měl být součástí rodinné péče. (Opravilová, Uhlířová, 2013) Podle Šulové (In Hašková, Saxonberg, 2012) však rodina představovala tzv. „buržoazní přežitek“.

Právě Šulová (2005) upozorňuje, že v období 50. let byly do jeslí masivně umístěovány již děti ve velmi útlém věku, někdy dokonce už ve třech měsících. Tato situace byla v pozdějších letech řešena s otázkou problematiky následné možné citové deprivace.

Z 500 zařízení z počátku 50. let se vlivem stoupající zaměstnanosti žen zvýšil jejich počet ke konci 80. let na 1700. Vzhledem k tomuto faktu se ve Východní Evropě experimentovalo i s týdenními jeslemi s nepřetržitým provozem. V jeslích pracovaly dětské zdravotní sestry nebo pěstounky. Jedna sestra (pěstounka) se starala v průměru o 6 dětí. Využívány byly i tzv. mikrojesle nebo pečovatelská služba. (Hašková, Saxonberg, 2012)

Ve školské soustavě se o jeslích zmiňuje až Sběrka zákonů republiky Československé č. 186/1960 v § 4: „*Jesle a mateřská škola*

I) Jesle pečují v těsné součinnosti s rodinou o všestranný rozvoj dětí od nejuťlejšího věku do tří let.

III) Jesle a mateřské školy mohou být zřizovány jako zdravotní a výchovná zařízení ve společných budovách; podrobnosti stanoví ministerstvo školství a kultury v dohodě s ministrem zdravotnictví a ostatními zúčastněnými úředními úřady a orgány.“

(Opravilová, Uhlířová, 2013, s. 79)

Jesle se staly součástí předškolní výchovy a jejich náplň se řídila podle jednotných programů výchovné péče pro jesle a mateřské školy, které obsahovaly tělesnou, rozumovou a jazykovou výchovu, formování základních matematických představ a pojmů, mravní, pracovní a estetickou výchovu a výchovu k dopravní kázní. Výchovná práce měla komplexní charakter a měla formovat osobnost dítěte a rozvíjet jeho sociální, individuální, tělesné, duševní, rozumové, citové a volní schopnosti a dovednosti. (Bělinová eds.,1986)

Přestože byly jesle zařazeny do školské soustavy, měly současně status zařízení léčebně preventivní péče. V 70. letech byla jejich pověst z dnešního pohledu poškozena a to převážně tím, že do jeslí bylo umísťováno mnoho dětí, bez možnosti individuální péče. V 80. letech došlo k nepatrnému zlepšení. Děti byly v jeslích často nemocné a matky s nimi musely zůstat doma. V důsledku toho vznikl v 90. letech mýtus, že děti v jeslích trpí citovou deprivací a doma s matkou je jim lépe. (Křížková eds., 2008)

Tyto mýty, které o jeslích kolovaly a stále ve společnosti kolují, byly hojně podpořeny starými výzkumy o dětech trpící citovou deprivací při umístění v kojeneckých ústavech, dětských domovech a jeslích s nepřetržitým provozem. Nikdo však nedokázal, že by dítě trpělo v kvalitním zařízení denní péče. Již v roce 1989 byl vyhodnocen výzkum kanadské psycholožky K. Alison Clarke-Stewart, která ve svém článku „Infant Day Care: Maglined or Malignant“ (Zařízení péče o malé děti: očerňovaná, nebo škodlivá) zdůrazňuje, že existují možné důkazy negativních dopadů zařízení péče o děti, zároveň však existují i ty pozitivní. Ve svém článku cituje studie, kdy matky, které jsou zaměstnané na plný úvazek, mohou svou nepřítomností vystavit své děti citové deprivaci, naproti tomu jiné studie toto tvrzení nepotvrzují. Další studie hodnotily citovou vazbu mezi matkami a dětmi, které zařízení navštěvovaly i nenavštěvovaly, a žádné rozdíly mezi dětmi nebyly. Naopak, děti, které zařízení navštěvovaly, měly v citových a sociálních oblastech a v oblasti sebepojetí náskok před dětmi ostatními. Rozdíly však byly tak nepatrné, že se pohybovaly v rozmezí standardních odchylek. Z tohoto důvodu se v oblasti výzkumu nepřišlo se žádným konečným závěrem. (Hašková, Saxonberg eds. 2012).

Langmeier a Matějček (2014) popisují výzkum metodou PARI, prováděný v roce 1966 v českém prostředí M. Novákovou, zaměřený na matky s dětmi, které byly v domácnosti, na

matky, které byly zaměstnané a děti byly umístěné v jeslích a vychovatelky, které s dětmi pracovaly. Všechny respondentky výzkumu se shodovaly v jednotných názorech na péči a výchovu dítěte. Z výzkumu vyplynulo, že matky byly oproti pečovatelkám úzkostnější, autoritativnější a méně trpělivé než pečovatelky v jeslích. Tyto rozdíly však nebyly průkazné a průzkum nevypovídá nic o spokojenosti a vývoji dětí.

Langmeier a Matějček (2014) vidí v jeslích kladný sociální vliv na vývoj osobnosti a vyšší možnost odborné a systematické výchovné práce s dítětem. Připouští ale, že ke stejnému kladnému působení na dítě může dojít i v rodinném prostředí. Podle výzkumů prováděných v socialistických zemích vidí dva zásadní problémy: „*obtíže v přizpůsobování novému prostředí (v podstatě obtíže separační) a zvýšená nemocnost.*“ (Langmeier, Matějček, 2014, s. 127)

Průzkum, který by se zabýval možným přínosem vzdělávací nabídky pro rozvoj dětí, v České republice podle dostupných zdrojů nebyl realizován.

Po politickém převratu v roce 1989, kdy se vše reformovalo k novému a lepšímu, se na jesle už nedostalo a začaly se postupně zavírat. V roce 1991 se k předškolnímu vzdělávání zařadily již jen mateřské školy a jesle zůstaly pod Ministerstvem zdravotnictví. Zřizovatelem jeslí mohla být pouze obec, v rámci zkvalitnění služeb pro svoje obyvatele. (Wichterlová eds., 2007)

V roce 2013 došlo k další změně a jesle přešly z důvodu péče o zdravé děti pod Ministerstvo práce a sociálních věcí, kde jsou doposud. Přestože podléhají kontrole hygieny a bezpečnosti a ochraně zdraví na pracovišti, kvalitu práce a obsah vzdělávací nabídky nikdo nekontroluje. Nejsou vytvořeny žádné výchovně vzdělávací standardy či programy, které by odpovídaly vývojovým požadavkům pro toto období.

Hašková, Saxonberg eds. (2012) potvrzují, že zatímco mateřské školy mají u veřejnosti širokou podporu, jesle nemají skoro žádnou. Systém péče o děti mladší tří let je v současné době nedostatečný, jeslí ubývá a na zvýšenou poptávku po péči mimo rodinu reagují

především soukromé subjekty a zřizovatelé, ačkoliv se Česká republika zavázala k rozšíření a podpoře zařízení pro tyto děti v rámci tzv. Barcelonských cílů.

2.1.2 Barcelonské cíle

Již v březnu 2002 vyzvala Evropská rada své členské státy, aby odstranily překážky účasti žen na trhu práce a na základě poptávky vytvořily zařízení péče o děti tak, aby do roku 2010 byly schopné tuto péči poskytnout pro nejméně 90% dětí od tří do šesti let a nejméně 33% dětí ve věku do tří let. (Barcelonské cíle zajistí rodičům v ČR možnost větší volby, online)

Rodinná politika se tak stala prioritní v mnoha zemích Evropské unie. Skoro ve všech státech demografický vývoj klesá a s ním i prestiž rodičovství a života v rodině. Jedním z hlavních důvodů je obtížná součinnost profesního a rodinného života a finanční zajištění rodiny. Hodnoty společnosti se posouvají směrem k budování kariéry a vysokým nárokům ze strany zaměstnavatelů, což je neslučitelné s rodičovskými povinnostmi a péčí o malé děti.

Barcelonské cíle měly přispět k rozvoji finančně dostupných, kvalitních zařízení péče o děti a vybízet k podpoře rozmanitosti péče o děti tak, aby se co nejvíce přibližovala potřebám rodičů. Zároveň měly za cíl podporovat možnost udržení profesní kvalifikace, vyšší zaměstnanost žen a rovnost žen a mužů na pracovním trhu.

Hlavní body Barcelonských cílů:

- Sladění soukromého a pracovního života.
- Vytvoření zařízení péče o děti.
- Vzdělávání personálu.
- Poskytování služeb péče o děti rodičům, kteří hledají práci.
- Výměna osvědčených postupů a zkušeností mezi zeměmi EU.
- Využití programů strukturálních fondů.

- Podpora zaměstnanosti.
- Podpora rovnosti žen a mužů.
- Přístup ke kvalitním, finančně dostupným zařízením péče o děti.
- Podpora realizace plánů na založení rodiny.
- Prevence proti riziku chudoby, zvláště u rodin s jedním rodičem.

Vzhledem k demografickému vývoji v celé Evropě se ukázalo, že státy s nejvyšší porodností patří zároveň mezi státy, které usnadňují skloubení pracovního a soukromého života a vykazují vysokou zaměstnanost žen. (Zpráva komise radě, online)

Většina států EU Barcelonské cíle neplní a nenaplní. Patří k nim i Česká republika, která považuje za prioritní vyšší rodičovskou prestiž a uznání její společenské hodnoty. České předsednictví respektuje výlučný zájem každého státu o tuto problematiku, samo preferuje svobodnou volbu rodiny v péči o děti. Poukazuje na výrazné snížení poptávky po kolektivních zařízeních péče o děti po roce 1989 a své názory odůvodňuje faktem, že by musel přistoupit k mechanismům umístování dětí do jeslí na úkor rodinné péče, např. zkrácením rodičovské dovolené nebo snížením rodičovského příspěvku. Z tohoto důvodu vláda podporuje rozvoj inovativní péče a nechává možnost výběru na rodinách samotných. (MPSV, 2009, online)

V rámci uvedených cílů v roce 2008 vláda schválila tzv. prorodinný balíček, který obsahoval sedm opatření k podpoře rodiny s malými dětmi a to: možnost otcovské dovolené, vzájemnou rodičovskou pomoc, mini školky, péči o děti v rámci živnostenského podnikání, daňové výhody pro zaměstnavatele, podporu zkrácených pracovních úvazků a náhradní péči rodinného typu.

Záměrem balíčku bylo rozšířit pečovatelskou funkci o jiné neinstitucionální formy a zjednodušit legislativu pro provozování těchto služeb. Tento balíček mohl přinést do oblasti pestrost výběru možností péče o děti, parlamentem však schválen nebyl. (Syslová eds., 2014) V roce 2014 vláda schválila zákon o „dětské skupině“.

2.1.3 Rodinná politika a mateřská péče v České republice

Současná situace na trhu práce klade na ženu vysoké požadavky a míru flexibility, čímž na ni vytváří tlak nejen v oblasti pracovní, ale i v oblasti rodinné. Ženy odsouvají své mateřství do pozdějšího věku a potřeba skloubení pracovních a rodinných povinností je pro ně zárukou kvalitního a naplněného života.

V České republice se v posledních letech při péči o dítě udržuje převážně model rodinné péče. Oproti ostatním zemím Evropské Unie máme nadstandardně dlouhou rodičovskou dovolenou s garancí pracovního místa.

Ženy mají možnost nastoupit tzv. mateřskou dovolenou 6 týdnů před porodem a setrvat na ní 22 týdnů po narození dítěte. Po uplynutí této doby mají možnost nastoupit na rodičovskou dovolenou, kterou volí v délce trvání 2 – 4 roky. V tomto období náleží ženě mateřská a následně i rodičovská podpora v mateřství. Její výše bez ohledu na délku trvání dosahuje 220 000,- Kč.

Podmínkou nároku na rodičovský příspěvek je fakt, že dítě mladší dvou let, které navštěvuje jesle, nesmí překročit 46 hodin pobytu měsíčně. Dítě tak může jesle navštěvovat maximálně na 4 dny v měsíci. Dítě starší dvou let již může jesle navštěvovat neomezeně. (Dávky státní sociální podpory, MPSV, 2014, online)

Přerušování pracovního vztahu z důvodu péče o dítě je nejčastěji využíváno v plném rozsahu tří let, pouze 30% žen zůstává s dítětem doma déle. Doba se prodlužuje s narozením dalšího dítěte. Často se stává, že žena zůstane mimo pracovní trh 3 – 6 let. Ženy se nejčastěji vracejí do pracovního procesu k původnímu zaměstnavateli na plný úvazek. Toto období je pro ženy náročné, neboť musí efektivně skloubit pracovní a rodinný život a možnost zkrácených pracovních úvazků je na našem trhu oproti zahraničí velmi nízká. Ženy, které se nevrací k původnímu zaměstnavateli, mohou mít při hledání nové pozice také problémy. Stávají se rizikovou skupinou, u které zaměstnavatelé očekávají častou absenci z důvodu péče o děti (nemocnost dětí apod.) Jsou ale ženy (1-2%), převážně vysoce profesně kvalifikované, které se do pracovního procesu vracejí dříve, cca v půl roce

dítěte. Tyto ženy většinou nemají problém s návratem do pracovního procesu, ale naopak řeší dostupnou a kvalitní péči o dítě v době jejich nepřítomnosti. (Bartáková, 2009)

Obecně ale pro všechny ženy, které pečují o dítě, je odtržení od pracovního trhu ztrátou nejen finančních prostředků s následnou závislostí na partnerovi, ale také ztrátou osobní autonomie, sociálních kontaktů, profesní úrovně a může znamenat i ztrátu postavení ve společnosti a nakonec i vlastní sebehodnoty.

Aby se mohly ženy vracet do pracovního a společenského života, je potřeba zajistit pro dítě péči. Rodiče většinou zvažují více alternativ, přesto na prvním místě dávají prospěch dítěte. Nejčastějším důvodem návratu bývá seberealizace ženy, dlouhá sociální izolace a nedostačující ekonomická situace rodiny. Jako důležitá se zde staví role partnera, aby se aktivně zapojil do péče či hlídání dítěte v době nepřítomnosti matky. Zaměstnavatelé otců však s možnou péčí o rodinu nepočítají. V zajištění péče v rámci rodiny se významnou měrou podílí prarodiče, zejména babičky. Tento trend však v současné době ustupuje do pozadí. I přes tendenci k rychlejšímu návratu do zaměstnání, zejména u vysokoškolsky vzdělaných žen, nemají jesle u nás výraznější poptávku. Ve společnosti stále panuje nedůvěra k těmto zařízením.

Péče o děti do tří let věku je v současné době velmi diskutovaným tématem, jak v České republice, tak i v zahraničí, především v zemích střední a východní Evropy. Oproti Evropě západní, kde se jesle těší velké oblibě, jsou u nás spíše na pokraji zájmu celé společnosti. Jejich počet po roce 1989 nadále klesal, z počtu 1043 (v devadesátých letech), v roce 2005 na počet 54, a dále na počet 46 v současné době na celou Českou republiku. (Wichterlová eds., 2007)

Těch málo zařízení, která jsou v provozu, se vyskytují převážně ve větších městech. Malé obce, které tuto službu neposkytují, udávají jako důvod malou poptávku a vysoké finanční náklady. Pokud ovšem stát umožní matce čerpat dvouletou variantu, měl by také zajistit péči o dítě po nástupu matky do pracovního procesu. Rodiče v případě zájmu o péči o děti musí využívat soukromá zařízení a vysoké finanční náklady tak hradit sami. Tuto službu využívá v České republice pouze 1-2% rodin s předškolními dětmi a to převážně z důvodu finanční nedostupnosti. Další 1-2 % rodičů využívá vzájemnou rodičovskou výpomoc.

Pokud dítě nenavštěvuje žádné zařízení, je plně na zodpovědnosti rodiny, jak o dítě pečuje a jak rozvíjí jeho schopnosti a dovednosti. Na trhu je velké množství odborných knih, které se zabývají rozvojem dítěte a jeho potřebami, ale rodičům často chybí praktické znalosti a dovednosti.

Z tohoto důvodu se rozšiřuje nabídka programů pro rodiče s dětmi do tří let, které jsou nabízeny samostatně nebo v rámci zařízení péče o děti. Tyto programy podporují všeobecný rozvoj dětí, nebo jsou zacílené na pohybové, hudební, jazykové schopnosti a dovednosti. Při svém výzkumu jsem se setkala i s programy, které se kromě rozvoje dětí zaměřují i na rodiče, které seznamují s novými poznatky o vývoji dítěte a učí je efektivně rozvíjet v domácím prostředí.

Dále se na trhu můžeme setkat i s různými organizacemi a projekty na podporu mladých rodin a aktivního přístupu k rodičovství. Jedním z nich je společnost Aperio, která, mimo ostatní činnosti spojené s rodičovstvím, usiluje o zlepšení podmínek rodičů na trhu práce a o rozšíření možností služeb spojených s péčí o děti. Druhou veřejnou organizací je Prostor pro rodinu, o.p.s., která pořádá kurzy a semináře pro nezaměstnané maminky, které mají chuť a ochotu pečovat o malé děti v rámci služeb v ziskovém i neziskovém režimu. Na odborných seminářích se uchazečky seznámí nejen s právními předpisy, hygienickými a bezpečnostními normami, ale také s praktickými radami, výchovnými a vzdělávacími obsahy, které by dětem měly poskytovat, a příklady z praxe. Mezi další semináře patří přehled poskytovaných služeb péče o dítě a možnosti efektivního skloubení rodinného a pracovního života. (www.prostorprorodinu.cz)

2.1.4 Možnosti péče o dítě do tří let věku v ČR

V současné době jsou dostupné tyto možnosti péče o děti do tří let: jesle zřizované obcí, jesle a mateřské školy v režimu živnostenského zákona, nestátní neziskové organizace se zaměřením na péči o malé a předškolní děti, dětské skupiny, mateřské školy v režimu školského zákona, firemní školky, chůvy.

Jesle

V obecních jeslích se přijímají děti od šesti měsíců do tří let. O děti se starají zdravotní sestry, vychovatelky a sociální pracovníce. Rodiče mohou využít pravidelnou i nepravidelnou docházku, v některých zařízeních i možnost příležitostného hlídání. Jesle nabízí klidné a bezpečné prostředí, podporu tělesného rozvoje a komunikace, nácvik sebeobsluhy, podporu sociálních kontaktů. Hry a činnosti rozvíjející představu a fantazii, výtvarné a hudební činnosti. Vzdělávací program nepodléhá žádným standardům ani kontrole, jeho obsah tvoří pracovníci, kteří se o děti starají. Provozní doba zařízení je většinou od 6 do 17 hodin. Děti do dvou let mohou zařízení navštěvovat pouze 46 hodin v měsíci, starší děti dle potřeby rodičů.

Provoz jeslí je financován z obecních rozpočtů a nemá nárok na žádné státní dotace. Výše měsíčního poplatku je hrazena rodiči v různé výši podle toho, v jaké výši přispívá na provoz obec. Podle nového zákona o zdravotních službách č. 372/2011 Sb. se provozování jeslí mělo vymanit ze zdravotnických služeb do 3/2012. Od 4/2013 mohou být jesle provozovány podle zákona o živnostenském podnikání. Pro obce, které jesle provozovaly jako příspěvkové organizace tak vzniklo právní vakuum. (Jesle, VÚPS, online)

Další možností péče o děti jsou soukromá zařízení, která nabízí své služby individuální soukromou placenou péčí o předškolní děti.

Soukromá zařízení péče o děti ve věku do tří let je možné zřídit na základě vázané živnosti „Péče o děti ve věku do tří let věku v denním režimu“ a řídí se zákonem č. 455/1991 Sb. o živnostenském podnikání. Tuto činnost lze provozovat samostatně, pod vlastním názvem a na vlastní odpovědnost. Tato služba je vykonávána na komerční bázi, stát ani obec na ni nepřispívají. Náklady na provoz zařízení hradí v plné výši rodiče dětí formou školného. Náplní těchto zařízení je výchovná péče o děti do tří let, zaměřená na rozvoj rozumových, pohybových, komunikačních dovedností, výtvarných, hudebních a pracovních činností, kulturně hygienických návyků s přihlédnutím k věku dětí. Zařízení musí zajistit hygienicky odpovídající prostředí, bezpečnost a zdraví dětí, pobyt na čerstvém vzduchu, odpovídající dobu spánku, kvalitní stravování a poskytnutí první pomoci. To vše z nařízení vlády č. 278/2008 Sb., o obsahových náplních jednotlivých živností. Tuto živnost může provozovat fyzická osoba s odbornou způsobilostí ve zdravotnických, pedagogických nebo sociálních

službách. Dalšími provozovateli mohou být obchodní společnosti, příspěvkové organizace, obecně prospěšné společnosti, obce nebo jiné organizace. Počet dětí na vychovatele není stanoven, není stanoven ani počet dětí na zařízení. Ten však musí odpovídat prostorovým podmínkám a vybavení zařízení. Zařízení nemusí vést evidenci dětí, nejsou povinna se řídit žádným vzdělávacím programem. (Péče o dítě v denním režimu, VÚPS, online)

V roce 2012 bylo na živnostenských úřadech registrováno 645 subjektů. Počet dětí však není monitorován. (ČR-Vzdělávání a péče v raném dětství, online) Mezi těmito zařízeními nacházíme soukromé jesle a školky, Montessori školky, dětské kluby, rodinná centra, dětská centra, jazykové školky, mini školky, školičky, mezinárodní jesličky, eko školky apod.

Jelikož zařízení nejsou povinná řídit se vzdělávacím programem, je vzdělávací nabídka plně v jejich kompetenci. Podle veřejné prezentace jednotlivých zařízení je zřejmé, že si vzdělávací program tvoří sami podle svého záměru a přesvědčení, oblíbené jsou i alternativní směry.

Mateřská a rodinná centra

Mateřská centra k nám přišla jako inspirace z Německa již v 90. letech a za dobu svého působení se v naší zemi stala velmi oblíbeným místem pro setkávání rodičů s malými dětmi. Zpravidla jsou zřizována matkami na rodičovské dovolené, které mají nejen potřebu se realizovat, ale také setkávat s ženami, které řeší podobné výchovné a rodinné problémy. Podílejí se na jejich chodu, náplni aktivit a samosprávě. Rodičům a dětem slouží převážně ke vzájemnému setkávání, odbourání sociální izolace a k možnosti navázání prvních sociálních kontaktů dětí. V neposlední řadě posilují mateřskou roli ženy a její sebevědomí. (Kolínková, 1995)

Mateřská a rodinná centra (dále jen MC/RC) nabízejí příležitostnou i pravidelnou péči o děti, vzájemnou rodičovskou výpomoc, poradenství zaměřené na problémy v rodině, otevřené herny a volnočasové aktivity pro děti a rodiče. Provozovaná péče o dítě je však bez opory zákonů. Podle Kuchařové (Kuchařová, eds., 2014, online) se MC/RC ukazují jako vhodná možnost v zavádění inovací do péče o děti z důvodu možnosti pružně reagovat na poptávku v dané lokalitě a efektivním zajištěním financování pro širokou skupinu prostřednictvím grantů a dotací. Jelikož MC/DC v rámci provozu a vzájemné

pomoci rodičů poskytují pouze krátkodobé hlídání dítěte, neumožňuje tato forma péče návrat rodičů do pracovního procesu. (Wichterlová eds., 2007)

V nabídce zařízení jsou programy pro děti: tvořivé, výtvarné, hudební, jazykové, sportovní, ale i pro rodiče: odborné přednášky, vzdělávací a rekvalifikační kurzy a jednorázové společenské akce. Pro děti jsou vhodnou příležitostí k první socializaci dítěte, která může být spojena s rozvojem jeho schopností a dovedností.

