

Možnosti rozvoje dětí mladších tří let v dětské skupině

Barbora Burešová

Bakalářská práce
2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Barbora Burešová**

Osobní číslo: **H140534**

Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**

Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Možnosti rozvoje dětí mladších tří let v dětské skupině**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Příprava metodické empirické části, stanovení cílů výzkumu, výzkumných otázek a problémů.

Realizace kvalitativního výzkumu formou participačního pozorování.

Zpracování a vyhodnocování získaných dat včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků a výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxe.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

BERK, Laura E. a Adena Beth MEYERS. Infants, children, and adolescents. Eighth edition. Boston: Pearson, 2016. Always learning. ISBN 978-0-13-393673-5.

MATĚJČEK, Zdeněk. Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psycholog: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.

PRŮCHA, Jan. Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru. 4. aktualizované vydání.

Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0872-3

Školství: školy a školská zařízení, školský zákon a vyhlášky, pedagogičtí pracovníci, vysoké školství, výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče: podle stavu k 15. 9. 2008. Ostrava: Sagit, 2008. ÚZ: úplné znění. ISBN 978-80-7208-698-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2. dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Eva Mrázková
Centrum výzkumu FHS

Datum zadání bakalářské práce:

25. listopadu 2016

Termín odevzdání bakalářské práce:

26. dubna 2017

Ve Zlíně dne 25. listopadu 2016


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




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

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské 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 bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou 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 – bakalářskou 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 bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 13. 12.....

..... Bureš

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 nahlázení 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). Odpírá-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 užít 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 přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá možnostmi rozvoje dětí do tří let v dětské skupině. Teoretická část se zaměřuje na popis dětské skupiny a její vznik. Dále je specifikován psychický, sociální i fyzický vývoj dětí v batolecím období. Empirickou část tvoří výzkum, který jsem realizovala pomocí participačního pozorování dětí, ve spontánní i řízené činnosti v dětské skupině. Dále bylo pořízeno interview s pečujícími osobami. V závěru práce jsou interpretovány výsledky výzkumu a odpovědi na výzkumné otázky.

Klíčová slova: dětská skupina, batolecí období, výchova

ABSTRACT

The baccalaureate thesis deals possibility of development of up to age of three in children's group. The theoretical part focuses on the description of the children's group and their formations. Further is specified the psychological, social and physical development of children in the toddler period. The empirical part consists of research, which was realized through participant observation of children in spontaneous and directed activities in the children's group. It was then acquired interviews with carers. In conclusion, the research results are interpreted and answers to research questions.

Keywords: children's group, toddler period, education,

Poděkování

Ráda bych tímto poděkovala své vedoucí práce Mgr. Evě Mrázkové, za cenné rady, ochotu, čas a převážně za její trpělivost při zpracovávání mé bakalářské práce. Také děkuji zvolené dětské skupině, která byla velice ochotná a vstřícná při realizaci mého výzkumu. Nakonec děkuji své rodině a přátelům za pomoc a podporu.

Prohlášení

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 CHARAKTERISTIKA DĚTSKÉ SKUPINY	11
1.1 ZALOŽENÍ DĚTSKÉ SKUPINY	11
1.1.1 Plány výchovy a péče a vnitřní pravidla	12
1.1.2 Pečující osoby a počet dětí v dětské skupině	12
1.2 PROČ VZNIKAJÍ DĚTSKÉ SKUPINY?.....	13
1.1.3 Dětské skupiny v České republice	14
1.1.4 Dětské skupiny versus Mateřské školy	15
2 SPECIFIKA BATOLECÍHO OBDOBÍ	16
2.1 PIAGETOVA TEORIE KOGNITIVNÍHO VÝVOJE	16
2.2 RŮST A TĚLESNÉ ZNAKY	17
2.3 PSYCHOMOTORICKÝ VÝVOJ.....	18
2.4 KOMUNIKACE A ŘEČ.....	19
2.5 VÝVOJ EMOCÍ.....	20
2.5.1 Vztah batolete s rodiči.....	22
2.6 VÝVOJ HRY	22
II PRAKTICKÁ ČÁST	24
3 VÝZKUMNÝ PROJEKT	25
3.1 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY	25
3.2 METODY SBĚRU DAT	25
3.3 PRŮBĚH VÝZKUMU	26
3.4 ZPRACOVÁNÍ DAT.....	26
4 INTERPRETACE JEDNOTLIVÝCH KATEGORIÍ	28
4.1 SOCIALIZACE.....	29
4.2 ŘEČ A KOMUNIKAČNÍ DOVEDNOSTI U DĚTÍ	34
4.3 DĚTSKÉ HRÁTKY	39
4.4 VÝTVARNÉ A POHYBOVĚ ŘÍZENÉ ČINNOSTI DĚTÍ	43
4.5 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ.....	48
4.6 SHRNUÍ A VÝSLEDKY VÝZKUMU	51
ZÁVĚR	52
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	53
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZNAKŮ	56
SEZNAM PŘÍLOH	58

ÚVOD

Bakalářská práce pojednává o vzniku dětských skupin, které se stávají aktuálně velmi probíraným tématem. Již v roce 2014, kdy poslanci schválili Zákon č. 247/2014 Sb., zákon o poskytování služby péče dětí v dětské skupině, se začalo diskutovat o institucích pro děti mladších tří let. V České republice jsou to především mateřské školy, které poskytují především vzdělávání dětem, a to zpravidla od 3 do 6 let. Již se také začíná diskutovat o chůvách, které by se měly v mateřské škole starat o děti do tří let. S tím, jak se mění podmínky ve společnosti, můžeme pozorovat, že v dnešní době se matky velice rychle vracejí do zaměstnání, neboť jsou na ně kladeny vysoké nároky ze strany společnosti. Tedy nastává otázka „kam děti umístit, aby o ně bylo kvalitně postaráno?“ Jsem přesvědčena, že se nacházíme v příliš uspěchané době a také v době, kdy se peníze stávají prioritními. Proto je vysoká poptávka po službách chův, jeslí a dětských skupinách, které budou o děti pečovat. I přesto, že neexistují studie potvrzující škodlivý vliv, vnitřně se ztotožňuji s tím, aby dítě bylo s matkou alespoň do tří let. (Kropáčková a Splavcová, 2016) ve své knize uvádí, že tento výrok je mýtus, který se rozšířil ve světě i v 90. letech, kdy došlo ke snížení porodnosti a k prodloužení rodičovské dovolené až na čtyři roky. Lidé tento mýtus dlouho zastávali, ale neměli pro něj žádné vysvětlení. Kniha od (Haškové, Saxonberga a Mudráka, 2014) přesně vymezuje několik výsledků výzkumů, které potvrzují, že kvalitní výchovné instituce dětem neublíží. Dnes je tento mýtus překonáván, což můžeme pozorovat i na vzniku dětských skupin, které přijímají děti od jednoho roku. Práce má teoreticko-empirický charakter. Teoretická část je rozdělena do dvou kapitol. První kapitola se zaměřuje na vznik dětských skupin a jejich význam. Druhá kapitola pojednává o vývoji dětí v batolecím období. Cílem mé bakalářské práce je vymezit jaké možnosti dětská skupina poskytuje dětem do 3 let pro jejich rozvoj. Cílem teoretické části je popsat činnosti a funkci dětských skupin s porovnáním s tím, co udává zákon o dětských skupinách. Dále specifikovat vývoj dětí v batolecím období.

Empirická část obsahuje otázky, cíle výzkumu a interpretaci jednotlivých kategorií. Cílem mé empirické části je zjistit jaké zázemí a činnosti dětská skupina dětem poskytuje. Porozumět, jak děti reagují na faktory, kterými jsou v dětské skupině ovlivňovány.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA DĚTSKÉ SKUPINY

Dětské skupiny jsou instituce, které dětem poskytují výchovnou péči, kterou jim zprostředkovávají pečující osoby. (Splavcová a Kropáčková 2016, s. 20) charakterizují dětskou skupinu jako alternativní formu v péči o děti od jednoho roku do zahájení povinné školní docházky. “Dětské skupiny neposkytují dětem vzdělávací péči, ale výchovnou, která se zaměřuje především na rozvoj dovedností, schopností, a v neposlední řadě také na hygienické a kulturní návyky (Česko, 2014). Dětské skupiny mají konkrétní plány výchovy a péče. Poskytovatel dětské skupiny je povinen tyto plány zpracovat, poskytnout je rodičům dětí a zajistit jejich dodržování. Plán výchovy a péče je také přílohou Smlouvy o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině. Plány jsou především zaměřené na podporu psychického a fyzického vývoje dítěte (Česko, 2014).

