

Analýza edukačních postupů s dětmi mladšími tří let v zařízeních pro předškolní vzdělávání

Bc. Nela Bartolomeu

Diplomová práce
2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Nela Bartolomeu**
Osobní číslo: **H16969**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Pedagogika předškolního věku**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Analýza edukačních postupů s dětmi mladšími tří let v zařízeních pro předškolní vzdělávání**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše o přístupech ke vzdělávání dětí mladších tří let.

Vymezení teoretických východisek o vymezení ranného dětství.

Zpracování výzkumného projektu zaměřeného na zjišťování edukačních postupů učitelů a vychovatelů pracujících s dětmi mladšími tří let.

Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím rozhovorů s učitelkami a vychovatelkami.

Interpretace výzkumu a doporučení pro instituce, které pracují s dětmi mladšími tří let.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

Hašková, H. Saxonberg, S., & Mudrák, J. (2012). *Péče o nejmenší: Boření mýtů*. Praha: Sociologické nakladatelství.

Murray, L. (2016). *Psychologie malých dětí: jak vztahy podporují vývoj dětí od narození do dvou let*. Praha: Triton.

Nutkins, S., McDonald, C., & Stephen, M. (2013). *Early childhood education and care: an introduction*. Los Angeles: SAGE.

Piaget, J., & Bärbel, I. (2014). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál.

Splavcová, H., & Kropáčková, J. (2016). *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál.

Syslová, Z., Burkovičová, R., Kropáčková, J., Šilhánová, K., & Štěpánková, L. (2019). *Didaktika mateřské školy*. Praha: Wolters Kluwer.

Syslová, Z., Borkovcová, I., & Průcha, J. (2014). *Péče a vzdělávání dětí v raném věku: komparace české a zahraniční situace*. Praha: Wolters Kluwer ČR.

Šulová, L. (2004). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum.

Vedoucí diplomové práce:

doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.

Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **4. října 2019**
Termín odevzdání diplomové práce: **24. dubna 2020**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2019

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně
4. 10. 2019

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací.

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce má teoreticko – empirický charakter. Cílem je zjistit, jaké edukační postupy preferují učitelé při práci s dětmi mladšími tří let v předškolních zařízeních. V teoretické části jsou sumarizovány poznatky o teoretickém vymezení pojmu edukační postupy a o přístupech učitele v edukaci dětí mladší tří let. V diplomové práci se autorka věnuje také specifikaci jednotlivých typů předškolních zařízení a požadavkům na učitelky mateřských škol, pečovatelky v dětských skupinách a ošetřovatelky v jeslích. V empirické části jsou prezentovány výsledky kvalitativně orientovaného výzkumu. Získaná data byla sbírána postupně pomocí interview s učitelkami, pečovatelky a ošetřovatelkami z jednotlivých typů zařízení. Z analýzy dat vyplynulo, že pro práci s dětmi mladšími tří let jsou nejčastěji využívány tři skupiny organizačních forem a to frontální, individualizované a skupinové. Mezi často využívané metody patří dramatizace, vyprávění, názorné metody, situační a převažuje hra. K samotné vzdělávací práci s dětmi dochází až po zvládnutí období adaptace a po vytvoření si základních hygienických a sebeobslužných návyků.

Klíčová slova: edukační postupy, dítě raného věku, předškolní zařízení v ČR

ABSTRACT

This thesis consists of two parts the theoretical and empirical. The aim is to find out which educational process teachers of preschool children prefer. The theoretical part consists of a summary of theoretical knowledge and definitions of the concept of educational procedures with regard to the teacher's attitude towards education of children aged three years and below. In the diploma theses the author pays attention to the specificities for individual types of preschool facilities and the requirements for kindergarten teachers, social attendant in child's centers and in Infant-nursery. In the empirical part of thesis there are presented results of qualitative research. Data was collecting gradually by interviewing teachers, social attendants and nurses from individual type of institutions. Data analysis later showed that for working with children under 3 years age the most common ways are three groups of organizational form: frontal, individual and grouped. Often used methods included performance, narration, illustrative methods, situation methods and mostly play. The educational work with children itself occurs after mastering a period of adaptation and after creating basic hygiene and self-service habits.

Keywords: educational methods, early age child, preschool institutions in Czech Republic.

Poděkování patří především paní doc. PaedDr. Adrianě Wiegerové, PhD. za odborné vedení této diplomové práce, za energii, čas a trpělivost, kterou mi během konzultací věnovala. Chtěla bych také poděkovat své rodině za podporu a vytvoření podmínek pro mé studium a v neposlední řadě bych chtěla poděkovat všem, kteří byli ochotni mi pomoci při realizaci výzkumu.

„Průměrný učitel vypráví. Dobrý učitel vysvětluje. Výborný učitel ukazuje. Nejlepší učitel inspiruje.“

Charles Farrar Browne

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 EDUKACE DĚTÍ MLADŠÍCH TŘÍ LET	12
1.1 EDUKAČNÍ POSTUPY PŘI PRÁCI S DĚTMI MLADŠÍMI TŘÍ LET	17
1.2 ORGANIZAČNÍ FORMY A METODY PRO PRÁCI S DĚTMI MLADŠÍMI TŘÍ LET	21
1.3 MATERIÁLNÍ PROSTŘEDKY A POMŮCKY	24
2 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DVOULETÉHO DÍTĚTE.....	26
3 PŘEDŠKOLNÍ ZAŘÍZENÍ PRO DĚTI MLADŠÍ TŘÍ LET	30
3.1 STÁTNÍ MATEŘSKÁ ŠKOLA.....	30
3.1.1 Odborná způsobilost a požadavky na učitelku.....	30
3.1.2 Chůva	33
3.2 JESLE A MIKROJESLE.....	34
3.2.1 Odborná způsobilost pečujících osob.....	34
3.3 DĚTSKÁ SKUPINA	35
3.3.1 Odborná způsobilost pečujících osob.....	36
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	38
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	39
4.1 CÍLE VÝZKUMU	39
4.2 VSTUP DO TERÉNU A CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU.....	39
4.3 METODA SBĚRU A ZPRACOVÁNÍ DAT	42
4.4 LIMITY VÝZKUMU	42
5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	44
5.1 MÁM SVOU STRATEGII.....	44
5.1.1 Víím, čeho chci dosáhnout	45
5.1.2 Víím, jak na to	47
5.1.3 Víím, na co se zaměřit.....	50
5.2 NENÍ DÍTĚ JAKO DÍTĚ	53
5.2.1 Krok za krokem.....	54
5.2.2 Základy si nesou z domu.....	58
5.2.3 Když má všechno svůj řád	62
5.3 TA PRÁCE JE KOUZELNÁ	63
5.3.1 Nejsem na ně sama.....	64
5.3.2 Má práce mě dělá šťastnou.....	66
5.3.3 Přes překážky ke hvězdám	67
6 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	69
ZÁVĚR	76

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	78
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	81
SEZNAM OBRÁZKŮ	82
SEZNAM TABULEK.....	83
SEZNAM PŘÍLOH.....	84

ÚVOD

Téma pro svou diplomovou práci jsem zvolila záměrně, a to především proto, že je stále v popředí diskuzí, a to nejen mezi širokou veřejností, ale i mezi pedagogy. Děti mladší tří let jsou nově zařazovány a přijímány ve státních mateřských školách, což sebou nese mnoho kladných i záporných názorů. Vzhledem k tomu, že jako učitelka v mateřské škole pracuji a setkala jsem se ve svém okolí spíše s negativními ohlasy na přijímání dětí mladších tří let do mateřských škol, a to ze strany pedagogů, tak jsem se rozhodla téma své diplomové práce zaměřit na edukační postupy při práci s těmito dětmi. Mám za to, že tato práce a samotný výzkum mohou pomoci mnoha učitelkám a učitelům v tom, jak s dětmi pracovat, jaké metody, organizační formy používat, jakou motivaci a celkově jaký přístup při práci s dětmi dvouletými zvolit tak, aby dětem bylo poskytnuto zázemí plné jistoty, bezpečí a důvěry tak, aby byly naplněny jejich potřeby a zároveň, aby tato práce pro pedagogy byla příjemnější a pomohla jim v samotné realizaci. Jsem toho názoru, že negativní ohlasy na přijímání tak malých dětí jsou konstruovány zejména ze strachu, neznalosti a nedostatku informací a vzdělanosti ze strany pedagogů a touto prací bych chtěla pomoci učitelkám a učitelům najít vhodný způsob pro práci s dětmi mladšími tří let. V tomto ohledu shledávám hlavní přínos své diplomové práce.

Diplomová práce obsahuje teoretickou část, jejímž cílem je sumarizovat dosavadní teoretické poznatky o práci s dětmi mladšími tří let v předškolních zařízeních. Považovala jsem za podstatné věnovat se v teoretické části výchově a vzdělávání dětí od dvou let, s čímž souvisí edukační postupy neboli strategie, organizační formy, metody, pomůcky a prostředky. V tomto ohledu se také dotýkám vývoje dítěte mladšího tří let. Teoretická část je také věnována jednotlivým typům předškolních zařízení, do kterých je možné děti dvouleté umístit. V tomto ohledu jsem se snažila vytyčit i požadavky na učitele a jiné pedagogické pracovníky.

Empirická část diplomové práce je věnována metodologii výzkumu, realizaci a poté interpretaci výsledků. Hlavním cílem empirické části je zjistit, jaké edukační postupy volí jednotliví pedagogičtí pracovníci v daných typech zařízení. Výzkumné šetření probíhalo pomocí interview s pedagogickými pracovníky v mateřských školách, jeslích a dětských skupinách ve Zlínském kraji. Jedná se o zařízení, která děti dvouleté přijímají. Každé ze zařízení má zcela jiné podmínky, které samotnou práci s dětmi hodně ovlivňují, což mi umožňuje podívat se na danou věc z více úhlů. Získaná data jsem analyzovala prostřednictvím otevřeného kódování.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 EDUKACE DĚTÍ MLADŠÍCH TŘÍ LET

S termínem edukace se můžeme setkat v mnoha literárních knihách, i přesto jsem si dovolila uvést zde pár definic. Já osobně tento termín vnímám jako výchovně-vzdělávací proces, který je v kontextu s dětmi mladšími tří let realizován v předškolních institucích. Z výzkumu, který jsem realizovala, můžeme říci, že však tento proces probíhá až po zvládnutí odloučení a stesku po matce a následné adaptaci. Délka těchto období je u každého dítěte individuální a souvisí s ní spousta okolností od věku dítěte a psychické vyzrálosti až právě po typ daného zařízení, do kterého dítě vstoupilo.

Pojmu edukace se věnuje ve svém Výkladovém slovníku z pedagogiky Zdeněk Kolář (2012), který uvádí, že tento pojem bývá autory užíván s oblibou častěji, než „výchovně-vzdělávací“ a to především vzhledem k užívání tohoto slova v mezinárodní terminologii. Podle Koláře se jedná o výchovně-vzdělávací proces a zároveň se vyjadřuje k pojmu „edukační procesy,“ což definuje jako jakoukoli činnost, jejímž prostřednictvím určitá osobnost (subjekt) vyučuje, vede (řídí), instruuje jinou osobnost (subjekt); nebo i sama osobnost se učí, vzdělává.

S tvrzením, že se jedná o výchovně-vzdělávací proces však zcela nesouhlasí Průcha, Walterová a Mareš (2009), kteří definují pojem edukace spíše jako synonymum pouze pro termín vzdělávání, respektive vzdělávací proces, který je využíván zejména v obecné pedagogice a didaktice. Dále uvádí, že se tento pojem vztahuje ke škole a školnímu prostředí, se kterým souvisí řízené učení a všechny takové činnosti, ve kterých se daný subjekt učí působením jiného subjektu nazývají edukační procesy.

Pojem edukace tedy souvisí nejen výchovou, ale i vzděláváním, a proto jsem se rozhodla uvést zde i definice těchto dvou termínů. Sama jsem toho názoru, že u dětí mladších tří let převážně hovoříme spíše o procesu výchovy. S ní samotnou se dítě setkává od narození v rodinném prostředí, a právě styl výchovy, který si sebou dítě nese z rodiny, se pak odráží v předškolních zařízeních, které dítě navštěvuje. Výchovou dítěti nastavujeme nějaké hodnoty, pomáháme mu vytvořit si vztah k prostředí a lidem kolem sebe, učíme ho, jak reagovat v daných situacích a také, jak se s určitými situacemi vypořádat. Výchova je v tomto věku zásadní a napomáhá tomu, aby si dítě uvědomilo určité hranice. Výchovou formujeme dítě a jeho osobnost, a proto je důležité nepodcenit výchovu jako takovou a najít tu správnou cestu. Musíme si uvědomit, že můžeme přístupem k dítěti a typem

výchovy nejen pomoci, ale také mu ublížit. Že by dítě nemělo být vychovááno příliš liberálně, ale ani příliš autoritativně.

Svobodová (2010) připomíná, že vzdělávání není jen o získávání vědomostí a rozumových schopností jedince, nýbrž i o osvojování si emocionálních a sociálních dovedností spjatých s vytvářením si hodnot pro fungování a navazování vztahů s ostatními lidmi.

O tom, jak pochopit výchovu a proces výchovy píše blíže Šafránková (2019), která hovoří o výchově jako o multidimenzionálním jevu. Toto tvrzení postavila na složitosti procesu výchovy, ve kterém se odráží nejen osobnost člověka, ale také dané situace, kdy dochází k vzájemným interakcím. Zdůrazňuje také vnímání člověka jako subjektu výchovy a pobízí právě k hledání vztahů mezi jedincem a sociální skupinou neboli vychovatele a vychovávanými. Zmiňuje se rovněž o efektivitě výchovy a vzdělávání ve smyslu že, když vychovávaný chápe smysl vzdělávání a snahy učitele, je vnitřně motivován na základě rozvíjení svých potřeb a uvědomuje si vlastní roli, tehdy se jedná o efektivní vychovávaní a vzdělávání. Hlavním smyslem výchovy je kultivace osobnosti za předpokladu pozitivního, aktivního vztahu člověka ke světu. „*Pokud budeme vychovávat a vzdělávat žáky pouze podle předem stanovených schémat bez respektování jejich individuálních zvláštností, bez respektování autenticity každého žáka, tak náš pedagogický záměr nebude účinný.*“ (Šafránková, 2019, str. 53).

Oprailová (2016) se vyjadřuje k pojmu výchova jako k nekončícímu procesu, který je stále trvající a výsledek tohoto procesu je nejasný. Dále popisuje výchovu jako velmi podstatný a důležitý prostředek, jak formovat, ale také deformovat dítě, které je od narození závislé a odkázané na dospělého člověka, který se o něj stará.

Se zařazováním dětí mladších tří let do mateřských škol přišla spousta otázek. Doposud děti navštěvovaly taková zařízení, která byla uzpůsobená jejich specifickým požadavkům vzhledem k věku. S možností navštěvovat mateřskou školu, jakožto organizaci určenou původně pro děti od 3 let se však mnohé změnilo.

Stejně jako v mnoha státech Evropské Unie vychází předškolní vzdělávání ze školských zákonů dané země, tak i předškolní vzdělávání v České republice vychází ze školského zákona. Jedná se o zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, který stanovilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Školský zákon tedy jasně udává, že předškolní vzdělávání je organizováno zejména pro děti ve věku od 3 do 6 let, nejdříve však pro děti od dvou let.

Avšak s platností od 1. 9. 2020 se tato skutečnost mění a věková hranice se snižuje na hranici pro děti od 2 do 6 let. Nutno je také podotknout, že předškolní vzdělávání se stalo povinné pro děti, které na počátku školního roku dosáhnou pěti let, a to s platností od 1. 1. 2017. Zde se tedy dostávám k zakotvení zařazování dětí mladších tří let do státních dokumentů a uzákonění přijímání takto starých dětí do institucí pro předškolní vzdělávání (RVP PV, 2018).

Ministerstvo školství ve svém Informačním materiálu pro vzdělávání dětí od dvou let do tří let (2017) udává, že o rozhodnutí přijetí dítěte do mateřské školy rozhoduje ředitel. Dítě, které je do mateřské školy přijato má svá práva a povinnosti a dítě dvouleté je evidováno po celý rok jako dítě dvouleté ve výkonovém výkazu. Ředitel mateřské školy má také povinnost vybavit a obstarat ty nejvhodnější podmínky pro vzdělávání dětí od dvou do tří let, pokud tedy tyto děti mateřskou školu navštěvují.

Je důležité, aby instituce přijala určitá opatření v případě, že děti mladších tří let tuto mateřskou školu navštěvují. Tím se dostáváme k samotné edukaci těchto dětí v zařízeních pro předškolní vzdělávání. Vytvoření podmínek pro přijetí dítěte dvouletého je zcela jistě zásadní a myslím si, že by mateřská škola, která není schopna dostatečně zajistit takové podmínky, neměla tyto děti přijímat.

Splavcová, Kropáčková (2016) se vyjadřují k institucionálnímu vzdělávání dětí mladší tří let a velmi poukazují na důležitost právě respektování individuality každého dítěte z hlediska jeho vývoje. Dítě se poprvé seznamuje se sociálním životem v rodině, kde dochází k vytvoření hlubokého pouta a velmi pevné vazby k osobě, která o dítě pečuje. Je tedy opravdu nezbytné si uvědomit, že sice předškolní vzdělávání nenahrazuje rodinnou péči, ale i přesto by mělo být natolik kvalitní, přiměřené, vhodné, aby dítě rozvíjelo a doplňovalo tak rodinnou výchovu.

S tímto výrokem souhlasí Šmelová a Prášilová (2016), které stejně tak poukazují na institucionální předškolní vzdělávání, jehož úkolem je doplnit, podpořit rodinnou výchovu v rozvíjení dítěte, zajištění vhodného podnětného prostředí za předpokladu vytvoření blízkého vztahu s rodiči. Mimo jiné také nabízí odbornou péči a snaží se o poskytnutí radosti z navštěvování mateřské školy, aby dítěti sloužilo jako kvalitní zdroj pro vytvoření základů do života a dalšího vzdělávání.

Při přijímání dětí mladších tří let je důležité uvědomit si, že velmi záleží právě na navázání vztahu s rodiči a následné komunikaci. Považuji tedy spolupráci pedagogického pracovníka

a rodiči za klíčovou a je-li komunikace a zpětná vazba z jedné i druhé strany optimální, může být velkým přínosem pro dítě, které se nově potýká s odloučením od matky a s novým, cizím prostředím. Mimo jiné je velkou výhodou spolupráce daného zařízení s odbornými pracovníky, což je jedno z velkých pozitiv institucionálního vzdělávání. Zavčas se tak mohou odhalit případné vývojové vady, avšak i to závisí na komunikaci s rodiči ze strany pedagogického pracovníka.

Musí být také dostatečně zvážena rizika, kterých je potřeba se vyvarovat, aby nedocházelo k přetěžování tak malých dětí na úkor preferování zájmů dospělých. Velkým bonusem při institucionálním vzdělávání dětí mladší tří let je fakt, že učitelé a pečovatelé mohou využívat širokou škálu spolupráce s odborníky jako je pedagogicko-psychologická poradna a speciální pedagogická centra. Rodiče dětí mladších tří let tak mohou využít státní mateřské školy, které nabízejí vzdělávání dětí mladších tří let nebo dětských skupin, případně jeslí, které byly původně určeny pro tak malé děti (Kropáčková, Splavcová, 2016).

S ohledem na specifika, která sebou nese výchova a vzdělávání dětí mladší tří let, jsou upraveny i podmínky, za kterých je možno s dětmi pracovat. Když přihlédneme k individuálním potřebám dětí mladší tří let a s tím spojenou zvýšenou potřebou spánku během dne, upravení denního režimu a aktivit tak, aby byla dostatečně zajištěna bezpečnost, kvalita výchovně-vzdělávacího procesu, aby děti měly dostatek prostoru a času pro stravování a činnosti sebeobslužné, tak se dostáváme k počtu dětí a dospělých (pedagogických pracovníků). Státní mateřská škola umožňuje celkem 24 dětí na třídu, s tím, že jestliže jsou ve třídě zařazeny právě děti mladší tří let, může být počet dětí snížen o dvě děti. Jinak tomu je v dětských skupinách, které se řídí zákonem č.247/2014 Sb. o poskytování služby péče o dítě, který udává, že na celkový počet 6 dětí připadá právě jedna pečující osoba, právě z důvodu respektování vývojových specifíků dětí dvouletých (Splavcová, Kropáčková, 2016).

Bavíme-li se o práci s dětmi mladšími tří let, tak musím s uspořádáním pojmů výchova, vzdělávání a péče souhlasit a velmi se mi líbí, že lze tyto pojmy jednoduše přiřadit k předškolním zařízením, která přijímají děti mladší tří let. Pod pojmem péče o dítě si opravdu představuji péči, která zahrnuje ze strany dospělého nesmírně moc času a dítě je odkázané na dospělého, bez kterého se neoblékne, nenají se a nezvládne základní hygienické návyky, kterým se vlastně teprve bude učit. Jedná se o období, kdy se dítě teprve učí sedu, učí se lézt, stoupat si, obházet nábytek a poté dochází k samostatné chůzi. Stejně tak je tomu se stravováním, kdy je dítě nejdříve krmeno a postupně se učí najíst

se samo. Jestliže bych měla pojem péče přiřadit k předškolnímu zařízení jednoznačně by pro mě v tomto ohledu figurovaly jesle a dětské skupiny. Tato zařízení jsou na tak malé děti připravená, ať už hovoříme o podmínkách personálních či materiálních. Počet pečujících osob je v takových zařízeních zvýšený, často se jedná o všeobecné zdravotní sestry nebo jiné typy vystudovaných zdravotníků s rekvalifikačním kurzem pro ošetřování a pečování. V takovém případě dle mého názoru hovoříme o péči a já osobně bych sem zařadila věk dítěte od půl roku do 1,5 až 2 let dítěte. Pojem péče tedy vnímám jako činnost ze strany dospělého vůči malému dítěti, které se nachází v období kojence a mladšího batolete.

Jakmile jsou tyto dovednosti zvládnuty, alespoň do jisté míry, můžeme mluvit o dalším pojmu a tím je výchova. Tím rozumím zejména vysvětlování, učení k řešení problémů apod. Tedy řekla bych, že významnou roli ve věku od 1,5 až do těch tří let hraje právě výchova s tím, že se k ní postupně s nárůstem věku dítěte přidružuje třetí pojem a tím je vzdělávání. Pod samotným vzděláváním si představuji získávání nových vědomostí, poznatků, učení se písni, básni, říkadl, apod.

Když se zamyslím nad pojmem výchova, přiřadím si k němu dítě od přibližně 1,5 roku do 3 let, které již má zvládnuty základy v samoobsluze, které již není odkázané tolik na dospělého, které začíná vnímat prostředí, ve kterém žije, a také lidé v blízkém okolí. Jedná se o období, kdy dítě začíná být zvidané, začíná objevovat své vlastní možnosti, je všemu otevřené, vše jej zajímá a má vytvořeny základní hygienické návyky. Myslím si, že se dítě výrazně zdokonaluje po stránce motoriky, i po stránce řečové, kdy rozvíjí svůj mateřský jazyk a svůj slovník rozšiřuje den co den o nová slova. V tomto období bych si dovolila hovořit o pojmu výchova, avšak rozdíl mezi dětmi je tak markantní, že bych zde zahrнула i pojem vzdělávání. Ze svých zkušeností musím souhlasit s tím, že je v tomto období dítě stále silně upnuto k matce a že představa delšího odloučení je pro něj po stránce psychické velmi náročná a stresující. Dostávám se tedy k tomu, že v tomto období hovoříme spíše o výchově. Dítě v tomto období někam směřujeme, pomáháme mu vytvářet hodnoty, postoje, kladný vztah k přírodě a lidem, ale zároveň s přibývajícím věkem a psychickou vyzrálostí dítěte se dostáváme k pojmu vzdělávání.

Z výzkumu, který jsem realizovala lze jednoznačně říci, že všechny pečující osoby tvrdí, že v tomto období se setkáváme s největšími rozdíly mezi dětmi. Dítě dvouleté a tříleté se vyznačují obrovskými rozdíly ve všech oblastech. Data také jednoznačně ukazují, že ačkoli je dítě ve dvou letech ve srovnání s ostatními dvouletými dětmi značně vývojově

vpřed, jsou určité věci a situace, se kterými se stejně nedokáže (v návaznosti na psychický i fyzický vývoj) vypořádat, dokud nedovrší svých tří let.

