

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Možnosti zařazení dětí mladších tří let do mateřských škol v mělnickém regionu.

The options to include children under three years to nursery schools in the Mělník region.

Hana Švecová

Vedoucí práce: PhDr. Jana Kropáčková Ph.D.

Studijní program: Pedagogika

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Možnosti zařazení dětí mladších tří let do mateřských škol v mělnickém regionu, 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 1.12.2015

.....

podpis

Děkuji vedoucí mé diplomové práce paní PhDr. Janě Kropáčkové, PhD., za její vstřícnost, trpělivost, přívětivý přístup, za čas, který mi věnovala a především za odborné připomínky k této práci. Děkuji dětem, které byly předmětem mého pozorování a mohla jsem tak být součástí jejich světa plného bezprostřednosti, objevů a emocí. Děkuji paním ředitelkám a vedoucím učitelkám mateřských škol, které mi dovolily vstoupit do jejich pracovního prostředí a které se mnou sdílely postřehy ze své praxe. Děkuji všem vyučujícím pedagogické fakulty, kteří doprovázeli mé studium a svými přednáškami, exkurzemi i praktickými příklady přispěli k rozšíření a prohloubení vědomostí mého profesního a osobního života.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá věkovou kategorií dětí do tří let a jejich možnostmi přijetí do mateřských škol v tomto regionu. Práce shrnuje obecně všechny dosavadní poznatky o tom, zda je děti tohoto věku možné zařadit do předškolních institucí a za jakých podmínek. Práce se zabývá zajištěním péče, výchovy a vzdělávání dětí mladších tří let, celkovou připraveností mateřských škol v tomto ohledu a stanovisky pedagogické veřejnosti.

Teoretická část se podrobně věnuje legislativním podmínkám zařazení dětí mladších tří let do předškolních zařízení, popisuje a charakterizuje vývoj dítěte mezi druhým a třetím rokem života, zabývá se specifickými zvláštnostmi těchto dětí, jejich adaptací a popisuje možnosti přijetí samotnými mateřskými školami. Zkoumá tuto možnost jak z hlediska sociálních potřeb rodiny, tak i se zřetelem na školskou legislativu. Práce nabízí v této oblasti i parciální mezinárodní náhled. V praktické části bylo realizováno výzkumné šetření v mateřských školách metodou rozhovorů s ředitelkami a vedoucími učitelkami, které se vyjadřují k celkové problematice i konkrétním aspektům, jako je přijímání, adaptace, výchova a vzdělávání dětí mladších tří let. Cílem bylo zmapování konkrétních názorů a postojů regionálních mateřských škol s konkrétními zkušenostmi s touto věkovou kategorií. Podstatnou částí je kazuistika a roční pozorování dvou dětí mladších tří let zařazených v mateřské škole. Z výzkumného šetření vyplynulo, že mnoho škol v mělnickém regionu, se vzhledem k jejich přeplněnosti, stále nesetkalo s touto věkovou kategorií, nemají s nimi zkušenosti a především s odvoláním na historické aspekty, tyto děti odmítají. Též z hledisek legislativních a tím nevytvořených podmínek pro vzdělávání dětí do tří let, je přijímání těchto dětí do mateřských škol velmi ztížené. Naproti tomu školy, které již s touto věkovou kategorií zkušenost mají, jsou benevolentnější, přizpůsobují se a hledají v rámci zákonů svá řešení. Závěrem je v diplomové práci popsán návrh možných řešení pro zařazování dětí mladších tří let do mateřských škol i s ohledem na legislativní úpravy.

KLÍČOVÁ SLOVA

děti předškolního věku, specifické zvláštnosti dětí mladších tří let, výchova a vzdělávání dětí do tří let, adaptace, zralost, podmínky přijetí do mateřských škol, raná péče, předškolní vzdělávání, rodiče, učitelka mateřské školy

ABSTRACT

The diploma thesis deals with the age category of children which are under three years old and their potential to be accepted to nursery schools in this region. The thesis generally summarizes all the current knowledge about that if it is possible to place the children of this age into pre-school institutions and under what conditions. Thesis also deals with providing care, upbringing and education of children under three years, the overall readiness of kindergartens to fulfill those demands and also opinions of pedagogical public. In the theoretical part the author explains legislative requirements of accepting the children under three years into nursery schools. The author also describes and characterizes the child development between second and third year of life. The thesis deals with the specific peculiarities of these children their adaptation and describes their possibilities to be accepted by kindergartens. The author looks into the possibility to be accepted in conditions of social needs of families and also in terms of education legislation. The thesis in this part offers both partial and also international overview. In the practical part of the thesis the author carried out a research in kindergartens through interviews with the school principal and leading teachers to express their opinions on a lot of stuff. Such as hiring the new staff, adaptation of children, education and upbringing the children under three years of age. The aim of the practical part was to find out the specific opinions and attitudes of local kindergartens which have particular experience in this age category. The substantial part of the thesis is casuistry and annual observation of two children under three years which were accepted to kindergarten. The author found out that due to the overcrowding, many schools in the Mělník region did not accept any children in this age category yet. So that means due to overcrowded kindergartens, these children are likely to be rejected. Accepting the children under three years is also difficult due to bad legislation which contributes to other aspects. On other hand, the schools that already have experience with this age category are benevolent and tries to adapt and look into the laws to find their solution. By the end of the diploma thesis the author describes the design of possible solutions for the inclusion of children under three years in kindergartens with regard to legislation.

KEYWORDS preschool children, peculiarities of children under three years age, upbringing and education of children under three years age, adaptation, maturity, conditions of admission to nursery schools, early care, preschool education, parents, nursery school teacher

| | | |
|-------|---|----|
| 1 | ÚVOD..... | 4 |
| 2 | DĚTI DO TŘÍ LET A JEJICH MOŽNOSTI VZDĚLÁVÁNÍ..... | 6 |
| 2.1 | SLADĚNÍ PRACOVNÍCH A RODINNÝCH POVINNOSTÍ RODIN S DĚTMI DO TŘÍ LET | 6 |
| 2.2 | INSTITUCIONÁLNÍ VÝCHOVA A DALŠÍ ALTERNATIVY VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ DO TŘÍ LET..... | 9 |
| 2.3 | ZAHRANIČNÍ VÝCHODISKA ZAŘAZOVÁNÍ DĚTÍ DO TŘÍ LET DO PŘEDŠKOLNÍCH ZAŘÍZENÍ | 14 |
| 2.4 | STATISTICKÉ UKAZATELE DĚTÍ DO TŘÍ LET ZAŘAZENÝCH DO MŠ V ČR A V MĚLNICKÉM REGIONU | 19 |
| 3 | KRITÉRIA PŘIJÍMÁNÍ DĚTÍ DO TŘÍ LET VĚKU DO MATEŘSKÉ ŠKOLY V ČR .21 | |
| 3.1 | HISTORICKÉ ASPEKTY..... | 21 |
| 3.2 | SOUČASNÁ ŠKOLSKÁ PROBLEMATIKA | 23 |
| 3.3 | SOCIÁLNÍ PROBLEMATIKA..... | 25 |
| 3.4 | SOUČASNÉ NÁVRHY ŘEŠENÍ TĚTO PROBLEMATIKY | 27 |
| 4 | CHARAKTERISTIKA DĚTÍ DO TŘÍ LET A JEJICH POTŘEBY | 29 |
| 4.1 | MOTORICKÝ VÝVOJ..... | 32 |
| 4.2 | VÝVOJ KOGNITIVNÍCH PROCESŮ..... | 34 |
| 4.3 | VÝVOJ ŘEČI | 36 |
| 4.4 | SOCIOEMOCIONÁLNÍ VÝVOJ..... | 37 |
| 4.5 | VÝVOJ HRY..... | 39 |
| 4.6 | PODMÍNKY VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ DO TŘÍ LET VĚKU V MATEŘSKÉ ŠKOLE | 41 |
| 4.6.1 | <i>Adaptace dětí do tří let věku.....</i> | 41 |
| 4.6.2 | <i>Osobnost dítěte, vliv a výchova rodiny</i> | 44 |
| 4.6.3 | <i>Psychosociální podmínky.....</i> | 46 |
| 4.6.4 | <i>Materiální podmínky</i> | 48 |
| 4.6.5 | <i>Personální podmínky</i> | 48 |
| 5 | SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI..... | 50 |
| 6 | FAKTICKÉ INFORMACE O ZAŘAZENÍ DĚTÍ DO TŘÍ LET V MĚLNICKÉM REGIONU | 52 |
| 6.1 | CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ | 52 |
| 6.2 | VÝZKUMNÉ OTÁZKY | 52 |
| 6.3 | POUŽITÉ METODY A TECHNIKY..... | 53 |
| 6.4 | CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU | 54 |
| 6.5 | ORGANIZACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ..... | 54 |
| 6.6 | ZÍSKANÁ DATA Z VÝZKUMU..... | 55 |
| 6.6.1 | <i>Rozhovory s ředitelkami a vedoucími učitelkami.....</i> | 55 |
| 6.6.2 | <i>Kazuistika a pozorování A.....</i> | 67 |
| 6.6.3 | <i>Kazuistika a pozorování B.....</i> | 68 |
| 6.7 | ANALÝZA VÝSLEDKŮ A INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT | 70 |
| 6.8 | DISKUSE | 74 |
| 7 | ZÁVĚR..... | 78 |
| 8 | SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ..... | 79 |
| 9 | SEZNAM PŘÍLOH | 87 |

1 Úvod

Problematika zařazování dětí mladších tří let do mateřských škol, mě profesně velmi zajímá a v posledních letech vnímám narůstající tendence směřující k přijímání těchto dětí do předškolních zařízení. Na straně jedné zvyšující se zájem o preprimární vzdělávání této věkové kategorie a na straně druhé k tomu mnohdy nevyhovující podmínky. Každý vzdělávací systém vychází z historických, kulturních, náboženských a jiných tradic a měnit jejich ustálená specifika je obtížné.

V našem státě i v ostatních evropských zemích dochází za poslední desetiletí v předškolní výchově a vzdělávání k výrazným změnám v oblasti organizace i obsahu a to jak na národní tak i mezinárodní úrovni. Zatímco zařízení nabízející péči, výchovu a vzdělání pro děti do tří let, nejsou obecně považována za plnohodnotnou součást vzdělávací soustavy, tak naopak instituce poskytující vzdělávání dětem ve věku 3 až 6 let jsou v mnoha zemích Evropy vnímány jako počáteční, nultý stupeň vzdělávací soustavy. Eurydice (2013) uvádí, že v České republice poskytují preprimární vzdělávání dětem ve věku 3 až 6 let mateřské školy, které jsou součástí vzdělávacího systému a mají u nás dlouhou tradici. Děti do tří let patřily v naší zemi historicky do rané péče, kterou mělo ve své gesci zdravotnické odvětví, fakticky se sociálním než vzdělávacím charakterem. V současnosti je možné tuto věkovou skupinu přijmout za určitých podmínek i do předškolního zařízení. Je potřeba mít na zřeteli, že tato věková etapa se nachází v batolecím období, ve kterém dochází k výraznému rozvoji mnoha schopností, dovedností i celé osobnosti dítěte a závisí na mnoha faktorech, které je potřeba před zařazením těchto dětí do mateřské školy náležitě posoudit. Je také zřejmé, že léty vytvořené mýty blokují rozvoj společenské diskuse v této problematice (Hašková, Saxonberg, Mudrák, 2012), avšak na základě empirických výzkumů lze některé vyvrátit. A to jak tvrzení, že zařízení denní péče jsou pro děti do tří let škodlivá, tak i že jediným přirozeným prostředím pro děti mladší tří let je celodenní péče matky.

Též právní předpisy zákonodárných institucí nejsou jednotné a vnáší nesoulad při přijímání dětí do tří let do mateřských škol. U těch je přijetí této věkové kategorie na pokraji zájmu. Naopak velký zájem je ze strany zákonných zástupců a státu, který již několik let analyzuje situaci a své kroky směřuje k přijímání těchto dětí do institucionálního vzdělávání a to hlavně z důvodu návratu matek (popřípadě otců) zpět do pracovního procesu.

Cílem této práce je nalézt teoretická východiska pro zařazování dětí mladších tří let do mateřských škol, včetně dalších možností rodin těchto dětí. Zkoumání možností, které ovlivňují přijetí této věkové kategorie, zejména z hlediska legislativního, z hlediska sociálních potřeb rodiny, z hlediska potřeb dětí v této věkové kategorii, ale i z hlediska samotných mateřských škol. Diplomová práce bude konkrétně zkoumat možnosti zařazení dětí mladších tří let do mateřských škol v mělnickém regionu. Záměrem je tuto soustavu poznatků rozšířit o konkrétní názory ředitelky a vedoucích učitelky mateřských škol a podložit je též ročním pozorováním dětí této věkové kategorie, které docházely do mateřské školy.

Z hlediska služeb může být věkové kategorii do tří let poskytována jak péče, tak výchova a vzdělávání. Zatímco péče znamená (Kolář, 2012) zabezpečování základních životních potřeb, zajištění základního rozvoje a zabezpečení podmínek pro život, tak výchova a vzdělávání, kterou poskytuje předškolní výchova, jsou záměrná a cílevědomá jednání, jejichž smyslem je optimální rozvoj člověka a individuální aktivity, při nichž jde o získávání vědomostí, dovedností, návyků a postojů. Cíle předškolního vzdělávání jsou v naší republice, i ve všech evropských zemích, v podstatě shodné (Průcha 1999; Syslová, Borkovcová, Průcha 2014) a to připravit dítě pro život ve společnosti, vybavit jej určitými poznatky a dovednostmi pro vlastní rozvoj a vzdělávání. Tento cíl je deklarován v různých dokumentech národní vzdělávací politiky, v některých zemích přímo v kurikulárních materiálech určených pro preprimární vzdělávání. S tím souvisí také pojetí předškolní výchovy rozlišující dva základní modely. Přestože tyto modely ztratily v některých zemích po provedení reformy na platnosti, uvádím je dle zdroje (Průcha 1999). **Školský model** (*school model*) – preprimární vzdělávání je organizováno ve třídách, v nichž jsou zařazeny děti podle věkových kategorií, tedy podobně jako ve skutečné škole. **Rodinný model** (*family model*) – preprimární vzdělávání je organizováno ve skupinách sdružujících děti různého věku, tedy podobně jako ve skutečných rodinách. **Oba modely** – v některých zemích se uplatňují oba modely, podle toho, pro který se rodiče či zřizovatelé předškolního zařízení rozhodnou. Pro děti mladší tří let, existují v současné době v Evropě (Syslová, Borkovcová, Průcha 2014) dva hlavní organizační modely služeb. **Integrovaný systém**, který poskytuje péči dětem zpravidla od 6 měsíců po vstup do primárního vzdělávání a **systém služeb uspořádaný podle věku dětí** a to pro děti od tří do šesti let.

2 Děti do tří let a jejich možnosti vzdělávání

Péče o děti do tří let, jejich výchova a vzdělávání, je v současné době dostupná v menší míře, než je žádána. Toto není ale soudobý problém, jak bude v této práci doloženo, ale mnohaletý, který se stále řeší a není dořešen. Hlavním problémem se ukazuje právě nedostatek služeb péče o děti do tří let věku s prokázanou poptávkou po službách pro děti starších dvou let. Rodiče dětí stojí mnohdy před těžkým úkolem, zda zůstat s dítětem doma, či se vrátit zpět do zaměstnání. Mnohdy nemají ani volbu, protože děti mladší tří let jsou velmi málo přijímány do mateřských škol, či jsou další služby nedostupné a soukromé hlídání bývá většinou nad poměry rodiny. Rodiče tak preferují mateřské školy, které nejsou tak finančně nákladné a mají výchovně vzdělávací charakter. V naší společnosti se setkáváme s argumenty (Hašková, Saxonberg, Mudrák, 2012), že rozdělení na děti do tří let a od tří let je zakotveno v poznatcích vývojové psychologie a podle toho se následně odvozuje, zda by měly být tyto děti ještě v péči matky, či by se měly zařadit do předškolních institucí. Nejsou však nikde uvedeny žádné konkrétní empirické statisticky, či významné výsledky studií, které by poukazovaly na to, že je institucionální péče o děti do tří let škodlivá.

2.1 Sladění pracovních a rodinných povinností rodin s dětmi do tří let

Jak již bylo zmíněno, umístění dvouletých dětí do předškolních zařízení je v současné době, i vzhledem k nedostatku míst v Praze či městských aglomeracích, velký problém. Matky, (potažmo otcové) nemají většinou možnost plynulého návratu do svého zaměstnání, protože zařazení dítěte do výchovně vzdělávací instituce, závisí na mnoha okolnostech, které nemohou často sami ovlivnit. Některé matky preferují rodinnou výchovu, ale tíživá rodinná situace může zapříčinit jejich rychlejší návrat do zaměstnání. Jak tedy sladit pracovní a rodinné povinnosti. Mezi odborníky je mnoho rozličných názorů. Jedním z nich je názor odborníka na ekonomii práce a ředitele Centra pro ekonomický výzkum a doktorské studium CERGE Štěpána Jurajdy, který uvedl, že: *„Nejen v populaci, ale i mezi dětskými psychology převládají preference držet ženy na dlouhodobých mateřských, ačkoli světoví dětské psychologové i ekonomové upozorňují, že investice do předškolního vzdělávání se vyplatí víc, než cokoliv jiného. Dlouhé a opakované*

mateřské dovolené ovlivňují postavení žen na trhu práce.“ (Jonášová, Frýdlová, Svobodová 2012, s.17) Prezidentka a zakladatelka Sítě mateřských center Rut Kolínská, se k problematice vyjadřuje s ohledem na vývoj dítěte. Má za to, že dnes je řada možností, kam svěřit své dítě do péče a že je na matky vytvářen tlak na brzký návrat do zaměstnání, a to především z důvodů finanční situace mladých rodin, které bývají velmi napjaté. Problém však nevidí v tom, kde má být dítě hlídáno, ale odkdy a za jakých podmínek. „*Psychologové upozorňují, že je nutné rozhodovat se podle dítěte: každé se jinak vyvíjí a různě se chová. To potvrdí každá zkušená matka více dětí. Pro některé dítě může být odloučení od rodičů natolik stresující, že mu ani superstimulující prostředí, ani úžasná hlídací teta nepomůže stres překonat. Podobně bych varovala před nadhodnocováním životního standardu. Volbu péče o vlastní dítě by každý rodič měl velmi pečlivě vážít s ohledem na jeho vývoj, povahové vlastnosti a schopnosti. Ekonomické důvody by měly být brány v úvahu pouze v případech opravdové nouze. Samozřejmě považují za nesmírně důležité, aby rodiče měli pestrou škálu možností, jak svoji volbu uskutečnit, včetně volby zůstat s dítětem doma.* (Kolínská 2008, s.16)

Z mezinárodních průzkumů v péči o děti do tří let, lze využít i Průchův (1999) odkaz na časopis *European Journal of Psychology of Education*, v němž je popsána a z pedagogicko-psychologického aspektu vyhodnocována situace z této oblasti vzdělávání a to v některých zemích Evropské unie. Tento výzkum mimo jiné poskytuje prohloubenější pohled na výsledky institucionální předškolní výchovy dětí ve věku 1 – 5 let. Cílem bylo objasnit, čím je ovlivňována kvalita mimorodičovské výchovy. Hlavní zjištění se týkalo toho, kdy oba výchovné subjekty, tj. rodiče a předškolní zařízení, mají pro dítě v různých etapách jeho věku, největší význam. Zjistilo se, že matka ovlivňuje dítě nejvíce do věku 2 let, později je však dítě výrazně ovlivňováno sociokulturní úrovní rodiny natolik, že vliv předškolního zařízení může být sice pozitivní, ale není tak působivý či rozhodující jako vliv rodiny. Toto zjištění, pokud by platilo i pro populace dětí v jiných zemích, by poněkud měnilo názor na jednoznačně pozitivní vlivy předškolního zařízení na rozvoj každého dítěte. Jinak řečeno by to znamenalo: Co je do dítěte „vlozeno“ výchovným působením rodiny v prvních letech života, to už předškolní zařízení v zásadě nemůže změnit.

Je zřejmé, že období přechodu dětí z rodiny do předškolních institucí nastává většinou kolem třetího roku a nyní již i dříve. V našem státě jsou stále tyto podmínky nedořešené. Již

Barcelonské cíle (Projev ministra vnitra, 2009), které byly schváleny v roce 2002, tedy ještě před vstupem našeho státu do Evropské unie (dále jen EU), ukládaly povinnost členským státům umístit do roku 2010 třicet tři procent dětí do tří let do zařízení kolektivní péče. V době předsednictví ČR v Radě EU, 1. polovina roku 2009, byla naše republika kritizována za nedostatečný počet takto umístěných dětí. V debatě Vlády ČR a projevu ministra práce a sociálních věcí byl jasně naznačen vývoj této problematiky, který vychází z principu svobody rodin. Vláda se vymezuje proti tomu, že vykazovat jako úspěch pouhý statistický nárůst počtu dětí do tří let v zařízeních kolektivní péče je nic neříkající o kvalitě výchovy, emoční spokojenosti dítěte a kvalitě života matky i dítěte. Dále uvádí, že problém střetu mezi společenským tlakem na kariérní úspěch a nároky spojené s péčí o děti, lze řešit i jinak. Kvalitní rodinná politika by měla respektovat především přání rodin. Ať jde o rychlý návrat do práce, nebo do domácí péče o děti. Všechny formy by měly být vůči sobě vyvážené. Jak je dále uvedeno, nemělo by smysl požadovat v celé Evropě jednotně stejný počet zařízení kolektivní péče bez reflektování specifických tužeb a přání rodiny, poptávky a historických zkušeností. Přesto na základě kritiky EU Vláda ČR ukládá ve svém Usnesení č. 284, ministrům školství, mládeže a tělovýchovy, zdravotnictví, práce a sociálních věcí zpracovat ekonomickou, sociální a právní analýzu možnosti zařazení dětí od dvou let věku do mateřských škol a vyhodnotit další řešení péče dětí do tří let. Vzniká tak Analýza podmínek a možností zařazení dětí od dvou let věku do mateřských škol a vyhodnocení dalšího řešení rozšíření péče o děti do tří let (dále jen Analýza 2011) a na svém jednání dne 15. června 2011 se jí vláda zabývá. Vzhledem k tomu, že by z legislativního hlediska muselo dojít k mnoha výrazným změnám v právních předpisech v působnosti ministerstva i v působnosti dalších ministerstvech, bere vláda Analýzu 2011 pouze na vědomí (č.j.583/11).

V posunu pro institucionální výchovu dětí do tří let dochází v návrhu (Aperio 2006) Ministerstva práce a sociálních věcí, které připravilo věcný záměr zákona o dětské skupině, jenž reaguje na programové prohlášení vlády. Ta se zavázala vytvořit podmínky k dalšímu rozvoji rodinné politiky a péče o děti s cílem zvýšit společenskou prestiž rodiny, posílit zapojení obou rodičů do péče, také podpořit rozvoj služeb péče o děti, vytvářet podmínky pro rychlejší návrat pečujících rodičů k výdělečné činnosti a podpořit rozvoj alternativ služeb péče o děti. Cílem návrhu věcného záměru zákona je v souladu s výše uvedeným programovým prohlášením vlády

zvýšit místní i cenovou dostupnost služeb péče o děti prostřednictvím zavedení nového typu služby hlídání a péče o dítě v dětské skupině, která upraví oblast péče o děti od šesti měsíců věku do zahájení povinné školní docházky, dosud právně neregulovanou. Cílem je rovněž usnadnění udržení kontaktu rodiče se zaměstnáním v době péče o dítě a postupný vstup nebo návrat na trh práce s ohledem na jeho strategii v oblasti sladování profesního, rodinného a osobního života. Současně to bude mít i pozitivní vliv na děti, o které bude pečováno tím, že budou stanoveny podmínky poskytování péče a rodič bude mít jistotu garance kvality služby. Zároveň rodič nebude muset rezignovat na svou rodičovskou roli v případě návratu na trh práce. To vyjadřuje i názor (Wichterlová, 2007), že není jeden optimální model výchovy, ani děti do tří let a spokojená matka bývá dobrá matka, i pokud není s dítětem 24 hodin. Předpoklad, že matku dítěte do tří let nikdo nenahradí a pokud má vlastní profesionální zájmy, není dobrou matkou, svazuje rozhodování rodičů a vytváří napětí mezi nimi. Jsou ženy, které budou v prvních třech letech spokojené stále s dítětem a dítě s nimi, jsou rodiče, kteří se od narození dítěte budou společně různou mírou podílet na výchově dětí, nebo se bude starat jeden z nich s nerodičovskou osobou, a jsou rodiče, kteří budou oba pracovat a využívat jeslí – a děti všech mohou dobře prospívat. Všechny volby si zaslouží uznání a podporu státu.

2.2 Institucionální výchova a další alternativy vzdělávání dětí do tří let

V roce 1999 byla Česká republika zařazena do mezinárodního projektu OECD věnovaného předškolní výchově a vzdělávání v zemích OECD (Národní zpráva o stavu předškolní výchovy, vzdělávání a péče o děti předškolního věku v ČR, 2000). Výsledkem srovnávacího projektu byla závěrečná studie, která jako první podává ucelený přehled o předškolním vzdělávání, výchově a péči o děti od 0 do 6 let v mezinárodním kontextu, kde experti doporučují zaměřit se na instituce pro děti do tří let. Experti v této reflexi zaujali poněkud kritický postoj přímo k otázce zabezpečení péče o děti do tří let v České republice a kriticky hodnotí výrazný úbytek jeslí. Doporučují přehodnotit náš postoj k institucionální péči o nejmladší děti. V současné době je v přijímání dětí dvou až tříletých do institucí a to především do mateřských škol složité a přinejmenším rozporuplné. Zatímco se této věkové kategorii uzpůsobují právní normy v sociálních oblastech, ve školské oblasti tomu zatím tak není. Jak

uvádí mimo jiné Šulová (2010), je institucionální rámec služeb denní péče o děti poznamenán ve svých základech tím, že byl vytvářen v rámci několika resortů. Především je to resort školství a zdravotnictví (v současné době již bez tohoto resortu), v menší míře ministerstvo práce a sociálních věcí, další roli mají právní normy vytvářené v resortu financí a vnitra. Přitom v legislativních a organizačních podmínkách zřízení a provozu každého typu zařízení jsou propojeny požadavky více resortů, které nemusí být v souladu. Tento fakt nepřispívá k tomu, aby byl celý systém denní péče náležitě propojen v zájmu pokrytí různorodé poptávky po těchto službách. To, jaké normy a kvalitativní nároky musí zařízení splňovat, souvisí s tím, jaké funkce plní. Ty jsou podmíněny především potřebami dětí v závislosti na jejich věku a na jejich vývojové vyspělosti. Formálně důležitějším faktorem je to, jaké funkce jsou pro jednotlivé typy zařízení definovány a od nich požadovány. Nejčastěji se jedná o vzájemný poměr široce pojaté funkce sociální - ohlídní dětí v době, kdy jsou rodiče v zaměstnání a vzdělávací, - hlavně u dětí starších tří let. Nedostatek míst pro děti do tří let, vznikl zánikem instituce jeslí. *„V současné době jsou alternativy institucionální výchovy a vzdělávání pro děti od dvou do tří let sice různorodé, ale jejich využití je mnohem menší, než na přelomu jednadvacátého století. V té době dochází ke kritice odborné veřejnosti jeselských zařízení a k jejich postupnému uzavírání. V současnosti se lze odvolat na Národní zprávu 2000, kde se píše: Prodloužení mateřské dovolené až do čtyř let věku dítěte se projevilo pozitivně tím, že zredukovalo jesle pro děti do tří let spravované resortem zdravotnictví, které v současné době fungují v minimálním počtu na bázi soukromé, výjimečně obecní. Základními veřejnými předškolními zařízeními jsou MŠ a speciální MŠ.“* (Šulová 2010, s. 167) Omezení jeslí v této době reagovalo na státní politiku. Matky mohou být doma do čtyř let věku dítěte a to se státní podporou. Situaci za několik let opět mění státní sociální politika tím, že zavádí trojrychlostní rodičovskou dovolenou (Kropáčková, 2011) a rodiče si mohou sami zvolit pro ně vhodnou variantu, která jim umožňuje vybrat sociální dávku ve třech časových horizontech a v souvislosti s tím i možnost přihlásit své dítě do předškolního zařízení. Tato možnost byla omezena v možnosti každodenní či celodenní docházky do mateřských škol se sankcí odebrání tohoto příspěvku. Od ledna 2012 na základě novely sociálního zákona umožněna docházka do uvedených zařízení s tím, že se již nesleduje u dětí starších 2 let. V současné době je za základní a nejčastější využívanou rodičovskou dovolenou považována ta tříletá, mnoho žen ve vyšších pracovních pozicích však volí tu nejkratší možnost, tedy dvouletou (Kropáčková 2011, 2015). Rodiče pobírají vyšší měsíční

sociální dávku a mohou se rychleji vrátit do svého zaměstnání. Neustále se tak diskutuje o možnosti zařazovat do mateřské školy děti mladších tří let. S ohledem na poměrně nepopulární legislativní změnu by mnozí rodiče umístění svého dvouletého dítěte do mateřské školy jistě uvítali, jenže kvůli podmínkám panujícím v předškolním zařízení nelze jejich požadavku vždy vyhovět. Zatímco tak před pouhými deseti dvanácti lety klesal o jesle zájem, v dnešní době opět narůstá počet dětí, jejichž rodiče vyhledávají, kam by mohli své dítě umístit. V posledních letech se zvyšuje zájem o umístění dvouletých dětí do mateřských škol a pravděpodobně bude dále narůstat. A právě to je u dětí dvou až tříletých diskutabilní problém. Jesle, jak bude dále uvedeno, prakticky neexistují, nebo jen ve velkých městech, bývají nejčastěji soukromé a tak finančně náročné. Do klasických mateřských škol jsou děti mladší tří let přijímány jen v omezeném počtu nebo prakticky vůbec.

