

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2016

Zdeňka Fouknerová

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra primární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Děti mladší tří let v předškolním zařízení, jejich práva, potřeby a zájmy

Children under three years at pre-school: their rights, needs and interests

Zdeňka Fouknerová

Vedoucí práce: PhDr. Jana Kropáčková PhD.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Děti mladší tří let v předškolním zařízení, jejich práva, potřeby a zájmy 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, 30. června 2016

.....

podpis

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala PhDr. Janě Kropáčkové PhD., za její čas, cenné rady, věcné připomínky, vstřícnost při konzultacích a vedení mé bakalářské práce.

Velké dík patří odborníkům z řad dětských psychologů, pediatrů, pedagogů a vychovatelů, kteří se starají o takto malé děti. Děkuji jim za jejich čas a ochotu při rozhovoru.

Mgr. Janě Haslingerové, Mgr. Daně Pokorné, MUDr. Marii Štětinové, PhDr. Petru Niliusovi, MUDr. Zdeňku Zimovi, MUDr. Kláře Kubelkové, MUDr. Martě Texlové, Zdeňce Gärtnerové, Bc. Ingridě Petříčkové, Mgr. Zuzaně Rambouskové a Aleně Doležalové.

Také děkuji všem ředitelkám a panu řediteli předškolních zařízení, za umožnění participačního pozorování. Stejně tak mé dík patří všem učitelkám a vychovatelkám, za přívětivost a příjemné prostředí během mého výzkumu.

ANOTACE

Bakalářská práce je věnována problematice raného dětství. Cílem práce je hledat odpovědi na otázku: jaké předškolní zařízení je pro děti, mladší tři let, nejvhodnější a to z pozice potřeb, práv a zájmů dítěte. V teoretické části je nastíněn historický vývoj rodiny a pozice dítěte v rodině. Větší pozornost se věnuje dítěti, jeho psychosomatickému vývoji a jeho potřebám. Praktická část je zaměřena na pozorování dětí v předškolním zařízení. Jaká je adaptace těchto dětí, jak se projevují ve skupině dětí, jaký mají denní režim a to z pohledu homogenní i heterogenní skupiny. Pozorování bylo uskutečněno v mateřské škole, bývalých jeslích, a v dětské skupině. Součástí bakalářské práce jsou také rozhovory s odborníky – pediatrem, psychologem, pedagogem, a dalšími z oblasti zdravotnictví, na téma děti mladší tři let v předškolním zařízení. Závěrem bakalářské práce je snaha sumarizovat teoretické a praktické poznatky a odpovědět na otázku, která skupina je pro tyto děti nejvhodnější a proč, případně jak by mohly být jednotlivé výhody ze všech skupin kombinovány pro dosažení optimálního řešení.

KLÍČOVÁ SLOVA

Rodina, předškolní zařízení, mateřská škola, soukromé mateřské školy, jesle, dětské skupiny, pečující osoba, děti mladší tři let, potřeby, zájmy a práva dítěte, předškolní výchova, předškolní vzdělávání

ANNOTATION

Bachelor thesis is dedicated to issue of early childhood. The goal is to find answer to following question: what type of preschool facility is most suitable for children younger three years age, with main focus on needs, rights and interests of the child. The theoretical part is an outline of the family historical development and the position of a child in the family organism. Closer attention is paid to the child's psychosomatic development and its needs. The practical part is observing children in preschool facilities. It is looked at the adaptation phase of these children, behavioral symptoms in a group of kids and what is their daily routine from the perspective of being in homogeneous and heterogeneous groups. The observation is being attended in private kindergarten, day nursery and the "group for kids". As part of practical work is also an interview with experts - a pediatrician, psychologists, teachers, and

other professionals in the field of health on the topic of “children under three years in preschool facilities”. As conclusion of the thesis is an attempt to summarize theoretical and practical information and to answer the question - which group is the most suitable for these children and why. Perhaps how to combine individual benefits from all groups to deliver the ideal solution.

KEYWORDS

Family, pre-school, kindergarten, private kindergarten, day nursery, “group for kids”, caring person, children under the three years age, needs, interests and rights of the child, preschool education

Obsah

1	Úvod	8
2	Rodina.....	9
2.1	Vývoj dítěte v rodině	9
2.2	Funkce rodiny	11
3	Předškolní instituce	12
3.1	Předškolní instituce pro dvouleté děti.....	14
3.1.1	Školská zařízení.....	14
3.1.2	Neškolská zařízení.....	16
3.2	Klima v předškolním zařízení.....	18
4	Psychomotorický vývoj dítěte	21
4.1	Motorický vývoj dítěte.....	21
4.2	Kognitivní vývoj dítěte	22
4.3	Sociální a emoční vývoj dítěte.....	23
4.4	Hra	24
5	Potřeby, práva a zájmy dětí	26
5.1	Potřeby dětí	26
5.2	Práva dětí	30
5.3	Zájmy dítěte	32
6	Závěr teoretické části.....	33
7	Cíl výzkumu	34
8	Metody a kritéria výzkumu	34
9	Výsledky výzkumného šetření – pozorování	36
9.1	Služba péče pro děti ve věku od 18 měsíců do 3 let v denním režimu.....	36
9.2	Dětská skupina.....	37

9.3	Soukromá mateřská škola	38
9.4	Mateřská škola	40
9.5	Závěr z pozorování	41
10	Rozhovor s odborníky	43
10.1	Celkové vyhodnocení odpovědí	54
11	Diskuze	56
12	Závěr	57
13	Seznam použitých informačních zdrojů	59
	Seznam příloh	62

1 Úvod

„Děti jsou hosté, kteří hledají cestu. Naším úkolem je, aby se děti, za všech okolností, cítily býti milované, chápané, musí vědět, že se na své „hostitele“ mohou spolehnout. Pod jejich ochranou se učí překonávat strach, krize a překážky. Učení jde třemi cestami: vzor, spontánní jednání a vedení.“

Jiřina Prekopová, (2008, s. 12)

V dnešní době se stále častěji ředitelky, nejen mateřských škol, setkávají při zápisech do školky s rodiči, kteří chtějí zapsat své dítě již od druhého roku věku. Školský zákon, č.561/2004 Sb. Část II. § 34, tuto možnost nevyklučuje, a upřesňuje, že předškolní vzdělávání je poskytováno zpravidla od tří do šesti let (čl. 1). Záleží tedy na kapacitě a vlastních stanovách předškolního zařízení, zda bude dítě mladší tří let přijato či nikoliv.

Převážně ve městech převažuje poptávka nabídku. Na vesnicích, dále od měst, je celkových míst dostatek, a proto je do školky přijato dítě, někdy i mladší než dva roky. Rodiče ve městech, mají tedy několik možností: mateřskou školu – státní nebo soukromou, bývalé jesle, firemní školku, dětskou skupinu, rodičovskou výpomoc či chůvu.

V této práci jsem se zaměřila na taková předškolní zařízení, která zajišťují celodenní provoz a nabízí místa i pro **dvouleté děti**. Měla jsem možnost v těchto zařízeních strávit minimálně jeden týden, pozorovat práci učitele, ale stejně tak chování dětí. Sledování se zaměřuje především na plnění potřeb dětí a okrajově na jejich práva a zájmy.

Na základě teoretické části, pozorování a rozhovorů s odborníky z jednotlivých oborů – pedagogy, kteří se o děti starají, pediatry, kteří děti znají a svým způsobem také rozhodují, zda je dítě vhodné pro předškolní zařízení, a dále dětské psychology a dětské klinické psychology, kteří mají zkušenosti s takto malými dětmi - rozhodnout jaké předškolní zařízení je pro takto malé děti nejvhodnější, případně jak by mohly být jednotlivé výhody ze všech skupin kombinovány pro dosažení ideálního řešení.

Tato práce se nezabývá otázkou, zda tyto děti do předškolního zařízení patří, či nikoliv.

2 Rodina

Rodina je síť vztahů mezi jednotlivými lidmi nacházejících se v rodině, jejich vzájemnou interakcí a vzájemným ovlivňováním. Rodina je jádrem celého makrosystému, jednotlivých společenských norem a postojů, zákonů a předpisů, tradic a zvyků, výchovných praktik. Toto jádro můžeme nazvat také jako mikrosystém, který je obklopen ve své těsné blízkosti mezosystémem, který bezprostředně působí na rodinu. (Helus, 2009)

Zaměříme-li se pouze na rodinu, jako mikrosystém, zjistíme, že je to právě rodina, která je důležitá pro další vývoj dítěte, jeho postoje a jeho identitu. Zde se odehrává první kontakt dítěte se společností a kulturou. Rodina dítěti poskytuje základní vzorce chování, tím jak k dítěti přistupují její členové a budují u něho vztah k sobě samému, ke svým lidem, širšímu sociálnímu okolí, k věcem a úkolům. To se projevuje také v jeho verbální i neverbální komunikaci, kdy právě rodina vytváří předpoklady pro porozumění dítěte a jeho kvalitu dorozumívání se. (Matějček, 1992; Helus, 2009)

2.1 Vývoj dítěte v rodině

Dnešní dítě vyrůstá většinou v nukleární rodině, která je především dvougenerační. (Helus, 2009). Podle Dunovského (1999) je dnešní rodina mnohem labilnější než dřív a snadno přechází do neúplné podoby.

Nebylo tomu tak vždy. Dítě bylo po mnoho staletí mimo centrum pozornosti dospělých. Starověká a středověká výchova byla postavena na nápodobě a výchovných příkladech. Děti byly součástí jedné velké rodiny a na jejich vývoji se podíleli všichni dospělí. „*Ve středověku bylo běžné soužití širších rodin až tří generací.*“ (Matoušek 1993, s. 20.) Dítě v tomto období nemělo žádnou společenskou hodnotu a to až do roku 374. n. l., kdy byl vydán zákon, který definoval zabití dítěte jako vraždu. (Čapková, 1980)

I přesto, že středověká společnost vnímala dětství jako nepříliš významné období v životě člověka – jako miniaturu dospělého, existovala zde pomoc ze strany církve, především dětem postiženým s sirotkům. (Čapková, 1980)

V období humanismu a renesance nastala změna pohledu na výchovu a vzdělávání dítěte. Dětství je považováno jako specifické období v životě člověka. Renesanční lidé vychovávají prostřednictvím rozumu a nikoliv prostřednictvím církevních dogmat. Dítěte i dětství si

v humanismu a v renesanci začínají vážit. Dítě se stále víc stává centrem rodiny. Hlavním znakem je, že vychovatel si uvědomuje, jak málo zkušeností a znalostí mohou děti mít. Výchova dětí, alespoň ve vyšších vrstvách se podobala antice, různé typy tělesné výchovy a rozvoj smyslů jako základ pro rozvoj přírodních věd.

Přelom 16. a 17. století byl charakteristický svými změnami v přístupu k dítěti, a to zejména ve vyšších vrstvách. Vzdělávání a výchova nabývaly na významu. Byla snaha pochopit dětství jako jednu z vývojových fází života. Výraznou osobností byl Jan Ámos Komenský, který klade důraz na lásku k dítěti, na respektování jeho přirozenosti, a především na hru, která je nejpřirozenější dětskou činností. J. A. Komenský kladl důraz na důležitou úlohu rodičů, která má vycházet ze vzájemné úcty lásky k osobnosti druhého. Zdůrazňuje, že dítě je specifická bytost a to především po stránce psychické, proto je třeba přizpůsobit mu jiný režim a právo na hru. (Čapková, 1980)

Konec 18. století a celé 19. století je charakteristické pro rozvoj strojí a manufakturní výroby, ve kterých se nachází i celé rodiny. Rodina jako taková se ocitá v krizi. V tomto období také vznikají první veřejné předškolní instituce. Výchova a vzdělávání nejmenších dětí přestala být výlučnou záležitostí rodiny, ale stává se záležitostí celospolečenského zájmu. V tomto století zaznamenáváme prudký růst obyvatel a snížení úmrtnosti. (Mišurcová, 1980)

Pro dvacáté století je typická první a druhá světová válka, která měla velký dopad na rodiny a která ovlivnila celou západní civilizaci. Po druhé světové válce se člověk obrací k rodině, která pro něj značí jistotu a základní hodnoty. (Helus, 2009)

Schulertová (In Helus, 2009) vymezuje období 1945 – 1964, charakteristické jako respekt k rodině a jejím hodnotám, semknutí rodičů a dětí, touha po lásce a citu. Významným projevem je tzv. baby-boom, nárůst porodnosti. Dítě se dostává do středu pozornosti.

Zhruba od 60. let do 80. let uvádí Schulertová jako nástup druhé etapy ve vývoji rodiny – tzv. vystřízlivění. Nastává pokles porodnosti, ženy mají stejné postavení jako muži. Dalšími příznaky této etapy je krize rodiny – častá rozvodovost. Děti mnohem častěji než kdy dříve vyrůstávají v neúplné rodině a nesezdaných manželstvích.

Třetí vývojová etapa současné rodiny nastupuje koncem 80. a začátkem 90. let 20. století, a je velmi podobná současné situaci dnešní rodiny. Tato rodina je označována jako „Post moderní rodina“. Na základě sčítání lidu je možné pozorovat trvalé snižování počtu úplných rodin a nárůst rodin neúplných.

Větší změny nastaly v 70. letech 20. století, když došlo k nárůstu porodnosti. I. Možný uvádí, že to způsobily tři situace: po invazi ruských vojsk na základě varšavské smlouvy se lidé stahují do soukromí, rodina je opět jako útočiště; dorůstání ročníků z poválečného „baby-boomu“; a projevující se účinky státních opatření v 60. a 70. letech – tzv. Husákovy děti. (Možný in Helus, 2015, s. 147).

2.2 Funkce rodiny

Funkce rodiny se postupně měnila. Helus (2015, s. 149) uvádí deset základních funkcí rodiny (příloha 1), které se vážou nejen na věk dítěte, ale také ovlivňují další vývoj dítěte v rodině, nazývá ji jako funkční rodinu.

Tyto funkce se týkají spíše ideální rodiny, necharakterizují však běžnou rodinu, která je zatížena běžnými problémy. Podle toho jak tyto funkce rodina plní, rozlišuje Helus (2015) kategorie rodin z hlediska její funkčnosti, zda se jedná o rodinu zcela funkční (ideální) nebo o rodinu s přechodnými problémy, které dokáže poměrně rychle vyřešit. Problémy, kterým rodina může čelit, jsou různé. Jedná se například o nezralou rodinu, přetíženou, ambiciózní, perfekcionistickou, autoritářskou, protekcionistickou, liberální, odkládající, disociovanou rodinu – tyto jednotlivé rodiny mají své charakteristické styly výchovy. Může se však také jednat o rodiny problémové, disfunkční či afunkční.

Kromě těchto typů rodin a jejich výchovných stylů, které ovlivňují dítě, stejně tak dítě ovlivňují i sourozenci a ostatní členové této rodiny. To, v jaké rodině se dítě nachází, je pro učitele předškolních zařízení velmi důležité, na základě toho může lépe vyvozovat jeho chování v dětském kolektivu. (Kolláriková, Pupala, 2001).

3 Předškolní instituce

Tak, jako reagovaly rodiny na společenský vývoj, tak se přizpůsobovala také institucionální výchova a vzdělávání dětí. Prvním iniciátorem, který poukazoval na důležitost správné výchovy a vzdělávání dětí již od nejútlejšího věku, byl v 17. století Jan Ámos Komenský. Ačkoliv z něho dnes velmi čerpáme, tenkrát nebyl zcela pochopech. 18. století je pro Evropu charakteristické osvícenstvím, které klade důraz na víru v člověka a jeho práva. V této době se formují základy výchovy nejmenších dětí, ze kterých se posléze vychází ve 20. století. Hlavními osobnostmi, kteří udávají této výchově směr byli Locke, Rousseau, Pestalozzi. Na rozdíl od Locke a Rousseau, kteří fungovali jako vychovatelé, Pestalozzi přispěl k výchově nejchudších dětí. (Helus, 2009)

Výrazná změna probíhá na přelomu 19. století, kdy je plně rozvinutá manufakturní a industriální výroba, vznikají první nalezince a sirotčince. Tyto instituce měly především sociálně pečovatelské poslání. V Českých zemích, tehdejšího Rakouska – Uherska, kromě již zmíněných nalezinců a sirotčinců působily také jesle, opatrovny, dětské zahrádky a mateřské školy. První česká opatrovna, ve které byl vytvořen výchovný program pro děti předškolního věku, J. V. Svobodou, byla otevřena 1. listopadu 1832 Na Hrádku. V Praze byly otevřeny první jesle 1854 na Starém městě a v roce 1857 na Novém městě, především jako německá charitativní zařízení. První české jesle byly založeny Marií Riegerovou – Palackou v roce 1884 u Sv. Ducha. Jesle zajišťovaly děti jak po zdravotní, tak po emocionální stránce. V Praze se nacházely, po vzoru F. Fröbela, dětské zahrádky, Kindergarten. První dětskou zahrádku otevírá v roce 1864 ve Spálené ulici, J. Henrich. (Čapková, 1980)

První česká mateřská škola, byla otevřena v roce 1869 u kláštera sv. Jakuba v Praze. V jejím čele stála Marie Riegerová – Palacká, která vytvořila koncept 1. mateřské školy. V témže roce, 1869, byl přijat říšský zákon, který legalizoval název mateřská škola, a byla zavedena povinná školní docházka. Všechny děti v říši měly právo na výuku v mateřském jazyce. V roce 1872 byla zveřejněna novela zákona: „*Vynesení c. k. ministra vyučování se 22. dne měsíce června 1872 č. 4711, kterým dávají se ustanovení ve příčině škol mateřských a ústavů jim příbuzných.*“ (Opravilová, Kropáčková 2004, Opravilová 2016), v něm se poprvé rozlišuje Mateřská škola, která plní funkci výchovnou a opatrovny s jeslemi plní funkci

ošetřovací. Z programů mateřských škol bylo odstraněno tzv. trivium, tedy čtení, psaní a počítání.