1.1 Založení dětské skupiny

Dětskou skupinu může založit jak fyzická, tak i právnická osoba v souladu se zákonem o dětských skupinách, který byl schválen 14. 11. 2014. Jedná se o Zákon č. 247/2014 Sb., zákon o poskytování služby péče dětí v dětské skupině. Fyzická, nebo právnická osoba je nazývána poskytovatel dětské skupiny, který může poskytovat péči dětem, jen na základě oprávnění k poskytování této služby. Pokud chce fyzická nebo právnická osoba získat oprávnění, musí být zapsána do evidence poskytovatelů, tento zápis provádí Ministerstvo práce a sociálních věcí na základě žádosti (Česko, 2014).

(Česko, 2014) vymezuje podmínky zápisu do evidence poskytovatelů služeb péče o dítě v dětské skupině následovně:

- Bezúhonnost fyzické nebo právnické osoby.
- Žadatel musí mít právo k využívání prostoru nebo objektu, ve kterých bude poskytována tato služba a doložit o tomto vztahu k prostorám doklad.
- Musí mít splněné hygienické požadavky na prostor a doklad od příslušné krajské hygienické stanice.
- Jedná-li se o osobu, která bude poskytovatelem, musí mít dosažených 18 let a být plně svéprávný.

Aby si žadatel o zápis do evidence mohl založit dětskou skupinu, musí přesně definovat provozní podmínky, a to časový harmonogram, úhradu za službu, stravování a stanovit

si správné místo pro poskytování této služby. Provozními podmínkami se myslí otevírací doba, počet dětí apod. Místem mohou být místnosti či byt odpovídající požadavkům hygieny, kde bude probíhat péče o děti. Jakmile poskytovatel zvolí správné prostory, je důležité uzpůsobit je tak, aby nedošlo k ohrožení bezpečnosti dětí. Hygienické požadavky musí splňovat místnosti pro denní pobyt, odpočinek, šatnu, hygienické zařízení, ale také venkovní prostory a další prostory, pokud jsou součástí prostor, kde je poskytována služba péče o dítě v dětské skupině. Kromě toho je důležité si zvolit, kolik dětí bude v dětské skupině, protože máme Zákon č. 281/2014 Sb., který udává hygienické požadavky, na prostor a provoz dětské skupiny do 12 dětí a poté máme Zákon č. 410/2005 Sb., vymezující požadavky pro dětskou skupinu nad 12 dětí. Při splnění všech předešlých kroků je důležité vybrat odborně kvalifikovaného pracovníka, který bude dětem poskytovat péči. Následně musí žadatel stanovit pravidla organizace a spolu s pečujícími osobami připravit plán výchovy a péče, včetně plánu aktivit.

1.1.1 Plány výchovy a péče a vnitřní pravidla

(Češko, 2014) vymezuje, že „poskytovatel dětské skupiny je povinen dodržovat plán výchovy a péče, který se zaměřuje na rozvoj schopností, kulturních a hygienických návyků, dále na formování osobnosti dítěte a jeho psychický a fyzický vývoj.“ Také je povinen plán výchovy a vnitřní pravidla dětské skupiny zpřístupnit rodičům dětí, které tuto instituci navštěvují. Dále je zakázáno používat nevhodné výchovné prostředky, které by mohly jakkoliv ohrozit zdraví a bezpečnost dětí v dětské skupině. Tyto plány výchovy a pravidla dětské skupiny jsou povinni dodržovat i rodiče. Rodiče musí informovat pečující osoby o zdravotním stavu dítěte, řádně předávat a vyzvedávat si dítě ze skupiny včas a hradit poplatky, které jsou v dětské skupině stanoveny (Založení dětské skupiny krok za krokem, 2014). Všechna pravidla si definuje poskytovatel v dokumentu „Vnitřní pravidla dětské skupiny“ a obě strany jsou povinny dohodnutá pravidla dodržovat. Jsou také vymezeny sankce při porušování pravidel.

1.1.2 Pečující osoby a počet dětí v dětské skupině

V dětské skupině se nachází odborně kvalifikovaná osoba, která je zde nazývána jako pečující osoba. Dle (Česko, 2014) by měla mít pečující osoba“ odbornou 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, nebo odborná způsobilost k výkonu povolání sociálního pracovníka, nebo odborná způsobilost pracovníka v sociálních službách, 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.

Pokud pečující osoba nemá žádnou z předešlých kvalifikací, je možné si udělat kurz chůvy pro děti do zahájení povinné školní docházky, ale až po získání předešlých odborných kvalifikací, může poskytovat péči dětem v dětské skupině (Výzva č. 132 OZP, 2016). Pokud je dětská skupina stanovena pro 24 dětí, tak zde může být nejvíce 24 dětí v jeden okamžik. Při stanovení počtu pečujících osob je poskytovatel povinen zohlednit zdravotní stav dítěte, věk a jeho délku pobytu v dětské skupině. Musí se ale řídit Zákonem č. 247/2014 Sb., který vymezuje, „že jedna pečující osoba může pečovat nejvíce o 6 dětí a dvě osoby mohou pečovat o 7 až 24 dětí. Poté je poskytovatel povinen zajistit tři pečující osoby pro 13 až 24 dětí v dětské skupině, kde je alespoň jedno dítě mladší 2. let.“ V počtu pečujících osob na počet dětí mají dětské skupiny oproti mateřským školám výhodu, ale musíme brát v potaz, že v dětské skupině se vyskytují věkově mladší děti, proto je takový počet pečujících osob opodstatněný. Když do dětské skupiny přijdou nové děti, nastává u nich proces adaptace, proto je zde zapotřebí více pečujících osob, a to hlavně pro to, že děti od 1. roku prožívají odloučení od rodičů emotivněji a silněji než děti tříleté (Vágnerová, 2012).

1.2 Proč vznikají dětské skupiny?

Jak již bylo zmíněno, zákon o dětských skupinách vešel v platnost v listopadu roku 2014. Tento zákon vznikl k podpoře, a k pomoci rodičům. Ministerstvo práce a sociálních věcí na svých internetových stránkách zmiňuje, že rodiče si velice často vybírají právě dětské skupiny, a jesle a to především ze tří základních důvodů: „Jejich děti jsou příliš malé a do mateřské školy by je nepřijmuly. Dětské skupiny umožňují nepravidelnou docházku dětí, nebo dítě bylo z důvodu nedostatku míst nepřijato do mateřské školy.“(Nejčastější dotazy, 2016).

K důvodům pro výběr dětské skupiny patří i zlepšení podmínek sladování rodinného a pracovního života, díky nové službě péče o dítě se rodiče mohou dříve vracet do svého zaměstnání a zlepšovat svůj karierní růst, i když jejich dítě nemůže z kapacitních důvodů

navštěvovat jesle nebo mateřskou školu, nebo nemají dostatek financí na placení soukromé mateřské školy, či chůvy (Syslová, Borkovcová, Průcha, 2014). Pro rodiče se stávají dětské skupiny výhodnějšími než mateřské školy, jelikož poskytují péči dětem už od jednoho roku. Do třídy dochází menší skupina dětí, proto mohou pečující osoby vycházet vstříc individuálním potřebám dítěte, také se dětské skupiny přizpůsobí pracovní době rodičů, a za každé dítě navštěvující dětskou skupinu si rodič může uplatnit slevu na dani ve výši maximálně minimální mzdy za rok. Toto tvrzení potvrzuje i vznik stále dalších dětských skupin po celé České republice. Jen od roku 2014 se jich na našem území vyskytuje 289 (K čemu slouží dětské skupiny, 2014).