V současné době je možné umístit dítě do tří let ve státních institucích, v soukromém a občanském sektoru: *uvádím s průběžnými změnami.* (Keršnerová, 2013)

- **Jesle** ale též **Péče o dítě do tří let věku v denním režimu**. Pro děti zpravidla od 6 měsíců věku, nejčastěji je navštěvují děti dvou – až tříleté. Zákonem č.372/2011 Sb., jsou jesle vyjmuty ze zdravotnických zařízení a od 1. 4. 2012 se platnost zákona č. 20/1966 Sb. ruší. Dle Ministerstva zdravotnictví totiž není nezbytné, aby péče o všestranný rozvoj zdravých dětí do 3 let byla poskytována v režimu zdravotnických zařízení. Podle § 124 odst. 1 nového zákona o zdravotních službách č. 372/2011 Sb. (přechodná ustanovení) se provozování jeslí jako zdravotnických zařízení podle dosavadních předpisů musí ukončit nejpozději do 31. 12. 2013. Po přechodnou dobu není dotčeno právo provozovat jesle jako doposud. Od dubna 2013 mohou být jesle provozovány např. jako vázaná živnost „Péče o dítě do tří let věku v denním režimu“ podle zákona o živnostenském podnikání, podle něž je však pro tuto vázanou živnost stanovena pouze povinnost splnit odbornou způsobilost podnikatele a osoby, která činnost zajišťuje, a také povinnosti splnit hygienické požadavky. Obce mají právo dle zákona zřizovat zařízení denní péče o děti do tří let. Tento způsob, kdy je financování pouze na obcích a rodičích, je velmi málo využíván. Zatím málo diskutovanou formou řešení optimálního vztahu mezi plošně dostupnými službami péče o děti a jejich ekonomickou efektivností (ale nejen ekonomickou) jsou kombinovaná zařízení jeslí a mateřských škol. Vyslovují se pro ni někteří představitelé obcí i odborníci v relevantních vědních oborech.

- **Mateřské školy v režimu školského zákona**. Výchova a vzdělávání v předškolních

zařízeních zařazených do rejstříku škol a školských zařízení podléhá školskému zákonu. Jak uvádí Kuchařová (2009), pracovníci mateřských škol většinou nesouhlasí, aby se snížila věková hranice pro přijímání dětí do MŠ ze tří na dva roky. Dále uvádí, že každá třetí mateřská škola děti mladší tří let vůbec nepřijímá. V ostatních je oficiálně přijímají, reálně ale mohou tyto děti většinou nastoupit až v okamžiku, kdy dosáhnou 3 let. Hlavní důvod je, že až na individuální případy dětí mladších tří let vyžadují náročnější péči. Mateřské školy kladou důraz na své výchovně vzdělávací funkce. V současné době je však přijímání dětí do tří let stále častější a jak dokládá výzkum (Splavcová, 2015) z vybraného vzorku zhruba 700 škol z celé republiky, nemá ve své škole tuto věkovou skupinu zařazeno jen 24% škol. Celorepublikově je v uplynulém školním roce 2014/2015 zařazeno v mateřských školách více jak 10% dětí do tří let. (MŠMT, Statistické ročenky školství, tabulka č.2)

- **Mateřské školy v režimu živnostenského zákona.** Zde se dle zákona rozlišuje dle věku dítěte. Volná činnost dle živnostenského zákona pro děti od tří let „mateřské školy“, vázaná činnost v případě, že se jedná o výchovu a péči o děti do tří let věku „péče o dítě do tří let věku v denním režimu“.

- **Firemní školka.** Mateřská škola určená pro vzdělávání dětí zaměstnanců, novelou školského zákona - zákonem č. 472/2011 Sb., umožňuje zřídit mateřskou školu (firemní školku). Tento slovní pojem využívá opisu „mateřská škola určená ke vzdělávání dětí zaměstnanců zřizovatele nebo jiného zaměstnavatele nebo zaměstnavatelů“.

- **Dětská skupina.** Služba hlídání dětí a péče o dítě v dětské skupině spočívá v pravidelné péči o dítě ve věku od šesti měsíců do zahájení povinné školní docházky mimo domácnost dítěte, v kolektivu dětí, mimo režim předpisů o školách a školských zařízeních. Služba nezajišťuje vzdělávání dítěte, ale dítěti se poskytuje výchovná péče zaměřená na rozvoj schopností dítěte a jeho kulturních a hygienických návyků přiměřených věku dítěte v souladu s konceptem výchovy a péče o dítě.

- **Občanská sdružení.** Nejběžnějším typem neziskové organizace je občanské sdružení vzniklé podle zákona č. 83/1990 Sb., o sdružování občanů. Tuto podobu mají mateřská centra či jiné rodičovské skupiny a také odborné organizace podporující rodinu a její aktivity ve společnosti. Založení občanského sdružení s cílem podpory rodin s malými dětmi, sladování rodinného a pracovního života či podpory aktivit rodin s dětmi je další možností poskytování péče o malé a předškolní děti. Rodiče – členové sdružení se sdružují s cílem poskytovat si

vzájemnou pomoc při péči o děti nebo tuto péči může poskytovat jiná pečující osoba, jejíž činnost bude hrazená občanským sdružením.

- **Obecně prospěšná společnost. (o.p.s.)** Obecně prospěšnou společnost je vhodné založit, pokud činnosti zahrnující péči o malé a předškolní děti plánuje organizace poskytovat zejména veřejnosti, a nejsou tudíž určeny především členům (jako je tomu u občanského sdružení). Podmínky založení a vzniku obecně prospěšné společnosti, určení jejich orgánů, hospodaření a další náležitosti stanoví zákon č. 248/1995 Sb., o obecně prospěšných společnostech. Ten byl k 1. lednu 2014 zrušen novým občanským zákoníkem. Pokud ale u nějaké obecně prospěšné společnosti nedojde k transformaci na ústav, nadaci nebo nadační fond, řídí se tímto zákonem i nadále. Účelem obecně prospěšné společnosti je poskytování obecně prospěšných služeb uvedených v zakládací listině. Obecně prospěšná společnost může vlastním jménem podnikat v rámci tzv. doplňkové činnosti, případný zisk musí být použit na poskytování obecně prospěšných služeb, pro které byla obecně prospěšná společnost založena.

- **Poskytování péče na nekomerčním základě.** Jedná se o rodičovskou výpomoc. Jde o poskytované služby péče o malé a předškolní děti, které nesplňují některé pojmové znaky podnikání – soustavná činnost, provozovaná samostatně, vlastním jménem, na vlastní zodpovědnost, za účelem dosažení zisku a za podmínek živnostenského zákona, nejedná se o podnikání podle tohoto zákona, a tudíž k této činnosti není třeba získat živnostenské oprávnění. Z tohoto důvodu nejsou ani kladeny žádné další požadavky na pečující osobu (profesní či odborné). Jde zejména o příležitostné či krátkodobé hlídání dětí, přičemž se při této činnosti nevytváří zisk. Nevytváření zisku neznamená poskytování služeb bezúplatně. Odměna za poskytnuté služby by ale měla být přiměřená, aby postačovala na úhradu nákladů spojených s péčí o dítě a nepřevyšovala je. Občasná výpomoc rodičům při péči o malé děti je tedy možná čistě na základě dohody mezi rodiči a osobou příležitostně o děti pečující. Úprava vzájemných vztahů se bude řídit obecně závaznými právními předpisy, zejména občanským zákoníkem. Výhodou poskytování péče v domácnosti je skutečnost, že přívýdělek při této péči je možný i při souběžném čerpání mateřské dovolené, či rodičovské dovolené.

- **Chůva – profesní kvalifikace.** Podnikání v rámci nově vytvořených druhů vázaných živností s vymezením odborné způsobilosti (vzdělání a zkušenosti). V praxi to znamená, že osoba, která má zájem zřídit dětskou skupinu či poskytovat služby péče o malé děti do tří let jako vázanou živnost, nebude dokládat své vzdělání, ale skládat stanovenou zkoušku, kde svou

odbornou způsobilost prokáže svými znalostmi a zkušenostmi získanými praxí či absolvováním vzdělávacích kurzů.

Pokud tento výčet shrneme, o děti do tří let mohou pečovat všechny výše uvedené subjekty. Výchovu a vzdělávání podle Školského zákona mohou poskytovat jen mateřské a firemní školy, zapsané v rejstříku škol. Stále v naší republice uváděný nedostatek míst v péči o dítě do tří let vede k porovnání těchto služeb v zahraničí a také v inspiracích a hledání pro naše podmínky nových a vhodných možností.

2.3 Zahraníční východiska zařazování dětí do tří let do předškolních zařízení

Jak uvádí Komparace české a zahraniční studie (Syslová, Borkovcová, Průcha 2014), je péče o děti ve věku do 3 let v zemích EU velmi rozmanitá. Stejně jako Polsko a Irsko má naše země jen velmi málo veřejně financovaných služeb pro děti mladší tří let a patříme tak k zemím s extrémně nízkým využíváním těchto podpor. Je zřejmé, že uváděné jedno procento dětí (EU 2009, nyní cca 10 % MŠMT) do tří let skutečně využívající institucionální služby má do 33 procent, deklarovaných Barcelonskými cíli, stále daleko. Přičemž z výsledků výzkumů vyplývá (Průcha, 1999), že vzdělávání dětí v raném věku (preprimární vzdělávání) zvyšuje u dětí kognitivní schopnosti, pomáhá vytvořit základ pro celoživotní učení, má vliv na rovnost ve výsledcích vzdělávání, snižuje chudobu a má vliv na sociální mobilitu mezi generacemi. K procentuálnímu porovnání zemí EU se ale Průcha vyjadřuje kriticky: *„Největší rozdíly mezi zeměmi jsou však v tom, jak velká část dětské populace prochází nějakým zařízením pro předškolní výchovu. K této záležitosti, označované jako míra účasti v předškolním vzdělávání, existují mezinárodní statistické údaje (z databází Evropské unie a OECD). Situace je však komplikovaná tím, že zdaleka ne všechny děti, které se v jednotlivých zemích zúčastňují v preprimárním vzdělávání, navštěvují příslušná zařízení po celou dobu k tomu určenou. Jinak řečeno, existují rozdíly v délce předškolního vzdělávání. (Průcha 1999, s. 51) Pokud se podíváme konkrétně do statistik OECD (České školství v mezinárodním srovnání 2012 - 14) zjistíme, že skutečně se u nás předškolního vzdělávání účastní nejvíce děti ve věku pěti let. S nižším věkem se snižuje i účast dětí v předškolním vzdělávání. Toto srovnání se však nezabývá dětmi do tří let. Srovnání ale uvádí, že právě účast na předškolním vzdělávání lze dát do*

souvislosti s lepšími výsledky v pozdějším školním vzdělávání, kdy patnáctiletí žáci, kteří se alespoň jeden rok účastnili předškolního vzdělávání, mají v šetření OECD PISA lepší výsledky než ti, kteří se předškolního vzdělávání neúčastnili. Mezinárodně se také zkoumá vliv předškolních institucí na výchovu a vzdělávání dětí. V posledních letech proběhlo mnoho diskusí a výzkumů o pozitivním vlivu a rizicích těchto institucí na dětský vývoj (Baďuríková 2011). Nejvíce výzkumů proběhlo v USA, kde poměrně rychle vzrostla zaměstnanost matek dětí v raném věku. Jeden z výzkumů poukazuje na skutečnost, že rozhodující není věk dítěte, ve kterém začne navštěvovat dětské jesle, ale kvalita výchovné péče. Také vysoká kvalita dětských jeslí predikovala harmonické vzorce interakce v prvních třech letech života, lepší kognitivní a řečový vývoj dětí. *„Takmer vo všetkých výskumoch vplyvu inštitucionálnej výchovy a vzdelavania na deti vo veku od narodenia po ich vstup do školy sa poukazuje na potrebu kvalitnej výchovy a vzdelavania.* (Baďuríková 2011, s. 4)

Celosvětové průzkumy a zahraniční vzdělávací systémy jsou významným informačním zdrojem nejen pro vládu a školství, ale i pro rodičovskou a širší veřejnost. Již koncem minulého století usměrňují vlády a školští politikové stále výrazněji vývoj vlastního vzdělávacího systému na základě toho, že využívají poznatky o vývoji vzdělávacích systémů v jiných zemích. Jsou to důležité poznatky pro odborníky v oblasti vzdělávací politiky, plánování a řízení školy, pro sféru ekonomiky školství a vzdělávání ohledně problémů souvisejících s vyhodnocováním kvality a efektivnosti vzdělávacích systémů. Jak se v jednotlivých zemích liší systém vzdělávání dětí v raném věku, přesněji řečeno ve věku do tří let, a jak tuto otázku ostatní státy řeší, lze z mezinárodních materiálů poměrně snadno zjistit (Countries, EURYDICE). Evropská unie se v současnosti skládá z 28 států a jejich vzdělávací systémy mají jak společné, tak odlišné znaky. Jedním pro všechny společným je jejich transformace školství za posledních 20 let. V postkomunistických zemích je to nejen změna v pohledu na dítě, nových přístupů k výchově od narození do šesti let, ale i změny v metodách a obsahu práce učitelek mateřských škol a především v naší zemi snižování počtu mateřských škol a prakticky naprostá likvidace jeslí. Výchova a vzdělávání dětí v raném věku je ovlivňována mnoha činiteli. Kromě samotné rodiny, jejího zaměření, hodnotových norem, životní filosofie, životního stylu, sociálně-ekonomického a kulturního statusu, působí na ni i širší společenské podmínky a priority státu a jeho rodinné a vzdělávací politiky. Je nepochybné, že systémy preprimárního vzdělávání mají v jednotlivých zemích v počátečním vstupu do předškolní instituce své odlišnosti. Zatímco (Hašková,

Saxonberg, Mudrák, 2012) severské země zavřely všechny své dětské domovy a postavily zařízení denní péče pro děti do tří let, Česká republika udělala pravý opak. Zavřela téměř všechna zařízení denní péče pro děti do tří let a navýšila počet dětských domovů. Mezinárodní vědecká literatura však neříká nic o tom, že by děti vždy trpěly, pokud navštěvují zařízení denní péče a detailnější pohled na mezinárodní výzkum naznačuje, že pokud jsou zařízení denní péče vysoce kvalitní, mohou mít pro děti mnoho výhod. Pro mezinárodní srovnání zveřejnil portál o školství a vzdělávání **info.edu.cz** dokument - Struktura evropských vzdělávacích systémů 2014/2015, ve kterém jednotlivé diagramy znázorňují strukturu vzdělávacích systémů v evropských zemích a věkové uspořádání jednotlivých vzdělávacích stupňů. V tabulce č.1, jsem graficky zobrazila, v jakém věku vstupují děti v jednotlivých zemích do preprimárního vzdělávání a to pouze v gesci ministerstva školství.

Tabulka č.1

| | věk | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|---------|---|---|---|---|---|---|---|
| Malta | 0 - 5 | | | | | | | |
| Španělsko, Rumunsko, Norsko, Bosna a Hercegovina, Lucembursko, Černá Hora | 0 - 6 | | | | | | | |
| Estonsko, Finsko, Litva | 0 - 7 | | | | | | | |
| Chorvatsko | 0,5 - 6 | | | | | | | |
| Srbsko | 0,5-6,5 | | | | | | | |
| Island, Slovinsko | 1 - 6 | | | | | | | |
| Švédsko | 1 - 7 | | | | | | | |
| Lotyšsko | 1,5 - 7 | | | | | | | |
| Severní Irsko | 2 - 4 | | | | | | | |
| Anglie | 2 - 5 | | | | | | | |
| Francie | 2 - 6 | | | | | | | |
| Belgie Frensch C., Belgie Flemisch C., | 2,5 - 6 | | | | | | | |
| Skotsko | 3 - 5 | | | | | | | |
| Turecko, Kypr | 3 - 5,5 | | | | | | | |
| Belgie German speaking C., Česká republika, Slovensko, Itálie, Maďarsko, Polsko, Portugalsko | 3 - 6 | | | | | | | |
| Bulharsko | 3 - 7 | | | | | | | |
| Řecko, Lichnějnsko, Holandsko | 4 - 6 | | | | | | | |
| Německo | 5 - 7 | | | | | | | |

Bez podílu ministerstva školství jsou v preprimárním vzdělávání: Rakousko, Irsko, Dánsko, Makedonie

Jak z tabulky vyplývá, je 20 evropských zemí, kterým začíná preprimární vzdělávání dříve než ve třech letech. Zřejmý vliv na tyto skutečnosti mají historické souvislosti i školská a sociální reforma těchto států. V předchozí kapitole jsem zmínila, že vláda ČR uložila zainteresovaným resortům zpracovat důkladnou analýzu zařazování dětí od dvou let do mateřských škol včetně informací, které budou čerpat i ze zahraničních zkušeností. Tato vládní

Analýza (2011) zvolila jako příklad dobré praxe Norsko a Slovinsko. Obě země mají poměrně propracovaný a rozvinutý systém denní péče o děti v předškolním věku a z jejich koncepce je možné v mnoha ohledech čerpat. **Norsko** (děti do tří let v institucích - 61 procent) směřuje k plnému pokrytí předškolní péče, kterou mají povinnost zajišťovat obce. Každé dítě má zákonné právo na umístění do předškolního zařízení. V současné době je tak v Norsku umístěno přes 80 % dětí od jednoho do pěti let a je zde kladen velký důraz na kvalitu předškolního vzdělání. V Norsku probíhá od 90. let reforma předškolní péče o děti, která byla poměrně nákladná, avšak norská vláda si byla vědoma faktu, že reforma je nutná a že se její dopady pozitivně projeví v celé společnosti. Druhým příkladem dobré praxe v rámci rozšiřování denní péče o děti od dvou let je uváděn systém, který je zaveden ve **Slovinsku** (děti do tří let v institucích - 39 procent). Je zde zaveden integrovaný (univerzální) model pro děti od jednoho do šesti let. Mateřské školy jsou poskytovány všem dětem, jejichž rodiče mají o umístění zájem, a to od ukončení rodičovské dovolené, což je zpravidla od 11 měsíců věku dítěte, což je také nejobvyklejší formou předškolní péče o děti. Tyto mateřské školy jsou buď nezávislými institucemi, nebo tvoří součást základní školy.

Pro srovnání s naší republikou, s ohledem na vzdělávání dětí do tří let, jsem se dále blíže zabývala dalšími dvěma státy, které byly pro toto srovnání podle mého soudu zajímavé a to Belgií a Slovenskem. Belgie, která je svou multikulturalností zajímavá a počtem obyvatel je s naším státem srovnatelná, má přizpůsobený systém preprimárního vzdělávání tak, aby vyhovoval potřebám jednotlivých komunit a se Slovenskem, se kterým máme společnou historii předškolního vzdělávání.

U **Belgie** je nezbytné objasnit základní údaje, právě s ohledem na její multikulturalnost. (EURYDICE, Belgium-Flemish-community; Belgium-French-community; Belgium-German Speaking Community). Belgie má svá teritoriální specifika a preprimární péče je tak v této multikulturalní společnosti rozdílná. V Belgii jsou tři oficiální jazyky: nizozemština, francouzština a němčina. Kulturně, politicky a sociologicky se Belgie skládá ze dvou velkých společenství, nizozemsky mluvících Vlámů a frankofonních Valonů, v zemi žije také menší německá komunita. Belgická federace se skládá ze tří společenství, rozdělených podle jazykového principu, Vlámského společenství, Valonsko-bruselské federace, Německojazyčného společenství. Každé společenství má svou vlastní strukturu rané a předškolní výchovy.

Vlámské společenství - má rozsáhlou síť zařízení pro preprimární péči pro děti od věku 2,5 let.

Valonsko-bruselská federace – vzdělávání a péče o malé děti jsou organizovány ve dvou odlišných typech: zařízení péče o děti a předškolní výchova v předškolních institucích.

Zařízení péče o děti jsou organizovány pro děti do tří let věku. Hlavní formou jsou jesle. Definují obecné cíle kvality, které jsou přímo inspirované Mezinárodní úmluvy o právech dítěte a doporučení Evropských společenství týkající se péči o děti. Zákonodárci se domnívají, že potřeby v oblasti péče o děti mají jít nad rámec pouhé nutnosti hlídání dětí v obdobích, kdy jejich primární pečovatelé nejsou k dispozici, a mají se týkat všestranného rozvoje dítěte.

Předškolní vzdělávání je vzdělávání v předškolních institucích. Věk dítěte pro nástup do předškolního zařízení je alespoň dva roky a šest měsíců.

Německojazyčné společenství - ministerstvo německy mluvícího společenství není přímo odpovědné za organizaci institucí pro ranou péči pro děti do 3 let věku. To řeší soukromé společnosti a nezisková sdružení. Tato nabídka se týká především péče o děti s cílem usnadnit snadnější návrat do světa práce pro rodiče. Mateřské školy tzv. Kindergarten, jsou německy mluvícím společenství spravovány a dotovány pro děti ve věku od 3 do 6 let. Což odpovídá našim mateřským školám. Je evidentní, že Belgie, ve svém uspořádání tak různorodá, má systémy zařazování dětí do tří let ve svých společenstvích řešená právě podle potřeb těchto komunit.

Druhým státem je **Slovenská republika**, s níž máme společné historické školské milníky. Z legislativních dokumentů této republiky je zřejmé, že přijímání dětí do tří let mají legislativně vyřešené již mnoho let (MŠSR, 2008). Zatímco Školský zákon Slovenské republiky se o dětech do tří let zmiňuje pouze v souvislosti s doplněním počtu dětí ve třídě nad limit daný vyhláškou, tak ta již přesně specifikuje počet dětí ve třídě dětí mladších tří let. Vyhláška o mateřské škole SR (č.308/2009) přímo v § 4 Organizace mateřské školy uvádí v odstavci 2, že tato věková kategorie se zařazuje v počtu nejméně i a nejvíce deseti dětí. Dále uvádí, že pokud je nadlimitní stav, což povoluje, jak bylo zmíněno, školský zákon, tak v této třídě zabezpečují výchovu a vzdělávání střídavě tři učitelé. Vyhláška též zabezpečuje u této věkové kategorie organizaci pobytu venku, která se uskutečňuje vždy za přítomnosti dvou zaměstnanců. Vzhledem k vydání vyhlášky v roce 2008, má Slovensko tento problém oproti našemu státu právně vyřešen již

několik let.

Z aktuálních evropských dokumentů zabývajícím se dětmi v programech vzdělávání a péče, avizuje publikace Klíčové údaje o vzdělávání a péči v raném dětství v Evropě – 2014 (Euridice), nedostatek míst v zařízeních pro děti mladší tří let ve většině evropských zemí s tím, že zřejmě přetrvává a to i navzdory poklesu populace. Dle sběru dat MŠMT (Statistické ročenky školství 2008-2015), začíná být tento stav v ČR na mírném vzestupu.

2.4 Statistické ukazatele dětí do tří let zařazených do MŠ v ČR a v mělnickém regionu

Zkoumání statistických dat je jedním z důležitých aspektů pro tuto práci. Je zde pregnantně uváděno, kolik dětí ve věku od dvou do tří let je v našem státě, v posledních letech, zařazeno v mateřských školách. Na základě zákona č. 106/1999 Sb. o svobodném přístupu k informacím jsem z MŠMT (Statistické ročenky školství 2008-2015) získala informace týkající se přijatých dětí do mateřských škol v České republice, Středočeském kraji a v okrese Mělník a to všech přijatých, včetně dětí do tří let. Pro reciproční srovnání uvádím schéma od celorepublikového přes krajské až po okresní a to včetně procentuálního vyjádření.

Z tabulky sběr dat MŠMT č. 2 (viz. příloha č.1), která vykazuje posledních deset školních roků, je patrné, že děti do tří let jsou do mateřských škol přijímány po celou tuto dobu. Jejich počet postupně narůstá a v poměru k ostatním věkovým skupinám jsou v posledních letech početnější skupinou, než děti šesti leté. Tabulka sběru dat MŠMT č. 3 (viz. příloha č.1) vyjadřuje procentuální zastoupení všech věkových skupin. Děti do tří let se v celkovém poměru počtu dětí všech věkových kategorií pohybují posledních pět let na hranici deseti procent, či těsně pod ní.

Tabulka č. 4, mapuje posledních šest školních roků přijímání dětí do tří let v porovnání celorepublikovém, krajském a oblastním. V celé republice se přijímání této věkové kategorie během let 2009 – 2014 pohybuje mezi hranicí 30 až 33 tisíce a v posledním školním roce dochází ke zvýšení. Stejně tak na krajské úrovni stav přijatých dětí během let kolísá pod hranicí tři tisíce a v posledním roce dochází též ke zvýšení, jako na celostátní úrovni. V oblasti Mělnicka, je spíše stabilní stav přijímání dětí do tří let. Procentuálně nedosahuje přijímání těchto dětí v tomto regionu ani jednoho procenta a postupně má spíš klesající tendenci. Zajímavostí je, že na úrovni statistik dochází od školního roku 2014/15 u dětí do tří let, k rozčlenění statistik, které uvádí i děti pod věkovou hranicí dvou let. Jak tabulka č. 4 ukazuje, je patrné, že i tato věková kategorie se do mateřských škol přijímá.

Tabulka č.4: Mateřské školy – shrnutí ČR – Stř.kraj – okres Mělník - ve školních letech 2009/2015

| Přijaté děti do 3 let | 2009/10 | 2010/11 | 2011/12 | 2012/13 | 2013/2014 | 2014/2015 |
|------------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|------------------|------------------|
| Česká republika | 30800 | 33040 | 31355 | 31951 | 33141 | 37898*(737) |
| 100 % | | | | | | |
| Středočeský kraj | 2700 | 2905 | 2836 | 2633 | 2894 | 3518*(45) |
| | 8,77% | 8,79% | 9,04% | 8,24% | 8,73% | 9,28% |
| Okres Mělník | 221 | 257 | 279 | 233 | 203 | 221*(2) |
| | 0,72% | 0,78% | 0,89% | 0,73% | 0,61% | 0,59% |

* včetně dětí do dvou let, (děti do dvou let uvedeny v závorce)

Tabulka č. 5 dokládá, v jakém poměru jsou na Mělnicku přijaté děti ve věku do tří let k celkovému počtu přijatých dětí. Přestože od školního roku 2009/10 se vykazuje mírný nárůst, další roky dochází opět k mírnému poklesu.

Tabulka č.5: Mateřské školy – děti do 3 let – podíl z celku, počet škol

| Mělnicko | 2009/10 | 2010/11 | 2011/12 | 2012/13 | 2013/2014 | 2014/2015 |
|----------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|------------------|------------------|
| Přijaté děti celkem | 3173 | 3221 | 3374 | 3627 | 3789 | 3792 |
| Děti do 3 let | 221 | 257 | 279 | 233 | 203 | 221 |
| % z celku | 6,97% | 7,98% | 8,26% | 6,42% | 5,36% | 5,83% |
| Počet škol | 63 | 65 | 65 | 68 | 72 | 72 |

Dalším průzkumem (Splavcová 2015) lze doložit, že jsou děti do tří let skutečně mateřskými školami přijímány a otázka přijímání těchto dětí do mateřských škol je diskutovaným problémem. Z uváděných 677 škol, které se výzkumu účastnily, neměla přibližně jen čtvrtina škol zařazeno žádné dítě mladší tří let. Je tedy patrné, že větší počet zařízení má děti mladší tří let ve svém zařízení začleněno. Vzhledem k celorepublikovému počtu přijatých dětí do tří let ve školním roce 2014/15, kde je uváděno zhruba deseti procentní zařazení těchto dětí v mateřských školách, je pravděpodobné, že na anketu odpovídaly častěji školy, které tuto věkovou kategorii většinou přijímají a také se již o tuto problematiku zajímají. Dle posledních informací ČŠI (Kropáčková 2015) navštěvuje mateřské školy až 25% dětí mladších tří let.