1.1 Edukační postupy při práci s dětmi mladšími tří let

S definicí pojmu „edukační postupy“ jsem se při studování literatury nesetkala. Shledávám pod tímto termínem edukační (výchovně-vzdělávací) strategii, kterou pedagogičtí pracovníci využívají při samotném edukačním procesu. Dle mého názoru si lze pod pojmem představit tedy vše, co s edukací dětí mladších tří let souvisí. Jedná se o výchovně-vzdělávací proces, kdy vždy potřebujeme znát věkovou skupinu, se kterou pracujeme. Do edukačních postupů bych určitě zařadila samotné cíle, které si každý pedagogický pracovník volí na základě toho, s jakou skupinou pracuje, jakými dispozicemi skupina oplývá a vychází z toho, co již skupina o dané problematice ví. Z hlediska předškolní pedagogiky pohlíží Opravilová (2016) na výchovu jako na činnost s jasným záměrem, která směřuje k určitému obecnému cíli, jenž je doplněn cíli konkretizovanými. Tyto cíle lze blíže určit a specifikovat podle věku, stupně vývoje dítěte a jiných kategorií.

Cíle u dětí mladších tří let se výrazně liší od cílů, které si pedagogický pracovník stanovuje při práci s dětmi staršími 3 let. Hovoříme-li o cílech pro děti od dvou let, tak jsou zaměřeny především na rozvíjení sebeobslužných dovedností (jako je oblékání, svlékání), na vytvoření základních hygienických návyků (v případě potřeby jít na toaletu, umývání rukou). Jedná se o velmi primitivní cíle, avšak pro děti v tomto věku velmi zásadní, bez kterých poté nemohou plynule pokračovat a přecházet na úkoly těžší. S tím souvisí také orientace v prostoru, aby dítě vědělo, kde vůbec toaleta je, kde má svou skříňku s věcmi, které jsou jeho věci. Myslím si také, že tyto cíle jsou většinou nastaveny v prvním pololetí školního roku, kdy dítě nastoupí nově do předškolního zařízení. V tomto pololetí je nejdůležitější zvládnout prvně adaptaci dítěte, které do daného prostředí přichází zcela nové, seznámit ho s prostředím, s personálem, s chodem daného typu zařízení, s režimem dne. Jakmile je období adaptace zvládnuto a stesk po rodiči se zmírnil natolik, že je možné s dítětem začít alespoň trochu „pracovat“, tak poté se teprve můžeme bavit o cílech, které jsem zmiňovala výše. Tedy o cílech, které se týkají sebeobsluhy, rozvoji komunikačních dovedností, orientace v prostoru, vytváření hygienických návyků, až po samotnou socializaci dítěte.

Děti mladší tří let potřebují výrazně více odpočinku než děti starší. Je tedy zásadní přizpůsobit režim dne potřebám takto malých dětí. Dětem by mělo být umožněno, aby si kdykoli během dne mohly odpočinout a měly k tomu dostatek prostoru i času. Kdybychom se blíže podívali na stravování, tak bychom měli mít stále na paměti, stejně jako při dodržování osobní hygieny, že tyto děti potřebují neustále pobízet. Nejsou kolikrát ještě schopné, i když je jim daná věc k dispozici, ji vykonat. Proto zde hraje významnou roli učitelka, která má za úkol tyto děti pobízet. Děti potřebují pevně daný režim, avšak s ohledem na jejich dřívější únavu oproti starším dětem (Splavcová, Kropáčková, 2016).

Jakmile má dítě zvládnuty tyto dovednosti a zvládne již spoustu činností bez doprovodu dospělého, dochází i k naplňování jiných, řekla bych, náročnějších cílů. I cíle však musí splňovat určité požadavky a z toho důvodu jsem se rozhodla zde zmínit pár definic.

Šmelová a Prášilová (2016) popisují předškolní vzdělávání jako organizovaný proces, který směřuje k určitému cíli a probíhá za daných podmínek v určitém čase, kdy dochází k interakci mezi dítětem a dospělým (učitelem). Také se vyjadřují k předškolní didaktice, jenž pohlíží na dítě celostně a jejím záměrem je rozvíjet celou osobnost dítěte. Tím nejdůležitějším v předškolním věku je hra, avšak mimo jiné se dítě setkává během pobytu v mateřské škole s řízenými i spontánními činnostmi. Všechny tyto aktivity by však měly být ve velmi vyváženém poměru.

Šafránková (2019) se ve své knize odkazuje také na J.A. Komenského a jeho *Didaktiku*, ve které zdůrazňuje důležitost vymezení cílů ve výchově i vzdělávání. Mezi základní požadavky na cíle uvádí:

- konkrétnost ve formulaci cílů,
- obsáhlost podmínek a prostředků, díky kterým je možno dosáhnout cíle,
- kontrolovatelnost výstupů,
- provázanost mezi cíli, kdy je nižší cíl postaven pod cíl vyšší v celkové soustavě,
- přiměřenost a reálnou splnitelnost cílů,
- cíle by měly mít stimulační charakter.

Na cíle můžeme pohlížet z hlediska potřeb a práv dětí. Potřeby dítěte z počátku naplňuje pouze rodina, která má vytvořený velmi hluboký citový vztah a díky času může lépe

porozumět potřebám svého dítěte. Potřeby dětí s příchodem do mateřské školy jsou zdánlivě stejné či podobné, ale i přesto je pro učitelku velmi obtížné poskytnout každému dítěti přesně to, co potřebuje přímo ono samé a jeho potřebu tak uspokojit. Je potřeba na každé dítě nahlížet velmi individuálně a ujasnit si, že potřeba jistoty a bezpečí může u jednoho dítěte velmi dlouho přetrvávat pouze u matky v rodinném prostředí, zatímco u druhého se tato potřeba naplní po zdánlivě krátkém nástupu do mateřské školy a bude uspokojena i tam. „*Dílčí vzdělávací cíle jsou založeny na důkladné znalosti každého dítěte. Učitel/ka podle svého pozorování citlivě posoudí skutečné potřeby jednotlivých dětí a zvolí výchovný postup, který dítěti padne jako šaty na míru.*“ (Opravilová, 2016, str. 66).

Se stejnými vlastnostmi pro cíl/e souhlasí i Šmelová a Prášilová (2016) a mimo jiné uvádějí, že cíl je pro realizaci výchovně-vzdělávacího procesu nezbytný a funguje jako vodítko pro učitele, který k danému cíli zvolí vhodné metody, organizační formy a pomůcky. V mateřské škole nedochází k vyučování, i přesto však stanovení cíle může být „hnacím motorem“ nejen pro samotného učitele, ale i pro děti, které mohou provádět „sebehodnocení.“

Pojem edukační postupy vnímám jako strategii učitele, kterou volí při práci s dětmi a v návaznosti na to bych sem zařadila motivaci dětí, výběr pomůcek, volba přístupu k dětem, využívání nejrůznějších metod, organizačních forem a cílů.

K organizaci režimu dne se vyjadřuje Splavcová, Kropáčková (2016) s námitkou k příchodu dítěte mladšího dvou let do mateřské školy do 8:00. Podotýkají, že organizace souvisí velmi provázaně s oblastmi psychosociálních podmínek a životosprávy. Z toho důvodu navrhuji, aby příchod dítěte nebyl striktně stanoven do osmé hodiny ranní, ale v případě, že rodiče chodí do práce až v pozdějších hodinách, by dítě mělo mít možnost přijít dle potřeby. Souvisí s tím totiž navození klidu a dostatek času pro dítě před příchodem do mateřské školy, kdy by díky pozdějšímu nástupu mělo dostatek času na probuzení a ranní rituály, zkrátit by se tím také čas strávený v mateřské škole. Pravidelná docházka dítěte do osmé hodiny ranní by se měla tedy týkat dětí předškolního věku, pro které je důležité mít pevně stanovená pravidla příchodu, učí se tím návykům, které využijí při nástupu do základní školy.

V tomto případě je však nutné si uvědomit, že všechny typy zařízení nemají možnost volnějšího příchodu dítěte do zařízení, ať už z hlediska narušení chodu zařízení nebo z bezpečnostního hlediska dětí. Osobně si myslím, že jasné stanovení času příchodu dítěte je v pořádku. Naopak si myslím, že si dítě postupně vytváří návyky,

v mnoha případech může stanovený čas příchodu pomoci s vytvořením si nějakého režimu dne, který občas děti mladší tří let ještě postrádají. Myslím si, že pozvolný příchod dětí během dopoledne by narušoval celkový chod daného režimu třídy i celkového zařízení a nemyslím si, že je pro dítě přínosné přijít do kolektivu v 9:00 dopoledne, kdy už děti společně hrají nějakou hru, společně tvoří, pracují ve skupinách, zkrátka, když už si společně navodily atmosféru, přivítaly se, pohrály si a nyní se plně věnují programu, který pro ně paní učitelky, pečovatelky, ošetřovatelky připravily.

Jak jsem již uvedla výše, myslím si, že do edukačních postupů spadá i samotná motivace a získání si dětí, zaujetí jejich pozornosti. To vše vyžaduje určitou strategii a přípravu ze strany pedagogického pracovníka. Je potřeba si uvědomit, že se zde bavíme o dětech mladších tří let. I přesto, že je tato skupina velmi rozmanitá a mezi dětmi jsou výrazné rozdíly, tak jsem toho názoru, že by se během přípravy na činnosti měl pedagogický pracovník držet určitých zásad.

Při přípravě činností musí učitelka vědět, že:

- Dítě si neumí vyhledat hru samo, potřebuje podněcovat a ukazovat možnosti.
- Činnosti, které v běžné třídě provádí skupinově, musí často s dětmi mladšími tří let realizovat individuálně nebo ve dvojicích.
- Děti mladší tří let udrží zpravidla pozornost kratší dobu.
- Děti mladší tří let potřebují na provedení činností více času.
- Děti mladší tří let potřebují více klidu.
- Podle RVP PV má být maximálně omezeno spojování tříd (Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let, 2017).

Kropáčková, Splavcová (2016) uvádějí, že by učitelka měla umět přizpůsobit dané činnosti dětem a jejich možnostem, zaměřit se na denní režim, který by měl být těmto dětem ušit na míru. Práce s těmito dětmi vyžaduje ze strany učitelky mnoho času ať už při přípravě a tvoření činnosti, tak u samotné realizace. Jedná se o práci fyzicky i psychicky náročnou, děti potřebují podporovat během celého dne

Souhlasím s názorem autorek a považuji za nezbytné, aby byl chod mateřské školy maximálně uzpůsoben dětem a jejich individuálním potřebám v návaznosti na jejich denní režim, dostatek času na činnosti, na sebeobsahu a stravování, a to zejména počtem dětí

na danou třídu. Organizace edukačního procesu by měla odpovídat vzdělávacím potřebám, zájmům a možnostem, které děti mají.

1.2 Organizační formy a metody pro práci s dětmi mladšími tří let

S pojmem organizační formy se setkáváme zejména v obecné didaktice, kde je tento termín chápán v souvislosti s právě již zmíněnými procesy výuky. Organizační formy lze dělit dle prostředí, ve kterém výchovně-vzdělávací proces probíhá a dále se setkáváme s rozdělením podle typu výuky. Zde hovoříme o frontálním, skupinovém a týmovém vyučování (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

Co se týče práce s dětmi mladšími tří let a volbou organizačních forem, mám za to, že nejčastěji bývá využívána forma frontální a individuální. Vzhledem k věku a možnostem, kterými děti dvouleté disponují, si musíme uvědomit, že děti nejsou v tomto věku schopné například kooperace nebo práce ve dvojicích. Z realizace výzkumu je tento můj názor potvrzen. Většina participantek uvedla, že s dětmi nejčastěji pracují individuálně, zejména během výtvarných a pracovních činností, kdy je nutné, aby byl dospělý stále v kontaktu s dítětem, aby mu pomohl pochopit činnost, kterou má vykonávat a byl pro dítě zpětnou vazbou. Frontální organizační forma je velmi často využívána. Zde se participantky shodly na tom, že tuto organizační formu nejčastěji využívají během řízené činnosti. Ať už se jedná o seznámení s písní, básní, říkadlem, ať už se hraje nějaká hra nebo děti získávají vědomosti o zvířatech apod. Většinou se takové činnosti odehrávají právě formou frontální. Myslím si, že je příjemné mít v tomto ohledu k sobě asistentku nebo druhou kolegyni či chůvu, která se může soustředit na děti, které se těchto činností účastnit nechtějí nebo které potřebují pomoci se sebeobsluhou při vykonávání potřeb na toaletě.

Tak jako uvádí Kropáčková, Splavcová (2016) - volba organizačních forem při práci s dětmi mladšími tří let nebude tolik pestrá jako při práci s dětmi předškolního věku. Při práci s dětmi malými jsou vhodné organizační formy: frontální vzdělávání, skupinové vzdělávání a individuální práce s dětmi. Velmi těžko se s těmito dětmi bude realizovat kooperativní vyučování, exkurze, projektové vyučování, a to především s ohledem právě na již výše zmíněná specifika dětí mladších tří let a jejich vývoj, možnosti a dovednosti.

Schopnost učitele porozumět, odhadnout a poznávat děti je při plánování strategie nezbytná a odvíjí se od znalostí, vědomostí a dovedností v oblasti předškolní pedagogiky, kterými by měl učitel disponovat. Učitelé pracující s dětmi mladšími tří let musí znát

vývojovou psychologii, předškolní pedagogiku a umět správně volit metody a organizační formy.

Myslím si, že by učitelkám v mateřských školách měly být k dispozici chůvy nebo asistentky, které během celého dne pomáhají dětem mladším tří let. Obzvláště, je-li pak menší skupina dětí mladších tří let součástí třídy heterogenní. V tomto ohledu je pro učitelku velmi náročné věnovat se dětem starším, které potřebují zcela jiný přístup a zcela jiným způsobem se jim musejí zadávat pokyny pro činnosti než u dětí mladších.

Osobně nevnímám náročnost v samotné přípravě učitelky, tak jako spíše v realizaci daných činností. Téma, které si učitelka zvolí, lze vždy zpracovat v několika variantách tak, aby splňovala požadavky nejen dětí starších, ale stejně tak i těch mladších. Problém spíše shledávám tehdy, nemá-li učitelka k dispozici právě již zmíněnou chůvu, která může zase dětem mladším tří let pomoci s vysvětlením dané činnosti a může se dětem věnovat v případě, že dítě potřebuje na toaletu. Může zkrátka těmto dětem dát individuálnější přístup, který potřebují. Mnohdy potřebují danou činnost vysvětlit vícekrát, mnohdy je činnost také nemusí zaujmout. To všechno může pak negativně ovlivnit chod a průběh celé činnosti, je-li tam učitelka na celou heterogenní skupinu dětí sama a je-li počet dětí pohybující se kolem 25. Tyto děti tím, že nejsou schopny udržet takovou pozornost jako děti starší a tím, že je potřeba jim danou věc vícekrát ukázat a pracovat s nimi za pomoci zcela jiných metod, mohou svými specifickými potřebami narušit práci s dětmi staršími. Proto opravdu považuji za důležité mít ve třídě vždy k učitelce chůvu či asistentku, které se mohou vždy věnovat starším dětem, zatímco učitelka pracuje s těmi mladšími nebo naopak. V tomto ohledu se mi líbí zvýšený počet pečujících osob v jeslích nebo dětských skupinách, kde je dětí na danou třídu mnohem méně a kde jsou vždy minimálně dvě dospělé pečující osoby.

Při práci s dětmi mladšími tří let je tedy zapotřebí více než jednoho učitele, nejlépe dva učitelé na menší skupinu dětí, v případě místo učitelky mít po ruce chůvu nebo asistenta. Společné působení těchto dvou osob hraje význam roli a umožňuje tak lépe zvládat organizaci a naplňovat potřeby a individuální zvláštnosti každého z dětí.

Řízená činnost často bývá realizována pouze jednou z učitelek a spíše individuálně a je vhodné tedy, aby druhá učitelka věnovala svou pozornost pro zachování bezpečí během volné hry, kterou vykonává zbytek třídy. Další organizační formou, která bývá nejčastěji realizována při práci s dětmi mladšími tří let je frontální, zejména u činností hygienických,

stolování. Taktéž u těchto činností je zapotřebí zvýšeného počtu personálu, aby tyto činnosti byly prováděny v bezpečí, důkladně a pravidelně.

Dále se velmi často setkáváme s rozdělením do menších skupin, kdy je poté možno pracovat ve skupinách. Je nutno tedy opravdu vyzdvihnout potřebu více učitelů na skupinu dětí, jedná se především o bezpečnost dětí a také kvality předškolního vzdělávání, kterém je dětem poskytnuto (Kropáčková, Splavcová, 2016).

Volba vhodných metod pro práci s dětmi je zásadní. Dle mého názoru potřebují děti mladší tří let, aby jim vše bylo ukázáno, nejlépe názorně. Důležité je, aby zapojily všechny smysly a mohly si danou věc, předmět osahat. Děti v tomto věku jsou velmi vnímavé a leccos je dokáže zaujmout. Mám tu zkušenost, že milují práci s přírodním materiálem, s pískem a vodou, přelévání z nádoby do nádoby a pozorování toho, co všechno se děje. Myslím si, že učitel by měl být natolik kreativní, aby dětem dokázal předat vědomosti a rozvíjet jejich myšlení a fantazii. Děti v tomto věku často rády napodobují a pozorují, učitelka by jim měla vždy vše ukázat a jednoduše vysvětlit, aby pochopily vlastnosti daných předmětů a pochopily vzájemné souvislosti.

Využívat by učitelky při práci s dětmi mladšími tří let měly zejména metody názorné, případně i demonstrace reálných obrázků, například v kombinaci s vysvětlováním. Dle mého názoru by však vše mělo probíhat tak, aby si na to děti přišly samy a učitelka pouze dovysvětlila a popsala k lepšímu pochopení a uvedení věcí na pravou míru. Co se týče vyprávění, i z výzkumu vyplynulo, že se jedná o metodu, která bývá u dětí mladších tří let využívána a dětmi velmi oblíbena. Osobně si myslím, že děti milují vyprávění příběhů, kdy se rozvíjí jejich představivost a fantazie. Často je vhodné zvolit i příběh o tom, co se mi stalo, dát do příběhu emoce, umět pracovat s hlasem. Jedná se o metodu, která může sloužit i jako motivace. Oblíbenou metodou nejen u dětí je také metoda dramatizace, která je taktéž plná emocionálního projevu a děti si tak dokážou lépe představit to, co jim učitelka říká. Samozřejmě je pro děti nejdůležitější hra. Pokud bych měla zdůraznit další metodu využívanou u dětí mladších tří let, byla by to jistě didaktická hra, kde dochází často i k rozvoji sociálních dovedností. Zdůraznila bych zde ještě metodu situační, která měla taktéž silné zastoupení v získaných datech výzkumu. U dětí mladších tří let často využívaná při tvorbě pravidel soužití ve třídě, a nebo právě k pochopení konkrétní situace či konfliktu.

Dovolím si zde uvést definici Koláře (2012, str.73), který pojem metoda definoval jako „*ověřený způsob učení, vyzkoušené způsoby výchovy, konkrétní postupy řízení učebních činností žáků.*“ Dále se k metodě vyjadřuje stejně jako Průcha, Walterová a Mareš (2009); jedná

se o způsob, cestu a celkové uspořádání činnosti žáků. Tyto metody jsou zvoleny učitelem na základě cílů, kterých chce dosáhnout a na obsahu vzdělávání. Samozřejmě se také na volbě metody odráží věk dětí, jejich úroveň ve vývoji, v dosažených vědomostech a dovednostech.

Klasifikaci metod se věnuje spousta odborníků. Existuje klasifikace dle I. J. Lerner, která je určována na základě poznávacích činností. Nejčastěji využívanou klasifikací je pak klasifikace podle Maňáka (Šmelová, Prášilová, 2016).

1.3 Materiální prostředky a pomůcky

Pro kvalitní rozvoj dítěte jsou podmínky podstatné. Není tomu jinak ani v případě vzdělávání dětí mladších tří let. Je důležité, aby prostředí bylo podnětné a aby vycházelo z aktuálních potřeb dětí. Jako zásadní se považují zejména součinnost a působení na děti z hlediska pedagogického, ale i nepedagogického personálu. Podle RVP PV, kde mezi věcné podmínky spadá i uspořádání prostoru a s ním také přístupnost dětí k hračkám a pomůckám se dostáváme do situace, kdy právě v heterogenní třídě může nastat problém ve věku dětí. Dítě předškolního věku a dítě raného věku mají opravdu zcela jiné potřeby, kterým se musí podmínky přizpůsobit. Rozdílnost je zejména pak právě v uspořádání, kdy děti nejmladší potřebují velmi přehledný prostor, ve kterém se budou snadno orientovat a který bude dostatečně zvládnutelný vzhledem k jejich koordinaci a neustálou potřebou zdokonalovat hrubou motoriku (Kropáčková, Splavcová, 2016).

Je velmi důležité, aby se ředitel postaral o dostatečné množství vybavení vhodného pro vzdělávání dětí mladších tří let. Je nutné, aby také zvažil vhodnost stávajících hraček a didaktických pomůcek. Je však rozdíl v případě, kdy bude dítě mladší tří let zařazovat do homogenní nebo heterogenní třídy. V heterogenní třídě právě dochází k častým rozporům viz. výše uvedené. Nelze upravit výšku police tak, aby odpovídala dostupnosti dítěte předškolního nebo dítěte mladšího tří let. Prostor, který má být nejvhodnější musí poskytovat dostatečný prostor pro volný pohyb i hru dětí, v první řadě klást důraz na bezpečnost a klid (Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let, 2017).

Nejen materiální vybavení, rozmanitost a různost pomůcek a materiálů napomáhá ke kvalitě výchovně-vzdělávacího procesu, ale jde i o samostatné uspořádání třídy, které může výrazně pomoci při rozvoji sociálního citění dětí, při řešení konfliktů, rozvíjení verbální komunikace, chápání, přijetí rozdílností mezi dětmi, a to například prostřednictvím pracovních koutků, kdy na sebe děti lépe vidí a mohou si vzájemně pomáhat a dochází k interakci mezi nimi (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015).

2 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DVOULETÉHO DÍTĚTE

Thorová (2015) řadí období batolete mezi první až třetí věk dítěte, avšak ve velmi úzkém pojetí můžeme hranice vymezit věkem dvou let. Jedná se o období, které sebou nese velmi výrazné proměny, protože se z miminka, které vyžadovalo výhradní péči a pozornost matky, stalo dítě, které začíná být nezávislé a v mnoha ohledech samostatné. Velmi výrazné proměny tohoto období dále shledává v oblasti komunikace a vývoje řeči, a tedy také ve zvládnutí základní sebeobsluhy. Učení dítěte v batolecím období probíhá prostřednictvím napodobování za pomoci pozorování. Napodobování pomáhá dítěti v rozvoji komunikačních dovedností a učení se empatie na základě sociální interakce a zpětné vazby od rodičů nebo vrstevníků. Ve druhém roce života u dítěte pozorujeme velký rozvoj jemné motoriky, avšak pohyby nejsou úplně přesné a plynulé a často taková nepřesnost může během hry vyvolat v dítěti vztek.

Grůzová, Syslová (2015) se vyjadřují k jednotlivým oblastem vývoje dítěte mladšího tří let. Co se týká biologického vývoje dítěte, vyzdvihují potřebu dítěte se v tomto věku pohybově rozvíjet, zkoušet, imitovat a potřeba nějaké aktivity je velmi vysoká. Dítě zkouší stoj na jedné noze, využívá při chůzi obrubníků, dokáže se vyhnout překážkám, dítě již zvládá chůzi do schodů a ze schodů, ať už samostatně nebo s pomocí přidržování se zábradlí. Některé děti ještě nestřídají nožky, a proto využívají přisouvání nohou k sobě. Dítě v tomto věku vyhledává pozornost dospělého a neustále chce být pozorováno, sledováno a zejména chváleno za to, co již umí. Dodává mu to odvalu a chuť zvládnout ještě náročnější překážky a pohybové dovednosti. Dítě se také velmi zdokonaluje v oblasti jemné motoriky, kdy ke hře využívá různé hry s hříbky, kuličky, skládání kostek na sebe, stavebnice, v kresbě můžeme vidět první „hlavonožce.“ Převažují zejména kruhové obrazce. Dítě je schopno již udržet hrnek v jedné ruce, avšak ještě objem hrnku při přenášení často vylévá. Děti velmi rády objevují pomocí pozorování, zkoumání, zkoušení, takže hry s pískem, přesypávání, přelévání vody jsou pro ně velmi záživné a dítě také zjišťuje vlastnosti daných předmětů, věcí a jevů.

V tomto období také dochází k růstu dětské inteligence, projevuje se to zejména schopností dítěte reagovat na změny v prostředí. Je tvárné. Děti využívají své fantazie a představy. Velmi často dochází během hry k zjištění, že dítě zjistí funkčnost, účelovost daného

předmětu nebo situace a dochází tak k lepšímu pochopení samotného fungování a principu konkrétních věcí.