V prvních desetiletích 20. století vzniká reformní hnutí, které apeluje na změnu k přístupu k dítěti a proměnu školního vzdělávání. Vznikají nové alternativní přístupy. Za II. světové války bylo školství v útlumu, reformní snahy byly přerušeny. Byly podporovány říšské školy a dětské zahrádky, Kindergarten, s německým jazykem. České mateřské a základní školy byly uzavřeny, opatrovny zanikly úplně. Nově vznikaly útulky, pro děti ve věku 2 – 5 let, v místech kde nebylo možné navštěvovat mateřskou školu. Útulky byly zrušeny až v roce 1989.

Po roce 1948 vstupuje v platnost *Zákon o jednotné škole 95/1948 Sb.*, který měl aspekt pedagogický a sociální, ruší se školský systém – není výběr, mateřská škola se stala součástí školské struktury. (Opravilová, Kropáčková, 2004). V roce 1960 byly do školského zákona zařazeny další předškolní zařízení. Včetně MŠ, zde byly zapsány jesle a dětské útulky. (Syslová 2014, Opravilová 2016)

Ve druhé polovině 20 století, po nástupu totalitního režimu v Československu, se mění české školství v duchu ideologických požadavků strany. Po roce 1989 se na základě politických změn, kterými Československo prošlo, zcela zpochybnil učebně disciplinární model. Nastala nutnost změny a s ní byl zahájen proces transformace. Dochází k depolitizaci vzdělávacích obsahů a demokratickému systému vzdělávání. Mateřské školy se zcela odklonily od jednotných osnov tehdejší politiky, a vydaly se na cestu různých alternativních směrů. Snaha je o osobnostně orientovanou pedagogiku. Nově se zde po roce 1990 objevují mateřské školy s Waldorfským programem, Montessori programem, Zdravá mateřská škola, Daltonský plán, lesní školka, různé církevní a soukromé mateřské školy, atd. (Kofátková 2013, Syslová 2014, Opravilová 2016)

Základní cíle pro celý systém vzdělávací soustavy ČR formuluje Národní program pro rozvoj vzdělávání – *Bílá kniha* (2001). Z něho vychází nový koncipovaný pedagogický dokument *Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (2004), který poskytuje učitelkám určitý řád, jednotnou osu a zároveň možnost evaluace a je závazný pro všechny

mateřské školy zapsané ve školském rejstříku. Tento RVP PV je dvoustupňový, a každá mateřská škola si na jeho základě vypracovává vlastní Školní vzdělávací program. Podle Syslové (2014, s. 90) stávající RVP PV plně odpovídá požadavkům ISCED 0 a hlavní principy RVP PV korespondují s moderními požadavky na současné předškolní vzdělávání v mezinárodním kontextu.

3.1 Předškolní instituce pro dvouleté děti

Předškolní vzdělávání by mělo vhodně doplňovat rodinnou výchovu a smysluplně obohacovat denní program dítěte a zároveň mu poskytovat dle jeho potřeb odbornou péči.

Pokud jde o zařazení dětí od „narození“ do tří let, tak v Evropě existují dva hlavní organizační modely: integrovaný systém a služby uspořádané podle věku dětí. První model popisuje Syslová (2014) jako systém, který poskytuje péči dětem zpravidla od 6 měsíců až po vstup do základního vzdělávání. V České republice je rozšířen především druhý systém, tzn. upořádání dle věku dětí – do 3 let a od 3 do 6 let. Syslová (2009) uvádí, že Česká republika má velmi omezenou veřejně financovanou, kvalitní nabídku služeb pro děti do 3 let. Zájem o péči pro tyto děti v České republice stále vzrůstá, v roce 2002 to bylo 273 229 žádostí a v roce 2007 byl počet zájemců 323 563. (Kucharská a kol. 2009, s. 18)

V České republice mají rodiny s dětmi do tří let následující možnosti volby. Jsou to jesle (dnes: služba péče pro děti do 3 let v denním režimu), mateřské školy (soukromé, církevní i státní), firemní školka, dětská skupina, nestátní neziskové organizace se zaměřením na péči o malé a předškolní děti, rodinná a mateřská centra, vypomáhající si rodiče v domácnosti – poskytování péče na nekomerčním základě, chůva. (Syslová 2014, Kuchařová 2009, Opravilová 2016)

Ačkoliv jsou ve většině zemí Evropy, tedy i v České republice, tyto instituce brány jako ekonomické opatření, a jejich funkce je především pečovatelská, stále více se do popředí dostává funkce vzdělávací a socializační. (Syslová 2014, s. 25)

3.1.1 Školská zařízení

Všechny mateřské školy, jak veřejné tak soukromé jsou součástí vzdělávacího systému, a jsou zapsané ve školském rejstříku <http://rejskol.msmt.cz/>. Tyto školy musí splňovat základní normy kvality a musí se řídit školským zákonem 561/2004 Sb. V souladu s tímto

zákonem se také předškolní vzdělávání organizuje pro děti ve věku **zpravidla** od tří do šesti let, §34 zákona. Dítě mladší tří let mohou mateřské školy přijmout za předpokladu splnění podmínek, které jsou uvedeny v §33 zákona 561/2004 Sb., dítě přijaté k předškolnímu vzdělávání tedy musí být od počátku připraveno plnit požadavky stanovené RVP PV a ŠVP dané mateřské školy. Je-li dítě mladší 3 let přijato rozhodnutím ředitele mateřské školy k předškolnímu vzdělávání, stává se dítětem mateřské školy se všemi právy a povinnostmi s tím souvisejícími a mají nárok na pravidelné státní dotace. Mateřské školy podléhají hygienickým požadavkům na základě vyhlášky 410/2005 Sb.

Veřejné mateřské školy

Jedná se o takové mateřské školy, které zřizuje obec nebo kraj. V České republice se jedná o nejrozšířenější předškolní instituci spadající pod resort Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Jejím hlavní cílem je vytvářet výchovně-vzdělávací program pro celkový rozvoj osobnosti. (RVP PV 2004, Školský zákon 561/2004 Sb.)

Vzdělávání v těchto mateřských školách je za minimální částku, pro předškoláky je poskytováno bezplatně. Vzhledem k tomu, že jsou MŠ závislé na financování ze státního rozpočtu a fungují dále na minimálních poplatcích, které stanovuje zákon, mají omezenou kapacitu. Většinou tak nacházíme 1 až 2 pedagogy na třídu až o max. 28 dětech, po šestihodinových směnách. Třídy jsou věkově homogenní nebo věkově heterogenní.

Ve školním roce 2014/2015 zaznamenaly mateřské školy nárůst dvouletých dětí o 10,3%. <http://www.msm.cz/file/36121/>. Komplikací pro přijetí dětí mladší 3 let jsou zejména technické požadavky, které upravuje vyhláška 398/2009 Sb., jelikož tyto děti jsou brány jako skupiny s omezenou schopností pohybu.

Soukromé mateřské školy

Soukromé školky jsou zřizovány převážně firmami, neziskovými organizacemi nebo církvemi. Tyto MŠ se musí řídit stejným školským zákonem jako mateřské školy státní, ale oproti státní mateřské škole mají větší volnost pro vytváření různých kritérií, například při přijímání dětí mladší tří let. Jsou flexibilnější a otevřenější rodinám. I soukromé mateřské školy podléhají státním dotacím, ale již neexistuje žádné legislativní opatření na výši

poplatků od rodičů. Jedná se především o poskytnutí „nadstandardu“ rodičům v různých oblastech v péči o dítě – více personálu na třídu, přijímání dětí pod hranici tří let, flexibilita otevírací doby, možnost výuky v dalších jazycích, alternativní programy.

3.1.2 Neškolská zařízení

Tato předškolní zařízení jsou zřizována komerčně nebo neziskově. Nespadají pod úřad MŠMT a nepodléhají tak školskému zákonu. Liší se tak zejména v přístupu k vytváření a využití zisku z činnosti. Neziskové organizace se řídí tzv. obecnými právními předpisy. Komerční zařízení se řídí živnostenským zákonem jako vázaná živnost „*Péče o dítě do tří let v denním režimu*“ nebo volné živnosti „*Mimoškolní výchova a činnost, pořádání kurzů, školení, včetně lektorské činnosti*“. V obou těchto případech pro zařízení platí obdobná pravidla jako při zřizování MŠ – kvalita a vybavení prostor, hygienické podmínky.

To umožňuje větší variabilitu při sestavování velikosti dětské skupiny, věkové rozpětí přijímaných dětí, kvalifikace personálu, výchovný program – možnost alternativních výchovných postojů, flexibilita provozní doby. Na druhé straně však nepodléhají žádné kontrole, kromě kontroly hygienické a bezpečnostní.

Jesle

Jesle od 1. 1. 2014, na základě zákona č. 372/2011 Sb., již nemohou být spravována jako zdravotnické zařízení, do té doby je mělo ve své kompetenci Ministerstvo zdravotnictví. Do dnešního dne nebyly jesle přiřazeny k žádnému dalšímu rezortu. Stávající zřizovatelé jeslí zvolili buď provoz podle obecných právních předpisů nebo na základě volné či vázané živnosti. To umožňuje jeslím pokračovat ve své „práci“ za nezměněných podmínek. Jesle mohou zřizovat obce jako příspěvkovou organizaci, nebo jako organizační složku obce.

Jesle jsou zpravidla zařízení pečující o děti do 3 maximálně však do 4 let věku dítěte. Nejčastěji zde nacházíme děti v rozmezí 25 – 36 měsíců, celkem 54% těchto dětí. (Kuchařová a kol., 2009, s. 70) Jesle navazují na péči v rodině a zároveň pečují o všestranný rozvoj dětí. V jeslích o děti pečují zdravotní sestry a to v poměru 1 sestra (teta) na 7 dětí.

Od roku 1990, postupně jeslí ubývá, v roce 1990 bylo na území České republiky celkem 1041 jeslí, v roce 2007 to bylo 49 a v roce 2013 jen 44 jeslí na celou Českou republiku,

přičemž nejvíce jeslí se nachází v hlavním městě Praze a v Ústeckém kraji. (Kuchařová a kol., 2009, s. 68)

Mikrojesle

Jedná se o veřejnou službu pod správnou Ministerstva práce a sociálních věcí. Mikrojesle poskytují pravidelnou péči pro děti od 6 měsíců do 4 let, v kolektivu maximálního počtu čtyř dětí na jednu osobu. Nabízí tak další možnou variantu jeslí. Pečující osoba – chůva, by měla splňovat požadavky, které jsou dány kvalifikačním standardem *Národní soustavy kvalifikací*. V dnešní době jsou mikrojesle pilotně ověřovány obcemi v ČR.

Firemní školky

Kromě firemních školek provozovaných na základě školského zákona, také existují neškolské firemní školky, tzn., nejsou zapsané ve školském rejstříku. Mohou být jak neziskové tak komerční.

Firemní školku, alespoň částečně, dotuje zaměstnavatel svým zaměstnancům. Tyto školky se řídí stejnými právními předpisy jako další neškolská zařízení. Firemní školky jsou situovány především v blízkosti zaměstnání rodiče, mají flexibilní otevírací dobu, rodiče se mohou podílet na výchovně – vzdělávacím programu. Tyto školky jsou uzpůsobeny především pro děti mladší tří let (cca od 1 roku).

Dětská skupina

Dětské skupiny jsou pod správou Ministerstva práce a sociálních věcí. Od listopadu 2014 jsou DS zřizovány na základě zákona č. 247/2014 Sb., o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů. Tato forma péče o děti by neměla být zisková.

Dětské skupiny jsou chápány jako pravidelná kolektivní péče o děti od 1 roku až do začátku školní docházky mimo domácnost dítěte v kolektivu dětí, zaměřené na zajištění potřeb, výchovu a všestranný rozvoj dítěte. Dětská skupina není vzdělávací institucí a nemusí splňovat podmínky, které jsou stanovené pro mateřské školy. Dětské skupiny mohou být jak věkově smíšené, tak homogenní.

Dětské skupiny se odlišují také do velikosti skupiny na malé, větší a velké – max. do 24 dětí (obdobná pravidla jako pro registrované MŠ), na jejímž základě se odvíjí kvalita

poskytované péče z oblasti hygienické, prostorové a personální. Je přesně stanoven počet osob pečující o konkrétní počet dětí. Jeden pracovník tak může pečovat maximálně o 6 dětí, o více než 6 dětí tak musí pečovat pracovníci dva. Děti mohou navštěvovat dětskou skupinu celodenně nebo ve zkrácené formě docházky, minimálně však 6 hodin denně.

Dětská skupina je mnohem variabilnější než běžná MŠ a může tak lépe respektovat potřeby a přání dětí a rodičů. O děti se stará kvalifikovaná osoba s odbornou způsobilostí. Touto osobou se rozumí všeobecná zdravotní sestra, ošetřovatel, lékař, pracovník s odbornou kvalifikací v sociálních službách, učitel MŠ, učitel 1. stupně ZŠ, vychovatel nebo chůva.

3.2 Klima v předškolním zařízení

Školní klima je důležitým aspektem pro celkové fungování výchovně – vzdělávacího procesu a ovlivňuje jeho průběh. Na fungování dobrého klimatu v mateřské škole, kde jsou podstatné mezilidské vztahy, se podílí celý personál předškolního zařízení.

Dobré nebo špatné klima je vnímáno emocionálně, a subjektivně se přenáší na celou skupinu. Všichni tito lidé, kteří mají odlišné charakteristické vlastnosti, se snaží přiblížit k pozitivnímu školnímu klimatu, za pomoci dobré efektivní komunikace. Převážně se to týká pracovní skupiny – tedy ředitele/ky a učitelek mateřských škol. Vhodná volba tzv. nedirektivních přístupů: jako je akceptace, empatie, autenticita, aktivní naslouchání a empatický rozhovor, stejně tak kompetence učitelky v oblasti odborných znalostí, psychodidaktických a organizačních znalostí, diagnostické, seberefektivní a intervenční kompetence a kompetence osobnostní a sociální, mají vliv na celkové klima v MŠ. Právě osobnostní vlastnosti učitelek v MŠ, zejména ochota komunikovat vzájemně mezi sebou, s dětmi i s jejich rodiči, utváří dobré vztahy mezi nimi. Pozitivní klima se tak posouvá do klimatu rodiny. (Kořátková, 2014)

Kratochvíl (In Kořátková 2014, s. 148) uvádí Sociometrickou typologii rolí podle Schindlera, která je sycena hlediskem mocenských rolí a prestiže: alfa, beta, gama a omega. Za alfu je považován přirozený vůdce skupiny, který je imponující a ostatními akceptovaný. Je to také nejaktivnější člen skupiny. Beta, někdy také nazývaný jako vědátor či expert skupiny, je jakousi pravou rukou vůdce skupiny, je přínosný pro své schopnosti a znalosti, má neutrální pozici, má skutečný zájem o problém a přináší konstruktivní kritiku. Gama je méně aktivní nebo neaktivní, identifikuje se s rolí alfa. Roli Omega zaujme takový člen,

jakému říkáme outsider, nejméně oblíbený. Má odlišné názory, má tzv. roli protivníka – provokuje skupinu.

Adaptace

Adaptace má svůj zvláštní podíl na klimatu třídy. Patří sem, především, začlenění do skupiny. Pro dvouleté dítě je nejvhodnější postupná adaptace dle potřeb dítěte. Podle Vágnerové (2005) se u dítěte do tří let může vyskytovat separační úzkost. Jak dlouho se bude dítě adaptovat je velmi individuální. Učitelka by se měla snažit o co nejlepší klima ve třídě, aby se v ní dítě cítilo dobře a nebylo novým prostorem traumatizováno. Aby se tak nedělo, mělo by mít předškolní zařízení dobrý vztah s rodiči. Dříve než dítě přejde do předškolního zařízení, mělo by chodit mezi děti společně s rodičem, pokud je to možné, trávit s rodičem i po nějaký čas v předškolním zařízení, ve kterém se dítě bude adaptovat.

Sociální tlak na rodičovskou odpovědnost, stejně tak tlak na učitele ohledně individuálního přístupu ke každému dítěti, vedou k vzájemnému vyjednávání, hledání dohody a podmínek vzájemného respektování se, to vše v zájmu dítěte. (Kolláriková, Pupala, 2001, s. 57).

Podle RVP PV (2004) je spoluúčast rodičů vyhovující, jestliže spolupráce funguje na základě partnerství, pedagogové sledují konkrétní potřeby jednotlivých dětí/rodin a snaží se jim porozumět a vyhovět.

Heterogenní a homogenní skupina

Znakem přirozené dětské skupiny je věková různorodost. V předškolním zařízení se můžeme setkat se skupinou, která si je věkově blíže – homogenní, nebo věkově dále – heterogenní. Ať už se dítě nachází v jakékoliv skupině, měla by osoba starající se o tyto děti respektovat jejich individuální potřeby a měla by hledat vhodné metody práce v těchto skupinách, tak aby tyto potřeby byly naplněny.