3 Kritéria přijímání dětí do tří let věku do mateřské školy v ČR

3.1 Historické aspekty

Péče o děti do tří let je v naší republice historicky spjatá se zdravotnictvím. O tyto děti pečovaly zdravotní sestry, děti nosily stejnokroje a jejich péče probíhala ve zdravotnických zařízeních. První zákon zřizující instituci mateřské školy při školách z roku 1869 (Váňová 2003) svým výnosem z roku 1872 rozčlenil zařízení pečující o předškolní děti na mateřské školy s výchovně vzdělávacími cíli pro děti od 3 do 6 let, na opatrovny s výchovně sociálními cíli pro stejnou věkovou skupinu a na jesličky, které měly náplň podléhající zdravotnickým pravidlům. V roce 1966 byl vydán zákon č. 20/1966 Sb., o péči o zdraví lidu, ve znění pozdějších předpisů (dále jen „zákon o péči o zdraví lidu“), který jesle vymezoval jako zvláštní dětské zařízení. K jeho provedení pak bylo postupně vydáno několik vyhlášek, a to vyhláškou Ministerstva zdravotnictví č. 43/1966 Sb., o soustavě zdravotnických zařízení, kterou v roce 1974 nahradila nová vyhláška Ministerstva zdravotnictví č. 121/1974 Sb., o soustavě zdravotnických zařízení. Vyhlášky definovaly jesle, stanovily, že se podle doby provozu zřizují jako denní, týdenní a s nepřetržitým provozem. Podle zřizovatele se pak rozlišovaly jesle územní, které řídil místní nebo městský národní výbor, ústavy národního zdraví řízené jesle závodní, které byly určeny především pro péči o děti rodičů pracujících v závodě a dále jesle družstevní pro péči o děti členů jednotných zemědělských družstev. Zatímco vyhláška z roku 1966 dále stanovila kapacitu jeslí podle velikosti od 20 do 70 míst, vyhláška z roku 1974 již toto

ustanovení neobsahovala. Budování jeslí a mateřských škol ve společných budovách pak upravovala vládní vyhláška č. 72/1961 Sb., o zřizování jeslí a mateřských škol ve společných budovách, která byla ale po 17 letech zrušena zákonem č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních. Podle tohoto zákona byly jesle a společné zařízení jeslí a mateřské školy považovány za předškolní zařízení, která byla zřizována národními výbory jako územní předškolní zařízení nebo socialistickými organizacemi se souhlasem národního výboru jako závodní nebo družstevní předškolní zařízení. Jesle byly pak tímto zákonem definovány jako dětské výchovné zařízení s léčebně preventivní péčí, pečující o zdravý tělesný a duševní vývoj a o harmonický rozvoj dětí zpravidla do věku tří let. Jesle byly nakonec v právní úpravě ze zákona o školských zařízeních vypuštěny novelou tohoto zákona a to v roce 1991. To již probíhal od roku 1989 hromadný úbytek jeslí a v roce 2011 resort zdravotnictví vyjmul jesle i ze seznamu zdravotnických zařízení zákonem č. 372/2011 Sb., o zdravotnických službách a podmínkách jejich poskytování. Tímto byla ukončena instituce *jeslí* a vznikla nová terminologie, která jesle označuje jako *zařízení pečující o děti do tří let v denním režimu*. Přesto, že se tato terminologie užívá již několik let, je stále hluboce zakořeněn název jesle. V uvedená léta je péče o děti do tří let prakticky nedostupná a to i z důvodu nižší poptávky. Jak bylo řečeno v projevu ministra práce a sociálních věcí (2009), v době komunismu bylo umístěno v jeslích 24 procent dětí do 3 let, ale po pádu komunismu se preference rodin rychle změnila a počet dětí v jeslích se v důsledku klesající poptávky snížil na 0,5 - 2 procenta dětí. Kritice z Evropské unie oponuje s tím, že text Barcelonských cílů také uvádí, že je nutné při dosahování předepsaných cílů také respektovat poptávku i národní zvyklosti. Nicméně, v posledních letech se opět poptávka po docházce dětí do tří let zvyšuje a je nezbytné se této problematice důkladně věnovat.

Současná otázka zní, zda je přirozené (Hašková, Saxonberg, Mudrák, 2012) rozdělovat děti předškolního věku na skupiny do tří let a nad tři roky. Původní rozdělení dětí do těchto skupin nebylo založeno na žádných vědeckých teoriích a zdaleka se neobjevuje ve všech zemích. Například USA, Švédsko, Finsko, Norsko a Island mají, v podstatě jednotné předškolní systémy pro všechny děti předškolního věku. Rozdělování dětí do mateřských škol a jeslí pochází původně z Německa od Friedricha Fröbela, který kolem roku 1800 založil moderní hnutí mateřských škol, které původně zamýšlel otevřít i dětem od dvou let. Chtěl, aby byly mateřské školy otevřené pouze část dne a pomáhaly při vzdělávání dětí. V České republice nejsou známy žádné empirické studie, které by dokazovaly, že tříleté děti se na instituce denní

péče adaptují lépe než dvouleté. Tvrzení, že dvouleté dítě trpí více než tříleté, není založeno na konkrétních výsledcích seriálních empirických vědeckých studií.

3.2 Současná školská problematika

Školské zákony v současné době neumožňují plné přijímání dětí do tří let. Školský zákon uvádí, že v souladu s § 34 odst. 1, se předškolní vzdělávání organizuje pro děti ve věku **zpravidla** od tří do šesti let. Žádný právní předpis neupravuje pevně spodní věkovou hranici dětí přijímaných k předškolnímu vzdělávání - jediným vodítkem je skutečně pouze tento paragraf. Dítě mladší 3 let věku však lze k předškolnímu vzdělávání přijmout pouze při splnění následujících podmínek. Dítě se přijímá k předškolnímu vzdělávání, jehož cíle jsou vymezeny školským zákonem, z něhož jednoznačně vyplývá, že předškolní vzdělávání skutečně spočívá především ve vzdělávací činnosti, nikoliv v poskytování péče. Dítě přijaté k předškolnímu vzdělávání tedy musí být od počátku připraveno plnit požadavky stanovené Rámcovým programem pro předškolní vzdělávání 2004 (dále jen RVP PV) a školním vzdělávacím programem dané mateřské školy. Vzdělávací obsah v RVP PV představuje hlavní prostředek vzdělávání dítěte v mateřské škole a je vymezen tak, aby sloužil k naplňování vzdělávacích záměrů a dosahování vzdělávacích cílů. Stejně jako na dalších vzdělávacích úrovních je vzdělávací obsah formulován v podobě „učiva“ a „očekávaných výstupů“ a stanovuje se pro celou věkovou skupinu společně, tj. pro děti ve věku od 3 do 6 (7) let. Důležitá jsou i specifika zařazení dětí mladších 3 let věku. Ty se v případě jejich přijetí k předškolnímu vzdělávání zařazují do třídy pro děti, které v daném školním roce dovršily nejvýše 4 roky věku (1. ročník) s tím, že do 2. ročníku postoupí až ve školním roce, v němž dovrší 5 let věku. Právně lze zařadit tuto věkovou kategorii i do smíšených tříd. V případě, že je dítě do tří let věku přijato rozhodnutím ředitele mateřské školy k předškolnímu vzdělávání, stává se dítětem mateřské školy se všemi právy a povinnostmi s tím souvisejícími, právnická osoba vykonávající činnosti mateřské školy se pak při poskytování předškolního vzdělávání tomuto dítěti řídí školskými právními předpisy. Současná školská otázka tedy zní: jaký je tedy optimální věk pro vstup do mateřské školy. Na tuto otázku nelze jednoznačně odpovědět. Nezáleží (Kropáčková, 2011) pouze na věku dítěte. Některé je pro vstup do předškolního vzdělávání zralé již před dovršeným

třetím rokem a naopak existují děti, které ještě ve čtyřech letech mají problémy s adaptací na dětský kolektiv a nevyhledávají ho. Záleží na mnoha okolnostech a na tom, jak je dítě z rodiny připravené. Psychologové apelují na pevně vytvořené citové základy mezi dítětem a první osobou (většinou matkou) a dalšími vztahy a vazbami. Člověk je vztahový tvor (Šturma, 2009; Prekopová, Šturma, 2012) a pro zdravý harmonický vývoj je důležité vytvořit si nejprve pevný bezpečný vztah – přilnutí k jedné osobě a malému okruhu dalších lidí, což je, jak uvádí Šturma, rodina. Kdy se z nekonečné směny podnětů postupně stává pevný a výlučný vztah, který nabývá někdy kolem sedmého až osmého měsíce života trvalé a nosné podoby a vyváří se bezpečné přilnutí k matce. V dalších měsících se utvrzuje a postupně šíří, takže zahrne další členy rodiny a někdy kolem třetího roku se přelévá zřetelně za její hranice a dítě vstupuje do světa vrstevníků. Šturma dále prezentuje, že podle něj jsou jesle ve stejné kategorii sociálních zařízení jako kojenecké ústavy nebo dětské domovy. Postoj dětí k nim je podle něj jednoznačně odmítavý. Naproti tomu, ale psycholog Jiří Mudrák, spoluautor knihy o mýtech dětí do tří let, však (Hamplová, 2015) s tímto názorem nesouhlasí a má ho za nedoložený konkrétními argumenty a vědeckými studii. Na toto téma již probíhaly a probíhají výzkumy a studie, jak v zahraničí, tak naší republice. Asi nejvýznamnější je projekt amerického Národního institutu dětského zdraví a lidského vývoje, který dlouhodobě sleduje více než 1300 dětí od narození do patnácti let a mimo jiné se zaměřuje na vztah mezi dítětem a matkou. Sledované děti trávily v jeslích už před prvními narozeninami v průměru 33 hodin týdně. Ve studii se prokázalo, že děti navštěvující jesle se nijak neliší od těch, které byly vychovávány pouze v rodině. Podle zahraničních studií navíc mohou jesle dětský vývoj ovlivnit pozitivně. Například mnoho let trvající švédská studie vedená Bengt-Erikem Anderssonem ukázala, že děti navštěvující jesle jsou sociálně zdatnější, vytrvalejší, nezávislejší a také méně úzkostné. Měly také lepší slovní zásobu, snáze zvládly nástup do školy a současně dosahovaly i lepších školních výsledků (Hamplová, 2015). Navazující studie pak prokázala, že pozitivní vliv časného nástupu do kolektivního zařízení přetrvával i ve věku 13 let. I tehdy je vyučující hodnotili jako sociálně a emočně zdatnější. Pozitivní vliv jeslí ukázaly také některé výsledky projektu ELSPAC Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně, v rámci kterého je už dvacet let sledován vývoj 900 dětí. Výzkum potvrdil, že podstatné pro dětský vývoj není to, zda dítě navštěvuje jesle nebo v jakém věku do nich nastoupí, ale to, zda jde o kvalitní zařízení. To například znamená, že v nich působí stabilní vzdělaný personál a na jednu pečující osobu připadá nejvíce sedm dětí.

Problematikou zařazení dětí do tří let se přímo zabýval Výzkumný ústav pedagogický v Praze (VÚP Praha 2010), který zkoumal stav a zařazení dětí od dvou let věku do mateřských škol, s tím, že vznikl návrh a podpůrná opatření s cílem nabídnout rodičům pomoc v péči o dítě do tří let věku a umožnit jim tak sladit profesní a rodinný život. Tento návrh byl určen především rodinám s dětmi do dvou let, ale i s ohledem na možnosti a podmínky mateřských škol. Návrh nabízí dvě alternativy a to zřizování tříd pro děti od dvou let a zařazování dvouletých dětí mezi děti starší. V návrhu je upozorňováno na celou řadu problémů vyplývajících ze specifických vývojových zvláštností dětí této věkové skupiny. Například, že dvouleté děti nejsou dostatečně samostatné, nezvládají hygienické návyky, potřebují soustavnou pomoc dospělé osoby, nedostatečně komunikují, méně spolupracují. Uvádí se zde, že závažným problémem je také nedostatečná kapacita mateřských škol i pro děti starší tří let a zvýšené nároky na státní rozpočet. Návrh uvádí, že bez navýšení finančních prostředků státního rozpočtu není možné, aby byly návrhy na zařazování dětí od dvou let věku do mateřských škol realizovány. Vzhledem k současné ekonomické situaci, kdy zřejmě není možné navyšovat mandatorní výdaje státu, doporučuje MŠMT ponechat problematiku denní péče o děti do tří let v současné době beze změn. Přestože jsou názory odborníků nejednotné, výzkumy a studie dokládají, že pro děti mezi druhým a třetím rokem může být za určitých podmínek docházka do mateřských škol jenom přínosem. Vzhledem k současné státní politice a ekonomické situaci je jasné, že návrh VÚP zůstal na polovině cesty. Zatímco resort práce a sociálních věcí schválil novelu zákona, ve které zařazování dětí od dvou let do institucí již od 1. ledna 2012 nesleduje, školské zákony v přijímání dětí do tří let vzhledem k mateřským školám nezaznamenaly žádnou změnu. Parciální úspěch pro tyto děti stojí mimo oblast školství, kdy v roce 2014 bylo legalizován Zákon o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině, který umožňuje přijímání dětí mladších tří let.

3.3 Sociální problematika

V souvislosti se sociální oblastí je nutné upozornit na skutečnost, že Národní ekonomická rada vlády (dále jen NERV) ve svém základním koncepčním dokumentu (Rámec strategie konkurenceschopnosti) pro zvyšování české konkurenceschopnosti v globálním měřítku jako jedno z navržených opatření obsáhla změnu dosavadního úhlu pohledu a nutnost začít vnímat

skutečnost, že veřejné investice do kvalitní předškolní výchovy jsou i v době rozpočtového napětí velice efektivní strategií podpory dlouhodobého ekonomického růstu. Přičemž platí, že právě investice do programů zaměřených na děti ve věku 0-3 let jsou nejvýnosnější investicí do lidského kapitálu. NERV však nechce vytvářet nátlak na rodiče na co nejrychlejší navrácení na trh práce, ale umožnit volby pro sladění profesního a rodinného života a adekvátního zabezpečení péče o děti do tří let věku. NERV dále v této souvislosti konstatuje, že omezená dostupnost předškolních zařízení spolu s nevhodnými formami podpory rodičovství způsobuje prohlubující se absenci žen s dětmi do tří let na trhu práce. Cílem sociální politiky je tedy nabídnout rodičům pomoc v péči o dítě do tří let věku a umožnit jim tak sladit profesní a rodinný život, a tak Zákonem o státní sociální podpoře č.375/2011 Sb. mohou rodiče čerpat rodičovský příspěvek a od dosaženého věku 2 let i současně umístit své dítě do jeslí, mateřské školy nebo obdobného zařízení, bez ztráty tohoto příspěvku. Jak je přesně v zákoně uvedeno, tak docházka do uvedených zařízení se nesleduje u dětí starších 2 let.

Za zmínku stojí připomenutí novel obou zákonů. Zatímco zákon o státní sociální podpoře 117/1995 Sb. byl novelizován v roce 2011 a reagoval tak na změny v naší společnosti, ve školském zákoně do současné doby k novele v tomto ohledu nedošlo. Pro sjednocení zákonů v gesci všech zúčastněných ministerstev je potřeba vést nadále diskusi a hledat optimální řešení nejen pro stát a rodinu, ale především pro dítě. *„Opodstatněnost oddělování péče do tří a od tří je diskutabilní a diskutovaná, avšak je tomu tak ve více zemích. Na to, nakolik je to zdůvodněno odbornými studiemi, není jednotný názor. Děti mladší tří let mají většinou odlišné nároky, ale vývoj v této době je individuálně odlišný. Důležitější je možnost přizpůsobit provoz případného jednotného zařízení různorodým potřebám dětí. I na toto se různí názory představitelů poptávkové strany a pracovníků zařízení denní péče. Obecnější otázkou jsou dopady na dítě, které je denně na více hodin umístěno v kolektivních zařízeních. Ačkoliv děti mladších tří let potřebují péči více se blíží rodinnému prostředí, zatímco starší děti lépe prosperují v kolektivu, neodporuje to v zásadě možnosti, aby se tak dělo pod jednou střechou ve specializovaných odděleních, vzájemně kooperujících.“* (Kuchařová 2009, s.36)

Poslední Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy 2015-2020 ministerstva školství, opět shrnuje celou situaci kolem dětí do 3 let. Udává, že výchova a péče o děti do 3 let není v ČR dosud systémově řešena a jen nutné upravit podmínky pro činnost mateřských škol. (snížením počtu dětí ve třídě, zvýšením počtu pomocného personálu,

vhodným materiálním vybavením pro tuto věkovou kategorii, zajištěním bezpečnostních a hygienických podmínek, úpravou RVP). Jedním z argumentů pro přijímání dvouletých dětí do mateřských škol je z hlediska státu prokazatelná ekonomická výhodnost včasného návratu rodičů na trh práce. Na otázku, (Wichterlová, 2007) co by ředitel zdravotnického zařízení v Podolí Jan Schneider považoval za ideální model péče o děti do tří let, odpověděl v tom smyslu, že by nechal toto zásadní rozhodnutí na rodičích. Podle něj by nejčistší bylo, kdyby každý rodič, který nemůže nebo se nechce od určitého věku starat o své dítě permanentně, dostal příspěvek na péči a bylo by čistě na něm, jak se rozhodne tento příspěvek využít. Jestli se rozhodne tento příspěvek využít na to, aby si zaplatil chůvu, nebo jestli ho dá babičce na přilepenou k důchodu, či z toho zaplatí au-pair nebo jesle. Udává, že tento systém funguje již v několika zemích Evropy. Rozhodování má být pro rodiče svobodnou volbou s možností získání veškerých informací a možností se rozhodnout podle nejlepšího vědomí a svědomí. Je možné tyto příspěvky udělat ve dvou výších, podle toho, zda rodič nastoupí do práce, či nenastoupí.

3.4 Současné návrhy řešení této problematiky

Vládní analýza (Analýza 2011) uvádí, že z legislativního hlediska je nutné počítat se změnami zejména některých právních předpisů. Je to především *Zákon č. 561/2004 Sb.*, kdy je potřeba snížit věk pro přijímání dětí k předškolnímu vzdělávání na pevnou hranici dvou let. Součástí podmínek pro přijímání dvouletých dětí by mělo být doporučující vyjádření odborného lékaře (praktického lékaře pro děti a dorost), popř. školského poradenského zařízení. Zpřísněné požadavky je třeba zakotvit v případě dětí se zdravotním postižením. Vedle konkrétních změn v právních předpisech je nutné počítat také s obtížemi při úpravě kontrolních mechanismů v resortu ministerstva, lze zmínit pochybnosti o personálním zázemí České školní inspekce pro inspekční činnost v oblasti péče o děti do 3 let věku. Další nezbytnou úpravou by měla projít *Vyhláška č. 14/2005 Sb.*, kde by mělo dojít k úpravě počtu dětí ve třídách samostatně zřízených pro děti od dvou let věku a úpravu nejnižšího a nejvyššího počtu dětí ve třídě, v níž bude integrováno dítě dvouleté. Zvlášť musí být stanoveny počty dětí ve třídách, kde bude zařazeno dítě se zdravotním postižením. Pravděpodobně by mělo též dojít k úpravě *Vyhlášky č. 107/2005 Sb.*, o školním stravování, kde je třeba zvážit úpravu školního stravování s ohledem na fyziologické potřeby dětí. Také *Vyhláška č. 73/2005 Sb.*, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se

speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, vyžaduje minimálně úpravu počtu dětí ve třídách zřízených pro děti se zdravotním postižením a ve třídách pro děti s těžkým zdravotním postižením v případě zařazení dětí dvouletých. Naprosto jednoznačně je nutná úprava *Zákona č. 563/2004 Sb.*, o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, který vyžaduje stanovení kvalifikace učitele mateřské školy, jenž by pracoval se skupinou dvouletých dětí. S tím souvisí úprava pregraduálního vzdělávání pedagogických pracovníků mateřských škol, stejně jako nabídka postgraduálního vzdělávání (doplnění vzdělání v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků). Částečně bude potřebná i úprava Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2004), který je závazným rámcem v oblasti cílů, forem, obsahu i podmínek vzdělávání. Je třeba stanovit specifické podmínky pro výchovu, vzdělávání a péči o děti mladší tří let. Časové období si vyžádá implementaci RVP PV do školních vzdělávacích programů, v jejichž rámci třeba upravit zejména vzdělávací program tříd samostatně zřízených pro děti dvouleté, jakož i materiální a organizační podmínky vzdělávání.

Také NERV upozorňuje na nutnost věnovat zvýšenou pozornost právě těmto standardním formám předškolní výchovy a vzdělávání a v této souvislosti dokládá, že přestože snížení věkové hranice pro přijímání dětí do mateřských škol je proveditelným opatřením, neobejde se tento krok bez současného navýšení současných kapacit mateřských škol, které ale v současnosti nejsou schopny uspokojit poptávku po jejich službách.

V současnosti se v mezirezortním připomínkovém řízení nachází materiál vypracovaný Ministerstvem práce a obchodu s názvem „Zpět na vrchol - Strategie mezinárodní konkurenceschopnosti České republiky pro období 2012 až 2020“. Tento návrh v rámci své projektové části mimo jiné navrhuje výrazné posílení kvality a dostupnosti předškolního vzdělávání, včetně zajištění předškolní péče pro děti ve věku do tří let. MŠMT se i v návaznosti na Strategii mezinárodní konkurenceschopnosti ČR pro období 2012 až 2020 bude otázkou možnosti snížení věkové hranice pro přijetí do mateřské školy a současně navýšování kapacit mateřských škol nadále věnovat a připravovat konkrétní opatření, která by vedla ke zvýšení nabídky za řízení předškolní výchovy. V programovém prohlášení vlády ČR se vláda mimo jiné zavazuje, že vytvoří podmínky k dalšímu rozvoji rodinné politiky a péče o děti s cílem zvýšit společenskou prestiž rodiny a posílit zapojení obou rodičů do péče o děti, podpoří další rozvoj

služeb péče o děti. Vláda se také zavazuje, že podpoří rozvoj alternativ rodinné péče ve fázi preprimárního vzdělávání, rozvoj firemních školek, alternativních předškolních za řízení typu mateřských a rodinných center, ale i institut sousedského hlídání do šesti let dítěte. V návaznosti na výsledky Analýzy (2011) ale Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy navrhuje v současnosti děti od dvou let do mateřských škol nezařazovat, zároveň na základě usnesení vlády k tomuto materiálu navrhuje, že se v případě společenské potřeby bude v součinnosti s dalšími relevantními rezorty a partnery nadále věnovat hledání řešení možnosti rozšíření institucionální péče o děti od dvou let do zahájení povinné školní docházky, a to také v návaznosti na řešení problematiky nedostatečných kapacit mateřských škol.

Je naprosto neoddiskutovatelné, že tato problematika je velmi bouřlivá a v mnohých skutečnostech názorově rozporuplná. Návrhy řešení této problematiky, rozdílné názory odborníků, výzkumy, studie, potřeby rodin a potřeby dětí, léty zažitá mýta a názory o tom, že děti do tří let mají být jen v mámině náruči, patří k dlouhodobě řešenému problému. Především otázka, (Hašková, Saxonberg, Mudrák, 2012) zda by děti měly vstupovat do mateřské školy ve věku dvou nebo tří let nebyla mnoho desítek let vyřešena. Pomyslná hranice tří let, která rozděluje děti na ty, které ještě nejsou schopny opustit rodinné prostředí bez újmy na svém psychickém zdraví, a na ty, které jsou již schopny se do kolektivu jiných dětí bez problémů začlenit, je součástí soudobého dominantního popularizovaného expertního diskurzu v české společnosti.

4 Charakteristika dětí do tří let a jejich potřeby

V předchozích částech se u věku dětí do tří let objevovaly termíny jako raná péče, raný věk či předškolní (preprimární) vzdělávání. Ani jeden termín vůči tomuto věku není chybný. Pro období od narození dítěte pro vstup do primárního vzdělávání totiž neuvádíme jeden pojem (Syslová, Borkovcová, Průcha 2014). Mezinárodně je používán pojem raný věk, a to pro celé období vývoje dítěte od narození po vstup do primárního vzdělávání, což je věk šesti let. Toto období spadá pod mezinárodní označení ISCED 0. Pojmy jako raný věk, rané dětství, či raná péče se používají ve spojení s psychickým vývojem dítěte, který spojuje jednotlivá období. Období prenatalní, novorozenecké, kojenecké, batolecí a předškolní. Vymezení slovního

spojení předškolní období je používáno jak v užším slova smyslu, „*Zpravidla je v pedagogice užíván pojem předškolní období, které bývá úzce vázáno na věk od tří do šesti let, stejně jako v terminologii psychologické.*“ (Syslová, Borkovcová, Průcha, 2003, s.16), tak v širším slova smyslu, kdy toto období Šulová (2010) též označuje jako období dítěte od narození po jeho nástup do školního vzdělávání. Z hlediska vývoje prochází v tomto období dítě širokou škálou změn, ať už fyzických, kognitivních nebo sociálních. Pro obecnou charakteristiku dítěte do tří let věku, jeho věkových zvláštností a jejich potřeb, vycházíme z vývojové psychologie.

Základní složkou každého lidského vývoje jsou potřeby. Abraham Maslow vytvořil univerzální model lidských potřeb, který je uspořádán od fyziologických potřeb v nejnižší úrovni až po nejvyšší stupeň seberealizace. Tyto potřeby jedinec postupně naplňuje s věkem. Potřeby se tak během lidského vývoje vzhledem k vývoji fyziologickému, kognitivnímu a sociálnímu postupně mění či proměňují. Také Helus (2009) popisuje potřeby jako základ zaměřenosti osobnosti, jež se propojují s vnějšími činiteli, které je mohou vyvolat, měnit, kultivovat, různě uspokojovat. Pohled na dítě jako osobnost musí být nutně pohledem vývojovým, orientovaným na vznikání toho, čím je osobnost definována. Hledět na dítě jako na osobnost znamená zabývat se spíše než hotovými projevy jednotlivých kvalit osobního desatera tím, jak tyto kvality vznikají, vyvíjí se, případně jsou ve svém vzniku bržděny či deformovány.

Dalším podnětným přínosem v oblasti potřeb jsou výzkumy Zdeňka Matějčka a Josefa Langmeiera, kteří představili teorii psychické deprivace, která vymezuje základní psychické potřeby jedince.

- a) *Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti podnětů. Pro člověka znamená, že se nebude nudit ani nebude podněty přetěžován.*
- b) *Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech. Základní potřeba umožňující myšlení. Z podnětů se mají stát zkušenosti, poznatky.*
- c) *Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů, tj. vztahů k osobám prvotních vychovatelů. Tato potřeba přináší dítěti pocit životní jistoty a je podmínkou pro žádoucí vnitřní uspořádání jeho osobnosti.*
- d) *Potřeba identity, tj., potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty. Je podmínkou pro stanovení hodnotných cílů, zdravého vědomí vlastního Já. (Matějček 2008, s. 37)*

Mnoho psychologů zabývajících se vývojem jedinců, uspořádalo své poznatky do jednotlivých stádií, kdy každé dosažené stadium, obsahuje stadia předchozí, které představuje dětské porozumění světu během daného období. Děti ve věku mezi druhým a třetím rokem lze tedy vývojově zařadit dle různých charakteristik. Z poznatků vývojové psychologie vycházel *Erik Erikson* (Čáp, Mareš 2001), dle něhož nemůže bez motorického vývoje dojít k vývoji psychickému a tudíž tělo a mysl nelze posuzovat odděleně. Vývoj osobnosti je vázán na biologické, společenské, kulturní a historické faktory, které tak ovlivňují vývoj člověka. Podle toho musí jedinec na každém stupni vývoje vyřešit základní psychologický rozpor. Po jeho vyřešení získává ctnost a pokračuje v rozvoji osobnosti. Dítě mezi 1-3 roky řeší rozpor mezi pocitem autonomie a studu v závislosti na požadavcích okolí a rozvíjenou ctností je vůle. Podle *Freudovy* psychoanalýzy, která přisuzuje hlavní roli pudům a základ lidské psychiky a motivace lidského chování považuje za neuvědomované procesy, skrytě probíhající v podvědomí, předvědomí či nevědomí, je období tohoto věku ve stadiu análním, kdy zóna libosti se přesouvá na vyměšovací orgány. Dochází tak k uspokojování ze stimulace při zadržování a vylučování exkrementů. To *Jean Piaget* (Čáp, Mareš, 2001) vývoj kognitivních procesů rozvrhuje do pěti stádií, přičemž děti do dvou let zařazuje do senzomotorického období, které spadá do věkové kategorie 0 – 2 roky a vychází z koordinace sensorických a motorických aktivit, od reflexů k předvídavosti a záměrnému opakování. Na rozhraní dvou let nastupuje druhé období, a to pojmové a symbolické pro věk 2 - 4 roky. Je to období počátků představivosti, užívání jazyka a jeho symbolů, myšlení je stále velmi konkrétní a přetrvává egocentrický pohled na svět. Z vývojového hlediska jsou v současné době děti tendenčně vedeny k rozvíjení rozumových schopností, většinou s opomenutím dalších složek vývoje. Jak uvádí *Z. Matějček* (2002), má inteligence v dnešní době nebývalou konjunkturu, ve srovnání s psychosociálním vývojem dítěte, který zůstává hodně v pozadí a není snaha tento vývoj urychlit či vylepšit. Hledat kritický předěl intelektového vývoje ve třech letech je přinejmenším hodně násilné, naproti tomu v oblasti psychosociální se určitý předěl nabízí. Kolem dvou let dítě přijímá tzv. rodinnou identitu, kdy pocit bezpečí a životní jistoty se rozšiřuje na nejbližší rodinné společenství a kdy se vytváří vědomí „domova“. Teprve s touto jistotou v zádech, s obranou proti úzkosti ze sociálního neznáma, může dítě vstoupit do nového otevřenějšího sociálního prostoru, tedy do světa vrstevníků, který je skupinou psychosociálního vývoje. Autor tedy nepokládá tři roky za konečnou hranici všeho dobrého a zlého, ale ani za pouhý mýtus, kterého bychom se měli

zbavit, ale hlavně v tom, jak vývoji dítěte lépe porozumět. I ve věku kolem dvou let již na děti působí sociokulturní faktory (Průcha, Kořátková, 2013), přičemž nejvýznamněji jej ovlivňuje rodinné prostředí. Zařazení dětí mladších tří let do instituce (Kropáčková 2015) může rodičům poskytnout realistický pohled na vývoj jejich dítěte a nepřeceňování jeho dovedností, neboť i příliš podnětné rodinné prostředí může být pro dítě náročné a stresující. Znaky, (Helus 2009) které charakterizují současné dětství, vyplývají ze situovanosti dnešních dětí, do kterých se rodí a v nichž vyrůstají. Dětství je medializované, což na jedné straně otevírá možnosti vzdělávání geniálním i handicapovaným, ale na druhou stranu podporuje nežádoucí sklony a postoje. Medializace oslabuje vnímavost pro opravdovou skutečnost. Nejčastěji se uvádějí údaje o negativním vlivu na pozornost, hodnotovou orientaci a řeč. Dětství je v současné době též velmi scholarizované. Na děti jsou již v tomto útlém věku kladeny vysoké nároky. Strmý růst významu lidských zdrojů sice na prvním místě zabezpečuje vzdělávání, ale společnost si člověka nárokuje novým způsobem. Vyvíjí tlaky na jeho vzdělávání, kterým je pro ni dobře využitelný. Stává se obrazně řečeno výtahem k osobnímu úspěchu, posuzovaném v pojmech společenského statusu, kariéry, blahobytu oproti nezaměstnanosti, špatné práci, apod. To u dětí vyvolává psychické zátěže, ambivalentní postoje, někdy odpor a nenávisť, úzkosti. Co děti do tří let nejvíce potřebují? Jak dětští psychologové prokázali (Oprailová, Gebhartová, 1998, 1.díl), je vedle biologických potřeb nutné naplňovat i potřeby psychické a sociální, a to aby se mohlo dítě vyvíjet ve zdravou osobnost společnosti k užitku a sobě k uspokojení. Ve věku do tří let jsou tyto potřeby těmi stěžejními a od narození do tří let se výrazně proměňují. Děti potřebují především uspokojit své fyziologické potřeby, cítit bezpečí a jistotu, naučit se družit se s ostatními, mít svému věku adekvátní nabídku různých podnětů ke zkoumání světa, potřebují řád a dodržování denního rytmu. Potřebují cítit lásku, přátelství a tak si uvědomovat, že někam patří, že jsou důležití a chápou své Já.