1.1.3 Dětské skupiny v České republice

Jakmile zákon o dětských skupinách vešel v platnost, začaly se evidovat první dětské skupiny. Jako první vznikla dětská skupina na Praze 10, která vznikla hned měsíc po schválení zákona. (Česko, 2014) uvedlo, že kdyby vznikaly dětské skupiny, fungovalo by jich v České republice za jeden rok přes 1100.“ V současné době v České republice nalezneme 289 dětských skupin, nejvíce se jich nachází ve Středočeském kraji. Ve Zlínském kraji je 8 dětských skupin, přímo v krajském městě Zlín nalezneme hned 4 dětské skupiny. Pokud rodiče chtějí zapsat své dítě do dětské skupiny, musí platit částku odpovídající za provoz, nebo za stravování podle platného ceníku konkrétní dětské skupiny. Ve Zlíně byla založena první dětská skupina 1. 6. 2016, a to konkrétně Kamarád Nenuda na Domě kultury. Na internetových stránkách tato dětská skupina uvádí, že poskytuje výchovnou péči dětem od 2 do 6 let. Pokud je dítě mladší, je nutné domluvit se s odpovídající osobou, která mu vysvětlí pravidla přijímání dětí. Dále dětská skupina Nenuda uvádí na svých internetových stránkách, že aby mohly přijmout dítě do dětské skupiny je nutno, aby jeden z rodičů byl zaměstnán, či OSVČ, nebo zapsán na úřadě práce a hledal si zaměstnání, to jsou pravidla dotačního programu, z jehož peněz je Nenuda spolufinancován. Poté je nutné mít potvrzení od pediatra o tom, že je dítě očkované dle zákona. V této dětské skupině rodiče musejí zaplatit 600 Kč za školné, a pokud mají rodiče zájem, tak ještě stravné 58Kč. V této dětské skupině se nachází jedna třída, ve které je zapsáno 12 dětí o které pečují zpravidla 2 pečující osoby. Ve třídě nalezneme, jak prostor na hraní, tak i sociální místnost, ale také kuchyň na přípravu jídla. Tato dětská skupina poskytuje dětem venkovní terasu, která je zastřešená, a tudíž si zde děti mohou hrát i za

nepříznivého počasí. Toto uvádím jako jeden z možných případů, jakou organizaci může mít dětská skupina.

1.1.4 Dětské skupiny versus Mateřské školy

Jak je uvedeno v první kapitole, dětská skupina je výchovná instituce, tedy pečující osoba se zde zaměřuje na výchovu dětí, zatímco mateřské školy jsou vzdělávací instituce, ve které si děti prohlubují své vzdělávací schopnosti. V dětských skupinách pečují o děti pečující osoby, které jsou zodpovědné za výchovu dětí a jejich bezpečnost. V mateřské škole jsou to učitelky, které mají také zodpovědnost za děti a jejich vzdělávání a samozřejmě také za jejich bezpečnost. Obě instituce se také liší v maximálním počtu dětí, v dětských skupinách může být přihlášeno nejvíce 24 dětí, v mateřské škole to může být až o čtyři více s podmínkou, že to neovlivní kvalitu vzdělávání dětí. Rozdíl mezi těmito institucemi je rovněž v tom, že v dětské skupině jsou obě pečující osoby s dětmi od rána až do odpoledních hodin, ale v mateřské škole se učitelky střídají podle směn, které jsou rozdělené na dopolední a odpolední směny, což činí 31 hodin týdně. Mateřské školy mají též odlišné požadavky na prostor, než dětské skupiny, např. na jedno dítě musí plocha denní místnosti činit nejméně 4m² (Česko, 2008). Dětské skupiny jsou institucemi, ve většině případů, které jsou zpoplatněné, a proto rodiče musejí za dítě uhradit částku, kterou má dětská skupina stanovenou, stejně na tom jsou i mateřské školy, kterým rodiče platí školné, stravné nebo dobrovolné činnosti jejich dětí. Dalším významným rozdílem je věk dětí, dětské skupiny jsou instituce, které přijímají děti od jednoho roku do zahájení povinné školní docházky, zatímco mateřské školy přijímají děti zpravidla od tří let do nástupu na 1. stupeň základní školy. Obě instituce jsou velice rozdílné, ale jak dětská skupina, tak i mateřská škola mají za cíl dětem poskytovat dostatek možností k jejich vyhovujícímu rozvoji.

2 SPECIFIKA BATOLECÍHO OBDOBÍ

Tato kapitola pojednává o vývoji dětí, který začíná prvním rokem a končí třetím rokem života dítěte. (Vágnerová 2012, s. 120) charakterizuje batolecí období, jako „věk, ve kterém dochází k výraznému rozvoji mnoha schopností, dovedností a celé osobnosti dítěte.“ Batole začíná být obratnější, než tomu bylo v předcházejícím kojeneckém období. Je to právě ten věk, od kterého můžou dětské skupiny přijímat děti, jelikož jsou motoricky zdatné a nachází se v období emancipace, protože se odpoutávají od pevné vazby mezi otcem a matkou (Vágnerová, 2012).

2.1 Piagetova teorie kognitivního vývoje

Jean Piaget byl švýcarský filozof, který se proslavil teorií kognitivního vývoje, a také studiem dětského myšlení. Piaget rozeznává u kognitivního vývoje čtyři hlavní stádia, a to senzomotorické stádium, předoperační, stádium konkrétních operací, stádium formálních operací. Jsou zde zmíněna první dvě stádia, do kterých spadají děti do 3 let.

Senzomotorické stádium

Tohle stádium zahrnuje děti od 18. do 24. měsíce. Na počátku tohoto období si děti uvědomují počítky z vnitřního a vnějšího prostředí. Vnímají obrazy izolovaně, např. vnímají obraz vlastní ruky a počítky z pohybu, ale nejsou schopni cíleně si danou rukou podat kostky. Později se však jejich schopnosti pohybu mění. Děti si s horními končetinami experimentují a hrají si, jako např. „paci paci“, při tom si osvojují nové znalosti a dovednosti (Kratochvíl, 2006).

Později se u dětí může vyskytnout tzv. kruhová reakce, která je založena na tom, že dítě začíná předvídat následky své činnosti. Jean Piaget vysvětluje kruhovou reakci ve své knize následovně, dítě chytne šňůrku, a tím se všechny hračky roztřesou a budou vydávat zvuk, jakmile dítěti připevníme šňůrku k hračce, která nevydává žádný zvuk, bude dítě překvapené, protože na základě předešlé zkušenosti, bude očekávat, že při chytnutí šňůrky budou hračky vydávat zvuk (Piaget, 2014).

Předoperační stádium

Toto stádium se dělí na dvě další fáze. První fáze nese název symbolického a předpojmového myšlení a druhá fáze se nazývá před pojmového a názorného primárně egocentrického myšlení. Já zde zmíním, pouze první fázi a to z toho důvodu, že se

zaměřuje na děti od dvou do čtyř let. (Piaget, Inherová, 1970) zmiňují, že „se u dítěte na konci senzomotorického období objevuje schopnost představovat si předmět, nebo událost, jde o základní funkci, která je důležitá pro správný vývoj budoucího jednání.“ Piaget udává základní druhy jednání, řadíme zde například řeč, symbolická hra nebo kresba, která je realistická. V této fázi je dítě schopno mluvit a hlavně uvažovat o událostech a předmětech v symbolických pojmech. Dítě také ještě nerozlišuje mezi individuálními a konkrétními prvky, jako jsou např. jeden, někteří a všichni (Kratochvíl, 2006).

V batolecím období dítě nemá rozvinuté tzv. „organizující koncepty“, jako je například příčinnost, kategorizace, množství a klasifikace. Tyto principy považuje Piaget za podmínku, pro provádění mentálních operací, spadá zde například řazení informací. A proto je nazýváno tohle stádium předoperační (Kratochvíl, 2006). Proto je nutné, aby pečující osoby v dětské skupině těmto dětem přizpůsobily plán výchovy.

2.2 Růst a tělesné znaky

(Eileen, Allen 2002, s. 82) uvádí, že „dítě v batolecím období váží zhruba 9,6 až 18kg a každý měsíc přibírá o 0,13 až 0,25kg více. V jednom roce má dítě přibližně trojnásobek porodní váhy.“ Tempo růstu se u batolat velice zpomalí, obvykle vyrostou o 5 až 7,5 cm za rok, na rozdíl od minulého kojeneckého období, kdy dítě vyrostlo v průměru o 2 cm za měsíc. Průměrná výška ročního dítěte je 81,5 až 89 cm. V tomto období se dítěti prořezávají první zuby, většinou se jedná o šest až deset nových zubů. Také se jim mění tvar těla a tělesné proporce více připomínají dospělého člověka stále, ale mají typicky vysoko položené a vypouklé břicho a prohnutá záda (Eileen, Allen, 2002). Děti během druhého roku váží přibližně 11,8 až 14,5kg. Jejich přibližná výška je 86,5 až 96,5 cm a vyrostou v průměru o 7,6 až 12,7 cm za rok. Během druhého roku se dítěti postupně prořezávají všechny mléčné zuby, na konci toho období má dítě 20 mléčných zubů. Břicho má stále velké a vystouplé a v zádech je prohnuté, protože břišní svaly dosud nejsou plně vyvinuty. Mozek dětí ve dvou letech dosahuje přibližně 80 procent velikosti mozku dospělého člověka (Eileen, Allen, 2002). Průměrná výška dítěte ve třech letech je 96,5 až 101,5cm. Ve třech letech obvykle váží 13,66 až 17,2kg a za rok přiberou 1,4 až 2,3 kg. U dětí mizí tzv. „tukové faldy“ díky čemuž jejich krk vypadá protáhlý a břicho už není tolik vystouplé. Postoj dětí je vzpřímený a břicho už nemají vystouplé (Eileen, Allen, 2002). Každé dítě je individuálním jedincem, tudíž bych chtěla zmínit, že všechny uvedené míry jsou jen orientační.