Jak už je popsáno výše, dítě v tomto věku vyžaduje pozornost a pochvalu od dospělého. Má potřebu se zalíbit a právě pochvala od dospělého výrazně ovlivňuje tvorbu sebeuvědomování si sebe samého, napomáhá také rozvoji nejen emocionálního, ale také sociálního vývoje, kdy se dítě dostává do společnosti svých vrstevníků. Pro dítě je nejdůležitější rodina, ačkoli je dítě hodně samostatné, závislost na matce je stále hodně silná. Dítě si uvědomuje svou úlohu v rodině, uvědomuje si, že někam patří a zaujímá určité místo. V tomto období se setkáváme u dítěte mladšího tří let s žárlivostí, ale také projevy soucitu a vcítění se do druhých. Dítě začíná upřednostňovat hru s vrstevníky, dítě se ve hře chová velmi egocentricky a pravidla hry jsou zpravidla nastavena tak, že jsou výhodná pro dané dítě. Je důležité, aby během těchto her asistoval dospělý, který pomohl tak v počátcích rozvoje sociálních dovedností. Pro práci s dítětem a vytvoření si kladného vztahu s ním je nezbytně důležitá empatie a umění se vcítit do dítěte a jeho aktuálních potřeb a zájmů, vybudovat si u dítěte důvěru a dát mu také pocit jistoty a bezpečí, je potřeba být trpělivý. Takový přístup je důležitý nejen ze strany rodičů, ale i ze strany pedagoga.

Dle Thorové (2015) existuje vedle paralelní hry tzv. synchronní imitace, která je jakýmsi zprostředkovatelem komunikace mezi dětmi právě v daném období. Jedná se například o situaci, kdy se dvouleté dítě snaží napodobit dítě druhé, které právě zvedá ruce nad hlavu. Dítě pocítuje radost nejen ze hry, ale především z kontaktu s vrstevníkem.

Stejně tak Šulová (2004) označuje období batolete jako velmi výrazné v oblasti motoriky. Uvádí, že je toto období typické zejména:

- rozvíjením samostatné chůze;
- dítě cíleně manipuluje s předměty;
- u dítěte se rozvíjí, zdokonaluje komunikace v rodném jazyce;
- dochází k upevňování sociálních vztahů;
- dítě si začíná uvědomovat samo sebe.

Dále popisuje toto období jako typické pro vydělování vlastního „Já.“ Z fyziologického hlediska dochází ke zpomalování tempa tělesného vývoje. Dolní končetiny se prodlužují

a mění se tak poměr hlavy a končetin. Osifikace kostry ještě není dokončena a stále dochází ke zpevňování kosterního svalstva.

Šmelová, Prášilová (2018) se věnuje taktéž charakteristice dítěte předškolního věku, kam se řadí i děti věku raného a odkazují se na Piageta, který nazývá období dítěte mezi druhým a čtvrtým rokem jako *období předpojmové a symbolické inteligence*: typické pro toto období je, že dítě myslí v tzv. předpojmech a osvojuje si mateřský jazyk. Dítě označuje konkrétní věc právě v předpojmech, chybí mu však logické uspořádání a poznatky, které dítě má, postrádají pochopení obecnějších pravidel.

Právě v raném věku se setkáváme s největšími rozdíly ve vývoji jedinců a zároveň je toto období velmi důležité pro další vývoj dítěte. Do jisté míry zde hraje výraznou roli dědičnost, ale mimo jiné ovlivňují vývoj jedince také prostředí, výchova a sociální status rodiny. Dvouleté děti se začíná osamostatňovat a zvyšuje se jejich autonomie. Podle Freuda se toto období nazývá „anální“ a pojí se s ním otázky vyměšování a zadržování stolice. Dítě se učí hygienickým návykům a stává se z něj socializovaný jedinec. Dítě v tomto věku vyžaduje rovnováhu a pevný řád, začíná si prosazovat svou vlastní vůli a je potřeba u něj podporovat sounáležitost a vzájemnou toleranci.

Setkáváme se s tím, že dítě začíná aktivně komunikovat se svým okolím a vyhledává prostředí, ve kterém bude vnímáno. Stále dochází k zdokonalování v jemné i hrubé motorice, dítě umí poskakovat, skákat snožmo, běhat a ke svým hrám užívá koloběžku a odrážedlo. Dvouleté dítě zvládá jednoduché manipulační hry s kostkami a dostává se ke složitějším hrám. Dítě se seznamuje s kresbou, malbou, modelovací hmotou a od hry samostatně se dostává do stádia, kdy ke hře vyhledává kamaráda. Dítě baví jednoduché básničky, pohádky, písničky a říkadla a často je rádo spojuje s jednoduchými pohybovými prvky. U dítěte v raném věku se můžeme setkat i s vytvářením humoru a situací s ním spojených (Splavcová, Kropáčková, 2016).

Grůzová, Syslová (2015) charakterizují období batolete jako období, ve kterém se výrazně rozvíjí motorické dovednosti, komunikační schopnosti a s ním spojené osvojování si mateřského jazyka, dochází k socializaci a zejména uvědomování si své osoby. Učení probíhá samozřejmě prostřednictvím hry, která je pro toto věkové období naprosto přirozená a patří k vývoji a zrání dítěte. Autorky se tedy vyjadřují ke specifikům hry dítěte od dvou let. U dětí od jednoho do tří let můžeme hovořit o hře spíše spontánní, volné. Jedná se o navázání kontaktu s rodiči a poznávání předmětů, se kterými jsou v každodenním

kontaktu. Děti od dvou let se začínají potýkat s učením se sociálním dovednostem tak, aby dokázaly navázat kontakt se svými vrstevníky a hrát si s nimi. Od dvou let jsou děti schopny do hry zakomponovat své zkušenosti a dovednosti. Jsou schopny více prozkoumávat a základními pojmy, které se v tomto věkovém období ve hře nejčastěji vyskytují, jsou fantazie a představy.

Můžeme tedy říci, že základní rozdíl mezi hrou jednoletého dítěte a dítěte dvouletého je, že dítě dvouleté již navazuje sociální kontakt s vrstevníky a využívá pro svou hru napodobování dospělého zejména v denních rutinách. Hra dítěte mezi druhým a třetím rokem tedy často vyplývá z toho, co již dítě zná. Nejčastěji se týká každodenních činností, rituálů ze všedního života a hry s předměty, konstruktivní hry (stavění z kostek a písků), námětové hry, spontánní pohybové hry, děti také často trénují tedy opakovaně zkoušejí určité dovednosti. U dětí převažuje samostatná hra, dále paralelní hra, kdy si děti hrají vedle sebe stejným způsobem, navazují kontakt a pozorují dítě vedle sebe. Převažuje experimentování s různými předměty a také vnímání jejich vlastností. V tomto období se také setkáváme s tím, že mají děti problém půjčit hračku, mají velmi majetnické sklony. Mezi druhým a třetím rokem také dochází ke zkoumání vlastního těla a poznávání svých možností, co se týká pohybového aparátu. Děti zkoušejí chůzi pozpátku, různé poskoky, skoky snožmo, chodí po špičkách, po patách, házejí a chytají míče, kopou do míče, válejí sudy (Grůzová, Syslová, 2015).

3 PŘEDŠKOLNÍ ZAŘÍZENÍ PRO DĚTI MLADŠÍ TŘÍ LET

3.1 Státní mateřská škola

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání byl prvoplánově vytvořen tak, aby odpovídal vzdělávání dětí od tří let, avšak zkušený pedagog, který disponuje určitou zkušeností s dětmi mladšími tří let, by měl umět tento program využívat tak, aby odpovídal právě předškolnímu vzdělávání dětí mladších tří let. Je však důležité, aby měl učitel na paměti a neustále bral v potaz, že děti mladší tří let mají své potřeby a z toho i vyplývá, že učitel musí znát vývojové zákonitosti a možnosti dětí raného věku. Kromě možnosti snížení počtu dětí na třídu v případě zařazení dítěte mladšího tří let do třídy, neudává RVP PV jiná opatření, protože o bližších podmínkách rozhoduje ředitel mateřské školy, který má úpravu podmínek ve své kompetenci (Splavcová, Kropáčková, 2016).

Průcha, Walterová a Mareš definují pojem učitel/ka jako „*profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost.*“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2009 in Syslová, 2017, str.73)

Šmelová, Prášilová (2018) definují pojem pedagogický pracovník prostřednictvím zákona č.563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších úprav. Konkrétně o pedagogickém pracovníkovi hovoří (§2). Dle toho zákona tak do této kategorie spadají: učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, metodik prevence v PPP, vedoucí pedagogický pracovník. Je tedy jasně dáno, že učitel mateřské školy musí mít vysokoškolské, vyšší odborné nebo středoškolské vzdělání v příslušném oboru.

3.1.1 Odborná způsobilost a požadavky na učitelku

Odborná kvalifikace učitele mateřské školy je dána zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, uvádí v § 6 požadavky na získání odborné kvalifikace učitele mateřské školy. Během studia na střední odborné škole, na vyšším odborném nebo vysokoškolském vzdělávání se studenti obohacují vědomostmi z oblasti vývojové psychologie, která se týká vývoje dítěte od narození až po nástup na základní školu. Všechny tyto vědomosti je ale nutné umět uplatnit v praxi a uvědomit si, že dítě se vyvíjí od narození, činnosti jsou často cyklické a většinou dochází u dítěte k rozšíření si svých dovedností. Kvalifikační předpoklady

pro vzdělávání dětí od dvou do tří let tedy učitelé mateřských škol mají, avšak často nejsou obohaceny zkušenostmi z praxe (Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let, 2017).

Vzhledem k náročnosti práce s dětmi mladšími tří let, uspořádání denního režimu a k větší časové potřebě při práci, je na řediteli školy, aby využil maximum úvazků pro pedagogické pracovníky. S tím souvisí také přizpůsobení přímé práce s dětmi, na kterou je při tak nízkém věku dětí potřeba více než jednoho učitele. „*Možností pro personální posílení mateřské školy o školního asistenta, školního psychologa, speciálního pedagoga, sociálního pedagoga, příp. chůvu v mateřské škole je jejich zajištění prostřednictvím financování z projektu OP VVV Podpora škol formou projektů zjednodušeného vykazování – Šablony pro MŠ.*“ (Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let, 2017, str. 6).

Jak uvádí Splavcová, Kropáčková (2016) zařazování dětí mladších tří let do mateřských škol je pro mnohé učitele/ky zcela něčím novým. Mnozí učitelé se doposud s takovou skupinou dětí v praxi nesetkali a není divu, že je pro ně akceptování takových změn náročné. Pro ředitele mateřské školy, která děti mladší tří let přijímá do svého zařízení, je velmi důležité, aby tuto skutečnost přijali i všichni pedagogičtí, ale i nepedagogičtí pracovníci a společně se na přijetí těchto dětí pozitivně naladili.

Mateřská škola by měla respektovat způsob výchovy dítěte v rodině a zároveň by rodiče měli respektovat chod a pravidla mateřské školy. Jde o spolupráci na vysoké úrovni a ta je u dětí mladších tří let nezbytná. Učitelky mateřských škol by měly pracovat s tím, že děti mladší tří let mají své specifické potřeby, které se opravdu liší od potřeb dítěte staršího tří let. Neměly by děti příliš přetěžovat. Velmi důležitou roli zde hraje adaptace dítěte, která by měla být dostatečná a přiměřená, aby dítě zvládlo odloučení od matky s co nejmenšími stresy a dokázalo se tak i lépe socializovat. Toto, řekněme, hladké adaptování dítěte, velmi ohrožují faktory jako nepravidelná docházka, která mnohdy může být způsobena častou nemocností dítěte, které zkrátka nebylo ještě zvyklé na určité druhy bacilů, které v dětském kolektivu běžně kolují a nemělo tak vytvořenou dostatečnou imunitu. Druhým faktorem je zejména již zmíněná spolupráce s rodiči, kdy vzájemná interakce učitele, rodičů a dítěte může velmi kladně napomoci ke klidnější adaptaci.

Tak jako uvádí Kropáčková, Splavcová (2016) - nejnáročnější je období adaptace, která je náročná mnohdy více pro rodiče než pro samotné děti. A tak musí učitelka umět zvládnout projevy nejen dětí, ale i rodičů. K tomu jsou potřeba i dobré komunikační dovednosti, kterými by měla učitelka oplývat.

Učitelky by se také měly vyvarovat spojování tříd, střídání učitelek a ze začátku časté střídání prostředí, protože pro dítě mladší tří let je velmi důležitá stálost, co nejméně změn, ať už právě mluvíme o změně prostředí nebo pečujících osob. Každá změna v dítěti budí pocit stresu, strachu, nedůvěry. Dítě se upíná mnohem více na učitelku nebo pečující osobu než dítě starší a tato osoba by měla dítěti poskytnout, co nejvíce možného prostoru, času a trpělivosti pro trávení společného času a realizování jakýchkoli činností. Pracovat ve třídě, ve které jsou děti mladší tří let umístěny, by měly zejména takové učitelky, které jsou na specifika, požadavky těchto dětí pozitivně naladěny a připraveny (Kropáčková, Splavcová, 2016).

Současní rodiče jsou již více informováni a spoustu věcí si jsou schopni zajistit a zjistit sami. Je tedy nezbytné, aby učitelky byly profesionály a braly v potaz současné smýšlení rodičů, jejich výchovné styly a uvědomily si změnu, kterou sebou současná rodina nese. Učitelky by měly být otevřené, připravené a měly by opravdu být profesionály, aby dokázaly reagovat na tyto změny a uvědomily si tak citlivost a závažnost nástupu dítěte mladšího tří let do mateřské školy. Mezi požadavky na učitele, který pracuje s dětmi mladšími tří let, patří především znalost předškolní pedagogiky, ale velmi důležité jsou vědomosti z oblasti vývojové psychologie. Učitel/ka by měla být schopna zvolit správnou pedagogickou strategii, tedy volbu metod i forem práce s dětmi a umět přizpůsobit tyto činnosti a denní režim potřebám dětí. Je samozřejmé, že složení třídy tuto schopnost výrazně ovlivní, za předpokladu, že srovnáme potřeby třídy heterogenní a homogenní. Práce s takovou věkovou skupinou je velmi náročná po fyzické i psychické stránce, avšak učitel/ka by měla maximálně přihlížet k potřebám dětí, měla by být schopna identifikovat aktuální rozpoložení dětí a jejich náladu, umět citlivě reagovat na dané situace. Příprava a samotné realizování činností vyžaduje spoustu času. Děti od dvou do tří let potřebují, aby se jim učitel/ka věnovala více než děti starší a potřebují nejen podporu během činností, ale i v průběhu dne.

Kropáčková (2015) nastínila tři základní priority, jestliže učitelka pracuje s dětmi mladších tří let, jedná se o:

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 ani psychicky.
3. Vytvořit pevné základy pro postupné osamostatňování dítěte v oblasti sebeobsluhy a socializace směřující k rozvoji jeho osobnosti.

Je nezbytně důležité, aby právě učitelky byly připraveny pro práci s těmito dětmi, protože jejich připravenost a kvalifikace je velmi dobrým základem pro vzdělávání dětí mladších tří let. Tato práce s sebou nese spoustu náročnosti a je vhodné, aby počet dětí ve třídě byl úměrný počtu pedagogů, tím práce bude efektivnější a kvalitnější především z hlediska naplňování potřeb dětí. Kropáčková se také zmiňuje o zapojení nepedagogického personálu, chůvy nebo asistenta, jelikož tato práce s sebou nese vysoké nároky na učitelky zejména v hygieně (přebalování, převlékání, neudržení moči nebo stolice, která je v tomto věku zcela přirozená).

„Nejdůležitější je trpělivost, klid a pohoda ve třídě. Největší zátěží pro učitelky je období adaptace, s dětmi raného věku to platí dvojnásobně. Čím menší dítě rodiče předávají do mateřské školy, tím je větší i jejich psychická zátěž. Učitelka musí umět zvládnout nejen projevy dítěte, ale i rodičů.“ (Splavcová, Kropáčková, 2016, str. 91).

3.1.2 Chůva

Státní mateřské školy mají možnost využít pro práci s dětmi mladšími tří let tzv. chůvu, která těmto dětem pomáhá zejména se sebeobslužnými činnostmi a dětem je tak poskytnuto více času a také trpělivosti.

Mateřská škola může zajistit prostřednictvím financování z projektu OP VVV (Podpora škol formou projektů zjednodušeného vykazování – Šablony pro MŠ) posílení v rámci výchovně-vzdělávacího procesu o školního asistenta, psychologa, speciálního pedagoga, sociálního pedagoga nebo chůvu, která musí splňovat určité kvalifikační požadavky pro vykonávání této pozice (Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let, 2017).

V národní soustavě povolání je nahlíženo na povolání chůvy ze dvou hledisek. Jedná se o tyto dvě pozice:

- Chůva pro děti do zahájení školní docházky
- Chůva pro dětské koutky

„Pro pozici chůva pro dětské koutky jsou nároky NSP na školní přípravu nižší nejvhodnější přípravu pro tuto pozici poskytuje střední vzdělání s maturitní zkouškou a střední vzdělání s maturitní zkouškou (bez vyučení).“ (Paloncyová, 2017, str. 2).

Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let (2017) dále specifikuje kvalifikaci chůvy minimálně středoškolským vzděláním v oblasti pedagogiky, zdravotnictví, sociální péče.

Ředitel školy může využít chůvy jako posílení pedagogického týmu za předpokladu, že jsou v mateřské škole zapsány minimálně dvě děti, které dovrší tři let až v druhé polovině školního roku a tyto děti musejí být zapsány ke každodenní docházce do mateřské školy. Náplň práce chůvy je zejména pomoc učitelů s péčí o děti od dvou let do tří let v oblastech sebeobsluhy, k zajištění bezpečnosti a individuálních potřeb jednotlivých dětí. V návaznosti na náplň práce uzavírá ředitel školy výši úvazku dle potřeb mateřské školy, a to pracovní smlouvou nebo dohodou o pracovní činnosti, kde je blíže specifikována náplň práce chůvy, rozsah a rozpis jednotlivých činností.

3.2 Jesle a mikrojesle

V České republice byly jesle uznány jako další předškolní zařízení v roce 1960, tedy tradice v péči o děti mladší tří let je v ČR poměrně dlouhá. Ovšem od roku 1989 docházelo k postupnému úpadku jeslí, protože přestaly být dotovány státem, a tak umístění dítěte do tohoto typu předškolního zařízení bylo pro mnohé rodiče velmi nákladné. Od roku 2004 do roku 2012 spadaly jesle pod Ministerstvo zdravotnictví a v současné době jsou jesle v resortu Ministerstva práce a sociálních věcí (Paloncyová, 2013).

Vedle dětských skupin, které nabízejí péči dětem od 1 roku a mateřských škol, které přijímají děti již od dvou let věku dítěte, vznikají ještě tzv. mikrojesle. Toto zařízení nabízí péči pro děti od 6 měsíců do 4 let. Služba je profesionální a jedná se o péči o dítě v maximálním počtu 4 dětí. Mikrojesle fungují pět dní v týdnu minimálně 8 hodin denně. Zařízení nabízí profesionální výchovnou péči, která je zaměřená na rozvoj schopností a návyků s ohledem na věk dítěte, zdraví a bezpečí dítěte, spánek i stravování, osobní hygienu. Péče o dítě je poskytována prostřednictvím smlouvy mezi poskytovatelem a rodičem. Lze na jednom místě vytvořit více mikrojeslí, avšak samozřejmě při dodržení charakteru mikrojeslí v plném rozsahu. Tyto prostory musejí splňovat technické požadavky (MPSV, 2016).

3.2.1 Odborná způsobilost pečujících osob

O děti v mikrojeslích pečují osoby, se kterými má poskytovatel uzavřen pracovněprávní vztah. Požadavky na pečující osobu jsou samozřejmě zletilost, zdravotní způsobilost, bezúhonnost. Odbornou pečující osobou je tedy: všeobecná zdravotní sestra, zdravotnický asistent, ošetřovatel, porodní asistentka, zdravotně-sociální pracovník, zdravotnický záchranář, psycholog ve zdravotnictví, sociální pracovník, učitel mateřské školy, učitel prvního stupně základní školy, speciální pedagog nebo vychovatel. Povinností pečujících

osob je přijímat a předávat děti rodičům dle sjednaných podmínek. Pečující osoba zajišťuje rozvoj dítěte, osobní hygienu, pečuje o dítě všestranně a stará se i o dostatek pobytu na čerstvém vzduchu. Stará se o stravování dětí, stejně tak zodpovídá za bezpečnost dětí a v případě nutnosti, podezření na nemoc nebo úraz je nezbytné, aby kontaktovala rodiče a informovala je o stavu dítěte (MPSV, 2016).

3.3 Dětská skupina

Zákon č.247/2014 Sb., o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů, ve znění novely zákona č. 127/2015 Sb. stanovuje podmínky, za kterých může být poskytována služba péče o dítě v dětské skupině a mimo jiné také podmínky pro získání oprávnění k tomuto poskytování služeb. Právní rámec jasně udává, že péče o dítě v dětské skupině má probíhat jako určitá alternativa na výchovné a vzdělávací bázi v rámci oficiálního předškolního vzdělávání v České republice. Poskytovatel služby péče o dítě v dětské skupině musí být zapsán v evidenci poskytovatelů. Tato služba zahrnuje péči o dítě od jednoho roku věku do zahájení povinné školní docházky. Podle nových úprav je již předškolní vzdělávání povinné v pěti letech, tudíž i přesto, že dítě navštěvuje dětskou skupinu, musí v pěti letech přejít do klasické mateřské školy a docházet tak na pravidelnou předškolní docházku. Co se týče dětských skupin, umožňuje docházku nejméně šesti hodin denně, která probíhá v kolektivu dětí a je především zajištěna výchovná péče a uspokojování základních potřeb dětí (MPSV, 2019).

Opravilová (2016) poukazuje na to, že dětské skupiny jsou zaměřeny opravdu na hlídání dětí, a i řada odborníků se obává, že není schopna nahradit a připravit děti tak jako vzdělávání v mateřské škole. Tento problém je však vyřešen zavedením povinné předškolní docházky od dovršení 5 let dítěte. Problematické se také mohou stát organizační a provozní záležitosti.

Poskytovatel služeb, který nabízí služby dětské skupiny, musí být zapsán v evidenci poskytovatelů na základě žádosti, kterou si vyřídí. Dětská skupina si musí vést evidenci dětí, také se s rodiči sepisuje písemná smlouva o poskytování daných služeb. Pečovatelky v dětských skupinách vycházejí a pracují podle schváleného plánu výchovy a péče o dítě a její charakter je výchovný a sociální nikoli však vzdělávací. Oproti státní mateřské škole nemusí být pro děti zajištěno stravování dětí. Jak již bylo zmíněno, dětské skupiny spadají pod MPSV a kontrolním orgánem je Státní úřad inspekce práce. Náklady na provoz dětské

skupiny jsou hrazeny jak rodiči, tak zejména zaměstnavatelem. Hlavním principem dětských skupin je tedy poskytování institucionální péče o děti raného věku a bohužel se lze setkat i s poskytovateli, jejichž profesní úroveň a kvalita poskytované služby není zaručena. Pracovníci kontrolního orgánu neumějí kvalitu poskytované služby posoudit (Splavcová, Kropáčková, 2016).

MPSV připravilo projekt určený právě na podporu poskytovatelům služeb, kteří nabízejí dětské skupiny tzn. péči o děti předškolního věku již od jednoho roku, a tím i pomoc rodičům, kteří potřebují sladit pracovní život s tím rodinným. Tento projekt měl a stále má také pomoci nastavit systém a kvalitu dětských skupin. Realizace projektu započala 1.1.2016 a platí po dobu 4 let, tedy do 31.12.2020. Cíle projektu:

- Podpora vzniku a fungování dětských skupin – komplexní poradenství a vzdělávání
- Zakotvení systému dětských skupin a jejich kvality – standardy, značka a audit kvality
- Zvýšení dostupnosti informací o dětských skupinách – webové stránky, kampaň
- Zvýšení důvěry uživatelů k dětským skupinám
- Pomoc rodičům orientovat se ve službách o předškolní péči.

V jedné dětské skupině nesmí být více než 24 dětí, celkovou kapacitu dětské skupiny si může určit zaměstnavatel podle možností, která má a také podle zájmu rodičů. V jednu chvíli nesmí být v dětské skupině více než již zmíněných 24 dětí, avšak zapsaných může být pro jednu dětskou skupinu dětí více, nicméně jejich docházka se musí vzájemně krýt. Jedno dítě tedy může docházet dopoledne a druhé odpoledne, tím pádem spolu sdílejí jedno místo v konkrétní dětské skupině. Provozovatel si může zřídit i více než jednu dětskou skupinu. Na jednu pečující osobu spadá celkem 6 dětí, v případě, že je ve skupině jedno dítě mladší tří let, může se počet pečovatelek navýšit. Poskytovatel služeb musí zohlednit vzhledem k počtu pečujících osob na počet dětí také zdravotní stav dětí, věk, a to hovoříme zejména o dětech mladších dvou let.