4.1 Motorický vývoj

Období mezi prvním a třetím rokem je obdobím motorického rozvoje (Šulová 2010), spojeného se samostatnou chůzí, cílenou manipulací. Chůze začíná být jistější, koordinovanější, zlepšuje se v chůzi po nerovnostech a do schodů. V pohybových aktivitách se začínají objevovat dovednosti, jako jízda na odstrkovadle, tříkolce, skákání po jedné noze a sezónní aktivity. Zprvu

nekoordinované a nemotorné pohyby začínají nabývat na jistotě. Manipulace s drobnými předměty, stavby z kostek, navlékání, skládačky, první kresebné projevy. Vše je především otázkou nápodoby, manipulace, experimentace. V tomto období se již projevuje pokles spánku přes den. *Období výrazného motorického rozvoje spojovaného se samostatnou chůzí a s cílenou manipulací, doba osvojování si mateřštiny a rozšiřování sociálních vztahů, doba vydělování vlastního Já a sebeuvědomování.* (Šulová 2010, s. 58) Postupně se zpomaluje tempo tělesného vývoje, ale jemná motorika vykazuje výrazný pokrok. Dítě manipuluje s předměty, staví kostky, navléká, skládá, objevují se první kresebné projevy, které jsou zprvu spíše otázkou nápodoby či manipulace a experimentace s předměty (Kropáčková 2015). Ve vývoji dvouletých dětí jsou z hlediska fyziologického patrné rozdíly a je pravděpodobné, že tyto děti mohou mít při vstupu do předškolního zařízení rozdílné dovednosti a to v oblastech přijímání potravy, spánku a vyměšování. Z hlediska zralosti a potřeb dítěte Matějček (2005) uvádí, že množství potravy, které děti určitého věku spotřebují, je velice rozdílné, neboť je rozdílný jejich metabolismus. Podobně je tomu se spánkem. Jak ve své knize uvádí, jsou děti dudci a jsou nespavci. Že spánek trvá u jednoho dítěte krátce a u druhého déle není zas nic jiného než rozpětí normálnosti. Individuální rozpětí zralosti všech funkcí, které jsou k ovládnutí svěračů potřebné, a to za stavu bdělého ve dne i za spánku v noci, je tak velké, že do 4 let je to podle Světové zdravotnické organizace „normální“. Langmeier (2006) s ohledem na motorický vývoj píše, že ve druhém a třetím roce života již dítě není pouhé „baby“, malé a na pomoc odkázané nemluvnátko. Na začátku druhého roku života získává dítě ve skutečnosti druhové specifické charakteristiky, které člověka odlišují od ostatních živočišných druhů – chodí vzpřímeně a začíná mluvit. Dále udává, že se dítě naučí také některým prvkům v oblékání a svlékání. Obouvá se, rozepíná (kolem třetího roku již i zapíná) knoflíky. V téže době se také značně zdokonalí v samostatném stolování a tolik nebryndá. Ve třech letech se mnohé děti již samy oblékají jen s malou dopomocí, dovedou si samy umýt ruce a i jinak dávají najevo svou větší samostatnost. Vágnerová (2012) uvádí, že schopnost ovládat své tělo v tomto věku, je jednou z forem autoregulace. Je pro dítě novou zkušeností, které se nemůže nabažit, což projevuje neustálým opakováním těchto aktivit, a tím i jeho procvičováním a zdokonalováním. Motorické dovednosti jsou pro dítě samozřejmě i prostředkem k uspokojování jiných potřeb, třeba orientace v prostředí. Význam rozvoje pohybových aktivit ve vztahu k vlastnímu tělu je nejen schopnost regulovat vyměšování, ale rozvoj veškeré pohybové aktivity, která přispívá ke

zpřesňování vlastního tělesného schématu. Protože dítě svůj pohyb nějak pociťuje a prožívá a zejména v souvislosti s tím, jak jej začíná čím dál víc ovládat podle svého přání, se rozvíjí a diferencuje i představa o vlastním těle a jeho možnostech. Velký význam pohybových aktivit je ve vztahu k okolnímu světu. Dochází k uvolnění z vázanosti na prostředí a postupné pronikání do širšího prostoru, jež umožňuje samostatná lokomoce. Dítě dojde s chutí tam, kam potřebuje, radostně manipuluje s čímkoliv, čeho se zmocní. Možnost regulovat množství a charakter podnětů, daná schopností samostatného pohybu, je pro batole velice výhodná, protože mu umožňuje aktivně ovlivňovat míru kontaktu s prostředím i jeho poznávání. Lokomoce má i svůj sociální význam. Je pojmána jako symbol úspěšného vývoje, jako jasný důkaz přechodu na vyšší úroveň. Motorický vývoj souvisí s potřebou aktivity, která je v tomto věku uspokojována především pohybem. Raný motorický vývoj je základem pro zdravý fyzický i psychický vývoj člověka. V předškolním období je vztah mezi pohybem a smyslovým vnímáním důležitý. Vývoj jemné i hrubé motoriky je základem pro další vývoj psychických funkcí – kognitivních, motivačně volních, sociálně emočních. V souvislosti s motorickým vývojem nesmíme zapomínat na bezpečnost dětí do tří let, vzhledem k jejich nabitým novým dovednostem nemusí být ale koordinace pohybů a vzrůst dětí adekvátní okolním podmínkám. Školský zákon (2004) ve svém obecném ustanovení předepisuje školám a školským zařízením, právě s ohledem k bezpečnosti a ochraně zdraví při vzdělávání, přihlížet k základním fyziologickým potřebám dětí, žáků a studentů a vytvářet podmínky pro jejich zdravý vývoj

4.2 Vývoj kognitivních procesů

Rozvoj poznávacích procesů dítěte mezi druhým a třetím rokem se projevuje změnou přístupu ke světu, která vyplývá z lepší orientace, z lepšího chápání reality. Vágnerová (2012) píše, že batole chce pronikat do světa kolem sebe, potřebuje rozlišit, které objekty jsou potenciálně ohrožující a které by mohly být zdrojem uspokojení. Označuje ji jako symbolickou expanzi do světa. Poznávání světa, v němž žije, uspokojuje také dětskou potřebu jistoty a bezpečí. Kognitivní jistota spočívá i ve zjištění, že svět je poznatelný a platí v něm určitá pravidla. Ke konci batolecího věku začíná být jistota fixována na znalost pravidel fungování okolního světa. Je založena na postupném uvědomování řádu proměnlivosti okolního světa. Stává se dynamičtější, než byla dříve. Poznávání okolí je pro dítě běžnou a obvykle i

atraktivní činností, ale v průběhu druhého a třetího roku života se mění jeho způsob. Jak dále uvádí, dochází nejen k vývoji paměti, ale i pozornosti. *„V průběhu druhého a třetího roku života se rozvíjí zaměřenost pozornosti a velmi zvolna i schopnost odolávat vnějším rušivým vlivům. Děje se tak především díky zrání určitých oblastí v mozku, ale i pod vlivem zkušeností a lepší orientace v okolním světě i v sobě samém. Od dvou do tří let se zlepšuje regulace zaměření pozornosti, úmyslná, vnitřně regulovaná pozornost začíná fungovat na konci druhého roku života.“* (Vágnerová 2012, s.134) Podle Piageta (Langmeier 2006) je skutečně teprve v roce a půl až ve dvou letech ukončen vývoj senzomotorické inteligence a začíná etapa symbolického a předpojmového myšlení, v níž počátek druhého roku je z tohoto hlediska zatím jen dalším pokrokem a konečným završením inteligence, která plně závisí na bezprostředním vnímání o motorickém ovládnutí světa. (Langmeier, Krejčířová 2011)

Významnou součástí kognitivních struktur je řeč, která dítěti umožňuje rozšiřovat oblast jeho interakce se světem. Tento věk je výrazným vývojovým obdobím dítěte, což uvádí též Brierley (1996), když píše, že schopnost učit se je na nejvyšším stupni pohotovosti. Smysly jsou ostré, mozek je v tvůrčím stavu, avšak celkový růst těla za nimi zaostává. V těchto letech má rozhodující úlohu kvalita prostředí (Baďuríková 2011, Hamplová 2015), v němž učení probíhá. *„Psychologové předpokládají, že zásadního pokroku v rozumovém vývoji je dosaženo souběžně s fyzickým urychlením růstu mozku do čtyř let. Tento odhad je velmi přibližný, avšak může posloužit jako hrubé vodítko v duševním vývoji lidského jedince. Dodává váhy slovům Charlese Darwina před sto lety. Když se ho ptali, ve kterých třech letech života se člověk nejvíce naučí, odpověděl: „V prvních třech.“* (Brierley 1996,s.37)

Matějček (2002) rozvíjí své úvahy o tom, zda pro tento vývoj je východiskem představa, že když dítě vyrůstá v prostředí obohaceném o vzdělávací a socializační podněty v prvních třech letech života, bude to mít pro něj blahodárné dlouhodobé následky. Například vyšší inteligenci či nižší sklony ke kriminalitě, a to na základě vědeckých poznatků, na nichž tato představa spočívá. Především, že časné dětství je obdobím prudkého vývoje synapsí mozkových buněk, že jsou kritická období ve vývoji mozku, kdy se zdá, že mozek se rychleji učí pod tlakem určitých zkušeností a že různá prostředí během vyspívání jedince mohou ovlivňovat hustotu synapsí. Z toho plyne, že by se mělo daleko více investovat do vzdělávání dětí během oněch prvních tří let. Kritici z řad neurobiologie naopak tvrdí že nic nedokazuje, že počet synapsí je ve vztahu k učební kapacitě, ta naopak během pozdějšího dětství roste, vzdor úbytku počtu synapsí. Tato

diskuse probíhala na přelomu jednadvacátého století v Americe (Matějček, 2002).

Klasické studie (Koukolík, 2008) opírající se o mikroskopické vyšetřování dětského mozku ukazují, že se v průběhu vývoje mozku po narození odehrávají bouřlivé události a již koncem druhého roku života dítěte dosahuje dětský mozek 80 procent mozku dospělého člověka. Je tedy naprosto zřejmé, že kognitivní vývoj dítěte v tomto věku je v plném rozvoji a dítě je schopno na základě mnoha podnětů rozšiřovat své dovednosti a poznávat svět. Jednou z hlavních dovedností je řeč.

4.3 Vývoj řeči

Vývoj řeči nelze odlišit od vývoje ostatních schopností člověka. Vývoj řeči (Průcha, Kořátková 2013) značně zrychluje rozvoj myšlení, motoriky a dalších schopností. Není proto možné rozvíjet dětskou řeč na úrovni, která by měla odpovídat věku, ale měla by odpovídat vývoji dítěte. Obecně je mezi druhým a třetím rokem dítě schopno se dorozumět a začíná tvořit jednoduché věty. Děti si mateřský jazyk poměrně rychle osvojují. Nejpozoruhodnější vývoj řeči dítěte se projevuje v růstu slovní zásoby. První izolovaná slova vyslovují kolem roku a půl. Kolem dvou let ovládají slovní zásobu kolem 200 – 300 slov a v dalších letech rozsah slovní zásoby prudce narůstá. Stejně tak uvádí (Langmeier, Krejčířová 2006), že růst slovní zásoby je v prvních třech letech života zprvu pomalý a kolem 21. měsíce se obvykle nápadně zrychlí, což se považuje za nástup symbolického myšlení. V tomto věku, asi od 2 do 4 let, užívá dítě slov zatím jenom jako „předpojmu“ než skutečných pojmů. Langmeier jako příklad uvádí dítě ve věku dvou let a devíti měsíců, které krmí panenku kostičkami jako bonbony. Jasně si při tom uvědomuje, že kostička symbolizuje bonbon. Podle Šulové (2010) má řečový vývoj své obecné zákonitosti. Nejprve si v prvním roce života dítě osvojí několik slov, ve druhém roce dvou až tříslavné věty, ve třetím roce lze spatřovat počátek gramaticky správné produkce. V tomto období je těžištěm kognitivního vývoje motorika a smysly. Kromě zkvalitňování motoriky, dochází k nástupu sémiotických funkcí, projevující se kresebnými projevy, výskytem představy, fiktivní hrou, ale především nástupem symbolické a posléze znakové řeči. Vágnerová (2012) rozčlenila vývoj aktivní řeči do několika fází. Dítě mezi dvěma až třemi lety prochází čtyřmi fázemi. Obdobím *kumulace holofrází*, kdy se děti mezi 19.-24. měsícem vyjadřují pomocí jednoslovných vyjádření, řazených volně za sebou. Obdobím *dvouslovných*

vět, kdy kolem druhého roku začínají kombinovat jednotlivá slova do dvouslovných sdělení, takzvaných primárních vět. Další období, které se objevuje od dvou do dvou a půl roku a je typické pro vynechávání slov, která nejsou nezbytná, tedy spojek, částic, koncovek. Toto je období *telegrafických vět*. V nadcházejícím období *úplných vět* si děti mezi druhým a třetím rokem osvojují základní gramatická pravidla. Pro dítě tohoto věku je důležitější sdělovaný obsah než forma. První věty bývají agramatické, syntaktická složka se nevyvíjí tak rychle. V polovině třetího roku začínají užívat plurál, časovat, skloňovat. Tříleté děti začínají používat souvětí. Výslovnost různých hlásek vyžaduje přesnou koordinaci mluvidel, jaké nejsou batolata schopná, a proto nedovedou vyslovit správně mnohé hlásky. Jejich řečový projev bývá hůře srozumitelný. Období kolem druhého roku přestává dítě o sobě mluvit ve třetí osobě a začíná používat slovo „já“. Souvisí to s vývojem autonomie a chápáním přizpůsobení se společnosti. „*Jazyk je tak základním nástrojem sociální adaptace.*“ (Vágnerová 2012, s.137) Taktéž (Koukolík, 2011) uvádí, že jazyk je složitá a specializovaná dovednost, která se u zdravých dětí vyvíjí „sama od sebe“, bez zvláštního vědomého úsilí nebo cíleného učení. Jazykový vývoj dětí je automatický a běží krok za krokem, je závislý na učení a na vlivech prostředí. Se systémy vnímání, které jsou pro osvojení jazyka nutné, se děti rodí. Děti se jazyku velmi rychle učí tím, jak jsou mu vystavovány a to způsobem výlučně lidským, jenž je podmíněn – schopnostmi rozlišovat řečové zvuky od neřečových, statistickým učením, sociálními dovednostmi. Většina mezinárodních výzkumníků (Hašková, Saxonberg, Mudrák, 2012) se shodne na tom, že pokud institucionální péči navštěvují děti do jednoho roku, je pravděpodobné, že se u nich bude rozvíjet slovní zásoba dříve. Ve Švédsku, kde jsou zařízení denní péče dotované a obecně dostupné, mají vysokou kvalitu a děti kojeneckého věku, které tyto instituce navštěvují, jsou na tom kognitivně i sociálně lépe, než ty které tyto instituce nenavštěvují. Už Fröbel (Hašková, Saxonberg, Mudrák, 2012) kladl při zakládání mateřských škol důraz na pedagogiku a nejdůležitějším kritériem pro něj byla schopnost mluvit. Věřil, že ve věku dvou let umí děti mluvit dostatečně, aby se mohly účastnit výuky.

4.4 Socioemocionální vývoj

Emoční vývoj a socializace každého jedince (Šulová 2010) se vyvíjí ve vzájemné

interakci. Základem sociální reaktivity je vývoj vztahu k matce, později i diferencovaných vztahů k lidem v bližším a vzdálenějším okolí. Věkové rozmezí mezi druhým a třetím rokem je uváděno jako období stálosti objektu. „*Děti v tomto období si již rády hrají někdy samy a kolem tří let jsou schopny snášet přiměřeně dlouhé separace (návštěvy předškolních institucí). Dokáží unést frustrace, pokud jsou dostatečně identifikovány s rodičovskými figurami, aby zažívaly pocit vnitřní jistoty během vzdálení.*“ (Šulová 2010, s.84) Socioemocionální vývoj je významný pro celý život (Kucharská 2003), kdy se člověk snaží přizpůsobovat novým situacím, začlenit se do společnosti, bez které nemůže existovat. V tomto dlouhodobém procesu se postupně dítě začleňuje do jednotlivých sociálních skupin, od rodiny přes mateřskou školu a dále. Každá skupina se pak stává místem, v němž socializace probíhá, kde dochází k interakci, kdy dítě navazuje nové vztahy s dětmi i dospělými. V mateřské škole tak dítě navazuje komunikaci, reaguje na vzniklé situace a učí se, jak spolupracovat s dětmi, jak se chovat k učitelce. Je to součinnost mnoha aspektů, které uvádí ve své vývojové psychologii i Vágnerová (2012) „*Osamostatňování a navazování nových vztahů je podmíněno rozvojem různých kompetencí, které dítěti umožňují zvládnout komunikaci, osvojit si základní normy chování a diferenciovat různé sociální role, včetně svých vlastních. Připravenost k dalšímu socializačnímu vývoji není podmíněna jenom zkušeností a dosažením potřebné úrovně poznávacích procesů a řeči, ale i citovou zralostí a vyrovnaností. Socializace se uskutečňuje ve stále se rozšiřujícím a různorodějším sociálním kontextu.*“ (Vágnerová 2012, s.149) Dále uvádí, že dítě v batolecím věku má své specifické emoční prožívání, jehož typickými znaky jsou:

- Snadno reagují hněvem a vztekem
- Objevují se pocity studu s projevy lítosti jako reakce na překročení nějaké normy
- Strach, který je spojen s typickou vývojovou proměnou kognitivních funkcí
- Rozvíjejí se sebehodnotící emoce
- Mění se vztahové emoce – měnící se vztahy k lidem, klesající separační úzkost
- Batole umí již projevit žárlivost, radost z kontaktu s lidmi, soucit

Dítě je v tomto věku silně egocentrické (Kotátková 2008, Vágnerová 2015, Šulová 2010) a to v tom smyslu, že chápe svět přes svá přání a citová prožívání. Zpracovává skutečnost spontánně, zabývá se jen tím, co ho zaujalo. Další autoři se shodují, že nejpodstatnější část socializačního vývoje probíhá v batolecím období. Vágnerová (2012) uvádí, že nejpodstatnější

vývoj v tomto věku je v rámci rodiny. Rozvíjí se vědomí sociální příslušnosti jako součást sebepojetí, dítě získává vědomí rodinné identity. Vztah k vrstevníkům bývá zpočátku málo diferenciovaný. Závisí na zkušenostech dítěte se sourozenci, které se přenášejí i na vztahy k cizím dětem. Obvykle jde o vztahy, které se projevují ve hře. Charakteristickým znakem tohoto období je osamostatňování a uvolňování z různých vazeb, spojených s expanzí do širšího světa. Postupně se uvolňuje vázanost na matku, která měla v předcházejícím vývoji svůj význam. Vzhledem k tomu, že dítě v tomto věku se ještě nedokáže správně orientovat, potřebuje pevné vedení a kontrolu. Batole usiluje o sebeprosazení, o potvrzení svých kompetencí, ale i o zjištění svých limitů. To je jeden z jeho vývojových úkolů, které nemůže být zablokováno nejistotou, či nedůvěrou ve vlastní možnosti. Langmeier (2006) zaznamenává, že kolem dvou let začíná většina dětí navazovat vztahy k druhým dětem stejného věku, i když tyto vztahy i za nejpříznivějších okolností zůstávají dlouho ve stínu vztahů k dospělým. Vzájemná interakce dětí ve druhém roce života je zprvu omezena na krátké výměny pozornosti, tahanice o různé věci, ale i podávání hračky druhému dítěti či neumělé pokusy o jeho utišení. Zatímco tedy první dva roky života dítěte charakterizují relativně prosté interakce mezi matkou a dítětem, v předškolním období dělá dítě velké pokroky v oblasti socializace doma i mimo domov. Dvouleté dítě si většinou vystačí samo nebo pozoruje ostatní zpovzdálí a své hry zaměřuje na dospělé nebo sourozence. Většinou po dosažení přibližně tří let se situace mění a dítě se vydává dobývat svět a zapojuje se do vrstevnických her. V té době už potřebuje ostatní, spolupracuje s nimi, porovnává se s nimi, procvičuje v rodině dříve osvojené dovednosti.

4.5 Vývoj hry

Dětská hra je nejzákladnější potřebou dítěte, která je nezbytná k psychickému vývoji dítěte, důležitá pro socializaci a plní též funkci diagnostickou a terapeutickou.

V batolecím období je průvodním jevem všech dětských aktivit hra, vázaná na motorický vývoj, na řečové dovednosti, na sociální kontakt (Šulová 2010). Pro období mezi druhým a třetím rokem je typické hledání nových způsobů činností, systematická manipulace, lokomoční hry a experimentace. Konstruktivní hry jsou jednoduššího charakteru. Hry jsou vázány na stupeň vyspělosti receptivní řeči. V kontaktu s vrstevníky jsou tyto děti přátelské, ale jejich hra je paralelní téměř do tří let. Mezi druhým a třetím rokem dochází k pokroku, diferenciaci

dětských aktivit. Z hlediska sociálního vývoje (Suchánková 2014) rozlišujeme v období do tří let věku dvě stadia hry – hru samostatnou a hru paralelní. Zatímco u první jde o hru samostatnou, tak v paralelní začínají děti na sebe reagovat, sledují se, komunikují spolu, napodobují se, ale ne však se společným cílem. S rozvojem motoriky se vyvíjí a rozvíjí hry pohybové a manipulace s předměty. Kolem druhého roku přechází manipulační hra v hru konstruktivní, která směřuje vyhotovení konkrétního výtvaru. V období nazývané senzomotorickým (Piaget, Inhelder, 2014), od narození do dvou let, je hra založena na poznávání pomocí smyslů a motoriky. V tomto období začíná dítě napodobovat a to nejprve přítomnou předlohu, později i nepřítomnou. Začínají se tak tvořit počátky představ. Mezi dvěma až sedmi lety dochází v předoperačním období ke stadiu symbolické hry, kdy senzomotorické funkce dosáhly svého vrcholu, odsouvají se do pozadí a dále se rozvíjí. Děti ke svým hrám využívají symboly – hračky, rekvizity, pomůcky, které jsou zástupnými předměty těch skutečných. V tom mateřské školy přináší dětem nové a pestré podněty, herní námět a způsob jak jej zpracovat. „*Všechny věkové skupiny se ve hře aktivně snaží komunikovat, řešit problémy, argumentovat pro svoje nápady, přijmout vůdčí pozici nebo se podřídít, vyrovnat s odmítnutím.*“ (Průcha, Koťátková 2013, s. 107) Malé děti se zde vzájemně napodobují a inspirují, učí se spolu vycházet. Hra je v životě dítěte hlavní činností, (Opravilová, Gebhartová, 1998) což znamená, že právě jejím prostřednictvím se nejplněji a nejpevněji rozvíjejí první vztahy a svazky utvářející se jednoty osobnosti dítěte. Hra vychází ze skutečných zážitků dítěte, je do jisté míry jejich přímým odrazem. Je cestou k pochopení lidského konání, formou životní praxe i zdravé existence dítěte samotného. Ve spojení s osobnostní orientací a individualizací výchovně vzdělávacího působení je hra a situační učení vlastní základ soustavného vzdělávání. „*Nejlepší způsob, jak může dítě postupně zvládat předpoklady k rozvoji všeho, co bude v životě později potřebovat, je samostatná tvořivá hra a experimentace.*“ (Opravilová, Gebhartová, 1998, 2.díl, s.25). Děti se hrou orientují ve světě. To dokládá ve své knize i Vágnerová (2012), která uvádí, že součástí obrazu světa, v němž se dítě začíná orientovat, jsou též aktivity ostatních lidí, které je zaujmou natolik, že je napodobují. Volba modelu závisí nejen na jeho atraktivitě a musí též upoutat pozornost dítěte. To napodobuje jen takové chování, které ho zaujalo a velmi často imituje jen dílčí projev, vytržený z kontextu. Přitažlivost modelu je dána subjektivními preferencemi dítěte nemusí mít obecnou platnost. Vzhledem k tomu, že pro batole jsou nejdůležitější rodiče, bývají často napodobováni oni.

RVP PV (2004) navrhuje uplatňovat v předškolním vzdělávání odpovídající metody a formy práce a to metody prožitkového a kooperativního učení hrou a činnosti, které jsou založeny na přímých zážitcích dítěte a podporují dětskou zvědavost. Aktivity by měly probíhat především formou nezávazné dětské hry, kterou se dítě zabývá na základě svého zájmu a vlastní volby, kdy budou taktéž akceptována přirozená vývojová specifika dětí a umožní tak rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb. Závěrem této kapitoly se ztotožňuji s tím, že (Opravilová, Gebhartová, 1998) celé předškolní období dává dětem příležitost hrát si, samostatně a tvořivě jednat, řešit praktické úkoly, respektovat pravidla, naslouchat druhým a způsobem sobě vlastním se vyjadřovat. Mateřská škola a její osobnostně orientovaný model, je tak chápán jako přirozený most pro přechod od nezávazného zlatého věku dětství k systematickému vzdělávání.