Mateřská centra se sdružují pod společností Síť mateřských center. Toto sdružení koordinuje, propaguje a podporuje centra z celé České republiky, podporuje vznik center nových, poskytuje poradenskou činnost, spolupracuje s různými organizacemi zaměřenými na podporu rodiny a péče o děti, spolupracuje s médii. Mateřská centra se prezentují nejen v naší republice, ale i v zahraničí, pořádají odborné semináře, účastní se kongresů a pořádá různé celorepublikové akce. (Výhody členství v síti MC, online)

Mateřské školy

Předškolní vzdělávání je součástí vzdělávacího systému v České republice a řídí se školským zákonem č. 472/2011 Sb. Řadí se mezi první stupeň veřejného vzdělávání a spadají pod resort Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Je zajišťováno institucionálně v mateřských školách nebo přípravných třídách. Předškolní vzdělávání je určené pro děti zpravidla od 3 do 6 (7) let. Mateřské školy jsou zřizované obcí nebo krajem. Samy si vytváří vlastní vzdělávací program podle závazného Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. (dále RVP PV)

Vlivem nedostatku jeslí je v současné době poptávka po zařazení dvouletých dětí do mateřských škol. Jejich přijetí je plně v kompetenci ředitele školy. Přijaty mohou být pouze děti, které jsou samostatné v oblasti sebeobsluhy a hygieny. Tato praxe se však dostává do rozporu s technickými požadavky mateřských škol i s § 33 školského zákona o výchově a vzdělávání dětí. (Šímová eds., 2014) Ve školním roce 2013/14 navštěvovalo mateřské školy 30,4 % dvouletých dětí. (Výkonová data o školách a školských zařízeních, MŠMT, online)

Navrhované podmínky organizace zařazení dvouletých dětí do mateřských škol sebou přináší nemálo otázek, které byly řešeny v rámci Analýzy podmínek a možností zařazení

děti od dvou let věku do mateřských škol a vyhodnocení dalšího řešení rozšíření péče o děti do tří let:

- Zřízení samostatných tříd pro věkovou skupinu 2-3 roky.
- Stanovit nižší počet dětí ve třídě na max. 15 dětí.
- Zvýšit počet pedagogů na 2 plus asistent pedagoga.
- Zavedení nového výchovně vzdělávacího programu.
- Vlastní režim dne uzpůsobený potřebám dítěte, zejména vyšší potřeba odpočinku.
- V případě integrace do heterogenní třídy MŠ, snížení počtu dětí ve třídě.
- Změna v RVP PV – doplnění podmínek pro výchovu a vzdělávání dvouletých dětí.
- Nová metodika práce s dětmi mladšími tří let.
- Změna zákona o předškolním vzdělávání.

Z uvedených návrhů, které by musely být splněny, vyplývá obava z rozporu naplnění podmínek předškolního vzdělávání, jeho obsahů a cílů právě zařazením dvouletých dětí, převážně z důvodu nízkého věku a nedostatečnou rozumovou a tělesnou vyspělostí. V návrhu na tuto změnu dochází k pochybnostem o možnostech rozvoje dvouletých dětí v rámci celé vzdělávací soustavy. (Barcelonské cíle zajistí rodičům v ČR možnost větší volby, online)

Podobným zařízením, jako mateřská školka může být **školka firemní**. Firemní školka podle novely školského zákona č. 472/2011 Sb. poskytuje vzdělávání dětí zaměstnanců zřizovatele (firmy). Zřizovatel vypisuje vlastní kritéria pro přijetí dítěte a řídí se stejnou formulací věkové skupiny jako mateřské školy. Přijímá děti zpravidla od tří let, tzn. i děti mladší, pokud jsou fyzicky i psychicky k pobytu a vzdělávání v zařízení způsobilé. Firemní školky mohou a nemusí být zapsány v rejstříku škol. Pokud zapsány jsou, zavazují se dodržovat školský zákon s platným vzdělávacím programem. V opačném případě je vzdělávací program plně v kompetenci pracovníků zařízení. (Kuchařová eds, 2014, online)

Dalším zařízením pro předškolní dítě je **mateřská škola soukromá**, která podléhá zákonu č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví v aktuálním znění a vyhlášce: „ č. 343/2009

Sb. o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání mladistvých. “ (Portál veřejné správy, online)

Soukromá zařízení mohou a nemusí být součástí rejstříku škol a z tohoto pohledu se na ně vztahují či nevztahují platné předpisy, nařízení a závazné vzdělávací programy. Převážná většina soukromých mateřských škol přijímá děti mladší tři let v průběhu celého roku, má delší otevírací dobu, nadstandardní služby (počet dětí ve třídě na pedagoga, výuku v cizím jazyce, celkové zaměření školky apod.). Často zde můžeme najít „netradiční“ vzdělávací program, který je plně v odpovědnosti zařízení.

V České republice bylo v roce 2014 evidováno celkem 5085 mateřských škol, z toho 4,9% zařízení je soukromých. (Výroční zpráva ČŠI za školní rok 2013/2014, online)

Dětská skupina

Dětská skupina vznikla na základě závazku vlády rozšířit dostupnost alternativní výchovné péče o malé děti, podpořit návrat matek do pracovního procesu, zvýšit prestiž rodiny a její finanční příjmy. Dne 29.11.2014 nabyl účinnosti zákon č.247/2014 Sb. o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině. Tento zákon upravuje podmínky pro získání oprávnění poskytování služeb v této oblasti a řídí se těmito předpisy a vyhláškami:

- *Zákon č.247/2014 Sb. O poskytování služeb v péči o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů.*
- *Vyhláška č.281/2014 Sb. O hygienických požadavcích na prostory a provoz dětské skupiny do 12 dětí.*
- *Vyhláška č. 410/2005 Sb. O hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých. (Dětské skupiny, MPSV, online)*

Dětská skupina má poskytovat pravidelnou péči o děti od jednoho roku do nástupu k povinné školní docházce. Tato služba může být zajišťována pouze na základě oprávnění k poskytování této služby. Služba zajišťuje pobyt dítěte mimo domov a má poskytovat výchovnou péči zaměřenou na rozvoj schopností, přiměřené kulturní a hygienické návyky, které jsou v souladu s konceptem výchovy a péči o dítě.

Zřizovatelem této služby se může stát fyzická nebo právnická osoba jakožto zaměstnavatel, obec, kraj, občanské sdružení, nadační fond, fakulta, obecně prospěšná společnost, církevní právnická osoba nebo stát. Tato služba je poskytována bez úhrady nákladů nebo s částečnou či plnou úhradou pouze provozních nákladů. Pečující osoby musí splňovat zdravotnickou, pedagogickou, psychologickou nebo sociální odbornost.

V dětské skupině má 1 osoba pečovat o maximálně 6 dětí, o 7 až 24 dětí mají pečovat 2 osoby. Pokud je ve skupině dětí v počtu 13 až 24 jedno dítě mladší dvou let, je potřeba zvýšit pečující osoby na počet 3. Maximální počet dětí v zařízení je stanoven na 24 dětí.

Dětské skupiny se musí řídit právními předpisy a vyhláškami, uvedenými výše. Co se týká obsahové náplně při výchově dětí, jsou dětské skupiny povinny zpracovat a zajistit plán výchovné péče, jehož obsahem je rozvoj osobnosti dítěte po psychické i fyzické stránce a rozvoj jeho schopností a dovedností. Zákon výchovně vzdělávací plán nijak nespecifikuje a nechává zřizovateli volnost v jeho zpracování. Plán by měl být veřejně přístupný. Kuchařová (2014, online) zmiňuje možnost tvorby plánu v souladu s RVP PV nebo Konkretizovanými očekávanými výstupy RVP PV, přizpůsobený věkovému složení a potřebám dětí ve skupině. V plánech je možné uplatnit alternativní pedagogické směry Montessori, Waldorfskou pedagogiku a jiné. Dětská skupina nemá nahrazovat mateřskou školu, ani jí kopírovat.

Profesionální chůvy a pečovatelky

Možnou alternativou v péči o děti do tří let věku je využití péče profesionální chůvy. Tato alternativa je velmi rozšířená a oblíbená ve světě. V Evropě jsou chůvy hojně využívány např. ve Francii, kde chůva poskytuje své služby v bytě rodiny nebo ve svém bytě. Tato alternativa je vhodná především u malých dětí do dvou let, ale může být využívána až do nástupu školní docházky. Chůva samostatně pečuje o dítě nebo více dětí většinou v rodině. Jejím hlavním úkolem je péče o dítě v době nepřítomnosti rodičů. Dítěti poskytuje nejen péči a zajištění jeho potřeb, ale také rozvoj jeho schopností a dovedností. Její úlohou je doplnění rodinné péče.

Náplň kurzu a požadavky, které musí splňovat uchazečka o tuto pozici, jsou uvedeny v příloze č. 1.

Další možností je rekvalifikace na profesi **pečovatel/pečovatelka** pro děti od 0 do 15 let. Cílem kurzu je naučit uchazeče péči o dítě v domácím prostředí, přípravu do školy a vedení programu volnočasových aktivit. Obsahem kurzu jsou pedagogicko – psychologické zásady, význam hry při práci s dětmi, bezpečnost a ochrana zdraví, poskytování první pomoci, řešení konfliktních situací, pracovně právní vztahy a praktická příprava. Kurz má akreditaci MŠMT a je určený pro maminky na mateřské dovolené, pracovníkům v dětských kolektivech, seniorům a absolventům škol, které mají zájem o práci s dětmi. (Péče o děti od 0 do 15 let, Educa, online)

2.1.5 Možnosti péče a vzdělávání dětí do tří let věku v zemích EU

Péče o děti mladší tří let je v zemích EU velmi odlišná a stále ještě není společností uznávaná za plnohodnotnou úroveň vzdělávání. I když se v posledních letech dostává do popředí zájmů, je to převážně z důvodu skloubení rodinného a pracovního života. V mezinárodních srovnávacích studiích jsou tyto informace špatně dostupné, nepřesné nebo zcela chybí.

Obecně existují dva hlavní modely služeb v této oblasti. První je tzv. **integrovaný systém**, který poskytuje dětem péči již od 6. měsíců až do vstupu do primárního vzdělávání (Norsko, Finsko, Švédsko, Lotyšsko, Slovinsko, Dánsko, Španělsko). O děti ve věkovém rozmezí 0-6 let se starají pracovníci se stejnou kvalifikací. V ostatních zemích funguje druhý systém, který poskytuje služby **vázané na věk dítěte**. O děti do tří let se starají pečovatelé bez pedagogické kvalifikace. V některých zemích, fungují oba dva modely (Dánsko, Řecko, Španělsko, Kypr, Litva). (Křížková eds., 2008)

Většina zemí poskytuje péči již od narození, což v praxi může znamenat věk tří měsíců, v Dánsku, na Slovensku a Lichtenštejnsku od šesti měsíců. V Estonsku, Dánsku, Litvě, Rakousku, Lotyšsku, Bulharsku a Švédsku jsou služby poskytovány od jednoho roku. V zemích, kde fungují integrovaná zařízení, mají k péči a učení v raném věku komplexní

přístup, která je pojímán jako první krok na cestě ke vzdělávání. V jiných zemích, např. v Irsku, Nizozemsku a Spojeném království byla přepracována legislativa, která se cíleně zaměřila na děti mladší tří let. V poslední době se k této inovaci přibližuje i Rumunsko. Věk pro zahájení docházky do zařízení se také v jednotlivých zemích liší. (Vzdělávání a péče v raném dětství v Evropě, 2010, online)

Jednotné vzdělávací programy upravené pro děti mladší tří let, Birth to Three Matters mají státy Bulharsko, Rumunsko, Lichtenštejnsko a Malta. Severské země – Dánsko, Švédsko, Norsko, Finsko a Island (nečlen EU) mají jednotné programy pro věkovou skupinu dětí do šesti let. V ostatních zemích např. v Belgii – Vlámském společenství, Irsku, Estonsku, Litvě se o zavedení vzdělávacích programů pro celou věkovou skupinu do šesti let uvažuje. Naopak některé státy, např. Belgie a Francie podporují možnost tvorby vlastních vzdělávacích programů. Legislativa, která určuje předepsané standardy je závazná na celý stát. V současné době se odpovědnost za vzdělávání přesouvá na zřizovatele zařízení.

Informační přehled možností péče a vzdělávání dětí ve vybraných zemích:

Belgie: Preprimární vzdělávání dětí od dvou a půl let.

Bulharsko: Péče o děti mladší tří let nespadá do předškolního vzdělávání.

Estonsko: Vzdělávací program určený pro děti od jednoho do sedmi let.

Irsko: Vzdělávací rámec pro výuku v raném dětství.

Řecko: Program vzdělávání a péče v raném dětství pro děti od čtyř let zaváděný ve školách.

Španělsko: Rámcový národní vzdělávací program pro preprimární vzdělávání se týká dětí do šesti let. Vzdělávací programy pro první fázi (do tří let) vytváří autonomní společenství.

Itálie: Některé místní úřady vydávají obecné směrnice či pokyny týkající se zdraví a bezpečnosti, které však nejsou závazné.

Litva: Závazné pokyny pro péči o děti ve věku jednoho roku do šesti let a vzdělávací programy pro děti ve věku od šesti do sedmi let.

Lucembursko: Za nabídku pro nejmladší děti jsou odpovědné místní úřady, neexistují žádné národní směrnice.

Rakousko: Žádné národní vzdělávací programy v Rakousku neexistují, ale všech 9 spolkových zemí má jasné směrnice a příručky, jakož i závazný písemný plán práce a hodnoticí list pro pedagogickou práci.

Polsko: Vzdělávací aktivity jsou ponechány na iniciativě pedagogů.

Nizozemsko: Děti zde navštěvují jesle od dvou do čtyř let. Vzdělávací programy jsou zaměřeny na dvou až pětileté děti převážně z ohrožených skupin. (Vzdělávání a péče v raném dětství v Evropě, online)

Přístup ke vzdělávání je v Evropě opravdu různorodý. Cíleněji jsem se zaměřila na Velkou Británii, Francii a Švédsko.

Velká Británie

Jednou ze zemí, která poskytuje rodinám širokou nabídku služeb – od jeslí, přes mateřské školy a denní centra a péči v rodině, je Velká Británie, která má pro všechny typy péče jednotný vzdělávací program, který se individuálně upravuje podle potřeb dítěte v aktuálním věku.

U mladších dětí se těší oblibě jesle i soukromé pečovatelky – úředně registrované, profesionální a soukromé chůvy. Veškeré služby k zajištění péče se dají kombinovat a využívat po celý den. (Křížková eds., 2008)

Ve Velké Británii fungují celodenní mateřské školy (day nursery), které přijímají děti od pátého měsíce do pátého roku života dítěte. Na každou mateřskou školu dohlíží inspektorát OFSTED, který sleduje plnění standardů, bezpečnost a kvalitu služeb. O školky je velký zájem, rodiče často své dítě zapisují ještě před narozením.

O děti se starají pracovnice, které mají různý stupeň kvalifikace. Kromě pedagogické absolvují ještě kurz péče o předškolní dítě, pediatrický kurz první pomoci, trénink zaměřený na chování dětí a pedagogů, bezpečnost při práci, hygienické návyky apod.

Zařízení ve Velké Británii velmi dbají na kvalitní adaptační program. Umožňují pobyt dítěte s jedním z rodičů ještě před zahájením pravidelné docházky. Dítě se seznamuje s prostředím a s pečovatelem, který ho bude mít později na starosti. Na pečovatele se klade velký důraz, neboť má za úkol nejen pro dítě tvořit individuální vzdělávací plán, sledovat

jeho vývoj a dokumentovat jeho pokroky, ale také má být komunikačním článkem mezi rodinou a školou.

Provozovatelé předškolních zařízení se řídí předepsanou strukturou vzdělávání EYFS, která se řídí rozvojem dětí od narození do pěti let. Dokument obsahuje 6 oblastí učení a rozvoje, cíle, výchovně vzdělávací programy a způsoby hodnocení. Druhá část dokumentu obsahuje materiální vybavení, vzdělání pracovníků a organizaci chodu zařízení.

Hlavním cílem je dítěti poskytnout 5 základních podmínek: *„Být zdravý (Be healthy), Být v bezpečí (Stay safe), Radovat se a získávat (Enjoy and achieve), Vytvořit si pozitivní přínos. (Make a positive contribution), Získat ekonomický blahobyt. (Achieve economic wellbeing)“* (Mariašová, *Poradce ředitelky mateřské školy*, s.42, 5/2012)

Vzdělávací oblasti se promítají do těchto oblastí: *„Jedinečné dítě. (Unique child), Pozitivní vztahy (Positive Relationships), Podnětné prostředí (Enabling Environments), Učení a rozvoj (Learning and Development)“* (Mariašová, *Poradce ředitelky mateřské školy*, s.42, 5/2012)

Tyto vzdělávací oblasti jsou založeny na těchto principech: *„Každé dítě je schopné se od narození učit, Děti se učí být nezávislé a silné díky láskyplné péči a bezpečí v rodině, Prostředí hraje klíčovou roli v podpoře vzdělávání a rozvoje dětí, Děti se učí a rozvíjejí individuálně na základě všech oblastí učení a rozvoje, které jsou stejně důležité.“* (Mariašová, *Poradce ředitelky mateřské školy*, s. 42, 5/2012)

Tento vzdělávací program je závazný pro mateřské školy, jesle, chůvy v domácím prostředí, dětské kroužky a mateřská centra.

Francie

Další země, kterou jsem vybrala jako zástupce širokých možností v péči o dítě mladších tří let, je Francie. V roce 2013 jsem se zúčastnila česko-francouzského semináře k porovnání péče o děti mladší šesti let v České republice a ve Francii, pořádaného VÚPSV. Francouzské prostředí nabízí rodičům širokou, léty ověřenou nabídku služeb v oblasti péče o dítě, která by mohla inspirovat i náš systém služeb.

Francie v posledních letech vykazuje vysokou porodnost (2,01 dítěte na 1 ženu), zároveň i vysokou zaměstnanost žen a matek. K datu 1. 1. 2011 bylo ve Francii 2 500 000 dětí

mladších tří let. Součinně k této skutečnosti zde funguje velmi rozvinutý systém nerodinné péče o děti, který podporuje dva modely – podporu samotných rodičů (mateřská a rodičovská dovolená) a model orientovaný na volbu mezi osobní péčí o děti a návrat do zaměstnání.

Individuální péči o dítě zajišťuje rodina, mateřská asistentka (profesionální chůva, pečující o dítě ve vlastní domácnosti), chůva bez akreditace (zajišťuje péči v rodině dítěte).

Kolektivní péči o dítě zajišťují jesle kolektivní, rodinné, rodičovské, mikrojesle, firemní zařízení, mateřské školy a dětské zahrady. Každá z těchto forem péče se řídí zvláštními předpisy a normami a jejich provoz musí schválit generální rada departementu na základě doporučení Úřadu na ochranu matky a dítěte. Kombinovaná zařízení jsou pod týmem ředitele, který má kombinaci zdravotnického a pedagogického charakteru (lékař a vychovatel malých dětí). Vychovatelé mají na starosti 5 dětí, které nechodí, nebo 8 dětí chodících. Se zařízením spolupracuje psycholog, případně další odborníci. Prostory musí vyhovovat bezpečnostním podmínkám a musí přispívat celkovému rozvoji dětí.

Zvláště u rodin s malými dětmi je ve Francii v oblibě mateřská asistentka. Tuto službu využívá každá 5. rodina. 1/3 rodin preferuje domácí péči, zbylé 2/3 rodin využívají formy denní péče.

Profese mateřské asistentky, kterou bychom mohli v našem prostředí porovnávat s profesí chůvy, funguje ve Francii již od roku 1977. Asistentka pečuje o dítě mladší tří let ve své domácnosti. Pracovní povolení získává od departementálního úřadu v místě bydliště na dobu 1 roku. Jejím zaměstnavatelem je rodina dítěte, asistentka má všechna práva a povinnosti, jako každý jiný zaměstnanec. V průběhu 5 let musí absolvovat povinný 60 – hodinový kurz, jehož obsahem je vývoj dítěte, základy pedagogiky, zásady bezpečnosti péče o dítě, právní a administrativní předpisy vztahující se k péči o dítě, zásady vztahu rodič – asistentka-dítě a zvládání krizových situací). Licenci získává na dobu 5 let. Uchazečka o získání této licence musí splňovat i osobnostní předpoklady, zabezpečení materiálních podmínek, pojištění odpovědnosti apod.

Rodiny mají možnost zajistit hlídání dětí i chůvami – pečovatelkami bez akreditace. Chůvy mohou hlídat pouze v rodině dítěte, jejich kvalifikace není nijak definována. Jejich

zaměstnavatelem je rodič. Tato varianta péče je pro rodiny finančně náročnější. (Palonciová, VÚPS, 2013)

Vzdělávací systém není ve Francii jednotný. Zodpovědnost za vzdělávací obsah mají jednotlivé instituce, které nabízejí péči o děti. Vyučovací metody, programy a didaktiky jsou volně dostupné a pedagogové si je volí na základě svobodného rozhodnutí a zkušeností. Velké oblibě se těší pedagogické směry M. Montessori, R. Steiner a C. Freineta.

Švédsko

Jako třetí zemi s dobře propracovaným systémem mimorodinné péče jsem pro tuto práci vybrala **Švédsko**. Na rozdíl od České republiky, kde převládá názor, že děti v institucionálním zařízení trpí, Švédsko obhájí názor, že dítě trpí bez této formy péče tím, že ztrácí kontakt se svými vrstevníky. Na tomto nejednotném názoru se jistě podílí tradiční model a pojetí rodiny a historická zkušenost. Ve Švédsku existuje pouze jeden typ denní péče pro děti od narození do šesti let. Tento model se hodně podobá americkému systému, kde dítě tráví dobu do nástupu do školy na jednom místě. Oproti USA jsou však ve Švédsku tato zařízení dostupná všem rodinám bez ohledu na výši příjmu. Na zařízení jsou kladeny vysoké nároky, pracovníci musí mít vysokoškolské vzdělání v oboru předškolní péče. Rozdílný oproti ČR je i počet dětí, na jednoho pracovníka připadá maximálně 5 dětí. Švédsko chápe předškolní zařízení jako místo pro děti, kde se učí, hrají si, rozvíjejí se a sociálně se adaptují.

Placená rodičovská dovolená je ve Švédsku kratší neboť zařízení péče o malé děti se těší velké oblibě. Zároveň může být rovnoměrně rozložena mezi oba rodiče. Pečující rodič dostává 80% platu po dobu 13 měsíců a následně paušální částku po dobu 3 měsíců. Rodiče mají možnost také čerpat 50% příspěvku po dobu 26 měsíců nebo individuálně dle potřeb. Celý příspěvek mohou vyčerpat do osmi let věku dítěte.

Švédské longitudinální studie vedené Bengt-Erikem Anderssonem dokládají, že děti navštěvující zařízení denní péče jsou po stránce sociální, vědomostní a psychologické rozvinutější než děti, které zařízení nenavštěvují. Děti, které vstoupily do jeslí dříve než v 1. roce, dosahovaly na základní škole lepších výsledků, než děti bez této zkušenosti, za předpokladu nízkého počtu dětí na vychovatele. Naproti tomu americká studie „*Národního*

institutu dětského zdraví a lidského vývoje (NICHD)“ také zjistila přínos jeslí v oblasti rozvoje kognitivních a řečových schopností, naproti tomu v emoční oblasti bylo zjištěno problémové chování v pozdějším věku. (Hašková, Saxonberg, 2012, s. 60).