3.3.1 Odborná způsobilost pečujících osob

„Ve smyslu ustanovení § 5 odst. 5 zákona č. 247/2014 Sb., o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů je odborná způsobilost pečující osoby

v dětské skupině upravena výčtem kvalifikovaných povolání, které upravují právní normy, jež jsou v gesci Ministerstva školství, Ministerstva zdravotnictví a Ministerstva práce a sociálních věcí. Z uvedeného vyplývá, že stanovisko k posouzení odborné kvalifikace těchto povolání je oprávněné vydat pouze to ministerstvo, jehož právní norma takové povolání upravuje. Ministerstvu práce a sociálních věcí přísluší tedy pouze ověření odborné kvalifikace sociálního pracovníka, pracovníka v sociálních službách a chůvy pro děti do zahájení povinné školní docházky. Pro všechna další povolání, zda jedinec splňuje odbornou způsobilost k výkonu takového povolání, může posoudit a stanovisko vydat pouze příslušné ministerstvo.“

Odborná způsobilost k výkonu povolání:

- všeobecné sestry, zdravotnického asistenta, ošetřovatele, porodní asistentky, zdravotně-sociálního pracovníka, zdravotnického záchranáře, psychologa ve zdravotnictví nebo specializovaná způsobilost k výkonu povolání klinického psychologa,
- odborná způsobilost k výkonu povolání sociálního pracovníka nebo odborná způsobilost pracovníka v sociálních službách,
- odborná kvalifikace učitele mateřské školy, učitele prvního stupně základní školy nebo vychovatele,
- profesní kvalifikace chůvy pro děti do zahájení povinné školní docházky nebo odborná způsobilost k výkonu povolání lékaře (MPSV, 2019).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Záměrem výzkumu bylo nahlédnout do předškolních zařízení, která přijímají děti již od dvou let a prozkoumat možnosti pro kvalitní práci s dětmi tohoto věku. Výzkum byl realizován pomocí interview s učitelkami z mateřských škol, ošetřovatelkami a pečovatelkami z jeslí a dětských skupin. Empirická část poukazuje na specifika, která sebou nese práce s dětmi mladšími tří let vzhledem k jejich věku, na možné způsoby práce s dětmi a nejčastěji využívané edukační postupy.

4.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je zjistit, jaké edukační postupy volí učitelky, pečovatelky a ošetřovatelky při práci s dětmi mladšími tří let ve Zlínském kraji.

Z interview s pedagogickými pracovníky vyvstaly další cíle:

- Analyzovat edukační postupy učitelů a vychovatelů (pečovatelů) při práci s dětmi mladšími tří let.
- Popsat, jaká specifika sebou nese práce s dětmi mladšími tří let v jednotlivých typech zařízení.
- Odkrýt, jak vnímají pedagogičtí pracovníci práci s dětmi mladšími tří let.

4.2 Vstup do terénu a charakteristika výzkumného vzorku

Vzhledem k tomu, že děti dvouleté jsou zařazovány do státních mateřských škol, dětských skupin a jeslí, oslovila jsem formou e-mailu téměř všechna možná předškolní zařízení ve Zlínském kraji s prosbou o poskytnutí rozhovoru. V informačním e-mailu jsem se představila, podala jsem základní informace o tom, jakou školu studuji, popsala jsem téma své diplomové práce a cíl výzkumu. Předškolní zařízení, která mi byla ochotna rozhovory poskytnout, jsem poté kontaktovala telefonicky a sjednala si s nimi informační schůzku, kde jsem si s nimi domluvila podmínky toho, jak bude celé interview probíhat, jakým způsobem se bude se získanými daty dále pracovat, seznámila jsem je se všemi náležitostmi a doptala jsem se na základní informace o daném zařízení, které bych mohla později během rozhovoru využít. Tato informační schůzka probíhala zejména v kanceláři vedoucích pracovníků, ředitelů. Jakmile byly tyto podmínky domluveny, využila jsem osobní přítomnosti a v každém zařízení jsem se šla danému pedagogickému pracovníkovi, který s poskytnutím rozhovoru souhlasil, představit a seznámit i jeho se všemi

náležitostmi. Realizace interview jsem si s každým participantem domluvila tak, aby vyhovoval jeho časovým možnostem.

Každého pracovníka jsem také během tohoto prvního setkání seznámila s tím, čeho bych se chtěla během tématu dotknout a na co bych se hlavně chtěla zaměřit, aby nedocházelo k tomu, že budeme odbočovat od hlavního výzkumného cíle. Po domluvě s daným pedagogickým pracovníkem došlo tedy k realizaci interview, které začalo souhlasem s nahráváním rozhovoru a poděkováním z mé strany za ochotu a poskytnutí rozhovoru.

Pro uvolnění atmosféry a navázání kontaktu jsem vždy poprosila pedagogického pracovníka, zda by mě mohl daným zařízením provést a trošku mě zahltit informacemi o chodu. Tato strategie mi velmi pomohla, většina pracovníků se uvolnila a pomocí mých dotazů během prohlídky jsem vycítila, jakým způsobem s daným pracovníkem komunikovat a najít si k němu cestu. Poté jsme si vyhradili místnost, ve které interview probíhalo. V mnoha případech jsem mohla navázat otázkou k tomu, co jsem během prohlídky viděla, reagovat na cokoli, co mi přišlo zajímavé a rozhovor tak plynule přešel od charakteristiky fungování zařízení, přes osobní zkušenosti a informace o daném pracovníkovi až po samotnou práci s dětmi mladšími tří let. Vzhledem k tomu, že byli s tématem seznámeni již na první schůzce, nebylo kolikrát nutné se doptávat, protože o daném tématu hovořili sami.

Vzhledem k tomu, že rozhovory probíhaly velmi plynule, spontánně ze strany participantů, dá se říci, že většina rozhovorů se vlezla do 35 minut. Dva rozhovory tuto délku přesahují jedenkrát tolik, protože se podařilo odklonit se od tématu, a protože jsem chtěla názory a myšlenky daných pracovníků vyslechnout a nepřerušovat tak jejich zapálení pro dané téma, nepřerušovala jsem je a nechala jsem je mluvit. Jeden rozhovor je pod 30 minut, a to z toho důvodu, že pracovnice je velmi mladá, nastoupila čerstvě, neoplývá takovou praxí, zkušenostmi a obor původně vystudovala úplně jiný než, ve kterém nyní pracuje. Samotné rozhovory probíhaly od listopadu 2019 do února 2020, avšak pár rozhovorů z důvodu nemoci byly ještě realizovány v polovině března 2020.

Při výběru daného typu zařízení, které mi bylo ochotno rozhovor poskytnout jsem se zaměřila zejména na to, kolik dětí mladších tří let v daném typu zařízení mají, v jaké skupině, třídě jsou tyto děti umístěny a jaké další podmínky sebou zařazení těchto dětí nese. U předškolních zařízení typu jesle a dětské skupiny byl výběr poměrně snadný. U mateřských škol jsem doufala, že budu mít k porovnání třídy heterogenní a homogenní, avšak žádná mateřská škola s homogenní třídou dětí mladších tří let mě nekontaktovala s tím, že by mi rozhovor byla schopna poskytnout. Rozhodla jsem se tedy z tohoto důvodu

využít mateřských škol, které mě kontaktovaly a možností, kterými disponovaly. V závěru jsem tedy vybrala celkem dvě mateřské školy, z nichž v jedné byly heterogenní třídy, ve kterých byly zařazeny děti mladší tří let a učitelky měly k dispozici chůvu a dále jsem vybrala druhou mateřskou školu, kde byl stejný počet heterogenních tříd, ovšem bez chůvy. Podařilo se mi vybrat v obou mateřských školách vždy zhruba věkově stejně staré učitelky a se stejným počtem zařazených dětí mladší tří let v dané třídě.

Výzkumný vzorek tvořilo 12 pedagogických pracovníků. Konkrétně se jednalo o 3 pečovatelky z dětské skupiny, 3 ošetřovatelky/zdravotní sestry z jeslí a celkem 6 učitelek z mateřských škol, které pracují v heterogenní třídě s celkem šesti dětmi mladšími tří let. Tři paní učitelky mají pro práci s dětmi mladšími tří let k dispozici chůvu a 3 paní učitelky pracující ve stejných podmínkách, které k dispozici chůvu nemají.

Tabulka 1. Výzkumný vzorek

Pedagogický pracovník	Typ zařízení	Věk	Délka praxe	Počet dětí ve třídě	Z toho mladších 3 let
P1	Dětská skupina	33	3 roky v DS	12	6
P2	Dětská skupina	30	2 roky v DS	12	6
P3	Dětská skupina	27	3 roky v MŠ, 6měsíců v DS	12	6
P4	Jesle	21	1 rok v MŠ, 6m. v jeslích	18	10
P5	Jesle	53	10 let v jeslích	18	10
P6	Jesle	45	5 let v jeslích, 10 let v MŠ	18	10
P7	MŠ	60	40 let v MŠ	25	6
P8	MŠ	34	3 roky v MŠ	25	6
P9	MŠ	38	12 let v MŠ	25	6
P10	MŠ, třída s chůvou	50	5 let v družině, 10 let v MŠ	26	6
P11	MŠ, třída s chůvou	60	40 let v MŠ	26	6
P12	MŠ, třída s chůvou	33	7 let v MŠ	26	6

4.3 Metoda sběru a zpracování dat

Diplomová práce má kvalitativní výzkumnou orientaci a jako výzkumnou metodu jsem zvolila interview. Záleželo mi na pocitech, názorech a zkušenostech jednotlivých participantek. To vše bylo podstatné získat pro kvalitní zpracování. A právě interview mi pomohla navázat s participantkami osobní kontakt a získat jejich pocity, celkové vnímání práce s dětmi mladšími tří let. Jako uvádí Švaříček, Šed'ová (2014) díky otevřeným otázkám lze lépe pochopit pohled na danou věc očima jiných lidí. Dostat se tak do hloubky dané problematiky a získat i z neverbální komunikace spoustu zajímavých informací nebo podnětů k dalším otázkám. Cílem bylo získat pohled pedagogických pracovníků na práci s dětmi mladšími tří let a zjistit, jaké edukační postupy volí pedagogičtí pracovníci pro práci s těmito dětmi.

Při přípravě interview jsem si stanovila okruhy, kterým bych se během rozhovoru chtěla věnovat. Postupně se tyto okruhy měnily v kategorie a interview tak dostala určitou strukturu. Rozhovory byly realizovány v třech typech zařízení a sice jeslích, dětské skupině a mateřských školách. Pro zaznamenávání jsem využila nahrávání na diktafon v mobilním telefonu. Tento audio záznam byl poté přehrán do počítače, kde jsem vytvořila transkripty. Využila jsem metody otevřeného kódování. Následně jsem v transkriptech vyhledávala kódy, poznámky, které jsem postupně přiřazovala jednotlivým kategoriím. Pro lepší přehlednost jsem daným kategoriím přidělila ještě další subkategorie.

4.4 Limity výzkumu

Jako základním limitem výzkumu shledávám skutečnost, že se výzkumu nezúčastnily zařízení mimo region Zlínského kraje. Zastávám pořekadlo: „jiný kraj, jiný mrav,“ a z toho vyvozují, že ačkoli možnosti a vývoj dětí mladších tří let je téměř u každého dítěte podobný, tak edukační postupy, které jsou zvoleny pro práci s nimi, nemusí ve Zlínském kraji korespondovat se zkušenostmi a volbou edukačních postupů v kraji jiném.

Jako další limit výzkumu vnímám to, že ve výzkumném vzorku nebyly zastoupeny mateřské školy s homogenními třídami, tedy se věkově starou skupinou dětí. Věřím, že v takové třídě mohou být edukační postupy rozdílné, protože pracovat se skupinou věkově smíšenou a skupinou dětí, které mají stejně dispozice, potřeby a zájmy, je určitě odlišné.

Možným limitem ve výzkumu může být také právě rozmanitost výzkumného vzorku, avšak já v tom naopak shledávám sílu. Přeci jen je téma zaměřeno na edukační postupy

v předškolních zařízeních při práci s dětmi mladšími tří let. Tyto děti navštěvují všechna tři vybraná zařízení a v každém se s nimi pracuje. Cítím proto za dostiučinění, že i přes jiné podmínky, ať už personální, materiální či jiné, se s dětmi pracuje velmi podobně ve všech typech zkoumaných zařízení. Pedagogičtí pracovníci využívají stejné metody a organizační formy a jejich poznatky a získaná data o tom, jaké edukační postupy se jim jeví jako vhodně zvolené, jsou podložené jejich praxí a zkušenostmi při práci s těmito dětmi.

5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

V této kapitole se již věnuji interpretaci výsledků výzkumu, ze kterého po analýze dat vyplynuly celkem tři kategorie. Tyto kategorie a jejich subkategorie vyplynuly z obsahů kódů, které si byly významově podobné nebo stejné. První kategorie se zabývá pedagogickým pracovníkem, jeho edukačními postupy a zkušenostmi. V druhé kategorii se věnuji tomu, co participantky uvedly jako specifika práce s dětmi mladšími tří let a třetí kategorie vystihuje osobní vnímání práce s dětmi mladšími tří let a tomu, co tuto práci usnadňuje nebo naopak lehce komplikuje. Pro lepší přehlednost jsem vytvořila pro každou kategorii významovou tabulku.

5.1 Mám svou strategii

Jak již vyplývá ze samotného názvu, jedná se o kategorii, která je zaměřená na jednotlivého pedagogického pracovníka a jeho strategii, kterou volí při práci s dětmi mladšími tří let. Zahrnuje metody, organizační formy, pomůcky, cíle a také motivaci dětí.

Didaktika předškolního vzdělávání je disciplína, jejímž předmětem jsou cíle, obsahy, metody a organizační formy, zabývá se dítětem, na které pohlíží celostně a snaží se o všestranný rozvoj jeho osobnosti (Šmelová, 2017).

Překvapivým výsledkem bylo zjištění, že ve všech zařízeních se při práci s dětmi mladšími tří let využívají velmi podobné nebo dokonce stejné edukační postupy, a to i přes výrazně odlišné podmínky, ve kterých se s dětmi pracuje. Například při samotném plánování a tvorbě přípravy pro činnost s dětmi zdůrazňují jak učitelky, tak i ošetřovatelky a pečovatelky zejména všestrannost činností, která je důležitá pro udržení pozornosti dětí.

P10: (mateřská škola): „*Snažím se, aby se ten den prolínaly všechny činnosti, aby to nebylo jednostranné, je strašně důležitá motivace těch dětí, získat si jejich důvěru a pozornost.*“

P6: (jesle): „*Snažíme se, aby tam prošly všechny oblasti - dítě a jeho tělo, psychika apod. Aby to bylo všestranné, protože tyto děti nedokáží udržet takovou pozornost.*“

P2: (dětská skupina): „*Snažíme se střídat aktivity, celkově ten program mít připravený tak, aby byl všestranný, aby tam bylo od každého něco.*“

Tabulka 2. Významová kategorie č. 1

MÁM SVOU STRATEGII		
Subkategorie	Kódy	Příklady
Vím, čeho chci dosáhnout	Nemusíš se bát	<i>"aby dokázalo zvládnout strach, věřilo si a neostýchalo se ... "</i>
Vím, jak na to	Individuální přístup	<i>" výtvarnou činnost děláme individuálně, ale jinak pracujeme všichni spolu"</i>
Vím, na co se zaměřit	Vnímání všemi smysly	<i>"snažíme, aby tady ty děti viděly všechno názorně.. Daleko víc mají rády, když si to ochytají, osahají, přičichnou.."</i>

5.1.1 Vím, čeho chci dosáhnout

Jedná se o subkategorii, která je zaměřena zejména na cíle, kterých chtějí pedagogičtí pracovníci dosáhnout u dětí mladších tří let. Jedná se především o rozvoj v oblastech jemné a hrubé motoriky, rozvoj v oblasti komunikačních dovedností, sociálních dovedností a socializaci jako takové, dále třeba i o koordinaci ruky a oka.

Pro období mladšího batolete, tj. dítěte od 2 let, je typické, že dochází k vysokému rozvoji v oblasti motoriky. A to jak jemné motoriky, tedy manipulace s jemnými drobnými předměty, tak i hrubé motoriky, do které spadá samostatná chůze dítěte. Dítě se zdokonaluje v řečových dovednostech a osvojování si mateřského jazyka, s čímž úzce souvisí také navázání kontaktů a navazování sociálních vztahů. Dítě si uvědomuje sebe samo (Šulová, 2005).

P10: *„Kladu důraz na rozvoj slovní zásoby, zvládnutí sebeobsluhy a socializace... na tom pak mohu stavět.“*

P2: *" ...Zaměřujeme se na jemnou motoriku, držení lžic, štětců, pastelek. Dále na hrubou motoriku jako děláme dětem dráhy, kde trénujeme rovnováhu, různé skákání, snožmo, po jedné noze, snažíme se zaměřit na koordinaci ruky a oka..."*

P3: „Nejvíce se cíle týkají hrubé a jemné motoriky, sebeobsluhy a sociální citění... na to společenské chování se zaměřujeme...“

P4: „Zaměřujeme se na hlavně takové ty základy: rozvoj jemné, hrubé motoriky, na to oblékání a vyslékání, umět si říct, zavolat na záchod, odplenkováváme, na rozvoj řeči...“

P8: „Snažím se zaměřit se u nich na jednoduché pokroky, ze začátku třeba jen pochopení toho režimu dne, fixace toho režimu. Úplně takové ty běžné věci, které jsou u starších prostě automatika...“

P6: „Tak ty cíle jsou jasné... samozřejmě rozvíjet u nich samostatnost, sebeobsluhu v hygieně a při jídle a oblékání. Připravit je na život a seznámit je s tím, co je kolem nich, aby to zkrátka bylo všestranné...“

Komunikativnost ze strany dětí mladších tří let je v tomto období nesmírně aktivní. Děti chtějí navazovat kontakty. K rozšiřování slovní zásoby jim pomáhají jednoduché básně, říkadla a písničky. Dítě objevuje kouzlo v komunikaci s jinými lidmi, především pak ve schopnosti se dorozumět. Je tak lépe schopno vyjadřovat své přání, pocity, ale i nevoli (Koťáková, 2008).

Nejedná se však jen o cíle v rámci řízených činností nebo aktivit, které jsou výše zmíněny, ale jsou zde zakomponovány i cíle, které se týkají osobnosti dítěte a jeho psychické pohody. Jedná se zejména o podporování dítěte vyrovnat se s nástupem do kolektivu, umožnit mu cítit se v kolektivu příjemně a chtěné, aby se dítě neostýchalo a věřilo si a bylo podporováno ve zvládnutí sebeobslužných činností a uvědomování si vlastního „já.“

P5: „Snažíme se, aby se ty děti nebály a neostýchaly se před ostatními. Chceš zazpívat, tak pojď dopředu. Snažíme se je zapojovat do příběhů a aby třeba dělaly nějaký zvuk za pomoci hudebního nástroje a doprovázely tak ten příběh, chceš to povědět za mě, tak pojď to ostatním dovykládat... zkrátka je v tomto ohledu hodně podporujeme, aby se nebály.“

P12: „U nás vedeme malinké děti k samostatnosti a děti po nějakém čase opravdu zvládají sebeobsluhu skvěle... jsou zvyklí pak si samy poskládat pyžámko. Učím je převracet si tričko naruby a zpět. Samy si odnesou pití, hrníček a přinesou... Chystají si třeba i lžičky, od toho máme zavedenou roli „službičku“, dítě, které počítá a rozdává lžičky... jsou to jednoduché počty, opravdu to zvládají...“

P5: „...vlastně vedeme ty děti k tomu všemu, co je čeká potom v té školce. Patří k tomu i to chování, jak se mají chovat jeden k druhému, aby uměly pozdravit, poděkovat...“

P9: „...u těchto malinkých dětí jde především o cíle zaměřené na zdraví, bezpečnost, základní znalosti, dovednosti, které jsou patřičné k jejich věku, vzhledem k lokomočním dovednostem, motorickým dovednostem, pozornosti, paměťovým dimenzím, aby se dokázaly samy obsloužit...“

Je-li prostředí podnětné, dokáže velmi výrazně ovlivnit rozvoj osobnosti dítěte. V tomto období se setkáváme s egocentrismem vůči své osobě a vydělováním vlastního „já“. Dítě má potřebu osamostatňování se, ale pro svou potřebu jistoty, potřebuje mít „svou“ osobu vždy na blízku. U dítěte se zlepšují návyky hygienické, ale i schopnost obléknout se a snaha o rozvoj v sebeobslužných činnostech (Splavcová, Kropáčková, 2016).

P7: „...potřebují navázat kontakt, a to především s dospělým, který je pro něj v tomto období stěžejní. Většinou přijdou do třídy a jsou stále v kontaktu s učitelkou. Sedí na ní nebo si alespoň potřebují u ní hrát...“

Dvouleté děti již dokáží akceptovat normy, vzorce chování a nastavená pravidla. Dítě dokáže a dobře vnímá, co je správné a co není. U těchto dětí však velkou roli hrají emoce, aktuální rozpoložení, které jsou mnohem silnější, a tak dítě často dohodnutá pravidla poruší. Lze tedy u dětí mladších čekat mnohem více konfliktů mezi sebou (Splavcová, Kropáčková, 2016).

P8: „...Jakmile přestanou vnímat jen sebe samotného, jsou si celkově jistější v tom prostředí, tak se rozkouvávají po skupince dětí...a nastává socializace dítěte.“

P3: „... jsou ve skupince s jinými dětmi, snažíme se zaměřovat tedy i na to, aby si uměly půjčit hračku a aby věděly, že tady nejsou samy...“

5.1.2 Víím, jak na to

Subkategorie s názvem „Vím, jak na to,“ je zaměřená na samotné edukační postupy, do kterých zařazují nejen volbu metod, organizačních forem a pomůcek, ale také volbu činností pro děti mladší tří let. Z výzkumu vyplynulo, že nejčastěji bývají zařazovány organizační formy frontální, individuální práce s dětmi a poté tedy to nejdůležitější, a to hra, volná nebo didaktická. Avšak v mnoha rozhovorech se objevily i jiné formy, které pedagogičtí pracovníci využívají pro práci s dětmi, jedná se především o práci ve skupinách. Je nutné uvědomit si, že vzhledem k možnostem, kterými děti od dvou do tří let disponují, nelze realizovat náročnější formy, protože by práce nebyla efektivní. Děti ještě

neumějí spolupracovat tolik v menších skupinách, pracovat kooperativně a společnými silami se tak podílet na vykonávání činnosti.

P2: „...*Střídáme, ať už frontální, skupinovou nebo práce s jednotlivcem. Třeba ráno děti mají volnou hru, než se sejdou a mohou se samy rozmyslet, s čím si chtějí hrát. Hodně zařazujeme i didaktické hry*“

P10: „*Převážně pracujeme frontálně. Ale sem tam se nám zadaří pracovat i ve skupinách.*“

Frontální organizační forma má funkci didaktickou, psychologickou i sociální a patří mezi velmi oblíbené zejména v předškolních zařízeních. Jedná se o realizaci činnosti ze strany učitele, který vychází ze stanovených cílů a celá činnost je v souladu s chodem a režimem dne. Učitel by neměl opomínat odlišnosti, které sebou nese práce s věkově smíšenou třídou, kde je každé dítě na zcela jiné vývojové úrovni (Šmelová, Prášilová, 2018).

P8: „...*sama se popasovávám s tím, jak efektivně pracovat s předškoláky v souladu s dětmi dvouletými. Nevyhnu se zkrátka tomu, že potřebuji se věnovat jim a dělat složitější činnosti, třeba u magnetické tabule... snažím se zapojit i ty malinké, ale oni to prostě nevydrží a ta činnost pro ně není atraktivní... neudrží tu pozornost... nechám je si volně hrát...*“

Osobně si myslím, že frontální organizační forma je vhodná zejména ve skupinách, kde se pohybují stejně staré děti. Můžeme tedy říci, že především v jeslích a dětských skupinách nebo třídách homogenních. Jde o to, že učitel musí především myslet na rozdíly mezi dětmi a je-li mezi nimi velký věkový rozdíl, je pro učitele velmi těžké uspokojit potřeby a zájmy všech dětí. V takovém případě mluvíme o heterogenních třídách, kde kromě individuální a frontální organizační formy preferují právě práci ve skupinách. O to příjemnější poté je, když má učitelka ve třídě k dispozici asistenta nebo chůvu a skupinové vzdělávání dostává zcela jiný směr, než když má učitelka realizovat skupinové vzdělávání s celou třídou sama.

Spousta činností se s dětmi mladšími tří let vykonává mnohem častěji ve frontální organizační formě než s dětmi mladšími. Hovoříme zejména o činnostech během hygieny. Je nutností, aby takové činnosti byly prováděny pravidelně, důsledně a s dostatečnou trpělivostí, s klidem a v bezpečí (Splavcová, Kropáčková, 2016).