4.6 Podmínky výchovy a vzdělávání dětí do tří let věku v mateřské škole

Předpokladem úspěšné docházky dětí mladších tří let do mateřské školy, je splnění určitých podmínek, které jsou pro institucionální péči dané. Především model současných mateřských škol, by mohl dětem do tří let poskytnout výchovu a vzdělávání na základě již používaných přístupů k dítěti, výchovných a vzdělávacích metod a forem práce. *„Mateřské školy v čele s dobře připravenou učitelkou představuje počátek systematického výchovného působení, v němž se zásadní princip individualizace v podmínkách skupiny může v plné míře uplatnit. V úvahách o budoucnosti mateřské školy vycházíme z přesvědčení, že ve svém obsahu i formě by měla mateřská škola připomínat rodinný dům s útulným zákoutím pro hru, zábavu, plnění povinností i práci.“* (Opravilová, Gebhartová, 1998, s.17)

4.6.1 Adaptace dětí do tří let věku

V českých podmínkách je nástup dětí do mateřské školy nejobvyklejší kolem třetího roku. Z psychologického hlediska se hovoří o vývojové zralosti dětí pro pobyt v kolektivním zařízení. Individuálnost je ale na místě, protože vývoj dětí je rozmanitý. Některé zvládnou prožít část dne v kolektivu dětí ve dva a půl letech bez obtíží, jiné mohou výraznější adaptační potíže vykazovat

i ve čtyřech letech (Kropáčková 2011). Mezi druhým a třetím rokem řada dětí intenzivně prožívá tzv. období vzdoru, související s vývojem vlastního „já“, sebeprosazením (Šulová 2010). Prosazování vlastní vůle, tak typické pro toto věkové období často komplikuje v mnoha ohledech denní docházku do dětského kolektivu. Na denním pořádku potom mohou být rozpory spojené s ranním oblékáním, snídání, cestou do mateřské školy i s loučením. To neznamená, že se obtíže netýkají i starších dětí, jen se s nimi můžeme už lépe domluvit, motivovat je. Samostatnost a sebeobsluha není pro mladší děti zdaleka samozřejmostí, některé dvouleté až dva a půl leté děti samostatně nestolují, neoblékají se. To rozhodně neusnadní práci s kolektivem dětí paní učitelce, která se obvykle stará o velký počet dětí (dle Vyhlášky č. 14/2005 Sb., v počtu 24 až 28 dětí), ale hlavně to ztěžuje adaptaci samotným dětem. Pokud se tedy rodiče rozhodnou k návratu do zaměstnání před třetím rokem je nutné se důkladně připravit na adaptační dobu, která je individuální a může být i velmi rozdílná. Haefele (1993) ve svém výzkumu zjišťovala, jaké zkušenosti ztěžují vstup dítěte do mateřské školy. Sledovala sedm oblastí.

- struktura rodiny
- konstituce dítěte
- výchovná praxe
- sociodiagnostické údaje
- výjimečné životní zážitky
- strach dítěte ze školy
- délka denní docházky do zařízení

Výzkum jak uvádí Haefele nepotvrdil, že děti, které mají sourozence, mají lehčí vstup do mateřské školy. Naopak se ukázalo jako pravdivé tvrzení, že děti s menší tělesnou odolností pociťují zatížení při vstupu do školy silněji. Také rodiče, kteří věnují svým dětem málo času, jim velmi ztěžují novou životní situaci. Pokud nedají svým dětem možnost samostatně objevovat své okolí, nevyvine se u nich žádná důvěra ve vlastní schopnosti. Vstup do zařízení bude pro ně velmi těžký. Děti, jejichž rodiče pracují na plné úvazky, musí zůstat v zařízení celý den. Často se stává, že tyto děti nastoupí ze dne na den. V důsledku toho mají velké adaptační obtíže. I děti s negativními zkušenostmi (pobyt v nemocnici, rozvod rodičů) mají zpravidla větší problémy s přizpůsobováním se. Děti, které mají strach z mateřské školy, se po

seznámení s ní adaptují stejně dobře jako děti, které neměly z mateřské školy obavu. K tomuto problému se vyjadřuje i Kucharská (2003), která uvádí, že v nedávné minulosti bývalo obvyklé, že se některé děti začaly seznamovat se širším prostředím již v batolecím období a ne u každého dítěte probíhal nástup a posléze i samotná docházka do jeslí bez problémů. Vzhledem k všem proměnným se ukazuje, že ani jedna oblast není podmíněna věkem tří let. Tyto adaptační obtíže mohou a nemusejí mít děti mezi druhým a třetím rokem. Podle všeho záleží na výchovném působení rodiny, zkušenostech dítěte, jejich emočním vývoji a též na sociálních potřebách rodiny.

I pomoc učitelek je při adaptaci velmi důležitá, (Haefele1993) a to v podpoře dítěte ve snaze o začlenění. Přes obecná doporučení, je nutné mít na paměti, že děti do tří let jsou ve svém vývoji a socializaci na úplném začátku. Jestliže si rodiče a učitelka vyměňují informace a zkušenosti, mohou být včas nalezena řešení problémů ke spokojenosti všech. Rodiče znají zvyky a zvláštnosti svého dítěte a učitelka naopak může zprostředkovat pohled na ty rysy, osobnosti dítěte, které se u něj projevují ve skupině a které rodiče nepoznali a pro děti dvou až tříleté platí dvojnásobně. Při začlenění se doporučuje zaměřit na:

- Kontakt s rodiči - spolupracovat s rodiči již před letními prázdninami, tedy dříve, než děti nastoupí k docházce.
- Ulehčení orientace v nové situaci – rozčlenit zátěž po vstupu do mateřské školy časově.
- Umožnit samotu - napětí a nové zážitky děti brzy unaví, mít možnost si odpočinout
- Nabídnout vhodný vzor – zařazovat nováčky mezi zkušené děti.
- Propojení starého a nového týdne - zvykání může být narušeno víkendem, proto je vhodné začít práci v pátek a v pondělí dokončit.
- Práce s rodiči – začíná ještě před nástupem dítěte do zařízení a průběžně a neustále by mělo docházet k oboustrannému přenosu informací.

Šulová (2010) se v této souvislosti zmiňuje o fázích separace od matky, či rodičů. Separační reakci v období kolem druhého roku popisuje ve třech fázích. *Protest*, kdy dítě volá matku a pláče. *Zoufalství*, kdy se dítě odvrací od okolí, odmítá hračky, odmítá kontakt s ostatními. *Odpoutání* se od matky, kdy dítě potlačí své city k matce a fixuje se na jiného dospělého. Období 16. - 25.měsíci, je obdobím navazování přátelských vztahů a dítě intenzivněji vstupuje do interakce s řadou dalších lidí. Stává se odolnějším vůči frustraci. Vliv a

výchova rodiny je jedním ze zásadních vlivů pro adaptaci dítěte. Osamostatňování, jak píše dále Šulová, je významný vývojový proces, který má za následek zvýšenou kontrolu ze strany prostředí. Je opakovaně prokazováno, že spontánní aktivita a explorace je založena na pevném a nosném dosavadním poutu k matce (též Šturma 2009). V průběhu batolecího období se tato závislost stále více uvolňuje, závisí však na výchovných postojích, konkrétním sociálním kontextu, kultuře a dalších faktorech. Děti v období dvou až tří let jsou schopny snášet přiměřeně dlouhé separace. Dokáží unést frustrace, pokud jsou dostatečně identifikovány s rodičovskými figurami, aby zažívaly pocit vnitřní jistoty během vzdálení.

4.6.2 Osobnost dítěte, vliv a výchova rodiny

Vývoj dětského sebepojetí a identity je (Šulová 2010) v batolecím období bojem za autonomii, která vyústí v poměru dobré vůle a nenávislného trvání si na svém, mezi spoluprací a tvrdohlavostí, mezi sebevyjádřením a sebeomezením či podřízením se. Dítě kolem tří let si už začíná ujasňovat své postavení mezi ostatními. Umí zaujmout větší počet rolí, umí chápat i své role budoucí. Vágnerová (2012) zase zdůrazňuje, že důležitým zdrojem vývojové dynamiky je rovnováha mezi potřebou emancipace, osamostatňování a potřebou stability, jistoty a bezpečí, v krajním případě až stereotypu. Úkolem batolecího věku je dosažení důvěry v sebe sama a ve své schopnosti. Zvládnutí základního vývojového konfliktu je závislé na více faktorech. V batolecím věku jsou dva důležité mezníky, signalizující dosažení určitého stupně rozvoje dětské osobnosti. Prvním z nich je schopnost separovat se od matky, která je podmínkou dalšího osamostatňování a rozvoje identity. Druhým je uvědomění vlastní osobnosti a jejich možností. Potvrzuje jej pro dítě nově vzniklá potřeba sebeprosazení, která může mít až charakter negativismu. Projevy negativismu bývají vzhledem k temperamentu dítěte i vnějším vlivům individuálně variabilní a mívají různou intenzitu. Tendence k sebeprosazování je podporována jistotou dítěte, že má zázemí, kam se může v případě jakýchkoli potíží vrátit. Významným motivem, který se ve vztahu dítěte ke světu projevuje, je potřeba nějak jej poznamenat, ovlivnit, vtisknout stopy své aktivity. Dítě si tak potvrzuje hodnotu své osobnosti a nových kompetencí. V sebepojetí (Kořátková 2008), v přirozené láskyplné výchově, chápe dítě sebe jako střed rodinného soužití. Tento stav je vývojově zákonitý a platí pro všechny děti, ať jsou součástí

sourozenecké skupiny nebo jsou jedináčky. Už od počátku vývoje se jednotlivé děti chovají odlišně, i když podmínky a výchova mohou být srovnatelné. To potvrzuje, že určité vrozené dispozice každého jedince ovlivňuje temperament, který je dědičně založen. „*Dědičné dispozice zakládají určitý typ osobnosti a vybavenost pro mnohvrstevnou oblast inteligence na jedné straně, ale neobejdou se ani bez přiměřené výchovy a podnětného lidského prostředí na straně druhé.*“ (Kořátková 2008, s.29) Každé dítě a každá rodina žije svůj vlastní příběh (Vágnerová, 2012), jehož specifičnost je dána osobností rodičů, jejich vzájemným vztahem i chápáním hodnoty vlastní rodiny, kterou spoluvytvářejí. Pořadí narození dětí, jejich pohlaví, sociální kontext, do něhož se narodily, jim vymezuje určitou roli, kterou zde mají zastávat, vymezuje jim hranice možností. Děje se tak prostřednictvím představ a očekávání rodičů, jaká k jednotlivým dětem mají. Rodiče však nemají ke svým potomkům stejná očekávání, nevěnují se jim ve stejné míře a stejným způsobem. Rodinné prostředí určuje, jaké schopnosti a dovednosti jsou ceněny a naopak. Proti tomu jsou z pohledu předškolního vzdělávání děti chápány jako svébytné osobnosti (Opravilová, Gebhartová 1998), s výraznou individuální charakteristikou, jako osobnosti jedinečné a neopakovatelné, které mají již v tomto věku právo být samy sebou a právě tak mají být akceptovány. Jednou z nejčastějších výchovných chyb je právě nedostatek ohledu k individualitě dítěte, k jeho potřebám, sklonům, tendencím, temperamentu i celkovému životnímu naladění. Ohledně vztahu dospělý a dítě vystihuje Matějček (1992) fakt, že rodinu bude jinak definovat právník, jinak sociolog, demograf, národohospodář. Každý vypočítá řadu znaků, které charakterizují dnešní rodinu, ale zamýšlí se nad tím, co dělá rodinu rodinou z hlediska dítěte. V zařízeních, která dětem bez domova mají rodinu nahradit, byly totiž získány velmi cenné poznatky, jež celý problém nově osvětlují. Předně bylo možné jednoznačně vyvodit názor, že vnější znaky rodiny jsou z hlediska dítěte málo důležité. Rodina může a nemusí být tam, kde se o jedno dítě stará několik dospělých nebo kde se jedna dospělá osoba stará o několik dětí. Dítě může zažívat dobrodiní rodinné výchovy, i když lidské společnosti, ve kterém vyrůstá, podle zákona rodinou vůbec není. Dále se ukázalo, že existují určité základní psychické potřeby dítěte, které musí být v náležitě míře uspokojovány, aby se dítě po duševní stránce mohlo vyvíjet zdravě a společností k užítku. Současně se potvrdilo, že i když rodina zdaleka není jedinou výchovnou institucí formující osobnost dítěte, má za předpokladu normálního fungování jedinečné a výsadní postavení právě v uspokojování jeho základních psychických potřeb.

4.6.3 Psychosociální podmínky

Děti dvou až tří leté mají ve svém psychosociálním vývoji jiné potřeby než děti staršího věku. Předpokládá se delší adaptace, větší riziko neúměrné zátěže, jiný poměr mezi spontánními a řízenými činnostmi. RVP PV (2004) k psychosociálním podmínkám mimo jiné uvádí, že by se děti i dospělí měli v prostředí mateřské školy cítit dobře, spokojeně, jistě a bezpečně. Nově přichozí děti by měly mít možnost postupně se adaptovat na nové prostředí, pedagogové respektovat potřeby dětí, jak obecně lidské, tak vývojové a individuální. Dále se uvádí, že děti nejsou v mateřské škole zatěžovány, či neurotizovány spěchem ani chvatem, mají rovnocenné postavení a žádné z nich není zvýhodňováno ani znevýhodňováno. Jakékoliv projevy nerovností, podceňování a zesměšňování dětí jsou nepřijatelné. Volnost a osobní svoboda dětí je dobře vyvážená s nezbytnou mírou omezení, vyplývajících z nutnosti dodržovat v mateřské škole potřebný řád a učit děti pravidlům soužití. Pedagogický styl, respektive způsob, jakým jsou děti vedeny, je podporující, sympatizující, projevuje se přímou, vstřícnou, empatickou a naslouchající komunikací dospělých s dětmi. Je vyloučeno manipulování s dítětem, zbytečné organizování dětí z obavy o časové prostoje, podporování nezdravé soutěživosti dětí. Jakákoli komunikace s dítětem, kterou dítě pociťuje jako násilí, je nepřijatelná. Je uplatňován pedagogický styl s nabídkou, který počítá s aktivní spoluúčastí a samostatným rozhodováním dítěte. Vzdělávací nabídka odpovídá mentalitě předškolního dítěte a potřebám jeho života, je dítěti tematicky blízká, je mu pochopitelná, přiměřeně náročná, dítěti užitečná a prakticky využitelná. Pedagog se vyhýbá negativním slovním komentářům a podporuje děti v samostatných pokusech, je uznalý, dostatečně oceňuje a vyhodnocuje konkrétní projevy a výkony dítěte a přiměřeně na ně reaguje pozitivním oceněním, vyvaruje se paušálních pochval stejně jako odsudků. Ve vztazích mezi dospělými i mezi dětmi se projevuje vzájemná důvěra, tolerance, ohleduplnost a zdvořilost, solidarita, vzájemná pomoc a podpora. Dospělí se chovají důvěryhodně a spolehlivě. Pedagog se programově věnuje neformálním vztahům dětí ve třídě a nenásilně je ovlivňuje prosociálním směrem. Z výše uvedeného je jasné, že tyto zásady jsou aplikovány celostně, nikoliv jako jednotlivé součásti a v souladu s individualizovaným vzděláváním v mateřské škole.

Také vládní Analýza (2011) se zabývá psychosociálním hlediskem a to především tím, kam zařadit děti do tří let, zda do tříd věkově homogenních nebo heterogenních. V případě

zřízení samostatné třídy pro děti mladší tří let má za nezbytné stanovení nižšího počtu dětí, než je počet dětí ve třídě mateřské školy, a to právě s ohledem na specifické potřeby těchto dětí, jejich zvýšenou potřebu individuální péče a ještě malou míru samostatnosti. Jako maximální počet dětí v této třídě navrhuje 15 dětí a to dále za podmínky souběžného působení dvou pedagogických pracovníků a zároveň zajištění pomoci nepedagogické pracovníce v případě potřeby přebalování, převlékání a hygieny dětí. Řediteli školy by mohla být uznána pravomoc zvýšení počtu dětí ve třídě při dostatečných prostorech a zajištění pedagogických pracovníků. Samostatná třída by musela mít zpracovaný vlastní výchovný a vzdělávací program pro tuto věkovou skupinu a vlastní režim dne, který bude respektovat věková specifika dětí, jako třeba zvýšenou potřebu odpočinku. Analýza dále upřesňuje podmínky dětí do tří let při zařazení dvouletého dítěte do třídy starších dětí. Tato skutečnost by měla nastat pouze v případech výjimečných a to takových, kdy by nebylo z důvodu nízkého počtu žádostí o přijetí dvouletých dětí možné zřídit samostatnou třídu. V tomto případě se navrhuje snížit počet dětí v běžné třídě na 22 dětí, přičemž je v současné době Vyhláškou (č. 14/2005 Sb.) stanovený počet na 24 dětí (výjimka 28 dětí). V tomto případě je nutná další podmínka k tomu, aby byla zajištěna individuální péče dětem mladším i starším a to aby bylo souběžné působení předškolních pedagogů alespoň 3 hodiny denně. Stejně jako v případě samostatné třídy se předpokládá pomoc provozní pracovníce při přebalování a hygieně dětí. Není ale úplně jasné, kolik by měl být maximální počet dětí do tří let zařazených v heterogenní skupině. Všechny tyto skutečnosti jsou pro přijímání dětí do tří let velmi důležité, protože bude záležet nejen na počtu přijímaných dětí, ale i na způsobu, jakým mateřská škola vzdělává děti. Zda vychází z věkově heterogenního či homogenního prostředí a jak má vypracované školní vzdělávací programy. Děti dvou až tří leté mají většinou jiný denní rytmus a řád než děti starší. V denním programu by měla být respektována jejich individuální potřeba aktivity, spánku, odpočinku a stravovacích návyků. Nezbytné bude přizpůsobit čas a dobu spánku, odpočinku, rozsah a obsah výchovných a vzdělávacích činností. Také bude nevyhnutelné přizpůsobit skladbu jídelníčku a velikost porcí. Dalším důležitým aspektem ochrany zdraví, nejen dětí do tří let, je hledisko, které podléhá zákonu o ochraně veřejného zdraví. (zákon č. 258/2000 Sb.) Tento zákon ukládá povinnost zařízením poskytujícím péči o dítě do 3 let věku v denním režimu nebo předškolním zařízením, či poskytovateli služby péče o dítě v dětské skupině, podle níž mohou přijmout pouze dítě, které se podrobilo stanoveným pravidelným očkováním, má doklad, že je proti nákaze imunní nebo se

nemůže očkování podrobit pro trvalou kontraindikaci. Některé děti nemusí mít ve svých dvou letech zákonné očkování dokončeno a tak je předškolní instituce nebudou moci přijímat.

4.6.4 Materiální podmínky

V žádném legislativním dokumentu pro mateřské školy nejsou upřesněny podmínky a požadavky na prostory a provoz, které musí být splněny, pokud jsou v zařízení umístěny děti do tří let. Jedná se o hygienické, technické, materiální a stavební předpisy. V tomto případě je to vyhláška č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých, jež stanoví požadavky na provoz a vybavení pro výchovu a vzdělávání, tedy i mateřských škol. V případě zařazování dvouletých dětí třeba uvažovat o konkretizaci těchto požadavků. Stavební předpisy by si v případě platnosti současných právních předpisů v některých případech vyžádaly stavební úpravy a změny ve vybavení budov a tříd. Také je potřeba antropometricky přizpůsobit dětský nábytek – židličky, stoličky, postýlky, dostupné skříňky, dále pak toalety, umyvadla. Tyto děti by měly mít nárok na nočníky či přebalovací pulty. Toto lze usuzovat z potřeb dětí a z nové vyhlášky o hygienických požadavcích na prostory a provoz v dětské skupině do 12 dětí (č.281/2014 Sb.), což je velmi aktuální předpis, nikoliv však závazný pro mateřské školy. Také výběr hraček a didaktických pomůcek bude mít vliv na správný vývoj dětí mladších tří let a měl by být zohledněn.

4.6.5 Personální podmínky

Profesní a odborná příprava učitelek mateřských škol má v naší republice dlouhou tradici (Průcha, Kořátková 2013). Realizuje se třemi způsoby studia (středoškolské vzdělání, vyšší odborné a vysokoškolské vzdělání), přičemž zákon stanovuje (zákon č.563/2004 Sb.) minimální středoškolské vzdělání. Studium se zaměřuje na výchovu a vzdělávání dětí od tří do šesti let. Jak uvádí Analýza (2011) podmínky pro přijetí dětí do tří let do mateřské školy mohou tak vyžadovat i opatření z hlediska personálního. Z uvedeného vyplývá, že pedagogické vzdělání učitelek mateřských škol by mělo být prohloubeno o studium pedagogických aspektů vzdělávání dětí do tří let. Vzhledem k tomu, že vývojová psychologie je již ve studiu

předškolního vzdělávání obsažena, k prohloubení kvalifikace by bylo nezbytné studium metodiky a didaktiky práce s dětmi mladších tří let. Je tedy pravděpodobné rozšíření studia na středních pedagogických školách, v pregraduálním vzdělávání nebo v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Je zřejmé, že zvládnutí profesní role učitelky mateřské školy (Mertin, Gillernová, 2010) klade na učitelky vysoké nároky a specifické profesní požadavky. Setkávají s dětmi různého věku, odlišných temperamentových i jiných osobnostních rysů a vlastností, handicapovaných, vyrůstajících v rozdílných výchovných, sociokulturních či ekonomických podmínkách. Právě tyto rozdíly podmiňují šíři a variabilitu užití profesních dovedností ve vztahu k dětem. Každá učitelka vytváří rozsáhlý inventář činností spjaté s odborností, činností vyplývajících z metodických nároků, činnosti související se sociálně-psychologickými, speciálně-výchovnými či diagnostickými profesními dovednostmi. „*Takový inventář činností ozřejmuje, že učitelce současné mateřské školy nestačí umět dobře zpívat, malovat či cvičit, nestačí metodicky zvládnout jednotlivé „výchovy“, dokonce nestačí dobře znát vývojové a pedagogicko-psychologické zvláštnosti dětí předškolního věku k tomu, aby uspěla při práci s dětmi ve prospěch jejich rozvoje i své profesní a osobní spokojenosti.*“ (Mertin, Gillernová 2008, s.24) Především při vzdělávání dětí mladších tří let by se měl pedagog snažit o naplnění tří priorit: *1. Úzce spolupracovat s rodinou a vytvořit podmínky pro zajištění organické provázanosti režimu dvouletého dítěte v rodině i v instituci. 2. individuálně podporovat aktivitu dětí, zvědavost, snahu po objevování, ale nepřetěžovat je, nepoškodit je fyzicky a psychicky. 3. Vytvořit pevné základy pro postupné osamostatňování dítěte v oblasti sebeobsluhy a socializace směřující k rozvoji jeho osobnosti.* (Kropáčková 2015)

Vzdělání a odbornost učitelek mateřských škol jsou prioritním požadavkem. Vzhledem k vyvíjejícím potřebám rodin s dětmi mladšími tří let, je ale neméně potřebné zajistit i personální zabezpečení. Učitelky jsou odměňovány normativně, dle počtu dětí ve třídě. Ta se podle vyhlášky (č.14/2005 Sb.) naplňuje v počtu 24 dětí, respektive 28 dětí. A aby mohly být ve třídě dvě učitelky, je nezbytné mít třídy naplněny. Vzhledem ke stále prodlužujícím se provozním dobám se učitelky často služebně ani nepřekrývají, takže jsou při své činnosti s dětmi prakticky samy. Vzhledem k náročnosti péče dětí do tří let je to počet nadmíru neúnosný. Jak již bylo vládní Analýzou (2011) zmíněno, měl by být u tříd, s dětmi této věkové kategorie, snížen počet dětí a navýšen počet pedagogických pracovníků, včetně provozní pracovnice. Jinak je tomu u zákona o dětské skupině (č. 247/2014 Sb.), který již tato pravidla

upravuje a to jak počet dětí, tak počet pečujících osob v jedné dětské skupině. Poskytovatel je navíc povinen při stanovení počtu pečujících osob zohlednit zdravotní stav dětí, dobu pobytu v dětské skupině a věk dětí a zejména počet dětí ve věku do dvou let. A to jednu pečující osobu pro dětskou skupinu do počtu 6 dětí, druhou pečující osobu pro dětskou skupinu od 7 do 24 dětí a třetí pečující osobu pro dětskou skupinu od 13 do 24 dětí, pokud je v dětské skupině alespoň 1 dítě mladší 2 let. Zde jsou jasné a pregnantně dané podmínky pro vzdělávání dětí ve skupině s vyjádřeným počtem dětí, pečujících osob a zohledněním i dětí mladších dvou let ve skupině.

5 Shrnutí teoretické části

Jak bylo uvedeno, žádné vědecké studie (Hašková, Saxonberg, Mudrák, 2012) publikované mezinárodně nepodporují názor rozšířený v České republice, že děti do věku tří let jsou považovány za zcela nezpůsobilé pro návštěvu zařízení denní péče a naopak při dosažení tří let se naráz stanou pro docházku způsobilé. Tento věkový předěl je v naší společnosti dlouhodobě zafixován. V devadesátých letech minulého století klesal počet zařízení pro děti do tří let, a to zřejmě především vytvořenou sociální politikou státu i nižším počtem dětí, které se narodily. Procento dětí mladších tří let navštěvující institucionální zařízení je v současné době nižší, než je poptávka a doporučení ze strany EU (Barcelonské cíle). Došlo ke kritice České republiky ze strany EU a vláda ČR v následujících letech zadala studie a hledala řešení pro opětovné zařazování dětí mladších tří let do předškolních institucí, ve snaze napomoci tak sladování rodinného a pracovního života rodin s dětmi. V současnosti vzrůstá zájem o docházku dětí mladších tří let do mateřských škol. Zatímco došlo k podporám některých způsobů institucionální či alternativní péče pro děti mladší tří let, mateřské školy nemají stále vytvořeny pro tyto děti náležité podmínky. Vláda tuto situaci vzhledem k finanční náročnosti vzala pouze na vědomí. Přesto že je většina mateřských škol přeplněna dětmi staršími tří let, dokládá sběr dat (MŠMT) že za poslední roky se účast dětí mladších tří let v předškolním vzdělávání zvyšuje a pohybuje se kolem deseti procent. Podmínky docházky těchto dětí do mateřských škol jsou různorodé, ale v zásadě ne úplně odlišné od podmínek, které mají děti starší. Děti dvou až tří leté jsou ve svém fyzickém a psychickém vývoji na pomezí možnosti, kdy mohou nastoupit do mateřské školy. Především je to rodina, která v tom ohledu o dítě

pečuje a vychovává ho. Děti mohou docházku do mateřské školy zvládnout ve dvou letech, stejně jako jejich starší kamarádi. Další podmínky se odvíjejí od specifických potřeb dětí do tří let a potřeby naplnění jejich fyziologických a psychosociálních nároků. Děti potřebují dostatek času na sebeobsluhu i své aktivity. Potřebují dostatek odpočinku, možnost vyhovujícího technického materiálu, specifitější herní škálu hraček a pomůcek. Tyto děti na základě svých potřeb vyžadují přítomnost dalšího pedagogického i nepedagogického pracovníka. Tyto doložené skutečnosti jsou verifikovány z písemných pramenů. Výzkum bude tyto skutečnosti zkoumat z reálných informací v mělnickém regionu.

6 Faktické informace o zařazení dětí do tří let v mělnickém regionu

6.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření bylo zkoumání možností zařazení dětí mladších tří let do mateřských škol v mělnickém regionu. Především zkoumání východisek, která ovlivňují přijetí této věkové kategorie do mateřských škol a to z hlediska legislativního, z hlediska sociálních potřeb rodiny, z hlediska potřeb dětí této věkové kategorie a zejména z hlediska samotných mateřských škol. V praktické části bylo realizováno výzkumné šetření v mělnických mateřských školách metodou rozhovorů s ředitelkami a vedoucími učitelkami, které se vyjadřují k celkové problematice i konkrétním aspektům, jako je přijímání, adaptace, výchova a vzdělávání dětí mladších tří let. Cílem bylo zmapování konkrétních názorů a postojů regionálních mateřských škol a konkrétních zkušeností s touto věkovou kategorií. Dalším cílem výzkumného šetření bylo roční pozorování dvou dětí mladších tří let, zařazených v mateřské škole, včetně jejich kazuistik.

6.2 Výzkumné otázky

Z teoretické části diplomové práce je zřejmé, že otázka zařazení dětí mladších tří let do mateřských škol, je otázka nejen dlouhodobá, ale také plná rozlišných názorů odborníků, pedagogické i laické veřejnosti. V praktické části byl realizován výzkum na základě rozhovorů v mělnických mateřských školách, kde byly osloveny ředitelky a vedoucí učitelky. Rozhovory se zabývaly otázkou zařazování dětí mladších tří let do mateřských škol a zjišťovaly praktické zkušenosti s touto věkovou skupinou. Výzkum byl podpořen ročním pozorováním dvou dětí do tří let, zařazených v mateřské škole, jejich kazuistikou i závěrečným shrnutím pozorování v době, kdy tyto děti nastupovaly do primárního vzdělávání. Pro výzkumné šetření byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

- 1) S jakými problémy se potýkají mateřské školy, které přijmou dítě mladší tří let?
- 2) Zabývají se mateřské školy, včetně těch, které nemají žádné zkušenosti s dětmi mladšími tří let, touto problematikou?

- 3) Upravují si samy mateřské školy, které přijmou děti mladší tří let, podmínky výchovy a vzdělávání těchto dětí?
- 4) Jaký je názor učitelek, které mají zkušenosti s dětmi mladšími tří let, na výchovu a vzdělávání těchto dětí?
- 5) S jakými problémy se potýkají děti mladší tří let při zahájení docházky do mateřské školy?