Heterogenní skupina

Se skupinou věkově smíšenou se můžeme setkat již ve II. polovině 19. století. Velkými zastánci těchto skupin byli především M. Montessori, R. Steiner, Zdravá MŠ a další alternativní směry, které u nás vznikaly po roce 1989. Koťátková (2013, s. 92) uvádí, že věkově smíšené třídy připravují přirozené prostředí s různě starými dětmi a připomíná více sourozenecké soužití. Mladší děti inspiruje k napodobování starších dětí a to nejen při volné

hře. Starší děti se mohou podílet na učení mladších, na jejich vedení a vzájemné pomoci. Pro obě skupiny dětí, jak mladší tak starší, to může mít vliv na lepší rozvoj komunikativních dovedností a pocitu sounáležitosti. Pro učitelky to však znamená více připravenosti a volbě vhodných výchovně - vzdělávacích cílů s ohledem na jednotlivé věkové skupiny. Je potřeba vhodně rozvrhnout a organizovat denní aktivity.

Homogenní skupina

První věkově homogenní skupiny se, podle Koťátkové (2013), objevovaly již v I. polovině 20. století, ale nejvíce se prosadily v 50. letech v duchu sovětské pedagogiky a jednotné školy, kdy byly třídy striktně rozděleny dle věku 3 - 4, 4 - 5, 5 - 6 let. Výjimku měly pouze jednotřídní mateřské školy, kde byly ponechány věkově smíšené skupiny. Ty se nacházely zejména na vesnicích.

Koťátková (2013, s. 93) uvádí, že v takové skupině děti se: *„posilují některé projevy chování typické pro daný věk. Nejčastěji se to projevuje ve třídách nejmladších dětí.“* Ve třídě s 20 dětmi se jedná především o špatné odloučení od rodičů po čas strávený v předškolním zařízení, což ovlivňuje celkové rozpoložení třídy. Pomoc při oblékání, stolování, s hygienou. Také větší únava dětí, orientace na vlastní potřeby, orientace na dospělou osobu ztěžují celodenní pobyt v předškolním zařízení, tak práci osoby, která o tyto děti pečuje.

4 Psychomotorický vývoj dítěte

Odborníci vymezují toto období jako batolecí, od jednoho do tří let věku dítěte. Tato práce jsou soustředěna na období mezi druhým a třetím rokem dítěte. Charakteristickým znakem pro toto období je osamostatňování se, kdy podle Vágnerové (2005, s. 121) jde o proces postupného uvolňování vazby na matku, kdy batole usiluje o sebeprosazení a potvrzení svých kompetencí, ale také o zjištění svých limitů.

4.1 Motorický vývoj dítěte

Postupně se zpomaluje tempo tělesného růstu. Prodlužují se dolní končetiny a mění se poměr hlavy a končetin. Stále probíhá osifikace kostry a kosterní svalstvo je zpevňováno. Díky tomu může dítě plně rozvinout svou lokomoci, především chůzi a běh. Chodí ze schodů i do schodů, ve dvou a půl letech dítě střídá nohy. Dítě začíná jezdit na tříkolce nebo odrážedle, má rádo poskakování a skákání, kolem třetího roku dokáže jezdit na lyžích i na bruslích. Podle Vágnerové (2005, s. 123) jsou motorické dovednosti pro dítě prostředkem k uspokojení jiných potřeb, například orientace v prostředí. Motorický vývoj dítěti umožňuje samostatnější uspokojování potřeby stimulace, kdy dítě má možnost aktivně ovlivňovat míru kontaktu s prostředím i jeho poznání. Lokomoce je brána jako symbol úspěšného vývoje dítěte a dítě získává vyšší sociální statut. Motorický vývoj souvisí s potřebou aktivity, která se projevuje v uspokojování pohybem. Pokud mu dospělí v této aktivitě nějakým způsobem brání, může dítě reagovat velmi podrážděně. Dítě se stává více a více autonomním, a stále více se prohlubuje odpoutání od matky. Vzrůstá potřeba „já sám“. Už v prvním roce pomáhá při oblékání, v patnácti měsících jí samo lžičkou, ve dvou letech se dokáže samo umýt, samo se najít, většinou si dokáže obléci tepláky a triko přes hlavu. (Matějček, 2005)

Vzhledem k tomu, že již dokáže ovládat své svalstvo a svěrače, jsou z psychologického hlediska důležité dva druhy pohybu. Jedná se o retenci a eliminaci, díky nimž dokáže dítě něco udržet a pustit, například chození na nočník. (Vágnerová 2005, Matějček, 2013)

Jemná motorika vykazuje výrazný pokrok. Zdokonalují se pohyby rukou a prstů. Od schopnosti udržet a pustit kostku, řadit kostky vedle sebe, i na sebe, tak dokáže ovládat směr vertikální a horizontální. Kolem druhého roku, dokáže na základě symbolického myšlení také přiřadit různé tvary k otvorům. (Vágnerová, 2005; Langmajer, 2006; Matějček, 2006)

Pro batolecí období je typické tzv. čárání, které je zprvu nahodilé a hrubé, které přesahuje i mimo papír. Na konci druhého roku je dítě schopno napodobit kruh a nepřesný kříž. (Langmajer, 2006).

4.2 Kognitivní vývoj dítěte

Podle Piageta je skutečně teprve v roce a půl nebo ve dvou letech ukončen vývoj senzomotorické inteligence a začíná nová etapa symbolického a předpojmového učení. Jedná se o další pokrok a konečné završení inteligence, která plně závisí na bezprostředním vnímání a motorickém ovládnutí světa.

Dítě využívá známých prostředků v nových situacích, ale také skutečně nové prostředky vynalézá na základě vnitřních (mentálních) operací. Dítě je tedy schopno tzv. oddálené nápodoby. „V této fázi symbolického myšlení (2 – 4 roky) zatím jenom jako předpojmů než skutečných pojmů.“ (Langmajer, 2006, s. 78)

Důležitým předpokladem pro rozvoj symbolického myšlení je pochopení trvalosti vnějšího světa, což je základem k vytváření předpojmů. Toto poznání uspokojuje dětskou potřebu jistoty a bezpečí. Svět je pro něj poznatelný a platí v něm určitá pravidla, což usnadňuje i emancipaci dítěte. Některé děti tak mohou lpět na stereotypech a rituálech například před spaním. (Vágnerová, 2005).

Proces vytváření pojmů jde, dle Vágnerové (2005, s. 130) dvěma směry: na základě klíčových vlastností určité skupiny objektů, tzn. těch vlastností, které jsou na první pohled zřejmé. Další vytváření pojmů je na základě rozdělení do kategorií a představují je znaky, které jsou pro dítě podstatné a upoutají jejich zájem.

Orientace v prostoru se velmi zlepšila s rozvojem lokomoce, dítě se učí odhadovat velikosti. Odhad vzdálenosti je dle Vágnerové (2005) zatím stále nepřesný – nezáleží na velikosti ani na vzdálenosti – když je to malé, tak je to malé. Dítě se postupně začíná orientovat v čase, ačkoliv je to pro něj stále velmi obtížné. Dokáže se koncentrovat pouze na dobu přítomnou či bezprostředně minulou. Budoucnost je pro ně zatím bezvýznamná.

Dítě si začíná dělat vlastní úsudky, kterými předpojmy spojuje. Usuzování je zatím primitivní, nelogické. Záleží na vnitřní nápodobě a jejich výsledků (fantazie). (Langmajer, 2006)

Podle Vágnerové (2005, s. 137) lze: „ ... *jazyk chápat jako kognitivní a komunikační kód, který užívá určité znaky a symboly ...* “, a který je základním nástrojem sociální adaptace dítěte. Nejvíce se učí mateřský jazyk používat dítě na základě nápodoby, kdy děti napodobují řeč dospělých. Oblíbenou činností batolat je hra s řečí, kdy s ní různě experimentují a tak ji dále rozvíjí. Podmínkou pro rozvoj řeči je také schopnost chápat symboly a uchovávat je v paměti.

4.3 Sociální a emoční vývoj dítěte

Emoční vývoj dvouletých dětí má své typické znaky v souvislosti se sebeuvědomováním a potřebou prosazením se. Děti tak snadno reagují hněvem a vztekem na aktuální potřebu, není-li uspokojena okamžitě. Pakliže udělají nějakou chybu ve svém chování a jsou na ni upozorněni, objevuje se zde pocit studu, zahanbení. Jsou-li naopak pochváleni, cítí se hrdi a pyšní. Vágnerová dodává, že s růstem sebeuvědomování a zkoušení limitů vlastních možností se rozvíjí zároveň i sebehodnotící emoce. V tomto věku se děti také setkávají se strachem, který značí pocit nejistoty. (Vágnerová, 2005)

Důležitým znakem pro rozvoj identity a osamostatňování se, je schopnost separace od matky a uvědomění si vlastní osobnosti a prosazování svých možností se může projevit reakcí „já sám, a „já chci“ nebo typicky odmítavé slůvko „ne!“. Toto období je nazýváno obdobím vzdoru (negativismu). Je to právě období zrození vlastního (psychologického) JÁ. (Langmajer, 2006). Podle Vágnerové (2005) se ono „já“ rozvíjí prostřednictvím druhých lidí (dle Matějčka je dobré tři a více, nikoliv mnoho). V tomto věku je uvažování dítěte stále velmi egocentrické, které je ovlivněné aktuálními emočními prostředky. Langmajer (2006) dodává, že je nezbytné stanovení pevných hranic a dostatečně velký prostor pro jeho autonomii a samostatnost. Výchovné působení by mělo být jednotné, rozpory v přístupu k dítěti v něm mohou způsobit zmatečnost.

Pokroky v motorických dovednostech, v sebeobsluze a ve schopnostech domluvit se, umožňuje dítěti pokroky v sociální oblasti. Nejpodstatnější část socializace probíhá v rámci vlastní rodiny, kde se rozvíjí o další osobnosti. Tito lidé mají v rodině určitou roli, a stejně tak si dítě pozvolna vytváří svou roli v rodině, tzn., chová se tak, jak je od něho očekáváno. Dítě v tomto věku již rozlišuje své lidi, a mění se jeho chování k lidem cizím. Mění se také jeho vztah k vrstevníkům, který závisí na povaze a zkušenostech dítěte. Děti v tomto věku

své vrstevníky vyhledávají, ale jejich hra je stále paralelní, tzn. vedle sebe, kdy ještě nedovedou spolupracovat. Dle Vágnerové (2005) je kontakt s vrstevníky zdrojem alternativních zkušeností. Děti mají možnost vzájemného napodobování, získávají zkušenost reakcí na své chování od ostatních dětí. Ve třetím roce má hra stále více charakter spolupráce či soupeřivosti.

Šulová (2010) uvádí několik fází separace od matky dle věku dítěte. V první fázi separace se objevuje protest dítěte, kde dítě volá svou matku. Druhá fáze je charakteristická zoufalstvím, kdy se dítě odvrací od okolí, stagnuje, nereaguje na hračky, tvář má zabořenou do polštářku a je otočené zády. Třetí fáze je odpoutání se od matky, kdy dítě potlačí své city k matce a fixuje se na city jiného dospělého. Langmajer (2006) dodává, že podobné reakce bychom měli chápat jako dosud dobře se vyvíjející vztah s matkou a je tedy pochopitelné, že se ztráty vztahu bojí.

4.4 Hra

Typickými znaky hry jsou spontánnost, kdy si dítě hru samo zvolí a samo v ní jedná, je svou hrou naplno zaujato tak, že nevnímá své okolí a velice často není ochotno se svou hrou přestat, což se může projevit i určitým vzdorem. Když si hraje, přináší mu to radost a uspokojení, kdy prožitek je vázán na emoce. Děti při hře uplatňují fantazii, která se v tomto věku začíná objevovat a ve svých hrách jsou tvořivé a originální. Často a rádi se ke své hře vrací a opakují ji. (Košťátková 2005, Suchánková 2014)

Právě hra je průvodním jevem tohoto období všech dětských aktivit, která je vázána na lokomotoriku dítěte, na jeho celkové autonomii, socializaci a na rozvoji řečových schopností.

Děti nejprve dávají přednost různým manipulačním a lokomočním hrám, konstrukčním a reprodukčním hrám jako je stavění kostek, objevují estetické hry, prohlížejí knížky a kreslí. Oblíbenými hračkami jsou kostky, míč a pohybové hračky jako autíčka, vláčky.

Hraje-li si dítě s hračkou, dbáme na základní funkce hračky, jako je pomoc dítěti pochopit tento svět, poznávat některé mechanismy v technice. Hračka by měla zachycovat dílčí oblasti tohoto poznávání. Vzájemná komplexnost s hračkami, má pozitivní vliv na vývoj dítěte. (Opravilová, 2011; 2016)

V tomto věku se také objevuje tzv. symbolická hra, neboli „hra na jako“. Velký význam pro tuto hru má oddálená nápodoba, kdy dítě napodobuje činnost někoho jiného po určitém čase, na základě nějakého scénáře. V této hře se dítě odpoutá od reality a používá tzv. symbolů, zástupných předmětů. Podle Vágnerové (2005) má hra také kognitivní a emocionální funkci. Do nich promítá své zkušenosti a zážitky z lidského světa a snaží se svět pochopit skrze hru. Hra je tak určována momentálními možnostmi a potřebami dítěte.

Jakmile si dítě začne uvědomovat své postavení ve společnosti, probouzí se u něj sociální zájem. Oblíbenými hračkami se stávají panenky a maňásci. Dítě v nich vnímá cosi lidsky blízkého, jsou to jejich společníci, se kterými se cítí jistě a bezpečně. (Matějček 2013)

Ačkoliv si dítě ještě v tomto věku rádo hraje samo, postupně mění vztah k druhým lidem. Dítě projevuje zájem o děti stejného věku. Děti v tomto věku si hrají vedle sebe, napodobují se, ale ještě spolu nespolupracují. Říkáme tomu, že si hrají paralelně. Občas mohou nastat situace tahanic o hračky, apod. K souhře a ke spolupráci se dítě dostává okolo třetího roku.

Hru si dítě nejdříve osvojuje v rodině, kde si hraje samo nebo se svými sourozenci. V předškolním zařízení se dítě ocitá ve skupině dětí, která může být věkově stejnorodá nebo různorodá. Podle Koťátkové (2005), je pro dítě přínosná smíšená skupina hned z několika důvodů. Starší děti jsou obdivovány mladšími a přijímají i méně důležitou roli ve hře. Mladší děti sledují starší děti a mají touhu jim být na blízku. Mladší děti se také inspirují hrou starších dětí.

Hru dětí také můžeme chápat jako vhodný diagnostický nástroj, kterým, na základě průběžných a objektivních pozorování dítěte, můžeme zajistit správné uspokojování vývojových potřeb dítěte, dostatečně přiměřenou činnost a vytvořit podmínky pro hru. (Opravilová 2011; 2016)

5 Potřeby, práva a zájmy dětí

S rozvojem vědních disciplín se na konci 19. století a zejména pak ve 20. století, začaly objevovat zásadní změny v pohledu na dítě. Elen Keyová právem toto století nazývá stoletím dítěte, kde poukazovala na určitá práva.

Zajištění dětských potřeb vycházelo zejména z potřeby ochránit tyto děti, zajistit jim zdravý vývoj a péči. Tyto potřeby a požadavky se postupně staly i jejich právy. (Dunovský, 1999)

5.1 Potřeby dětí

Uspokojování potřeb dítěte patří k nejdůležitějším požadavkům péče o dítě, je třeba brát v úvahu stupeň vývoje dítěte, situaci, v níž se dítě nachází a prostředí, kterým je dítě obklopeno. (Dunovský 1999, s. 53)

Potřeby dítěte jako první uspokojuje jeho vlastní rodina. Základní lidské potřeby jsou základem pro lidské fungování, abychom se cítili po tělesné (fyziologické), psychické i sociálně stránce v pohodě. Základní lidské potřeby jsou společné pro všechny lidi, nezávisle na rase, pohlaví a věku, zdravotním stavu a prostředí. (Kopřivová a kol. 2008)

Potřeby nás motivují jít dál, mít cíl a neustále na sobě pracovat a rozvíjet tak svou osobnost. Není-li některá z potřeb uspokojena, je narušena výměna hodnot na jednotlivých úrovních, což může vést k negativním pocitům až frustraci. Uspokojování lidských potřeb je natolik zásadní, že může vážně narušit celkový vývoj člověka. (Kopřivová a kol. 2008)

Teorie lidských potřeb může rodičům i pedagogům pomoci, uvědomit si, zda a jak jsou uspokojovány dětské potřeby, zda dětem něco nechybí pro jejich osobní růst, emoční pohodu a pocit štěstí.

Jako první sepsal ve formě pyramidy, (příloha – obrázek 1), Hierarchii lidských potřeb americký psycholog Abraham Maslow (1943). Maslowova pyramida je nejuniverzálnější a hodí se pro všechny věkové kategorie. A. Maslow v této pyramidě potřeb zdůrazňuje, že nejprve musí být uspokojeny potřeby na nižším stupni, a teprve poté mohou být uspokojovány potřeby na vyšším stupni. Helus (2009, s. 145) nazývá nižší potřeby jako potřeby primární, které jsou deficitní a cyklické, a potřeby, které nás orientují do světa mezilidských vztahů, kdy nejde už jen o opakování, ale o vývoj. Vyšší potřeby jsou podle

Heluse, 2009 rozvojové. Tyto potřeby se neopakují, ale vytyčují nám cestu jít dál. Všichni máme potřeby, lišíme se však způsobem jejich naplňování a uspokojování.