P8: „...*pohybové hry, hudební činnosti, to zvládáme dohromady, ale třeba taková výtvarka, tak zrovna tam raději po menších skupinkách. Rozdělím si děti na starší a mladší. Mladším nabídnu aktivity. Třeba koulení míče v kruhu a se staršími jdu pracovat, jsou ale natolik*

zdatné, že jim stačí výtvarnou činnost zadat a oni pracují samy, spíše na ně dohlížím a povídáme si, vedeme rozhovory o tom, co kreslí, malují...“

P12: „...individuálně a ve skupinách se nám daří pracovat především díky chůvě. Když potřebují pracovat s dětmi individuálně... třeba aktivita na rozvoj zrakového vnímání, volám si děti postupně ke stolečku a chůva dohlíží na ostatní děti. Výtvarka je náročná frontálně, takže pracujeme vesměs také ve skupinách nebo individuálně...“

P11: „...prostě každá ta skupina to potřebuje vysvětlit úplně jiným způsobem. Takže dávám snažší úkol mladším dětem a těžší úkol starším. Je to náročné třeba i u výběru literatury. Najít vhodnou literaturu pro děti té i té věkové skupiny... Nebo třeba písničky... Ti malinci by tak: Cib, cib cibulěnka, Kolo kolo mlýnský, kdežto starší už to nechtějí, ale i malinci to potřebují, potřebují si tím taky projít a nechci, aby o něco byli ochuzeni, takže se dá říci, že pracujeme ve skupinkách... jednou zazpívá ta skupinka, potom zase ta druhá. Zkrátka děláme takové kompromisy.“

P12: „Zkrátka je to volná hra. A dětem jsou nabídnuty různé stavebnice, námětové, konstruktivní hry, aktivity plus může probíhat i ta individuální činnost. Můžeme procvičovat barvy, tvary nebo si s ním pohrát a popovídat. Zjistit, jak se dítě má, co už umí a zároveň to dítě poznat.“

Stejně tak je tomu i u volby metod, kdy všechny participantky zdůrazňují, že využívají zejména metody slovní, četbu a poslech. Mimo jiné vyzdvihují, že by děti mladší tří let měly všechno, co jde, vidět názorně a také by měly zapojovat všechny smysly. Využívají demonstraci obrázků, dramatizaci, napodobování, pozorování. Osobně jsem toho názoru, že děti v tomto věku sice neudrží dlouhou pozornost u jedné činnosti, ale o to je ta práce krásnější, že nejde o propracovanost z hlediska přípravy dané aktivity, ale jde o to, aby si z toho ty děti odnesly krásný prožitek, zkušenost a aby si byly zase v něčem mnohem jistější. Měly pocit, že něco nového dokázaly nebo to alespoň vyzkoušely.

Existuje spousta metod a jejich vhodné využití vede k významnému ovlivňování vzdělávacích výsledků. Učitel pro vhodné zvolení metod musí disponovat spoustou znalostí a schopností a jednou z nich je znát děti, se kterými pracuje a umět se v nich vyznat (Šmelová, Prášilová, 2018).

P10: „Samozřejmě využíváme metod slovních, ať je to četba nebo rozhovor, různé hádanky, názorná ukázka, demonstrační obrázky, loutky a dramatizace...“

P1: „Realizujeme třeba rytmicizaci s dřívky, děláme s dětmi i různé pokusy... třeba se sněhem. Praktikujeme také hodně námětové hry na paní doktorku, na hasiče apod. Snažíme se, aby děti vše viděly názorně.“

P4: „Kdybychom dětem ukazovaly jen obrázky, tak je to tolik nezaujme a prostě... daleko víc mají rády, když si to osahají, ochytají. Při tom vzdělávání používáme loutky a maňásky, tím je zaujmeme nejvíc, sedí a ani nedutají.“

Pedagogický pracovník by měl být při vzdělávání dětí od dvou let více aktivnější, podněcovat zájem dětí a být vzorem. Měl by více slovně komunikovat, správně artikulovat a výrazně gestikulovat, až přehrávat. Dá se říci, že více než metody, se liší práce s dětmi mladšími tří let v organizačních formách (Splavcová, Kropáčková, 2016).

P11: „Nápodobou se tyto děti učí nejlépe... třeba když máme nějakou náročnější činnost. Ti malinci se necítí, už si sedají na lavičku, že budou pozorovat a mně to nevádí... i pozorováním se hodně učí a příště až to obklokají, se třeba přidají. Děti milují příběhy a nejlépe, když jim povídám ty, co se mi staly.“

P7: „Samozřejmě hra, nápodoba, improvizace, pozorování, dostatek obrázkového materiálu, ale opravdu ty obrázky velmi jednoduché. Zkoušíme třeba i práci na počítači, takže práce s myškou, tak si ukážeme, napíšeme do vyhledávače třeba pohádka, vyhledáváme, sledujeme a popisujeme, co ten počítač dělá, jak se s ním pracuje...“

5.1.3 Vím, na co se zaměřit

Poslední subkategorie je zaměřena na zkušenosti, typy a rady, jak s dětmi mladšími tří let pracovat. Celkově je práce s dětmi mladšími tří let trošku více náročnější než s dětmi staršími, které už jsou schopny pracovat samy. Děti mladší vyžadují více trpělivosti, prostoru a času pro dané činnosti. Je potřeba pro ně připravovat činnosti tak, aby je zvládaly a aby byly co nejrozmanitější, co nejvíce atraktivní a zábavné, aby je zaujaly. Velmi důležitá je také motivace dětí a v neposlední řadě i přiměřenost, aby děti nebyly přetěžovány a činnosti a volba metod jim byla šita na míru. „V jednoduchosti je zkrátka krása.“

P2: „... právě ty jednoduché věci jsou pro ně kolikrát cennější, že právě tím, že ty věci zvládnou a že ví, co se po nich chce a mají pak větší chuť se do činnosti, hry zapojit, ví, že ty věci zvládnou...“

V tomto ohledu jsem se setkala při svém výzkumu se spoustou zkušeností pedagogických pracovníků a u všech se objevily zmínky zejména o pohybových činnostech, které děti

v tomto věku zkrátka milují. Objevují své možnosti a zkouší, co jejich tělo umí. Poznávají sebe samého a hrají si samy se sebou. Zkoušejí chůzi pozadu, skákání po jedné nebo obou nohách, milují průlezky a různé cvičení na náradí. Trénují kotouly vpřed, válejí sudy, zkrátka zdokonalují se v pohybových dovednostech. Dále se jejich výpovědi shodují v tom, že děti milují hudební činnosti, a to právě nejlépe v kombinaci s pohybem.

P7: „... například pohybové činnosti, říkadla, dechová cvičení... to ty děti baví. Využíváme hodně klavír k rytmizaci, ale i ke zklidnění, k relaxaci a taky k prvkům jógy, navození hudebnosti... odlišujeme tak třeba pocity... emoce... veselý, smutný, pomalý, rychlý, kapky deště, synchronizace... je toho strašně moc.“

NB: „Jakým způsobem se Vám daří získat si pozornost dětí?“

P7: „... No... je baví smyslové vnímání všeho druhu, hmatové, experimenty... prostě kdy hra je vlastně učení, poznávání. Čili předmětovost a když to prostě podbarvíte hudbou... máte ty děti a ony opravdu velmi dobře vnímají.“

P7: „Osvědčil se mi určitě humor. Děti jsou schopné vnímat jednoduchý vtip, pokud je jemný a přiměřený k jejich věku, obzvlášť vidí vás, vaši mimiku, takže to mají hodně rádi. Různé hříčky na ano/ne, pravda/lež, tvoření nebo dotvoření příběhu. Takže i personifikace určitých věcí kolem sebe, co vidí. Hudebně-pohybové přivítání do třídy. To milují, okamžitě máme navozenou skvělou atmosféru ve třídě. No a klavír, ten je prostě úžasný pomocník. On pomáhá při zklidnění dětí, takže ony už třeba ví, že při zaznění určité tóniny, rozkladu akordů apod, že to znamená něco... Zkrátka úsměv a radost.“

P7: „...mělo by jim to zkrátka být šito na míru... při tom vzdělávacím procesu jde zkrátka o ten proces než o samotný výsledek. Jde o prožívání, vnímání, získávání...“

P2: „... takhle malinké děti určitě nemůžeme zahlcovat nějakým dlouhým časovým úsekem, takže se snažíme střídat aktivity a snažíme se, aby ten časový úsek byl přiměřený, aby prostě nebylo pro ty děti náročné věnovat nám tu pozornost...“

P8: „Tak určitě se mi nejvíce u těchto dětí osvědčil pohyb, protože to jsou činnosti, u kterých vydrží nejdéle, tam je to dynamické, vše se tam mění, je možné zapojit hudbu a hudební nástroje, písničky, říkadla, opičí dráhy, tunel na prolézání. Objevování takových nových věcí, které ještě neznají. Jednoduché věci jako reakce na signál, na bubínek. Prostě takové jednoduché věci, je to baví, což je dobře, protože když je to baví, tak ty činnosti dělají rádi, rádi se zapojí, cítí se dobře a déle vydrží.“

P10: „Snažím se přihlížet k individuálním zvláštnostem těch dětí a také k motivaci, abych opravdu ty děti dokázala zaujmout, navnadit. Důležitá je pro mě reflexe, co příště udělám jinak, co se jim třeba líbilo, v čem jsou nedostatky apod. Snažím se hodně využívat různých říkanek pro udržení pozornosti, písniček nebo pohybových her. Třeba Myšky chodí tuže tiše, zkusíme zabavit prstíčky.“

P11: „... mám pocit, že tyto děti nejsou natolik rozvinuté, aby potřebovaly mít ještě řízený i pobyt venku. Necháám jim tedy volnou hru s tím, že jim nachystám třeba kužely, obruče, ale to je jen nabídka, co mohou, ale nemusí.“

Z výzkumu také vyplynulo, že kromě přiměřenosti věku dětí, poskytnutí jim dostatku času a trpělivosti, zaujmout je a snažit se být kreativní v samotných přípravách na činnosti, je také důležité přihlížet k individuálním zvláštnostem a také k aktuálnímu rozpoložení dětí. Jestliže děti nejsou naladěny, jestliže se špatně probudily, jestliže přijdou do třídy a řeší v sobě nějaký problém, velmi špatně se s nimi poté pracuje. Mimo jiné také ve spoustě výpovědí byly uvedeny zdravotní komplikace jako důvod rozladěnosti dětí. To vše může výrazně ovlivnit práci s dětmi, jejich náladu. Také upozorňují na fakt, že stačí jedno, dvě děti v rozladěné náladě, s lehkou rýmou nebo kašlem a okamžitě to rozhodí celou skupinu dětí. Participantky vypověděly, že v takovém případě pouze dětem nabídnou možnosti aktivit, činností a her a zvolí volnou hru pro uvolnění atmosféry.

P9: „Jak kdy, záleží na daném dni. Někdy děti nemají svůj den. Ten kolektiv je velmi široký a početný. Tak každý den řešíte mimo jiné individuální starosti těch dětí, které je trápí“.

P6: „...ono je to hrozně těžko. Máme ve třídě takového hodně živého chlapečka a pak chlapečka, který má opožděný vývoj. A stane se, že děti nemají svůj den. Do toho přijde po delší době holčička, která byla nemocná a taky neměla náladu. Můžete se snažit, jak chcete. Zkusila jsem písničky, říkanky pohádky, básničky, pohybové hry, nakonec jsem to přerušila, protože to nešlo. A děti měly volnou hru. Myslím si, že to tak má být, že se to neláme přes koleno. Tak prostě když není nálada a ty děti nechtějí, tak se člověk může na hlavu stavět.“

5.2 Není dítě jako dítě

Není žádným tajemstvím, že není na světě dvou totožně stejných lidí. Každý jsme jiný a stejně tak je tomu i u dětí. Obzvláště pak u dětí, jejichž věk se pohybuje mezi druhým a třetím rokem života.

Samy pedagogické pracovnice se několikrát během interview zmínily o tom, že srovnávat dvouleté dítě s tříletým dítětem opravdu nelze. Během jednoho roku dokáží děti udělat obrovské pokroky a existuje spousta faktorů, které mohou vývoj dítěte v tomto období výrazně ovlivnit. Především na tento fakt kladly participantky velký důraz. Mají tu možnost porovnat mezi sebou jednotlivé děti, a to již při samotném nástupu dítěte do třídy na začátku školního roku. Často zmiňují fakt, že nastoupí pět stejně starých dětí (mladších tří let) a každé z nich je po vývojové stránce úplně jiné. Důvodem mohou být jednak genetické předpoklady, které si sebou dítě přineslo na svět. Ale také způsob výchovy, prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, samozřejmě osobnost dítěte a jeho temperament, fyzická i psychická vyzrálost a zkušenosti se situacemi, lidmi, které již má.

P8: „Není dítě dvouleté a dvouleté... Ten věk 2 - 3 roky, tam se stane tak obrovský skok. Je to asi hodně o posouzení těch rodičů a myslím si, že každý ten rodič by měl nejlíp zvládnout zhodnotit, zda to pro to dítě bude přínosem nástup do mateřské školy nebo ne. A taky podle úrovně dítěte zvolit vhodné zařízení. Věřím, že občas to prostě nejde. Všechno se plánuje dopředu... takže prostě už i ta mateřská dovolená... pro ty, co si ji zvolili na 2 roky s tím prostě nic neudělají, musí nastoupit do práce a mají k tomu spoustu důvodů (finance, atd.), ale... je na pováženou, zda by to neměly přehodnotit a zkusit hledat v případě nevyzrálости dítěte i jiná zařízení, než mateřské školy.“

Odhadnout chvíli, kdy je dítě připraveno na nástup do předškolního zařízení a zvládnout tak psychickou, ale i fyzickou zátěž, která sebou nese odloučení na delší dobu od rodiče, je velmi těžké. Určit tento okamžik není snadné ani pro rodiče, kteří doteď se svým dítětem trávili každý den a své dítě dobře znají. Určitě se nedá tato hranice určit věkem, každé dítě je jiné a některé děti jsou schopné zvládnout tuto situaci již ve dvou letech, zatímco jiné může být připraveno až ve čtyřech letech. Zcela jistě by na všechny tyto scénáře měla být rodina připravena a měla by mít připravené možnosti, aby dítě zůstalo doma s matkou dle jeho vlastní potřeby (Splavcová, Kropáčková, 2016).

Jedná se o vyzrálost dítěte na nástup do předškolního zařízení, od které se také následně odvíjí adaptace dítěte na začátku školního roku, které věnuji jednu subkategorii. S jakými

dispozicemi nastoupí dítě do předškolního zařízení ovlivňuje zejména rodina, poté samozřejmě spolupráce rodiny s pedagogickými pracovníky a přístup pedagogických pracovníků. Další subkategorii, která si zasloužila své místo v této kategorii, je věnována tedy tomuto tématu a nese název: Základy si nesou z domu. S tím, jak zvládnout adaptaci a rozdílnost ve vývoji dětí z pohledu pedagogických pracovníků se zabývá třetí subkategorie.

P6: „*Nemám nic proti nástupu dvouletých dětí do jeslí, dětské skupiny. Je jedno, jestli homogenní nebo heterogenní skupina. Ale pokud tam chci mít dvouleté dítě... Chtělo by to udělat nějaká pravidla...to by bylo příjemné. Je dvouleté dítě, které se dokáže samo o sebe v rámci možností postarat, je šikovné, komunikuje, apod. Je pak dvouleté dítě, které nemluví, hrubá a jemná motorika hrozná, nemluví, koordinace pohybů šilená. A tohle dítě nemůže nastoupit do školky... to nejde.*“

Tabulka 3. Významová kategorie č. 2

NENÍ DÍTĚ JAKO DÍTĚ		
Subkategorie	Kódy	Příklady
Krok za krokem	Zvládnout stesk po mamě	<i>"Pro ně je nejdůležitější ta adaptace, zvládnout odloučení od maminky a poté ta socializace.. "</i>
Základy si nesou z domu	Mají stanovené hranice	<i>"To člověk hned pozná, když je dítě z domu vedené a má slušné vychování, vytvořené nějaké hranice a když ne.. "</i>
Když má všechno svůj řád	Základem je pevný režim	<i>" Tady s těmato malýma .. jakákoliv změna pro ně znamená stesk, nejistota, pláč.. Potřebují pevný režim"</i>

5.2.1 Krok za krokem

Adaptace dítěte na nové prostředí není vůbec jednoduchá a ve většině případů je pro dítě velmi psychicky náročná. Dítě ačkoli jevílo známky samostatnosti, spoustu věcí již dokázalo bez asistence matky, a dokonce dokázalo spustit oči z matky na dětském hřišti, se najednou objeví ve velkém kolektivu mnohdy v heterogenních třídách, kde je pro něj vše úplně nové a kde zjišťuje ten fakt, že tam bude opravdu samo bez maminky. V dítěti se mísí značné

množství emocí, cítí zradu, nemá důvěru v nikoho, tak jako měl doposud. Kdy cítilo neustálou přítomnost matky, ačkoli nestála zrovna vedle něj, ale byla jen ve vedlejší místnosti nebo seděla kousek od něj na hřišti na lavičce. Dítě se bojí, má strach, neví, co ho čeká. Mimo jiné na něj třída s větším počtem dětí může být hodně hlučná. Celá tato situace může v případě nezralosti dítěte způsobit velké problémy, které se později mohou objevit, a to i formě různých nemocí, neurologických problémů, dítě se začne pomočovat, nastanou bolesti břicha, hlavy, když se jen zmíní rodiče slovem o předškolním zařízení. Není radno nástup dítěte do mateřské školy, dětské skupiny nebo jeslí uspěchat a podcenit a způsobit tak dítěti velkou ujmu a psychický blok, který si sebou poté nese a může dítě ovlivnit dokonce života.

P2: „... protože od těch dvou do těch tří let se v tom vývoji dítěte děje strašně moc a my vidíme u těch dvouletých dětí pokroky každý měsíc, že se opravdu ten vývoj... že je to zkrátka hodně skokové. Co dětem dělalo problém udělat před měsícem, tak za ten měsíc už to zvládají úplně jinak a zase se to někam posunulo.“

P10: „Myslím si, že je strašně důležité, aby ta učitelka byla empatická, aby se vcítila. Ta adaptace je velmi náročná a je důležité, aby ta učitelka dokázala tomu dítěti pomoci překlenout to období, to odloučení, přijetí té školky, aby se začlenilo do kolektivu. A ne, že by měla nahrazovat maminku, to v žádném případě, ale spíše tomu dítěti zvládnou to ne s přehledem, ale aby to zvládlo jednoduše.“

Každé dítě se s takovým stresem vypořádává jinak a je nezbytně nutné mu poskytnout tolik času na adaptaci, kolik jen potřebuje. Příliš rychlá adaptace by mohla způsobit dlouhodobě přetrvávající problémy (Splavcová, Kropáčková, 2016).

P2: „... velkou úlohu v tom hraje spolupráce s rodiči, tedy po domluvě s rodiči. Umožňujeme postupnou adaptaci, takže aby to opravdu nebylo tak, že to dítě hned nastoupí na celý den, pokud to samozřejmě rodičům dovolí práce, pokud rodiče mají tu možnost. Aby to pro ty děti nebyl takový šok a stres a nebyl ten začátek takový náročný, tak se snažíme domluvit na nějaké rozumné míře délky pobytu a postupně se ten strávený čas navyšuje, jak už si děti lépe zvyknou na ten režim, na ty tety, prostředí a děti.“

P1: „... jsme otevření jakékoliv adaptaci, která pomůže rodičům i dítěti toto období zvládnout lépe, jsme zastánci postupné adaptace a jsme nejraději, když se rodiče zapojí a po domluvě s nimi a dle jejich možností děláme vše proto, aby to proběhlo, co nejmíň bolestivě.“

Třeba někteří rodiče si před nástupem chodili s dětmi prohlédnout ty prostory. Dítka tam mohlo pobývat s maminkou. Není to jednoduché ani pro dítě ani pro rodiče.“

P7: „Čím dříve se ty děti zadaptují, tím je to lepší... První proces je vlastně adaptace.“

O tom, jak rozdílné mohou být reakce na nové prostředí píše Splacová, Kropáčková (2016), které poukazují na rozdílnost dětí ve schopnosti zvládnout stresové situace. Některé děti období adaptace zvládnou s menšími potížemi, což je velmi příjemné pro všechny tři strany tedy jak pro rodiče, dítě, tak i pedagogy. V případě, je-li dítě více plačtivé a období adaptace je plné vzdoru, pláče a stesku, tak je potřeba velmi empatického přístupu z pozice pedagogického pracovníka vůči rodině. Doporučují také urychlit dobu loučení a předání dítěte do třídy, jelikož se ze zkušeností pedagogů nejčastěji jedná o psychický nátlak dítěte na rodiče a prodlužování doby odchodu, zároveň jakési zkoušení toho, zda něco na rodiče zabere tak, aby do třídy dítě nemuselo. Jsou však i děti, které zvládají nástup do předškolního zařízení i po dobu dvou tří týdnů velmi dobře, chodí spokojené, ale poté se začne objevovat vzdor, a to již na cestě dítěte z domova do zařízení. Taková adaptace dítěte je zase velmi náročná. Rodiče jsou během prvních týdnů velmi nadšeni společně s dítětem a z pozdějšího vzdoru dítěte pak mohou vinit pedagogy.

Zvládnout co nejpříjemněji období adaptace je opravdu velmi důležité. Rodina i pedagogičtí pracovníci by měli komunikovat a spolupracovat mezi sebou. Důležitá je také příprava dítěte na nástup ještě v období, než dítě do předškolního zařízení vůbec začne chodit. Rodiče by měli být natolik soudní, aby dokázali objektivně vyhodnotit, zda jejich dítě je schopné tak velkou psychickou zátěž zvládnout. Je vhodné, aby dítě před nástupem navštěvovalo dětská centra, jezdilo na prázdniny k prarodičům, zkrátka, aby se již setkalo s odloučením na delší dobu od matky, zároveň, aby se pohybovalo v prostředí, kde je více dětí a získávalo tak spoustu možností a zkušeností, které by mu později s nástupem do mateřské školy, jeslí či dětské skupiny mohly pomoci.

P7: „... nejhorší je asi, když dítě nastoupí do rozjetých kolejí v polovině školního roku. Musí navazovat vztah k pedagogovi, ke kolektivu, který už je nějakým způsobem stmelený i přes všechny peripetie věkově smíšené třídy... Zpravidla ta adaptace trvá měsíc, u těch dětí, které jsou citlivější i tři. Spolupráce s rodinou je v tomto velmi důležitá...“

P3: „...ze začátku je to hrozné, než se ty děti zajedou. Ale musí se to zvládnout. Po pár měsících už je to příjemnější, člověk vidí, jak děti spoustu věcí už umí, jak pochopily režim dne... Spousta dětí si ještě neumí stáhnout ty kalhoty nebo vylézt na záchod...“

Jakmile je období adaptace zvládnuto, je vyhráno a může se s dítětem začít pracovat a nějakým způsobem ho rozvíjet, formovat a zapojovat do kolektivu. Z analýzy dat vyplynulo, že samotnému výchovně-vzdělávacímu procesu se u dětí mladších tří let může pedagog začít věnovat, až jakmile je proces adaptace zdárně ukončen. Zpravidla se jedná o první jeden až tři měsíce, kdy opravdu záleží na každém dítěti a také na prostředí a podmínkách.

P8: „... osvojily si zkrátka ty návyky, režim a je dobré, že už postupně můžeme přicházet právě na více takové pedagogické věci... takže jsme se odpíchli od toho dna. Ty začátky... tam ta pedagogická práce není prioritou, to ani nejde dělat, když ty děti odmítají spolupracovat, nechťejí, jenom pláčou a jsou nervózní, že jsou v jiném prostředí apod. Jsou prioritní úplně jiné věci, kam patří sebeobsluha, péče, hlídání... teď už zvládneme spoustu věcí, které jsme předtím nemohli dělat.“

Po zvládnutí adaptace může začít probíhat výchovně-vzdělávací proces, avšak i jemu ještě předchází fáze, kdy má pedagogický pracovník možnost dítě poznat a zjistit, jak zvládá sebeobslužné činnosti, jaké má hygienické návyky. Dochází tedy k tomu, že se děti zadaptují, poté se seznamují důkladně s prostředím, se svou značkou, s kamarády. I když tyto záležitosti vnímá již na samém začátku nástupu do zařízení, nedokáže se na ně plně soustředit, protože se psychicky vypořádává s odloučením a steskem po matce. Dítě se tedy začíná sžívat s prostředím, s kolektivem, s pedagogickým pracovníkem a v neposlední řadě také s režimem dne.