6.3 Použité metody a techniky

Pro výzkumné šetření byla vybrána kombinace několika metod pedagogického výzkumu. Hlavní metodou byly rozhovory s ředitelkami a vedoucími učitelkami mateřských škol. Rozhovor jsem zvolila pro možnost širších odpovědí a také pro neopominutelnost neverbálních projevů, dynamiky a intonace hlasu, ze kterých lépe pochopit odpovědi dotazovaných. Dalšími metodami jsou kazuistiky a pozorování dvou dětí ve věku do tří let. Tyto metody zjišťovaly reálný stav zařazování těchto dětí do mateřských škol. První metodou výzkumného šetření byl rozhovor. **Rozhovor** nestrukturovaný, s úplnou volností odpovědi (viz. příloha č.4). Rozhovor obsahoval 15 otázek. Otázky byly z části kontextové, týkající se charakteristik mateřských škol a tříd dotazovaných. Další otázky se vztahovaly ke zkušenostem s dětmi mladšími tří let, týkaly se aktivit dotazovaných, vztahovaly se k jejich názorům, byly zaměřené na objasnění toho, co respondentky soudí o daném tématu. Z rozhovorů lze tak získat jak kvalitativní, tak kvantitativní závěry. Rozhovory byly poznamenávány na záznamové archy. Z jedné třetiny proběhly rozhovory osobní formou, zbylá část telefonickou formou. Druhou metodou výzkumného šetření byla kazuistika, která též přiblížila rodinné zázemí pozorovaných dětí. **Kazuistiku** dvou případových studií jsem zvolila jako vstupní pohled na zařazení dětí mladších tří let do mateřské školy. Kazuistika vytvořila základ pro třetí výzkumnou metodu a tou bylo pozorování. **Pozorování** extrospektivní, dlouhodobé, systematické, přímé, individuální. Pozorování bylo zapisováno do záznamových archů s popisem projevů (viz. příloha č.5). Bylo realizováno roční pozorování vstupní, průběžné a závěrečné. Vzhledem k délce mého studia bylo možné rozšířit metodu pozorování i o část výstupní, kdy obě děti odcházely do 1. třídy základní školy.

6.4 Charakteristika výzkumného souboru

Osloveny byly zástupkyně 64 mateřských škol, zařazených ve školském rejstříku s působností v mělnickém regionu. Jejich adresy byly získané ze školských odborů příslušných obcí s rozšířenou působností. Byly to: Kralupy nad Vltavou, Mělník a Neratovice (viz. příloha č.3). Z celkového počtu oslovených škol jich šest odmítlo poskytnout rozhovor s tím, že na něj nemají dostatek času, nebo dokonce z důvodu nekompetentnosti. Kompetentní osobu nebyly schopné určit. Z 58 škol bylo 33 škol v samostatném právním subjektu. Kromě dvou soukromých škol byly všechny zřizované obcemi. Rozhovor mi poskytlo 58 zástupkyní mateřských škol. Z toho 31 ředitelek mateřských škol, 26 vedoucích učitelek mateřských škol a jedna učitelka mateřské školy, pověřená vedením. Z celkového počtu byly všechny ženy. Zhruba dvacet procent (12 respondentek – dále jen počet vyjádřený číslicí) mělo vysokoškolské vzdělání a necelých šedesát procent (34) delší pedagogickou praxi než deset let. (Mimo dotazník doloženo – vzdělání, délka praxe.)

V počátku mého průzkumu nastoupily do naší mateřské školy dvě děti mladší tří let. Jednalo se o chlapce (2 roky a 5 měsíců) a dívku (2 roky a 7 měsíců). Vzhledem k přímému kontaktu s nimi jsem zařadila do své práce i pozorování těchto dětí a jejich kazuistiky. Chlapec byl v mé kmenové třídě, za dívkou jsem na pozorování docházela do sousední třídy. Jména dětí jsou změněna.

6.5 Organizace výzkumného šetření

Výzkumné šetření začalo v září 2011 kazuistikami a ročním pozorováním dětí mladších tří let. Roční pozorování bylo zaznamenáno třikrát. Vstupní (A,B1) koncem září 2011, průběžné (A,B2) koncem měsíce ledna 2012 a závěrečné (A,B3) v měsíci červnu 2012. Výstupní pozorování bylo zaznamenáno v době odchodu dítěte do 1. třídy základní školy a je současně shrnutím celého pobytu dítěte v mateřské škole. V případě chlapce je výstupní pozorování zaznamenáno v červnu 2014, u dívky v červnu 2015. Výstupní pozorování mohlo být provedeno vzhledem k mému prodlouženému studiu. Pro celkový pohled na vzdělávání dětí mladších tří let v mateřských školách byla tato skutečnost přínosná. Rozhovory se zástupkyněmi mateřských škol proběhly během tří měsíců, a to od května do června 2015 a v měsíci září 2015.

6.6 Získaná data z výzkumu

6.6.1 Rozhovory s ředitelkami a vedoucími učitelkami

O rozhovory s ředitelkami a vedoucími učitelkami jsem měla velký zájem nejen z důvodu zpracování diplomové práce, ale také z důvodů profesních. Mnohé mateřské školy a jejich paní ředitelky znám osobně, ale o této problematice jsme nikdy podrobně nerozmlouvaly. Značný počet mateřských škol je v právní subjektivitě se základní školou a přijímání dětí spadá do rozhodnutí ředitele základní školy. Jak bude dále z rozhovorů vyplývat, neprobíhá v některých případech přijímání dětí mladších tří let vedoucími učitelkami a mnohdy nemohou tuto skutečnost nijak ovlivnit. Také zřizovatelé často ovlivňují podmínky přijímání dětí do předškolních zařízení. Ředitelky i vedoucí učitelky mateřských škol oblast problému dětí mladších tří let registrují, ale nijak hlouběji se s ním nezabývají a to právě především z důvodu přeplněnosti zařízení staršími dětmi. Zabývat se tímto problémem začínou až v důsledku potřeby naplnění kapacity mateřské školy, a to hlavně z důvodu normativních. Rozhovory byly většinou velmi vstřícné, v několika případech i velmi emotivní. Respondentky, které se s přijímáním dětí do tří let ještě nesetkaly, se k tomuto jevu vyjadřovaly spíše hypoteticky. Respondentky vnímají, že školní legislativa není v oblasti dětí do tří let v mateřských školách náležitě upravená a teprve když začnou tyto děti přijímat, začnou se zabývat dalšími aspekty vyplývajícími z pobytu těchto dětí v zařízení a to právě s ohledem na věkové zvláštnosti a potřeby. Některé zákonitosti z toho vyplývající ale řeší vlastním způsobem. Například v zabezpečení a likvidaci specifického dětského odpadu, případných stavebních úprav z hlediska bezpečnosti, sterilizace dudlíků a přebalovacích míst. Respondentky s pedagogickou praxí delší než deset let a bez zkušeností s touto věkovou kategorií se již předem k této problematice stavěly odmítavě. Ředitelky s kratší pedagogickou praxí jsou k přijímání dětí mladších tří let benevolentnější nebo nedokáží situaci vůbec posoudit. Na základě rozhovorů vyšly najevo tyto skutečnosti.

1. Kolik máte tříd a jak jsou věkově složené? (homogenní x heterogenní)

Počty tříd v mateřských školách jsou z hlediska přijímání dětí mladších tří let do mateřských škol relevantní. Zatímco ve větších zařízeních mají ředitelé možnost vybrat si, jakým způsobem děti zařadí nebo jaké mají vzdělávací zvyklosti vzhledem k věkovému složení, jednotřídní mateřské školy nemají v tomto směru na výběr. Respondentky uvedly dvanáct

jednotřídních škol, deset dvoutřídních a 36 vícetřídních mateřských škol. Zhruba pětina těchto škol má své třídy věkově homogenní, z toho jsou tři čtvrtiny školy dvoutřídní. Tento model pravděpodobně vybízí k rozdělování dětí do tříd na starší a mladší. Dvacet devět škol, což je polovina dotazovaných, uváděla obě možnosti, jak heterogenní, tak homogenní uspořádání tříd. Zpravidla sdružovaly několik mateřských škol pod jedním vedoucím subjektem, kde ale stejně převažovaly heterogenní modely tříd. Některé školy průběžně přizpůsobují věkové složení tříd podle nově přijímaných dětí, některé si je tvoří záměrně. Například mají třídy věkově smíšené a jednu třídu dětí rok před nástupem do primárního vzdělávání. Pouze heterogenní uspořádání tříd uvedlo 30 procent škol. (17). Mateřské školy mají věkové složení tříd primárně nastaveny podle své vzdělávací nabídky.

U této otázky mě velmi překvapila skutečnost, že nemalá část respondentek se neorientovala v pojmech věkově homogenní a heterogenní prostředí.

2. Přijímáte děti do tří let?

Poměrně jednoznačně položená otázka vyvolala nejen jednoznačné odpovědi. Čtyřicet procent (24) škol mateřských škol tuto věkovou kategorii ještě nikdy nepřijala. Tyto školy stále neuspokojují poptávku dětí tříletých, v některých případech ani po rozšíření kapacit. Zbývajících šedesát procent škol již tuto věkovou kategorii přijímá. Přijímání těchto dětí je však stále minimální a školy vykazují jen malé počty přijatých dětí. Soukromé mateřské školy tuto skupinu přijímají ve vyšším počtu, dokonce dochází již k přijetí dětí do dvou let. Vzhledem k jejich postavení, kdy obecní mateřské školy přijmou většinu dětí tříletých, jsou právě často těmi školami, které přijmou nejvíce dětí mladších tří let. Vráťím se k výše uvedené větě o nejednoznačném přijímání dětí mladších tří let. Zajímavé je, že se liší způsob toho, jak ve skutečnosti děti do tří let do mateřské školy nastupují. Všechny děti jsou přijaty na konkrétní školní rok. Děti mladší tří let by měly nastoupit k docházce ve stejný čas, jako ostatní přijaté děti. V některých mateřských školách však dochází k domluvě mezi vedením školy a rodiči a to s ohledem na věk dítěte. Ač jsou přijaté od září a hradí úplatu za vzdělávání, nastupují fakticky až při dovršení věku tří let. Zde dochází pravděpodobně k porušení zákona. Další domluvou mezi vedením školy a rodiči dochází v případě nezvládnuté sebeobsluhy. V organizacích, ve kterých netolerují používání dětských plen na spaní, navštěvují děti zařízení pouze dopoledne. I v tomto případě je to pravděpodobně porušení právních předpisů. Mateřské školy přijímají děti

mladší tři let, ale uzpůsobují si podmínky, které si vzhledem k neúplným či žádným předpisům upravují podle svých potřeb. Mezi odpověďmi se také objevuje, že děti do tří let některé školy přijímají na zkušební dobu s tím, že se ověřují základy dětské sebeobsluhy. Naproti tomu jsou školy, které se nebojí přijmout děti od dvou let. Mají pouze dvě základní podmínky, a to používání toalety nebo alespoň upozornění na tuto potřebu a pak také dovednost najít se lžící.

3. Podle jakých kritérií tyto děti přijímáte?

Jedním z hlavních kritérií pro přijímání dětí mateřskými školami je podmínka věku. To všechny školy respektují. Ze zákona tyto školy nejprve přijímají děti, které mají rok před nástupem do primárního vzdělávání a děti s odloženou školní docházkou. Kritéria jsou nastavená rozličným způsobem. Většina škol (40) má v kritériích přijetí dětí, které dovrší 3 let nejpozději do 31.8. příslušného školního roku, zbylá část škol prodlužuje tento čas do 31.12. příslušného kalendářního roku. V prvním případě se děti, kterým budou tři roky od září nového školního roku, dostávají při přijetí až na poslední místo v kritériích přijímání. Školy raději přijímají děti starší a to z jiného místa trvalého pobytu, jež bývá v kritériích také často zmiňováno. V druhém případě se objevuje větší možnost přijetí dětí do tří let, a to pro děti, kterým budou tři roky v novém školním roce od září do prosince. Záleží tak na nastavení kritérií každé jednotlivé školy a na tlacích zřizovatele.

Další kritéria mateřské školy netvoří, ale opírají se o specifika dětí předškolního věku, ze kterých vyplývá, že dítě by mělo dítě při nástupu do předškolního vzdělávání zvládat základní sebeobslužné a hygienické dovednosti. Školy tento fakt nijak neprověřují, jen na to upozorňují rodiče a v případech, kdy tomu tak není, dochází k posunutí nebo omezení docházky dítěte na základě dohody mezi rodiči a vedením školy. V několika případech k domluvě nedochází a děti mají problémy jak se sebeobsluhou, zejména při stravování, tak především se základními hygienickými návyky. Situace je tak velmi náročná jak pro dítě, tak pro pedagogický personál i ostatní děti.

4. Máte v tomto školním roce zapsané děti do tří let?

Pouze dvacet procent škol (12) při rozhovoru uvedlo, že ve školním roce 2015/2016 přijalo děti do tří let. Ostatní vyloučily přijetí této věkové kategorie z hlediska velké poptávky a naplnění kapacit. Lze však s tímto počtem polemizovat a to z několika důvodů. Orientace v tomto problému je poměrně složitější a vyžaduje znalosti několika proměnných. Mnoho škol

má děti mladší tří let sice přijaté, ale nastupují až v den svých třetích narozenin. Zapsané tyto děti sice jsou, ale fakticky v mateřských školách nejsou a může tak dojít ke zkreslené situaci. Tyto děti jsou přesto uváděny ve výkazech a to právě v kolonce děti mladší tří let. Další proměnnou je znalost počtu dětí do tří let samotnými respondentkami. Výkazy vyplňují ekonomové nebo hospodářky základních škol nebo několika mateřských škol, které jsou ve vzájemném subjektu a může dojít ke zkresleným informacím a ne zrovna dobrému přehledu o této situaci. Na druhou stranu bylo 32 respondentek, které měly přehled o přesném počtu přijatých dětí do tří let a velmi dobře se v problematice orientovaly a připravovaly podmínky pro vzdělávání těchto dětí. Ředitelka trojtřídní mateřské školy se k tomu vyjádřila: „*Přijali jsme dvanáct dětí ve věku od dvou do tří let. Neměli jsme na výběr. Pokud chceme zachovat plné úvazky stávajícím pedagogům. Bereme to ale pozitivně.*“

5. Jak tyto děti zařazujete – do homogenních nebo heterogenních tříd?

Mateřské školy zařazují děti do tří let podle svých vzdělávacích zvyklostí. Tam, kde přijímají těchto dětí víc než dvě, se již zamýšlejí nad tím, jak bude podle skladby dětí zařazení nejvhodnější. Subjekty sdružující více mateřských škol dělají společné schůzky, na kterých zařazování nových dětí, včetně mladších tří let, řeší. (mateřské školy na Mělníku)

Mateřské školy, které mají homogenně uspořádané třídy (viz. otázka č.1) zůstávají v dělení dětí na starší a mladší děti. Zajímavé jsou rozličné přístupy k této otázce. Respondentky, které uvádějí třídy věkově homogenní i heterogenní vycházejí spíše z toho, zda některá ze skupin převažuje takovým způsobem, že škola vzdělávající ve věkově smíšených třídách, přistoupí na třídu věkově homogenní. Ve všech případech jde o děti rok před nástupem do 1. třídy. Cituji: „*Nic jiného nám nezbyvá.*“ V dalších případech, kde mají třídy dětí rok před nástupem do primárního vzdělávání, mění toto složení ve věkově heterogenní. „*Vnímám to jako velký problém, raději tyto děti (mladší tří let) zařadíme do smíšených tříd, starší děti pomohou.*“ Jsou také školy, které pracují dlouhodobě pouze s heterogenním složením tříd. „*Máme to v praxi léty vyzkoušené, je to pro děti přirozenější prostředí. Vždy děti rozdělujeme dle věku i pohlaví tak, aby byly třídy vyvážené a děti měly možnost soužití s každou věkovou skupinou.*“

Ředitelky či vedoucí pracovnice, které ještě tuto věkovou skupinu nepřijímaly (24), většinou odpovídaly, že si to nedovedou představit nebo by zařazovaly až podle počtu přijímaných dětí. Mateřské školy mají věkové složení tříd standardně nastaveno, ale mnohdy

nemají možnost děti zařadit tak, jak by to podmínkám školy, pedagogickému i provoznímu personálu a v neposlední řadě i dětem vyhovovalo. Proto jsem se v rozhovoru též zeptala na možnost, jak by jim to spíše vyhovovalo.

6. Jak byste je spíše zařadili?

Čtyřicet respondentek bylo pro stávající zařazování dětí do tříd. Měnit představu o jiném věkovém složení, než v jakém jsou zvyklí pracovat, bylo povětšinou zamítnuto. Objevují se čtyři skupiny názorů. První (16) preferuje věkově homogenní prostředí, které se opírá o to, že tyto děti potřebují zvýšenou péči, jsou často nemocné, nezapojují se do kolektivních her, procházejí delší adaptací, jsou emocionálně labilnější. Další názory (24) preferují věkově heterogenní prostředí jako přirozenější pro vývoj dítěte a jejich kooperaci. Mladší se učí od starších, starší získávají zkušenosti s jinou věkovou kategorií již v útlém věku, nabývají sebevědomí a rozvíjejí si sociální citění. Třetí skupina (10) se spíše neorientuje, nemá zkušenosti a nedovede si to vůbec představit. Citují: „*..vidím to jako problém..*“; „*...raději zvlášť..*“; „*asi podle počtu, tak i tak ..*“; „*bude to na úkor někoho nebo něčeho...*“; „*nemám představu..*“; „*...nedovedu posoudit..*“ Čtvrtá skupina (8) se zamýšlí nad podstatou této otázky a je ochotna měnit i své zaběhlé zvyklosti věkově stejného nebo smíšeného prostředí na základě všech skutečností a to jak možností mateřské školy, tak počtu přijímaných dětí a hlavně náležitých právních předpisů, protože současný stav mají za chaos. Citují: „*To co nám tu ministerstva vytvořila, je kočkopes!*“

7. Máte na tyto děti před vstupem do MŠ nějaké požadavky nebo na jejich rodiče?

Devadesát procent (52) dotázaných, má na tyto děti a jejich rodiče jasné požadavky, a to především zvládnuté sebeobslužné a hygienické návyky. Naprosto za zásadní mají používání toalety nebo alespoň upozornění na tuto potřebu a pak také dovednost najít se lžící. Tyto návyky jsou nejvíce zmiňované a respondentky nepřipouštějí žádné úlevy. Odvolávají se na skutečnost, že mateřské školy jsou vzdělávací instituce, nikoliv sociální. Dále na to, že pokud chce rodina svého potomka zařadit do zařízení, je povinna tyto návyky a dovednosti děti naučit a nepožadovat to po zařízení, které k tomu není zřízeno. Dále je požadována určitá schopnost komunikace dítěte s dospělým, a to verbální nebo alespoň neverbální.

Zhruba deset procent dotázaných (6) akceptuje pleny na polední odpočinek. Soukromé školy akceptují pleny i přes den. Citují: „*Tady je nosí i děti tříleté.*“ Minimum respondentek (2)

je ochotno akceptovat dudlíky nebo dokonce dokrmování dětí. V těchto případech jsou to školy, které působí na dítě a odstraňují dobrovolně tyto, pro předškolní zařízení, nezvládnuté návyky. Mateřské školy pořizují i nočníky, ač jim to žádná vyhláška nestanovuje, ani z hlediska hygieny nejsou ukotvena pravidla pro používání. „*Zdravý rozum nám to nařizuje*“, je jasná zpráva ředitelky školy, která má v péči děti od dvou let.

Třetina mateřských škol (19) si vytváří vlastní informační letáky nebo info na webových stránkách, kde rodiče informují o tom, co by mělo dítě vše zvládnout při nástupu do mateřské školy. Jsou také zařízení, které požadavky na tyto děti nemají, přesto se nepotýkají s plínami ani dokrmováním. „*Víte co by bylo ideální? Kdyby si takové dítě umělo dojít samostatně na toaletu, umylo si ruce, najedlo se lžící a řeklo si, co potřebuje.*“ Citace jedné z dotazovaných.

8. Zabýváte se šířeji adaptací těchto dětí?

Všechny školy uvedly individuální adaptaci. Individuální pro všechny věkové kategorie. Každé dítě je jiné a je potřeba to respektovat. Zhruba třetina (19) uvedla, že se této skupině dětí a rodičů přímo věnují. Například děti, které nastupují později než v září, mají možnost chodit s rodiči na školní zahradu nebo na akce mateřské školy. Další část škol (8) připravuje předadaptační program už v měsíci srpnu. Pořádají různé akce v zařízení se zapojením rodičů nebo naopak i bez nich. Některé školy (12) se v adaptačním programu zaměřují přímo na sebeobsluhu a hygienu. Nacvičují hravými formami sebeobslužné činnosti. Mateřské školy nabízejí různě dlouhou adaptaci, kdy děti docházejí na ranní aktivity i s rodiči.

Některé školy (4) striktně dodržují omezení v tom smyslu, že děti, které ještě nejsou zadaptované, chodí po obědě domů. Jde opět o domluvu mezi rodiči a mateřskou školou, kdy děti ještě nezvládají být celý den bez rodičů. Jde o variabilní možnosti a to podle místních zvyklostí, potřeb rodičů a v neposlední řadě i potřeb dětí. Jedna škola využívá přirozenou adaptaci. Prostupuje celým rokem a mladší sourozenci docházejících dětí se mohou účastnit mnoha akcí školy, chodit za svými sourozenci při jejich vyzvedávání do tříd. Děti, které v mateřské škole nemají sourozence, se mohou účastnit veřejných akcí školy. „*Adaptace těch nejmenších dětí je pak o mnoho jednodušší.*“

9. Jak z hlediska bezpečnosti a hygienických pravidel zabezpečujete provoz při pobytu těchto dětí v předškolním zařízení?

Zhruba sedmdesát procent respondentek (38) si uvědomuje zvýšená rizika bezpečnosti a to vzhledem k malému vzrůstu a menší obratnosti dětí do tří let. Jedna mateřská škola zohlednila tato rizika i v umístění třídy mladších dětí v přízemí, vzhledem k vyšším schodnicím ve starší budově. Většina mateřských škol (48) zohledňuje nebo by zohlednila tuto věkovou skupinu z hlediska bezpečnosti tříd a jejího zařízení. Přizpůsobují tak dětský nábytek, a to hlavně židličky a stoly, některé skříňky. U zařízení na toaletách se přistupuje většinou podle podmínek, pořizují se protiskluzové stupínky. V minimálním případě se pořizují nočníky. I umyvadla bývají pro tyto děti často nedostupné a tak školy pořizují opět stupínky. Z hlediska bezpečnosti to není ideální stav. „*Chybí normy, tak si musíme poradit samy,*“ odpovídá jedna z ředitelek. Z hygienického hlediska jsou na tom školy podobně. Většina neakceptuje pleny ani dudlíky. Zhruba desetina (5) již ano. Plenky likvidují do směsného odpadu. Pleny se používají především na polední spaní a přebaluje se přímo na lehátku. Z hygienického hlediska jde opět o nouzové řešení. Z hlediska psychohygieny jsou u dětí dvouletých často opomíjeny jejich potřeby. „*Tyto děti potřebují leckdy dvakrát denně spát, v jedenáct jsou již unavené, a protože nemáme lehárnu, je to pro nás a tyto děti mnohdy velmi náročné.*“

Ani ve vnitřních dokumentech mateřských škol nemá většina (42) předškolních zařízení stanovena žádná opatření ohledně těchto dětí, jejich výchovy, vzdělávání a potřeb.

10. Přizpůsobujete těmto dětem vzdělávací nabídku?

Odpovědi respondentek by se daly shrnout do dvou skupin. První (18) odpovídala v tom smyslu, že nepřizpůsobují nebo by nepřizpůsobovaly nabídku z toho důvodu, že si děti vždy nějakou činnost vyberou a především si spontánně hrají. Druhá skupina (40) by naopak nabídku přizpůsobila nebo přizpůsobuje a zaznamenává ve školních vzdělávacích programech mateřské školy, integrovaných blocích a třídních knihách. Všechny respondentky se ale shodují v tom, že je potřeba upravit vzdělávání těchto dětí legislativně. Respondentky, které měly zkušenosti s touto věkovou kategorií, se vyjadřují v tom smyslu, že výchovně vzdělávací práce této věkové kategorie je daleko náročnější a i když se děti vzdělávají od narození, jde zprvu jen o zajištění základních fyziologických potřeb dítěte. Ředitelky nebo vedoucí pracovnice, které nemají zkušenosti s touto věkovou kategorií, vyjadřují spíše obavy a často odpovídají v tom smyslu, že

si to nedovedou představit. Níže dokládám nejčastější podoby odpovědí na tuto otázku. „*Ne.*“ „*Ne, děti zvládnou co je, hrají si samy, občas je vtahujeme do činností.*“ „*Neúčastní se nabídky, jen se adaptují.*“ „*Je potřeba dopracovat, není legislativně podloženo.*“ „*Musíme přizpůsobovat.*“ „*V rámci plánů zohledňujeme.*“ „*Do ničeho je nenutíme, necháme to na dětech, většinou jde o spontánní hry.*“ „*Jde o péči, s RVP PV to nemá nic společného.*“ „*Tyto děti mají jiný režim.*“ „*Jsmo flexibilní a tvořivé a máme na to zvláštní projekt na základě našich již nabitých zkušeností.*“

Z odpovědí je patrné, že nejde zrovna o organizovanou činnost. Každá mateřská škola pracuje podle svých podmínek, znalostí a především zkušeností.

11. Jsou učitelky na tyto děti dostatečně připravené nebo by si měly případně doplnit vzdělání?

Opět se vymezují dvě skupiny. Jedna tvrdí (22), že učitelky nejsou na děti do tří let připravené a druhá (36) naopak že ano.

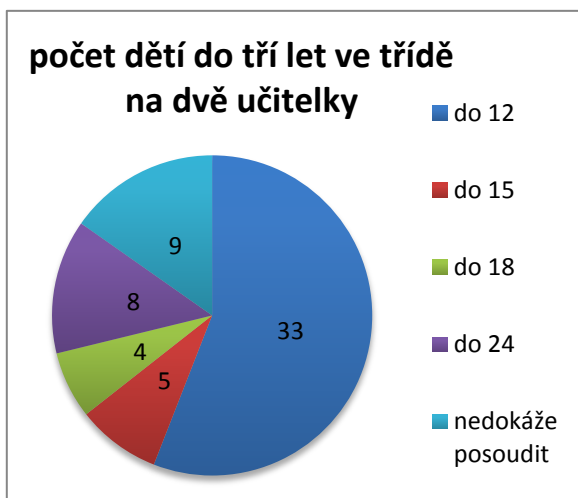
První skupina, která se vyjadřuje ve smyslu, že učitelky ke vzdělávání dětí do tří let připravené nejsou, ale připouští, že jsou schopné se přizpůsobit. „*Jsmo matkami a máme vlastní zkušenosti.*“ Také často odpovídají, že nemají kvalifikaci a vlastně jsou chůvami, nikoliv učitelkami a že jde o hlídání a nikoliv vzdělávání.

Druhá skupina tvrdí: „*Jsmo kvalifikované.*“ nebo „*Jsmo praktičky, plně dostačuje naše pedagogické vzdělání, praxe toto vzdělání nahrazuje.*“ Mnoho odpovědí je ve stejném duchu, že vzdělání stačí, učitelky jsou šikovné a zvládnou to. Několik respondentek uvedlo, že se samy začaly školit v oblasti vzdělávání dětí do tří let a účastní se tematicky zaměřených seminářů v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a vyhledávají odbornou literaturu.

Ohledně doplňujícího dotazu, jaké vzdělání by mělo být doplněno, část (15) respondentek vůbec neví. Odpovídají, že není potřeba, že stávající vzdělání stačí. Některé respondentky by vzdělání doplnily, ale nejsou si jisté v čem přesně. Rekapituluji svá vzdělání, včetně vývojové psychologie, kterou mají za jeden z podstatných předmětů. Některým chybí didaktika vzdělávání dětí do tří let, některým péče o dítě a třeba zkušenosti z alternativních směrů vzdělávání. Mnohé učitelky by přivítaly stáže v českých či zahraničních školách s výchovou a vzděláváním této věkové kategorie. Vysokoškolsky vzdělané respondentky (12) se cítí být dostatečně kvalifikované.

12. Do jakého maximálního počtu byste doporučila naplňovat třídu dětí dvou až tříletých se dvěma pedagogy? (současný normativní model)

Respondentky určovaly tento počet, vzhledem k malým zkušenostem s touto věkovou kategorií, čistě hypoteticky nebo s odkazem na historické zkušenosti. Níže jsem vytvořila pro lepší přehled graf, který ukazuje, že rozmezí počtu dětí ve třídě je velmi variabilní. Zhruba padesát šest procent dotázaných (33) by třídu naplnilo jen do počtu 12 dětí. Tuto možnost uváděly především respondentky se zkušenostmi s touto věkovou skupinou. Další respondentky (26) připouštějí i vyšší počet těchto dětí ve třídě. Počet se postupně zvyšuje až k současnému počtu danému vyhláškou.(14/2005 Sb.) Za stávajícího počtu 24 dětí na třídu a věku dětí do tří let je ochotno pracovat čtrnáct procent respondentek (8). Zhruba šestina (9) nedokáže vůbec



posoudit. „Nemám představu.“ „Těžko říct, je ale potřebný pomocný personál, ale kde na něj vzít?“ Velmi zajímavou skutečností se ukazuje fakt, že žádná z respondentek se nedostala se svým počtem dětí ve třídě pod hranici dvanácti dětí a stejně tak skutečnost, že osm respondentek je ochotno vzdělávat třídu dětí do tří let v současném modelu je spíše neznalostí problému. Respondentky (29) vyžadují pomoc nepedagogického pracovníka.