2.3 PSYCHOMOTORICKÝ VÝVOJ

(Blahutková 2003, s. 4) definuje psychomotoriku jako, „formu pohybové aktivity, která je zaměřena na prožitek z pohybu.“ (Trubíniová a kolektiv 2007, s. 403) vymezují, „že psychomotorika je svázanost motoriky s psychikou dítěte, která vychází z jednoty tělesných a duševních procesů v pohybové činnosti.“ Tedy může říct, že psychomotorický vývoj zahrnuje vývoj hrubé i jemné motoriky spojené s psychickou stránkou jedince. Pro správný psychomotorický vývoj jedince odpovídající podnětné prostředí, ve kterém dítě získá dostatek zkušeností, které ho připraví na překonávání překážek v budoucím životě.

Hrubá motorika

Na začátku batolecího období dítě obratně leze po čtyřech a umí stát na nohou, některé děti se postaví na nohy a při chůzi se drží dospělého, nebo se přidržují nábytku. Dítě při chůzi dělá nestejně dlouhé kroky (Eileen, Allen 2002). Jakmile se postaví na nohy, má větší rozhled nad okolím, protože je výš a vnímá více podnětů. (Vágnerová 2012, s. 121) zmiňuje že „po 12. měsíci je dítě schopno samostatné chůze bez cizí pomoci. Dvouleté dítě má nohy při chůzi více roztažené, což mu umožňuje větší stabilitu a dokáže se vyhnout předmětům, které se před ním nacházejí.“ Batole je v tomto věku více aktivní, než tomu bylo v minulém období, má potřebu neustále prozkoumávat své možnosti a velice rádo vyhledává překážky. (Splavcová, Kropáčková, 2016).

Na rozvíjení hrubé motoriky u batolat se mohou používat různé cviky, například, zaměřené na koordinaci pohybu dolních končetin. Zde zahrnujeme kopnutí do míče, cviky na protažení dolních končetin, cviky na držení rovnováhy, nebo podlézání a přeskakování předmětů. Myslím si, že tyto aktivity a mnoho dalších by měly pečující osoby poskytovat i dětem v dětských skupinách, aby docházelo k jejich správnému rozvoji.

Jemná motorika

(Vyskotová, Macháčková 2013, s. 10) definují jemnou motoriku jako, „schopnost obratně a kontrolovatelně manipulovat s malými předměty.“ Můžeme říct, že se jedná o činnost, která je vykonávána prostřednictvím drobných svalů, při které se jedná o uchopování a manipulaci s malými předměty. Jemná motorika v sobě zahrnuje grafomotoriku, vizuomotoriku, mimiku, oromotoriku a logomotoriku, všechny tyto činnosti se během jejich působení prolínají a doplňují.

Dítě od jednoho roku dokáže uchopit jak pravou, tak levou rukou malé hračky, a to především klešťovým úchopem, kdy je palec a ukazovák ohnut proti sobě (Kiedroňová, 2010, s. 290). Jemnou motoriku rozvíjí též při hře, která od 15. měsíce přechází v konstruktivní, při které dává dítě na sebe tři až čtyři kostky. Kolem druhého roku již dítě zvládne dát na sebe šest kostek a na konci tohoto období je dítě schopno postavit z nich komínek (Vágnerová, 2012).

U dětí v batolecím období je specifický vývoj kresby. Úchop tužky je typický pro roční dítě tzv. dlaňovým úchopem, při kterém mají palec nahoře. Ruka dítěte bývá většinou kolmo k papíru a tahy dělá celou paží. Později se v batolecím období vyskytuje dlaňový úchop s palcem dole. (Berk a Mayers, 2016, s. 304) ve své knize zmínili několik období ve vývoji kresby u batolat, první je období čmáranic „je kolem druhého roku dítěte, ve kterém začíná čmárat po papíře. Často mají problém s interpretací svých nakreslených obrázků.“ Další období nazývá (Berk a Mayers, 2016, s. 304) „jako reprezentování, ve kterém dítě začíná vytvářet konkrétní díla.“ Během kresby sděluje, co kreslí, nebo co bude kreslit, tudíž interpretuje své kreslené obrázky. Již ve třetím roce se u dětí objevuje špetkový úchop, při kterém drží pastelku mezi ukazovákem, prostředníkem a palcem. Tento úchop je již poslední, který si děti osvojí k pozdějšímu správnému psaní. Dítě na konci batolecího období kreslí vodorovné, svislé a kruhové tahy. Po třetím roce děti přecházejí do fáze, ve které ztvárňují lidskou postavu, která bývá nazývána jako hlavonožec (Eileen, Allen, 2002). Hlavonožec je charakteristický tím, že má výraznou hlavu, ze které dítě nakreslí dvě čáry jako ruce a dvě čáry charakterizují nohy, ve tváři dítě znázorňuje kruhové oči, poté většinou rovnou čarou ústa, vlasy dítě znázorňuje pomocí svislých čar a tělo je většinou opomíjené. Odborně kvalifikované pečující osoby by měly dětem při výtvarném projevu nechat volnost, jelikož děti prostřednictvím kresby vyjadřují své emoce, pocity, potřeby. Při kresbě, ale dětem pomáhají s úchopem tužky, ale nepřendávají jim tužku do jiné ruky, jelikož lateralita se u dětí v batolecím věku stále vyvíjí.

2.4 Komunikace a řeč

Na počátku batolecího období používají děti veškerá slova nepřesně. Buď neznají správný výraz pro vyjádření těchto slov, nebo dané slovo znají, ale nevědí, jaký má význam (Vágnerová, 2007). Od prvního roku dítě tvoří jednoslovné věty, po druhém roku tvoří dvojslovné věty, pomocí kterých se snaží vyjádřit svojí myšlenku, nebo pocity, tyto věty obsahují většinou podstatné jména a citoslovce. Mezi dvanáctým a dvacátým čtvrtým

měsícem děti dokáží používat pět až padesát slov, pomocí kterých umí pojmenovat nějakou aktivitu, nebo předmět ze svého okolí např. „pá-pá“, „ham“, „auau“. Taky používají gestikulaci, pomocí které dítě ukazuje, co potřebuje, nebo chce (Eileen, Allen, 2002).

Řeč u batolat probíhá na základě sémantické roviny, která zahrnuje pasivní a aktivní slovní zásobu a porozumění řeči. Pro batole je důležité naučit se rozlišovat významy slov a jejich obsah. Na počátku batolecího období je dítě schopno ukázat v knize na různé věci nebo činnosti, na základě sluchového podnětu. Dané období označujeme pasivním porozuměním. Dále se můžeme setkat s tzv. aktivním porozuměním neboli využíváním aktivní slovní zásoby, kterou dítě začne používat od 15. měsíce (Skorunková, 2013). Objevily se nám zde dva základní pojmy, které bych ráda objasnila, jedná se o aktivní a pasivní slovní zásobu. Aktivní slovní zásoba je taková, které dítě rozumí a aktivně ji používá v běžné komunikaci. Pasivní slovní zásoba je charakterizována jako zásoba, kterou dítě zná, ale nepoužívá ji v běžné komunikaci.

Děti se ve 24. měsíci často vyjadřují egocentricky, což jim pomáhá při zpracování informací, k vyjádření prožitků, nebo aktuálního stavu. Řeč má i regulační funkci, díky které dítě usměrňuje své chování (Gregory, Kropáčková, 2016).