P2: „Musíme dbát na specifikum toho věku, nejprve jsme dbaly na to, aby se děti zadaptovaly a teď už dbáme na to, aby tam probíhal i nějaký rozvoj těch dětí, aby to nebylo jen o té péči a hlídání.“

Participantky vypověděly, že po adaptaci se tedy věnují nácviku sebeobslužných dovedností, učí děti základním hygienickým návykům, mnohdy se vypořádávají s častým pomočením dětí, vyléváním pití, poletím se. Učí děti jíst příborem, pít z hrnečku, obléknout si kalhoty, tričko, spodní prádlo. Nejdříve je však důležité, aby dítě vědělo, kde všechny své věci má, takže se zaměřují na znalost prostoru třídy, na prostorovou orientaci. Jedná se o asi půl roční proces, kdy se dítě aklimatizuje na nové prostředí, nové lidi, nové kamarády a kdy se učí v tomto prostředí orientovat a zvládat se o sebe alespoň částečně postarat.

P11: „Některé děti si myslím, že jsou zralé nastoupit ve dvou letech do školky, některé ne.“

P6: „... a ono taky, než se tady ti malinci oblečou, obují, tak ono už bychom mohli jít zase pomalu zpátky do třídy na oběd. My se do toho jara učíme oblékání, sebeobsluhu, svlékání, připravujeme je na tu MŠ, na to... aby to už zvládli všechno sami.“

P4: „... ony ty dětičky jsou opravdu maličké, jakákoliv změna je pro ně stresem, takže oni se krásně a v klidu adaptují, když využíváme velkých teras pro pobyt venku. Na čerstvém vzduchu jsou, a dokonce tam i spinkají. Od dubna, až jsou si děti jistější a jsou zvyklé, chodíme na zahradu, kde se vyřádí na pískovišti a průlezkách.“

P8: „... je to náročné. Tady řešíme kromě toho, že chceme ty děti nějakým způsobem rozvíjet, vzdělávat, tak řešíme věci sebeobslužné... To září, říjen bylo natolik náročné, že jsme se téměř nepohnuly z místa, protože jsme řešily plakání, počůrávání, pokakávání dětí, režim dne vůbec neměly zajetý, takže plakaly při každé změně... Takže tam jsme se vlastně snažily dva měsíce o adaptaci těchto dětí, až jsme zvládly adaptaci, tak jsme je postupně začaly zapojovat do činností. Byly jsme rády, když se nám podařilo, že se dítě zabralo do nějaké činnosti a chvíli neplakalo a cítilo se třeba už i bezpečně v tom novém prostředí.“

Teprve potom se dostáváme k samostatné pedagogické práci a k tomu, že dítě získává nejen nové zkušenosti, dovednosti, ale i vědomosti a je schopno se plně zapojit do kolektivu, vnímat dohodnutá pravidla a zapojovat se do aktivit a činností, které si pedagogický pracovník připravil.

P12: „... většina těch dětí po zvládnutí těch adaptačních počátcích je schopná a chce se zapojit... už je s nimi možné pracovat. V to září tam plakalo 6 dětí mladších tří let + 10 dětí tříletých, ale nových... plakaly dva měsíce v kuse, ale teď... po půl roce jsou to už úplně jiné děti.“

P11: „Víte, celkově ta práce je náročnější. Člověk má nachystané a chtěl by dělat i něco víc, ale ono to prostě nejde. Je to hodně o takovém spíše hlídání, zvládání sebeobsluhy, ale to je v pořádku, ony jsou maličké ty děti. Ale té pedagogické činnosti není tolik, kolik já bych třeba i chtěla stihnout, ale nejde to.“

5.2.2 Základy si nesou z domu

Přípravu dítěte na nástup do předškolního zařízení by určitě neměli rodiče podceňovat. V jednotlivých typech zařízení existují i různé druhy adaptace a vše závisí na časových možnostech rodičů a na vzájemné domluvě s pedagogickými pracovníky. Je možná postupná

adaptace, kdy rodiče nejdříve společně s dětmi navštěvují dané zařízení, seznamují dítě s prostředím a připravují ho tak na to, co bude následovat.

P9: *„Děti, které jsou mladší tři let mají naprosto jinou startovací čáru podle rodinných možností, podlé přípravy té rodiny na nástup a podle nastavení té rodiny po stránce sociální a vzdělanostní. Děti hodně korespondují s tou rodinou.“*

Je určitě vhodné, aby dítě již mělo zkušenost s odloučením od matky na dočasnou chvíli. Tudíž zapojit prarodiče, tety a strýce a postupně zvyšovat délku času, které dítě tráví bez matky. Tím se dítě ujistí v tom, že pro něj vždy matka přijde, že ho nikam neodložila. Prohlubuje se tak vztah mezi matkou a dítětem, vzájemná důvěra i v jiné lidi. Na dobrém zvládnutí adaptace se také může zasloužit navštěvování různých kroužků. Nejčastěji se jedná po pohybové aktivity, cvičení dětí s rodiči apod. Dítě se tak dostává do nového prostředí v bezpečí s matkou, která jej provádí a zároveň tak může pomoci dítěti získat zkušenosti v situacích, kdy dojde například k nějakému konfliktu mezi dětmi apod. Zkušenost s vrstevníky ať už na hřišti nebo v nějakém organizovaném zařízení je pro dítě nesmírně cenná a může mu pomoci následně se socializací v předškolním zařízení.

P7: *„Někdo je vyspělejší a někdo méně a vy musíte přijít na to, co je pro to dané dítě nejlepší. Samozřejmě, když máte na co navázat, tím myslím... jesličky, dětskou skupinu, kde prostě už v malém množství děti pracovaly, kamarádily s dětmi, dokázaly se socializovat alespoň s někým, je pořád lepší výchozí bod, než když přijde někdo, kdo nikde nechodil, byl pořád doma, nedej Bože byl třeba pořád s maminkou, nebyl využíván ani babičkou a nebyl ani nikde přes noc...“*

Rodiče by se měly také zasloužit o to, aby dítě již bylo samostatné v sebeobslužných činnostech, což může adaptaci dítěte příjemně zlepšit. Vést ho již doma k určitým povinnostem, mít s dítětem trpělivost a poskytovat mu dostatek času, aby zvládlo sebeobsluhu natrénovat a bylo si v ní jisté. Nedílnou součástí přípravy na nástup je také zavedení režimu dne, který se alespoň podobá tomu, který bude dítě mít v předškolním zařízení.

Rodiče by měly dát možnost dětem si vše vyzkoušet a umět mu poradit, jak si se s danými věcmi, situacemi a problémy lze vypořádat. Zcela jistě sem také patří vytváření hygienických návyků, vytváření povědomí o tom, co jsou věci dítěte, kam patří, vést děti k úklidu hraček, k běžným činnostem, řekla bych i denním povinnostem (jako je ustlat

si postel, vysléknout si pyžamo, poskládat jej, umět si jej převrátit). Nemyslím si, že je zásadní, aby tohle dítě ve dvou letech zvládalo dokonale, ale je důležité, aby k tomu bylo z domu vedeno a poté se i pedagogům lépe s dítětem pracuje, nějakým způsobem mohou navázat na to, co již umí a jen to s dítětem nadále rozvíjet a procvičovat.

P8: „*Nejsou schopné se na začátku roku vysléct, převléct, neumějí si zajít, ale ani zavolat na záchod...*“

P7: „*... ty netřileté děti mají prostě problém sundat si kalhoty, tak aby se nepočüraly a samozřejmě pak se objevuje pro dítě druhý problém, vylézt s těmi sundanými kalhotami na záchod. Někdo měl donedávna plénky, to poznáte... Samozřejmě to rodiče kantorům neradi sdělují. Nedokáží si pustit vodu, aby si mohly umýt ruce, poznat svoji značku, orientovat se v prostoru třídy... samy dokázaly zajít třeba pro ten kapesníček a věděly, kde je, alespoň, aby mi ho to dítě přineslo, já už jim pomůžu...*“

P2: „*... snažíme se k tomu vést i maminky a prosíme, aby daly dětem tu možnost si to vyzkoušet, aby si na to daly ten čas, že se dětem ukáže, jak na to, i my se jim to snažíme ukázat, vysvětlit, jak to tričko mají převrátit apod.*“

Tím se dostávám také k výchovným problémům, se kterými se pedagogičtí pracovníci velmi často potýkají. Již z výzkumu vyplynulo, že se setkávají s velmi liberální výchovou, kdy děti nemají nastavené hranice, co mohou a nemohou, co je a není vhodné. Dětem často chybí slušné vychování, počínaje základy jako jsou: umět poděkovat, umět poprosit, umět si říct, co potřebují a chtějí. Bohužel o tomto faktu se v interview hovořilo ze strany pedagogických pracovníků velmi často. Poukazují také nejen na rozdíly ve vývoji, které si sebou nesou děti z domu, ale také na schopnost umět si hrát. Kde se často odráží čas, který doma svému dítěti rodiče věnují.

P11: „*... takže pozoruji. Hodně vidím, jak jsou děti doma vedeny v té hře. Tam se odráží prostě všechno. Potom teda vím, že současné děti nemají šanci po něčem toužit, protože oni všechno mají. Ti rodiče jim všechno koupí a dají. Takže toto, to bych chtěla trochu změnit, že se ty děti jakoby nemají na co pořádně těšit... A ono to těm dětem chybí.*“

P7: „*... navazujeme na to, co si děti přinesou z domova. Takže nejdřív musím udělat depistáž, zjistit, co už děti umí. A teprve podle toho následně pracovat...*“

P10: „*A jde vidět, že ta úloha těch rodičů, zkrátka není taková jako bývala dřív. A že se strašně pozná, když se ti rodiče doma těm dětem věnují, když mají z domu třeba nějaké hranice nastaveny a kdy je dítě rozmazlené, kdy nerespektuje rodiče ani nás.*“

Z výsledků vyplynulo, že je velmi snadné poznat dítě, které je z domu vedeno nejen ke slušnému chování, ale také ke hře. Kdy se rodiče dítěti věnují a ukazují mu možnosti hry, aktivity a činnosti. A kdy naopak má dítě velkou svobodu, není vedeno ke hře, k nějakém zkoumání, tvoření, stavění z kostek, puzzle. Takové dítě je také velmi těžké poté zabavit a i při široké nabídce aktivit si není schopno s ničím hrát.

P6: „... je to hodně o charakteru dítěte a výchově. Vidíte, že prostě doma si můžou dělat, co chtějí. Vidíte, když přijde dvouleté dítě, vezme si hračku nebo je mu nabídnuto několik hraček, her a začne si hrát. Hraje si a není to o tom, že tam s ním pokaždé musí někdo být. Je to o tom, že ti rodiče doma to dítě vedli. Že si k němu doma sedli a hráli si s ním a že zároveň ho nechali, aby si dokázalo hrát samo. Těch, kteří si dokážou sami hrát, je opravdu málo a málo...“

P10: „Jde zkrátka vidět, kdo se dětem doma věnuje, čte jim, pohraje si s nimi, naučí je si hrát i sám, s někým, nějaká pravidla, co mohou a co nesmí. A kde k tomu zkrátka ty děti vedeny nejsou, kde si může dovolit, co chce...“

P12: „Ti rodiče tomu dítěti ukáží, jak si s danou věcí může hrát, a to dítě má fantazii, zkouší a pak je vlastně schopno hrát si samo...“

P5: „... některé děti nemají vůbec mantinely, mají velmi volnou výchovu a projevuje se to pak i tady. Jsou děti, které jsou k něčemu vedeny, to dítě je vychované a jsou děti, které prostě nemají hranice a dělají si opravdu, co chtějí. A pak to aplikují tady. A to je takové, že hodně narušují i tu výchovně-vzdělávací činnost, odbíhají, neposlouchají, dělají si, co chtějí. Když trošku zvýšíte hlas, začnou hned plakat, protože na to nejsou zvyklé, takže se s nimi musí jak v rukavičkách... opravdu některé děti nemají dané pevné hranice, limity, co mohou a co ne. Jsou hodně rozmazlené. Ale pak jsou tady i takoví rodiče, kteří ví, že musí dítě umět se trošku chovat, pozdravit, poděkovat, poprosit, umět se chovat ke kamarádům, k dospělým... Já vím, že jsou opravdu malí, ale i ti dvouletí opravdu ví, co je správné a co ne.“

Můj názor je, že pohled na dnešní děti je velmi pedocentrický. Vše se snaží podřídít dítěti, jeho přání, jeho individuálním potřebám. Přístupy k dětem se změnily nejen v oblasti školství, tedy ve vzdělávacích institucích, ale i v rodinách, kdy rodiče s dobrým úmyslem dítěti psychicky, fyzicky neublížit, mnohdy neřeší nebo nechtějí řešit chování svého dítěte. Spíše naopak jej chválí, děti mají velkou svobodu, nemají nastavená pravidla, nejsou často vedeny k sociálnímu citění, tudíž se u nich mohou projevovat sobecké sklony. Na tom všem

je potřeba zapracovat a umět zejména komunikovat s rodiči a pomoci jim najít řešení taková, aby jim, jak se říká „dítě nepřerostlo přes hlavu.“ V takovém případě se poté velmi těžko s dítětem pracuje i samotným pedagogickým pracovníkům.

P11: „... oni to vnímají, chápou, ale nerespektují. V tom případě je důležitá spolupráce s rodiči a ta tedy není mnohdy ideální. Vždyť nám jde o společnou věc, aby ty děti prospívaly, aby chodily do školky rády. Někdy cítím ze strany rodičů, že ty děti pořád a stále jen brání.“

5.2.3 Když má všechno svůj řád

Poslední subkategorie se věnuje zkušenostem, které pomáhají pedagogickým pracovníkům ať už se samotnou adaptací dítěte, tak poté s přístupem k dětem. Jedná se o tipy a rady, jak s dětmi mladšími tří let vycházet, jak s nimi pracovat, jak korigovat i výše zmíněné výchovné problémy a udržet tak všechny děti v bezpečí, pohodě a jistotě.

Z analýzy dat vyplynulo, že děti mladší tří let nemají rády změny, alespoň zpočátku, kdy jsou ve třídě čerstvě a neumějí se v ní orientovat. Tyto děti potřebují pevný denní režim, velmi rychle u nich může dojít k únavě, která souvisí s jejich potřebou spánku a dodržování režimu dne pomáhá nejen k fyzické, ale i psychické pohodě tak malých dětí. Díky pevnému režimu dne, kdy nedochází ke spojování tříd, nemění se pedagogičtí pracovníci a je dětem poskytnut dostatek času a prostoru k seznámení s třídou a dětmi, dochází k psychické pohodě dítěte, a tedy i lepší adaptaci. Dítě cítí jistotu, protože ví, co bude následovat, jaký sled činností má průběh dne ve třídě a dokáže si tak představit, kdy asi přijde ta maminka z práce. Jakmile dojde k narušení klasického režimu dne, a to opravdu zejména v počátcích adaptace, kdy nastanou okolnosti, že se musejí spojit třídy, musí zastoupit jiná učitelka, pečovatelka, dochází u dítěte okamžitě ke stresu, strachu, bloku. Je plné obav, nejistoty, je nervózní a probouzí se v něm opět nutnost vyhledat matku, osobu, která je mu nejbližší.

Většina participantek vypověděla, že pro zvládnutí adaptace a celkově pro zvládnutí komunikace a práce s dítětem mladším tří let, je nejdůležitější pevný denní režim, který upevňují pomocí rituálů a pravidel. Z jejích vypovědí také vyplynulo, že rituály jsou dětmi velmi oblíbené, díky nim lépe zvládají přizpůsobování se chodu třídy, jsou si jistější a pochopí a jsou klidné, protože vědí, co je čeká. To, že děti vědí, co bude následovat je jeden z dalších faktů, který potvrzuje, že potřeba jistoty, důvěry, pocit bezpečí je pro dítě ohromně důležitá pro jejich psychickou pohodu.

P1: „*Máme uklízeč písničku, takže jsou děti už hezky naučené, že jakmile uslyší první slova písničky, začnou samy uklízet. Poté ví, že mají jít na záchod...*“

P10: „*... jsou hrozně důležité rituály, které mají u nás ve školce velký úspěch, ale i tradici. Ať už je to uvítací rituál, kdy mají děti možnost vybrat si z obrázků, které mají vylepené u dveří, jak se chtějí přivítat s paní učitelkou (plácnutí, obejmutí). Po snídani si vlastně vždycky zopakujeme dny v týdnu, ukážeme si jaké máme počasí... na to máme ve třídě takovou rosníčku. To děláme každý den. Podíváme se z okna a vyhodnotíme, popíšeme. Máme i třídního maskota, který je taky rituálem. Každý pátek si ho bere někdo domů „na prázdniny“. A potom máme rituál na spinkání. Během oblékání se do pyžámka si opakujeme básničky a písničky, co již umíme nebo jsme se naučili. A až jsme všichni oblečení, zavoláme si na pohádku takovou říkankou. A vstáváme vlastně za pomoci písničky od Hradišťanů, která se jmenuje „Košíláček“ ... to vstávání je pak vždy s úsměvem.*“

P12: „*Co se týká pravidel ve třídě, tak si myslím, že jsou hodně důležité pro adaptaci, ale celkově pro udržení nějakého řádu a bezpečí dětí ve třídě.*“

5.3 Ta práce je kouzelná

Poslední kategorie se věnuje pedagogickým pracovníkům v jednotlivých typech zařízení a tomu, co výrazně ovlivňuje vnímání práce s dětmi mladšími tří let. Spadají zde celkem tři subkategorie, které vysvětlují, že velkým přínosem pro práci s dětmi mladšími tří let je počet pedagogických pracovníků na skupinu dětí. Vzhledem k náročnosti práce s dětmi mladšími tří let, který vyplývá zejména z jejich potřeb a možností je pro mnohé učitelky, pečovatelky a ošetřovatelky velkým bonusem, jestliže mohou působit na děti s pomocí asistentky, kolegyně nebo chůvy. Z výzkumu také vyplynulo, jak moc je práce s dětmi mladšími tří let vnímána pozitivně, jak moc tato práce pedagogické pracovníky naplňuje a co je na práci s dětmi mladšími tří let tak krásné. Třetí subkategorie nese název: *Přes překážky ke hvězdám* a věnuje se nejčastěji zmiňovaným problémům, se kterými se participantky setkávají při práci s dětmi mladšími tří let. Tyto problémy mnohdy práci s dětmi pedagogickým pracovníkům komplikují, avšak vždy se je podaří překonat a zvládnout.

Tabulka 4. Významová kategorie č. 3

TA PRÁCE JE KOUZELNÁ		
Subkategorie	Kódy	Příklady
Nejsem na ně sama	Když jsou ruce navíc	<i>"Je velmi příjemné, že k tomu všemu mám ještě tu chůvičku, která mi pomáhá, upřímně si to bez ní nedokážu představit.."</i>
Má práce mě dělá šťastnou	Práce mě naplňuje	<i>"Mě ta práce baví .. Aktuálně si užívám i roli babičky, tak je mi to blízké, naplňuje mě dávat jim pocit jistoty, bezpečí, ... "</i>
Přes překážky ke hvězdám	Komunikace je mnohdy problém	<i>"Jsme rády, když z nich dostaneme odpovědi typu ano-ne.. vesměs má každý svůj "jazyk," domlouváme se rukama, nohama .."</i>

5.3.1 Nejsem na ně sama

V dětských skupinách a jeslích je zvyklostí, že na kolektiv dětí je tam celkem více pečujících osob najednou. Střídají se v činnostech, avšak vždy jsou na děti minimálně dvě, nehledě na to, že i počet dětí je často omezen a snížen. V mateřských školách se kolegyně na jedné třídě střídají a společný čas u dětí tráví v podstatě pouze při pobytu venku a obědu. Při samotném výchovně-vzdělávacím procesu, který nejčastěji probíhá v dopoledních hodinách, je na větší počet dětí, a to i v heterogenní třídě, učitelka sama. Nyní však mají mateřské školy, které přijímají děti mladší tří let, možnost využít projekt, který dává ředitelkám možnost přijmout za určitých okolností chůvy, které jsou zařazeny do tříd, ve kterých je zařazeno více než 5 dětí do tří let věku.

Do svého výzkumu jsem zařadila i tyto mateřské školy, které mají heterogenní třídy a využívají projektu „šablona,“ díky kterému mohou mít ve třídě po dobu 4 hodin chůvu, která s nejmladšími dětmi pomáhá. Participantky, které ve třídě chůvu mají nebo je jich na děti více (hovoříme o dětských skupinách a jeslích), vypověděly, že spolupráce a povědomí o tom, že nejsou na děti samy jim velmi pomáhá, je pro ně práce příjemnější a lépe se jim pracuje. Také udávají, že ve třídě je tak mnohem více klidu, s tím samozřejmě souvisí i pocit bezpečí. Dále konstatují, že ve třídě panuje lepší nálada, pohoda a že se dokáží věnovat každému dítěti tak, jak potřebuje. Zejména u dětí mladších

tří let, které vyžadují opravdu individuálnější přístup, které potřebují mnohem více času, trpělivosti, jsou „další ruce“ velkým přínosem.

P10: „... *tam využívám chůvu, která je k dispozici. Vnímám chůvu velmi dobře ve třídě a možná by bylo lepší, kdyby jich bylo klidně ještě víc, protože i na tu jednu chůvu je zpravidla zpočátku školního roku těch 6 dětí poměrně hodně. Každé to dítě vyžaduje individuální přístup a spoustu času a trpělivosti.*“

P12: „*Je příjemné, že k tomu všemu mám ještě tu chůvičku, která mi pomáhá. Upřímně si to bez ní nedokážu představit, obzvláště na začátku toho školního roku, kdy tyto děti jako pláčí a je potřeba každá volná ruka, každá náruč je dobrá. Děti potřebují pochovat, pohladit...*“

P3: „*Nicméně, zrovna tady vidím tu výhodu dětské skupiny v tom čase a prostoru věnovat se dětem a dávat těmto malinkým více individuálního přístupu, a to se mi moc líbí. Je na to ten čas a prostor, což si při dvaceti děti nedokážu vůbec představit. Mám čas na to jedno dítě, mám čas mu vše vysvětlit, ukázat a poté pozorovat, jakým způsobem vše řeší, jak pracuje...*“

P1: „*Tady je prostě na všechno čas. Kdo si neumí stáhnout kalhoty, tak nevádí. Já totiž tady mám ten čas stát u něj 10 minut a věnovat mu ten čas a ukázat mu, jak se to dělá... zatímco kolegyně pracuje se zbytkem dětí. A to je právě ta výhoda dětských skupin a zejména při práci s tak malými dětmi.*“

P11: „... *pociťuji to tak, že ta chůva je v té třídě velice užitečná, protože jim může pomoci s tím oblékáním, dá jim ten prostor, čas, trpělivost, co prostě ty malé děti potřebují. Není to však o tom, že by je měla obléknout, to ne! Ale ona se jim opravdu může věnovat a dát jim svůj čas, v klidu jim vysvětlit a pomoci svléknout kalhoty, vysadit je na záchod, když si sami nevylezou. Takže tu chůvu vnímám, když mám děti mladší tří let, opravdu pozitivně.*“

Pro srovnání jsem vybrala také mateřskou školu, která taktéž přijímá děti mladší tří let, avšak nevyužívají chůvy a učitelky jsou tak na děti samy. Z jejich vypovědí vyplývá, že to vnímají jako běžnou věc, kterou ony neovlivní, avšak zmiňují se často o tom, že je práce s dětmi za takových podmínek mnohem náročnější, a to zejména v období adaptace, kdy nově přichází děti stále pláčou a jsou vystaveny velkému stresu. Poté i v období, kdy je adaptace zvládnuta, avšak neustále se potýkají s problémy v rámci sebeobsluhy a hygienických návyků u dětí mladší tří let. I přesto svou práci milují,

ale uznávají náročnost, která vzniká právě s možností pouze jednoho dospělého člověka na 24 dětí ve třídě.

5.3.2 Má práce mě dělá šťastnou

Pohled na práci s dětmi mladšími tří let a celkově vnímání této práce, která je opravdu náročná vzhledem ke specifickým věku dětí a jejich potřebám, zájmům, možnostem a k jejich vývoji, je ze strany participantek velmi kladný. Takové zjištění a všechna ta krásná slova, která z úst dotazovaných padla, si zasloužila svou subkategorii. I přes mnohé překážky, ať už mluvíme o náročnosti z hlediska vybavení zařízení, věku dětí, počtu dětí na třídu, spolupráci s rodiči, která není vždy ideální, svou práci pedagogické pracovnice milují a dělají jí ji s láskou. Láska, jistota, důvěra, pocit bezpečí a empatie vůči dětem jsou v této profesi velmi důležitá a sama ji pokládám za základ pro úspěšné formování osobnosti dětí.

Spousta participantek ve věku nad 50 let vypověděla, že je jim práce s dětmi mladšími tří let velmi blízká, protože jsou čerstvými babičkami, které se ve svém volném čase věnují svým vnoučatům. Mladší participantky zase velmi rády vzpomínají na období, kdy byly na mateřské dovolené se svými dětmi. Každá z nich vidí na práci s dětmi mladšími tří let mnoho pozitiv, zejména když vidí, jak rychle se děti učí novým věcem, jak dokáží vrátit lásku, když jsou jejich základní potřeby naplněny a když překlenou společně s nimi období adaptace. Vypověděly také, že by s dětmi mladšími tří let měly pracovat opravdu jen ty pedagogické pracovnice, které chtějí a mají k těmto malým dětem vztah. Pracovnice, které dokáží být velmi trpělivé, které se dokáží vcítit do dětí, ale i rodičů, pro které také není odloučení jednoduché.