Předškolní péče je zajištěna všem dětem od jednoho roku. Místo v zařízení je většinou k dispozici do tří měsíců od podání žádosti. Vzdělávání a učební osnovy jsou uzákoněny školským zákonem. Předškolní zařízení se drží předškolního kurikula, které bylo aktualizováno v roce 2010. Vzdělávací principy podporují společnou péči a vzdělávání. Osnovy zdůrazňují význam hry v rozvoji a vzdělávání dítěte a jeho aktivní účast. Oproti jiným zemím se švédské vzdělávání nezaměřuje na cíle (výstupy) a hodnocení, ale na základní hodnoty jako je společné hraní, toleranci a základní respekt. Cílem výchovy a vzdělávání je podpora dítěte v jeho individuálním rozvoji a vytvoření podmínek na základě vývojových potřeb dítěte. Vzdělávací nabídka podporuje příležitosti k vlastnímu, přirozenému zkoumání a experimentování prostřednictvím zpěvu, hudby, dramatických a výtvarných činností, hry, komunikace, knih, příběhů apod. Děti tak postupně získávají svoje znalosti a zkušenosti. Některá zařízení využívají alternativní pedagogické směry, např. M. Montessori nebo R. Steinerja, nebo se specializují v oblasti sportu, umění, ekologie, počítačů apod. Oblíbené jsou i venkovní školky, podobné našim lesním školkám. Předškolní vzdělávání je prvním krokem v oblasti celoživotního vzdělávání. (Vzdělávání a péče v raném dětství v Evropě, 2010, online)

Srovnávat Českou republiku (dále ČR) s ostatními zeměmi je z historického hlediska velmi obtížné. V ČR je dlouhodobě podporován model rodinné péče, naproti tomu v zahraničí je převážně a dlouhodobě podporována raná péče mimo rodinu. Z toho vyplývá, že rodinná politika v zahraničí je více nakloněná mladým rodinám s dětmi a ženám umožňuje po narození dítěte se brzy vrátit zpět do pracovního procesu. Zároveň je otevřená i tradičním a alternativním způsobům výchovy a učení, a soukromým zřizovatelům péče o děti.

Cílem péče a vzdělávání v raném dětství by mělo být zajištění fyzické, psychické a sociální pohody v době nepřítomnosti rodičů, rané učení a socializace a v některých případech i prevence sociálních problémů. Jednotné nebo institucemi vytvořené vzdělávací programy by podle mého názoru měly být zaměřené na pohodu a celkový rozvoj dítěte s podporou

učení prostřednictvím přirozených aktivit a her. Za důležité považuji kvalitní vzdělání a zkušenosti pedagogů a hlavně jejich osobnost a lidský přístup.

2.2 Potřeby dítěte mladšího tří let

Dětské potřeby jsou zakotveny v Úmluvě o právech dítěte, kterou Česká republika přijala v roce 1989, a jsou platné pro celý svět. Jejich existence se opírá o základní lidská práva a historické zkušenosti. Snahou tohoto dokumentu je globálně postihnout potřeby dítěte v osobnostně rozvojové a socializační kvalitě. *„Jsou jimi potřeba společenské ochrany, potřeba respektu jako jedince ve společnosti, potřeba emočně kladného prostředí s možností projevat a přijímat lásku, potřeba být respektován jako jedinec s možností rozvoje a potřeba respektu individuality, která si tvoří svůj vlastní život. (Hejlová, 2010, s. 123)*

Přistoupením k této Úmluvě vytvořila Česká republika Národní strategii ochrany práv dětí, jejíž hlavním cílem je funkční systém zajišťující ochranu práv a dítěte a naplňování jeho potřeb. Z hlediska výchovy dítěte sem patří i právo na vzdělávání, které by stát měl všem dětem zajistit. (Právo na dětství, online)

Lidská výchova byla celosvětově ovlivněna humanistickou teorií osobnosti od amerického psychologa Abrahama Maslowa (in Mikšík, 1999), který za nejdůležitější lidskou potřebu považoval potřebu seberealizace. Ta je však až na samém vrcholu lidských potřeb, které Maslow uspořádal do hierarchického systému. Aby zdůraznil důležitost jejich naplnění, graficky je znázornil do tvaru pyramidy. Tento systém vykládá Atkinsonová (2003) jako vzestupné uspokojení potřeb od základních po složitější motivy, které se stávají důležité až po uspokojení potřeb základních. Pouze když snadno uspokojíme základní potřeby, můžeme se zajímat rozvoj v intelektuální a estetické rovině. Mezi tyto potřeby patří: fyziologické potřeby, potřeba bezpečí a jistoty, afilační potřeby (sounáležitosti a lásky), potřeby uznání, úcty a sebeúcty, estetické potřeby a potřeba seberealizace. (Mikšík, 1999) V pojetí některých psychologů zahrnuje pyramida potřeb 6, 7, i 8 oblastí. Například Atkinsonová (2003) Maslowovu pyramidu rozšiřuje o kognitivní potřeby: vědět, zkoumat,

rozumět. Tyto potřeby jsou podle Nakonečného (2003) uváděny jako tzv. “vyšší potřeby“: potřeby osobního růstu, poznávat, rozumět, odhalovat tajemství, uspořádávat, dávat smysl apod. a potřeby symetrie, harmonie apod.

Lidské potřeby jsou od narození nezanedbatelnou součástí zdravého vývoje. Období, mezi prvním a třetím rokem nazýváme obdobím batolecím, začíná po prvním roce života a trvá do tří let věku. Na fyzické úrovni se u dítěte významně rozvíjí pohybové a motorické schopnosti a dovednosti, zrakové a sluchové vnímání a rozvoj řeči. Na psychické úrovni dochází k rozvoji poznávacích procesů, emočnímu vývoji a k primární socializaci. Dospělí mohou své potřeby naplnit s odkladem, ale potřeby dítěte v raném věku jsou neodkladné a jejich neuspokojení může mít dopad na zdravý vývoj jedince. (Hašková, Saxonberg, 2012)

2.2.1 Potřeby fyziologické

Základem všech potřeb jsou potřeby fyziologické, neboť zajišťují biologické přežití člověka. Patří sem stravování a pitný režim, dýchání, vylučování, pobyt v přiměřené teplotě, pohybová aktivita, hygiena, odpočinek a spánek a potřeba smyslové stimulace. (Mikšík, 1999)

Při péči a výchově je potřeba dítěti zajistit kvalitní harmonické prostředí, aktivní a odpočinkový režim (spánek), věkově přiměřenou pestrou stravu a nápoje. Uspokojené dítě můžeme následně vhodně a přiměřeně rozvíjet po stránce řečové, sluchové, hmatové, chuťové a čichové. Dítě nepřetěžujeme ani nepodceňujeme. Po aktivní činnosti zajistíme dětem přiměřený odpočinek nebo čas na spánek.

Neuspokojení těchto základních fyziologických potřeb se může promítnout do nízkého zájmu o nabízené aktivity a dlouhodobě může dojít ke zpomalení nebo narušení vývoje dítěte.

2.2.2 Potřeba jistoty a bezpečí

Maslow (in Mikšík, 1999) vymezil tyto potřeby jako potřeby dlouhodobého přežití. Nejvíce jsou pozorovatelné právě u malých dětí, ale projevují se i v dalším životě. Patří sem vyhledávání jistoty, stability a spolehlivosti, potřeba vyhnout se všemu zlému a ohrožujícímu, jako je nemoc, nejistota, chaos. Déle sem zařazuje potřeby řádu a pořádku. (Mikšík, 1999)

Při péči a výchově malého dítěte hraje hlavní úlohu při zajištění těchto potřeb rodina a domácí prostředí. Dítě si začíná uvědomovat samo sebe a začíná si vymezovat svoje vlastní teritorium. Rodina mu poskytuje ochranu. Dítě potřebuje mít řád, pravidla, opakující se strukturu dne a pořádek. Chaos v něm vzbuzuje strach a nedůvěru.

V průběhu batolecího období dochází k prvnímu odpoutávání ze závislosti na matce. Podle Šulové (2005) to však neznamená, že matka přestává být pro dítě důležitá. Naopak, dítě se k matce vrací, hledá u ní jistotu a bezpečí a buduje si svojí vlastní autonomii. Dítě získá odvahu být nezávislým jedincem, který bude řídit svojí budoucnost.

Neuspokojením těchto potřeb se může u dítěte projevit strach z projevu, stud a pochybnosti o sobě samém. Taktéž přehnaná ochrana dítěte u něho může vyvolat úzkost a strach.

2.2.3 Potřeba lásky a sounáležitosti (afiliační potřeby)

Tyto potřeby hrají pro celý život velmi důležitou roli. Patří sem pocity sounáležitosti, lásky, náklonnosti, potřeba někomu a někam patřit, být přijímán a milován i přijímat a milovat. Budovat a pěstovat vztahy v rodině i společnosti. (Mikšík, 1999)

Dítě ve většině případů přichází na svět jako chtěné, očekávané a vytoužené. Těmto dětem pak láskyplná péče rodiny a nejbližších dává ten nejlepší vklad do života. Jsou ale i děti, které takové štěstí a přijetí nemají a které musí o své citové potřeby více usilovat. Láska k dítěti by měla být bezpodmínečná, nezávislá na chování dítěte. Láska nemá být za odměnu a nemá se z ní stát nástroj citového vydírání. Tu prvotní lásku, by měly děti získat v rámci rodiny. V průběhu první socializace, např. při návštěvě vzdělávacího programu, by měl pedagog přistupovat k dětem s respektem, porozuměním a s uměním naslouchat.

Pedagog nemá rodiče nahrazovat, ale poskytnout dítěti důvěru a budovat otevřený a láskyplný vztah a citlivě reagovat na jeho potřeby. Dítěti by i zde mělo nalézat lásku a přijetí, aby vědělo, že ho i cizí lidé mají rádi takové jaké je.

Při neuspokojení potřeby lásky a přijetí může podle Kopřivy eds. (2008) dítě prožívat stesk, pocit osamělosti, opuštěnosti, nejistoty, ale také hněv nebo chuť získat pozornost za každou cenu. Může se cítit sociálně odmítáno a cítit bolest, kterou lze přirovnat k bolesti fyzické. Nedostatek lásky se může u dítěte projevit zlobením a nepřiměřenými reakcemi na dění v okolí.

2.2.4 Potřeba uznání, úcty a sebeúcty

Maslow (in Mikšík, 1999) rozlišuje dva základní typy:

- Úctu k sobě samému – naučit se znát vlastní hodnotu, schopnost zvládat úkoly a problémy.
- Úctu od druhých – uznání a ocenění od druhých.

Uspokojení sebeúcty podporuje vlastní sebedůvěru, hodnotu, pocit potřebnosti a užitečnosti. Frustrace pak přináší pocity méněcennosti, slabosti, závislosti a pasivity. (Mikšík, 1999)

Sebeúctu u dítěte podporujeme převážně pozitivními zkušenostmi. Je potřeba dítěti připravit takové prostředí, aby v něm prožívalo bezpečné a láskyplné vztahy a mělo dostatek příležitostí k úspěšnému zvládnání úkolů. Podle Kopřivy eds. (2008) dítě potřebuje být přijímáno, respektováno a oceňováno. Chce se cítit důležité, jako plnohodnotná osoba. Jeho sebeúcta se teprve utváří na základě kvalitní péče, uspokojování potřeb a chování druhých lidí. Správným budováním a podporou sebeúcty u dítěte podporujeme kvalitu jeho vztahů, zvnitřňování sociálních norem, rozvoj schopností ke zvládnání životních nároků a prevenci sociálně patologických vztahů.

V případě, že se tak neděje, dítě může trpět pocity méněcennosti, nezájmu, křivdy, ponížení, podceňování, zbytečností, neschopností, hněvu, lítosti až beznaděje. Dalším rizikem raného věku jsou nároky na dítě. To může nabýt dojmu, že lásku a uznání dosáhne

pouze plněním požadavků z blízkého okolí. Může se jednat o dojíždání jídla, čistotu, sebeobsluhu apod. Negativní reakce dospělých mohou v dítěti podpořit pocity nedostatečnosti a nízké sebehodnoty, které se promítne i do dalšího života.

Při účasti dítěte ve vzdělávacím programu je důležitá pochvala a uznání. Na dítě by se měly klást pouze takové požadavky, které je schopné splnit. Předpokladem úspěchu je nesrovnávat děti mezi sebou. Z tohoto důvodu, by v programech pro děti do tří let věku neměly být uplatňovány soutěživé hry. V dětském kolektivu vedeme u dětí vzájemnou úctu a respekt k jejich emocím.

2.2.5 Potřeba seberealizace

K těmto potřebám patří osobní růst a rozvoj, potřeba stát se tím, čím se chce daný člověk stát. Jde o využití svých schopností, dovedností a talentů. *„Lidé, kteří dosáhli seberealizace, se liší od ostatních uspokojením základních potřeb bezpečí, sounáležitosti, lásky, uznání, vlastní důstojnosti a bojem o kognitivní potřeby vědění a poznávání. Jsou akceptováni, milováni, milující, hodni uznání, vypracovali a uznávají.“ (Mikšík, 1999, s. 172)*

Potřeba seberealizace znamená u dítěte objevování světa kolem sebe, kterému se následně snaží porozumět. Dítě se od narození učí a rozvíjí své přirozené schopnosti a dovednosti. Je zcela spontánně tvořivé a vše mu přináší pocit uspokojení z procesu i z výsledku. Svými schopnostmi a dovednostmi se začíná odlišovat od ostatních dětí a tím si vytváří vlastní osobní identitu. Začíná se osobitě projevat v oblastech jako je řeč, mimika, přístup k učení, k činnostem i ke hře. Potřeba dělat věci „po svém“ je pro malé děti typická a přináší dítěti pocity důležitosti. (Kopřiva eds.,2008)

2.2.6 Potřeby estetické (vyšší potřeby)

Mikšík (1999) zahrnuje k těmto potřebám smysl pro souměrnost, řád a harmonii.

Kopřiva eds. (2008) doplňuje tyto potřeby o etické – pravdu, mravnost, spravedlivost a duchovní – víru, pokoru, smysl života.

Pro malé dítě je důležité, aby vyrůstalo v příjemném, harmonickém prostředí, obklopeno pěknými, vkusnými věcmi, kterých má být přiměřený dostatek. Domácí, ale i jiné prostředí by mělo být udržované, čisté, uspořádané a podnětné. Mezi členy rodiny by měla vládnout harmonie, sounáležitost, slušné chování, ochota si pomáhat, respektovat se a podporovat. Rodiče pomáhají dítěti tvořit vztah k životu, k přírodě a k vesmíru.

2.2.7 Význam psychických potřeb ve vývoji dítěte

U nás se otázkou dětských potřeb zabýval dětský psycholog Zdeněk Matějček, který na základě sledování dětí, vyrůstajících mimo rodinu popsal pět základních psychických potřeb, které by měly být naplněny ve vhodný čas a ve vhodné míře, aby došlo ke zdravému psychickému i fyzickému vývoji dítěte.

Na prvním místě Matějček (2005) uvádí **potřebu přiměřené stimulace a přísun podnětů z vnějšího světa**. Tyto podněty by měly být kvalitní a v náležitém množství.

Jako druhou potřebu Matějček uvádí **potřebu určitého řádu ve věcech a ve vztazích**. Na jejich základě, pak dítě získává potřebné zkušenosti, které uplatňuje ve svém procesu učení. Nazývá jí „smysluplný svět“.

Další potřebou je **životní jistota**. Dítě začíná poznávat svět, až když má vytvořeno pevné zázemí, které mu přináší rodina nebo pečující osoby.

Čtvrtou potřebou je **pozitivní identita**. Dítě si začíná uvědomovat samo sebe, svoje „já“ a začíná prosazovat svojí vůli.

Poslední, pátou potřebou je podle Matějčka (2005) **otevřená budoucnost**. Dítě někam směřuje, o něco usiluje a jeho život se vyvíjí směrem kupředu.

Základní lidské potřeby by měly být naplňovány a uspokojovány od narození až do konce života v závislosti na vývojovém období. Cesta k vlastní seberealizaci je dlouhá a měla by

mít pevné a odolné základy, vytvořené v prvních letech života. Neuspokojení těchto potřeb vzniklé převážně v průběhu dětství může narušit nejen zdravý vývoj, zamezit, zbrzdit nebo zcela potlačit osobnostní potenciál.

2.3 Programy podporující rozvoj dětí do tří let

Psycholog V. Mertin ve své knize napsal jednoduchou, stručnou větu: „*Nikdy se toho nenaučíme víc než v dětství.*“ (Mertin, 2011, s. 55). Dítě se od narození všemu učí – komunikovat, pohybovat, naslouchat, objevovat, uvažovat, cítit, rozlišovat apod. Je otevřené všemu, co se v okolí děje. Tato otevřenost se postupem věku ztrácí. Mertin poukazuje na výzkumy, zejména na moderní zobrazovací metody (např. emisní tomografii), které dokládají zvýšenou aktivitu mozku dítěte než u dospělého jedince. Vhodná stimulace právě v tomto období má mimořádný význam při tvorbě nervových spojení. Proto je třeba toto období využít k intenzivnímu učení. Stejný názor má i britský vědec John Brierley (Brierley, 1994), který se zabýval zákonitostí vývoje mozku při výchově a vzdělávání. I on ve svých výzkumech zjistil, že schopnost učení je od narození přibližně do nástupu puberty na nejvyšším stupni pohotovosti. Z toho období prvních tří let je nejvýraznější.

Vývoj mozku však neprobíhá lineárně. Jsou období, která nazýváme „senzitivní“ a která vytvářejí vývojové příležitosti, během nichž je výkonnost mozku obzvláště vysoká. Vágnerová (2012) popisuje toto období jako časový úsek, v němž je dítě zvýšeně vnímavé k určitým podnětům. P. Schiller (2010), odbornice na přípravu výukových programů pro děti také potvrzuje u dětí zvýšené biologické předpoklady pro učení. Mozek tříletého dítěte je dvaapůlkrát aktivnější, než mozek dospělého člověka. Sama zastává názor, že kvalitní programy přispívají k vytvoření základů pro budoucí učení, dítě však nejvíce potřebuje láskyplné, podnětné a bezpečné prostředí.

Dovednosti je třeba se učit pomalu a fixovat je častým opakováním. Jakmile se usadí, získají podobu, která je pro danou osobu jedinečná a trvalá. Vágnerová (2012) zdůrazňuje,

že rané zkušenosti tvoří základ zpracovávání nových zkušeností. Tyto zkušenosti mohou ovlivnit psychický vývoj, ale nemohou jít za hranici danou vrozenými dispozicemi.

Názory, že učením dítě připravujeme o dětství, mohou být opodstatněné pouze v případě, že budeme dítě přetěžovat nezajímavými, zbytečnými a nepřiměřenými činnostmi a nedáme mu svobodu při hře a čas na odpočinek.

V naší tradici českého prostředí dlouho platilo, že rodina má dítě vychovávat a školní prostředí vzdělávat. Doba se ale mění a i u nás se rozšiřují vzdělávací programy, většinou převzaté ze zahraničí. Zejména po roce 2000 se na trhu objevilo plno aktivit pro děti mladší jednoho roku – převážně od věku čtyř měsíců. Ať už jde o pohybové činnosti – zejména plavání a cvičení, jazykové dovednosti – znakování, výuka cizího jazyka nebo hudebně pohybové činnosti. Všechny tyto programy plynule přechází od kojeneckého věku přes batolecí věk, do věku předškolního a někdy i dále. Podle zájmu rodičů o tyto programy se zdají být oblíbenými a úspěšnými. Převážně proto, že výuka je schovaná ve hře a dítě ani nepozná, že se učí něco nového. Tyto programy musí splňovat vývojová kritéria pro danou věkovou skupinu. I tady ale platí, že méně je často více. Programy jsou nabízeny převážně na komerční bázi.

21. století má být podle zprávy UNESCO z roku 1996 stoletím vzdělávání. Vzdělávání má být založeno na čtyřech pilířích: učit se poznávat, jednat, žít společně a být. Vzdělávání a výchova by měly být nejen ku prospěchu společnosti, ale hlavně cenným přínosem pro rozvoj osobnosti, důvěru ve vlastní síly, odpovědnosti a nabytí dojmu, že vše má smysl. (Smolková, 2007)

Chceme-li, aby dítě dosáhlo svých potencionálních možností, musíme vzdělávací nabídku přizpůsobit potřebám dítěte, jeho vývojovým etapám a senzitivním obdobím, ve kterých se dítě nachází. Podle Vágnerové je „vývojová *dynamika ovlivňována vzájemným vztahem potřeby jistoty a bezpečí a potřeby změny, která další vývoj stimuluje.*“ (Vágnerová, 2012, s. 32) Potřeba jistoty a stability chrání dítě před nepřiměřenou zátěží a potřeba nových zkušeností je předpokladem pro další vývoj.

Jediným vzdělávacím programem pro děti mladší tří let byla od zařazení jeslí do vzdělávací soustavy na našem území Metodika výchovné práce v jeslích a mateřských školách od kolektivu vedeného Ludmilou Bělinovou. Výchovný program byl jednotný, zahrnující výchovu tělesnou, rozumovou, mravní, pracovní a estetickou. Základním výchovným prostředkem byla hra, převážně hra volná. Hry řízené probíhaly na základě přípravy sestry nebo pečující osoby. Učení dítěte probíhalo po celý den spontánně, v rámci řešení běžných situací. Program výchovné práce byl pro pečovatele základním a závazným materiálem a větvil se do výchovných složek. V jeslích byly připravovány měsíční plány a na každý den tzv. denní příprava, která obsahovala denní rozpis činností. Organizace dne byla rozdělená na ranní cvičení, zaměstnání, pobyt venku a odpočinek. Následně bylo provedeno hodnocení práce. (Bělinová eds., 1986)

Na první místo se ve výchovných složkách kladla **tělesná výchova**, což odpovídá vývojovým potřebám dítěte. **Rozumová výchova** se soustředila na rozvoj řeči a základních poznávacích procesů. **Mravní výchova** se u dětí do tří let snažila rozvíjet emocionální a sociální stránky osobnosti a byla přípravou na pozdější morální vývoj dítěte. **Pracovní výchova** obsahovala převážně nácvik sebeobsluhy a hygienických návyků, rozvoj jemné motoriky, hry s různými materiály a pracovní návyky a dovednosti. **Hudební a výtvarná výchova** měla za cíl seznámit děti s prvky výchovy estetické, rozvíjet sluchové a zrakové vnímání, nácvik zpěvu a recitace říkanek, pokusy o grafické znázornění a práci s různými materiály. Oblíbenou činností, která se prolínala do všech výchovných složek, bylo **loutkové divadlo** a s ním spojené využívání loutek. (Singule eds., 1989)

V současné době je platný Rámcový vzdělávací program určený pro děti v mateřských školách. Na základě tohoto programu si každá škola tvoří tzv. Školní vzdělávací program, jehož obsah přizpůsobuje vlastním podmínkám. Ostatní zařízení (soukromé mateřské školy jesle, dětské skupiny, firemní školky) tvoří vzdělávací plán samy podle svého zaměření a podmínek. Tento plán není povinný, měl by však obsahovat určité **standardy**. Mezi ně patří obecná charakteristika programu, program na celý rok, dělený na menší bloky (většinou na dobu jednoho měsíce). Tyto bloky by měly obsahovat cíle a metody vzdělávací nabídky. Plán programu by měl zmínit individuální přístup k dítěti a zajištění

potřeb dítěte. Plán by měl obsahovat adaptační program, metodiky a postupy práce, proces evaluace a další doprovodné aktivity – kulturní akce, tvořivé dílny. Zařízení se může prezentovat na webových stránkách, nástěnkách apod. Výchovně vzdělávací plán zařízení by měl být veřejně dostupný. (Dlouhá, 2015)

2.3.1 Rámcový vzdělávací program pro mateřské školy

Na mateřské školy, které jsou zařazené do rejstříku mateřských škol, se vztahuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV), který vymezuje *„požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku“*. (Smolíková, eds., 2004, s. 6)

Tento program je v současné době prvním závazným programem pro rozvoj a vzdělávání dítěte. Program akceptuje vývojová specifika dětí předškolního věku (dále jen PV) a promítá je do obsahu, forem a metod vzdělávání. Umožňuje rozvoj a vzdělávání dítěte podle jeho individuálních možností a potřeb. Úkolem je *„rozvíjet osobnost dítěte, podporovat tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobnostní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané.“* (Smolíková eds., 2004, s. 7)

Mezi základní klíčové kompetence patří kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanské. Tyto kompetence se mají stát základnou pro celoživotní vzdělávání a učení.