Děti od dvou do tří let poznávají daný jazyk a snaží se jej naučit a reprodukovat. Měly by být schopné vést konverzaci z očí do očí. Pečující osoby, nebo rodiče by je měli učit aktivně se vyjadřovat, a mluvit v souladu s pravidly (Berk, Meyers 2016). Ve větách již dítě používá slovesa, předložky, přídavná jména, která pro něj mají konkrétní význam. Batolecí období bývá také charakterizováno jako období otázek. Kdy dítě od 18. měsíce klade časté otázky, jako například „Co to je?“, „Kdo to je?“, „Kde to je?“. Díky těmto otázkám a odpovědím si dítě rozvíjí slovní zásobu a schopnost vést dialog. Na základě vývoje řeči, by měla pečující osoby v dětské skupině děti rozvíjet prostřednictvím rozhovoru a otevřených otázek apod.

2.5 Vývoj emocí

K vývoji emocí u batolat patří socializace, dle (Vágnerové, 2007, s. 149) „je to osamostatňování na sociální úrovni a navazování nových vztahů u dětí v batolecím věku podmíněno rozvojem různých kompetencí, díky kterým dítě zvládne komunikovat s okolím a osvojí si základní normy chování a sociální role.“ (Trubínová a kolektiv 2007,

s. 458) charakterizují socializaci jako, „proces, ve kterém se jedinec stává schopným sociálně žít v příslušné společnosti.“ Jedná se o celoživotní proces, kterým dítě prochází v mnoha institucích a snaží se přijímat zvyky, tradice a normy chování. K osamostatnění bezpodmínečně patří osvojení si řeči, kdy dítě zvládne říct slovo „ máma“ kterým si jí kdykoliv přivolá. Dále také osvojení lokomočních schopností, které dítěti umožňují se k matce kdykoliv vrátit. Aby se dokázalo vzdálit od matky je zapotřebí, aby důvěřovalo světu a v samo sebe (Vágnerová, 2012).

Při oddělení od matky, se u dětí projevuje separační úzkost. Která se projevuje pláčem, nemocemi, vztekem, nebo celkovým rozrušením dítěte. Separační úzkost můžeme pozorovat u dětí do tří let, poté by již měla pomalu ustupovat, jelikož dítě získává důvěru a učí se vést rozhovor s ostatními lidmi (Vágnerová, 2012). Separační úzkost má tři fáze, kterými si dítě prochází, tyto fáze trvají různorodě. První je fáze protestu, během které dítě pláče a vzteká se. Za každé situace se domáhá matky. Dítě na základě předchozí situace ví, že matku zavolá zpět. Další je fáze zoufalství, ve které dítě ztrácí naději na přivolání matky. Typické batole, které se nachází v této fázi je nekomunikativní, apatické, často se odvrací od okolí. Poslední fáze nese název odpoutání od matky, v této fázi se dítě snaží potlačit své city k matce. Snaží se navázat kontakt s jiným dospělými, který mu nahradí mateřskou osobu (Bowbly, 2012). U batolat se objevuje období vzdoru, které je pro tohle období velice typické. Jedná se o období, ve kterém se dítě velice často vzteká nebo vzdoruje. Příčinou vzteku může být např., když usilovně chce vykonávat určitou aktivitu, nebo koupit hračku a nedostává se mu jeho prosby. Projevy jsou různé, některé děti se vztekají tak, že nahlas křičí a přitom pláčou, nebo si lehnou na zem a kopou nohama. (Matějček 2005 s. 124) ve své knize udává, že, se jedná o vývojovou záležitost, která souvisí se zralostí dětské osobnosti, na jedné straně poměrně lehce dospěla k formování „rodinné“ identity a na druhé straně si těžko razí cestu ke schopnostem přizpůsobovat se nárokům společnosti.“ Podle mého názoru je velmi důležité, aby dítě dostávalo v tomto období nejvíce podpory od rodiny, měli bychom dětem věnovat dostatek prostoru k sebevyjádření, protože ve většině případů se dítě vzteká právě proto, že mu nedáme dostatek času a proto se jej od nás domáhá. Jelikož do dětské skupiny přicházejí stále nové děti, je důležité, aby pečující osoba byla odborně kvalifikována a věděla, jak přistupovat k dětem, které se nachází v některé z fází separační úzkosti.

2.5.1 Vztah batolete s rodiči

Kvalita vztahu mezi batoletem a rodiči tvoří základ pro vytvoření dalších mezilidských vztahů. Pokud se dítě ocitne například v dětské skupině, probíhá u něj separační proces. V tomto procesu se dítě snaží nahradit nepřítomnost matky upoutáním se na jiný objekt. Zejména v prvním týdnu jej nechce odložit a objekt chce mít co nejvíce na dosah, zejména když je unavené a frustrované. Dítě má tento objekt jako zástupný symbol rodičů a částečně na něj přesouvá své pocity, které k nim chová. (Bacus, 2009, s. 14) ve své knize zmiňuje, že „batole má daleko složitější vztah se svými sourozenci, neboť špatně snáší vzájemnou rivalitu.“ Se vztahem mezi batoletem a sourozenci mám osobní zkušenost a vím, že batole velice často starší sourozence využívá a žárlí na ně.

(Vágnerová 2002, s. 128) ve své knize udává „že v raném věku se dítě více zabývá matkou než otcem a otcovská role nemá ve vztahu k batoleti přesněji vymezenou náplň, která by byla dána biologicky či společensky.“ Otec má jiný styl výchovy než matka, především klade důraz na dodržování řádu. I když to nelze přesně vymezit, protože v každé rodině nalezneme jednoho rodiče dominantnějšího. Tudiž se může jednat i o matku, která klade důraz na řád a pravidla. (Vágnerová, 2002).

2.6 Vývoj hry

(Trubínová a kolektiv, 2007, s. 158) definují hru jako“ spontánní činnost, která poskytuje zábavu, rozptýlení, veselost a uspokojení.“ (Piaget, 2014, s. 51) definuje, že“ hra je důležitá pro kognitivní vývoj dítěte, který probíhá prostřednictvím interakce s okolím. Hra u batolat představuje zejména manipulaci a experimentování s předměty, také je založená na nápodobě.“ Tedy dítě napodobuje chování a činnosti dospělého např. napodobuje rukou matku, která telefonuje nebo utírá nádoby. Pro batolata je typická hra vedle sebe. Tato hra je charakteristická tím, že každý má svou vlastní hru s vlastním cílem. U batolete můžeme pozorovat manipulační hry, při kterých rády manipulují s předměty, velice často to bývají kostky, které skládají na sebe (Vágnerová, 2012).

Batolata používají při hře osobní symboly, obvykle se jedná o nějaký předmět, který tyto symboly zastupuje, jako např. provázek zastupuje hada. Můžeme zde navázat na symbolickou hru, která umožňuje batoleti experimentovat. Tato hra se začíná vyskytovat mezi 15. a 18. měsícem, ale pozorovat jej u dítěte můžeme až od 2. roku. Hlavní myšlenkou symbolické hry je, že dítě používá určité věci, pomocí kterých zastává

jinou roli. Např. banán představuje telefon, nebo krmí panenku korálky, které představují bonbony. Při této hře si dítě uvědomuje, že se nejedná o pravé bonbony. Dalo by se říct, že napodobuje skutečné situace, které samo vnímá ve svém prostředí. Tato hra také dítěti umožňuje uspokojit jeho přání, které ve skutečnosti nemůže splnit. Symbolická hra dítěti povolí chovat se tak, jak si sám dovede představit a snaží se dítěti přiblížit realitu jeho potřebám (Piaget, 2004). U batolat se rovněž vyskytuje tematická hra. (Vágnerová 2012, s. 143) definuje tuto hru, „jako prostředek, který slouží k procvičování budoucích rolí, vhodný k řešení různých situací, též nabízí možnost prožití různých sociálních rolí. Dítě při této hře rozlišuje své osobnostní vlastnosti.“ Můžeme zde zahrnout např. hru na školu, nebo na rodiče.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 VÝZKUMNÝ PROJEKT

Praktická část této bakalářské práce se zabývá možnostmi rozvoje dětí do 3 let v dětské skupině. Práce obsahuje informace z participačního pozorování, které mi poskytlo dostatek informací k zpracování dat. Na základě pozorování byl v dětské skupině proveden polostrukturovaný rozhovor, který jsem vedla se dvěma pečujícími osobami.

3.1 Výzkumné cíle a otázky

Hlavní cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumné části je zjistit, jaké možnosti rozvoje dětem do tří let nabízí dětská skupina.

Dílčí výzkumné cíle

Popsat jaké činnosti dětská skupina dětem poskytuje.