13. Jaký maximální počet dětí mladších tří let byste zařadila do věkově heterogenní třídy a kolik by měla mít učitelek?

Většina respondentek (42) by zařadila do věkově smíšeného kolektivu maximálně 5 dětí do tří let. Zazněly i nižší počty, a to v rozmezí od čtyř do dvou dětí (12). Odpovědi byly ale spíše hypotetické a nereálné (4): „Všechno se vším souvisí, potřebuji si třídu naplnit, abych měla na úvazky, klidně i více, učitelky to zvládnou.“ nebo „Až polovinu dětí ve třídě.“ Často se objevovaly názory, že učitelky se už nyní nepřekrývají v přímé pracovní povinnosti a již teď je práce velmi náročná, natož s dětmi do tří let. Některé respondentky se k počtu zařazených dětí do heterogenních tříd vyslovily již s konkrétním počtem přijatých dětí: „Letos jsme zařadili do

každé třídy pět dětí mladších tří let. Tento počet byl dán počtem volných míst v heterogenních třídách.“

14. Jaké jsou Vaše zkušenosti se zařazováním těchto dětí do kolektivu?

Část respondentek (24) nemá zkušenosti s dětmi mladšími tří let. Ty, co zkušenosti již s těmito dětmi mají, odpovídaly ale velmi rozdílně. Zatímco jedna skupina respondentek (22) popisovala vznikající problémy a negativa, druhá skupina (12) byla ve svých názorech smířlivější. Zkušenosti negativně se vyjadřujících poukazovaly na to, že nejsou dostatečné podmínky pro zařazování těchto dětí do mateřských škol, že je to práce a starosti navíc. Uvádějí, že tyto děti se častěji pomočují nebo i pokálejí, nemají stravovací návyky, často ještě neumějí kousat, jsou zvyklé na tekutou stravu. Dalšími argumenty bylo vzdělávání dětí, kdy si většinou jen hrají, do řízených činností se nezapojují nebo je nezvládají. Také tvrdí, že dětem do tří let citový vývoj mateřská škola nenahradí, že je to primární záležitost rodiny nebo že nemají často vytvořené základní sebeobslužné návyky a dovednosti. Respondentky uvádějí, že rodiče přenechávají nácvik těchto dovedností na mateřské školy a pozastavují se nad neustále se zvyšující náročností učitelské práce. *„Máme ve třídě děti s odloženou školní docházkou, integrované dítě, děti prokazatelně hyperaktivní, děti s výchovnými problémy a do toho děti dvouleté?“*

Smířlivější část (12) uvádí, že i tyto děti bývají šikovné a při přijatelných podmínkách by tyto děti do zařízení přijímaly. Také vyjadřují pochopení k potřebám rodičů, kteří chtějí nastoupit do práce. *„Každé dítě se nenarodí do prvního září, a přesto může být stejně nebo ještě lépe připravené na docházku než dítě o půl roku starší.“* Respondentky pokládají za důležité, aby děti měly vytvořené základní sebeobslužné návyky. *„Děti do tří let, které jsme letos přijali, se jeví velmi šikovné, adaptační fázi zvládají velmi dobře a zatím žádné z nich nemá problém se sebeobsluhou vzhledem k vlastnímu tělu.“*

Zhruba třetina (19) všech dotazovaných připomínala, že by děti této věkové kategorie neměly být celý den v mateřské škole, že by bylo vhodné omezit tuto docházku na nižší počet hodin. Po doplňkovém dotazu, bylo nejčastěji zmiňováno maximálně pět hodin denně. V některých školách s těmito dětmi pomáhají provozní pracovníci.

15. Osobně profesní názor na přijímání této věkové kategorie do mateřské školy?

Tato otázka vyvolala u respondentek asi nejvíce emotivních a převážně negativních odpovědí. Často zněla odpověď: „*Nejsme pro přijímání této věkové kategorie do mateřské školy.*“ Většinou respondentky uvádějí, že tyto děti potřebují menší skupinu než je 24 a více dětí ve třídě. Často respondentky mluví o tom, že děti do tří let by měly být s matkou nebo otcem doma a že dříve ani jesle neměly vysoký počet dětí jak ve třídách, tak v zařízeních vůbec. Že za stávajících podmínek přestávají mateřské školy plnit funkci vzdělávací. Problém státu řeší již nyní školy samy, bez jakékoliv podpory a s mnoha problémy. Většina by se vrátila ne-li k jeslům, tak k institucím, které by na tuto věkovou kategorii byly zaměřené. „*Vrátila bych se k jeslům.*“ Častá odpověď byla ta, že děti mají být do tří let doma a mají si vytvářet vztahy v rodině. Respondentky také poukazují na to, že mateřské školy mají především vzdělávat a že děti do tří let narušují vzhledem k jejich péči práci se staršími dětmi. Většina respondentek tyto děti nechce přijímat z důvodu nezralosti, s ohledem k historii, kdy se tyto děti v předškolních zařízeních nikdy nevzdělávaly. Některé odpovědi cituji:

„Zdravotnictví řeklo, že to není péče o nemocné, my říkáme, že nejsme chůvy – je to otázka sociální, nikoliv vzdělávání.“

„Děti v této věkové kategorii za stávajících podmínek omezují vzdělávání dětí starších.“

„Za těchto podmínek ne, ale stejně přijímáme, tak na co se ptáte?“

„Nepřijímám, až prostě dovrší tři roky.“

„Nejsem pro přijímání těchto dětí, je to pečovatelská práce, nikoliv učitelská.“

„Stát zapomněl, že když nakročí, tak by měl vědět, kam došlápne. Pokud uzákonil mateřskou dovolenou do dvou let a umožnil tak dětem od dvou let docházet do předškolních zařízení, tak by k tomu měl nejprve vytvořit podmínky. Naše zařízení jsou, dle prakticky všech zákonů, připravena vychovávat a vzdělávat děti od tří let. Jen to slůvko ZPRAVIDLA nás nutí tyto děti přijímat a to bez podložení dalšími zákony. Děti přijímáme, protože je tlak z rodičovské veřejnosti, protože je tlak ohledně naplnění tříd. Nebudou děti, nebudou finance na platy. Takže máme třídy plné dětí, vyžadujících individuální péči, děti s odloženou školní docházkou, děti handicapované, děti s ADHD, děti s výchovnými problémy a děti do tří let. Ale třída bude plná, budou peníze na úvazky a všichni budou spokojeni. Kde je však kvalita vzdělávání? A to už vůbec nemluvím o náročnosti práce učitelek. Uvědomuje si to někdo?“

„Zachovejte dětství v rodině a když ho přesto chcete dát do kolektivu, tak je vhodnější dětská skupina, která má menší nároky na tyto děti. Dříve také nechodily všechny děti do jeslí. Učitelky se nepřekrývají již teď, co při tomto počtu ještě s mladšími? Jsem zastáncem jeslí či podobných institucí, protože to již nebude o vzdělávání, ale o hlídání.“

Některé respondentky ale již přímo mluvily o odpovídajících podmínkách pro přijetí těchto dětí. *„Je potřeba vytvořit podmínky pro přijímané děti, aby školky nesuplovaly rodinnou výchovu – nácvik sebeobsluhy, hygienické návyky, stravování – krmení.“*

„Ano, je to trend, děti potřebují do kolektivu, ale rodina je rodina. V jeslích byly skupiny o 6 dětech, proč jich teď máme přijímat do kolektivu nekontrolované počty? Kde jsou nějaké normy?“ Byly také pozitivní reakce, i když jich nebylo mnoho. *„Podmínky úplně nevyhovují, ale tyto děti přijímáme a víme, že většina se dobře adaptuje a zvládá docházku do mateřské školy. Velmi dobře reagují na starší děti a snaží se samy o své vůli přizpůsobit. Jsou ale rychleji unavitelné a potřebují opravdu více péče. Část dětí má potíže s adaptací, ale postupujeme individuálně. Potřebovaly bychom podporu státu, abychom mohli zaměstnat další pracovníky.“*
„Je to náročnější práce, ale děti nám to vracejí, jsou roztomilé, mazlivé a velmi se snaží.“

Shrnutí rozhovorů

Rozhovory byly většinou velmi vstřícné. Všechny respondentky evidují skutečnosti odehrávající se v současné době kolem dětí dvou až tříletých. Mají je za nedořešené a vzhledem k nedokončeným legislativním normám přijímání těchto dětí i za rozporuplné. Většina mateřských škol na mělnicku má stále nedostatek míst pro děti starší tří let, a tak se se skupinou dětí mladších tří let prakticky nesetkávají. Již jsou zde ale i výjimky, které tyto děti přijímají. Respondentky se k počtům dětí v homogenní třídě, ale i také v počtu zařazených dětí do heterogenní třídy vyjadřují spíše hypoteticky, v menším počtu s ohledem na své zkušenosti. Vzhledem k tomu, že nemají při zařazování těchto dětí prakticky na výběr, začleňují děti do tříd až do nejvyššího počtu, který mají ve zřizovací listině stanoven. Převážná většina nemá s těmito dětmi profesní zkušenosti a záměry státu v ohledu jejich začlenění do mateřských škol spíše negují. Naopak respondentky, které mají profesní zkušenosti, jsou po úpravách některých podmínek pro začlenění těchto dětí do mateřských škol. Pro úpravu podmínek pro zařazování

děti mladších tří let do mateřských škol jsou ale za jedno všechny respondentky. Většina však zastává názor, že tyto děti by do mateřských škol přijímala spíše výjimečně.

Rozhovory doplní kazuistika a pozorování dvou dětí během jednoho školního roku, které zmapuje individuální projevy těchto dětí docházejících do mateřské školy.

6.6.2 Kazuistika a pozorování A

Jakub – kazuistika A

Jakub nastoupil do mateřské školy ve věku dvou roků a pěti měsíců. Je to jeho první zkušenost s předškolní institucí. Tělesný i duševní vývoj fyziologicky odpovídá jeho věku. Kuba má o dva roky staršího sourozence, který již do mateřské školy dochází. Prostředí je mu známé z občasných návštěv s rodiči. Kuba žije v úplné rodině a oba rodiče jsou pracující. Otec je manažerem velké společnosti a matka nastoupila do zaměstnání jako ekonom. Pracuje v jiné společnosti než otec. Rodina žije v rodinném domku se zahradou, do mateřské školy dojíždějí autem. Kubík je velmi milý, poslušný a vnímavý chlapec. Má velmi dobře vyvinutou řeč a na svůj věk širokou slovní zásobu. Kromě vývojové dyslálie nemá s komunikací a vyjadřováním žádné problémy. Kognitivní procesy jsou též na velmi vysoké úrovni, Kubík je velmi zvědavý, zkoumavý a vypyťavající se. Je velmi citově založený a v době ranního příchodu do mateřské školy prožívá separační úzkosti a ptá se po matce. Snaží se o kontakt se starším bratrem, ten ho ale jako partnera nevnímá, Kuba je pro jeho hry rušivý element a do hry ho většinou nepřijímá. V navazování kontaktů s vrstevníky nemá Kuba problém, ale fixuje se na učitelku. Na svůj věk je vyzrálý a dobře z rodiny vedený k sebeobsluze a hygienickým návykům, které má zvládnuté. Hra je paralelní, Kuba preferuje stavebnice, skládačky, hlavolamy a především knihy. Od prvopočátku navazuje vztah s učitelkami, na jednu se fixuje a vyžaduje společné čtení a prohlížení knih. Při samostatném prohlížení pozornost brzy klesá, kdežto s dospělou osobou jsou jeho potřeby často uspokojeny. Pohybové dovednosti odpovídají věku, i když je spíše těžkopádnější a koordinace pohybů pomalejší. Adaptace je u Kubíka emotivnější a matka často vyjadřuje obavy, zda Kubík docházku do mateřské školy v tomto věku zvládne. Často telefonuje a ujišťuje se o Kubově stavu. Kuba obavy své matky podvědomě vnímá a je

úzkostlivý. Jakub je zařazen do věkově heterogenní třídy v počtu 25 dětí. Ve věku do tří let je ve třídě jediný. Po celou dobu docházky je se školou v kontaktu především matka.

Jakub - roční pozorování A

Celoroční (2011-2012) pozorování Jakuba (příloha č.2) je zaměřeno na jeho zdravotní stav, adaptaci, motoriku, řeč, emoce, vůli, socializaci, kognitivní procesy, sebeobsluhu a hru. Jde o tři záznamy v průběhu roku a to vstupní – konec září A1, průběžné – leden A2 a závěrečné – červen A3.

Pozorování výstupní A, červen 2014

Kuba zvládnul docházku do mateřské školy bez velkých problémů, jak v oblasti sebeobsluhy, zdravotní i psychomotorické. Od počátku velice dobře komunikoval s učitelkami, děti nejprve pozoroval, později se zapojoval do společných her. Kuba byl po celou dobu své docházky do mateřské školy (2011 – 2014) velmi vnímavý, citlivý, zkoumající, přemýšlející, vyptávající se. Častěji vyhledával společné hry zaměřené na logické myšlení než hry založené na náhodě. Velmi často ke svým činnostem používal knihy, především encyklopedie. Pohyb pro něj nebyl po celou dobu docházky prioritou. Bratr Kuby naopak vyhledával pohybovější a akčnější hry, a tak nebývali bratři při hře častými partnery. Skutečnost, že Kuba nastoupil do mateřské školy ve věku do tří let, neměla žádný negativní vliv na jeho vývoj či zkušenosti s prostředím. Do primárního vzdělávání nastupuje Kuba o rok dříve, a to vzhledem k tomu, že umí již číst a jeho kognitivní funkce jsou velmi vyspělé. Rozhodnutí provádí matka (rodiče se bohužel v této době rozvádějí) a to i na základě kladného zhodnocení z pedagogicko-psychologické poradny.

6.6.3 Kazuistika a pozorování B

Johanka – kazuistika B

Johanka nastoupila do mateřské školy ve věku dvou let a sedmi měsíců. Žije v úplné rodině a má o dva roky mladší sestru. Otec pracuje jako expert pro zpracovávání plastů a matka podniká v oblasti alternativních zdrojů. Matka tak pracuje i na své mateřské a rodičovské

dovolené. Oba rodiče docházejí pro Johanku střídavě a společně řeší vzniklé situace. Rodina žije v rodinném domku a do mateřské školy dojíždějí autem. Je to Johančina první zkušenost s předškolní institucí. Socioemocionální vývoj je nerovnoměrný, Johanka nezvládá své emoce, je velmi negativistická a matka nás při nástupu informuje o Johančině emoční nestabilitě, která se projevuje i doma. První docházka je ze strany Johanky nepřátelská, s učitelkami nenavazuje náležitý kontakt, za autoritu má matku. Chová se velmi uzavřeně. Kognitivní vývoj je však u Johanky na vysoké úrovni. Má velmi vyvinutou řeč a komunikaci. Ve svých letech zvládá vyslovit všechna písmenka, má rozvinutou slovní zásobu a její vyjadřování je velmi kultivované. Při rozhovorech projevuje na svůj věk hluboké znalosti. První kontakt navazuje se svou vrstevnicí, která je vůči ní submisivní. Často potřebuje vynikat, jinak se projevují nežádoucí emoce. Vehementně prosazuje své názory a pokud si je neprosadí, truceje v koutě a nemluví. Hygienické návyky a sebeobsluha jsou na velmi dobré úrovni. Pohybově zralá, aktivní, postava drobná a štíhlá. Má ráda rituály, dávají jí jistotu a projevuje se klidněji. Hra je paralelní, Johanka preferuje námětové hry, ráda kreslí a vybarvuje, je velmi pečlivá, dokáže se na svůj věk dostatečně dlouho soustředit. Upřednostňuje spontánní hry, při řízené činnosti nespolupracuje, stává se pozorovatelkou.

Johanka je zařazena do věkově heterogenní třídy v počtu 25 dětí. Ve věku do tří let jsou ve třídě děti dvě. (druhé dítě do tří let je ve věku dvou let a jedenácti měsíců)

Johanka – roční pozorování B

Celoroční (2011 – 2012) pozorování Johanky (příloha č.2), je zaměřeno na její zdravotní stav, adaptaci, motoriku, řeč, emoce, vůli, socializaci, kognitivní procesy, sebeobsluhu a hru. Jde o tři záznamy v průběhu roku a to vstupní – konec září B1, průběžné – leden B2 a závěrečné – červen B3.

Pozorování výstupní B, červen 2015

Johanka zvládla svůj první rok v mateřské škole s menšími emočními a zdravotními problémy. V oblasti sebeobsluhy, zdravotní, psychomotorické a kognitivní vykazovala Johanka ve svém prvním roce vysokou úroveň. Především svou velmi vyvinutou řečí a komunikačními dovednostmi. Po celou dobu docházky do mateřské školy (2011 – 2015) se projevovala velkou fantazií, svými hravými činnostmi naplněnými svými představami. Poslední rok její docházky

nastupuje do mateřské školy její sestra, která se jí stává ihned společnicí ve hře, nikoliv však partnerkou. Johanka je velmi dominantní a nepřipouští kompromisy. V jejich vzájemné hře jsou tak velmi často konflikty. Mladší sestra řeší nesoulad pláčem. Pokud je v tomto smyslu zasaženo do hry učitelkou, Johanka protestuje, stahuje se do sebe, truceje, nespolupracuje a odmítá jiné činnosti. Vzhledem k jejímu intelektu chápe situaci, ale nechce se přizpůsobit. Postupně se tyto Johančiny emoční stavy věkem a zkušenostmi vyrovnávají, i když sebeprosazení je stále prioritní. Johanka je velmi inteligentní, vyžaduje a vyhledává sofistikovanější činnosti. Velice precizně maluje s nejmenšími detaily. Do primárního vzdělávání nastupuje Johanka ve věku, který je obvyklý.

6.7 Analýza výsledků a interpretace získaných dat

Získaná data naznačují nejednotnost v postupech při přijímání dětí do tří let do mateřských škol. Chaos a nedostatek informací v této problematice, ulpívání na mýtech historicky vytvořených, ač nepodložených výzkumy, ale přijatých i zákonodárnou mocí, a to především v době totalitního systému. Tato problematika má též velmi málo praktických poznatků a tudíž měnit ustálené zvyklosti je velmi nesnadné.

Analýza rozhovorů

Rozhovory velmi konkrétně přiblížily problematiku přijímání dětí do tří let v mělnickém regionu. Vzhledem k neustále vysokému počtu dětí starších tří let se mladší děti do mateřských škol málokdy přijímají. Pokud k tomu dojde, školy si toto přijímání samy upravují. Nejdříve bývají přijaté děti, které dovrší tři roky do konce kalendářního roku. Děti, kterým budou tři roky až v další části školního roku, jsou na pokraji zájmu. Pokud je mateřské školy přijmou, upravují přijetí a to tím způsobem, že dítě nastoupí svou docházku až při dovršení třech let. Jde zcela jistě o porušování zákona a při vykazování těchto dětí ve výkaznictví i o nezákonně čerpané finanční prostředky. Není v současné době nikdo, kdo by tyto skutečnosti fakticky kontroloval. Zařazování dětí do tří let do kmenových tříd si řeší mateřské školy podle svých podmínek. Jsou zařazovány jak ve věkově homogenních třídách, tak v heterogenních. Některé školy, obzvláště jednotřídní nemají prakticky na výběr. K požadavkům na děti do tří let a jejich rodiče se vyjadřují respondentky velmi podrobně a v zásadě jsou pro ně důležitá dvě hlediska. Obě se

týkají sebeobslužných činností. A to zejména používání toalety nebo alespoň upozornění na tuto potřebu a dovednost najíst se lžící. Velmi promyšlené jsou adaptace těchto dětí. Mateřské školy berou v úvahu individuální potřeby každého dítěte a taktéž i dětí do tří let. V některých mateřských školách probíhá přirozená adaptace, kdy děti docházejí do mateřských škol již dlouho před nástupem do předškolního zařízení. Podmínky pro vzdělávání řeší mateřské školy živelně. Nejsou nastavena žádná pravidla. Chápou ale specifické potřeby těchto dětí a snaží se je v rámci možností přizpůsobit. Vzdělávací podmínky se též prakticky neřeší, děti si hrají, pozorují, mají možnost se zapojit, v podstatě nejsou do ničeho nuceny, ale není na ně ani cíleně působeno. Vzdělání učitelek s ohledem na děti do tří let věku, má většina respondentek za dostačující. Další by vzdělání doplnily, i když úplně přesně nevědí v jakých oblastech. Navrhované doplnění vzdělání vidí respondentky v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, ve zkušenostech alternativních škol, či v zahraničí, kde mají s touto věkovou kategorií praxi. Respondentky navrhují při počtu dvou pedagogů (současný model) naplnit třídu dětí do tří let od dvanácti do čtyřiaadvaceti dětí. Další část respondentek nedovede tyto počty reálně posoudit. Vzhledem k praktické neznalosti této problematiky je jasné, že tyto odpovědi jsou zkreslené. S počtem dětí mladších tří let zařazených do věkově heterogenní třídy je to podobné. Zkušenosti s touto věkovou kategorií má v mělnickém regionu jen část respondentek a zpravidla jen s velmi nízkým počtem těchto dětí. Ty co zkušenosti mají, přiznávají náročnost práce, ale také skutečnost, že s těmito dětmi lze uspokojivě pracovat. Jejich osobně profesní názor je daleko pozitivnější i přesto, že mají tuto práci za náročnější. Jde však také často o potřebu vyplývající z naplnění kapacity školy, což je důležité pro další fungování předškolního zařízení. Respondentky, které nemají žádné zkušenosti s touto věkovou kategorií, se vyjadřují hypoteticky, skepticky a z historického hlediska se odvolávají na obnovení instituce jeslí. Mají práci učitelky mateřské školy již tak za náročnou a obávají se, že zařazení dětí do tří let jim tuto práci ještě ztíží.

Analýza pozorování

Pozorování dvou dětí mladších tří let jasně ukázala, že děti tohoto věku jsou schopné docházky do mateřské školy a to bez problémů, které by mohl vyvolávat jejich věk. Nelze samozřejmě zobecňovat, ale praktické zkušenosti ukazují, že mají-li tyto děti stejné možnosti při zařazení do kolektivu, jako děti starší, stejné možnosti výchovy a vzdělávání, tak je pro ně

docházka do mateřské školy přínosná. Pozorované děti netrpěly výraznou nemocností, což opět nelze paušalizovat, zde záleží především na dětské imunitě, ale pozorované děti nevyčnivaly z průměru. Také byly obě děti velmi dobře vybaveny z rodiny a to v rámci sebeobsluhy a komunikace. Obě děti vyžadovaly intenzivnější individuální přístup a byly též více emotivní. Drobné odchylky od vývoje jsou dány zráním a osobností dítěte. V případě Kuby lze navíc vzít v úvahu skutečnost, že nastoupil do primárního vzdělávání o rok dříve, což ztvdila i pedagogicko-psychologická poradna. Dalo by se tak s nadsázkou spekulovat o tom, že rok vzdělávání v mateřské škole od dvou do tří let vyměnil Kuba za rok před vstupem do první třídy.

Analýza výzkumné části s ohledem na výzkumné otázky

1) S jakými problémy se potýkají mateřské školy, které přijmou dítě mladší tří let?

Především s legislativními. Zákonodárné normy v předškolním vzdělávání prakticky vůbec neřeší docházku dětí mladších tří let do mateřských škol. Návazně na to nejsou řešeny ani podmínky vzdělávání, bezpečnostní předpisy, personální podmínky a následně i vzdělání pedagogického personálu. Jediná zmínka ve školském zákoně je, že děti se přijímají k předškolnímu vzdělávání *zpravidla* od tří let. Tento neurčitý výraz vnáší nesoulad do této problematiky. Mateřské školy tedy mohou a přijímají děti mladší tří let. Tam, kde chybí děti do výše kapacity, škola děti mladší tří let přijímá. Zákon se tím neporušuje, ale zařízením to přináší situace, kterým se musí přizpůsobit nebo je obejít. Mateřské školy jsou tak schopny i bez legislativních norem přijímat děti do tří let. Jak ukazují statistické výkazy, děje se to tak již mnoho let a počet dětí se stále zvyšuje. Mateřské školy jsou flexibilní, ale podpora od státu není prakticky vůbec žádná. Školy mají ztížené podmínky hlavně v počtech dětí ve třídách a k tomu odpovídajícímu počtu personálu. V heterogenních třídách musí řešit rozdílnost režimu dne s ohledem na vývojové zvláštnosti dětí mladších tří let. Ostatním podmínkám vzdělávání jsou školy více méně schopné se přizpůsobit.

2) Zabývají se mateřské školy, včetně těch, které nemají žádné zkušenosti s dětmi mladšími tří let, touto problematikou?

Mateřské školy a jejich zástupci problematiku zařazování dětí do mateřských škol vnímají, ale konkrétně se s ní začnou zabývat až v době přijímání těchto dětí do svých zařízení.

Školy vyhledávají informace v odborné literatuře a semináře v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Těch je ale poměrně málo nebo nejsou akreditované ministerstvem školství. Mateřské školy sledují spíše jen mediální zprávy, ve kterých bývají zprávy ohledně této problematiky nejen zkreslené a vytržené z kontextu, ale i často chaoticky podávané, měnící se, mizející na měsíce či roky, aby se zase vynořily v pozměněné formě. Informace jsou podávány striktní formou a působí spíše direktivně. Chybí řádná osvěta této problematiky, odborná literatura, přístup k národním i mezinárodním výzkumům zabývajícím se touto problematikou, praktické zkušenosti škol s výchovou a vzděláváním těchto dětí v mateřských školách, předávání zkušeností.

3) Upravují si samy mateřské školy, které přijmou děti mladší tří let, podmínky výchovy a vzdělávání těchto dětí?

Upravují. Nemají na výběr. Pokud přijmou tuto věkovou kategorii do zařízení, musí tomu přizpůsobit podmínky. V první řadě eliminují bezpečnostní rizika. Pořizují nebo vyměňují z hlediska antropometrie těmto dětem židličky, stolky, skříňky, postýlky. Pořizují vhodné hračky a pomůcky. Hračky a didaktické pomůcky většina uzpůsobí, částečně jim ale stačí i stávající, pro děti starší tří let. Přizpůsobují režim dne, metody vzdělávání a poskytují maximální individualizaci. Mateřské školy ale samy nedokáží upravit počty pedagogických či nepedagogických pracovníků ve třídách a vzhledem k normativním finančním prostředkům, které nezohledňují děti do tří let, a při počtu 24 až 28 dětí na třídu, jsou tyto podmínky v současné době opravdu neúnosné.

4) Jaký je názor učitelek, které mají zkušenosti s dětmi mladšími tří let, na výchovu a vzdělávání těchto dětí?

Zkušenosti s výchovou a vzděláváním dětí do tří let jsou podle mého názoru alfou a omegou této problematiky. Právě praktické zkušenosti s touto věkovou kategorií přinášejí převážně pozitivní sdělení a informace o pobytu těchto dětí v mateřských školách. Zatímco respondentky, které měly tyto zkušenosti, byly rozdílného věku, rozdílného trvání své pedagogické praxe, rozdílného vzdělání (od středoškolského po vysokoškolské), poskytovaly převážně pozitivní informace, přestože připouštěly ztížené podmínky vzdělávání. Naproti tomu u respondentek, které neměly zkušenosti s touto věkovou kategorií, převládaly spíše negativní

reakce. Dále by se dalo konstatovat, že respondentky s kratší pedagogickou praxí (do pěti let) byly v této problematice benevolentnější a připouštěly, že by tato věková kategorie mohla bezproblémově docházet do mateřských škol. Je nutné ještě připomenout, že školy, které mají s těmito dětmi zkušenosti, tyto děti přijímají také z důvodu nenaplněné kapacity, a tudíž i z důvodů dotací, které by při nenaplnění kapacitního počtu nebyly poskytnuty.

5) S jakými problémy se potýkají děti mladší tří let při zahájení docházky do mateřské školy?

Děti mladší tří let potřebují především delší adaptaci, pozvolnější režim, dostatek pohybu, dostatek odpočinku, individuální přístup, podněty pro svá vlastní zkoumání a prostor pro sebeobsluhu a postupnou socializaci. Školy, které se této problematice již věnují, upravují podmínky tak, aby byla těmto dětem dostupná veškerá péče, výchova a vzdělávání s ohledem k věku, jako dětem ostatním. Pokud jsou těmto dětem poskytnuty vyhovující podmínky, je docházka pro ně přínosem. Nejen roční pozorování dvou dětí mladších tří let to prokazuje, ale i zkušenosti dalších mateřských škol dokládají, že lze dětem vytvořit specifické podmínky adekvátní jejich věku.