Na nejnižším stupni uvádí A. **Maslow fyziologické potřeby**, tedy potřeby, které jsou důležité pro fungování lidského organismu, jsou to potřeby důležité k přežití. Jedná se o přísun tekutin, jídla, dýchání, potřebu vyměšování, přiměřené teploty, pohybu, ale také odpočinku a spánku. Kromě toho je zde také potřeba přiměřené stimulace a potřeba vyhnout se bolesti. Neuspokojení těchto základních potřeb může vést k nevhodnému chování, podráždění, zvýšené kinezi, poruchy pozornosti, zmatenost, ale také k pasivitě až apatii. (Kopřivová, 2008)

Na druhém stupni se nachází **potřeba bezpečí, důvěry, jistoty**, spolehlivosti, struktury pořádku, pravidel a mezí, ale také řádu ve světě lidí a věcí. Patří sem také potřeba vyhýbat se různému ohrožení, úzkosti a chaosu, strachu (ať už fyzického, psychického nebo sociálního). K uspokojení těchto potřeb je důležité, aby dítě znalo své potřeby, znalo své hranice, aby mohlo důvěřovat ostatním, svým lidem. Neuspokojení těchto potřeb má za následek úzkost, stažení se do sebe, bojácné chování nebo naopak agresivní chování, předvádění se nebo lhaní. Kopřivová a kol., 2008), Prekopová (2008, s. 21) dodává: „*Jestliže se u dětí střídá mnoho osob, bude jeho duševní formování narušeno.*“

Potřeba sounáležitosti a lásky se nachází na dalším, třetím, stupni Maslowovy pyramidy. Je to potřeba, abychom milovali a aby nás ostatní milovali, přijali nás takové, jací skutečně jsme, bez předsudků, patří sem i potřeba někam patřit. Tyto potřeby jsou významnou složkou lidské motivace. Je to důležitý psychologický proces, který vzniká v rodině a na základě přijetí v rodině, názorných vzorců chování a jeho postupné autonomie, dává dítěti fungovat ve skupině a se skupinou. Dětem, kterým se nedostává dostatek lásky, se cítí osamělí, smutní, mají pocit nejistoty, zbytečnosti. Neuspokojení těchto potřeb lásky a sounáležitosti může být projevem zlobení, předvádění se, aby přitáhlo pozornost na sebe. Pokud jsou lidé, děti sociálně odmítáni mohou pociťovat i psychickou bolest. (Kopřivová a kol. 2008)

Na čtvrtém stupni se nachází **potřeba uznání, úspěchu a sebeúcty**, možnost cítit se jako hodnotná lidská bytost. Patří sem potřeba být „*přijímán, respektován a oceňován jako důležitá, kompetentní a hodnotná osoba*“ (Kopřivová a kol. 2008, s. 199). Potřebujeme vědět, že jsme v něčem úspěšní a děláme svou práci dobře. Pokud se dětem nedostává pocitu

uznání, mohou trpět pocitem méněcennosti, nespravedlnosti, nezájmu, křivdy, podceňování, zbytečnosti, nenávisti, lítosti, hněvu, a může to vést ke snaze zviditelnit se a agresí. Jiné dávají najevo svou bezmocnost „neumím, jsem neschopný/á“ a nevyvíjejí žádnou snahu.

Čtvrtý stupeň Maslowovy pyramidy uzavírá základní životní lidské potřeby, které máme všichni, a které jsou důležité pro to, abychom se posunuli dál do vyšších stupňů pyramidy a mohli jsme rozvíjet svou osobnost po stránce estetické, kognitivní a osobnostní. Tyto potřeby jsou zcela lidské, nenajdeme je u žádného jiného druhu. Uspokojování těchto potřeb nám přináší radost, štěstí, pocit, že život má nějaký smysl.

Kognitivní potřeby, vědět, rozumět a zkoumat. Potřeba objevovat a pochopit svět, v němž žijeme, zjistit jak věci kolem nás fungují, nalézt ve světě smysluplnost. To nás motivuje k tomu, abychom se učili, děti se učí formou hry, která je v nás (a v savcích) zakódovaná. Základem pro učení je uspokojení fyziologických potřeb, tzn. přiměřené množství podnětů, které nás obklopují a možnost hry.

Estetické potřeby, potřeby symetrie, řádu a krásy, souměrnosti, harmonie, mohou sem patřit i potřeby etické jako jsou pravdy, spravedlnosti a mravnosti, ale také duchovní, v něco věřit. Tyto estetické potřeby mají významný vliv na psychiku dětí a snaží se vytvářet takové prostředí, ve kterém se děti budou cítit bezpečně a příjemně. Pokud mají děti pocit křivdy, či nespravedlnosti, pociťují smutek, ponížení nebo hněv.

Na nejvyšším stupni Maslowovy pyramidy najdeme **potřebu seberealizace**, nalézt sebeuplatnění a realizovat vlastní potenciál. Patří sem pochopit sám sebe, naplnit svůj potenciál, své možnosti růstu a rozvoje. Teprve, když člověk dosáhne nejvyššího stupně v pyramidě, může se dívat dál za hranice vlastních potřeb a pomoci druhým v naplňování těchto potřeb.

Z této Hierarchie lidských potřeb vychází Matějček s Langmajerem, kteří tyto potřeby upravili na potřeby dětí. Jejich základní otázkou bylo, co děti nejvíce potřebují a na základě vlastního pozorování dětí vytvořili pět základních psychologických potřeb pro děti, které by měly být naplňovány v pravý čas a v takové míře, aby se dítě mohlo správně psychicky rozvíjet. (Matějček, 2005)

Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů

Jedná se o uspokojení potřeb v danou chvíli, kdy je mozek dítěte patřičně naladěný na optimální výkonost. Podněty by měly přicházet v náležitě míře. Znamená to, že dítě nebude přetěžováno různými podněty, ale zároveň jich bude mít dostatek pro svůj rozvoj. Vychovatelé by měli plánovat své výchovně-vzdělávací úkoly tak, aby dítě mohlo získávat přiměřené zkušenosti dostatečné v daném věku. (Opravilová, 2011)

Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech

Smysluplný svět, řád ve věcech, vztazích, jsou zásadní podmínkou k tomu, aby mohly vznikat poznatky a zkušenosti, aby se dítě mohlo něco naučit. Důležité je vědomí pevné osoby během dne. To znamená určité uspořádání a střídání činností během dne, které mohou být diktovány z vnějšku nebo přirozeně vyplynout z logiky života a jeho rytmu. Dítě má rádo, když něco zná, ví, o co se může opřít. Na základě toho pak rádo objevuje další nové příležitosti. Dítě má rádo rituály. Vychovatelé by proto měly respektovat individuální osobní přístup k dítěti. (Opravilová, 2011; 2016; Matějček 2005)

Potřeba prvotních a sociálních vztahů

Tato potřeba je potřebou životní jistoty, tzn. být milován, naplnění citových a sociálních vazeb, bereme dítě takové, jaké je. Vychovatelé by měli poskytovat dětem co nejlepší vzorce chování hodné napodobování. (Matějček 2005, Opravilová, 2011)

Potřeba identity, společenského uplatnění a společenské hodnoty

Pokud má dítě naplněnou potřebu životní jistoty, pozná, že se na své lidi může spolehnout, může jim důvěřovat. (Matějček 2005). Také bychom tuto potřebu mohli vnímat jako začlenění se do skupiny. První začlenění ve skupině, mimo rodinu (v předškolním zařízení) navazuje dítě nejdříve vztah s vychovatelkou, s jejíž pomocí dítě získává své místo a postavení ve skupině. Proto by vychovatelé měli připravit takové podmínky, aby poskytovaly příležitost k vyváženému a velice mnohostrannému uplatnění různě disponovaných jedinců. Důležité je, aby dítě ve skupině mělo pocit, že je jeho samozřejmou a důležitou součástí. (Opravilová, 2011, Martin 2005)

Potřeba otevřené budoucnosti, životní perspektivy

Matějček (2005) uvádí, že otevřená budoucnost je potřeba typicky lidská, existencionální. Je to potřeba, která táhne člověka dopředu. Ačkoliv děti si svou budoucnost uvědomují až ve školním věku, je možno vidět již u malých dětí, že něco v čase „předjímá“. Je to také potřeba postupného osamostatňování se, prosazování vlastní osobnosti. *„Pro dítě otevřená budoucnost znamená subjektivně kladně pocíťovaný dostatečný prostor pro experimentaci, exploraci, a tvořivé jednání, které odpovídá možností, využívá jeho potencialit a posiluje vědomí vlastního já.“* (Opravilová, 2011 s. 32)

Někteří autoři vytyčili lidské potřeby z různých úhlů pohledu. Helus (2009) například rozlišuje potřeby výkonné, sociální a poznávací. Výkonné potřeby jsou hnací motor jít stále dopředu, být lepší, vyhnout se neúspěchu. Mezi sociální potřeby patří, být s někým, být sám, potřeba spolupráce, atp. Chceme-li něco vědět, znát, získávat informace, řešit problémy patří do poznávacích potřeb člověka.

Dunskový (1999) dělí potřeby na potřeby biologické, psychologické, sociální a vývojové, (příloha - obrázek 2).

5.2 Práva dětí

Historické proměny společenství, ovlivňované životními podmínkami a reakcí na ně, zakládalo vztah k dítěti a dále vytvářelo jeho místo v životě dospělých. První zmínky o potřebách obhajoby dětských práv přišly po I. světové válce v Evropě. Hnutí za práva dítěte ve 20. století vycházely na základě špatných zkušeností se zacházením s dětmi nebo špatně připravenému prostředí, případně zneužívání a manipulace. Jedním z prvních impulsů, poukazujících na práva dětí, byl spis Ellen Keyové: *Století dítěte*, v roce 1900. (Hejlová, 2010)

V roce 1924, přijala Liga národů první tzv. ženevskou Deklaraci práv dětí, která poprvé zakotvila skutečnost, že dítě pro svou tělesnou a duševní nezralost potřebuje zvláštní záruky, péči a zvláštní právní ochranu před narozením i po něm.

Liga národů byla v roce 1945 nahrazena Organizací spojených národů, která 20. listopadu 1959 vyhlásila Chartu práv dítěte. Cílem přijetí Deklarace bylo, aby děti mohly prožít šťastné dětství, užívat práv a svobod v ní uvedených ku prospěchu vlastnímu i prospěchu

společnosti. Tyto deklarace nebyly pro státy zavazující, měly však svůj význam historický, morální i politický. 20. listopadu 1989 byla přijata Valným shromážděním OSN Úmluva o právech dítěte.

Úmluva o právech dítěte

Zásadním dokumentem pro ochranu práv dětí se stala Úmluva o právech dítěte. Byla podepsána v New Yorku 30. září 1990 a ratifikována 7. ledna 1991 tehdejší ČSFR. Ratifikace přešla na oba nástupnické státy ke dni jejich vzniku, pro ČR 1. ledna 1993. Úmluva o právech dítěte je mezinárodní konvencí stanovující občanská, politická, ekonomická, sociální a kulturní práva dětí. Dodržování Úmluvy kontroluje Výbor pro práva dítěte OSN. Kromě České republiky do dnešního dne ratifikovalo tuto úmluvu dalších 195 zemí světa.

Na této Úmluvě spolupracoval tým odborníků z řad právníků, pediatrů, psychologů, sociálních pracovníků, učitelů, a další experti na rozvoj dětí. Úmluva byla zpracována a formulována s ohledem na různé odlišnosti zemí světa, jako je ekonomická úroveň, náboženské vyznání, etnikum a podobně. (UNICEF, Kořátková 2013 s. 84)

Úmluva o právech dítěte definuje dítě jako každou lidskou bytost mladší 18 let. Tato úmluva upravuje vše co je potřeba pro zdravý růst a vývoj dětí. Práva dítěte jsou též vyústěním vnímání dětství jako hodnoty. Východiskem úmluvy je, že dítě je lidská bytost a má stejnou hodnotu jako dospělý člověk.

Úmluva o právech dítěte obsahuje celkem 54 článků, které UNICEF rozdělil do čtyř kategorií. Ty jsou podrobněji v příloze 2:

- 1. Hlavní zásady**
- 2. Právo na přežití a rozvoj**
- 3. Právo na ochranu**
- 4. Právo na zapojení se do společnosti**

Dunovský (1999, s. 59) upozorňuje na tři „P“, která byla akceptována v roce 1992 Evropským centrem Eurosocial. Tyto tři okruhy jsou, dle Dunovského: „...svázané či propojené požadavky na dosažení co nejlepšího prospívání dítěte a také jako soubor jeho

práv.“ Jedná se o **Provision** - Přežití a rozvoj dítěte; **Protection** – Ochrana dítěte; **Participation** – Účast na životě společnosti.

5.3 Zájmy dítěte

Nejdůležitějším článkem z celé Úmluvy je čl. 3 – Nejlepší zájem dítěte. Jedná se o nejzásadnější právo dítěte, a má být předním hlediskem při všech postupech týkajících se dětí. (Dunovský, 1999).

Z textu úmluvy explicitně neplyne, co jsou nejlepší zájmy dítěte, lze to však vyjádřit alespoň částečně z ostatních práv. Zjednodušeně bychom mohli říci, že by dítě mělo být vychováno ve stabilním a citlivém prostředí, nejlépe oběma rodiči, s cílem vychovat z něj samostatnou a pozitivní osobnost, se zvědavým přístupem k dalšímu vývoji. Hlavním znakem nejlepšího zájmu dítěte je štěstí a zdraví dítěte. Zájem dítěte je u každého dítěte velmi individuální.

Naplňování zájmů dětí v předškolním zařízení

Předškolní zařízení by mělo respektovat nejlepší zájem dětí na základě Úmluvy práv a svobod. Škola přátelská dětem (UNICEF, s. 11), vymezila několik rovin pohledu na práva dětí:

1. **V rovině dětí** – nevykloučovat a nediskriminovat; respektovat sociokulturní zázemí dětí; naplňovat specifické potřeby dětí.
2. **V rovině pedagogického procesu** - podporovat kvalitní výchovně-vzdělávací metody odpovídající vývojovým potřebám každého dítěte; zvyšovat dovednosti učitelů.
3. **V rovině podpory a ochrany zdraví** - zajišťovat zdravé, hygienické a bezpečné prostředí, kde se děti nachází; zvyšovat dovednost v oblasti první pomoci; podporovat zvládání stresu a řešení konfliktů; chránit před formami jakéhokoliv násilí.
4. **V rovině genderového přístupu** - respektovat důstojnost každého; dodržovat práva všech dětí.
5. **V rovině spolupráce** - vytvářet harmonické vztahy s rodiči s cílem posilování rodiny jako místa primární péče a výchovy.

6 Závěr teoretické části

Pro děti mladší tří let a pro jejich další vývoj, je nejdůležitější rodinná výchova. Právě ve funkční rodině si mohou osvojovat, na základě nápodoby, základní vzorce chování, postupného osamostatňování a uvědomování si vlastního já, a stejně tak je důležitá funkce osvojování si mateřského jazyka.

Dítě již kolem druhého roku začíná mít zájem o své vrstevníky a je lépe připraveno pro krátkou hru ve skupině. Záleží však na dětech samých, jejich osobnosti, temperamentu, zkušenostech, kognitivní vyspělosti, odpoutání se od matky, ale také na způsobu péče v předškolním zařízení.

Ačkoliv se odborníci shodují na důležitosti vývoje v rodině, nové studie dodávají, že péče o děti mladší tří let v předškolních zařízeních nepůsobí negativně na jejich zdravý rozvoj. S tím souhlasí i Saxongber v publikaci *Boření mýtů* (2012), kdy dodává, že předškolní zařízení naopak může v případě nefunkčních rodin kompenzovat vývoj dítěte.

Podle Mertina (2011, s. 135) „*neexistují vysloveně špatné a škodlivé varianty výchovy*“, spíše bychom měli brát v potaz jeho aktuální vývojové úrovně, z hlediska dalšího rozvoje dítěte a uspokojování jeho potřeb.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

7 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je zjistit, zda pro děti mladší tří let, lze zajistit optimální podmínky spíše ve třídě s heterogenním nebo homogenním věkovým uspořádáním z pohledu jejich potřeb, práv a zájmů. A dále pak zjistit co a jak se dá udělat pro to, aby dětem bylo v těchto zařízeních dobře a mohly harmonicky rozvíjet celou svou osobnost, s ohledem na jejich potřeby a zájmy v souladu s jejich právy.

Výzkumné otázky

1. Na základě teoretických poznatků, pozorování a rozhovorů s odborníky, zjistit jaké předškolní zařízení je pro děti mladší tří let nejvhodnější a to z pozice potřeby, práva a zájmů.
2. Na základě teoretických poznatků, pozorování a rozhovorů s odborníky, zjistit která věková skupina je pro děti mladší tří let nejvhodnější.
3. Na základě teoretických poznatků, pozorování a rozhovorů s odborníky popsat jak by mohly být jednotlivé výhody ze všech skupin kombinovány pro dosažení optimálního řešení.