Porozumět, jak děti reagují na faktory, které je v dětské skupině ovlivňují.

Popsat, jaký vliv má dětská skupina na vývoj a rozvoj dětí.

Výzkumné otázky

Na základě výzkumných cílů jsem zvolila následující výzkumné otázky.

VO1: Jaké činnosti dětská skupina dětem nabízí?

VO2: Jak děti reagují na faktory, kterými jsou v dětské skupině ovlivňovány?

VO3: Jaký vliv má dětská skupina na vývoj dětí?

3.2 Metody sběru dat

Výzkumnými metodami bylo zvoleno participační pozorování a polostrukturovaný rozhovor. Pozorování mi umožnilo začlenit se do dětské skupiny natolik, že jsem se na pár dní plně stala její součástí. Jak uvádí (Hendl, 2016, s. 197) „participačním pozorování, je možné popsat co se děje, kdo nebo co se účastní dění, kdy a kde se věci dějí, jak se objevují a proč.“ Ve výzkumu jsem aplikovala metodu polostrukturovaného rozhovoru, pomocí něhož jsem zpozorované jevy doplnila o pohled pečujících osob a získala další doplňující informace o dětské skupině.

3.3 Průběh výzkumu

Vybrala jsem si dětskou skupinu ze Zlína, protože jako jediná z oslovených dětských skupin byla ochotná a vstřícná mi poskytnout třídu dětí mladších 3 let k participačnímu pozorování. Výběr byl usnadněn tím, že do většiny dětských skupin docházejí mladší děti tří let. V této dětské skupině mají jednu třídu s dvanácti dětmi. Jsou zde tři odborně kvalifikované pečující osoby, které o tyto děti pečují. Rozhovor byl pořízen pouze se dvěma pečujícími osobami, jelikož třetí odešla v průběhu výzkumu na nemocenskou dovolenou, nebylo to tedy možné. Hlavní metodou sběru dat bylo participační pozorování, které je charakteristické časovou náročností, proto jsem dětskou skupinu navštívila celkem 10 krát v průběhu 2 měsíců. Vždy jsem v dětské skupině trávila celé dopoledne, ve kterém jsem se stala součástí denního programu, zapojovala jsem se do každodenní činnosti a pomáhala jsem pečujícím osobám, jelikož jak uvádí (Hendl, 2016, s. 197), „při participačním pozorování se snažíme zúčastnit dění, a zároveň ho pozorovat“.

Výzkum byl zahájen první týden v říjnu, a to po předchozí osobní domluvě s osobou zodpovědnou za chod této dětské skupiny, která mi poskytla základní informace o dětech a pečujících osobách. Docházela jsem zde jednou za týden a to každé úterý po dobu 2 měsíců. Po ukončení pozorování jsem ve stejné dětské skupině provedla polostrukturovaný rozhovor se 2 pečujícími osobami. Součástí původního výzkumného záměru bylo vést rozhovor s ředitelkou dětské skupiny, ale na základě pozorování jsem si uvědomila, že nejlepším výzkumným zdrojem informací jsou pečující osoby, které jsou v blízkém kontaktu s dětmi i rodiči. Před zahájením rozhovoru pečující osoby podepsaly informovaný souhlas s podmínkami a využitím získaných dat pro účely této bakalářské práce (viz. Příloha 1).

3.4 Zpracování dat

Po transkripci získaných dat došlo ke zpracování dat otevřeným kódováním, které (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 208) charakterizují jako „techniku, která byla vyvinuta v rámci analytického aparátu zakotvené teorie, avšak díky své jednoduchosti a zároveň účinnosti je používána ve velmi široké škále kvalitativních projektů.“ Nejprve jsem pozorování a rozhovor rozdělila podle vět, poté jsem prováděla otevřené kódování a nad věty jsem připisovala slovesa nebo podstatná jména, která dané věty charakterizovala. Na základě kódů jsem vytvořila kategorie a jejich subkategorie, a z nich poté byla vytvořena mapa vzniklých kategorií. Následně byl sepsán souvislý text, který objasňuje danou kategoriální

mapu. Do souvislého textu byly zahrnuty i odpovědi na výzkumné otázky a výzkumné cíle, které byly stanoveny pro tento výzkum.

P1

Tato pečující osoba je v dětské skupině od září 2016 a je ve věku do 30 let. Při rozhovoru jsme se jí ptala, proč si vybrala tuto práci. Jednoznačně bez většího váhání odpověděla: *No v první řadě, protože mám ráda děti, chtěla jsem vždycky pracovat s dětmi, a tak nějak jsem navázala na předchozí zkušenosti a já nevím. Prostě z toho důvodu, že jsem vždycky chtěla pracovat s dětmi.* Pečující osoba je v mladém věku, její vzdělání je magisterského stupně v oboru sociální pedagogika.

P2

Druhá pečující osoba je v dětské skupině delší dobu. Je v mladším věku, tudíž se zde skládá kolektiv pouze z mladých pečujících osob. Při rozhovoru jsem se jí položila stejnou otázku jako P1, proč zvolila toto zaměstnání a odpověděla že: *„Tak proč jsem si vybrala tuhle práci, tak já si myslím, že je to moje životní poslání, že každý to má v sobě. A někdo si třeba řekne, mám na to, ale třeba postupem času si, když vidíš to chování k těm dětem, jak jsou zpracované ty témata a různé ty tematiky, tak si nemyslí, že každý na to má. Baví mě to. Je tady důležitá ta trpělivost a ta ochota a člověk je bere jako svoje.“* Poté jsem jí položila otázku, jaké má vzdělání a to řekla že: *„Mám sociální pedagogickou střední školu a kurz chůvy pro děti do nástupu školní docházky.“*

Přikláním se k názoru, že pokud má pečující osoba pedagogické vzdělání má větší povědomí o edukaci a vývoji dětí, což ji pomáhá při práci s dětmi.

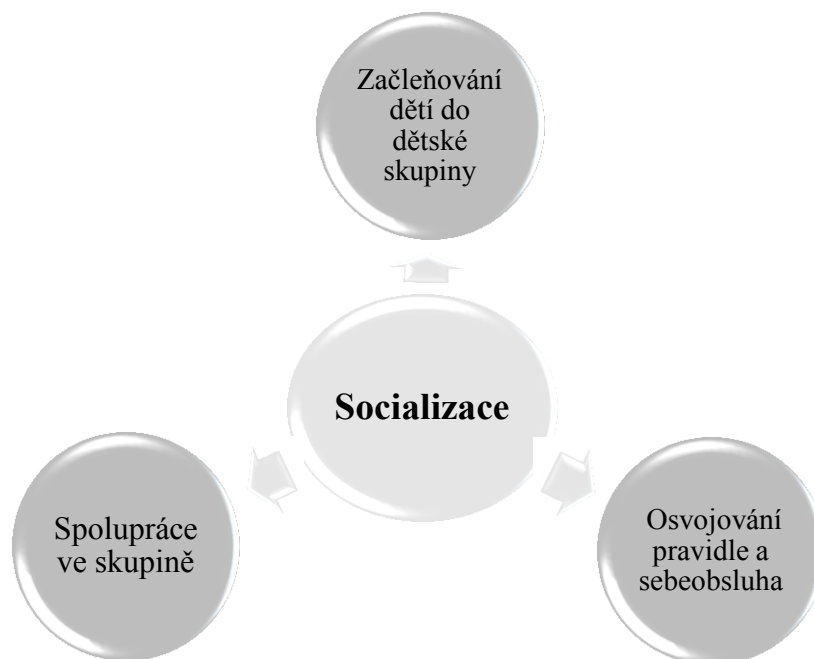
4 INTERPRETACE JEDNOTLIVÝCH KATEGORIÍ

Výsledky výzkumu



Obrázek 1. Zobrazení hlavních a vedlejších kategorií

4.1 Socializace



Obrázek 2. Zobrazení podkategorií socializace

Začleňování batolat do dětské skupiny

Začleňování dětí do nového kolektivu je velmi náročný a dlouhodobý proces, často nazývaný jako adaptační proces. V průběhu adaptace se děti snaží přizpůsobit novému prostředí a novým lidem, a také si zvykat na pocit být odloučený od rodičů.