P10: *„Nechtěla bych pracovat u starších dětí, já práci s dětmi mladšími tří let a tříletými miluji. To vcítění se do těch dětí to, jak prožívají to odloučení od té maminky. Musím se snažit jim prostě pomoci zvládnout tu adaptaci. A nejspíš mě to i naplňuje z toho důvodu, že si teď čerstvě užívám roli babičky, takže je mi to takové blízké. Naplňuje mě, že mohu dát dětem pocit jistoty, bezpečí, že mi mohou důvěřovat a že jim mohu pomoci s odloučením od maminky. Jsem naprosto spokojená u malých dětí.“*

P4: *„...a to jsou takové ty krásné věci na práci s mrňousky, to, že si najednou umí zavolat, že přestanou nosit plínečky, že se naučí nové slovo, to je ta největší odměna, jsou to maličkosti, ale když se takové věci povedou, tak to udělá obrovskou radost.“*

P12: „Člověk už si někdy připadá, že opakuje stále dokolečka a žádný výsledný efekt to nemá a pak to přijde, a to jsou pro mě osobně Vánoce (smích). To, že se počůrávají, pokakávají to je prostě přirozené, mají na to nárok, učí se...“

P7: „Mě ta práce baví a byla bych ráda, aby to šlo v okolí znát, že mě to baví... Snažím se o maximální pohodu, aby ten kolektiv byl provázaný, aby měly děti i já pohodu.“

P5: „Ta práce je kouzelná víte? (úsměv) Člověk má opravdu zadostiučinění na tom konci roku, jak jsou ty děti šikovné... V září přijdou s dudlem, plínkami, pláčou. Už teď v pololetí se umí spousta z nich sama obléct, dudlíky nemají, volají si na záchod. Ví, že si mají jít umýt ruce, umí se najíst. A ten konec toho školního roku... oni to všechno umí a sami! To je nádherné. Že vlastně každý rok máme pořád nové děti a pořád je vedeme od znova. A na tom konci toho roku je to vždycky blaho, pohlazení.“

5.3.3 Přes překážky ke hvězdám

Co vnímají pedagogické pracovnice na práci s dětmi mladšími tří let jako velmi náročné? Co jim práci stěžuje a s jakými překážkami se setkávají při práci s tak malými dětmi? O tom je poslední subkategorie. Je nutné podotknout, že tyto problémy vnímají participantky ve všech typech zařízení a jedná se zejména o problém se slovní komunikací s dětmi mladšími tří let. Vzhledem k tomu, že spousta dětí kolem druhého roku života ještě neumí komunikovat slovně, natož celými větami, je pro pedagogické pracovnice komunikace s nimi náročná. Kolikrát popisují, jak by dětem chtěly vyhovět, pomoci jim, když vidí, že se potýkají a trápí s nějakým problémem, ale právě verbální komunikace často chybí, a tak děti jen pláčou a participantky tápou v tom, co konkrétně dítě trápí a jak mu mohou pomoci. V takovém případě velmi často konzultují tento problém s rodiči, kteří mnohdy pomohou objasnit zvuky, které jejich dítě vydává a to, co dítě daným zvukem nebo řečí těla chce říci. Komunikace je tak často spíše neverbální než verbální.

P2: „Nejnáročnější je asi to, když ty děti neumí mluvit a nemůže s nimi člověk komunikovat. Protože s dětmi staršími, ať už se cokoliv stane, když pláčou, tak se jich zeptáme, co se jim stalo a oni jsou schopní odpovědět. A ty menší děti prostě neumí říct, co se jim stalo. Umí třeba jen pár slov a ta komunikace se teprve rozvíjí... Zatím je ta komunikace na takové úrovni, že když se jich zeptáme, co se ti stalo... (smích)...to nejde. Po této stránce je pro práce s tak malými dětmi nejobtížnější a kolikrát si ani nejsem jistá, jestli ví, co se po nich chce, když už jim něco říkám...Takže ta komunikace, to asi vnímám jako největší úskalí.“

P9: „... samozřejmě, že si s každým dítětem ten způsob komunikace najdu, i když to třeba není slovní komunikace (smích), takže máme takové ty kódy, že už přesně víme, co to dítě chce, aniž by to musel říct. Pak už jen stačí ukázat a my víme, co chceme. Ono kolikrát stačí i to jedno slovíčko a domůže se všeho, co potřebuje, ale ty začátky jsou v tomto někdy hodně náročné... to že děti neumí slovně komunikovat.“

P10: „... určitě komunikace, špatně vyjadřovací schopnosti těch dětí. To je velmi náročné a práci mi to komplikuje... Jsme kolikrát rády, když se od nich dočkáme odpovědi typu ano/ne. Ale ta komunikace se prostě časem zlepší...“

Další překážkou, kterou vnímají zejména participantky pracující v mateřských školách a v jeslích, je počet dětí ve třídě. Spousta z nich nemá se samotnou prací s dětmi mladšími tří let vůbec žádný problém. Jak již popisují výše, svou práci milují a baví je, avšak vyžaduje mnohem více času, trpělivosti a individuálního přístupu než když se pracuje s dětmi staršími. Ze strany participantek je tato překážka vnímána jako zásadní a upozorňují na fakt, že aby práce s tak malými dětmi byla kvalitní a efektivní, bylo by vhodné snížit počty dětí ve třídách tak, aby se dokázaly plně věnovat každému dítěti, přihlížet k jeho zvláštnostem a specifickým požadavkům, aby měly dostatek času a prostoru se každému dítěti věnovat dle jeho tempa a potřeby. Poukazují tím také na celkovou atmosféru ve třídě, která mnohdy ve vysokých počtech dětí na třídu může být chaotická, hlučná a pro děti mladší tří let velmi nepříjemná. Naopak často poukazují na rozdíly, když se zvýší nemocnost dětí a tím klesnou celkové počty dětí na třídu třeba i o polovinu. V takovém okamžiku popisují, že ve třídě celkově panoval klid, pohoda, že děti byly velmi klidné, celkově prostředí působilo velmi pozitivně a participantky hovoří o celkové pohodě ve třídě, která ovlivní nejen rozpoložení nejen dětí, ale i jejich, a zejména v tom, že se dokážou více individuálně věnovat každému dítěti a práce je pro ně poté ještě větším potěšením.

P6: „... jakmile je tak více, než 16 dětí, tak je to prostě hrůza. Naruší to tu pohodu, ten klid. Když přijde 12 dětí, tak ta učitelka je v klidu, děti jsou v klidu. A přijde mi, že ty učitelky jsou více schopné vnímat více ty děti, více se jim věnovat, než když jich je prostě nad těch 15.“

P10: „... určitě počet těch dětí...to je náročné, a to mi tu práci trošku komplikuje vzhledem k věku těch dětí. Kdyby se snížil počet dětí, tak by nám to všem hodně pomohlo.“

6 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Považuji téma „*Práce s dětmi mladšími tří let*“ za momentálně velmi aktuální, především na půdě státních mateřských škol. Ze svého pracovního prostředí jsem vycítila nejistotu a spoustu otázek ze strany pedagogických pracovníků, jak s takovými dětmi pracovat a jakým způsobem skloubit heterogenní třídu dětí, kde jsou zařazovány i děti, které ještě tří let nedovršily. Toto bylo také důvodem, proč jsem se rozhodla pro realizaci výzkumu, do kterého jsem zařadila mimo státní mateřské školy také jiná předškolní zařízení, která děti mladší tří let přijímají. Zkušenosti pedagogických pracovníků z jeslí a dětských skupin mohou přispět k vytvoření si jakési představy o tom, jak s dětmi mladšími tří let pracovat, zejména proto, že tato zařízení byla prvotně takovým dětem určena. Cílem výzkumu tedy bylo zjistit, jaké edukační postupy využívají pro práci s dětmi mladšími tří let pedagogičtí pracovníci ve třech typech předškolního vzdělávání.

Pro realizaci výzkumu jsem si vybrala 12 pedagogických pracovníků ze tří typů předškolních zařízení.

Hlavním výzkumným cílem bylo: „*Zjistit, jaké edukační postupy volí učitelky, pečovatelky a ošetřovatelky při práci s dětmi mladšími tří let ve Zlínském kraji.*“ Z interview s pedagogickými pracovníky vyvstaly celkem tři dílčí vzdělávací cíle, ze kterých následně vyvstaly tři výzkumné otázky: „*Jaké edukační postupy volí pro práci s dětmi mladšími tří let učitelé a vychovatelé, jaká specifika sebou práce nese a jak tuto práci pedagogičtí pracovníci vnímají?*“ Na základě analýzy interview vznikly celkem tři kategorie, které jsou zároveň odpověďmi na jednotlivé výzkumné otázky. Každé kategorii přísluší celkem tři subkategorie, které vznikly po realizaci transkriptu a následného kódování.

Odpověď na první výzkumnou otázku: „*Jaké edukační postupy volí pro práci s dětmi mladšími tří let učitelé a vychovatelé?*“ Můžeme nalézt v první kategorii, která nese název „*Mám svou strategii.*“ Jak jsem již zmiňovala výše, pod edukačními postupy jsem si vybavila zejména volbu organizačních forem a vzdělávacích metod pro realizaci výchovně-vzdělávacího procesu. Avšak aby k výběru vhodných metod a organizačních forem mohlo dojít, je zapotřebí věnovat se přípravě pro realizaci výchovně-vzdělávacího procesu, se kterým souvisejí cíle, které si pedagogický pracovník stanoví na základě skupiny, se kterou pracuje, na základě toho, čeho chce dosáhnout s ohledem na dispozice, možnosti a zájmy jedinců. Z analýzy dat také vyplynulo, že pro úspěšnou práci s dětmi mladšími tří let je velmi důležitá motivace a způsob, jakým je potřeba tyto děti zaujmout.

Uvědomit si, jaké zájmy a potřeby tyto děti mají a zvolit vhodné činnosti, které budou přiměřené k jejich věku. Nadále tedy zvolit vhodné metody, organizační formy a pomůcky. To všechno je shrnuto v celkem třech subkategoriích: *Vím, čeho chci dosáhnout*; *Vím, jak na to*; *Vím, na co se zaměřit*. Pro lepší přehlednost jsem se rozhodla vytvořit následující schéma nejčastějších odpovědí a zároveň tak odpovědět na první výzkumnou otázku:



Obrázek 1. Schéma - Volba edukačních postupů

Z analýzy dat vyplynulo, že u dětí mladších tří let je nejdůležitější zvládnout období adaptace a teprve po jeho zvládnutí se dostávají pedagogičtí pracovníci k samotnému výchovně-vzdělávacímu procesu. Cíle, které si stanovují u tak malých dětí se týkají především

- rozvoje v oblasti sebeobslužných činností,
- hygienických návyků,
- orientace v prostoru,
- rozvoje komunikačních dovedností,
- zaměřují se na socializaci dítěte,
- rozvoj jemné a hrubé motoriky,
- koordinaci ruky a oka dítěte.

V samotné přípravě na činnost je velmi důležité přihlížet k věku dětí. Je vhodné realizovat depistáž a zjistit tak aktuální možnosti, vědomosti a dovednosti jednotlivých dětí, se kterými se bude pracovat. Následně se od takového šetření odvíjejí cíle, které si pedagogický pracovník stanoví. Je velmi důležité uvědomit si, že tyto děti nejsou schopné udržet pozornost více, jak 10 minut u jedné činnosti, proto by se aktivity měly střídat, měly by být dynamické, rytmické, všestranné a zejména by se měly odvíjet od toho, co děti ve věku od 2 do 3 let nejvíce baví. Mezi takové činnosti patří zejména činnosti pohybové, hudebně-pohybové, rytmizace, hra na hudební nástroje, jednoduché říkanky, písničky s pohybem, děti také milují pohádky, a to nejlépe ve formě vyprávění příběhů a ukázky doprovodných obrázků. Dětem by měly být nabídnuty velmi jednoduché, krátké činnosti, které zvládnou. Pocit toho, že něco dokázaly a že se jim něco povedlo je v tomto věku opravdu zásadní a děti je potřeba stále chválit, aby byly podporovány a cítily pocit úspěchu. Mimo jiné se jedná o jednu z potřeb, které děti od dvou do tří let vyžadují.

Mezi nejčastěji využívané organizační formy při práci s dětmi mladšími tří let patří frontální a individuální forma práce. Děti ještě nejsou natolik schopné pracovat ve skupinách. Neustále potřebují kontrolu dospělého, potřebují při zadání úkolu dostatek času, pozornosti a vysvětlování. Výtvarné činnosti patří k nejnáročnějším činnostem při práci s dětmi mladšími tří let. Právě při takových výtvarných a pracovních činnostech volí pedagogičtí pracovníci nejčastěji individuální organizační formu. Díky této formě se plně dokážou věnovat danému dítěti a přizpůsobit tak způsob komunikace a práce jeho potřebám a možnostem. Práce ve skupinách se daří v takových zařízeních, kde jsou ve třídě na děti dvě a více pedagogických pracovníků, ale i tato organizační forma vyšla z analýzy dat jako velmi často využívaná. Mezi dětmi velmi oblíbenou organizační formu patří především dramatizace. Pro děti tato organizační forma splňuje vše, co potřebují – dynamičnost a emocionálnost.

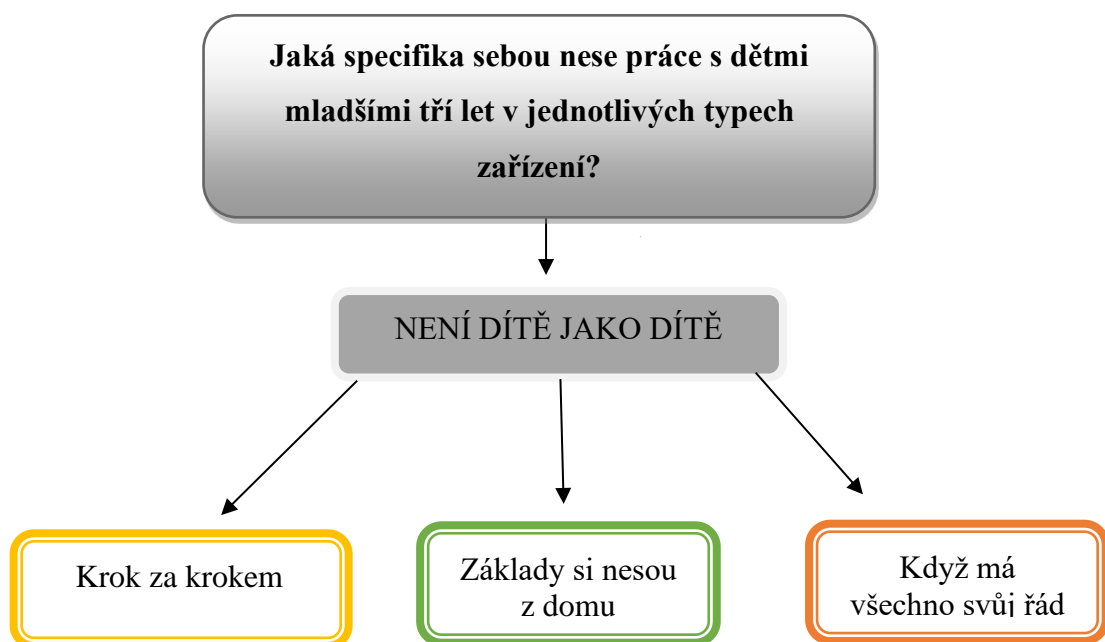
Mezi metody, které volí pedagogičtí pracovníci při práci s dětmi mladšími tří let patří:

- pozorování,
- demonstrace,
- rozhovor,
- vyprávění,
- napodobování,

- situační učení/metoda,
- dramatizace

Při práci s dětmi mladšími tří let je tedy velmi důležité nezapomínat na to, aby činnosti byly přiměřené, a to jak z hlediska času, tak z hlediska jejich vývoje. Aby byly dynamické, všestranné a děti měly možnost vše prožívat a vnímat všemi smysly. Názornost, motivace, emocionálnost ze strany pedagogického pracovníka, trpělivost a poskytnutí dostatku času je při práci s dětmi od 2 do 3 let velmi důležitá.

Odpověď na druhou výzkumnou otázku se skrývá pod druhou kategorií, která se nazývá „*Není dítě jako dítě.*“ Práce s dětmi mladšími tří let je specifická zejména právě ve věku dětí. V rozmezí od 2 do 3 let se ve vývoji dítěte děje spousta zásadních věcí, dítě postupně dozrává a nelze srovnávat ani tříleté dítě s dvouletým, avšak ani dvouleté s dvouletým. Z výzkumu vyplynulo, že tedy prvním ze specifik, které si sebou práce s dětmi nese, je samotný věk dětí, se kterým nadále souvisí vývoj dítěte.



Obrázek 2. Schéma – Specifika práce s dětmi mladšími tří let

Participantky uvádí rozdíly mezi dětmi, které na začátku školního roku nastoupí do předškolního zařízení. Uvádí, že dalším ze specifik, které vyplývá z věku dětí, je adaptace, která bývá zdlouhavá a mnohdy velmi psychicky náročná nejen pro pedagogické

pracovníky, ale především pro děti a rodiče. Poukazují na fakt, že mnohdy děti nejsou ještě vyzrálé na nástup do předškolního zařízení a zvládly odloučení od matky, která doposud byla tou jedinou osobou, se kterou trávily nespočet času. Tato práce si sebou tedy nese určité specifikum právě v adaptaci těchto dětí, kdy je velmi důležitá empatie, trpělivost, kladný přístup a pozitivní vztah k rodičům ze strany pedagogického pracovníka. Subkategorie s názvem „Krok za krokem,“ se tedy zabývá zejména adaptací, která je jedním ze specifík, kterou s sebou práce s dětmi mladšími tří let nese.

Dalším specifikem je již zmíněná vyzrálost dětí a odlišná „startovací čára,“ kdy se pedagogičtí pracovníci potýkají s výraznými rozdíly ve vývoji mezi dětmi. Tyto rozdíly souvisejí samozřejmě s rodinou a výchovou, která dítěti ze strany rodiny byla dána. Rodiče by měly dítě připravovat na nástup do předškolního zařízení a postarat se o to, aby dítě byl připraveno nejen po psychické stránce, ale i po stránce fyzické, kdy opravdu zvládá základy sebeobsluhy. V případě, že dítě není dostatečně samostatné, nezvládá hygienické návyky, komunikační schopnosti nejsou na takové úrovni, aby se umělo dorozumět a vykomunikovat tak své potřeby a zájmy, je na rodiči, aby zvážil nástup dítěte do mateřské školy a volil jiná předškolní zařízení, která jsou uzpůsobena už jen svým charakterem právě dětem, která ještě nejsou zcela vyzrálá na nástup do mateřské školy. Z výzkumu bylo zjištěno, že děti, kterým se doma rodiče věnují, hrají si s nimi, učí je si hrát, navštěvují s dětmi kroužky pro rodiče s dětmi a umožní dítěti vypořádat se již dřív s odloučením od matky, ať už za pomoci hlídání a nocování u prarodičů, tak jsou tyto děti mnohem více připravenější a zvládají celkovou adaptaci a začlenění se do kolektivu lépe než děti, které žádné kroužky nenavštěvují, které nejsou využívány prarodiči a kterým se rodič doma tolik nevěnuje. Všechna taková zjištění jsou sumarizovaná v subkategorii s názvem „Základy si nesou z domu.“

Práce s dětmi mladšími tří let je nadále specifická tím, jak „málo“ stačí k tomu, aby adaptace dětí a následná práce s nimi byla efektivní a měla na děti kladný dopad. Aby práce byla kvalitní a dětem tak byly zajištěny základní potřeby jako: důvěra, jistota, bezpečí, láska, je zapotřebí, aby děti podléhaly co nejméně změnám. V subkategorii s názvem: „*Když má všechno svůj řád,*“ je toto specifikum práce rozepsáno. Každá změna, která je v předškolním zařízení čeká je pro ně stresující. Děti v tomto věku potřebují stálost pedagogických pracovníků, stálost kolektivu (hovořím tady o slučování tříd, které je pro děti v tomto věku naprosto nevhodné), potřebují pevný denní režim, který bude uzpůsoben jejich fyzickým potřebám, tomu, že jsou rychleji unavené. Z výzkumu vyplynulo, že pro akceptování a lepší

přizpůsobení denního režimu pomáhají dětem rituály během celého dne, které v dětem probouzejí pocit jistoty a toho, že ví, co je čeká. Děti si tak rychleji zvykají na nové prostředí a chod celé třídy.

Ve třetí kategorii „*Ta práce je kouzelná*,“ je odpověď na třetí výzkumnou otázku: „*Jak vnímají pedagogičtí pracovníci práci s dětmi mladšími tří let?*“ Tato otázka vznikla během realizace interview. Natolik jsem byla potěšena kladnými a pozitivními názory na práci s dětmi mladšími tří let, že jsem se rozhodla tato data sumarizovat celkem do tří subkategorií.



Obrázek 3. Schéma – Vnímání PP s dětmi mladšími 3 let

Odpovědí na výzkumnou otázku je, že ačkoli pedagogičtí pracovníci považují svou práci za velmi náročnou, a to zejména v období adaptace, a ačkoli sebou práce s dětmi mladšími tří let nese spoustu specifík, tak svou práci učitelky, vychovatelky (pečovatelky) milují a dělají ji s láskou a radostí. Jaké pocity z práce s dětmi mladšími tří mají, jak moc je práce naplňuje a co je na ni kouzelné je sumarizováno v subkategorii s názvem „Má práce mě dělá šťastnou.“ Z výzkumu vyplynulo, že na práci s dětmi mladšími tří let jsou nejkrásnější pokroky, které děti dělají a které jdou vidět již během několika měsíců. Na konci školního roku cítí participantky zadostiučinění a při popisování toho, co jsou děti schopny za celý rok

zvládnout, měly slzy v očích. Cítila jsem z nich neskutečnou lásku k dětem a pocit dobře odvedené práce, která je jim největší odměnou.

Pedagogičtí pracovníci vnímají svou práci příjemnější za podmínek, kdy nejsou na děti samy a mají k dispozici chůvy, asistentky nebo kolegyně. Spousta popisuje takovou spolupráci dvou osob v jedné třídě jako velmi příjemnou, a dokonce nutnou a potřebnou, jsou-li ve třídě děti mladší tří let. Participantky, které k sobě ve třídě pečující osobu nemají a pracují v heterogenní třídě se zařazenými dětmi ve věku od 2 do 3 let by naopak takovou pomoc uvítaly. Svou práci by pak vnímaly ještě více pozitivněji, a to především z hlediska dětí, kterým je díky více pečujícím osobám ve třídě poskytnuto větší bezpečí a individuálnější přístup. Taková data jsou shrnuta v subkategorii s názvem „Nejsem na ně sama.“

I přes samé kladné vnímání práce s dětmi ve věku od 2 do 3 let bylo z výzkumu zjištěno, že pedagogičtí pracovníci přece jen vnímají určité překážky, avšak všechny tyto překážky zmínily s úsměvem na rtech a jasnou vizí, že budou zdohány a výsledek na konci školního roku bude stát za to. Takovým problémům se věnuje subkategorie s názvem „Přes překážky ke hvězdám.“ Z výzkumu vyplynulo, že práci ovlivňuje úroveň komunikačních schopností dětí, která je velmi slabá. Participantky vnímají špatnou verbální komunikaci jako problém, který jim brání v tom, aby dokázaly dětem pomoci a uspokojit jejich potřeby. Často tak komunikují neverbálně a musejí se dotazovat rodičů dětí, co znamená daný pohyb nebo daný zvuk, které dítě vydalo a čeho se tím dožaduje. Co však vnímají pedagogičtí pracovníci na práci jako opravdu náročné, jsou počty dětí ve třídě. Pro kvalitní práci by požadovaly výrazné snížení počtů dětí ve třídě, a to se týká zejména pracovníků z mateřských škol a jeslí. Poukazují na rizika, která sebou nese práce s dětmi mladšími tří let ve velkém počtu dětí ve třídě. A zároveň hovoří o klidu, harmonii a pozitivní atmosféře, která nastala v případě, kdy se objevila nemocnost u dětí. Maximální počet dětí na třídu při zařazování dětí mladších tří let by dle výsledků výzkumu měl být 15 dětí na třídu. V takovém množství je práce vnímána nejen pedagogickými pracovníky, ale i dětmi jako příjemná a adekvátní.

ZÁVĚR

Diplomová práce byla zaměřena na edukační postupy při práci s dětmi mladšími tří let v předškolních zařízeních a lze říci, že cíle, které jsem si stanovila, byly naplněny.