8 Metody a kritéria výzkumu

Pro tuto práci byla zvolena metoda kvalitativního výzkumu. Jedná se o takový pedagogický výzkum, jehož hlavním znakem je přirozené prostředí jako zdroj dat. (Gavora, 2000)

Pro tento výzkum byl zvolen postup tzv. „*konstantní komparace*“, Gavora (2000, s. 143). „*Jedná se o sled kroků, které probíhají současně. Výzkumník neustále srovnává, komparuje svá data a kategorie, dokud nedospěje k uspokojivému vysvětlení jevů – k teorii.*“ Pro tento typ výzkumu bylo zvoleno *participační pozorování a rozhovor* s odborníky na téma děti mladší tří let v předškolním zařízení, jejich práva, potřeby a zájmy, využitím dotazníku s otevřenými otázkami. Cílem participačního pozorování bylo začlenit se do této skupiny a pozorovat jednotlivé chování dětí a učitelek či vychovatelek, jejich vzájemnému vztahu a naplňování jednotlivých potřeb dětí v jednotlivém předškolním zařízení.

Pro pozorování potřeb dětí byla vytvořena tabulka, která vychází z pyramidy Abrahama Maslowova, (Příloha - tabulka 1/1 – 1/4). Pro následné zhodnocení práv pak tabulka z využitím publikace Škola přátelská dětem, vydáno UNICIF (2012), (příloha – tabulka 2/1 – 2/4). Podrobný popis pozorování v jednotlivých zařízeních včetně charakteristiky předškolního zařízení, dětského kolektivu, volné hry, řízené činnosti, adaptačního programu, denního režimu, který je ve všech těchto zařízeních velice podobný, a celkového klimatu, je uveden v příloze pozorování P1 – P4.

Kritéria výzkumu

V předškolním zařízení se musí nacházet alespoň dvě děti mladší tří let. Předškolní zařízení je zapsáno v rejstříku škol, nebo se jedná o Dětskou skupinu či jesle (dnes Péče o děti do tří let). Z těchto zařízení bude alespoň jedna skupina věkově homogenní. Odborníci jsou voleni na základě jejich odbornosti a praxe s předškolními dětmi.

9 Výsledky výzkumného šetření – pozorování

Pozorování bylo uskutečněno, na základě schválení ze strany vedení daného předškolního zařízení a následné spolupráce, ve čtyřech předškolních zařízeních. V soukromé mateřské škole ve městě, v dětské skupině, ve Službě péče pro děti ve věku od 18 měsíců do 3 let v denním režimu (dříve jesle), a vesnické mateřské škole zřizované obcí.

Pozorování v soukromé mateřské škole, jeslích a dětské skupině proběhlo ve městě do 25 000 obyvatel v Severních Čechách. V tomto městě se nachází několik městem zřizovaných mateřských škol, vedené jednou ředitelkou, které přijímají pouze děti starší tří let. V tomto městě se nachází i několik soukromých škol s různým alternativním zaměřením. Vesnická mateřská škola, zřízená obcí se nachází v malé obci do 400 obyvatel v blízkosti města do 4 500 obyvatel v kraji Vysočina. Pozorování proběhlo po dobu 5 dnů, od 8. hodiny ranní do doby odpoledního odpočinku.

Byly pozorovány jednotlivé potřeby dvouletých dětí, jak na tyto potřeby reagují učitelky a vychovatelky jednotlivých předškolních zařízení a jak jsou respektována práva a zájmy těchto dětí v předškolním zařízení.

Uvědomuji si, že jsem navštívila pouze čtyři předškolní zařízení, které jsou zde porovnávány a uvědomuji si, že tím nevykazuji zcela objektivní pohled na všechna předškolní zařízení v České republice. Jsem si vědoma toho, že existují taková předškolní zařízení, kde podmínky pro naplňování potřeb, práv a zájmů dětí jsou lepší a jinde horší. Stejně tak i mé pozorování a následné hodnocení vychází z mého subjektivního pohledu.

9.1 Služba péče pro děti ve věku od 18 měsíců do 3 let v denním režimu

Typ třídy/skupiny: věkově homogenní (+/- 2 – 3 roky)

Počet dětí ve skupině: 6 -7 dětí na 1 tetu, která se o ně stará po celý den

Termín pozorování: od 7. 9.2015 do 11. 9. 2015

Zřizovatel této služby je město. Jesle se nachází v panelové budově, kde je k dispozici několik místností. Kromě herny s jídelnou je to ještě ložnice, „Snoezelen“ a místnost s interaktivní tabulí, umývárna s WC a šatna. K jeslím přináleží také zahrada.

V jeslích pracují tři zdravotní sestry „tety“, kdy každá z nich pečuje o 6 - 7 dětí do tří let. V době pozorování se zde nacházel stejný počet holčiček i chlapečků. Někteří z nich byli v adaptační době. Děti byly rozděleny do skupin patřící k jedné tetě. Měly tak možnost být v kontaktu se svou skupinou dětí, a se svou tetou, která jim poskytovala individuální péči. Měly také možnost pozorovat ostatní skupiny dětí. Skupiny se v jednotlivých místnostech střídaly po dnech a podle výchovných prací. U dětí převažovala spíše volná hra, děti si hrály vedle sebe, starší děti společně ve dvojicích. Při řízených činnostech, u kterých vydržely kratší dobu, děti spolupracovaly s tetou, případně adekvátně reagovaly na její pokyny. Jednalo se o takové předškolní zařízení, kde byl sehraný tým spolupracovnic, který spolu dokázal komunikovat a společně přispívat k dobré atmosféře. Z pohledu pozorovatele se zdají být, zejména starší tety, vnitřně zakotvené, které tuto práci mají rády, dobře vědí, co dělají, jak to dělají a proč. Všechny tety využívají tzv. nedirektivních způsobů výchovy.

V jeslích bylo vypořádáno, že jsou celkové potřeby a zájmy dětí naplňovány stoprocentně. Kromě biologických potřeb, dokáží tety naplnit i potřeby vyšší, psychologické a sociální, což bylo dáno jistě tím, že v jeslích byl stálý personál a stálá skupina dětí. Dítě mělo ve skupině své místo a postupně si v ní získávalo své postavení. Byl zde jasně daný řád, se smyslem pro volnou hru, objevování a experimentování, které byly přiměřené věku a celkovému vývoji dítěte. Stejně tak byly naplněny práva dětí. Děti nebyly vylučovány ani diskriminovány, byly respektovány potřeby a zájmy dětí i jejich sociokulturní zázemí. Vychovatelky používaly kvalitní výchovně-vzdělávací metody odpovídající vývojové úrovni dětí. Všechny místnosti a prostory jsou uzpůsobeny tak, aby nedošlo k ohrožení zdraví nebo života (příloha P1).

9.2 Dětská skupina

Typ třídy/skupiny: věkově heterogenní (+/- 2 – 4,5 let)

Počet dětí ve skupině: zapsáno 6 dětí, dochází okolo 5 dětí denně, o děti se stará 1 teta, po 10. hodině dochází druhá teta

Termín pozorování: od 21. 9. 2015 do 25. 9. 2015

Zřizovatel dětské skupiny je firma, jejichž prostor dětská skupina využívá. Jedná se o třídu rozdělenou na hernu, pracovní a jídelní část se stolečky, šatnu, umývárnu s WC a mini

kuchyňku. Na venkovní hřiště se dá vstoupit skrz třídu. Kromě toho má DS k dispozici několik záhonků pro pěstování rostlin a zeleniny v areálu firmy.

V dětské skupině, se v době pozorování, nacházelo celkem 5 dětí ve věku 2 - 4,5 let, z toho dvě děti mladší tří let (chlapec a dívka). Jednalo se o děti zaměstnanců této firmy. O tuto skupinu se staraly dvě tety, z nichž jedna byla zdravotní sestra, v této pozici fungovala jako alfa a druhá v pozici beta. Obě tety se vzájemně doplňovaly, měly stejné názory a byly si velmi blízké. Při své práci s dětmi volily tzv. nedirektivní přístupy. Děti jsou vedeny, aby svou práci dokončily, jsou povzbuzovány a v dostatečné míře chváleny. V dětské skupině převažovala volná hra nad řízenou činností. Při volné hře starší děti preferovaly kooperativní hru, mladší děti volily hru u stolečku nebo pozorování ostatních dětí. Občas byly při řízené činnosti voleny takové vzdělávací úkoly, které nebyly přiměřené věku. Po celou dobu pozorování zde vládla pozitivní a příjemná atmosféra.

Základní, především biologické potřeby dětská skupina naplňuje stoprocentně. Tety v dětské skupině poskytují individuální přístup, je zde jasně daný režim, pravidla, stejně jako využívání rituálů. Děti se v této dětské skupině velmi často střídají, tzn.: ostatní děti si v ní nemohou najít své místo a upevnit si svou pozici ve skupině dětí. Není zde zcela naplněna potřeba určitého množství a kvality, kdy jsou dětem nabízeny předměty, úkoly a pomůcky, které neodpovídají jejich vývojové úrovni. Práva byla v dětské skupině respektována na 100%. Byl kladen důraz na nejlepší zájem dítěte, tety se dětem individuálně věnovaly, s klidem a porozuměním reagovaly na potřeby a zájmy dětí, respektovaly rodinu dítěte. Prostředí, ve kterém se děti nacházely, bylo čisté a bezpečné. Děti byly vedené k udržování čistoty a hygienickým návykům (příloha P2).

9.3 Soukromá mateřská škola

Typ třídy/skupiny: věkově heterogenní (2 – 6 let)

Počet dětí ve skupině: zapsáno 21 dětí, dochází okolo 15 dětí denně, o děti se stará 1 učitelka, po 10. hodině dochází druhá

Termín pozorování: od 2. 11. 2015 do 19. 11. 2015 (celkem 5 pracovních dnů)

Mateřská škola se nachází na okraji města v blízkosti CHKO a městského parku. Školka využívá prostory bývalé nemocnice, ve které se nachází také střední škola. Mateřská škola má k dispozici celé křídlo v první patře, jsou zde dvě třídy se šatnami a vlastními umývárny s WC. Jedna třída je využívána jako herna a jídelna, druhá je využívána zejména pro řízené činnosti a spánek dětí. Kromě toho školka využívá i nemocniční zahrady vedle školy.

O děti se starají celkem čtyři starší učitelky, s rozdílným výchovně-vzdělávacím přístupem k dětem. Tyto učitelky se průběžně střídají, na základě směn. Denně se o 15 až 18 dětí starají dvě paní učitelky. Dětský kolektiv je rozdělen rovnoměrně na dívky a chlapce. Z celkového počtu dětí, je okolo 10 dětí mladších tří let, čtyři děti s OMJ a jedno dítě, pravděpodobně, s PAS. Volná hra se střídá s řízenou podle učitelky, která má v daný den službu. Starší děti využívaly kooperativní či konstruktivní hry, mladší děti do tří let si hrály samostatně nebo přijímaly jednu z rolí, která jim byla přidělena staršími dětmi, případně využívaly také her u stolečků, stavebnic typu lego, napodobivé hry a pozorování ostatních. Děti si velice často vyžadovaly pozornost učitelky. Bylo vyzpozorováno, že děti se v tomto kolektivu napadají, koušou a strkají do sebe navzájem ve větší míře než v ostatních pozorovaných zařízeních. Při řízených aktivitách děti spolupracovaly s učitelkou. I v tomto případě záleží na konkrétní učitelce, jak je vedena řízená aktivita. Učitelky na sebe většinou nenavazují.

Biologické potřeby dětí jsou naplňovány téměř stoprocentně, jedinou nevýhodou je, že si děti nemají, v případě potřeby, kde odpočinout. Psychologické a sociální potřeby jsou naplněny s menší úspěšností, kdy není zajištěn dostatečný pocit jistoty a stálosti a individuální péče každému dítěti. Nejednotnost učitelek, nepravidelnost, nestálost dětského kolektivu navozuje u dětí chaos a zmatenost. Na základě zajištění potřeb dětí, jsou respektovány práva dítěte. Velmi záleží na tom, jaká učitelka má právě službu. Některé učitelky často na děti zvyšují hlas a občas se chovají nepřiměřeně v dané situaci. Jiné se maximálně snaží o naplnění klíčových schopností a dovedností v rámci RVP PV, aby děti získávaly předpoklady pro celoživotní vzdělávání (příloha P3).

9.4 Mateřská škola

Typ třídy/skupiny: věkově heterogenní (2 - 7 let)

Počet dětí ve skupině: 18 dětí ve třídě, ve třídě je 1 učitelka + 1 asistentka, od 10. hodiny se přidává další učitelka

Termín pozorování: od 7. 3. 2016 do 11. 3. 2016

Zřizovatelem mateřské školy je malá obec. Mateřská škola se nachází v přízemní části základní školy, uprostřed této obce. Školka ke svému působení využívá třídu, která je rozdělena na dvě hlavní části: hernu a pracovní/jídelní část. Kromě toho je třída rozdělena na několik menších hracích center. Ke třídě je připojena umývárna s WC. Školka využívá i některých místností školy. U školy je nové hřiště s herními prvky a zelení.

O děti se zde starají dvě paní učitelky a asistentka, která je zde pro dítě s PAS. V době pozorování toto dítě nechodilo do školky. Nastala tak situace, kdy učitelka měla k dispozici asistentku pro celou skupinu dětí. Ačkoliv jsou učitelky povahově odlišné, dokáží se respektovat, vyjít si vstříc a vzájemně komunikovat. Mají jednotný výchovný přístup a vzdělávací program. Všechn personál má jasně stanovená pravidla, která dodržuje. V době pozorování docházelo 10 – 13 dětí a převažovaly spíše dívky. V tomto školním roce dovrší nebo dovršilo 3 let celkem 7 dětí. Při volné hře se takto malé děti uchýlovaly ke hrám u stolečku, případně si hrály se staršími sourozenci, kde přijímaly přidělenou roli nebo své kamarády pouze pozorovaly. Řízené činnosti byly oznámeny jasně daným rituálem. Tyto činnosti by se dále mohly rozdělit na činnosti skupinové a individuální, kdy ostatní děti měly volnou hru. Všechny děti při řízených činnostech maximálně spolupracovaly, na práci se dokázaly soustředit.

Ve školce byly respektovány vývojové potřeby a zájmy dětí. Základní, biologické potřeby byly naplněny stoprocentně, psychologické a sociální stejně tak. Děti znaly svou učitelku, měly své místo v dětském kolektivu. Dětem byly nabízeny úkoly přiměřené věku dítěte. Režim dne měl jasně danou osu, která se upravovala podle individuálních potřeb dětí. Děti měly dostatek času a prostoru i příležitosti k samostatnému objevování a zkoumání. Stejně tak i dětská práva byla stoprocentně naplněna. Učitelky žádné dítě nevylučovaly a nediskriminovaly, respektovaly úlohu rodiny, volily kvalitní výchovně-vzdělávací metody.

Bylo zajištěno zdravé, hygienické a bezpečné prostředí. Děti měly dostatek prostoru pro odpočinek i volný čas (příloha P4)

9.5 Závěr z pozorování

Z pozorování vyplynulo, že základní biologické potřeby, které mají za úkol přežití člověka, jsou ve všech sledovaných předškolních zařízeních plněny téměř na sto procent. Sociální potřeby, které částečně souvisí s psychologickými potřebami, nejsou ve všech sledovaných předškolních zařízeních, naplňovány stejně. V obecní mateřské škole a bývalých jeslích je potřeba bezpečí, jistoty a stálosti většinou naplňována denním režimem, rituály, stálostí personálu a dětskou skupinou, jistotou toho, že všechno v tomto zařízení má své konkrétní místo a děti se na to mohou spolehnout. Stejně tak je tomu i v případě potřeby sounáležitosti a lásky. Nejlépe tyto potřeby naplňují jesle, kdy má jedna teta na starosti velmi malou skupinu dětí a může se jim individuálně věnovat, stejně jako ve vesnické mateřské škole, kde bylo v době pozorování v průměru 13 dětí, a všichni se vzájemně znaly – starší děti přirozeně pomáhaly mladším, a asistentka, která byla učitelce k dispozici. Jinak tomu bylo v soukromé mateřské škole a v dětské skupině.

V dětské skupině je potřeba jistoty a stálosti naplňována denním režimem a rituály, pravidly, která se dodržovala, a děti se mohly spolehnout na své tety, které se o ně starají. Vzhledem k tomu, že se jednalo o velmi malou skupinu dětí, mohly se jim tety věnovat individuálně. Jediné co je zde nestálé, je dětská skupina. Z pozorování v soukromé školce, se projevila v naplňování dětských potřeb, nestálost personálu, častá změna a střídání, nejednotnost ve způsobu vedení, nedodržování jasně daných pravidel a absence jakýchkoliv rituálů. Také častější změna dětské skupiny, kdy děti v průběhu školního roku, přechází do státní mateřské školy. Děti si tak nemohou utvořit svou pozici v dětské skupině.

Z vyšších potřeb, byly sledovány pouze kognitivní potřeby dětí. Nejlépe jsou naplňovány tyto potřeby ve vesnické školce, kdy se mladší děti učí, s radostí a chutí, od těch starších. Mají dostatek prostoru, možností a pomůcek pro své vlastní objevování a hledání řešení, stejně tak dostávají dostatek adekvátních informací, kterými nejsou přehlceny. Velice podobné je to i v jeslích, ale zde jim správnou motivaci musí dodat jejich vychovatelka – teta, dětem musí věnovat svůj čas a jít jim příkladem.