Vzdělávací obsah je uspořádán do pěti oblastí: dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a svět, dítě a společnost. RVP PV je vytvořen pro děti převážně od tří let věku a měl by navazovat na rodinnou výchovu. (Smolíková, eds., 2004)

2.3.2 Alternativní programy

Alternativní programy se od běžně nabízeného vzdělávacího programu v rámci školské soustavy odlišují celkově nebo částečně svými cíli, obsahy, formou učení a organizací.

Nejrozšířenějším a nejoblíbenějším pedagogickým směrem je **Montessori pedagogika**. Vzdělávací program Montessori byl v ČR schválen v roce 1998 a je využíván přibližně v 76 mateřských školách a jeslích, převážně soukromých. Metoda vznikla na základě dlouholeté zkušenosti s výchovou a vzděláváním italské lékařky M. Montessori a jejího názoru, že dítě se nejlépe učí skrze vlastní tvořivost. Její pedagogika vychází z potřeb dítěte a učí rozvíjet přirozené schopnosti a smyslové vnímání. Dítě vnímá jako aktivního tvůrce svého vlastního rozvoje, který je ovlivněn přírodními, sebou řízenými silami, které mu otevírají cestu k osobnímu růstu. Při práci nabízí dětem přirozené prostředí zaměřené na praktický život, které má dítě lákat a podněcovat k učení a speciální senzomotorické pomůcky, které rovněž rozvíjí přirozený zájem o učení. Dalším klíčovým bodem je partnerský přístup pedagoga, vzájemný respekt a úcta. (M. Montessori – Společnost Montessori, online)

Podle Zelinkové (1997) je Montessori koncepce uspořádána do tzv. senzitivních fází, které se mění po šesti letech, kdy jsou děti citlivé pro pochopení určitých vjemů a k tomu je přizpůsoben i obsah výuky. Pro věkovou skupinu 0-3 se zohledňuje hlavně fyzické přizpůsobení světu. Na dítě působí podněty z vnějšího světa a formují jeho osobnost. Senzitivním obdobím je v tomto věku pohyb, řád a řeč.

Další vzdělávací metodou je **Daltonský plán**. Jeho metodu představila spolupracovnice M. Montessori Helena Parkhurtsová již ve 20. letech 20. století. Metoda vycházela z potřeb reformy přístupu ke vzdělávání. Parkhurtsová viděla v raném vzdělávání příležitost pro rozvoj dovedností dítěte a celé jeho osobnosti. Ve vzdělávacím obsahu jsou definovány tři základní principy: svoboda, spolupráce a nezávislost. V současné době se svoboda nahrazuje slovem zodpovědnost. V praxi to znamená poskytnout dítěti svobodu při práci, učit ho zodpovědnosti a umožnit mu vlastní individuální tempo. Různé aktivity dětí mohou

probíhat společně, čímž tvoří stimulující prostředí, které respektuje potřeby dětí. Při zapojení všech dětí do činnosti se podporuje týmová práce. Děti od raného dětství pracují na tzv. daltonských úkolech, které jsou součástí dohodnutých pravidel. (Informace o programu-Daltonská škola, online)

Jiným netradičním pedagogickým směrem je **Waldorfská pedagogika**. Tato pedagogika vychází ze zkušeností a poznatků rakouského filosofa, pedagoga, umělce a dramatika Rudolfa Steinera, který se zabýval zákonitostmi vývoje dítěte, jeho vztahu ke světu a počínajícími schopnostmi poznávání. V roce 2007 pracovalo s touto pedagogikou 8 waldorfských mateřských škol. Východiska této pedagogiky zohledňují prvních 7 let života a s přihlédnutím na vývojové potřeby se zaměřuje na utváření vztahu ke světu pomocí myšlení, vůle a citění. Při práci s dětmi se zaměřuje na podporu vlastního myšlení, soucítění, vlastní zodpovědnosti a tvůrčí realizaci. (Smolková, 2007) Waldorfskou pedagogiku uplatňují soukromé školky nabízející výchovné programy dětí od dvou let.

U nás více rozšířeným metodickým programem je **program Začít spolu**, který nabízí jeden ze způsobů naplnění RVP PV. Jelikož se jedná o mezinárodní program (Step by Step), umožňuje školám přizpůsobit obsah dané kultuře země, zvykům a tradicím. Ve svém obsahu spojuje moderní poznatky o pedagogice s prověřenými vzdělávacími postupy, opírá se o konstruktivismus, učení Komenského, Montessori prvky a poznatky o vývoji mozku. Klade důraz na individuální přístup k dítěti, rodině a jejich začlenění do společnosti. Využívá projektové učení, integrovanou tematickou výuku a individuální vzdělávací plány. V České Republice je realizován od roku 1994 a funguje přibližně v šedesáti mateřských školách. (Vzdělávací program začít spolu, online)

Hojně rozšířeným programem je **Škola podporující zdraví**. Tento program je zaměřen na holistické pojetí zdraví – vzájemné působení bio-psycho-sociálních faktorů. Podporuje respekt k přirozeným potřebám dítěte, podporu komunikace, zodpovědnost za vlastní zdraví a rozvoj všech životních kompetencí. Program byl vytvořen Národním centrem podpory zdraví a je do něho zapojeno přibližně 100 mateřských škol. (Škola podporující zdraví, online)

Naopak málo rozšířeným programem je **pedagogika Reggio Emilia**, která pochází z Itálie. V roce 1991 byla vyhlášena časopisem Newsweek za nejlepší předškolní program na světě. Oblíbený je v USA, Velké Británii, Austrálii a také v sousedním Německu. Její filosofií je přirozená zvědavost, tvůrčí schopnosti a touha se učit. Také přirozené prostředí a jeho změny přispívají k novým experimentům. Učení probíhá v tematických krátkodobých i dlouhodobých projektech a je založené na potřebách objevovat, zkoumat a poznávat. U nás tato pedagogika není zatím moc rozšířená. (Reggio pedagogika; Reggio pedagogika v předškolní výchově, online).

Děti, mladší tři let rozvíjí svůj potenciál v rodinném prostředí, mateřských či rodinných centrech, v jeslích, či soukromých školkách. Do mateřských škol tak nastupují děti s různou úrovní svých znalostí a dovedností. V současné době jsou velmi oblíbeným vzdělávacím doplňkem rodinné péče **programy určené pro rodiče s dětmi**, na které jsem se v rámci této práce zaměřila. Některé programy k nám přišly se zahraničí, např. Helen Doron English – výuka angličtiny, výukový systém Play Wisely, hudební škola Yamaha nebo vzdělávací program FasTracKids a dále programy původní, české, např. Pohyb dětem – rozvoj pohybových schopností nebo Ostrov objevů – program multismyslové stimulace. Ostatní programy jsou cíleně zaměřené na rozvoj dětí do tří let a jsou individuálně tvořeny pro konkrétní zařízení.

2.3.3 Vývojová specifika dítěte mladšího tří let a následná vzdělávací nabídka

Vzdělávací nabídka pro děti mladší tří let musí být přizpůsobena jejich fyziologickým, sociálním, kognitivním a emocionálním potřebám. Tato vývojová specifika je potřeba v programech plně respektovat a přizpůsobit jejich vzdělávací cíle a následnou nabídku činností a aktivit. Programy by měly definovat své vzdělávací cíle v souladu těmito potřebami a zajistit možnosti rozvoje dítěte v následujících oblastech:

- Motorická oblast – hrubá a jemná motorika, grafomotorika.
- Zrakové vnímání a paměť.

- Rozvoj prostorových představ.
- Jazykové dovednosti a rozvoj slovní zásoby.
- Rozvoj sluchového vnímání.
- Sociální dovednosti.
- Rozumové schopnosti.
- Rozvoj estetických schopností a dovedností.

2.3.4 Vývoj motorických dovedností

Rozvoj motorických schopností a dovedností má v tomto období velký význam. Dítě má potřebu neustálého pohybu, zkouší, procvičuje a experimentuje nové a nové pohybové aktivity. Rozvoj pohybové aktivity přispívá ke zpřesňování vlastního tělesného schématu – dítě pohyb pociťuje a prožívá, dochází k rozvoji síly, obratnosti a rychlosti. Dítě se zdokonaluje v chůzi, začíná běhat, podlézat, přelézat, skákat. Lokomoce má i svůj význam sociální. Vágnerová (2012) jí pojímá jako symbol úspěšného vývoje, jako jasný důkaz přechodu na vyšší úroveň. Dítě, které se samostatně pohybuje, promítá svoje potřeby do okolí a okolí k němu také náležitě přistupuje.

Podstatným mezníkem rozvoje pohybových aktivit ve vztahu k vlastnímu tělu, je i schopnost regulovat vyměšování. Dítě se naučí udržovat čistotu pouze tehdy, když je schopno ovládat funkce svěračů: retenci a eliminaci.

V jemné motorice dochází k významnému pokroku, od schopnosti upouštět předměty, přes manipulaci s drobnými předměty (korále, knoflíky, kamínky), stavění (kostky, stavebnice), navlékání, skládačky typu „puzzle“ k prvním kresebným projevům či experimentaci s tužkou. Podle P. Schiller (1999) má jemná motorika velmi úzký vztah se stimulací mozku, a práce s prsty přispívají k duševní svěžesti až do pozdního věku. Hmat, jako jeden ze smyslů slouží dětem k poznávání reálného světa.

Hmatové vjemy poskytují mnoho informací o předmětech – polohu, teplotu, kvalitu povrchu, pohyb. Z tohoto důvodu by dítě mělo mít co nejvíce různorodých hmatových vjemů. (Brierley, 1994)

Kolem druhého roku začíná dítě kreslit, vznikají tzv. čáranice, zkouší postavu člověka tzv. hlavonožce. Začíná se objevovat špetkové držení tužky.

Vzdělávací cíle by měly být zaměřeny na rozvoj pohybových schopností a dovedností, rozvoj fyzické zdatnosti a obratnosti, manipulační schopnosti, rozvoj hmatového vnímání a jemné motoriky, základy grafomotoriky, nácvik praktických dovedností a ovládání vyměšování.

Vhodnou **vzdělávací nabídkou** jsou lokomoční a nelokomoční pohybové činnosti (chůze, běh, chození do schodů, ze schodů, skoky, nácvik rovnováhy), manipulace s předměty, smyslové, psychomotorické, hudebně pohybové hry a činnosti, hry s míči, relaxační a odpočinkové činnosti, grafické činnosti (Smolíková, eds., 2004, Bednářová, eds., 2011)

Úroveň motorických schopností ovlivňuje celkový vývoj dítěte, ovlivňuje fyzickou zdatnost, sociální komunikaci, řeč, vnímání, kresbu a později i psaní. Oslabení může u dětí vést k nízké motivaci u sportovních aktivit, neobratnosti v jemných pohybech a následné sociální izolaci. Zpomalen může být vývoj řeči a motorika mluvidel. Motorické schopnosti mají vliv i na rozvoj vnímání tělesného schématu a prostoru. Ve škole se následně mohou objevit potíže při psaní – vzhled, čitelnost a rychlost psaní. (Bednářová, Šmardová 2011)

Podle Šulové (2005) je důležitým prvkem pro zdárný vývoj dítěte uspokojení pohybové aktivity. Pokud opakovaně dochází k utlumení těchto aktivit ať již z příčiny nemoci či jiného omezení či ze strany okolí, může tento nedostatek v dítěti vyvolat napětí. Pokud toto napětí v dítěti kumuluje, často se projeví záchvatem vzteku, pláčem apod.

2.3.5 Vývoj zrakového vnímání a paměti

Zdravé dítě nejvíce informací získává zrakem, který představuje nejen poznávání světa, ale je i prostředkem komunikačním. Souhrou motoriky a zraku dochází k tzv. vizuomotorické koordinaci, která se zpřesňuje po celý předškolní věk. Vnímání je v tomto věku zaměřeno spíše na celek, dítě mohou upoutat nápadné detaily. Dítě se postupně zdokonaluje ve vnímání barev, figury a pozadí a poznává předměty nezávisle na barvě, velikosti a

umístění. Začíná poznávat předměty i v zástupné roli, např. v knize. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Na základě vizuálních podnětů dochází u dítěte k rozvoji všech druhů paměti, tzn. uchovávání, ukládání a vybavování si vstupních informací. Paměť se váže na konkrétní situace a na četnost opakování.

Druhy paměti jsou uvedeny v příloze č. 2.

Dítě se v tomto období učí snadno básničkám a říkankám z odposlechu. Na základě svých zkušeností začíná na konci batolecího období tvořit první rýmy a pohádky. (Příhoda, 1977)

Paměť posilují i prožité emoce a správná výživa, obsahující dostatek kvalitních bílkovin. Čím více spojů se vytvoří mezi získanou informací a úložištěm v mozku, tím více se informace dostane do dlouhodobé paměti. Proto je vhodné u dětí posilovat tzv. prožitkové učení s neustálou obměnou objektu stejného významu. Také zavádění nových podnětů posiluje paměť a procvičování zlepšuje uchování v paměti. (Schiller, 2010)

Vzdělávací cíle by měly být zaměřeny na rozvoj zrakového vnímání, senzomotorická koordinace, myšlení, paměti a prostorové orientace.

Vhodnou **vzdělávací nabídkou** je přímé pozorování jevů a objektů v okolí a pojmenovávání jejich vlastností, obrázkové knížky, leporela, manipulace s předměty, smyslové hry, hry na podporu paměti, činnosti zaměřené k pochopení pojmů a osvojování si poznatků (Smolíková, eds., 2004)

Oslabené zrakového vnímání v předškolním věku může vést k celé řadě obtíží zejména při psaní, čtení a počítání. Taktéž schopnost zapamatovat si, uložit a vybavit je pro školní věk velice důležitá, zejména při nácvičování písmen a číslic. (Bednářová, Šmardová, 2011)

2.3.6 Vývoj prostorových představ

Představu o prostoru dítě získává na základě zrakových, sluchových, pohybových a hmatových vjemů a jejich rozumovým zpracováním. Jako první můžeme u dítěte zavést pojmy nahoře-dole, a okolo třetího roku na, do, v a vpředu- vzadu. Vnímání prostoru je pro

dítě důležité zejména v nábviku dobré orientace v prostředí a podílí se i na koordinaci pohybu. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Vzdělávací cíle by měly být zaměřeny na senzomotorické vnímání, orientaci v prostředí, vnímání čísta a celku, uspořádání.

Vhodnou **vzdělávací nabídkou** jsou manipulace s předměty, zkoumání jejich vlastností, prostorové hry, aktivity zaměřující se na orientaci a posloupnosti událostí.

Oslabení prostorového vnímání může později dítěti ve škole způsobit ztíženou orientaci v textu při čtení a psaní, ztížené uvědomění si směru při vedení čáry, uspořádání číselných řad ve vzestupném i sestupném směru, špatnou orientaci v mapách a notových zápisech, potíže v tělesné výchově a sebeobsluze. (Bednářová, Šmardová, 2011)

2.3.7 Vývoj jazykových dovedností a rozvoj slovní zásoby

Významnou složkou je rozvoj jazykových schopností a dovedností. Dítě se potřebuje naučit rodný jazyk, aby mohlo vyjádřit svoje pocity a myšlenky, aby mohlo komunikovat se svým okolím a porozumělo tomu, co po něm okolní svět vyžaduje. Řeč patří mezi každodenní komunikační prostředek mezi dospělým a dítětem, ovlivňuje myšlení, poznávání a učení. Vývoj řeči je úzce propojen s motorikou, vnímáním (zrakovým i sluchovým) a sociálním prostředím. Jazykové schopnosti dítěte nám ukazují, jak kvalitně je v rodinách zajištěna péče.

Dítě musí zvládnout sémantickou stránku řeči, rozpoznávat významy slov a pochopit vztah slova ke skutečnosti. Podle Vágnerové děti často chybují a užívají nepřesné výrazy. Nová slova je však motivují k dalšímu poznávání a hledání vlastností, vztahů a souvislostí. Dítě se začíná učit podstatná jména ve 14. měsíci, začíná chápat vlastnosti objektů, které závisí na jejich trvanlivosti. V 18. měsíci začíná používat přídavná jména a to zejména ty, které odpovídají danému objektu. Adjektiva typu malý -velký, blízký - vzdálený ještě mohou činit obtíže. Mezi 20. a 24. měsícem začíná dítě používat slovesa a tvořit jednoduché dvouslovné věty. (Vágnerová, 2012)

Často se v tomto období setkáme s tzv. typickými nepřesnostmi, které jsou uvedeny v příloze č. 3.

Největšího rozmachu ve slovní zásobě, jaká dále uvádí Vágnerová, dochází mezi 18. a 24. měsícem. Od cca 50 slov až k 450 slovům. Dětský slovník navíc obsahuje jak slova aktivní, tak i pasivní. Aktivní slova dítě používá, do pasivního slovníku patří slova, u kterých dítě chápe jejich význam. První čtyři roky života dítěte jsou považovány za senzitivní období nejen pro rozvoj řeči a slovní zásoby, ale také pro správné osvojení gramatiky. Zvuková stránka řeči je závislá na motorice mluvidel, která se vyvíjí od kojeneckého období a pokračuje po celou dobu předškolního věku.

Vývoj aktivní řeči prochází několika fázemi, které jsou uvedeny v příloze č. 4.

Rozvoj řečových schopností je důležitá i pro pozdější matematickou gramotnost. V batolecím období je řeč často rozpojena od myšlení, a to převážně v oblasti časové orientace a číselných vztahů. Dítě slyší číslo, zopakuje ho, ale nedovede si představit, jaký počet číslo určuje. Ve většině případů je dítě kolem třetího roku schopno operovat s čísly do dvou. (Příhoda, 1997)

Vzdělávací cíle by měly být zaměřeny na rozvoj řečových schopností a dovedností (vnímání, naslouchání, porozumění, tvoření jednoduchých vět), rozvoj komunikativních dovedností.

Vhodnou **vzdělávací nabídkou** jsou řečové, sluchové a rytmické hry, hry se slovy, říkanky, pohádky, příběhy + poslech, zpěv, prohlížení knížek – pojmenovávání obrázků, činností apod.

Nedostatečný rozvoj v oblasti řečové, komunikační a malá slovní zásoba může negativně ovlivnit vývoj dítěte. Dítě se nedovede správně vyjádřit, nedovede popsat svoje pocity, touhy a potřeby. To může následně poškodit i jeho sociální vztahy ve společenství a postavení ve skupině. Další problémy mohou přijít s nástupem do školy, zejména v oblasti, čtení a výuce gramatiky, porozumění řeči i následnému převyprávění slyšeného textu. (Bednářová, Šmardová, 2011)

2.3.8 Vývoj sluchového vnímání

Sluch představuje jeden z prostředků komunikace a ovlivňuje rozvoj řeči a abstrakčního myšlení. Dále se podílí na rozvoji prostorové orientace. V tomto věku je důležité naslouchání, které učí dítě rozlišovat různé typy zvuků a schopnost porozumět krátkým textům. Z toho důvodu je potřeba dětem číst nebo vyprávět básničky, říkanky, krátké pohádky či příběhy s jednoduchým dějem. Rozlišování krátkých a dlouhých hlásek vede u dítěte ke vnímání rytmu.

Vzdělávací cíle by měly být zaměřené na rozvoj sluchového vnímání, naslouchání, porozumění, rytmizaci, komunikativních dovedností.

Vhodnou **vzdělávací nabídkou** jsou artikulační, řečové, sluchové hry, poslech pohádek, příběhů, písniček, hudebních ukázek, rytmizace, hry a činnosti zaměřené k poznávání a rozlišování zvuků.

Nedostatečné sluchové vnímání u dětí ovlivňuje řečové schopnosti a dovednosti, zejména správnou výslovnost. Ve škole se oslabení může promítnout do nácviku čtení a psaní, i celkově může ovlivnit celý proces učení a pozornost při výuce. (Bednářová, Šmardová, 2011)

2.3.9 Sociální dovednosti

Socializaci v batolecím věku chápeme jako postupné osamostatňování a navazování nových vztahů. To vše přispívá k rozvoji komunikace, osvojení si norem chování a rozlišování sociálních rolí. Základním okruhem socializace je okruh rodiny. Dítě se v přirozeném prostředí učí sociálním dovednostem a získává pocit jistoty a bezpečí. Čím větší tento pocit získá, tím lépe se pohybuje a orientuje v širším prostředí mimo rodinu. Domov pro dítě znamená jeho teritorium. Přibližně ve dvou letech je dítě ochotno toto teritorium rozšířit i na blízké okolí domu. (Vágnerová, 2012)

Dalším vztahem, se kterým se dítě setkává, je vztah k vrstevníkům. Zde záleží na zkušenostech, které dítě má z okruhu rodiny. Vztahy, které má se svými sourozenci přenáší i na svoje vrstevníky. Tyto vztahy se týkají převážně činností při hře. Batolata si obvykle hrají vedle sebe, ale ostatním dětem již dávají přednost před dospělými a hra ostatních se pro ně stává zajímavou a rádi ostatní děti pozorují. Tím dochází k napodobování a učení. Dítě získává i zkušenosti i z toho, jak ostatní děti reagují na jeho chování.

Na základě sociálního chování si podle Bednářové, Šmardové (2011) dítě osvojuje sociální dovednosti: verbální a neverbální komunikaci, odpovídající reakci na nové situace, adaptaci na nové prostředí, pochopení a porozumění vlastních pocitů a sebeovládání, pochopení a porozumění chování druhých lidí a objektivní sebepojetí.

V kontaktu s ostatními lidmi se děti učí orientovat v novém prostředí, situacích, vztazích a komunikaci. Hlavními učebními procesy je napodoba a identifikace.

- Napodoba – dítě přirozeně vše pozoruje a napodobuje. Co dělají či umí ostatní, chce umět a dělat samo. Dítě však může napodobovat i chování nežádoucí, či vývojově překonané, např. od malých sourozenců. Pak hovoříme o tzv. napodobě regresivní.
- Identifikace – dítě se identifikuje s určitým chováním jiného člověka. Často jsou to rodiče, převážně stejného pohlaví, či starší sourozenec. Identifikace dává dítěti pocit jistoty a možnost neztratit citovou vazbu s blízkým člověkem. (Vágnerová, 2012)

Proces socializace (odpoutání od matky), by měl být pozvolný a dítě by nemělo pocítit citovou nerovnováhu, která by celý proces mohla zablokovat, a dítě by se matky nechtělo vzdát. Bezpečná separace je možná teprve tehdy, cítí-li dítě k matce zdravou důvěru. Pokud je tato důvěra vybudována, dítě se nebude bát ani ostatních vztahů. V opačném případě se dítě bude cítit nejisté. Dítě si v této fázi může vytvořit tzv. zástupný objekt za matku, většinou jde o plyšové hračky, mazlíčky apod. Tyto předměty dávají dítěti pocit bezpečí, nosí si je sebou nebo s nimi usíná. Tato potřeba zástupných předmětů během předškolního období vymizí. Tuto fázi může někdy narušit i matka, která separaci dítěte nezvládá a snaží se ho být i nevědomě držet u sebe.