Proces adaptace u nových dětí

Na základě úspěšné adaptace je dítě schopno spolupracovat, komunikovat a kooperovat se všemi členy dětské skupiny. Nachází se zde pečující osoby, které podávají dětem informace, a pomáhají jim se začlenit do denního provozu skupiny. V dětské skupině jsem byla dvakrát pozorovatelem procesu adaptace u dětí. V lednu nastoupil do dětské skupiny chlapec, který ji navštěvuje pouze dvakrát týdně, první den byl velice plačtivý a nekomunikativní. Celý den byl pouze v úzkém kontaktu s pečující osobou a s plyšovou hračkou, která mu nahrazovala rodiče. Stále opakoval slovo *maminka* a s dětmi vůbec nekomunikoval, pečující osoba mu vždy odpověděla: „*maminka si pro tebe přijde po obědě.*“ Zde si můžeme všimnout, že je chlapec verbální schopný vyslovit slovo *maminka*, čímž se snaží jí přivolat, dává najevo svůj smutek. Jedná se o první fázi při adaptačním procesu, kterou je popsána v teoretické části. Při výtvarné výchově se chlapec vůbec nezapojoval do činností, ale spíše pozoroval jiné děti. Jelikož dnes byla ve třídě pouze

jedna pečující osoba, která se starala o všechny děti, nemohla chlapci věnovat dostatek potřebného času. Když nastane tento problém a ve třídě je pouze jedna pečující osoba, druhou osobu nahradí zástupkyně ředitelky, která zodpovídá za třídu a v takových případech v ní vypomáhá. V období jarních prázdnin se stala součástí dětské skupiny pětiletá dívka, která zde docházela na hlídání, byla tady po dobu jednoho týdne. První hodinu po příchodu do třídy seděla v koutě a hrála si s domečkem, byla otočená zády k ostatním dětem a s nikým nechtěla komunikovat. Poté přišla za mnou a chystala mi snídani z dětské kuchyňky. Sama se mnou začala mluvit a byla schopna plynule vést konverzaci. Jakmile si toho všimly ostatní děti, přicházely za námi a snažily se s ní navázat kontakt. Zprvu se dívka styděla a nechtěla si s nikým hrát a někdy se stalo, že děti i odstrčila, nebo jim řekla, že si chce hrát sama. Pečující osoba dávala nejdřív dívce prostor, ale později jakmile dívka začala odstrkávat ostatní děti, jí často napomínala. Během dopoledne dívka začala komunikovat zprvu se mnou poté s pečující osobou a následně i s ostatními dětmi. Myslím si, že holčička za mnou přišla, protože si všimla, že sedím v tu chvíli mimo centrum dění.

Věkové rozdíly

Jakmile se dívka začala verbálně vyjadřovat, děti náhle přestaly komunikovat a spíše dívce naslouchaly, řekla bych, že se styděly vyjádřit svůj názor. Samy děti si jistě všimly, že dívka je starší a z vývojového hlediska vyspělejší. Čehož jsem si všimla i u pohybových činností, při kterých si byla jistější a zkušenější, než děti dvouleté. Například jsme pro děti v tělocvičně připravily opičí dráhu, ve které děti měly přecházet přes balanční pomůcky (BOSU- „both sides up“), poté si lehnout na lavičku a rukama se přitahovat, nebo skákat po pěnových deskách. Se všemi těmito činnostmi jsme dvouletým dětem pomáhaly, neboť nejsou ještě dostatečně zdatné je všechny samy zvládnout. Pětiletá holčička byla schopna celou opičí dráhu projít sama bez cizí pomoci. Uznala jsem, že pro ni byla velice lehká a jakmile procházela opičí dráhu po třetí, zkoušela jiné cviky např. skákat po Bosu, nebo zkoušela přeběhnout lavičky. V tu chvíli po ní začaly děti tyto činnosti opakovat, tedy se nevyhnuly pádům. Pečující osoba musela dívku velice často napomínat a v mnoha případech ji dívka neposlechla, tudíž řízená činnost byla velice narušená. Z mého pohledu by měla mít pečující osoba předem připravené činnosti i pro starší děti, když by dopředu věděla, že její třídu budou navštěvovat. Dle příkladů si můžeme všimnout, že dvouletý chlapec měl větší problém s adaptovatelností, než pětiletá holčička. Podle výpovědí pečujících osob byl chlapec plačtivý ještě po dobu třech týdnů. Z pozorování jsem zjistila,

že vliv na adaptaci chlapce má též to, že dochází do instituce pouze dvakrát za týden, a mezi další důsledky patří jeho celková zralost, předešlé zkušenosti, přístup rodičů a pečujících osob.

Postoj pečující osoby k dětem v průběhu adaptace

V procesu adaptace chlapce měla pečující osoba více práce, byla velice rozrušená a nevrlá. Myslím si, že to bylo i tím, že byla ve třídě většinou sama. Dle mého názoru byly jak děti, tak i pečující osoba ovlivněni novým chlapcem, který děti ovlivňoval především v tom, že byl stále s pečující osobou a ta se nemohla věnovat ostatním dětem. Trvale měla chlapce na klíně a snažila se mu věnovat co nejvíce času. V porovnání s průběhem adaptace dívky, byla chlapcova adaptace daleko horší. Myslím si, že velký vliv na její adaptační proces měly předešlé zkušenosti a věk. Také jsem byla překvapená, že se pečující osoba dívce představila až po hodině, a neřekla jí ani, jak jí má oslovovat, takže dívka pečující osobě říkala paní učitelko, což velice pletlo ostatní děti. Také dívka nevěděla, kde je koupelna nebo spací místnost, někdy se i styděla zeptat, tak jsem ji pomohla já, nebo děti. Myslím si, že při vstupu nových dětí do dětské skupiny, by měla pečující osoba dětem ukázat celou dětskou skupinou a představit jim členy dětské skupiny, se kterými se budou setkávat.

Osvojování pravidel a sebeobsluhy

Po úspěšné adaptaci u dětí probíhá proces sociálního učení, ve kterém se snaží osvojit si pravidla, normy chování, sebeobsluhu a další.

Pravidla v dětské skupině

Děti si osvojují nejen pravidla chování, ale také pravidla dětské skupiny. Na nástěnce ve třídě mají děti vyvěšené pravidla. Holčička, která do dětské skupiny docházela jen po dobu jednoho týdne, se u svačinky ptala pečující osoby: „*co znamená ten obrázek, jak je na něm smeták?*“ Ta jí odpověděla: „*není to smeták, ale koště a znamená to, že si po sobě uklízíme hračky.*“ Poté se holčička dívala na další obrázky a hádala, co asi charakterizují. Jednalo se o želvičku, která charakterizovala pomalou chůzi, a to že ve třídě neběháme, poté pusinka, kterou holčička charakterizovala jako: *to je že mluvíme s ostatními, a prosíme a děkujeme.* Pečující osoba se usmála a trochu ji opravila: *ano, je to že poprosíme, když něco chceme, nebo poděkujeme, když to dostaneme, nebo že neříkáme škaredé slůvka a nehádáme se.* Ostatní děti jen holčičku pozorovaly, ale na jejich výrazu mi přišlo, jako kdyby ty pravidla vůbec neznaly. Určitě jim je pečující osoba na začátku roku ukazovala, ale za mojí přítomnosti se s nimi vůbec nepracovalo. Myslím si, že by mohly pečující

osoby dětem každý týden tyhle pravidla opakovat, aby je děti více dodržovaly, a také aby si uvědomily, že takové pravidla jsou v dětské skupině. Jelikož jsem se několikrát setkala s tím, že děti nechtěly uklízet hračky.

Vždy před samotným uklízením, řekla pečující osoba, krátkou básničku:

„Pořádek tu musí být, honem hračky uklidit!

Zvedni auto, zvedni míč,

se vším smetím rychle pryč!

Chvíli záda ohýbej, do pořádku školičku dej!“

Poté začali všichni i pečující osoba uklízet, ale jednou se chlapec nechtělo, a když mu pečující osoba řekla, ať uklidí auto, řekl: *bolí mě nožičky a jsem unavený*, a lehl si na sedačku. V tu chvíli pečující osoba začala říkat: *„Tomáš je lenoch, Tomáš je lenoch, děti podívejte, jakého tu máme lenocha“* a dané slovní vyjádření opakovala několikrát po sobě. Chlapec nakonec ležel na sedačce a nic neuklidil. Zde jsem se stala svědkem, nejen toho, že chlapec nechtěl uklízet hračky, ale také pečující osoba z mého pohledu trochu ponižovala chlapce před ostatními dětmi. Z vlastní zkušenosti vím, že takové chování pečující osoby, rodiče, učitelky v mateřské škole, nebo kohokoliv jiného, může způsobit jeho špatnou spolupráci při aktivitách, nebo nesoustředěnost. Také může mít dítě např. deprese, může být více plačtivé, poruchy pozornosti, nebo problémy s interakcí ve skupině. S tímto jsem se sama setkala, kdy jsem hlídala dítě, které nekomunikovalo, pořád bylo ve stresu a velice plačtivé. Později se zjistilo, že právě učitelka v mateřské škole se k němu chovala velice nadřazeně a dítě často ponižovala před ostatními. Tedy jsem si jistá, že tomuto by se měli všichni, co pracují s dětmi vyhnout.