Podobně je na tom i dětská skupina, která dětem poskytuje dostatek času i prostoru, má velmi dobré pomůcky, z nichž většinu tvoří Montessori pomůcky, ale někdy jsou dětem poskytovány informace, které neodpovídají jeho vývojovému stupni. Jedná se především o abstraktní informace, kdy si dítě má něco představit, než aby si s tím, nebo na to mohlo zahrát, případně si to osahat.

Soukromá mateřská škola, nenabízí dostatek prostoru, možností a pomůcek pro své vlastní zkoumání. Většinou se jedná o řízené činnosti, případně jsou jim nabízeny stále stejné hračky, které nepodněcují fantazii a tvořivost. Pokud je dětem něco vysvětlováno, je jim předáváno velmi mnoho informací, které děti nejsou schopné dostatečně pochopit.

Práva dětí, jsou skoro u všech sledovaných předškolních zařízeních naplňována stoprocentně. Většina práv, která byla sledována, vycházela z potřeb dětí. Učitelky / tety se maximálně snažily přistupovat k dětem individuálně. Vychovatelky a učitelky dbaly na harmonický vývoj dítěte a ochranu zdraví a chránily ho před formami násilí, i ze strany jejich kamarádů, stejně tak dodržovaly právo dítěte chránit ho před krutým a či ponižujícím zacházením a trestáním. Pokud k tomu byl prostor, zařízení respektovalo právo na odpočinek a trávení volného času.

10 Rozhovor s odborníky

Odborníci z řad psychologů, pediatrů a pedagogů byli osloveni na základě doporučení. Všichni oslovení odborníci obdrželi otevřené otázky emailem a mohli se tak na rozhovor připravit (příloha P0 – Strukturovaný rozhovor). V přílohách (R1 – R6) jsou také uvedeny konkrétní výpovědi některých odborníků. V následujícím textu jsou sumarizovány všechny rozhovory.

Co si myslíte, z Vašeho odborného pohledu, o nástupu dětí mladší tří let do PZ?

Psychologové se na tuhle otázku dívají ze dvou rovin: 1) Z praktického hlediska, kdy uvádějí, že v dnešní době se jedná skoro o nutnost, z důvodu nastaveného pracovního systému, který podněcuje rodiče dvouletých dětí k návratu zpět do práce. 2) Z odborného hlediska, kdy s umístěním dítěte mladšího tří let do předškolního zařízení úplně nesouhlasí a domnívají se, že by pro dítě bylo vhodnější zůstat do 4 let v domácí péči rodičů a žádné předškolní zařízení tuto péči nemůže nahradit. Připouštějí však, že v případě funkční rodiny, kdy je dítě dobře zakotvené, milované, je sociálně zdatné, je schopno po krátkou dobu navštěvovat předškolní zařízení a nebude to mít na něj žádné fatální důsledky. Dodávají, že je to velice individuální a vždy by měl být brán ohled na dítě, na celkovou situaci v rodině. Všichni psychologové se shodují, že je třeba, aby bylo dítěti nabídnuto bezpečné milující prostředí, kde má dítě své místo, kde ho obklopují jeho blízcí, kteří dítě přijímají bez předsudků a kde mají pravidelný režim dne s odpovídající péčí.

Jedna psychologka, s dlouholetou praxí, by navrhovala možnost „konzultačního odborníka“, který by rodinám s takto malými dětmi, poskytl pomoc v rozhodování, zda je dítě na předškolní zařízení zralé či nikoliv a případně rodičům doporučil, jak dítě ještě lépe připravit na vstup do předškolního zařízení.

Pediatři se obecně shodují na tom, že je předškolní zařízení pro děti důležité zvláště u předškolních dětí, u dětí mladší tří let - dvouletých - je to velice individuální a viděli by tuto věkovou hranici jako nejnižší možnou. Ačkoliv to lékaři neřekli přímo, z jejich výpovědi vyplývá, že předškolní zařízení není vhodné, ale neublíží. Obě lékařky mají vlastní zkušenost s nástupem do zaměstnání ve dvou letech života jejich dítěte. Jedna lékařka volila pro své dítě chůvu, druhá lékařka volila předškolní zařízení.

Podle doktora, s dlouholetou praxí, je nástup do předškolního zařízení, pro takto malé děti, příliš rychlý, zvláště ve městě, kde se dítě dostává do cizího prostředí k cizím lidem bez jakýchkoliv příbuzenských vztahů, což se může projevit na vyšší nemocnosti. I on se domnívá, že nástup do předškolního zařízení je čistě individuální a některému dítěti to může pomoci.

Pedagogové, kteří pracují nebo pracovaly s takto malými dětmi, se domnívají, že rodinnou péči nemůže předškolní zařízení nahradit. Dodávají, že svůj význam určitě mají pro předškolní děti, u dětí mladších tří let je to čistě individuální a krátkodobý pobyt v předškolním zařízení jim nemůže ublížit. Každý rodič by měl sám zvážit, zda je dítě předpřipravené na vstup do předškolního zařízení či nikoliv. Dle jedné paní učitelky, by si každý rodič měl uvědomit, že se jedná většinou o první odloučení od rodiny, setkávání se s kolektivem dětí a prostředím, které je diametrálně jiné, než na co bylo dítě zvyklé. Dítě se zde setkává s pravidelným denním režimem a učí se samostatnosti, což může některým dětem pomoci. Velkou roli zde hraje, spolupráce rodiny, možnost adaptace, individuální přístup k potřebám dítěte a také počet dětí ve skupině.

Jaké zařízení, podle Vašeho názoru, je pro děti mladší tří let, vhodné/nevhodné a proč. Zkuste se, prosím, zamyslet nad možnými riziky, ale stejně tak i přínosy PZ.

U této otázky jsme s odborníky nejprve diskutovali nad jednotlivými předškolními zařízeními. Odborníkům byly podány informace o tom, jak tato předškolní zařízení fungují a to jak z teoretické části, tak z vlastní zkušenosti. Jednalo se o jesle, mateřské školy soukromé a státní, lesní mateřské školy a dětské skupiny.

Na základě této výpovědi *psychologové* uvádí, že zcela nezáleží na instituci, do které je dítě přijímáno. Obecně doporučují věkově homogenní skupinu s menším počtem dětí a dostatečným počtem personálu, který zajistí uspokojování potřeb dětí. V existenci předškolních zařízení pro takto malé děti, spatřují výhodu zejména pro rodiče než pro děti. Dodávají však, že je to zcela individuální a záleží zde na matce a dítěti. Pokud už dítě v předškolním zařízení musí být, doporučují trávit v tomto zařízení minimum času, pouze několik dní v týdnu a ne týden celý. Klinický psycholog uvádí, že možná rizika v předškolním zařízení vidí spíše jako selhání jedinců na úrovni vychovatelů nebo rodiny a proto záleží jak má daná instituce nastavený denní režim a zda je tam kvalifikovaný personál.

Ani *pediatři* nevedli žádné konkrétní zařízení, které by těmto malým dětem vyhovovalo, spíše kladou důraz na konkrétní osobu, která se o děti stará. Shodují se na malé skupině dětí, která je spíše heterogenní s jednou osobou, která o ně pečuje, což jim dodává pocit jistoty a bezpečí. Lékařům se víceméně líbí také lesní školky, ačkoliv s nimi velkou zkušenost nemají, a to z důvodu otužování a pobytu venku, na čerstvém vzduchu.

Oslovení *pedagogové* vztahovali své výpovědi na své konkrétní zaměření a na jednotlivé výhody jejich zařízení. Ředitelka dětské skupiny ve své výpovědi popisuje dětskou skupinu, kde je do jisté míry zajištěná individuální péče, skoro rodinný přístup. Dodává, že je to jakýsi most mezi mateřskou školou a rodinou. Děti se zde učí samostatnosti, zodpovědnosti, zažijí si denní režim a určité rituály. V dětské skupině se snaží zajistit denní program na základě potřeb dětí. Jako nevýhodu vidí adaptační fázi, kdy se většinou přizpůsobují potřebám rodičů než potřebám dítěte. Možná rizika takto malé skupiny jsou v nepravidelné docházce, mohou nastat v případě nemocnosti, kdy se může dostavit pouze jedno dítě.

Ředitelka mateřské školy, vidí hlavní klady především v tom, že se zde dítě naučí řád, pořádek a sebeobsluhu. Jako možné riziko uvádí dlouhý celodenní pobyt dětí v tomto zařízení – od rána až do večera, což dětem nesvědčí.

Vedoucí a vychovatelka v jeslích, uvádí, že jesle jsou vhodnou variantou pro předškolní vzdělávání, vzhledem k tomu, že se nejedná o velkou skupinu dětí. O šest dětí se v této skupině stará 1 sestra, celkem jsou zde 3 sestry a ty se tedy mohou dětem věnovat individuálně. Na základě výchovných plánů, tak rozvíjí osobnost dítěte po všech jeho stránkách. Za riziko v této skupině dětí považuje vyšší riziko nákazy různého virového onemocnění, především u mladších dětí a nově příchozích.

Paní učitelka z malé vesnické školky uvádí, že vše záleží na lidech, kteří v předškolním zařízení pracují. Dodává, že je lepší pro dvouleté dítě heterogenní skupina, kdy tyto děti tvoří maximálně 1/3 všech dětí. Uvědomuje si, že je to pro učitelky náročné, ne však nezvladatelné.

Lze říci, že nezáleží na konkrétním předškolním zařízení, ale na personálu, který se v něm nachází. Všichni se shodují na malé skupině dětí, kde je možno zajistit individuální péči. Na

základě výpovědi jednotlivých pedagogů či vychovatelů v jednotlivých předškolních zařízeních, zjišťujeme, že vše má své výhody a nevýhody.

Jaká skupina je pro tyto děti nejvhodnější a proč – věkově heterogenní nebo homogenní

Hledisko *psychologů* je determinováno především poznatky vývojové psychologie. Děti v PZ dle zmíněných poznatků lze rozdělit do tří skupin dle věku, každá ze skupin má výrazně jiné potřeby a jiné nároky na péči a podněty ze strany pečujícího dospělého a ostatních dětí. Zároveň má každá ze tří skupin výrazně jiný stupeň rozvoje schopností a kompetencí kognitivních, emocionálních a psychosociálních.

Skupiny jsou následující:

věk 2 - 3 roky

věk 3 - 5 let

věk 5 - 7 let

Věková hranice není časově přesně daná, každé dítě dosahuje stupňů ve vývoji ve vlastním čase dle osobních dispozic a stimulace v rodině.

Zajímavá je ale shoda v dělení věkových skupin také z hlediska *pediatrů*:

Věk 2 - 3 roky: skupina nejvíce ohrožena rotaviry a infekcemi horních cest dýchacích.

Věk 3 - 5 let: skupina s častými nemocemi zánětů středouší nebo pneumokokovými infekcemi.

Obecně u obou skupin platí, že pokud jsou děti nadměrně stimulovány a jsou přetěžovány, snáze podléhají infekcím, kterým jsou vystaveny, a také jsou více ohroženy úrazy. Dle zkušeností jedné z lékařek jsou děti v homogenní skupině více vystaveny riziku úrazů.

Z hlediska *pedagogů* má uspořádání dětí své výhody, ale i nevýhody jak v homogenní, tak v heterogenní skupině.

Výhody homogenní skupiny - děti mají obdobné zájmy a schopnosti, pro další rozvoj kognitivních schopností mají srovnatelný stupeň dosažených kompetencí, je možné na ně klást stejně náročné úkoly, očekávat obdobné výsledky. Pro kognitivně zacílenou práci ve skupině je homogenní struktura vhodná a pro pedagoga výhodná.

Nevýhody homogenní skupiny - uměle vytvořená, jejíž členové jsou v extrémním případě ohroženi stagnací ve vývoji empatie a dalšího sociálního chování k odlišným skupinám

Výhody heterogenní skupiny - děti mají rozličnější zájmy, odlišný způsob hry, jiné zkušenosti a rozdílný stupeň návyků a naučených dovedností. V takové skupině je snadné využívat tendenci malých dětí napodobovat projev dětí starších - mladší děti chtějí dokázat to, co už umí starší děti, mají v nich své vzory, ke kterým mohou vzhlížet a své "silnější" kamarády, kteří jim poskytují zvýšený pocit jistoty a bezpečí v nových situacích. Starší děti se více rozvíjejí v oblasti sociální a empatie - z opečovávaného dítěte vyrůstají a pomalu si osvojují schopnost pečovat o druhé, pomáhat jim. Mladší bezmocnější a nešikovnější dítě je k tomuto výkonu stimuluje lépe než konkurující kamarád ve stejném věku. Lépe si tak uvědomí svou schopnost osvobodit se ze závislosti na pečovateli, zodpovědnost za slabšího člověka. Zdravě tak buduje hranice s okolním světem.

Nevýhody heterogenní skupiny - zejména předškoláci jsou ohroženi tím, že jejich vlastní potenciál bude snižován a zpomalován nedostatkem času pedagoga, který by byl nucen například při větším počtu nejmenších dětí neustále zajišťovat jejich základní potřeby - tedy, aby byly najedené, napité, nepočurané, neumazané a klidné. Starší dítě je sice schopné učitelce s péčí o mladšího do jisté míry pomoci, ale v žádném případě není kompetentní zajistit potřeby maličkových dětí kompletně, samostatně a bezpečně. Pokud je takovým nárokům nebo požadavkům neustále vystavováno nevhodně vytvořenými provozními podmínkami v PZ, začne se nudit, "zlobit" a ještě soupeřit nevhodným způsobem o pozornost pedagoga.

Kolik dětí by mělo být v jedné skupině, ptáme-li se na takto malé děti?

V otázce na počet dětí ve skupince se *psychologové* shodují na počtu 5 - 6 dětí na jednoho dospělého člověka. Argumentem pro tato čísla je především sociální a kognitivní schopnost dítěte, kdy není schopno v jednom okamžiku do svého vědomí přijmout více než jednu dospělou osobu (kromě svých rodičů, které si v případě funkční rodiny vtiskává do vědomí odmalička). Další a další osoby, včetně dalších dětí v jednom okamžiku, přinášejí příliš mnoho vjemů jeho smyslům a tím je přetěžují. Stejně tak působí nové prostředí, nové zvuky, hlasy, vůně, ale i pocíťovaná nejistota matky, jejíž emoce se na dítě přenášejí. Dítě všechny tyto podněty sice přijme, protože smysly jsou otevřené, ale neumí je ještě zpracovat, což jej uvádí do prožívání zmatku, chaosu a hrozby nebezpečí. Na toto pak také přirozeně reaguje přitisknutím se ke zdroji jistoty - např. matce, staršímu sourozenci, nebo zděšením a křikem

o pomoc, když nejsou nablízku. Dotazovaný pedopsychiatr uvedl dokonce jako vhodný počet pouze čtyři děti ve skupince na jednoho dospělého.

Pediatři s mnohaletou praxí se také shodli na počtu 5 - 6 dětí. Z hlediska jejich profese je jedním z primárních důvodů stav a vývoj imunitního systému dítěte v daném věku, který je rovněž třeba zatěžovat postupně, aby se mohl zdravě vyvíjet. Čím větší skupina dětí, tím více infekcí, se kterými se musí imunitní systém dítěte vyrovnat a ani zde přetěžování není dobrým postupem k jeho zdravé stimulaci, ale naopak se stává škodlivým.

Dva z oslovených (speciální pedagog a dětský lékař) uvedli počet 10 až 15 dětí ve skupině.

Jaké podmínky by mělo PZ zajišťovat v oblasti životosprávy, věcných podmínek, psychosociálních podmínek, organizace denního režimu?

Odpověď na tuto otázku se stala pestrobarevnou mozaikou, která představuje ideální obraz vybavení a podmínek prostředí pro malé děti v PZ. Všichni odborníci se ve svých odpovědích shodují, a doplňují. Velkou důležitost však kladou na to, aby se dítě v předškolním zařízení cítilo bezpečně, šťastně, mělo možnost seberealizace, zakusit pocit úspěchu, být podpořeno při vyrovnávání se s neúspěchem, učit se respektovat druhé, učit se spolupráci a empatii. Odborníci dále považují za důležité mít takové vybavení a vytvořit dítěti takové podmínky vhodné pro jeho zdravý, mnohostranný rozvoj a růst dítěte v předškolním zařízení.

Oblast životosprávy, denního režimu: kvalitní výživa z kvalitních surovin; jídlo nabízet, ale nenutit; jídlo a nápoje podávat ve formě a konzistenci, kterou je dítě schopno konzumovat samostatně; strava časově vhodně rozvržená dle potřeb dětí (např. možnost první snídaně už v 6 hodin ráno a druhé snídaně v 9 hodin ráno; pitný režim, tekutiny vždy k dispozici; přiměřený režim dle potřeby spánku, jídla a udržení pozornosti (malé dítě má jinou potřebu spánku a jiný metabolismus než předškolák); dostatečná možnost pobytu a pohybu venku (školní zahrada, mlhoviště v letním parnu, bezpečné hřiště, park, les); v prostorách PZ dostatek světla, čerstvého vzduchu, vhodná teplota (ale zase ne úplně sterilní prostředí); podmínky pro pohyb podporující rozvoj samostatnosti, ale v bezpečných mezích, pohyb organizovaný i neorganizovaný; potřeba klidových zón - koutky, domečky, kde by si dítě mohlo odpočinout; stabilita prostředí; stabilita personálu; stabilita skupiny kamarádů; stabilní denní režim.

Vybavení: velikostně a bezpečnostně přizpůsobený nábytek z nezávadných materiálů, zpracovaných tak, aby nevznikly ostré rohy a hrany, aby byl stabilní.