Teoretická část měla za cíl shrnout teoretické poznatky o celkem třech typech předškolních zařízení. Jednalo se o jesle, dětskou skupinu a státní mateřskou školu. Dále jsem se chtěla věnovat samotné konkretizaci pojmu „edukační postupy“ a oba tyto cíle jsem naplnila a rozšířila teoretickou část o poznatky týkající se vývoje dítěte od dvou do tří let, což jsem považovala za nezbytné vzhledem k tomu, jak moc věkové rozmezí a vývoj v tomto věkovém období ovlivňuje samotnou výchovně-vzdělávací činnost pedagogických pracovníků.

Cílem empirické části bylo zjistit jaké edukační postupy jsou využívány v jednotlivých typech zařízení, ale také jaká specifika sebou nese práce s dětmi mladšími tří let. V průběhu realizace výzkumné části se vyskytla ještě jedna výzkumná otázka, od které se následně odvíjel i třetí výzkumný cíl, který se týkal toho, jak samotnou výchovně-vzdělávací práci s dětmi ve věku od dvou do tří let jednotlivé pedagogické pracovnice vnímají. Na všechny výzkumné otázky a z nich vyplývající cíle bylo odpovězeno a lze konstatovat, že i cíle v empirické části mé diplomové práce byly naplněny.

Mým osobním cílem práce bylo získat dostatek informací o tom, jak s těmito dětmi pracovat, jakou celkovou pedagogickou strategii zvolit, aby práce byla efektivní, a především byla přínosem pro děti. Zjistit, jaké podmínky pro realizaci výchovně-vzdělávacího procesu jsou optimální ze strany pedagogických pracovníků, ale i dětí. Na tyto otázky jsem během výzkumu našla odpovědi a následně bych je chtěla předat všem pedagogickým pracovníkům, zejména učitelkám v mateřských školách, které doposud hledají způsob nejen, jak s dětmi mladšími tří let pracovat, ale také jak se s touto prací vypořádat, aby jejich pohled na zařazování dvouletých dětí nebyl negativní, ale aby objevily kouzlo této práce a existující způsoby, jak lze tuto práci vykonávat. I přesto si ale myslím, že se jedná o specifickou skupinu dětí, která vyžaduje ze strany pedagogického pracovníka spoustu lásky, času, trpělivosti a zejména osobního vztahu k tak malým dětem. Jsou učitelky, které si vztah k práci s dětmi mladšími tří let nenajdou, protože zkrátka inklinují více k samotné pedagogické činnosti a vyhovuje jim tak práce s dětmi staršími, kdežto práce s dětmi mladšími vyžaduje spíše výchovné působení pedagogického pracovníka. První polovina školního roku se týká zejména rozvíjení sebeobslužných dovedností, zaměřuje se na adaptaci

a socializaci dítěte. Toto období je velmi citlivé pro dítě i rodiče dítěte, a proto je nezbytně nutné, aby takovým požadavkům odpovídal přístup učitelky. Jak již zmínila jedna z participantek: „s dětmi ve věku od dvou do tří let by měly pracovat ty učitelky, které k tomu mají vztah a samy chtějí s těmito dětmi pracovat.“

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- 1) Bečvářová, Z. (2003). *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál.
- 2) Grůzová, I., & Syslová, Z. (2015). *Dvouleté dítě v předškolním vzdělávání*. Brno: MU.
- 3) Gulová, L., & Šíp, R. (2013). *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada Publishing.
- 4) Hašková, H., Saxonberg, S., & Mudrák, J. (2012). *Péče o nejmenší. Boření mýtů*. Praha: SLON.
- 5) Havigerová, J., M. (2013). *Projevy dětské zvědavosti: získávání informací a kladení otázek od předškolního věku v kontextu intelektového nadání*. Praha: Grada.
- 6) Helus, Z. (2007). *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál.
- 7) Kolář, Z. a kol. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky. 583 vybraných hesel*. Praha: Grada Publishing
- 8) Kořátková, S. (2005). *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing.
- 9) Kořátková, S. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada Publishing.
- 10) Krečová, V., Kargerová, J., & Syslová, Z. (2015). *Individualizace v mateřské škole*. Praha: Portál.
- 11) Kutálková, D. (2009). *Průvodce vývojem dětské řeči*. Galen: copyright.
- 12) Langmaier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Tabulky rozvoje dítěte*. Praha: Grada.
- 13) Maňák, J., Švec, Š., & Švec, V. (2005). *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: MU.
- 14) Matějček, Z. (2008). *Co děti nejvíce potřebují*. Praha: Portál.
- 15) Mertin, V. (2015). *Ze zkušeností dětského psychologa*. Praha: Wolters Kluwer.
- 16) Míková, Š., & Stang, J. (2010). *Typologie osobnosti u dětí: využití ve výchově a vzdělávání*. Praha: Portál.
- 17) MPSV, (Ed.). (2019). Dětské skupiny [online]. [cit. 2019-03-12]. doi: <https://www.mpsv.cz/detske-skupiny>
- 18) Murray, L. (2016). *Psychologie malých dětí: jak vztahy podporují vývoj dětí od narození do dvou let*. Praha: Triton.

- 19) Nutkins, S., McDonald, C., & Stephen, M. (2013). *Early childhood education and care: an introduction*. Los Angeles: SAGE.
- 20) Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada Publishing.
- 21) Opravilová, E., & Gebhartová, V. (2003). *Rok v mateřské škole*. Praha: Portál.
- 22) Piaget, J. & Bärbel, I. (2014). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál.
- 23) Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- 24) Skalková, J. (2007). *Obecná didaktika*. Praha: Grada.
- 25) Splavcová, H., & Kropáčková, J., (2016). *Vzdělávání dětí od dvou let*. Praha: Portál.
- 26) Suchánková, E. (2014). *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál.
- 27) Svobodová, E. (2007). *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe.
- 28) Svobodová, E. a kol. (2010). *Vzdělávání v mateřské škole. Školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál.
- 29) Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada Publishing.
- 30) Syslová, Z., Borkovcová, I., & Průcha, J. (2014). *Vzdělávání a péče v raném věku*. Praha: Wolters Kluwer.
- 31) Syslová, Z., Burkovičová, R., Kropáčková, J., Šilhánová, K., & Štěpánková, L. (2019). *Didaktika v MŠ*. Praha: Wolters Kluwer.
- 32) Syslová, Z., Horká, H., & Lazarová, B. (2014). *Od teorie předškolního vzdělávání k praxi v mateřské škole*. Brno: MU.
- 33) Šafránková, D. (2019). *Pedagogika*. Praha: Grada.
- 34) Šimíčková – Čížová, J., (2008). *Osobnost a její rozvoj*. Ostrava: OU.
- 35) Šmelová, E. a kol. (2016). *Individualizace ve výchově a vzdělávání dětí předškolního věku*. Olomouc: UPOL.
- 36) Šmelová, E., & Prášilová, M. (2018). *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál.
- 37) Šulová, L. (2010). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum.

- 38) Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- 39) Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie. Proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.
- 40) Tomanová, D. (2006). *Úvod do pedagogické diagnostiky v mateřské škole*. Olomouc: UP.
- 41) Turek, I. (2008). *Didaktika*. Praha: Wolters Luwer.
- 42) Vágnerová, M. (2002). *Vývojová psychologie*. Praha: Portál.
- 43) Zákon č.127/2015 Sb., *o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů*.
- 44) Zákon č.561/2004 Sb., *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*.
- 45) Zákon č.563/2004 Sb., *o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších úprav, hovoří o pedagogickém pracovníkovi*.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠ	Mateřská škola
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
P1 – P12	Označení pro participantky
NB	Označení pro tazatelku
ČR	Česká republika
PP	Pedagogická práce
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna

SEZNAM OBRÁZKŮ

1.obr. Volba edukačních postupů	70
2.obr. Specifika práce s dětmi mladšími tří let.....	72
3.obr. Vnímání PP s dětmi mladšími tří let.....	74

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 Výzkumný vzorek.....	41
Tabulka č. 2 Významová kategorie č.1.....	45
Tabulka č. 3 Významová kategorie č.2.....	54
Tabulka č. 4 Významová kategorie č.3.....	64

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P1: Ukázka interview s participantkou č.7

PŘÍLOHA P1: INTERVIEW Č.7

Přepis rozhovoru č. 7 – MŠ heterogenní třída bez chůvy

Participant: žena,

Věk: 60 let

Vystudováno: střední pedagogická škola, Mgr. Vysoká škola – předškolní pedagogika

Praxe a zkušenosti: 40 let učitelství v MŠ

N: Já bych Vám chtěla moc poděkovat za Váš souhlas s poskytnutím rozhovoru. Předem se zeptám, zda souhlasíte, aby byl náš rozhovor nahráván? Rozhovor bude anonymní, nikde nebude uvedeno Vaše jméno ani název a lokalita zařízení.

P7: Ano, souhlasím.

NB: O mně už informace víte. Diplomová práce, kterou píšou s týká edukačních postupů při práci s dětmi mladšími tří let. Tedy náš rozhovor se bude týkat tohoto tématu. Bude se týkat celkově Vašeho pohledu na práci s dětmi mladšími tří let. Rozhovory uskutečňuji v jeslích, dětských skupinách i mateřských školách, kde v podstatě už děti dvouleté chodí. Takže bych se velmi ráda dozvěděla i něco o vašem zařízení, jak funguje, jaké děti sem chodí. Rozhovor bude trvat přibližně 30 minut.

P7: (pokývnutí hlavou, že souhlasí)

NB: Na začátek bych Vás chtěla požádat, zda byste mi prozradila nějaké bližší informace o Vás. (Věk, jak jste se k této práci dostala, co máte vystudované, vaše zkušenosti a praxe.)

P7: Tak jsem pedagožka s dlouholetou praxí. Vystudovala jsem střední pedagogickou školu a poté vysokou školu pedagogickou s aprobací na předškolní pedagogiku. Dostala jsem se k té práci tak, že zkrátka je to rodinná záležitost. Je to v rodině. V oboru pracuji téměř 40 let.

N: Děkuji Vám, já bych se tedy teď vrhla na téma přímo k diplomové práci. Jak už jsem Vám říkala, jedná se o téma týkající se dětí a práce s dětmi mladšími tří let. Je to poměrně nová věc - přijímání dětí mladších tří let do mateřských škol. Jak takovou změnu vnímáte?

P7: Obecně vzato děti jsou vnímavější, bystřejší, než v předchozích letech. Jsou intelektově výše, ale co se týká samostatnosti a sebeobslužnosti je to obtížnější.

N: Děkuji, jistě rozvedeme později. Jaká je třída, se kterou pracujete? Mohla byste mi ji popsat?

P7: Pracuji v heterogenní třídě, která se pohybuje ve věku od 2 - 2,5 až bezmála 5 lety. Mám děti, které jsou převahou tři až čtyřleté. Děti netříletých je 6 z toho jedna opravdu čerstvě dvouletá. Tady ta dvouletá nastoupila v listopadu, je to již obtížnější tady ten nástup později. Protože nastoupí do rozjetých kolejí. Musí navazovat vztah k pedagogovi a ke kolektivu, který ž je nějakým způsobem stmelený přes všechny peripetie věkově smíšené třídy. Děti, které jsou mladší 3 let. Mají samozřejmě jinou startovací čáru podle rodinných možností, podle té přípravy té rodiny a nastavení sociálního, vzdělanostního. Takže ty děti hodně korespondují s tou rodinou. Samozřejmě děti, které jsou netříleté vyžadují zvýšenou péči. To je dané jejich věkem, jejich schopnostmi, jejich individuálním rozvojem. Čím dříve se ty děti vlastně zadaptují, tím je to lepší. Takže první proces, je adaptace. At je to v na začátku nebo v průběhu dne. Ty děti zkrátka potřebují navázat kontakt. Ony potřebují především dospělého, protože pro jejich hru v jejich věku je dospělý stěžejní. potřebují navázat kontakt, a to především s dospělým, který je pro něj v tomto období stěžejní. Většinou přijdou do třídy a jsou stále v kontaktu s učitelkou. Sedí na ní nebo si alespoň potřebují u ní hrát... Oni si hrají víceméně vedle sebe než se sebou. Takže když se ráno od 6:00-8:00 scházíme, tak jsou volné hry. Čím dříve přijdou, tím dříve se zkontaktují s tou paní učitelkou, naladí se na daný den. Přivítáme se tak jak je to každému příjemné. Někdo chce objetí, někdo jen tak sedět u mě na klíně, někdo mi přijde podat ruku. Někdo si dokáže najít hračku sám a dokáže si hrát. Většinou však tyto malé děti přijdou a jsou stále, co nejbliž v kontaktu s dospělým. Sedí vedle něj, na něm apod. Málakteré dítě se dokáže zkontaktovat s vrstevníky v tomto věku. Potom, co se týče dalšího... tak úklidové činnosti, tam to jde vidět, kde jsou vedeny děti k úklidu doma a kde zase ne. Pomáhá nám k tomu zazvonění zvonečku, což je takový rituál zažitý, že zazvoní zvoneček a my vlastně uklízíme hračky. Kdo má, co rozehráté, tak si může nechat. Pouze se přesune na nějaké jiné místo, kde to nebude zavazet při ostatních činnostech. Poté máme snídani a stravovací návyky. To děláme frontálně. V těch hrách většinou převažuje individualizace, než individuální hra. Čili vy je musíte na jejich notu osobnostní, jim naplánovat ten program, která je v korespondenci s týdenním tématem, aby i to dítě malé bylo zapojeno. Tak potom zkrátka je velký rozdíl, protože samozřejmě mít 2 nebo 3 roky... to je velký skok. Takže otázka v řízených činnostech je, že pracujeme, vysvětlujeme, je tam rozumová činnost, ale opravdu šitá na míru dětem a jejich možnostem + věku. Při tom

samotném vzdělávacím procesu jde zkrátka o ten proces, než o samotný výsledek. Jde o to prožívání, vnímání, získávání ... Ve třídě jsem sama, nemám chůvu.

NB: (Cítím, že chce participantka pokračovat)

P7: Dětem mladším jsou celkově velmi blízké pohybové činnosti, do kterých se zapojují velmi rády a dá se říct, že to jsou činnosti, do kterých se zapojovaly již v tom adaptačním období v rámci toho výchovně-vzdělávacího procesu. Různá říkadla. To ty děti zvládnou i frontálně s ostatními dětmi. Samozřejmě takové rozumové činnosti, jsou náročnější. A tak zkrátka pracuji skupinově a individuálně. Protože každá ta věková skupina potřebuje trošku jiný přístup, trošku jinak danou věc ukázat, vysvětlit, předat. Tady je asi nejvíce rozhodující počet dětí. Je dobré mít heterogenní skupinu ...ale s menším počtem dětí, než máme nyní. A nebo pak mít homogenní skupinu, kde však ten počet by měl být ještě menší. Je pravdou, že když máte 24 dětí v tomto věkovém rozsahu, tak ta práce je opravdu těžší v tom zorganizovat si to, je to náročnější na metodické práce, vybavení i pomůcky. Čím víc dětí, tím opravdu méně můžete splnit tyhle podmínky. Někdo je vyspělejší a někdo je méně a vy musíte najít to, co je pro to dítě nejlepší. Samozřejmě, když máte na co navázat, tím myslím jesličky, dětskou skupinu, kde prostě už v malém množství pracovaly, kamarádily s dětmi, dokázaly se socializovat alespoň s někým, je pořád lepší výchozí bod, než když přijde někdo, kdo nikde nechodil byl pořád doma, nedej Bože byl třeba pořád s maminkou, nebyl třeba ani babičkou využíván a nebyl nikde přes noc, to jsou prostě strašně široké mantinely. Tam potom samozřejmě musíte zajistit první pocit bezpečí, zdraví, hygieny atd. Takže od toho se všechno taky odvíjí.

NB: Když se tedy vrátíme zpátky k tomu režimu dne, bavily jsme se o řízených činnostech...(nenásilně jsem se snažila vrátit k tématu).

P7: Pracuji vlastně převážně u té řízené činnosti ve skupinách, kde vlastně i ty nejmenší děti mají nabídku, s tím, že s nimi pracuji. Ta starší skupinka zkrátka pracuje pod vaším dohledem... ale převážně pracujete s těmi nejmenšími, takže se jim věnujete. Bud ten úkol prostě děti splní, splní částečně nebo nemá svůj den a nechce, takže musíte vymyslet nějakou hrovou aktivitu a samozřejmě udělat tomu dítěti prostor, aby to dokázaly akceptovat ale i ostatní děti, aby to ten kolektiv nezasáhlo.

NB: Jak se Vám to daří?

P7: Tak je to náročné. Jak kdy, záleží na tom dni. Někdy (tak jak my) nemají děti svůj den. Ten kolektiv je velmi široký, velmi početný. Tak každý den řešíte individuální starosti těch dětí, které je trápí. Takže musíme zvládnout všechno. Dejme tomu zima, roční období. Děláme třeba v pohybových činnostech, říkadla, dechová cvičení, říkadla. To ty děti baví, využíváme hodně klavír k rytmizaci ke zklidnění k činnosti, k relaxaci, k prvkům jógy, navození hudebnosti, dovednostem rytmizačním, poslechovým, odlišujeme veselý, pomalý, rychlý, kapky deště, synchronizace, strašně moc toho je.

NB: Co byste tak vypíchlá, že z těch aktivit nejvíce baví, děti mladší 3 let?

P7: Bezesporu hudebně-pohybové činnosti. Jak se to mění, jak je to dynamické.

NB: V čem naopak nechci říct, že mají tyto děti problém, ale... (už vidím, že se má participantka k odpovědi)

P7: No s pozorností. Je baví smyslové vnímání všeho druhu, hmatové, experimenty, poznávání všemi smysly. Prostě kdy hra, je jejich vlastně učení, poznání. Čili předmětovost a když to ještě podbarvíte hudbou, dáte tam i více těch prvků, které chcete, aby tyto děti prostě více vnímaly. Úplně asi nejvíce obtížné jsou výtvarné, pracovní činnosti, protože tam ani nejde o ten výrobek. Tam jde o ten proces, o náznaky o prvky. A pozornost záměrnou snad chvíli třeba u divadla, udrží. Práce s loutkou tyhle věci je baví, oni nedokážou samy, ale tohle oni opravdu vsakují jak houby, absorbují.

NB: My jsme se dostaly tak trošku k metodám a což je skvělé. Mohly bychom se o nich pobavit více? Jaké metody využíváte při práci s dětmi mladšími tří let?

P7: Samozřejmě hra, nápodoba, improvizace, i pohybová, hudebně-pohybová, pozorování, pokud je dostatečná nabídka nebo je to součástí nějaké didaktické hry nebo nějakého loutkového představení nebo řečových aktivit, pokud máte dostatek obrázkového materiálu, tak i demonstrační obrázky, ale opravdu velmi jednoduché. Kupodivu zkoušíme i práci na počítači. Takže práce myškou, tak ukážeme si, napíšeme pohádka, vyhledáváme. Tak i názorně, přečteme si, co nám počítač nabízí. Takže i práce s tím počítačem je možná. Někdy použijeme úplně základní metody až po ty náročnější. Ale u těch mladších dětí i záleží na momentálním rozpoložení, jak jsou a nejsou zdravé. Ale většina těch dětí po těch adaptačních počátcích je schopná a chce se zapojit. Je možné s nimi pracovat.

NB: Jak dlouho taková adaptace probíhá?

P7: Měsíc nejméně. U těch dětí, které jsou citlivější i tři. Samozřejmě spolupráce s rodinou je v tomto velmi důležitá i na rozvoj té sebeobsluhy a s kolegyní, tam je důležitá spolupráce. Vzájemně se domlouvat a vytvořit si nějakou vizi té třídy, tam to jinak nejde.

NB: Když se vrátíme k režimu dne, pak nejspíš přichází nějaká hygiena a ..

P7: Ano svačinka, hygiena a jde na pobyt venku. U těchto dětí musíme dbát ještě více na bezpečnost pohybu, protože shody, průlezky i hrací prvky jsou ještě stále tvořené pro děti od 3, starší 3 let v mateřských školách. Tam musíte být velmi obezřetní.

NB: Co se Vám za ta léta praxe u dětí osvědčilo?

P7: Osvědčil se určitě humor. Děti jsou schopné vnímat vtip, pokud je jemný a přiměřený k jejich věku, obzvlášť vidí i vás, vaši mimiku, takže to mají rádi. Různé hříčky. Ano ne, pravda lež, tvoření a dotvoření příběhu. Oni sami jsou schopni logickou úvahou říct, jestli je to možné nebo ne. Takže i personifikace určitých věcí kolem sebe, co vidí a různé hříčky o věcech kolem nás. Nebo hudebně – pohybové přivítání, ta radostnost toho dne. To navození. Takže komunitní kruh, co se nám podařilo, nepodařilo, z čeho máme radost, z čeho jsme smutní, co nás čeká, jaké téma, co nás čeká, co by chtěli oni dělat, aby i oni do toho vložili své poznatky, zjišťování toho, co oni už o tom tématu ví, abyste věděla, kde ubrat, kde přidat, na co se zaměřit. No a klavír, ten je prostě úžasný spolupracovník. On pomáhá při zklidnění dětí, takže ony děti už třeba ví, že při zaznění určité tóniny, rozkladu akordu apod. že znamená něco... ony už na to dokáží i neverbálně na to reagovat. Takže i spousta dalších rituálů, teď mě jen zrovna žádné nenapadají. Určitě třeba ještě úklid. Třeba i nám hračky obživnou ony nám povídají, jestli ten kamarád, co si s nimi hrál je uklidil na správné místo apod. Personifikujeme i takové hry. Takže úsměv a radost.

NB: Děkuji za krásné povídání. Vrhne se na přípravy. Budeme se nadále bavit o těch dětech netříletých... Budeme se tedy zaměřovat na ně. Takže přípravy, z čeho tvoříte, jaké si kladete cíle u takových malých dětí?

P7: Ano. Tak samozřejmě tak jako každý pedagog, pracuje RVP, tak dál to rozvíjíte podle potřeb a zaměření MŠ. Takže ŠVP a TVP. Takže ta třída má integrovaný blok, v něm jsou týdenní přípravy a tam specifikuje jednotlivé cíle. U těch malých dětí jde o cíle zaměřené, na zdraví, bezpečnost, na základy znalostí, dovedností, které jsou patřičné k jejich věku vzhledem k lokomočním dovednostem, vzhledem k motorickým dovednostem, schopnosti

pozornosti, dimenze paměťové, prostě tak, aby dokázaly se samy obsloužit, aby se dokázaly v těch 2,5 letech mohli zvládnout snídat si donést, alespoň třeba bez nápoje. Potom ztěžujeme třeba tu zátěž... takže postupně to dítě si nese i ten hrníček a tak dále pokračujeme a rozšiřujeme to, co to dítě může ještě zvládnout. Schopnost jít sám na WC. Ty netříleté děti mají problém sundat si kalhoty, tak aby se nepočůrali a samozřejmě pak vylézt na ten záchod. Někdo měl nedávno plenky, pokud je nemají ještě do teď doma. Což rodiče neradi kantorům sdělují. Schopnost nebát se jít na záchod. Aby si postupně dokázaly pustit vodu, což tady nedokáží. Poznat svou značku, orientovat se v prostoru třídy. Aby si dokázaly samy zajít třeba pro ten kapesníček, aby věděly, kde jsou a alespoň mi donese, já už jim pomůžu, Takže takhle praktické věci. A poté ty poznávací... navazujeme na to, co si děti přinesou z domova. Takže nejdřív musím udělat depistáž, zjistit, co už děti umí. Barvy atd, A teprve podle toho zařazovat ty jednotlivé činnosti.

NB: Jak vnímáte práci s dětmi mladšími tří let?

P7: Má to svá úskalí, ten věk samotný... Úskalí výchovné... (chvilka odmlky). Beru tak, že práce mě baví. A byla bych i ráda, aby to šlo v okolí znát, že mě to baví. Snažím se, maximálně o pohodu. aby ten kolektiv byl provázaný, aby měly děti i já pohodu. Takže pohoda je nedílná součást. Když je nějaký problém, tak se snažím ... zjistit si o tom něco, něco si nastudovat, spolupráce s rodinou, zeptám se třeba i dětí, co se děje, spolupráce s kolegyní. Takže snažit se eliminovat, co ty děti netěší a co je možné, jim pomoci v té jejich problematice, Takže udělat to tak, aby byly všichni v rámci možností spokojení. Samozřejmě obtížné je v tomto směru možná, což by bylo ... asi samostatnost, sebeobslužnost mi zneprjemňuje tu práci v tom, že bych věnovala věcem jiným trošku více úsilí, kdyby ty děti tyto věci zvládaly trošku více samy.

NB: Mokrát děkuji za rozhovor Jani, můžu se Vám ještě ozvat, kdybych potřebovala?

P7: Ano, určitě. Doufám, že jsem posloužila...