Separaci dítěte dělíme na aktivní a pasivní. Aktivní odloučení si řídí samo dítě podle svých možností a zkušeností. K pasivnímu odloučení dochází nezávisle na vůli dítěte, např. při hlídání dítěte cizí osobou. Děti do tří let obvykle proti tomuto odloučení protestují. (Vágnerová, 2012)

Mezi sociální dovednosti patří i dobrá **adaptace dítěte na nové prostředí**. Pokud dítě přichází do nového prostředí, kde potkává nové kamarády a neznámé dospělé lidi, je potřeba, aby se cítilo psychicky, fyzicky a sociálně v bezpečí. To může zajistit zdravé a bezpečné klima v zařízení, jednoduchá a smysluplná pravidla, vyvážené a otevřené vztahy mezi dospělými a dětmi a především osobnost a chování pečující osoby. Jinak bude na nové prostředí reagovat dítě, které doposud vyrůstalo jako jedináček v domácím prostředí pouze vedle matky, jinak se bude chovat dítě, které má staršího sourozence nebo již dříve navštěvovalo např. mateřské centrum.

Podle rodinného terapeuta J. U. Rogge (1999) nemají strachy a úzkosti dítěte žádnou souvislost s pedagogickou koncepcí v zařízení, či stresovou situací v rodinném prostředí. Děti si často krátce popláčou, což je přirozené vyplavení smutku, který při odchodu rodičů prožívají a pak jsou již celý den v emoční pohodě. Někteří rodiče mohou chápat význam pláče jako manipulaci, která slouží jako technika k ovládnutí rodičů. Langmeier a Matějček (In Šulová, 2005) vysledovali, že komplikujícím činitelem při adaptaci dítěte v zařízení bývá nejistota matky a její zvýšená úzkostnost. Matky často cítí pocity viny, když dítě předávají do péče jiné osobě a doma můžou dítěti naopak poskytovat přehnanou péči, čímž je dítě zneklidněno. Naopak děti z rodin, kde se rodiče péčí o dítě příliš nezabývají, a domácí prostředí je citově ploché se mohou v novém, citově bohatším prostředí adaptovat dobře.

Vzdělávací cíle by měly být zaměřené na seznamování se s pravidly chování k druhému, osvojení poznatků, schopností a dovedností pro navazování prvních vztahů, posilování prosociálního učení, rozvoj komunikativních a kooperativních dovedností, základní společenská pravidla. (Smolíková, eds., 2004)

Vhodnou **vzdělávací nabídkou** jsou sociální a interaktivní hry, společné hry a aktivity, aktivity podporující sblížení dětí, uvědomování si vztahů mezi lidmi, hry, při nichž se dítě učí respektovat druhého, činnosti zaměřené na poznávání sociálního okolí, pohádky a

příběhy s etickým obsahem, aktivity pro přirozenou adaptaci, základní seznámení s multikulturním prostředím.

Nedostatečné sociální dovednosti mohou ovlivnit to, jak se dítě cítí, jak vnímá samo sebe a ostatní. Negativní zpětné vazby mohou u dítěte vytvořit pocit nedostatečnosti, nespokojenosti, pocity viny a následně nízké sebepojetí a sebedůvěru. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Příliš brzká nebo uspěchaná separace, ke které dochází opakovaně a dlouhodobě, aniž by dítě bylo k tomuto kroku dostatečně zralé a připravené, může přispět ke vzniku tzv. separační úzkosti. Z výzkumů Bowlbyho (2012) vyplývá, že pokud dítě naváže v raném věku úzkou citovou vazbu na mateřskou osobu, prožívá při odloučení tzv. duševní tíseň. Tato tíseň se stupňuje, pokud je dítě dáno do neznámého prostředí, mezi cizí pečovatele. Ze začátku dítě zuřivě protestuje a snaží se opět získat matčinu pozornost. Při neuspokojení tohoto stavu si začne zoufat, nicméně v myšlenkách se soustředí na matčin návrat. Pokud odloučení trvá dlouhodobě, dítě ztrácí o matku zájem a citově se odcizuje. Pokud odloučení není moc dlouhé a dítě se opět s matkou setkává, citová vazba se obnovuje. Pokud dítě nevyjadřuje svůj smutek pláčem, emoce v něm zůstávají a mohou se projevit zevně – agresí vůči okolí nebo vnitřně – pomočováním, regresivním chováním, bolestí břicha, hlavy.

2.3.10 Rozumové schopnosti

Neméně významnou složkou je vývoj poznávacích procesů. Vágnerová (2012) označuje tento vývoj jako symbolickou expanzi do světa, která umožňuje uvolnění z vazby na konkrétní manipulaci s aktuálně poznávanými objekty. Poznávání světa uspokojuje u dětí potřebu jistoty a bezpečí. Dítě se ve druhém roce života dostává do fáze symbolického, předpojmového myšlení, tzn., že si už dovede daný předmět, situaci nebo činnost vybavit, aniž by ji vidělo nebo provádělo.

Tuto skutečnost děti využívají hlavně u hry, která jim dává prostor k porozumění jednotlivých souvislostí a vztahů. Symbolická hra má i emotivní hodnotu. Umožňuje dítěti se vyrovnávat s tlakem okolí a slouží jako prostředek k odreagování napětí, které může vzniknout z nějaké neobvyklé, pro dítě neznámé situace, které dítě nerozumí nebo se mu může zdát ohrožující. K nárůstu symbolických aktivit začíná docházet kolem druhého roku života. Dvouleté dítě ve hře „na jako“ stráví až pětinu svého času. V jeho světě může být cokoliv použito k zastoupení něčeho jiného. Předpokladem jeho rozvoje jsou zkušenosti s různými symboly, ať už se jedná o hračky, obrázky či jiné předměty. Vhodným doplňkem těchto her je slovní doprovod rodičů, či jiné pečující osoby. Pak do těchto činností můžeme zahrnout knížky, symbolické hry, ale i sledování televize či videa. (Vágnerová, 2012)

Pojmy se dle Vágnerové (2012) vytváří procesy uvedenými v příloze č. 5.

Dítě poznává okolní svět, ve kterém si vymezuje tzv. problémy, na které hledá odpovědi. Na konci batolecího období začíná své otázky slovy „proč“ a „jak“. Dospělá nebo pečující osoba je v tomto věku pro dítě vzorem, který ukazuje, jak tyto problémy zvládat a řešit. Dítě pak tento vzor napodobuje. Ve třech letech začíná používat již svoje strategie řešení, dovede své poznatky a zkušenosti aplikovat. O světě má již dostatek informací, ale stále se musí učit vše propojovat, nacházet vzájemné vztahy, obecná pravidla a zákonitosti. Zajímá se o vše, co je v úrovni jeho očí, proto je potřeba mu poskytnout v tomto horizontu co nejvíce kvalitních podnětů. Již zde převládá egocentrismus, tedy názor, že to co si myslí a ví, platí i pro ostatní. (Vágnerová, 2012)

Vzdělávací cíle by měly být zaměřené na rozvoj smyslového vnímání, paměti, představ, pozornosti a rozvoj tvořivosti a fantazie.

Vhodnou **vzdělávací nabídkou** je pozorování jevů a objektů v okolí dítěte, jejich vlastností, zkoumání, experimentování, hry, hry smyslové, činnosti zaměřené na zrakové, sluchové vnímání, koncentraci a pozornost, hry podporující tvořivost, fantazii a hledání různých možností a variant, posilování zvědavosti, zájmu, radosti.

Nedostatečným rozvojem v této oblasti může vést k omezenému vnímání světa, malé představivosti a fantazie, omezenému řešení problémů, schopnosti samostatné činnosti a zvládnání zadaných úkolů.

2.3.11 Emoční vývoj

Podle Vágnerové (2012) se dětská psychika navenek projevuje především v oblasti emocí. Prožívání emocí přináší dítěti porozumění sobě samému.

Dítě chce být uznáváno za rovnocenného partnera, chce být chváleno. Z výzkumů vyplývá, že pochvala příznivě působí na náladu a výkonnost dítěte. Dítě si brzy uvědomuje, že nemůže dosáhnout zdatnosti dospělých a proto pro svoje činnosti potřebuje hodně motivace a povzbuzení. (Příhoda, 1997)

Vágnerová dále uvádí, že je důležité udržovat emoční prožitky v rovnováze, hlavně pokud se jedná o vztek, soucit, zahanbení a stud. Tyto emoce se mohou vztahovat jak k dítěti, tak i k ostatním lidem.

Prožívání emocí v batolecím věku má charakteristické znaky, které jsou uvedeny v příloze č. 6.

Nejčastější negativní emocií v tomto období je **vzdor**, který se objevuje kolem dvou let a může být jednou z příčin nesnadné adaptace na nové prostředí. Vzдор se projevuje nevělí, vztekem, křikem, a někdy může vygradovat až v záchvatovité stavy. Toto období u některých dětí přetrvává do tří let věku a v předškolním období se pomalu vytrácí. Vzдор souvisí se zralostí osobnosti a jeho schopností reagovat na přicházející podněty a přizpůsobovat se jim. Nejedná se o vývojovou poruchu, ani chybu ve výchově. Podle Matějčka (1996) bylo vypořádováno, že polovina vzdorovitých a zlostných záchvatů se projevuje u dětí, na které je vyvíjen psychický tlak – spěch, křik, dítě odvádíme od nějaké činnosti nebo mu v činnosti bráníme. Také zde může důležitou roli hrát úzkost, únava a stres dospělých. Nejlepším řešením, jak se vzdory zacházet je jim předcházet. Na dítě mluvit klidně a pokud možno se s ním na všem domluvit. S Matějčkem souhlasí i Příhoda (1977), který popisuje zvýšenou citlivost dítěte na stres s následným pláčem, uražením nebo trucem. I následný zdánlivě mírný trest za negativní chování dítěte pokořuje.

Podle Vágnerové (2012) se děti v batolecím věku dovedou vcítit do prožitků ostatních lidí. Nechápu však, že pokud se někdo usmívá, uvnitř může být smutný. Co však ještě

nedovedou, je oddělit svoje emoční projevy od projevů ostatních. Většinou se emočně naladí na emoce osob ve svém okolí.

2.3.12 Hra

Základním a zcela klíčovým prostředkem vzdělávací nabídky pro dítě je hra. Hra je důležitým nástrojem ve vývoji dítěte. Již v době osvícenství bylo známo, že dítě se nejlépe učí hrou. Jako první ji do vzdělávacího systému zavedl J. A. Komenský, podobné názory měli i J. J. Rousseau, J. H. Pestalozzi, F. Froebel nebo M. Montessori. Hra u dětí vychází z potřeby seznámit se s materiálním a sociálním prostředím, pochopit neznámé a porozumět dějům a vtažím probíhajícím v okolí. Hra vychází z vlastní iniciativy dítěte, které manipuluje s předměty, zkouší, experimentuje, prozkoumává, shromažďuje a třídí informace, procvičuje nové motorické a mentální dovednosti, trénuje pozornost a vytrvalost a učí se novým věcem. Z tohoto pohledu se v raném věku od sebe dá hra a učení jen těžko odlišit. V batolecím období se hra stává více promyšlenou. Dítě začíná ve hře ztvárňovat skutečnost. Symbolická hra se vyvíjí od jednoduchých činností, které jsou zaměřeny na předmět (např. dítě dává panence napít z hrnečku) přes předstírání (dítě předstírá, že panence nalilo čaj), až k náhražce (dítě použije kostičku místo telefonu). Děti tak ve hře ztvárňují své myšlenky. (Dittrichová eds., 2004)

V rovnováze by měla být hra volná, organizovaná i didaktická. Bednářová, Šmardová (2011) popisuje oblíbenost senzomotorických her - pohybových a manipulačních. Převažuje hra paralelní, kdy dítě sleduje, jak si hrají ostatní děti. Pedagog jde dětem příkladem, hru obohacuje, udává její směr a plynule navazuje na znalosti a dovednosti dítěte.

2.4 Shrnutí teoretické části

Zařízení pro děti mladší tří let měly zpočátku historie spíše sociální charakter a byly určeny pro děti z nejméně výhodných vrstev. Postupem času a v návaznosti na celkové pojetí dítěte se vlivem osvícených pedagogů dětem dostávala výchovná a vzdělávací péče. Z důvodu politické situace v naší zemi, se po 2. světové válce ženy odklonily od celodenní péče o rodinu a jesle se staly běžnou součástí péče o dítě. Jesle měly vyrovnávat nedostatky rodinné výchovy a přispívat k rané socializaci. Na základě nízkého věku dětí (někdy již od půl roku), dlouhého pobytu v jeslích, časté nemocnosti dětí a následných problémech v emoční rovině, se povědomí o jeslích negativně promítlo do celé společnosti. To způsobilo, že v 90. letech se zařízení postupně uzavíraly a nastal návrat k rodinné péči.

V současné době celosvětově stoupá rovnoprávnost mužů a žen a jejich pozic na pracovním trhu a proto se rodinná politika v České republice vyvíjí a mění. Matky se chtějí nebo z ekonomických důvodů musejí vrátit do pracovního procesu dříve, než dítě dosáhne tří let a hledají kvalitní zařízení v péči o malé děti. Přesto rodinná politika podporuje spíše domácí péči a zvýšené poptávce se otevřel zejména soukromý trh.

Na základě v práci uvedených četných výzkumů a vzorů ze zahraničí se postupně vracíme k možnostem raného vzdělávání, neboť za tímto obdobím lze vidět vysoký potenciál možností rozvoje dítěte. Na základě těchto poznatků a zkušeností ze zahraničí dochází na našem území k širší nabídce programů pro děti do tří let. Jelikož náš školní vzdělávací systém nabízí vzdělávání pro děti až od tří let, jsou možnosti raného vývoje plně v rukách těchto nabídek. Je tedy k diskusi, v jaké kvalitě se vzdělávací obsah nabízí a od jakého věku je možné dítě učit a přispívat tak k jeho rozvoji a upevňování základů na cestě k dalšímu vzdělávání.

Dítě během prvních tří let prochází výrazným posunem ve všech oblastech. Mění se nejen jeho tělesné proporce, ale dochází ke zřetelnému psychickému posunu. Učí se orientovat v prostoru, být samostatné, zvládat základní prvky sebeobsluhy, hygieny, orientovat se ve vlastní rodině a nejbližším okolí domova. Začíná být zvědavé, učí se třídit věci ve vztahu k sobě, dochází k upevňování zvyků a návyků chování. Dále se učí vlastní zodpovědnosti a dodržování zadaných pravidel. Začíná se projevovat individualita osobnosti. Dítě žije ve

světě her, kde rozvíjí svojí tvořivost, která v tomto věku dosahuje největšího ontogenetického dozrání. Ve hře hlavně experimentuje a začíná se zajímat o kamarády a společné hry. Sama ze svých bohatých zkušeností vím, že dítě je otevřené všem novým věcem, má přirozenou touhu po poznání, tvoření, experimentování a prožívání a bylo by na škodě, promarnit tento jeho neopakovatelný čas nedostatečnou vzdělávací nabídkou.

3. Výzkumná část

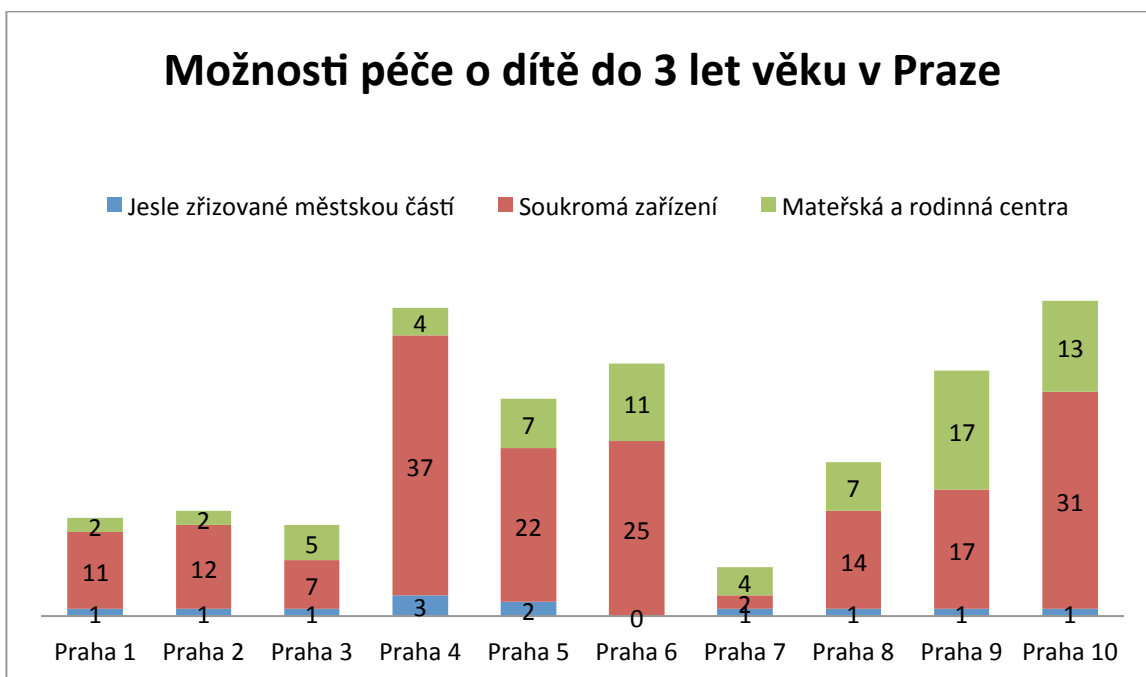
Ve výzkumné části diplomové práce prezentuji současné možnosti péče o děti mladší tří let na území města Prahy a následně provádím analýzu dostupných vzdělávacích programů pro věkovou skupinu dva až tři roky.

Možnosti péče o dítě jsem rozdělila na obecní jesle, soukromá zařízení provozovaná podle živnostenského oprávnění, mateřská a rodinná centra. V přehledu jsem použila dřívější dělení na městské části Praha 1 – 10.

Jednotlivé městské části s pokrytím uvedených služeb péče o děti mladší tří let jsou znázorněny v grafech č. 1-10 v příloze č. 7.

Celkový souhrn možností péče a vzdělávání o děti do tří let věku je znázorněn v následujícím grafu.

Graf č. 11



(Jesličky soukromé, Jesličky městské, Hlídaní dětí, Soukromé jesle v Praze, Mateřská centra, online)

Z grafického znázornění vyplývá poměrně široká nabídka soukromých zařízení v péči o děti do tří let. Počet zařízení přibližně odpovídá velikosti městských částí a počtu obyvatel.

Naproti tomu počet obecních jeslí se jeví jako nedostačující. Městská část Praha 6, která obecní jesle neprovozuje, přispívá rodičům na soukromé zařízení finanční částkou vyplývající z příjmu rodiny.

Z důvodu upozornění na nedostatečnou nabídku obecních jeslí, předkládám k názornému doplnění podrobný přehled těchto zařízení. Na celé území, které se skládá z 57 městských částí, v současné době připadá 10 zařízení s kapacitou 473 míst. Z důvodu nedostatečnosti, některá zařízení rozšiřují své služby o krátkodobá hlídání, čímž mírně kapacitu navyšují. Jejich dohledání na stránkách jednotlivých městských částí je nepřehledné a jejich prezentace nedostačující.

Tabulka č. 1

Jesle zřizované městskými částmi v hlavním městě Praze						
Městská část	Věk dítěte	Provozní doba	Kapacit a	Cena- rezidenti za měsíc	Cena - nerezidenti za měsíc	Občasné hlídání
Praha 1 - Řásnovka	24 m - 3 r	7:00 - 17:00	35	2 500 Kč	2 500 Kč	ne
Praha 2 - Londýnská	6 m - 3 r	6:00 - 17 00	40	2 500 Kč	6 500 Kč	ne
Praha 3 - Roháčova	12 m - 3 r	6:30 - 17:00	44	1 500 Kč	2 000 Kč	ne
Praha 4 - Kotorská	12 m - 3 r	6:30 - 17:00	55	4 000 Kč	10 000 Kč	ano
Praha 4 - Rabasova	12 m - 3 r	6:30 - 17:00	78	4 000 Kč	10 000 Kč	ano
Praha 4 - Jordana Jovkov	12 m - 3 r	6:30 - 17:00	38	1 500 Kč	ne	ano
Praha 5 - Na Hřebenkách	18 m - 3 r	6:30 - 17:00	25	3 600 Kč	ne	ne
Praha 5 Jaromíra Vejvod	12 m - 3 r	6:30 - 16:30	24	4 000 Kč	4 000 Kč	ano
Praha 7 - U Pergamenky	12 m - 3 r	6:30 - 17:30	15	3 000 Kč	7 000 Kč	ano
Praha 8 - Mirovická	12 m - 3 r	6:30 - 17:30	77	1 200 Kč	2 400 Kč	ne
Praha 9 - Českolipská	12 m - 3 r	7:00 - 17:00	50	4 000 Kč	8 000 Kč	ano
Praha 10 - Jakutská	6 m - 3 r	6:30 - 17:00	55	1 500 Kč	5 000 Kč	ne

(Jesličky městské, Městské části, online)

3.1 Cíle a výzkumné otázky

Cílem výzkumného šetření je analýza dostupných vzdělávacích programů a nových metod pro děti ve věkové skupině dva až tři roky. Výzkumné šetření se zaměřuje na:

- vzdělávací obsah
- naplnění cílů
- akceptování vývojových specifík dítěte
- využití netradičních pomůcek a jejich vliv na rozvoj dítěte
- možnost pedagogů podílet se na přípravě programu
- zkušenosti pedagogů s adaptací dítěte
- pedagogickou evaluaci

Výzkumný problém je formulován ve výzkumných otázkách.

Výzkumné otázky:

1. Přispívá naplňování cílů programů ke komplexnímu rozvoji dítěte?
2. Odpovídá vzdělávací obsah nabízeného programu vývojovým specifikům dítěte mezi druhým a třetím rokem?
3. Je časová dotace programu a střídání aktivit v souladu s potřebami dítěte a jak často dochází k zařazování nových aktivit do programu?
4. Využívá program netradiční přístupy a pomůcky při učení dítěte?
5. Může se lektor účastnit na přípravě programu a vyhovují mu podmínky při vlastní realizaci?
6. Je podle lektora dobrá adaptace dítěte při nabídce programu důležitá, a čím k ní sám přispívá? Jakou má lektor zkušenost s motivací dítěte?
7. Má lektor programu pedagogické vzdělání, provádí vlastní evaluaci, kterou zohledňuje v další práci s dětmi?