Hračky: pro tento věk jsou nejpřitažlivější hračky pro rozvoj pohybu, prolézačky z měkkých materiálů, velké měkké polštáře, různé tvary a barvy velkých pěnových hracích dílů větších rozměrů, ze kterých se dá stavět domeček nebo na ně vylézt nebo se za ně schovat, odrážedla, míče a další sportovní hračky; hračky, které napodobují předměty běžných denních činností z kuchyně, zahrady, domácnosti (např. sekačka na trávu, naběračka, telefon, konvička, hrnec apod.); hračky by měly mít své stabilní uspořádání, měly by se obměňovat, udržovat v čistotě a mělo by jich být přiměřené množství.

Personál: děti v tomto věku by měly mít možnost pevnější citové vazby k jedné dospělé osobě v PZ. V PZ by měl být vytvořen prostor - lokálně, časově a psychicky - pro komunikaci a spolupráci s rodinou dítěte.

Co by mohli udělat pedagogové a osoby, které se starají o tyto děti v předškolním zařízení? Případně jaká opatření navrhuje.

Psychologové se shodují, že v předškolním zařízení by měl být tedy dostatek personálu na určitou skupinu dětí tak, aby byl zajištěn individuální přístup a dítě by mělo znát svou kmenovou paní učitelku nebo vychovatelku.

Vychovatelky a učitelky by měly respektovat vývojové potřeby dětí a nikterak je neuspěchat, měly by se umět dostatečně vcítit do takto malých dětí. Umět nastavit vhodná pravidla, řád a pravidelný denní režim. Respektovat potřebu odpočinku dětí a zajistit jim adekvátní prostor k této potřebě. Také by měly dětem číst pohádky, především lidové, které mají dobrý konec. Měly by děti vést k toleranci, spolupráci a respektu k sobě samému, ale i k ostatním lidem, děti by se měly od útlého věku učit, že všichni nejsme stejní, a předcházet tak šikaně. K tomu všemu je zapotřebí komunikace, kterou jedna z dotazovaných psychologek, uvádí jako alfu omegu všeho, nejedná se však pouze o komunikaci verbální, ale stejně tak neverbální, aby děti věděly, že jsou opravdu vnímány a že o nich víme a soucítíme s nimi.

Pediatři na tuto otázku odpovídali ze dvou rovin: 1) Z hlediska personálního, dětský lékař v podstatě souhlasí s tím, jak je to obecně v mateřských školách nastaveno, tzn. paní učitelky, které zde pracují, mají s těmito dětmi zkušenosti. Lékaři se shodují, že určitě záleží na

individuálním přístupem k dětem, možnosti učitelek se sebevzdělávat, ale stejně tak mít možnost odpočinku a relaxace. 2) Z hlediska zdravotního, kdy by bylo vhodné mít možnost tzv. „ranního filtru“ jako je tomu v jeslích, aby se mohlo zamezit příchodu nemocných dětí do tohoto zařízení. Pokud by bylo *zcela evidentní*, že je dítě nemocné, měly by mít možnost dítě vůbec nepustit, v tento den, do předškolního zařízení, případně zajistit tomuto dítěti klidový režim a odpočinek. Jedna z oslovených lékařek klade důraz na to, aby učitelky na děti nekřičely.

S ranním filtrem, a případným nevpuštěním mezi dětský kolektiv, ať už dítě ihned vrátit domů nebo mu poskytnout klidový režim v zařízení, souhlasí také dětská zdravotní sestra z jeslí (*pedagogové*). Jako důvod udává především zamezení další nákazy mezi ostatní děti. S tímto také souvisí dostatečné zajištění vhodných podmínek v předškolním zařízení. Ředitelka z dětské skupiny k tomu dodává, že je vhodné mít v předškolním zařízení kromě pedagoga, který zajišťuje vhodné výchovně-vzdělávací podmínky každému dítěti, také specialistu se zdravotním základem, který dokáže rozpoznat dětské nemoci a reagovat na ně, případně poskytnou radu rodičům. Učitelky a vychovatelky se shodují, že by měly zajistit každému dítěti individuální péči a vzdělávat se. Speciální pedagožka také vidí jako přínos v možnosti výměnné stáže v jiné mateřské škole, pro nabrání inspirace a nové chuti do práce, *„zejména u starších učitelek na jednom místě po celý život“*.

Co by měli udělat rodiče a osoby, které vychovávají své děti, pro to, aby se dětem v předškolním zařízení dařilo jak po psychické stránce, tak po stránce zdravotní?

Psychologové vycházejí z vývojové psychologie, kdy jako hlavní předpoklad pro to, aby dítě bylo schopné nastoupit do předškolního zařízení, je nutné dobré ukotvení dítěte v rodině, což se děje již od narození. Je nutné si uvědomit, že motorika a psychika dítěte jdou ruku v ruce. Pokud si je dítě svou matkou jisté, dokáže se od ní odpoutat po určitý čas, dokáže za sebe přijmout odpovědnost a být samostatné. To platí i naopak. Pokud matka svému dítěti dala vše, co potřebuje v pravý čas v pravé míře, je schopná se od dítěte po nějakou dobu odpoutat a nebýt příliš úzkostná. Pedagogové tak dostávají již hotového člověka. Psychologové rodičům také doporučují zaměřit se na komunikaci s předškolním zařízením a na vzájemný respekt. Rodiče by měli děti učit samostatnosti a motivovat je, aby se do předškolního zařízení těšily. Pokud by to finanční situace rodiny dovolovala, bylo by dobré

dle psychologů, aby si rodiče brali zkrácený pracovní úvazek a neponechávali dítě příliš dlouho v předškolním zařízení. Ze zdravotního hlediska doporučují vhodné oblékání dětí.

Pediatři se shodují na možném pobytu v předškolním zařízení, s tím, že by každý rodič měl brát ohled na psychické potřeby svého dítěte a zvážit zda je dostatečně zralý na vstup do předškolního zařízení. Dle lékařů je tedy nutné hledat pro své dítě správné předškolní zařízení a především správného pedagoga. Oslovený dětský lékař se domnívá, že pro vstup do předškolního zařízení je vhodnější školka na vsi než ve městě, kde se rodiče i děti lépe znají a dítě tak může lépe prospívat jak po psychické stránce, tak po stránce zdravotní. Po této stránce lékaři uvádí, že by rodiče měli dávat do dětského kolektivu dítě zdravé nebo, bylo-li nemocné, po dostatečné rekonvalescenci. Kromě toho, kladou důraz na dobrou komunikaci, vzájemný respekt a důvěru, jinými slovy by se měli vzájemně doplňovat – být tzv. „na jedné vlně.“

Pedagogové a vychovatelé se shodují, že by měli rodiče vést své děti k samostatnosti a sebeobsluze, před nástupem do předškolního zařízení (návštěvy dětského hřiště), aby dítě mělo možnost setkat se s jiným kolektivem než s domácím. Již doma nastavit výchovně-vzdělávací proces, který vyhovuje dítěti i rodičům. Rodiče by své děti měly především do předškolního zařízení motivovat a ne stresovat. Rodiče by měli komunikovat s předškolním zařízením, zajímat se o své dítě a vycházet si vzájemně vstříc. Pokud by dítě bylo nemocné, nevodit ho do předškolního zařízení. Kromě jiného by si rodiče měli uvědomit, že předškolní zařízení nesupluje rodinu.

Co by mohli udělat orgány státní správy/obce, které rozhodují o tom, jak se nadále bude vyvíjet přijímání dětí do předškolního zařízení?

Podle *psychologů* je nutné respektovat potřeby svých spoluobčanů a reagovat na ně, jakožto na patřičnou vážnost k výchově dětí. Jejich úkolem by tedy mělo být, na základě dané potřeby, zajistit adekvátní prostory, ideálně na kraji města s dobrou dostupností, kde by byl zajištěn klid. Podporovat tyto předškolní zařízení jak finančně, tak materiálně. Stejně tak zajistit dostatek vhodného personálu, který bude optimálně ohodnocen.

Pediatři se shodují, na dostatečné podpoře předškolních zařízení se zohledněním na aktuální podmínky daného regionu. Tyto obce by měly podporovat místní rodiny a zajistit dostatečné množství kvalifikovaného personálu.

V případě dětské skupiny, jeslí a mateřské školy ve stejném městě, se všichni shodují, že zde spolupráce města se státními předškolními zařízeními funguje. Což potvrzuje vychovatelka z jeslí (*pedagogové*), která si spolupráci s městem pochvaluje. Ostatní, zmiňované předškolní zařízení, se domnívají, že by mohly státní orgány, v případě nutnosti zřídit více předškolních zařízení. Ředitelka z DS dodává, že by si uměla představit malou dětskou skupinu při mateřské škole. Je také ráda, že dnes jsou již dětské skupiny podchyceny legislativně. Uměla by si však představit větší úlevu na dani pro ty, kteří dětskou skupinu provozují.

Jinak vidí podporu orgánů státní správy učitelka malé mateřské školy na vesnici, která by podpořila spádovost škol a školských zařízení s ohledem na trvalé bydliště dítěte. „*Odliv dětí do měst, kam rodiče odjíždějí za prací, je pro vesnické školy a mateřské školy, v podstatě likvidační a městská zařízení jsou přeplněná.*“

Jak by měl vypadat adaptační program?

Podle *psychologů* by měl vykazovat znaky pravidelnosti, měl by být postupný na neutrální půdě a následně uvnitř předškolního zařízení. Každému rodiči by mělo být umožněno pobýt zde se svým dítětem, kdy dítě má možnost sledovat svou matku, jak komunikuje s učitelkami, jak se chová a na základě toho vypožorovat, že toto prostředí a lidé zde jsou pro něj bezpečím. Rodiče by však neměli zasahovat do práce učitelky, ale respektovat a plnit její pokyny, aby dítě vědělo, že je to právě učitelka, kdo to tu řídí a komu se to tu podřizuje. Kromě toho by dítě mělo mít v předškolním zařízení známý prvek – hračku, polštářek, nebo cokoli co mu poskytuje pocit bezpečí a jistoty rodiny.

Ačkoliv *pediatři* odpovídali nevíím, nakonec se všichni shodli, že adaptační program by měl být uzpůsoben individuálně každému dítěti, aby se mohlo postupně začlenit do kolektivu, zvykat si na nové prostředí a paní učitelku. Pomoc rodičům, zvláště pak, aby nebyli úzkostní, když dávají své dítě do předškolního zařízení. Jedna z oslovených lékařek, uvádí místní praxi, kde mateřská škola provozuje dvakrát do týdne tzv. „Baby Club“, který je určen pro rodiče a děti, které ještě nenavštěvují mateřskou školu.

Každá dotazovaná učitelka nebo vychovatelka, uvedla vlastní adaptační program v jejich předškolním zařízení. Obecně se všechny předškolní zařízení shodují, že u každého dítěte je to individuální. Záleží, jak dítě přijímá skupinu dětí, pedagoga a prostor předškolního

zařízení. *Pedagogové* dále uvádějí, že je třeba si uvědomit adaptaci ve dvou fázích: 1) První fáze, klasická, kdy přijde nové dítě do předškolního zařízení. Postupně si zvyká, nejprve s rodičem, poté na krátkou chvíli samo, postupně až do oběda. Pokud vše probíhá v pořádku, dítě začíná v předškolním zařízení spát. Rodiče by si měli uvědomit, že dítě potřebuje pro svou adaptaci čas, měli by to respektovat a dítě podporovat a motivovat. Vhodný je přístup tet v jeslích, kdy každý rodič vyplní dotazník o svém dítěti, jako je například, jak se na dítě doma volá, na jaké slyší jméno, co má rádo, co nemá rádo, co ho zajímá, oblíbená hračka, a podobně. 2) Druhá fáze začíná po určité době první fáze, kdy dítě začne opět vyžadovat přítomnost rodiče, tato fáze je kratší a u některého dítěte nemusí ani nastat, nebo může nastat v případě vrácení se zpět do PZ po nemoci dítěte.

Ačkoliv všichni uvádí, že v adaptační době je velice důležitý čas a individuální přístup, spolupráce s rodiči a možnost poskytnout dítěti tento čas, praxe ukazuje, že se předškolní zařízení spíše přizpůsobují možnostem rodičů než potřebám dítěte.

Jak by měl vypadat člověk který se stará o tyto děti – jaké by měly být jeho kompetence, znalosti a schopnosti?

Ačkoliv *psychologové* vzdělání považují za důležité, nekladou ho na první místo. *Psychologové* uvádí, že by to měla být vzdělaná osoba – žena, která má nejen kladný vztah k dětem, ale měla by být vnitřně zakotvená s vnitřním řádem, trpělivá, laskavá, kultivovaná s dobrými návyky, emočně zralá, aby mohla vnímat potřeby dítěte. Měla by to být osoba, která je hodna nápodoby a je správným vzorem pro děti. Pod slovem vzdělání si *psychologové* představují, především znalost o jeho fyziologickém a psychologickém vývoji, konkrétně vývojové psychologie, alespoň od narození dítěte až po patologické jevy, které se mohou u dětí objevit.

Pediatři se s naprostou většinou shodují s *psychology*. Preferují laskavou a vrozenou empatii nad vzděláním. Dle nich by to měla být pozitivně smýšlející žena, která je laskavá, milující a chápající, ale také komunikativní a nezatížená vlastními problémy, která umí relaxovat. Měla by mít přehled ve vývojové psychologii. Dle dětského lékaře není nutná u dvouletých, stejně jako u tříletých dětí, přítomnost zdravotní sestry, jelikož tyto děti nemají ze zdravotního hlediska žádný mimořádný prvek.

Většina oslovených *pedagogů* se shoduje, že by to měl být člověk, který by měl mít, kromě pedagogického vzdělání, ještě vzdělání se zdravotním zaměřením, případně vystudovanou speciální pedagogiku. Důležitou roli zde hraje praxe v předškolním zařízení. Kromě toho by učitelky a vychovatelky měly dodržovat určitý etický kodex. Měla by to být osoba, která má svou práci ráda z celého srdce a je schopna této práci věnovat svůj čas a mít z toho radost. Zcela se ztotožňuji s odpovědí učitelky z vesnické/obecní mateřské školy (příloha R4)

Diskuze nad dalšími otázkami, které vzniknou v průběhu rozhovoru. – KLIMA V PZ
Z dotazovaných odborníků, měla poslední připomínku ředitelka dětské skupiny, paní vychovatelka a vedoucí jeslí, toho času v důchodu, a to na téma Klima v předškolním zařízení. Obě považují dobré klima v předškolním zařízení za velice důležité, které se odráží i na psychice a potřebách dětí. Kladou důraz na týmovou spolupráci, vzájemnou komunikaci a respekt. Všichni, kdo pracují s dětmi, by měly být v celkové pohodě. Všichni by měly přispívat k celkově dobré atmosféře. To se také týká spolupráce s rodiči, kteří by měly být s předškolním zařízením tzv. „na jedné vlně.“

10.1 Celkové vyhodnocení odpovědí

Z rozhovorů vyplynulo, že zařazení dítěte, mladšího tří let, do předškolního zařízení, je zcela individuální a záleží na celkové rodinné situaci, ve které se dítě nachází. Odborníci se shodují, že předškolní zařízení nemůže nahradit rodinnou péči, ale jestliže se rodiče pro tuto variantu rozhodnou, nezanechá to na dětech žádné fatální následky. Pokud se dítě nachází v nefunkční rodině, má předškolní zařízení pro tyto děti spíše výhody díky dohledu pedagogických nebo zdravotních odborníků. Rodiče by měli vyhledávat komunikaci s předškolním zařízením, a brát ohled na psychické potřeby svého dítěte.

Na základě výpovědí odborníků, nezáleží na konkrétním předškolním zařízení, ale na personálu, který se v něm nachází. Na konkrétní osobě, která se o tyto děti stará a která jim dodává pocit jistoty a bezpečí. Všichni se shodují na malé skupině dětí, která zajistí individuální péči. Ideální model je 5/6 dětí na jednu osobu. Na základě výpovědí jednotlivých pedagogů či vychovatelů v jednotlivých předškolních zařízeních, můžeme zjistit, že vše má své výhody a nevýhody.

Zatímco psychologové jednoznačně preferují věkově homogenní uspořádání skupiny -

opírají se o poznatky z vývojové psychologie, kdy každá věková skupina má své specifické potřeby, jiný stupeň kognitivních, sociálních a emočních dovedností a odlišné nároky na péči ze strany pečující osoby, pediatři preferují skupiny heterogenní, především ze zdravotního hlediska, kdy dvouleté děti jsou náchylnější k jiným chorobám než děti starší a je zde možnost simulace rodiny.

Ohledně podmínek, které by měly být v předškolním zařízení, se všichni odborníci ve svých odpovědích shodují a doplňují. Především by se dítě v předškolním zařízení mělo cítit bezpečně a šťastně, mělo by mít možnost seberealizace a zakusit pocit úspěchu, případně být podpořeno při vyrovnávání se s neúspěchem. Učit se respektovat druhé, spolupráci a empatii. Odborníci dále považují za důležité mít v předškolním zařízení takové vybavení a vytvořit dítěti takové podmínky, aby přispívaly ke zdravému a mnohostrannému rozvoji a růstu dítěte.