6.8 Diskuse

Je zřejmé, že zařazování dětí mladších tří let do mateřských škol, je v současné době aktuální a velmi diskutované téma. Zatímco rodiče na tuto skutečnost čekají, mateřské školy jsou tak trochu v legislativním zajetí. Rodiče mohou své děti již od dvou let umístit do předškolních zařízení a to bez sankce odebrání rodičovského příspěvku. V mělnickém regionu je stále dost mateřských škol, které tyto děti z kapacitních důvodů nepřijímají, protože nemají dostatek míst ani pro děti starší. Ale i v tomto regionu jsou již školy, které tuto věkovou kategorii akceptují. Zpravidla až s přijetím dětí mladších tří let se začnou zabývat otázkami a požadavky, které jsou pro tyto děti specifické. Školy jsou tak v nelehké situaci a pouze ony samy si v současné době musí s tímto problémem poradit. Nejsou upraveny zákonné normy, není ekonomická podpora, je minimum vzdělávacích akcí poskytujících podporu při výchově a vzdělávání dětí do tří let. Jaký je tedy či jaký bude přínos docházky dětí mladších tří let do mateřských škol. Pro rodiče těchto dětí neoddiskutovatelný. Mají v mateřské školy důvěru a dítě

tak do nástupu do primárního vzdělávání nemusí postupně podle věku měnit instituce. Pro děti tohoto věku to bude samozřejmě také přínos. Mateřské školy mají již nyní velké předpoklady tyto děti vzdělávat. Přínos by to mělo přinést i mateřským školám, především až klesnou počty dětí v populaci. Mateřské školy pracují velmi profesionálně a při podpoře státu a vytvoření správných podmínek by tak mohlo dojít ke vzájemné shodě v této problematice. V této diskusi lze použít obdobný výzkum diplomové práce (Splavcová, 2015), který se zabývá srovnatelnými otázkami, ale v celorepublikovém rozsahu. Ve vzájemném srovnání počtu dětí ve věkově homogenních a heterogenních třídách vycházejí výzkumy velmi podobně. Nelze srovnávat počtem respondentů ani územním rozsahem, ale lze porovnat procentuálně. Oba výzkumy lze porovnat také s vládní Analýzou (2011).

Pro zachování počtu dětí ve třídě v heterogenním věkovém uspořádání (24 dětí na dva pedagogy), včetně zařazení dětí mladších tří let, je ve výzkumu Splavcové 8% respondentů. Průzkum této diplomové práce uvádí dokonce 14% respondentů. Tato část respondentů je ochotná pracovat s takto početnou skupinou dětí, včetně dětí mladších tří let. Vládní Analýza navrhuje, v případě zařazení dvouletého dítěte do „běžné třídy“ mateřské školy, snížit počet dětí na 22 a počet dětí snižovat vždy při zařazení jednoho dvouletého dítěte o 2 děti. V současné době ale většina škol (Kropáčková 2015) využívá výjimku v počtu dětí, kdy je možné navýšení kapacity až do počtu 28 dětí a v těchto případech není možné uvažovat o zařazování dětí mladších tří let.

Ohledně samostatné třídy dětí mladších tří let (homogenní uspořádání) je Analýzou udáván jako nejvyšší počet dětí ve třídě 15, a to za podmínky souběžného působení dvou pedagogických pracovníků a zároveň zajištění pomoci nepedagogické pracovníce. Ve výzkumu Splavcové uvádí na jednu třídu této věkové kategorie 1% respondentek dokonce 18 dětí (i více). Necelých 80% respondentek zde ale uvádí maximální počet dětí na třídu v rozmezí od 8 do 12 dětí. Výzkum této diplomové práce zjistil, že 56% respondentek by naplňovalo tuto třídu do 12 dětí. Variantu do 15 dětí by zvolilo 8 % respondentek.

Profesní přípravu a potřebu dalšího vzdělávání ve výzkumu Splavcové zaznamenává jednoznačně 81% respondentek a žádnou potřebu, či to neumí posoudit, uvedlo 19% respondentů. Z výzkumu této diplomové práce vyplývá, že 38% respondentek má praxi za dostatečnou a 62% respondentek má potřebu se vzdělávat, především v metodice, v zahraničních zkušenostech, v alternativních směrech. Zhruba čtvrtina respondentek neví

v jakých oblastech se dále vzdělávat, stejně jako pětina z výzkumu Spalvcové. Analýza (2011) navrhuje, že by mělo dojít k rozšíření studia na období od dvou let dítěte, a to v pregraduálním vzdělávání pedagogických pracovníků předškolního vzdělávání.

Z výzkumného šetření této diplomové práce dále vyplývá, že výchovu a vzdělávání dětí mladších tří let paní učitelky zvládají. Mají k tomu předpoklady ze své dosavadní praxe, nicméně práce je náročnější a je třeba těmto mateřským školám vyjít vstříc, snížit počet dětí ve třídě, přidat pedagogického nebo nepedagogického pracovníka. Mateřské školy ale mohou být bez legislativní opory v další nezáviděníhodné situaci. Zřizovatelé (Kropáčková 2015) na ně mohou vyvíjet tlak při naplňování tříd dětí mladších tří let až do vyhláškou povoleného počtu. Tento stav může bohužel snadno nastat a neznalost této problematiky může přinést mnohé problémy. Především v oblasti zajištění bezpečného prostředí, ale i v degradaci profese učitelky mateřské školy a samotné vzdělávací práce. V současné normativní a finanční situaci ve školství je potřeba snížení počtu dětí nebo navýšení pracovníků stále na pokraji zájmu. Jak je z tohoto průzkumu zřejmé, školy tyto děti přijímají a situaci zatím zvládají i bez podpory státu. V říjnovém Informatoriu (2015, č.8) se objevují aktuální informace z rozhovoru s ministryní školství Kateřinou Valachovou, která se zmiňuje o problematice docházky dětí mladších tří let do mateřských škol a o plánu tuto problematiku řešit.

Naše společnost se neustále vyvíjí. Společenské instituce již nemohou očekávat, že určité skutečnosti zůstanou v jejich průběhu neměnné. Tím jak dochází ke změnám ve společnosti, dochází i ke změnám v zařízeních. Investiční a ziskové podniky reagují na poptávku trhu a musí být schopné pro svůj rozvoj a existenci rychle a efektivně se přizpůsobovat měnícím se situacím a podmínkám. I vzdělávací instituce se mění a musí reagovat na měnící se společnost a její potřeby. Jak z této diplomové práce vyplývá, mateřské školy reagují na poptávku zařazování dětí mladších tří let do mateřských škol každá jiným způsobem. Stále je však, především v městech, nedostatek míst v těchto zařízeních, stále k tomu nejsou vytvořeny podmínky. Přesto již nyní jsou tato zařízení schopná přijímat děti do tří let. Možnosti zařazení dětí mladších tří let do mateřských škol v mělnickém regionu jsou proti celorepublikovému přijímání velmi nízké, přesto se ale i zde tato věková skupina přijímá. I zde lze při adekvátních podmínkách zařadit dítě mladší tří let do mateřské školy. Respondentky jsou k současnému stavu této problematiky skeptické a chybí jim k přijímání těchto dětí dobrá vůle. A to z mnoha důvodů. Nedostatečné podpory státu, malé informovanosti o této problematice, nedostatečné osvěty, ulpívání na

mýtech a historických zkušenostech, nedostatku praxe s těmito dětmi, strachu z nadměrné zátěže pedagogického a nepedagogického personálu. Jedním z hlavních problémů jsou mýty o dětech do tří let. Steven Saxonberg (Lábusová, 2015) poznamenal, že v naší zemi zřejmě stále působí předsudky proti podobným zařízením, které plynou z negativních zkušeností s fungováním jeslí v bývalém Československu. Jesle jsou již zaniklé instituce jak svou strukturou, tak názvem, a přesto jsou v mysli lidí stále silně zakořeněny. I když mají jiný legislativní rámec, stále existují zařízení s tímto názvem a s péčí o děti do tří let. Není se čemu divit, celá společnost má toto rozdělení zažité a stále nás toto rozdělení obklopuje. Stále kupujeme hračky s označením od tří let a lze najít i knihy označené štítkem *Tato kniha je určena pro děti od tří let*. V současné době (Lábusová 2015) je však schůdnější podporovat rozšiřování školek, které jsou součástí vzdělávacího systému. Podpora se zatím neuskutečňuje tak, jak by bylo potřebné, přesto jsou už děti mezi druhým a třetím rokem v mateřských školách. Učitelky (potažmo učitelka) jsou v současné době v situaci, kdy mají ve třídách, většinou s 28 dětmi, děti do tří let, děti se specifickými poruchami chování a vzdělávání, děti s odloženou školní docházkou, děti s logopedickými vadami, děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, děti z jiných zemí EU. Učitelky potřebují a zaslouží si hlubší podporu, zájem, informace a dostatek vhodných prostředků k tomu, aby mohly s těmito dětmi profesionálně pracovat.

Návrh možných řešení přijímání dětí mladších tří let do mateřských škol, vidím především v úpravě zákonných norem včetně doprovodných vyhlášek, v úpravě normativního čerpání dotací, v potřebě vzdělávání pedagogických pracovníků. Pro pedagogy rozšíření nabídky odborných seminářů, založení webového portálu k této problematice s doporučenou literaturou, se zkušenostmi ze zahraničí, se zkušenostmi tuzemských mateřských škol. Odborné konference (Modely výchovy dítěte do tří let, 28.11.2014) a to nejen na celostátní úrovni, ale i oblastní, kde by docházelo také k předávání zkušeností mateřských škol.

Z této práce vyplynuly další otázky. Především jak by tento výzkum dopadl v jiném regionu, kde je v mateřských školách zařazen větší počet dětí mladších tří let nebo v porovnání městských a vesnických aglomerací. Také, zda by vyšel obdobným způsobem výzkum založený na pozorování dětí mladších tří let, které by byly z méně podnětného prostředí, než děti v uskutečněném pozorování. Pokud bych tuto práci znova vypracovávala, doplnila bych ji o další pozorování dětí tohoto věku, ale v jiné mateřské škole, ke které nemám osobní vztah a nemohu ovlivnit podmínky výchovy a vzdělávání dětí mladších tří let.

7 Závěr

Cílem této diplomové práce bylo zkoumání možností zařazování dětí mladších tří let do mateřských škol v mělnickém regionu. Především zkoumání východisek, která ovlivňují přijetí této věkové kategorie do mateřských škol, a to z hlediska legislativního, sociálních potřeb rodiny, potřeb dětí této věkové kategorie, a zejména z hlediska samotných mateřských škol. V teoretické části byly popsány současné zákony umožňující zařazení dětí do předškolních institucí, včetně mateřské školy, a to vše s ohledem na potřeby rodiny. Dále byl charakterizován vývoj dítěte mezi druhým a třetím rokem života a jejich specifické zvláštnosti. Tato práce nabídla též parciální náhled do mezinárodních zkušeností v této oblasti. Byly doloženy zdroje opírající se o poznatky soudobých mezinárodních vědeckých studií, ohledně péče o nejmenší, které poskytují nový pohled k porovnání s ideologickými argumenty, které jsou v nás a naší zemi silně zakořeněny.

Ve výzkumném šetření v regionálních mateřských školách se respondentky vyjadřovaly k této problematice v rozhovorech, které ukázaly jejich konkrétní názory, postoje a zkušenosti s touto věkovou kategorií. Toto šetření ukázalo, že mělnický region má v celorepublikovém porovnání stále málo dětí zařazených v těchto institucích. Dále, že je v myslích učitelek stále mnoho mýtů o vzdělávání dětí mladších tří let, že učitelky v této problematice necítí podporu ze strany státu ale také, že pokud mají ve třídách zařazené děti mladší tří let, jsou v práci s nimi velmi kreativní, dokáží si v mnohých situacích samy poradit a pracovat profesionálně i s touto věkovou kategorií. Významný přínos této práce mělo i celoroční pozorování dětí, které ukázalo, že děti tohoto věku jsou schopné docházku do mateřské školy zvládnout, ale potřebují k tomu specifické podmínky, které by měla mateřská škola respektovat. Neméně důležitá je podpora rodiny, která tyto děti vybavuje základními dovednostmi pro pobyt v mateřské škole, která má výchovně vzdělávací charakter.

Tato práce rozšířila poznatky o dětech mladších tří let i v naší mateřské škole, kde jsme s kolegyněmi konzultovaly potřeby těchto dětí, jejich péči, výchovu a vzdělávání. Nadále dochází k dalším kontaktům s ředitelkami oblastních mateřských škol, kdy si předáváme nové nebo potřebné zkušenosti, hledáme jejich možná řešení a to právě s ohledem na děti mladší tří let. Pokud stát nastaví adekvátní podmínky i pro mateřské školy, bude vzdělávání těchto dětí přínosem pro všechny zúčastněné strany.

„Existuje-li něco, co chcete změnit u svého dítěte, zamyslete se nejprve, zda to není něco, co byste měli změnit u sebe.“ Carl Gustav Jung

8 Seznam použitých informačních zdrojů

Literární zdroje:

- BRIERLY, J. 7 prvních let života rozhoduje. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-109-6.
- ČÁP, J., MAREŠ, J.; Psychologie pro učitele. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X
- HAEFELE, B. WOLF-FISINGER, M. Každý začátek v mateřské škole je těžký: Pomoc pro rodiče a vychovatele. 1. vyd. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-85282-57-7.
- HAŠKOVÁ, H. SAXONBERG, S. MUDRÁK, J. Péče o nejmenší, boření mýtů. Sociologické nakladatelství Slon, Praha 2012, ISBN 978-80-7419-114-5
- HELUS, Z. Dítě v osobnostním pojetí; Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče: 2. Vyd. Praha: Portál 2009. ISBN 978-80-7367-628-5
- KOLÁŘOVÁ, J. (ed.) Klíč k jeslím, Gender studies o.p.s., Praha 2007, ISBN 978-80-86520-22-3
- KOŤÁTKOVÁ, S. Dítě a mateřská škola. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.
- KOUKOLÍK, František. Před úsvitem, po ránu – eseje o dětech a rodičích. Karolinum Praha 2011, ISBN 978-80-246-1496-0
- KUCHARSKÁ, A. ŠVANCAROVÁ, D. Bezstarostné roky?: Kroky a krůčky předškolním věkem. 1. vyd. Praha: Scientia, 2004. ISBN 80-7183-291-X.
- KUCHAROVÁ V. A KOL. Péče o děti předškolního a raného školního věku. 1. vyd. Praha: VÚPSV, 2009. ISBN 978-80-7416-041-7.
- KOLÁŘ, Zdeněk a kolektiv. Výkladový slovník z pedagogiky, Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2
- LANGMEIER, J. KREJČÍŘOVÁ, D. Vývojová psychologie: 2., aktualizované vydání. 4. vydání přepracované a doplněné. Praha: Grada, 2006, 2011. ISBN 978-80-247-1284-0.
- MATĚJČEK, Z. Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.

- MATĚJČEK, Z. Dítě a rodina v psychologickém poradenství. 1. vyd. Praha: SPN, 1992. Psychologická literatura. ISBN 80-04-25236-2.
- MATĚJČEK, Z.: Co děti nejvíc potřebují, Praha: Portál 2008, ISBN 978-80-7367-504-2
- MERTIN, V. GILLERNOVÁ, I. (eds.). Psychologie pro učitelky mateřských škol. 2. rozšířené a přepracované. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.
- OPRAVILOVÁ, E. GEBHARTOVÁ, V. Jaro v mateřské škole, kurikulum předškolní výchovy. 1.díl. Portál, Praha 1998, 1. vydání, ISBN 80-7178-210-6
- OPRAVILOVÁ, E. GEBHARTOVÁ, V. Léto v mateřské škole, kurikulum předškolní výchovy. 2.díl. Portál, Praha 1998, 1. vydání, ISBN 80-7178-245-9
- OPRAVILOVÁ, E. GEBHARTOVÁ, V. Zima v mateřské škole, kurikulum předškolní výchovy. 4.díl. Portál, Praha 1998, 1. vydání, ISBN 80-7178-268-8
- PIAGET, J. INHELDER, B. Psychologie dítěte, 6.vydání, Praha: Portál 2014, ISBN 978-80-262-0691-0
- PREKOPOVÁ, J. ŠTURMA, J.. Jiřina Prekopová, Jaroslav Šturma - výchova láskou: rozhovor. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, ISBN 978-80-262-0077-2.
- PRŮCHA, J. Vzdělávání a školství ve světě. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.
- PRŮCHA, J. KOŽÁTKOVÁ, S. Předškolní pedagogika. 1. vyd. Praha: Portál 2013. ISBN 978-80-262-0495-4
- SUCHÁNKOVÁ, E. Hra a její využití v předškolním vzdělávání. 1.vyd. Praha: Portál 2014. ISBN 978-80-262-0698-9
- SYSLOVÁ, Z. BORKOVCOVÁ, I. PRŮCHA, J. Péče a vzdělávání dětí v raném věku. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer 2014. ISBN 978-80-7478-354-8
- ŠULOVÁ, L. Raný psychický vývoj dítěte. 2. vyd. UK Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1820-3.
- VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie: *Dětství a dospívání*. 2., rozšířené a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VÁŇOVÁ, R. a kol.: Studijní texty k dějinám pedagogiky, UK v Praze, Pedagogická fakulta, Praha 2003, ISBN 80-7290-122-2

Periodika:

- BAĎURÍKOVÁ, Z. Inštitucionálna výchova a vzdelávanie detí od narodenia do troch rokov v európskom kontexte. Predškolská výchova – celoštátny časopis pre rodičov, jasle a materske školy, ROČ. 65, č. 3, s.1-12. Bratislava: Expresprint, s.r.o., 2011. ISSN 0032-7220.
- KOLÍNSKÁ, Rút. Pro a proti: Jesle. Půl na půl: Bulletin sítě mateřských center. 2008, roč. 2008, č. 10, s. 14-16.
- KROPÁČKOVÁ, Jana. Dvouleté děti v mateřské škole – problém, či nutnost? Poradce ředitelky mateřské školy. 2011, I., 4., s. 18-19. ISSN 1804-9745.
- MATĚJČEK, Z. Mýtus prvních tří let. Československá psychologie. 2002, roč. 46, č. 4, s. 347-357
- HAMPLOVÁ, LUDMILA. Škodlivé jesle? Pouhý mýtus: Na západ i na východ od českých hranic jsou samozřejmostí. Proč mají u nás jesle stále mizernou pověst? Lidové noviny: Akademia. 31.3.2015, roč. 28/76, s.14
- TĚTHALOVÁ, MARIE, Usnadním dětem nástup do školy, informace ministryně školství Kateřiny Valachové. Informatorium: časopis pro mateřské školy a školní družiny. Praha: Portál, 2015, XXII.(8). ISSN 1210-7506.

Elektronické publikace:

- Definované právní problémy v oblasti sladování rodinného a profesního života v souvislosti se zaměstnáváním: Společnost pro zdravé rodičovství [online]. Aperió, 2006 [cit. 2015-04-06]. Dostupné z: aperio.cz/data/1/EQUAL_MOPPS_APERIO_souhrna_zprava_08_06.doc
- JONÁŠOVÁ, K. FRÝDLOVÁ, P. SVOBODOVÁ, L. Mateřská dovolená, nebo rodičovský čas?, Gender studies o.p.s., Praha 2012, ISBN 978-80-86520-47-6 Dostupné z: http://www.genderstudies.cz/download/Materska_Rodicovsky_Cas_web.pdf
- WICHTERLOVÁ, Lada. Klíč k jeslím [online]. Praha: Gender Studies, 2007, 52 s. [cit. 2015-08-25]. ISBN 978-80-86520-22-3.
- Klíčové údaje o vzdělávání a péči v raném dětství v Evropě – 2014 [online]. Eurydice, 2014 [cit. 2015-04-12]. ISBN 978-92-9201-567-1. Dostupné z: <http://eacea.ec.europa.eu/>

- KUCHAROVÁ, V. Péče o děti předškolního a raného školního věku [online]. 1. vyd. Praha: VÚPSV, 2009, 212, 8 s. [cit. 2015-04-06]. ISBN 978-80-7416-041-7. Dostupné z: praha.vupsv.cz/Fulltext/vz_299.pdf
- KUCHAROVÁ, V. PEYCHLOVÁ, K. Raná péče a výchova dětí v kolektivních zařízeních: Zhodnocení systému a návrhy změn [online]. Praha: VÚPS, v.v.i., 2014[cit. 2015-04-06]. Studie v rámci projektu: Nové formy denní péče o děti v České republice. Dostupné z: http://www.vupsv.cz/sites/File/audit-clanky/Metodika_II_Rana_pece_a_vychova_deti_v_kolektivnich_zarizenich.pdf

Elektronická akademická práce:

- SPLAVCOVÁ, Hana. Podmínky vzdělávání dvouletých dětí v mateřských školách. [online] Repozitář závěrečných prací, 2015 [cit. 2015-08-24]. Diplomová práce. Pedf, UK Praha. Vedoucí práce PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/146481/>.

Multimediální rozhovor:

- ŠTURMA, J. Jesle a mateřské školy pro děti do tří let. [online] Česká televize - Sama doma, rozhovor na téma. Rok vydání: 2009 Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/1148499747-sama-doma/209562220600037/>

Internetové zdroje:

- Analýza podmínek a možností zařazení dětí od dvou let věku do mateřských škol: a vyhodnocení dalšího řešení rozšíření péče o děti do tří let, č.j. 583/11. Výsledek jednání vlády ze dne 15.6.2011 [online]. [cit. 2015-04-06]. Dostupné z: <http://www.vlada.cz/assets/media-centrum/aktualne/Analyza-podminek-a-moznosti-deti.pdf>
- Barcelonské cíle: Projev ministra P.Nečase. [online]. 2009 [cit. 2015-04-06]. Dostupné z: <http://www.vlada.cz/cz/media-centrum/aktualne/barcelonske-cile---projev-ministra-p--necase-53292/>

- České školství v mezinárodním srovnání 2012,2013,2014. [online][cit.2015-04-06].Dostupné z:
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/ceske-skolstvi-v-mezinarodni-m-srovnani-1>
- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy 2015-2020. [online].
[cit. 2014-04-20]. Dostupné z:
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategicke-a-koncepcni-dokumenty-cerven-2009>
- Evropská encyklopedie o národních vzdělávacích systémech: Česká republika. In: EURYDICE. Europedia [online]. [cit. 2014-03-06]. Dostupné z:
<https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Česká-republika:Přehled>
- Evropská encyklopedie o národních vzdělávacích systémech: Countries. In: EURYDICE. Europedia [online]. [cit. 2014-03-06]. Dostupné z:
<https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php?title=Countries>
- Evropská encyklopedie o národních vzdělávacích systémech: Belgium-Flemish community. In: EURYDICE. Europedia [online]. [cit. 2014-03-06]. Dostupné z:
https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-Flemish-Community:Early_Childhood_Education_and_Care
- Evropská encyklopedie o národních vzdělávacích systémech: Belgium-French community. In: EURYDICE. Europedia [online]. [cit. 2014-03-06]. Dostupné z:
https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Early_Childhood_Education_and_Care
- Evropská encyklopedie o národních vzdělávacích systémech:
Belgium-German-Speaking-Community. In: EURYDICE. Europedia [online][cit. 2014-03-06].
Dostupné z:
https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-German-Speaking-Community:Early_Childhood_Education_and_Care
- KERŠNEROVÁ, Radomíra. Možnosti péče o děti předškolního věku v ČR. Národní centrum pro rodinu [online]. 2013 [cit. 2015-08-24]. Dostupné z:
<http://www.rodiny.cz/projekty/2194-moznosti-pecce-o-deti-preskolniho-veku-v-r>
- KROPÁČKOVÁ, Jana. Specifika práce s dvouletými dětmi v mateřské škole - 1.-3.díl. Metodický portál RVP, [cit. 2015-10-20]. Dostupné z:

<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/20399/SPECIFIKA-PRACE-S-DVOULETYMI-DETMI-V-MATERSKE-SKOLE---1-DIL.html/>

<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/20401/SPECIFIKA-PRACE-S-DVOULETYMI-DETMI-V-MATERSKE-SKOLE---2-DIL.html/>

<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/20403/SPECIFIKA-PRACE-S-DVOULETYMI-DETMI-V-MATERSKE-SKOLE---3-DIL.html/>

- LÁBUSOVÁ, Eva. Hranice tří let: přirozená potřeba nebo dogma. Rodičovství, psychologie, zdraví [online]. 2015 [cit. 2015-08-24]. Dostupné z:
<http://www.evalabusova.cz/ankety/hranice.php>
- MEJSTRŮ, M. (ed.) a kolektiv NERV – *Rámeček strategie konkurenceschopnosti*, 1. upravené vydání, Úřad vlády České republiky, ISBN 978-80-7440-050-6. Dostupné z:
<http://www.vlada.cz/cz/media-centrum/aktualne/nerv-ramec-strategie-konkurenceschopnosti-82538/>
- Právní výklady 3/2006. Péče o děti mladší 3 let věku. 2006. vyd. MŠMT ČR. Dostupné z:
<http://www.msmt.cz/dokumenty/pravni-vyklady-c-3-2006>
- Předškolní výchova a vzdělávání a její další vývoj v České republice v mezinárodním kontextu. Národní zpráva o stavu předškolní výchovy, vzdělávání a péče o děti předškolního věku v České republice. MŠMT ČR, Praha 2000. (Výstup projektu OECD: Thematic Review of Early Childhood Education and Cera Policy), [on-line], [cit. 2015-08-13]. Dostupné z:
<http://www.rvp.cz/clanek/21/58>
- Statistické ročenky školství: 2008 - 2015. [online]. [cit. 2015-04-06]. Dostupné z:
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/statisticka-rocenka-skolstvi-vykonove-ukazatele>
- Struktura evropských vzdělávacích systémů 2014/2015, [online]. [cit. 2015-06-18]. Dostupné z:
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/education_structure_s_EN.pdf
- Vysvětlení k dotazům na téma zařazování dvouletých dětí do mateřských škol. [online]. VUP Praha 2010, [cit. 2012-11-03]. Dostupné z:
<http://rvp.cz/informace/o-portalu/newsletter/newsletter-032010>

- Zařazení dětí od dvou let věku do mateřských škol: Usnesení vlády České republiky ze dne 19. dubna 2010 č. 284 . Dostupné z:
[http://kormoran.vlada.cz/usneseni/usneseni_webtest.nsf/0/26456FD95F709F4DC125770D0030538F/\\$FILE/284%20uv100419.0284.pdf](http://kormoran.vlada.cz/usneseni/usneseni_webtest.nsf/0/26456FD95F709F4DC125770D0030538F/$FILE/284%20uv100419.0284.pdf)
- Zpět na vrchol - Strategie mezinárodní konkurenceschopnosti České republiky pro období 2012 až 2020, Dostupné z:
<http://www.vlada.cz/assets/media-centrum/aktualne/Strategie-mezinarodni-konkurenceschopnosti-Ceske-republiky.pdf>

Legislativní normy:

- Návrh na zařazení dětí od dvou let věku do mateřských škol: Usnesení Vlády ČR č.284. [online]. 2010 [cit. 2015-04-06]. Dostupné z:
http://racek.vlada.cz/usneseni/usneseni_webtest.nsf/web/cs?Open&2010&04-19
- Rámcový vzdělávací program: pro předškolní vzdělávání [online]. VÚP Praha, 2005 [cit. 2015-04-06]. Dostupné z:
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>
- Školské zákony 2012: speciální edice pro mateřské školy. Praha: Golden Books s.r.o., 2012. ISBN 978-80-905075-3-1.
- Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání. MŠMT, 2005. Dostupné z:
<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-14-2005-sb-o-predskolnim-vzdelavani-1>
- Vyhláška č. 242/1991 Sb., o soustavě zdravotnických zařízení zřizovaných okresními úřady a obcemi. MPSV, 1991. Dostupné z:
<http://www.esipa.cz/sbirka/sbsrv.dll/sb?DR=SB&CP=1991s242>
- Vyhláška č. 281/2014 Sb. o hygienických požadavcích na prostory a provoz dětské skupiny do 12 dětí. Praha: MPSV, 2014. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2014-281>
- Vyhláška č. 308/2009 Z.z. o materskej škole. Slovensko: MŠSR, 2008. Dostupné z:
<http://www.minedu.sk/data/att/671.pdf>

- Zákon č. 247/2014 Sb. o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů. Předpis MPSV Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2014-247#cast1>
- Zákon č. 117/1995 Sb., aktuální znění č.401/2012 Sb. o státní sociální podpoře: MPSV, 2012. Dostupné z: <http://www.uplnezneni.cz/zakon/117-1995-sb-o-statni-socialni-podpore/>
- Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov. Slovensko: MŠSR, 2008. Dostupné z: <http://www.minedu.sk/zakon-c-2452008-z-z-o-vychove-a-vzdelavani-skolsky-zakon-a-o-zmen-e-a-doplneni-niektorych-zakonov-v-zneni-neskorsich-predpisov/>
- Zákon č. 258/2000 Sb. o ochraně veřejného zdraví a o změně některých souvisejících zákonů: Předpis Praha: MPSV, 2000. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2000-258#cast1>
- Zákon č. 372/2011 Sb. o zdravotních službách: MZ, 2011. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2011-372>

9 Seznam příloh

Příloha č. 1, Tabulky – sběr dat MŠMT

Příloha č. 2, Pozorování A, B

Příloha č. 3, Seznam škol v mělnickém regionu

Příloha č. 4, Struktura rozhovoru

Příloha č. 5, Struktura pozorování