3.2 Výzkumné metody a organizace

Pro zpracování výzkumných otázek k této práci jsem zvolila a použila kombinaci metod kvalitativního a kvantitativního výzkumu – pozorování při programu a dotazník pro pedagogy. Metodu pozorování jsem zvolila z důvodu nejlépe možného proniknutí do obsahu nabízených programů. Pozorování bylo zúčastněné, přímé, strukturované a otevřené, doprovázeno zápisem k těmto zadaným oblastem: obsahy a cíle programu, délka programu, počet dětí a pedagogů, věk dětí, vybavení třídy a pomůcky, rozvoj hrubé a jemné motoriky, zrakového vnímání a paměti, sluchového vnímání, rozvoj prostorových představ, rozvoji řeči, slovní zásoby a komunikace, rozvoji sociálních a pracovních dovedností a prostoru pro hru. Pozorovací arch je k nahlédnutí v příloze č. 8.

Dále jsem připravila dotazník pro pedagogy programu, který se zaměřuje na jejich vzdělání a další možné vzdělávání, možnou spoluúčast při tvorbě programu, využívané pomůcky, zkušenosti s adaptací a schopností dětí motivovat a vlastní evaluaci a její následné promítnutí do své praxe. Jelikož ne všechny ženy měly pedagogické vzdělání, budu je ve výzkumném šetření označovat jako lektory programu.

Dotazníkový arch je k nahlédnutí v příloze č. 9.

Ráda bych touto prací přispěla k povědomí o možnostech péče na území města Prahy a o možnostech vzdělávání dětí mladších tří let. Dále bych chtěla ověřit nabídku zahraničních i českých programů, které si kladou za cíl podpořit rodinnou výchovu a nabídnout dětem nové možnosti a prostor pro rozvoj svých schopností, dovedností a zájmů.

Za rizikové ve výzkumu považuji jednorázové pozorování, kdy nabízené aktivity nemusí plně představit celkový obraz vzdělávacího programu.

3.3 Výzkumný soubor

Na základě tématu diplomové práce jsem se zaměřila na dostupné programy nabízené pro děti na území města Prahy. Celkem jsem oslovila 15 institucí, které nabízejí speciální program pro danou věkovou skupinu. Přehled oslovených institucí je uvedený v příloze č. 10.

Vzdělávací programy jsem vyhledávala přes internetové nabídky. Vzhledem k situaci, kdy programy jsou součástí tržní nabídky, nebylo z počátku jednoduché se domluvit na možnostech výzkumu. Proto jsem velmi vděčná všem poskytovatelům programů, kteří mi tento výzkum umožnili. Z oslovených 15 institucí mi bylo umožněno 9 možností šetření. Ostatní organizace na mé emailové a telefonické dotazy ohledně výzkumu nereagovaly nebo se zahrnutím do této práce nesouhlasily.

Šetření jsem osobně prováděla přímo na pobočkách jednotlivých zařízení v rozmezí ledna-března 2015. Pozorování jsem prováděla po domluvě s provozovatelem, kterého jsem seznámila s tématem práce a metodami výzkumu. Při programu jsem seděla stranou, abych program nerušila. Po skončení pozorování programu jsem požádala pedagoga o vyplnění dotazníku a doplnila si potřebné informace ohledně věku dětí, časové dotace a počtu dětí při programu. Do výzkumného šetření bylo zahrnuto 9 pedagogů a analyzováno 9 programů.

3.4 Analýza a interpretace dat

Předložená data z výzkumného šetření popisují stručnou charakteristiku, podmínky a průběh programů a vyhodnocení zadaných výzkumných otázek. Podporované oblasti rozvoje dítěte na základě pozorování jsou k jednotlivým programům uvedeny v přílohách č. 11 - 19 a jejich analýza je provedena v tabulce č. 2 v souhrnném zhodnocení výzkumných otázek.

3.4.1 FasTrackKids

Tento program se prezentuje se jako technologicky nejvyspělejší mezinárodní koncept předškolního vzdělávání, který je založen na výsledcích výzkumů (National Institute on Out-of-School) a podává se dětem ve formě interaktivního dobrodružství. Programy jsou určeny pro věkovou skupinu šest měsíců až osm let.

Název programu: - FasTrack Tots

Cíle programu: Rozvíjet zvědavost, komunikaci, koncentraci, sebevědomí a sociální dovednosti, celkově pak klíčové schopnosti a dovednosti jako kritické myšlení, kreativitu, kooperaci, komunikaci a komplexně dítě připravit na školu.

Obsah programu:

Ve svém obsahu využívá multismyslovou učící techniku a interaktivní technologie. Dvouletý program je rozdělen na 12 hlavních témat. Každé téma obsahuje 8 lekcí, dělené na 4 části, které se probírají po dobu 2 měsíců.

Mezi hlavní témata patří: biologie, technologie, cíle a životní lekce, matematika, přírodověda, komunikace, kreativita, věda o Zemi, astronomie, literatura, projev, drama a umění a ekonomika. (Fastrackids, online)

Délka programu: 60 minut - lekce podporuje z 20% rozvoj vědomostí, z 15% vedení a osobnostní rozvoj, z 15% rozvoj kreativity, z 30% aplikace znalostí a z 20% prezentační a komunikační dovednosti.

Počet dětí: 4 děti (doprovod rodičů), (kapacita programu max. 6)

Věk dětí: 2 - 3,5 let

Počet lektorů/pedagogů: 1

Vybavení třídy: stolky a židle přizpůsobené věku dítěte, interaktivní tabule

Pomůcky: maskot, pomůcky k aktivitám, lupa, kamera, mikrofon

Interpretace získaných dat při pozorování programu: Program nabízen ve vlastních prostorách na Praze 2. Tématem navštívené lekce byla oblast biologie, konkrétně se děti měly seznámit se srdcem, žaludkem a kůží. Po společném přivítání v rámci kruhu a uvítací básničky se děti s maminkami posadily ke stolečkům, které byly umístěny do pravého

úhlu, aby všichni viděli na interaktivní tabuli. Té se v tomto programu říká „učicí stanice“. Hlavním prvkem, který provází program je interaktivní tabule, na kterou navazuje pedagog, který nabízí dětem doprovodné aktivity. Součástí programu je prezentace dětí na videokameru, která má za cíl naučit dítě prezentovat, co nového se naučilo a dozvědělo. Prezentace probíhá před interaktivní tabulí na stupínku, aby dítě získalo větší pocit sebejistoty. Dítě prezentuje své postřehy pomocí mikrofonu.

Program podporuje tyto oblasti uvedené v příloze č. 11:

Závěr výzkumného šetření:

1. Program rozvíjí u dětí převážně kognitivní dovednosti, osobní uvědomění a klade si vysoké cíle na znalosti z širokého spektra oborů. Doplnkem aktivit programu jsou aktivity převážně pracovního charakteru – zkoumání, experimentování, objevování, což splňuje cíle programu. Ostatní aktivity (hudební, výtvarné apod.) se podle mého předpokladu nabízí dětem v cíleně zaměřených lekcích na dané téma.
2. Interaktivní výukový program je podle mého názoru pro danou věkovou skupinu dětí příliš složitý a časově náročný a při pozorování vyšlo najevo, že pokud s dětmi komunikuje interaktivní tabule, děti ztrácí pozornost a zájem. Jakmile aktivity začne nabízet pedagog, děti okamžitě reagují. Natáčení na videokameru s následnou projekcí do televize nemohu dobře zhodnotit, neboť k projekci dochází v jiném čase. Závěrečný výstup, kdy děti mají hovořit na mikrofon, taktéž nepovažuji pro danou věkovou skupinu za přínosný a nezbytný (kvůli nezájmu dětí), nicméně ani za nevyhovující.
3. Program je dlouhý 60 minut, aktivity jsou převážně klidového charakteru a děti často ztrácí pozornost. Tematicky zaměřená lekce trvá 2 měsíce. K opakování již proběhlé lekce nedochází, což považuji za nedostatečné vzhledem k možnostem upevnění získaných informací.
4. Program využívá nejmodernější technické pomůcky: interaktivní tabuli, videokameru a mikrofon.
5. Lektor má jasně nastavenou osnovu programu a sám se na přípravě obsahů nepodílí. Prostorové a materiální podmínky mu vyhovují. Počet dětí 8 na 1 lektora je vyhovující.

6. Podle lektora k dobré adaptaci přispívá čas, povaha dítěte a navození ze strany vyučujícího. Raději pracuje s dětmi aktivními, než pasivními. Za vhodnou motivaci považuje nabídku v oblasti experimentování.
7. Lektor nemá pedagogické vzdělání, má 2 roky praxe s dětmi do tří let a vlastní evaluaci neprovádí.

3.4.2 Yamaha – hudební škola

Hudební škola Yamaha působí na mezinárodním poli již desítky let. Vznikla v Japonsku již v roce 1954 a do české republiky se dostala v roce 1994. Své programy nabízí pro děti od 4 měsíců po seniorský věk.

Název programu: První krůčky k hudbě 2

Cíle programu: Programy jsou zacílené na rozvoj hudebních schopností a dovedností, sluchového vnímání, rozvoj slovní zásoby a řečových schopností.

Obsah programu: Program vychází z předpokladu, že děti přirozeně reagují na tóny, zvuky a rytmus. Obsah programu nabízí jednoduché písňe, hudebně pohybové a rytmické hry, hru na hudební nástroje, říkanky a vyprávění. Program doplňují výtvarné aktivity. (Hudební škola Yamaha, online)

Délka programu: 45 minut

Počet dětí: 6-12 (doprovod rodičů)

Věk dětí: 2-3 roky

Počet lektorů/pedagogů: 1

Vybavení třídy: velký kulatý koberec, podsedáky pro děti, klavír

Pomůcky: CD přehrávač, maskot, hudební nástroje (dřívka, šejkry, rumba koule), psychomotorický padák, barevné míčky, pracovní knihy

Interpretace získaných dat při pozorování programu: Program nabízen v rámci prostor soukromé školky na Praze 6. Děti se posadí do kroužku na kulatý koberec, lektorka se

úvodní písničkou s využitím medvídka s každým přivítá. Následují aktivity řízené lektorem (začíná se opakováním z minulé lekce) cca 20 min, následuje 10 min relaxační část s knihou a následné opakování aktivit a rozloučení. Obsahem programu jsou jednoduché lidové i umělé písničky, které se propojují s následujícími aktivitami, hudebně pohybové hry a hra na hudební nástroje. Důraz je kladen na rytmizaci a opakování, tak aby se děti naučily nové písničky a říkanky.

Program podporuje tyto oblasti uvedené v příloze č. 12.

Závěr výzkumného šetření:

1. Vzhledem k hudebnímu zaměření samotný program splňuje cíle a širokou nabídkou aktivit přispívá k celkovému rozvoji dítěte.
2. Vzdělávací obsah odpovídá dané věkové skupině, lektor přizpůsobuje program počtu a věkovému složení dětí. Písničky, básničky a aktivity jsou jednoduché, pro danou věkovou skupinu pochopitelné a děti jsou velmi citlivě vedeny. Lektor se snaží zapojit všechny děti a po celou dobu udržuje s dětmi kontakt.
3. Jedno téma trvá 3 lekce, délka programu je 45 min. Pasivní aktivity se střídají s aktivními, což podporuje přirozenou pozornost dítěte. Na začátku lekce dochází k opakování aktivit z lekce minulé, na konci dochází k opakování aktivit z lekce aktuální. Během této doby se opakují převážně hudební a řečové aktivity, což považují za dostatečné vzhledem k upevnění nových znalostí a rozvoje paměti.
4. Program využívá převážně Orffovy hudební nástroje, šátky, třepalky, senzomotorický padák a vlastní pomůcky (CD, pet láhve apod.) a vlastní pracovní knihy.
5. Přestože se jedná o licenční program, který má daný základ, lektor se na přípravě a hlavně ztvárnění programu podílí. Počet dětí 8-12 na jednoho lektora mu vyhovuje. Minimálně pro skupinovou výuku a nabízené aktivity preferuje 6 dětí.
6. Za vhodné při adaptaci dítěte považuje možnost přítomnosti rodičů, osobnost a přístup lektora a celkovou atmosféru ve skupině. Raději pracuje s dětmi aktivními než pasivními. Za vhodnou motivaci považuje nabízené hry s rytmickými vajíčky a senzomotorickým padákem.

7. Lektor nemá pedagogické vzdělání, má zkušenosti s vlastními dětmi a 4 roky praxe s dětmi do tří let. Další vzdělávání: kurz Montessori pedagogiky, kurz první pomoci u dětí, vzdělávací kurzy hudební školy Yamaha. Vlastní evaluaci provádí a její výsledky, hlavně osvědčené postupy aplikuje do dalších lekcí.

3.4.3 Ostrov objevů – univerzita pro batolata

Unikátní český program inspirovaný zahraničními studii o vývoji mozku, podporující multismyslové aktivity pro děti od jednoho do tří let věku. Program je podporován Městem České republiky.

Název programu: Kormidelníci

Obsah programu: Kurz obsahuje 10 lekcí, které jsou tematicky rozdělené. Děti „cestují“ po ostrovech plných nových aktivit a poznání, prožívají a objevují multismyslová dobrodružství.

Cíle programu: Program si klade za cíl pomocí multismyslových aktivit stimulovat správný rozvoj dětského mozku a upoutat vhodným způsobem jeho pozornost. (Ostrov objevů, online)

Délka programu: 45 minut

Počet dětí: 4 – 6 (doprovod rodičů)

Věk dětí: 2-3 roky

Vybavení třídy: stolky, židličky přizpůsobené věku dítěte, klavír, pomůcky k programu

Pomůcky: nástěnné tematické plakáty, pracovní sešity a CD, CD přehrávač, divadélko + loutky, hmatové obrázky a měšce, dřevěné puzzle, knoflíky, výukové karty

Interpretace získaných dat při pozorování programu: Program probíhal v prostorách mateřského centra na Praze 2. Třída byla jednoduše zařízená, nechyběl prostor, stolky a židličky. Program využívá svoje speciální pomůcky. Programem provází maňásek Kryšťufek. Na začátku programu se maňásek s každým přivítá, lektor pošle každému míč,

čímž dochází k navázání vztahu. V programu se hodně uplatňuje prožitkové učení v souladu s nabízenými aktivitami a rozvoj kognitivních schopností. Děti mají možnost si vše vyzkoušet – být babičkou, nosit brýle, zalévat kytičky, umýt miminko apod. Aktivní část trvá 30 min, následuje práce s pracovní knihou. V závěru lekce děti zhlédnou krátkou divadelní pohádku a dochází ke společnému rozloučení.

Program podporuje tyto oblasti uvedené v příloze č. 13.

Závěr výzkumného šetření:

1. Program je zaměřen převážně na multismyslový rozvoj a v tomto ohledu přispívá k rozvoji nejen dítěte, ale i k povědomí rodičů o možnostech činností v domácím prostředí. V lekcích převažují pracovní, hudebně pohybové a rozumové hry a aktivity ze všedního života.
2. Vzdělávací obsah je přiměřený dané věkové skupině, oceňuji vlastní didaktické pomůcky, využití předmětů denní potřeby a jejich opravdové používání. Oceňuji divadelko, které přitáhlo velkou pozornost dětí a se kterým jsem se setkala pouze při tomto programu.
3. Program trvá 45 minut, po aktivní části následuje klidová část, lektor je neustále v kontaktu s dětmi a po celou dobu udržel jejich pozornost. Nové objevy se zařazují do programu neustále a jsou dětem nabízeny formou objevů.
4. Program využívá vlastní didaktické pomůcky: např. puzzle, hmatové hady, hmatové obrázky, dále běžné hračky a věci denní potřeby, potraviny k ochutnávce apod. a vlastní pracovní knihy.
5. Lektor se má možnost účastnit na přípravě programu a účastní se. Pomůcky nepovažuje za vždy dostatečné, raději zařazuje předměty ze skutečného života. Za vhodný počet dětí při programu považuje 4-6. Za maximum považuje 8 dětí.
6. Lektor považuje adaptaci dítěte v programu za velice důležitou, preferuje individuální přístup, odhalení oblasti zájmu a obav u dítěte i rodiče, snaží se o dobrou komunikaci a vstřícnost. Vytváří pozitivní atmosféru a odstraňuje případné rušivé vlivy. Za vhodnou motivaci považuje střídání činností, zejména aktivních a pasivních (kostky, míčky, materiály na tvoření, puzzle, zvuky, pohybové činnosti, kartičky přilepované suchým zipem na plakát apod. Za oblíbené považuje hrátky

s vodou a praktické činnosti – zalévání kytiček, vaření, hrabání listí, hru na hudební nástroje a písničky.

7. Lektor má vysokoškolské pedagogické vzdělání, zkušenosti s vlastními dětmi a 4 roky praxe s dětmi do tří let. Prošel vzdělávacími kurzy Začít spolu, Kritické myšlení a kurzem matematiky VOBS (Hejného). Vlastní evaluaci provádí po každé lekci, aby věděl, co u kterého dítěte posílit, aby měl jasno v reakcích rodičů, jako přímých spolupracovníků na rozvoji dítěte.

3.4.4 Interaktivní psychosociální program pro rodiče a děti

Původní program pro rodiče a děti od 2 let nabízený v komunitním a rodinném centru na Praze 6.

Název programu: Sluníčka – interaktivní program pro rodiče a děti.

Obsah programu: Rozvoj dítěte je rozvíjen pomocí písniček, cvičení, říkadel, a výtvarných technik. Důraz se klade i na spolupráci rodičů a dětí.

Cíle programu: Podpora širokého spektra rodičovských kompetencí, rozvoj výchovných a komunikačních dovedností a sociální a emoční inteligence u dětí. (Centrum inspirace a tvořivosti, online)

Délka programu: 75 minut

Počet dětí: 5 – 8 (doprovod rodičů)

Věk dětí: 2- 3 roky

Počet pedagogů: 1

Vybavení třídy: cvičební pomůcky, stolečky, židličky přizpůsobené věku dítěte, hračky,

Pomůcky: proutěný košík, psychomotorický padák, míče různých velikostí, obruče, prolézací tunel, knihy, hudební nástroje, pomůcky k tématu: semínka, vařečky apod.

Interpretace výzkumných dat při pozorování programu: Tento program nabízí rodinné centrum na Praze 6. Program se zaměřuje nejen na rozvoj dětí, ale i na rodiče, kterým nabízí nové poznatky a možnosti ve vývoji dítěte. Prostředí je dětem přátelské, pestré, barevné a útulné. Programy kopírují roční období a jeho změny a také tradice, svátky a aktivity. V průběhu programu se velmi dbá na uspokojení dětských potřeb, proto součástí

programu je i čas na svačinu a volnou hru. V programu se střídají aktivní a klidové části, hudební aktivity, čas na svačinu, prostor pro volnou hru a v závěru jsou nabízeny výtvarné aktivity.

Program podporuje tyto oblasti uvedené v příloze č. 14.

Závěr výzkumného šetření:

1. Program nabízí dětem a rodičům široké spektrum aktivit a činností a tím naplňuje své cíle ve vytyčených oblastech.
2. Vzdělávací obsah odpovídá ve všech oblastech věkové skupině dětí, děti mají možnost se účastnit aktivit řízených i volných. Ceněným přínosem je preference prvotního uspokojení základních potřeb dítěte. Z tohoto důvodu je v programu i prostor pro svačinu a volnou hru.
3. Délka programu je 75 minut, lekce je rozdělena do několika částí – přivítání, společné aktivity ve skupině, svačinka, volná hra a výtvarné činnosti. V jednotlivých částech se aktivity zařazují na základě zájmu, pozornosti a individuálního tempa dětí.
4. Pomůcky v programu jsou různorodé – předměty denní potřeby (košík, semínka, vařečky), senzomotorické pomůcky – padák, tunel, míče, obruče, hudební nástroje, maňásci, trampolína, loutkové divadlo, šátky, stužky, lavička, molitanová velká stavebnice, různorodý výtvarný materiál. Oceňuji ve výtvarné oblasti možnost volného tvoření, což považuji u dětí za velmi důležité a bohužel u nás stále málo obvyklé a podporované.
5. Lektor se přímo podílí na tvorbě programu jak pro děti, tak pro rodiče. Vyhovuje mu 6 dětí na 1 lektora. Materiální vybavení a pomůcky považuje za dostatečné.
6. Adaptaci dítěte považuje lektor za velice důležitou, na první místo dává uspokojení potřeb dítěte, včasný a pokojný příchod do zařízení, podnětné prostředí a pohodu ze strany rodičů i učitele. Za vhodnou a účinnou motivaci považuje moment překvapení, legrácky, písničky a dramatizaci s maňásky.
7. Lektor má středoškolské i vysokoškolské vzdělání v pedagogickém oboru a 4 roky praxe s dětmi do tří let. Vlastní evaluaci provádí a zohledňuje v přípravách a dle

vyhodnocení upravuje lekce. V případě potřeby konzultuje se svými spolupracovníky.

3.4.5 Helen Doron English

Britský program na výuku angličtiny od tří měsíců do devatenácti let. Programy jsou vytvářeny podle jedinečné a přirozené metody, jak se naučit anglický jazyk nezávisle na mateřském jazyce. Metoda je vyvinuta britskou lingvistkou Helen Doron.

Název programu: Fun with Flupe

Obsah programu: Program je rozdělený do 12 lekcí tak, aby se v jeho průběhu děti naučily cca 600 slov, správnou výslovnost a základy větné stavby. Děti se učí pomocí písniček,

Cíle programu: Po ukončení tohoto kurzu děti umí okolo 600 slov. Kromě toho u nich rozvíjí schopnost porozumět a vytvářet jednoduché větné struktury v cizím jazyce. (Helen Doron English, online)

Délka programu: 45 minut

Počet dětí: 8 (doprovod rodičů)

Věk dětí: 2-3 roky

Počet pedagogů: 1

Vybavení třídy: Pomůcky k programu, TV, CD přehrávač, koberec, polštářky

Pomůcky: K programu 4 CD s písničkami, 1 DVD s krátkými epizodami k probíranému tématu, 4 pracovní sešity – omalovánky, výtvarné činnosti, samolepky, Lektor má k dispozici maskoty, výukové karty, didaktické pomůcky, obruče, tunel apod.

Interpretace získaných dat při pozorování programu: Program probíhal ve výukovém centru na Praze 6. Program zaměřený na výuku angličtiny je veden v anglickém jazyce. Prostředí je útulné. Děti mají možnost si před programem chvíli pohrát. V úvodním přivítání pedagog navazuje s dětmi kontakt pomocí posílaného míče. V programu se střídají aktivní a klidové aktivity a didakticky řízené hry. Lektor použije český jazyk jen v případě, že dětem vysvětluje pravidla hry. Lektor udržuje po celou dobu pozornost dětí. Na konci lekce děti pracují v pracovním sešitě a následně dochází ke společnému rozloučení.

Program podporuje tyto oblasti uvedené v příloze č. 15.

Závěr výzkumného šetření:

1. Program zaměřený na jazykovou a komunikační znalost cizího jazyka přispívá k rozvoji dítěte v uvedené oblasti a oblastech zrakového a sluchového vnímání a kognitivních schopnostech. Nabízené aktivity podporují okrajově i hudební, pohybové a výtvarné dovednosti.
2. Program odpovídá vývojovým specifikům dítěte dané věkové skupiny. Zavádění nových slov v cizím jazyce se děje přirozeně pomocí jednoduchých obrázků a názorných aktivit. Za ne zcela vhodné pro tento věk považují důraz na počítání do 10 a časté počítání předmětů nebo obrázků.
3. Délka lekce je 45 minut, aktivní části se střídají s aktivními, závěr lekce je klidový. Každá lekce se skládá ze 70 % opakování a 30% nové látky.
4. Program využívá vlastní CD s písničkami, karty s obrázky nových slov, hračky a skutečné předměty k danému tématu, pracovní knihy.
5. Lektor se má možnost podílet na přípravě programu, ale nepodílí se. Jelikož se jedná o zahraniční program, témata jsou daná v osnově. Prostředí, vybavení a dostupné pomůcky považuje za dostatečné. Počet dětí 8 na 1 lektora vyhovuje.
6. Adaptaci dítěte považuje za důležitou, k dobré adaptaci nabízí dětem láskyplný, chápavý a trpělivý přístup. Dále preferuje pravidelnou docházku a práci dětí doma, aby se neztrácely v komunikaci v cizím jazyce. Za účinnou motivaci považuje momenty překvapení a tajemství, vlastní důraz na vyjadřování – využití hereckého chování, dále rychlé střídání aktivit a pohybové hry.
7. Lektor má vysokoškolské vzdělání v nepedagogické oblasti, v oblasti pedagogiky absolvoval pedagogické minimum a školení metodikou Helen Doron English. S prací s dětmi do tří let věku má 5 let praxe. Vlastní evaluaci provádí mentálně a rozhodně ho ovlivňuje při dalších činnostech.