V předškolním zařízení by měl být, dle odborníků, dostatek personálu, aby byl zajištěn individuální přístup. Vychovatelky a učitelky by měly respektovat vývojové potřeby dětí, pravidla, řád a pravidelný denní režim. Měly by být schopny aktivnímu naslouchání, vést empatický rozhovor, stejně tak by měly umět odpočívat a relaxovat. Odborníci se shodují na tom, že osobou starající se o tyto děti by měla být přednostně žena, která má znalosti ve fyziologickém a psychologickém vývoji dítě s pedagogickým minimem. Nejdůležitější však podle odborníků je, pokud je to člověk na svém místě, má svou práci rád a dělá ji ze srdce, je spokojený se svým životem a dokáže se vcítit do potřeb dětí a adekvátně na ně reagovat.

K tomu, aby se dítě dobře adaptovalo na předškolní zařízení, je nutná celková spolupráce, komunikace a respekt všech zúčastněných. Důležité je dát dítěti čas a prostor. Tato fáze by měla mít znaky pravidelnosti i určitých rituálů. Je důležité upevňovat mezi všemi stranami pozitivní klima, aby se všem dařilo uspokojovat potřeby dítěte. Kromě toho, by rodiče měli své dítě připravovat na předškolní vzdělávání, učit ho samostatnosti a sebeobsluze ještě před nástupem do předškolního zařízení.

Orgány státní správy, které rozhodují o celkovém vývoji předškolních zařízení pro takto malé děti, by měly respektovat potřeby svých spoluobčanů a reagovat na ně, zajistit jim vhodné zařízení s dostatkem personálu.

11 Diskuze

Z pozorování v jednotlivých předškolních zařízeních vyplynuly některé skutečnosti k diskuzi, které se ve většině případů vztahují k jednotlivým cílům této práce.

První zajímavé zjištění bylo, že nejlépe jsou naplňovány potřeby, zájmy a práva dětí v jeslích a vesnické mateřské škole. Obě tyto instituce jsou při tom velice odlišné, jak zřizováním těchto institucí, tak ve věkových skupinách, stejně tak je odlišná práce personálu s dětským kolektivem. Tyto instituce přijímají dvouleté děti s naprostou samozřejmostí a nikterak je to neomezuje v jejich práci. Personál je na tyto děti připravený. Mají jasně daný denní režim, který je spíše rámcový, a jsou plně respektovány aktuální potřeby dítěte. V jeslích byly děti mezi 2-3 rokem, 1 teta měla na starosti 6/7 dětí a možnost maximální spolupráce pomocného personálu i ostatních tet. Ve vesnické mateřské škole nastala situace, kdy ve věkově heterogenní třídě, bylo celkem 10-13 dětí na 1 učitelku a 1 asistentku, po 10. hodině na 2 učitelky. Učitelka zajišťovala výchovně-vzdělávací program a asistentka učitelce pomáhala. Při tom v obou institucích všichni přesně znaly své místo a svou roli. Převažovalo pozitivní klima mezi pracovníky i mezi dětmi.

Další postřehy pro diskuzi vyplývají z pozorování v soukromé mateřské škole, kdy nebyly naplňovány potřeby především psychologické a sociální. Vychází to zejména z nestálosti personálu a jeho častým střídáním, jakož i rozdílného výchovně-vzdělávacího přístupu k dětem. Také věkově heterogenní skupina, v níž jsou dvě třetiny dětí mladší tří let, a z jedné třetiny děti 4-5 leté a děti integrované se nezdá být jako šťastné řešení. Rovněž tento dětský kolektiv nad 15 dětí se zdál velmi nepřehledný.

Syslová (2014) upozorňuje, že kvalitu procesů vzdělávání a péči o děti, silně ovlivňuje odborná příprava pedagogů a počet dětí na pracovníka. S tímto se ztotožňují i další odborníci z řad pedagogů. Tomuto tématu se věnuje i článek s doc. Evou Opravilovou v Učitelských novinách (č.07/2014) a další články se nachází například v časopisu Informatorium 3-8, kde všichni oslovení odborníci dospěli ke stejnému závěru, ze kterého vyplývá: potřeby, zájmy a práva dětí v předškolním zařízení, budou naplňována za určitých podmínek: menší počet dětí na osobu, vzdělaný pracovník, který chce pracovat s touto věkovou skupinou a má k tomu předpoklady, zajištění podmínek především uzpůsobením denního režimu, pozitivní klima v předškolním zařízení a maximální spolupráce s rodinou.

12 Závěr

Téma mé bakalářské práce se soustředí na děti mladší tří let v předškolním zařízení. Hlavním cílem bylo zjistit jaké předškolní zařízení a jaká věková skupina je pro tyto děti nejvhodnější a to z pohledu jejich potřeb práv a zájmů. Ve své práci jsem se více soustředila na uspokojování potřeb dětí.

Teoretická část mi pomohla položit základy pro mou vlastní práci. Shromáždila jsem v ní poznatky o vývoji dítěte v rodině a předškolních institucích v České republice, o psychologickém vývoji dítěte, o jeho potřebách a právech. V praktické části jsem se snažila odpovědět na výzkumné otázky na základě pozorování ve čtyřech rozdílných předškolních institucích s využitím výsledků z rozhovorů s odborníky z řad pedagogů, psychologů a pediatrů.

Z teoretických poznatků, pozorování a rozhovorů s odborníky vyplynulo, že obě věkové skupiny mají svá pro a proti, stejně tak i jednotlivá předškolní zařízení. Z pozorování vyplynulo, že základní biologické potřeby jsou ve všech předškolních zařízeních uspokojovány velmi dobře, což vychází z daných hygienických norem.

Psychologické a sociální potřeby dítěte jsou nejlépe naplňovány ve skupině, která je početně malá, stabilní, jsou v ní jasně daná pravidla, řád, vědomí pevné osy během dne a nejlépe alespoň jeden rituál. Tyto potřeby jsou naplněny, pokud se v této skupině nachází osoba, která je dobře čitelná, empatická a autentická. Je to osoba, která má svou práci ráda a dělá ji srdcem. Jedině tak mohou být naplněny potřeby jistoty a pocitu být přijímán a milován. V takovýchto podmínkách s individuálním přístupem, lze dítě úspěšně začlenit do skupiny.

Uspokojování kognitivních potřeb dětí, nejlépe vyšlo pro skupinu heterogenní, kde se děti přirozeně učí od svých starších kamarádů či sourozenců. Mají dostatek času, prostoru a pomůcek pro své zkoumání. V homogenní skupině toto zajišťuje osoba, která o děti pečuje.

Tam, kde je akceptován vývoj dítěte, tam, kde jsou naplňovány jeho potřeby, jsou také respektována práva dítěte a je maximálně dosahováno nejlepších zájmů dítěte.

Poznatky získané v teoretické i praktické části mi poskytly mnoho cenných informací a zkušeností. Na základě pozorování v různých typech zařízení jsem měla možnost si uvědomit a ověřit, jak významnou roli ve své práci s dětmi má vychovatel nebo pedagog a

jeho osobnost na celkové klima v předškolním zařízení. Poznatky, které jsem tímto získala, bych ráda využila ve své profesi stejně jako v rodinném životě.

13 Seznam použitých informačních zdrojů

- ČAPKOVÁ, Dagmar. *Dějiny teorie a praxe výchovy dětí předškolního věku do konce 18. století: Určeno pro posl. fak. pedagog.* 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980.
- DUNOVSKÝ, Jiří a kolektiv. *Sociální pediatrie.* Vyd. 1. Praha: Grada, 1999. 284 s. ISBN 80-7169-254-9
- FILSINGER, W.; HAEFELE, B.: *Každý začátek v mateřské škole je těžký.* Přel. Kristina Lišková. Praha: Portál, 1993. 58 s. ISBN 80-85282-57-7
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu.* Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.
- HAŠKOVÁ, Hana a Jiří MUDRÁK. *Péče o nejmenší: boření mýtů.* Vyd. 1. Editor Steven Saxonberg. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON) v koedici se Sociologickým ústavem AV ČR, 2012, 199 s. Sociologické aktuality, sv. 29. ISBN 978-807-3302-283.
- HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí.* Vyd. 2., přepracované a rozšířené. Praha: Portál, 2009. 288 s. ISBN 978-80-7367-628-5
- HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy.* 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.
- KAUFMANN-HUBER, Gertrud. *Děti potřebují rituály.* Vyd. 1. Praha: Portál, 1998, 94 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-203-3.
- KOBLOVÁ, Soňa (ed.) a Věra MIŠURCOVÁ (ed.). *Práva dítěte v dokumentech.* Vyd. 1. Praha: Themis, 1998, 94 s. Prevence se musí vyplatit.
- KOLÁŘOVÁ, Jitka a kolektiv: *Klíč k jeslím.* 1. Vyd. Praha: Gender Studies, 2007. 52 s. ISBN 978-80-86520-22-3
- KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana; PUPALA, Branislav a kolektiv. *Předškolní a primární pedagogika.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. 456 s. ISBN 80-7178-585-7
- KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské.* 2. vyd. Praha: Academia, 2007. 132 s. ISBN 978-80-200-1451-1.
- KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován.* 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet.* 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014, 256 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4744-353.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi.* Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0852-3.
- LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie.* Vyd. 2. Praha: Grada, 2009. 368 s. ISBN 80-247-1284-9
- LISÁ, Lidka a Marie KŇOURKOVÁ. *Vývoj dítěte a jeho úskalí.* 1. vyd. Praha: Avicenum, 1986, 274 s. Život a zdraví (Avicenum).
- MATĚJČEK, Z.; POKORNÁ, M.; KARGER, P.: *Rodičům na nejhezčí cestu.* Praha: Nakladatelství H&H, 2004. 190 s. ISBN 80-7319-023-0
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí.* Vyd. 1. Praha: Portál, 1996, 143 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8085-5.

- MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 6. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0519-7.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. 184 s. ISBN 978-80-247-0870-6
- MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1993, 124 s. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-901424-7-8.
- MERTIN, Václav. *Výchovné maličkosti: průvodce výchovou dítěte do 12 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-857-9.
- MIŠURCOVÁ, Věra, Jiří FIŠER a Viktor FIXL. *Hra a hračka v životě dítěte*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. Knihy pro rodiče (SPN).
- MIŠURCOVÁ, Věra. *Dějiny teorie a praxe výchovy dětí předškolního věku v 19. a 20. století: Určeno pro posl. fak. pedagog.* 1. vyd. Praha: SPN, 1980.
- MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999, 251 s. Základy sociologie. ISBN 80-85850-75-3.
- OPRAVILOVÁ, Eva a Jana KROPÁČKOVÁ. *Studijní texty k předškolní pedagogice s úvodem do pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-251-2.
- OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011, 493 s. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 978-80-7367-703-9.
- OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.
- PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Vyd. 6., V této edici 1. Praha: Portál, 2014, 142 s. Klasici. ISBN 978-80-262-0691-0.
- PREKOP, Jirina a Christel SCHWEIZER. *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. 5. vyd. Překlad Kristina Lišková. Praha: Portál, 2008. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-495-3.
- PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6
- PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky*. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1963, 461 s. Učebnice vysokých škol.
- SYSLOVÁ, Zora, Irena BORKOVCOVÁ a Jan PRŮCHA. *Péče a vzdělávání dětí v raném věku: komparace české a zahraniční situace*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2014. ISBN 978-80-7478-354-8.
- SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0698-9.
- ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2010. 248 s. ISBN 978-80-246-1820-3
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VANÍČKOVÁ, Eva. *Stručný průvodce manuálem UNICEF pohledem nejlepšího zájmu dětí*. Vyd. 1. V Praze: UK - 3. LF, 2012, 96 s. ISBN 978-80-260-2883-3.
- VANÍČKOVÁ, Eva. *Stručný průvodce manuálem UNICEF pohledem nejlepšího zájmu dětí*. Vyd. 1. V Praze: UK - 3. LF, 2012. ISBN 978-80-260-2883-3.

Online zdroje:

- KUCHAROVÁ, Věra. MPSV: Závěrečná zpráva o řešení projektu HR162/07 Zmapování dostupnosti a podmínek pobytu dětí v jeslích, mateřských školách, školních družinách a obdobných zařízeních a jiných neinstitucionálních forem péče o děti v ČR včetně identifikace překážek jejich využívání s návrhy možných opatření k jejich rozvoji. www.mpsv.cz [online]. [cit. 2014-12-02]. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/7073/pece_o_deti.pdf
- Deklarace práv dítěte. www.osn.cz [online]. New York, 1959 [cit. 2016-04-13]. Dostupné z: <http://www.osn.cz/wp-content/uploads/2015/03/deklarace-prav-ditete.pdf>
- KUCHARSKÁ, Věra. a kol. VÚPSV, v.v.i. Praha: Péče o děti předškolního a raného školního věku [online]. 2009 [cit. 2014-12-02]. Dostupné z: http://praha.vupsv.cz/Fulltext/vz_299.pdf
- MPSV: Péče o děti, Dětská skupina [online]. 2013 [cit. 2014-12-02]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/13500#1>
- Rejstřík škol a školských zařízení. *Ministerstvo školství ČR* [online]. Praha: MŠMT [cit. 2016-04-13]. Dostupné z: <http://rejskol.msmt.cz/>
- Úmluva o právech dítěte: Ve znění přijatém v ČR, zveřejněném ve Sbírce zákonů č. 104/1991. www.unicef.cz [online]. New York, 1989 [cit. 2016-04-13]. Dostupné z: http://www.unicef.cz/odkazove_zdroje_textove_materialy/prava_deti/umluva_o_pravech_ditete-plne_zneni.pdf
- Ústav veřejného zdravotnictví a medicínského práva. Potřeby, požadavky, práva a povinnosti dětí [online]. [cit. 2015-05-06]. Dostupné z: http://usm.lf1.cuni.cz/download/4p_deti.pdf
- *Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávání v České republice v roce 2014* [online]. 2015. Praha: MŠMT, 2015 [cit. 2016-04-13]. ISBN 978-80-87601-31-0. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/36121>
- *Mikrojesle* [online]. MPSV: MPSV, 2016 [cit. 2016-05-10]. Dostupné z: <http://mikrojesle.mpsv.cz/index.php/co-jsou-to-mikrojesle/>
- Národní kvalifikace: Chůva pro děti do zahájení povinné školní docházky. www.narodnikvalifikace.cz: *Kvalifikační standard* [online]. NUV a TREXIMA, 2014 [cit. 2016-05-10]. Dostupné z: http://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-550-Chuva_pro_deti_do_zahajeni_povinne_skolni_dochazky
- Informatorium 3-8: Mozek dvouletých dětí je nesmírně plastický [online]. Praha: Portál s.r.o., 2015, 2015(10/2015) [cit. 2016-06-24]. Dostupné z: <http://www.portal.cz/casopisy/info/archiv/mozek-dvouletych-deti-je-nesmirne-plasticky/56602/>
- Informatorium 3-8: Dvouleté děti ve školce? Byli jsme se podívat [online]. Praha: Portál s.r.o., 2015, 2015(3/2015) [cit. 2016-06-24]. Dostupné z: <http://www.portal.cz/casopisy/info/archiv/dvoulete-deti-ve-skolce--byli-jsme-se-podivat/54878/>
- Učitelské noviny: Za pár let budou mateřské školy dvouleté děti vítat [online]. ČTK, 2014, 2014(07/2014) [cit. 2016-06-24]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=7798>

Seznam příloh

Příloha 1 – Z. Helus: Deset základních funkcí rodiny

Příloha 2 – UNICEF: Úmluva o právech dítěte, rozdělena do čtyř kategorií

Příloha P1 – Pozorování: Služba péče o děti do 3 let

Příloha P2 – Pozorování: Dětská skupina

Příloha P3 – Pozorování: Soukromá mateřská škola

Příloha P4 – Pozorování: Mateřská škola zřizovaná obcí

Příloha P0 – Strukturovaný rozhovor

Příloha R1 – Strukturovaný rozhovor s pedagogy – Služba péče o děti do 3 let: teta

Příloha R2 – Strukturovaný rozhovor s pedagogy – Dětská skupina: ředitelka DS

Příloha R3 – Strukturovaný rozhovor s pedagogy – Soukromá MŠ: vedoucí učitelka

Příloha R4 – Strukturovaný rozhovor s pedagogy – MŠ zřizovaná obcí: ředitelka MŠ

Příloha R5 – Strukturovaný rozhovor s psychology – reprezentativní rozhovor

Příloha R6 – Strukturovaný rozhovor s pediatry – reprezentativní rozhovor

Seznam obrázků

Obrázek 1 – Maslowova pyramida

Obrázek 2 – Potřeby podle Dunovského

Seznam tabulek

Tabulka 1/1 – Pozorovací arch – Potřeby dětí ml. tří let v PZ – Služba péče o děti

Tabulka 1/2 – Pozorovací arch – Potřeby dětí ml. tří let v PZ – Dětská skupina

Tabulka 1/3 – Pozorovací arch – Potřeby dětí ml. tří let v PZ – Soukromá mateřská škola

Tabulka 1/4 – Pozorovací arch – Potřeby dětí ml. tří let v PZ – Mateřská škola obecní

Tabulka 2/1 – Pozorovací arch – Práva dětí ml. tří let v PZ – Služba péče o děti

Tabulka 2/2 – Pozorovací arch – Práva dětí ml. tří let v PZ – Dětská skupina

Tabulka 2/3 – Pozorovací arch – Práva dětí ml. tří let v PZ – Soukromá mateřská škola

Tabulka 2/4 – Pozorovací arch – Práva dětí ml. tří let v PZ – Mateřská škola obec