3.4.6 Školní vzdělávací program Monty

Vzdělávací program Monty – Dáváme dětem náskok je součástí vzdělávacího programu soukromého zařízení Monty a je určen pro děti od jednoho a půl do tří let věku dítěte.

Název programu: Velké pohádkové dobrodružství

Obsah programu: Pomocí pohádek, příběhů a písniček se dítě seznamuje se světem. Vzdělávací obsah zahrnuje rozvoj v oblastech psychologických, interpersonálních, soc. kulturních a environmentálních. Program je dvojjazyčný.

Cíle programu: Program zaměřen na rozvoj jemné motoriky, sociálních dovedností a praktického života, rozvoj sebedůvěry a sebeuvědomění. Podpora dvojjazyčných schopností a dovedností na komunikační úrovni, získání osobní samostatnosti. (Monty, online)

Délka programu: individuální 45 – 75 minut

Počet dětí: 4 (max 5 na pedagoga)

Věk dětí: 2-3 roky (bez rodičů)

Počet pedagogů: 1

Vybavení třídy: hračky, stolek, židle,

Pomůcky: plyšové hračky, PC, interaktivní tabule, vlastnoručně vyrobené pomůcky (postavičky k pohádkám)

Interpretace získaných dat z pozorování programu:

Program nabízený v rámci dopoledního programu pro děti bez rodičů v soukromé školce a jesličkách Monty v Praze 4. Zvláštností v tomto programu byla lektorka starší paní „babička“. Program navazuje na týdenní činnosti a aktivity. Aktivity se střídají individuálně dle potřeb dětí.

Program podporuje tyto oblasti uvedené v příloze č. 16.

Závěr výzkumného šetření:

1. Program dle šetření přispívá ke komplexnímu rozvoji dítěte v uvedených oblastech. Seznámení s cizím jazykem probíhá okrajově v souvislosti s běžným denním režimem a občasně při aktivitách s cizojazyčným lektorem.

2. Vzdělávací obsah odpovídá vývojovým specifikům dítěte a vzhledem k tomu, že děti tráví v zařízení celé dopoledne, je program individuálně řízen podle potřeb dětí. Program je zaměřený na tradiční hudebně pohybové hry, lidové písničky, nicméně to nijak neubírá na podpoře rozvoje dítěte. Pozornost dětí byla vzhledem k samostatnému pobytu často rozptýlena hračkami v jejich blízkosti, které bych doporučila při řízeném programu uklidit nebo schovat a rušivých chování dětí, které ještě nebyly plně adaptované na nové prostředí.
3. Časová dotace je individuální 45 – 75 minut. Aktivity s dětmi byly řízené, ale vzhledem ke špatné pozornosti dětí musel lektor vhodně reagovat změnou činností nebo nabídkou jiné aktivity. Nové aktivity se zařazují každý týden. V celém časovém úseku se neobjevila svačina ani možnost podání tekutin, což považuji pro takto malé děti za nevyhovující a jako jednu z možností udržení nízké pozornosti.
4. Program využívá tradiční české hry, písničky, maňásky a vlastnoručně vyrobené didaktické pomůcky. Někdy se využívá i interaktivní tabule se speciálním programem pro tyto děti, ale při mém pozorování do programu zahrnuta nebyla. Lektorka používá při práci občas fotoaparát, aby mohl následně rodičům nabídnout fotodokumentaci dětí při aktivitách.
5. Lektorka se může podílet na přípravě programu a podílí se. Za vhodný počet považuje 5 dětí na 1 lektora. Vybavení a pomůcky mu vyhovují.
6. Adaptaci dítěte nepovažuje za důležitou, přesto se snaží mít k dětem laskavý až maminkovský přístup. Pokud se dítě nechce účastnit programu, nenutí ho. Raději pracuje s dětmi aktivními než pasivními. Za účinnou motivaci považuje zpěv a výtvarné činnosti.
7. Vzdělání lektorky mi není známo. V zařízení pracuje jako „babička“. Uvedla pouze 30 letou praxi ve Švýcarsku. Vlastní evaluaci provádí a stále se učí nové věci.

3.4.7 HaF studio

HaF studio – hra a fantazie je soukromé zařízení nabízející výtvarné, hudební a herecké programy pro děti od narození a dále bez omezení věku.

Název programu: Zpívánky pro děti 2-3 roky

Obsah programu: Hlavním obsahem je zpěv, tanečky, říkadla, nechybí poslech hudby a relaxace.

Cíle programu: Program zaměřen na rozvoj sluchového, zrakového a hudebního vnímání, rozvoj slovní zásoby a komunikace. Společný zpěv podporuje citovou vazbu mezi matkou a dítětem a oběma přináší obohacující chvíle. (HaF Studio, online)

Délka programu: 40 minut

Počet dětí: 3 (doprovod rodičů), (kapacita max. 5)

Věk dětí: 2-3 roky

Počet pedagogů: 1

Vybavení třídy: hudební nástroje, dětské hudební nástroje, koberec, třída připomíná umělecký atelier

Pomůcky: akordeon, klávesy, maňásci

Interpretace získaných dat z pozorování programu: Program nabízený v uměleckém studiu na Praze 1. Atmosféra byla uvolňující a připomínala domácí prostředí. Lektorka zpívá sama za doprovodu hudebního nástroje. Písničky jsou prokládány říkankami a hudebně pohybovými hrami.

Program podporuje tyto oblasti uvedené v příloze č. 17.

Závěr výzkumného šetření:

1. Naplnění cílů přispívá k rozvoji dítěte převážně v oblasti hudební prostřednictvím poslechových a hudebně pohybových činnostech.
2. Vzdělávací obsah odpovídal věkové skupině dětí.
3. Délka programu je 40 minut s pauzou na pití, což v programu oceňuji. Aktivity se střídaly dle zájmu a pozornosti dětí. Lektor na tyto situace vhodně a přiměřeně reagoval.

4. Lektor využívá a hraje na hudební nástroje – kytaru, klávesy a harmoniku, což je úplně jiné a pro děti zajímavé, než když se dětem pouští doprovod z CD přehrávačů. Děti využívají dětské hudební nástroje – bubínek, chřestítka, činelky, tamburína.
5. Lektor se může podílet na přípravě programu a podílí se. Pomůcky považuje za nedostatečné, preferoval by větší škálu nástrojů pro děti a větší počet kusů, tak, aby byly dostupné pro všechny děti. Upozorňuje na rozbité nástroje. Počet dětí 5 na lektora mu vyhovuje.
6. Lektor se nepřiklání k názoru, že, úspěšná adaptace má pro dítě výrazný přínos, pokud se dítě nechce účastnit programu, nechá ho dělat, co chce. Raději pracuje s dětmi aktivními než pasivními. Za dostatečnou motivaci považuje maňásky, které s dětmi komunikují zvířecí řečí.
7. Lektor má vysokoškolské nepedagogické vzdělání , kurzy muzikoterapie a soukromé lekce u A.Tiché. S dětmi do tří let pracuje 1,5 roku. Vlastní evaluaci provádí a učí se při hodinách s dětmi, kde si ověřuje jejich reakce na nabídku aktivit.

3.4.8 Pohyb dětem

Český program zaměřený na pohybové a sportovní činnosti dětí od tří měsíců do šesti let. Pro věkovou skupinu dětí od devíti měsíců do tří let se specializuje na rozvoj pohybové, sociální a rozumové oblasti.

Název programu: Cvičení rodičů s dětmi 2,5 - 3,5 let

Obsah programu: Podpora pohybových schopností za využití velkého množství pomůcek, které motivují děti k pohybu, rozvoj jemné motoriky, vnímání barev, tvarů. Každá lekce obsahuje pestrou překážkovou dráhu, cvičení, básničky, písničky, činnosti přiměřené věku.

Cíle programu: Podpora pohybového rozvoje, spontánního pohybu, rozvoj řečových schopností, vnímání rytmu, citlivý přístup k dětem a bezpečné prostředí. (Pohyb dětem, online)

Délka programu: 45 minut

Počet dětí: 7 (doprovod rodičů)

Věk dětí: 2,5-3,5 roky

Počet pedagogů: 1

Vybavení třídy: Velký prostorný gymnastický sál se zrcadlem, sportovní náradí, pomůcky

Pomůcky: žíněnky, trampolíny, tunely, míčky, psychomotorický padák, pěnoví hadi, kužely, balanční kameny, balóny, ježci, molitanové tvary různých velikostí, obruče, míče, tyčky, kužely, Orffovy nástroje, CD přehrávač

Interpretace získaných dat při pozorování programu: Cvičení probíhá ve sportovním sále na Praze 1. Po společném přivítání následuje cvičení, úkoly, hry, běhací aktivity. Aktivní část trvá cca 20 minut. Následuje pauza na pití, během které lektor připraví sportovní dráhu. Děti se mohou účastnit, nosí pomůcky apod. Aktivity na dráze probíhají společně s rodiči, čímž podporují vzájemný vztah. Aktivní část trvá 10-15 min. Na závěr lekce probíhá relaxační část – tvořivé činnosti a následuje rozloučení s dětmi.

Program podporuje tyto oblasti uvedené v příloze č. 18.

Závěr výzkumného šetření:

1. Program zaměřený na rozvoj pohybu a spontánních pohybových schopností a dovedností. V programu se využívá velké množství sportovních pomůcek. Tematicky rozvíjí všechny oblasti rozvoje dítěte v rámci her a pohybových, hudebních a dokonce i výtvarných aktivit.
2. Délka lekce je 45 minut, aktivní části se střídají s časem na krátký odpočinek a pitný režim.
3. Program využívá velké množství sportovního náčiní a pomůcek rozvíjejících smyslové podněty, dále pomůcky všech možných tvarů a materiálů (obruče, balónky, talíře, kometky, šátky, gumičky a další).
4. Lektor se má možnost podílet na přípravě programu a podílí se. Maximální počet 11 dětí v lekci považuje za přijatelný, preferuje však dětí méně, max. 8. Pomůcky považuje za dostatečné.
5. Adaptaci dítěte považuje za důležitou, k dobré adaptaci přispívá stejné prostředí, stejná skupina dětí a stejný lektor (hlas, výrazy, intonace hlasu), podpora ze strany rodiče, včasný příchod dětí na lekci, a opakující se aktivity – předvídatelnost

situací. Za vhodnou motivaci považuje divadlo – dramatické prvky, které děti zaujmou, změny intonace hlasu a dobrá artikulace

6. Lektor má vysokoškolské vzdělání fyzioterapeutického a biomedicínského zaměření a absolvoval dalších kurzy – Kurz první pomoci, Baby masáže, Něžná náruč rodičů při manipulaci s dítětem Evy Kiedroňové, seminář Jógové hry pro předškoláky a interní školení v rámci organizace Pohyb dětem – metodiku a postupy. Vlastní evaluaci provádí, osvědčenými činnostmi a aktivitami obohacuje metodiku vedení programu. Tato evaluace je přínosem, jak pro lektora, tak pro ostatní lektory v teamu.

3.4.9 Montessori centrum

Mateřské centrum, které nabízí prostředí plné Montessori pomůcek určených pro vývojové potřeby dětí do tří let.

Název programu: Montessori pracovna

Obsah programu: nabídka Montessori aktivit v centrech jakou jsou: praktický život, osobní péče, seberealizace, rozvoj smyslů a čtecí a jazykový koutek.

Cíle programu: Cílem programu je naučit děti respektovat sebe a svoje potřeby, dále pak potřeby ostatních, naučit se spolupráci, být samostatné a zodpovědné. Dokázat se poučit ze svých chyb a dodržovat nastavená pravidla – něco začnu, pracuji a pak to po sobě uklidím. (Montessori mateřské centrum, online)

Délka programu: 75 minut

Počet dětí: 2 (doprovod rodičů), (max. kapacita 8 dětí)

Věk dětí: 2-3 roky

Počet pedagogů: 1

Vybavení třídy: Kuchyňka, pracovní stolky, židle, velké zrcadlo, otevřené police plné smyslových, didaktických a obyčejných pomůcek (vše na tácech), koberečky, pracovní pro praktický život, osobní péči, seberealizaci (výtvarný koutek), rozvoj smyslů a čtecí a jazykový koutek.

Pomůcky: úklidové pomůcky, sušák na prádlo, prkénka, kráječ na jablka, tabule, výtvarné potřeby, didaktické a smyslové pomůcky, knížky, dřevěné hračky, vkládačky, přírodniny, kameny, napodobeniny zvířátek.

Interpretace získaných dat při pozorování programu: Tento program probíhal v mateřském centru Montessori na Praze 6. Po společném přivítání na elipse následuje nabídka řízené činnosti, zdobení velikonočních papírových vajec, které se děti mohou účastnit dle svých potřeb. Následně mají volbný prostor pro aktivity, které je zajímají. Přestávky a čas na svačinu a nápoje si děti volí samy. Na závěr hodiny se děti opět sejdou na elipse, společně si zazpívají v doprovodu hudebních nástrojů a zahrají hudebně pohybové hry a rozloučí se.

Program podporuje tyto oblasti uvedené v příloze č. 19.

Závěr výzkumného šetření:

1. Montessori program je zaměřen převážně na smyslové, kognitivní vnímání a praktický život. V rámci programu ve třídě nedochází k rozvoji pohybových a dramatických aktivit, což je v tomto případě v souladu s cíli programu.
2. Délka lekce je 75 minut, dítě si samo určuje náplň, aktivity, odpočinek, čas na svačinu a pití.
3. Program využívá Montessori pomůcky, které doplňuje pomůckami z běžného života. Za netradiční považují právě aktivity, se kterými se děti mohou setkat doma, ale domnívám se, že z důvodu nízkého věku jim nejsou umožněny (mytí nádobí, vytírání podlahy, mytí oken, a podobně.)
4. Lektor se přímo podílí na tvorbě programu, připravuje nové aktivity a pomůcky pro děti. Podmínky pro průběh programu mu vyhovují, taktéž počet 8-10 dětí na lektora za podpory rodičů.
5. Adaptaci dítěte považuje za důležitou, k dobré adaptaci ze zkušeností přispívá informovaná maminka, stejný lektor při programu, pochopení a respektování pravidel v pracovních, stejné umístění pomůcek a stejná struktura lekce. Motivace dítěte vychází z jeho vnitřních potřeb s minimem vnějších zásahů od lektora nebo rodiče.
6. Lektor má vysokoškolské vzdělání v oblasti managementu TV a sportu a odborné Montessori semináře u paní Štarkové. Za největší přínos ve své práci považuje

pozitivní zpětnou vazou od dětí a maminek. Práce lektora naplňuje, baví a posouvá dál ve vlastním rozvoji.

3.5 Souhrnné zhodnocení výzkumného šetření:

1. Přispívá naplňování cílů programů ke komplexnímu rozvoji dítěte?

Z uvedeného závěru výzkumných hodnocení dochází u všech programů k naplňování vlastních cílů. Podle mého šetření dochází k rozvoji všech oblastí u dětí u čtyř programů – Sluníčka z Centra tvořivosti a inspirace, Monty – školního vzdělávacího programu, Yamaha – hudební školy a v Pohybu dětem. Ostatní programy se na některé oblasti zaměřují jen částečně, minimálně nebo je do nabídky nezahrnují z důvodu svého specifického zaměření. Nejčastěji jsou to oblasti pohybového, výtvarného a dramatického zaměření.

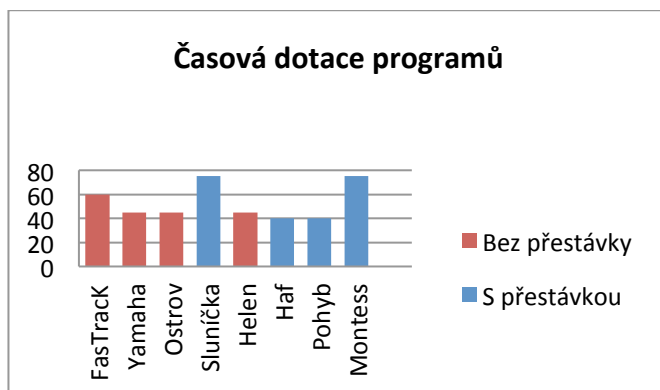
2. Odpovídá vzdělávací obsah nabízeného programu vývojovým specifickým dítěte mezi druhým a třetím rokem?

U 8 z 9 programů, odpovídá vzdělávací obsah dané věkové skupině. Program, který jsem označila jako nevyhovující, využívá některé metody, které dle mého názoru neodpovídají dané věkové skupině.

3. Je časová dotace programu a střídání aktivit v souladu s potřebami dítěte a jak často dochází k zařazování nových aktivit do programu?

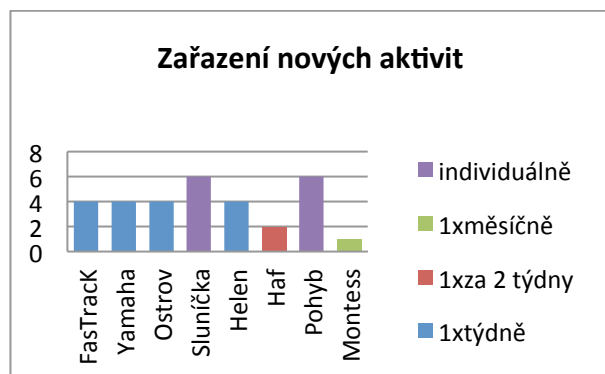
Časová dotace programů se pohybuje od 40 minut do 75 minut.

Graf č. 12



K zařazování nových aktivit dochází v programech měsíčně v této frekvenci:

Graf č.13



4. Využívají programy netradiční přístupy a pomůcky při rozvoji dítěte?

Interaktivní tabuli využívají 2 programy z 9.

CD přehrávač využívají 3 programy z 9.

Mikrofon a kameru používá 1 program z 9.

Tahací harmoniku využívají v 1 programu z 9.

Divadlo využívají 2 programy z 9.

Vlastní didaktické pomůcky využívají 3 programy z 9.

Vlastní pracovní sešity využívají 3 programy z 9.

Vlastní CD s písničkami využívají 3 programy z 9.

Vlastní DVD využívá 1 program z 9.

Montessori pomůcky využívá 1 program z 9.

5. Může se lektor účastnit na přípravě programu a vyhovují mu podmínky při vlastní realizaci?

Z uvedených odpovědí v dotazníku:

Ano, mám možnost, podílím se: 7 lektorů z 9.

Ano, mám možnost, nepodílím se: 1 lektor z 9

Ne, nemám možnost, nevadí mi to: 1 lektor z 9.

Ne, nemám možnost, ráda bych se podílela: žádný lektor

Podmínky pro realizaci vyhovují: 9 lektorů z 9.

Počet dětí ve skupině má rozhodující vliv na kvalitu, účinky programu a možnost individuální práce s dítětem. Z dotazníkového šetření vyplynuly tato preference o počtu dětí na jednoho lektora:

Počet 5 dětí preferují 2 lektori z 9.

Počet 6 dětí preferují 2 lektori z 9.

Počet 8 dětí preferují 4 lektori z 9.

Počet 12 dětí preferuje 1 lektor z 9.

Počet dětí ve skupině je ovlivněn přítomností rodiče a obsahovou nabídkou. Pro některé aktivity se hodí menší skupinka dětí, pro jiné, např. pohybové nebo hudební je možné mít děti ve skupině více.

6. Je podle lektora dobrá adaptace dítěte při nabídce programu důležitá, a čím k ní sám přispívá? Jakou má lektor zkušenost s motivací dítěte?

U lektorů dochází k nesouladu názorů na dobrou adaptaci dítěte v souvislosti s účinky programů na rozvoj dítěte. Z dotazníkového šetření vyplynulo, že nejraději pracují s dětmi aktivními. Zde bych chtěla upozornit na podmínky výzkumu, kdy se děti účastní programu s rodiči, což příznivě ovlivňuje jejich adaptaci.

Adaptaci nepovažuje při rozvoji dítěte za důležitou: 1 lektor z 9.

Při programu nechávám dítě, ať si dělá, co chce: 1 lektor z 9.

Je dobré, když je dítě v klidu a nic ho neruší: 0 lektorů z 9.

Raději pracuji s dětmi, které jsou aktivní než pasivní: 4 lektori z 9.

Bez dobré adaptace dítěte na prostředí se snižuje účinek programu na rozvoj dítěte: 5 lektorů z 9.

Ke vhodné adaptaci přispívá včasný příchod na lekci, stejný lektor, stejná struktura programu, láskyplný, chápavý a citlivý přístup, podnětné prostředí, uspokojení dětských potřeb, individuální přístup, dobrá atmosféra v hodině.

Úspěšná motivace je pro lektory důležitá, za vhodné pro děti dané věkové skupiny považují momenty překvapení, dramatizaci a legraci ve verbálním vyjadřování, nabídku experimentů, písničky, senzomotorické pomůcky – chřestidla, padák, praktické činnosti. Naopak program Montessori pracovna preferuje vnitřní motivaci dítěte bez vnějších zásahů.

7. Má lektor programu pedagogické vzdělání, provádí vlastní evaluaci, kterou zohledňuje v další práci s dětmi?

Vzdělání pedagogů je různorodé, pouze 4 lektori z 9 měli vysokoškolské vzdělání, z toho 2 pedagogického směru. Ostatní měli středoškolské vzdělání a odborné kurzy (pedagogické minimum, Montessori pedagogika a semináře, muzikoterapie, metodika k příslušnému programu, kurz zdravotník zotavovacích akcí, kurz první pomoci pro děti, kurz baby masáže, seminář Něžná náruč rodičů o manipulaci s dítětem metodikou Evy Kiedroňové, jóga pro předškoláky). Pedagogické a jiné vysokoškolské vzdělání se odráží v kvalitě programů, ale nemohu tuto skutečnost z tohoto výzkumu 100% potvrdit. Za velmi důležité považuji osobnost lektora, jeho přístup k dětem, kreativitu, flexibilitu, schopnost děti zaujmout, řešit problémy a uplatňovat vlastní nápady a úspěšně realizovat průběh programu.

Lektor má pedagogické vzdělání: 2 lektori z 9.

Lektor nemá pedagogické vzdělání, ale má odborné kurzy: 5 lektorů z 9

Lektor nemá pedagogické vzdělání ani odborné kurzy: 2 lektori z 9.

Téměř všichni lektori provádí vlastní evaluaci, která ovlivňuje jejich následnou metodiku a práci s dětmi.

Ano, vlastní evaluaci práce provádím: 8 lektorů z 9.

Ne, vlastní evaluaci neprovádím: 1 lektor z 9.

Podporované oblasti rozvoje dítěte na základě pozorování. Tabulka č. 2

Program	Fas TracK ids	Yamaha	Ostrov objevů	Sluníčka	Helen Doron	Monty	Haf Studio	Pohyb dětem	Montessori c.
Oblast rozvoje									
Rozvoj hrubé motoriky	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Rozvoj jemné motoriky	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Rozvoj zrakového vnímání a paměti	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Rozvoj sluchového vnímání	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Rozvoj prostorových představ	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Rozvoj řeči, slovní zásoby a komunikace	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Sociální dovednosti	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Pracovní dovednosti	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Prostor pro hru volnou				X		X			X
Prostor pro hru řízenou	X	X	X	X	X	X		X	
Výtvarné činnosti	X	X	X	X	X	X		X	
Hudební činnosti		X	X	X	X	X	X	X	X
Dramatické činnosti		X	X	X	X	X	X	X	
Rozvoj chuťových vjemů	X		X						X

X	výrazně
X	částečně
X	minimálně
	vůbec

3.6 Diskuse

Péče o děti do tří let se může zdát v hlavním městě Praha dostačující, převážná většina zařízení je ale soukromých. Nevýhodou pro rodiče dětí bývá jejich cena za školné. Oproti tomu počet zařízení, na která přispívají jednotlivé městské části a jsou tudíž finančně dostupnější, je zcela nedostačující.

Vzdělávací programy, které jsou pro děti nabízeny, považují podle dostupných výzkumů o rozvoji dětského mozku a názorů odborníků za přínos k celkovému rozvoji dítěte od útlého věku. Zde pokládám otázku, zda jsou i moderní technologie vhodné pro děti dané věkové skupiny. Konkrétně mám na mysli interaktivní tabuli, se kterou jsem se setkala v jednom z programů a která byla používána jako „učicí stanice“ po významnou část doby trvání programu. Z mého šetření vyplynulo, že děti o takový druh komunikace nemají zájem a rychle ztrácí pozornost. Z tohoto důvodu považuji za daleko důležitější pro dítě osobnost lektora, který dítě v programech provází. I když nemohu dostatečně posoudit vlastní přínos a kreativitu jednotlivých lektorů, zdály se mi programy vedené vysokoškolsky vzdělanými a navíc s pedagogickým zaměřením vzdělání lektorů propracovanější a kvalitnější. Z výzkumného šetření dále vyplývá možnost a ochota lektorů podílet se na přípravě a realizaci programů, což pokládám za velmi přínosné. Rozhodně však nesouhlasím s názorem některých lektorů, kteří nepovažují adaptaci dítěte za důležitou. Tento názor může být ovlivněn přítomností rodičů při programu, kdy nedochází k tak nápadným jevům doprovázejícím adaptaci dítěte na nové prostředí, jako je pláč, vzdor, smutek, apod. Podle mého názoru je úspěšná adaptace dítěte na prostředí a lektora tím nejdůležitějším prvkem v souvislosti na možnost jeho učení a rozvíjení. Je-li dítě spokojené a klidné, má chuť a touhu se přirozeně něco nového naučit. Dále jsem zjistila, že děti, které jsou při programu s rodiči, udrží pozornost déle než děti bez rodičů. Nabízené programy se snažily pokrýt všechny oblasti rozvoje dítěte, což považuji za přínosné nejen pro jeho celkový rozvoj, ale také pro přirozené udržení pozornosti po dobu programu. K udržení pozornosti přispívá zejména střídání aktivních a pasivních aktivit. Děti nejlépe reagovaly na pohybové aktivity, což odpovídá specifikům v jejich vývoji. V některých nabízených programech se

rozvoj pohybových oblastí dostával na okraj nabídky, což mohlo být způsobeno buď specifickým zaměřením, nebo prostorovými podmínkami.

Zvažovala jsem, zda do výzkumného šetření zařadit otázku, zda v programech dochází k uspokojení potřeb dítěte. Nakonec jsem zařadila potřeby pouze v otázce časové dotace a střídání aktivit, neboť jsem se domnívala, že nemohu z jedné hodiny posoudit, zda dochází k uspokojení všech potřeb dítěte. Nyní však mohu potvrdit, že na žádné lekci jsem se nesetkala s nepřiměřeným přístupem k dítěti a nevyhovujícími podmínkami pro uspokojení potřeb. Abych mohla dojít k výzkumným závěrům přínosu raného učení, bylo by potřeba děti dlouhodobě sledovat a porovnávat s dětmi, které se takových programů neúčastnily. Jelikož jsem v teoretické části práce zmínila důležitost osobnosti lektora a jeho odborné vzdělání při práci s malými dětmi, jsem ráda, že se tato moje hypotéza potvrdila. Výzkumné šetření považuji za přínosné a odpovídající zadanému cíli.

4. Závěr

Cílem diplomové práce byla analýza dostupné péče a vzdělávacích programů pro děti mladší tří let na území města Prahy. Prezentací dostupných zařízení, která nabízejí péči o malé děti, se snažím upozornit na jejich nedostatečnou nabídku, která neodpovídá současné poptávce na trhu, převážně v oblasti podporované obecními zřizovateli.

Další část výzkumné práce se zaměřuje na nabídku vzdělávacích programů, které by měly přispívat k přirozenému a všestrannému rozvoji dítěte v návaznosti na rodinnou výchovu. Tímto bych ráda přispěla k vyššímu povědomí veřejnosti o možnostech rozvoje dítěte do tří let.

Z výzkumného šetření vyplývá poměrně pestrá nabídka programů převážně pro děti a rodiče. Programy si kladou za cíl rozvíjet osobnost dítěte a v některých případech se zaměřují i na rodiče, které záměrně vedou k podpoře jeho rozvoje v domácím prostředí. Tuto možnost považuji za velice přínosnou a obohacující pro celkový vztah rodiny a dítěte.

V nabídce programů se objevují programy přejaté ze zahraničí, zejména z USA, Velké Británie a Německa. Některé programy mají možnost přizpůsobit obsah českému prostředí, což považuji za přínosné zejména u malých dětí, jiné se musí držet zahraničních osnov. Mezi dostupnou nabídkou najdeme i české a alternativní programy.

Vzdělávací programy se cíleně zaměřují na rozvoj všech vývojových oblastí s ohledem na specifika nízkého věku a potřeb dítěte nebo se profilují na rozvoj pohybových, jazykových, rozumových a hudebních dovedností. Důležitým prvkem je osobnost lektora, jeho vzdělání a celkový přístup k dětem, rodičům a vlastní práci.

Při výzkumném šetření jsem se setkala s mnoha zajímavými lidmi, kteří se aktivně zajímají o rozvoj dítěte v raném věku a kteří mají chuť a motivaci se v této problematice nadále vzdělávat a přinášet nové poznatky ze zahraničí. Budu ráda, když i tato moje práce jim bude inspirací a přínosem. Z vlastní praxe a výsledků šetření mohu rané učení doporučit, protože vidím, jak jsou děti otevřené novým poznatkům a zkušenostem, a nabízené aktivity jim přinášejí radost a uspokojení.

5. Seznam použitých informačních zdrojů:

ATKINSON, R. L. *Psychologie*. Portál, 2003, ISBN 80-7178-640-3

BARTÁKOVÁ TOMEŠOVÁ, H. *Cesta zpátky, Návrat žen po rodičovské dovolené na trh práce v České republice*. Masarykova univerzita, Mezinárodní politologický ústav, Brno 2009, ISBN 978-80-210-5012-9

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Computer Press, a.s. Brno, 2011, ISBN 978-80-251-1829-0

BERGMANOVÁ, A., MAHLEROVÁ, M., PINE, F. *Psychologický zrod dítěte*. Triton 2006, ISBN 80-7254-722-4

BĚLINOVÁ, L. A KOLEKTIV, *Metodika výchovné práce v jeslích a mateřských školách*. Státní pedagogické nakladatelství, n.p., 1986, 68108001

BOWLBY, J. *Odloučení- kritické období raného vztahu mezi matkou a dítětem*. Portál, s.r.o. Praha, 2012, ISBN 978-80-262-0076-5

BRIERLEY, J. *7 prvních let života rozhoduje*. Nakladatelství Portál, Praha, 1996, ISBN 80-7178-109-6

DITTRICHOVÁ, J., PAPOUŠEK, M., PAUL, K. a kolektiv, *Chování dítěte raného věku a rodičovská péče*. Grada, 2004, ISBN 80-247-0399-8

DLOUHÁ, R. A KOL. *Standardy kvality péče v dětské skupině*. Klub K2 podpořený v rámci Operačního programu Praha-Adaptabilita a Evropský sociální fond, 2015

DOSTÁL, A. M., OPRAVILOVÁ, E. *Úvod do předškolní pedagogiky*. SPN Praha, 1985

ERIKSON, E. H. *Dětství a společnost*. Argo 2002, ISBN 80-7203-380-8

EURYDICE, *Vzdělávání a péče v raném dětství v Evropě: překonávání sociálních a kulturních nerovností*. Ústav pro informace a vzdělávání, 2010, ISBN 978-92-9201-025-6

HAŠKOVÁ, H., SAXONBERG (eds), *Péče o nejmenší, boření mýtů*. Sociologické nakladatelství v koedici se Sociologickým ústavem AV ČR, v.v.i., Praha 2012, ISBN 978-80-7419-114-5, ISBN 978-80-7330-228-3

- HAŠKOVÁ, H. *Potřebujeme jesle?* [online] [citováno 18.11.2014]. Dostupné na :
www.evalabusova.cz/rozhovory/h_haskovou.php
- HEJLOVÁ, H. *Práva dítěte ve vzdělávání – výzva pro učitele. UKPF Praha, 2010, ISBN 978-80-7290-468-6*
- KOLÁŘOVÁ, J., WICHTERLOVÁ, L., (Eds.) *Klíč k jeslím. Gender Studies, o.p.s. 2007*
- LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství. Karolinum, 2014, ISBN 978-80-246-1983-5*
- MARIAŠOVÁ, S. *Péče o předškolní děti ve Velké Británii. Poradce ředitelky mateřské školy, 2012, č. 9, s.41-43. ISSN 1804-9745*
- MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují. Portál, s.r.o., Praha, 2008, ISBN 978-80-7367-504-2*
- MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí. Portál, 1996, ISBN 80-7178-085-5*
- MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte. Grada Publishing a.s., 2005, ISBN 978-80-247-0870-6*
- MERTIN, V. *Výchovné maličkosti. Portál, s.r.o., Praha 2011, ISBN 978-80-7367-857-9*
- MIKŠÍK, O. *Psychologické teorie osobnosti. UK Praha Karolinum, 1999, ISBN 80-7184-926*
- NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie. Academia, 2003, ISBN 80-200-0625-7*
- OPRAVILOVÁ, E., UHLÍŘOVÁ, J. *Předškolní výchova v zrcadle pramenů III. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, ISBN 978-80-7290-624-6*
- ROGGE, J.U. *Dětské strachy a úzkosti. Portál s.r.o. Praha 1999, ISBN 80-7178-237-8*
- SYSLOVÁ, B., BORKOVCOVÁ, I., PRŮCHA, J. *Péče a vzdělávání dětí v raném věku – Komparace české a zahraniční studie. Wolters Kluwer ČR, a.s. 2014, ISBN 978-80-7478-354-8*
- SEARS, W., SEARSOVÁ, M. *Kontaktní rodičovství – rozumná cesta k pochopení a výchově dětí. Agro, 2012, ISBN 978-80-257-0597-1*

SCHILLER, P. *Hry pro rozvoj dětského mozku*. Portál s.r.o. 2010, ISBN 978-80-7367-804-3

SMOLÍKOVÁ, K. (eds.) *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. VÚP Praha, 2004, ISBN – 80-87000-00-5

ŠÍMOVÁ, Z., HRKLOVÁ, L. *Péče o děti jako mezigenerační most. Metodika vzdělávacího kurzu Asistentka v předškolní péči*. Zdravotnické zařízení MČ Praha 4, 2014, ISBN 978-80-260-6923-2

ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*. Nakladatelství Karolinum UK Praha, 2005, ISBN 80-246-0877-4

KŘÍŽKOVÁ, A., DUDOVÁ, R., HAŠKOVÁ, H., MAŘÍKOVÁ, H., UHDE, H. (eds.), *Práce a péče*. Sociologické nakladatelství (SLON), 2008, ISBN 978-80-86429-94-6

SINGULE, F. A KOLEKTIV, *Výchova dětí útlého věku v jeslích*. UK v Praze, SPN Praha, 1989, 1011-6165

SMOLKOVÁ, T. *Dítě v úctě přijmout*. Maitrea a.s. Praha, 2007, ISBN 80-903761-2-6

ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal. Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Nakladatelství Portál, 1997, ISBN 80-7178-071-5

Internetové zdroje:

Analýza podmínek a možností zařazení dětí od dvou let věku domateřských škol a vyhodnocení dalšího řešení rozšíření péče o děti do tří let. [online] [citováno 14.3.2015]

Dostupné na WWW: <http://www.vlada.cz/assets/media-centrum/aktualne/Analyza-podminek-a-moznosti-deti.pdf>

Barcelonské cíle – projev ministra P. Nečase. [online]. Vláda ČR, 2009, [citováno 31.12.2014] Dostupné na WWW: <http://www.vlada.cz/cz/media-centrum/aktualne/barcelonske-cile---projev-ministra-p--necase-53292/>

Barcelonské cíle zajistí rodičům v ČR možnost větší volby. [online]. Gender Studies, o.p.s. , [citováno 14.1.2015] Dostupné na WWW:

http://ecn.cz/index.stm?apc=ztgl5a2146476&sh_itm=3b7c480a954551e89358b1c38db92c35&add_disc=1

Centrum inspirace a tvořivosti. [online]. [citováno 16.3.2015] Dostupné na WWW:

<http://www.obcanskainspirace.cz/rozvrh.php>

ČR-Vzdělávání a péče v raném dětství. Eurypedia. [online]. [citováno 15.3.2015] Dostupné na WWW: [https://www.](https://www.webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/%C4%8Cesk%C3%A1-republika:Vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD_a_p%C3%A9%C4%8De_v_ran%C3%A9m_d%C4%9Bstv%C3%AD)

[webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/%C4%8Cesk%C3%A1-republika:Vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD_a_p%C3%A9%C4%8De_v_ran%C3%A9m_d%C4%9Bstv%C3%AD](https://www.webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/%C4%8Cesk%C3%A1-republika:Vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD_a_p%C3%A9%C4%8De_v_ran%C3%A9m_d%C4%9Bstv%C3%AD)

Fastrackids. [online]. [citováno 15.3.2015] Dostupné na WWW:

<http://www.fastrackids.cz/programy/fastrack-tots/>

HaF Studio. [online]. [citováno 15.3.2015] Dostupné na WWW:

<http://www.hafstudio.cz/maminky-a-miminka/>

Helen Doron English. [online]. [citováno 17.3.2015] Dostupné na WWW:

<http://www.helendoron.cz/video/20?k=1>

Dávky státní sociální podpory. MPSV, 2014 [online]. [citováno 31.12.2014] Dostupné na WWW: <http://www.mpsv.cz/cs/2#dsp>

Dětské skupiny. [online]. MPSV, [citováno 28.1.2015] Dostupné na WWW:

<http://www.mpsv.cz/cs/19908>

Dvanáct bodů k snahám českého předsednictví otevřít debatu o barcelonských cílech.

MPSV, 2009 [online]. [citováno 2.1.2015]. Dostupné na WWW:

<http://www.mpsv.cz/cs/6215>

Hlídaní dětí. [online]. [citováno 13.2.2015] Dostupné na WWW: <http://www.hlidani-praha.cz/>

Hudební škola Yamaha. [online]. [citováno 15.3.2015] Dostupné na WWW:

<http://www.skolayamaha.cz/>

Jak být profesionální chůvou? [online]. VÚPS, [citováno 28.1.2015]. Dostupné na WWW:

http://www.vupsv.cz/sites/File/audit-clanky/Letak_profese_chuvy.pdf

Jesle. VÚPS, [online]. [citováno 21.2.2015]. Dostupné na WWW:

http://www.vupsv.cz/index.php?p=cze_2a&site=default

Jesličky městské. Dostupné na WWW: <http://www.topskolky.cz/katalog/jeslicky/>

Jesličky soukromé. [online] [citováno 14.3.2015] Dostupné na WWW:

<http://www.topskolky.cz/katalog/jeslicky/soukrome/>

KEŠNEROVÁ, R. *Možnosti péče o děti předškolního věku v ČR.* [online] [citováno 29.12.2014]. Dostupné na <http://www.rodiny.cz/aktualne/47-nezarazene/2194-moznosti-pece-o-deti-presdkolního-veku-v-r>

KOMŮRKOVÁ, T. *Informace o programu – Daltonská škola.* [online]. [citováno 31.3.2015] Dostupné na WWW: <http://www.icm.cz/daltonska-skola>

KUCHAŘOVÁ, V., PEYCHLOVÁ, K., SVOBODOVÁ, K. *Kolektivní zařízení a služby péče o děti v ČR – metodika pro zřizovatele.* [online]. VÚPSV v.v.i., 2014 [citováno 30.3.2015]. Dostupné na WWW: http://www.vupsv.cz/sites/File/audit-clanky/def-Kucharova_Peychlova_Svobodova_2014_Kolektivni_zarizeni_Metodika_pro_zrizovatele.pdf

KUCHAŘOVÁ, V., SVOBODOVÁ, K. *Síť zařízení o děti předškolního věku v ČR.* [online]. VÚPSV Praha, 2006 [citováno 12.3.2015]. Dostupné na WWW: http://www.praha.vupsv.cz/Fulltext/vz_225.pdf

LENDEROVÁ, M., MACKOVÁ, M. (Eds.) *Dějiny každodennosti dlouhého 19. století.* [online]. Univerzita Pardubice, 2005 [citováno 11.3.2015]. Dostupné na WWW: <http://www.uhv.upce.cz/upload/skriptum.pdf>

Maria Montessori. [online]. Společnost Montessori o.s. [citováno 14.3.2015] Dostupné na WWW: <http://www.montessoricr.cz/maria-montessori/>

Mateřská centra. [online] [citováno 21.2.2015] Dostupné na WWW: <http://www.babyonline.cz/akcni-svet-deti/matrska-centra>

Městské části. [online] [citováno 21.2.2015] Dostupné na WWW: http://www.praha.eu/jnp/cz/o_meste/mestske_casti/index.html

Montessori mateřské centrum. [online]. [citováno 17.3.2015] Dostupné na WWW: <http://www.montecentrum.cz/pracovny.html>

Monty školka. [online]. [citováno 17.3.2015] Dostupné na WWW: <http://www.monty-skolka.cz/mini-montici-1-3/>

Nové kurzy v roce 2015. [online]. Dostupné na WWW: <http://www.prostorprorodinu.cz/kurzy>

O Reggio Emilia. [online] [citováno 14.3.2015] Dostupné na WWW: <http://www.reggioemilia.cz/cs/>

Organizace péče o děti do tří let - geografická dostupnost. Eurypedia [online]. [citováno 15.3.2015] Dostupné na WWW: https://www.webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/%C4%8Cesk%C3%A1-1-republika:Organizace_p%C3%A9%C4%8De_o_d%C4%9Bti_do_2-3_let

Ostrov objevů. [online]. [citováno 16.3.2015] Dostupné na WWW: <http://www.ostrovobjevu.cz/index.html>

Péče o děti od 0 do 15 let. [online]. Educa, [citováno 29.1.2015] Dostupné na WWW: <http://www.kurzyprotebe.cz/rekvalifikace/pece-o-dite/>

Pohyb dětem. [online]. [citováno 18.3.2015] Dostupné na WWW: <http://pohyb-detem.cz/cviceni-rodicu-s-detmi-batolata>

Portál veřejné správy, Vyhláška 343/2009 o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělání mladistvých. [online] [citováno 13.3.2015] Dostupné na WWW: <http://www.portal.gov.cz/app/zakony/zakonPar.jsp?page=0&idBiblio=69389&nr=343~2F2009&rpp=15#local-content>

Právo na dětství Národní strategie ochrany práva dítěte. [online] [citováno 9.2.2015] Dostupné na WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/14309/NSOPD.pdf>

Program škola podporující zdraví. [online] SZÚ, [citováno 14.3.2015] Dostupné na WWW: <http://www.szu.cz/program-skola-podporujici-zdravi>

Reggio pedagogika v předškolní výchově. [online] [citováno 14.3.2015] Dostupné na WWW: <http://www.pressonline.cz/a/tz.php?akce=zprava&d=3427>

Soukromé jesle v Praze. [online] [citováno 14.3.2015] Dostupné na WWW:

<http://www.prazske-jesle.cz/>

Vázaná živnost „Péče o dítě do 3 let věku v denním režimu“ VÚPS [online]. [citováno 22.1.2015] Dostupné na WWW: http://www.vupsv.cz/index.php?p=cze_2c&site=default

Výhody členství v síti MC. [online]. [citováno 19.1.2015] Dostupné na WWW:

<http://www.materska-centra.cz/clenove/vyhody-clenstvi/>

Výkonová data o školách a školských zařízeních 2003/04-2014/14. [online]. MŠMT, [citováno 29.3.2015] Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/vykonova-data-o-skolach-a-skolskych-zarizenich-2003-04-2013>

Vzdělávací program Začít spolu. [online] Step by Step, o.p.s. [citováno 13.2.2015]

Dostupné na WWW: <http://www.sbscr.cz/?t=1&c=82>

Vzdělávání a péče v raném dětství v Evropě: překonávání sociálních a kulturních nerovností. [online]. Ústav pro informace a vzdělávání, 2010, ISBN 978-92-9201-025-6 [citováno 12.3.2015]. Dostupné na WWW:

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/098CS.pdf

Zpráva Komise Radě, Evropskému parlamentu, Evropskému hospodářskému a sociálnímu výboru a Výboru regionů - Provádění barcelonských cílů týkajících se zařízení péče o děti předškolního věku {SEC(2008)2597} / KOM/2008/0638 konečném znění */.* [online]

[citováno 2.1.2015]. Dostupné na WWW: [http://www.eur-](http://www.eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52008DC0638:CS:HTML)

[lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52008DC0638:CS:HTML](http://www.eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52008DC0638:CS:HTML)

Výroční zpráva ČŠI za školní rok 2013/2014. [online]. Česká školní inspekce, 2014,

[citováno 6.4.2015]. Dostupné na WWW: <http://www.csicr.cz/getattachment/dd56770f-2211-42bf-92d3-8265b8cb3530>

6. Seznam příloh

1. Požadavky na kvalifikaci uchazeček o profesi chůvy
2. Druhy paměti v batolecím období
3. Typické nepřesnosti ve vývoji řeči v batolecím období
4. Fáze vývoje aktivní řeči v batolecím období
5. Vývoj pojmů v batolecím období
6. Prožívání emocí v batolecím období
7. Možnosti péče o děti mladší tří let v jednotlivých částech města Prahy – grafy 1 - 10
8. Záznamový arch pro pozorování
9. Dotazník pro pedagogy
10. Přehled oslovených institucí
11. Podporované oblasti rozvoje dítěte v programu FasTracKids
12. Podporované oblasti rozvoje dítěte v programu Hudební škola Yamaha
13. Podporované oblasti rozvoje dítěte v programu Ostrov objevů
14. Podporované oblasti rozvoje dítěte v interaktivním psychosociálním programu pro děti
15. Podporované oblasti rozvoje dítěte v programu Helen Doron English
16. Podporované oblasti rozvoje dítěte ve vzdělávacím programu Monty
17. Podporované oblasti rozvoje dítěte v programu Haf Studia
18. Podporované oblasti rozvoje dítěte v programu Pohyb dětem
19. Podporované oblasti rozvoje dítěte v Montessori centru