Sebeobsluha

Na počátku školního roku se pečující osoby snažily naučit děti k samostatnosti. V první řadě se soustředily na hygienické návyky. Pečující osoby s dětmi chodily do koupelny, kde jim ukazovaly jak si správně umýt ruce. Nejprve dětem vyhrnuly rukávy, poté si děti ruce namočily, daly si na ruce kapičku mýdla a pečující osoby jim ukazovaly, jak ruce správně namydřit, a nakonec je umyly a usušily ručníkem. Tohle byla ukázka, jak zpočátku školního roku pomáhaly pečující osoby dětem s umýváním rukou. Jakmile jsem navštívila dětskou skupinu po 3 měsících, většina dětí si už uměly ruce samy umýt. Vždy, když si

děti ruce umyly, šly za pečující osobou, aby je zkontrolovala. Pečující osoby také učí děti k samostatnému používání WC, správnému zacházení s toaletním papírem. Dále se pečující osoby soustředily na osvojování si správných stravovacích návyků. Zde se jednalo o to, aby děti uměly manipulovat s hrníčky, lžícemi a talířky při jídle. Všimla jsme si, že většina dětí drží hrneček oběma rukama, což je u batolat typické, ale děti 3 leté jej držely pouze jednou rukou. Dále při úchopu lžice, ji držely celou dlaní a někdy si ruce i střídaly, což vypovídá o tom, že děti nemají vyhraněnou laterální. Při svačině děti jedly samy, ale při obědě jim pečující osoby uvázaly bryndáky a s krmením jim pomáhaly. Především mladším dětem, které si ještě neuměly podržet talíř, nebo nabrat si jídlo na lžici. Děti měly také problém vydržet sedět na židli, jelikož musely počkat, než všichni ostatní sní svačinku, či oběd. Z mého pohledu tam někdy seděly až příliš dlouho např. 15 minut a pečující osoba je často musela napomínat.

K sebeobsluze patří i oblékání a svlékání dětí. V této oblasti se pečující osoby velice soustředily dětem nechat prostor pro oblékání či svlékání. Když jsme měly jít ven, tak se někdy stalo, že jsme nechaly děti, ať se samy oblečou. Pomáhaly jsme jim pouze zapnout si bundu, nebo nasadit si rukavice, nebo jim dát do ruky věci, které si mají obléct. Dvouletým dětem to šlo velice pomalu, tak jsme jim po určité době už pomohly například s nazutím botů, nebo s omotáním šály. Jak jsem děti při oblékání pozorovala, tak jsem si říkala, co je rodiče doma učí, někteří si neuměly ani nasadit čepici, nebo jim dělalo problém obléct si správně kalhoty, i když jsme jim to předem nachystaly, tak se několikrát stalo, že si je oblékly špatně.

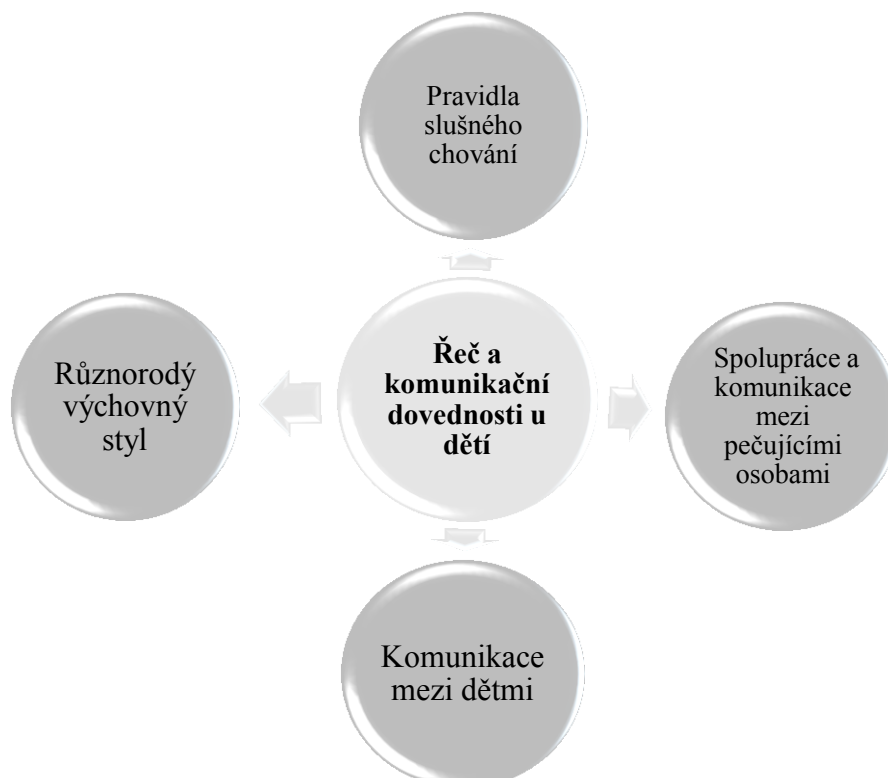
V průběhu mého pozorování mi pečující osoba mnohokrát říkala, že se zaměřují především na samoobsluhu, aby se děti uměly samy obléct, najíst se, sejít ze schodu a další. Toho jsem si již všimla i při pozorování, ale také mi to potvrdila P2 při rozhovoru: *„Tak určitě na samostatnost, a sebeobsluhu, aby uměly vyjádřit to, co chtějí sdělit, ale také, aby se k sobě chovaly pěkně, aby měly přátelský, kladný vztah. Budovat u nich společenské návyky. A aby to nebylo jenom já. Jo, aby trochu myslely na kolektiv na ty ostatní. Jo někdy se nám stává, že tu přijde holčička a je to jen já, já, já. A to se snažím odbourávat, a jede jen sám za sebe a na ostatní nemyslí, tak to si myslí, že určitě.“*

Spolupráce ve skupině

Děti v batolecím věku mají velice rády společnost, samozřejmě že každé dítě je individuální jedinec, takže tohle tvrzení nemůžeme říct o všech. Na základě úspěšné

adaptace, děti začínají spolupracovat s novým kolektivem. I když je pro ně typická samostatná hra, spolupráce se zde objevovala. A to z velké části při uklízení hraček, kdy jsem se setkala s tím, že jedna holčička uklízela stavebnici a jeden kluk jí jednotlivé části stavebnice podával a ona je ukládala do krabice. Viděla jsem zde pěknou souhru a spolupráci mezi oběma dětmi. Nedochozelo zde pouze ke spolupráci mezi dětmi, ale i mezi dětmi a pečujícími osobami. Sama jsem byla svědkem, že když pečující osoba oblékala nového a nejmladšího chlapce, pomáhal jí tříletý chlapec, který jí podával věci pro chlapce a u toho jí říkal, kam co patří obléct. Také, když si pečující osoba chystala věci na výtvarnou činnost, většinou ji nejstarší děti pomáhaly, anebo jí pozorovaly a poté si to zkoušely samy. Z pozorování usuzuji, že spolupracovaly nejvíce děti tříleté, dvouleté a mladší děti si spíše hrály, než aby pomáhaly pečující osobě. Myslím si, že je to ale také domácí výchovou, když budou rodiče dítě od malička, vést k tomu, že má dítě pomáhat, tak to bude dělat i v dětské skupině.

4.2 Řeč a komunikační dovednosti u dětí



Obrázek 3. Zobrazení podkategorií řeči a komunikačních dovedností u dětí

Pravidla slušného chování

Aby si děti mohly osvojit normy chování, je důležitá jejich verbální komunikace a její porozumění. Jedná se především o to, aby děti uměly poprosit, když něco chtějí, poděkovat když něco dostanou, pozdravit, když někam vejdou, v rozhovoru nechat druhého domluvit, až poté začít mluvit.

Při pozorování jsem měla možnost stát se součástí edukačního procesu, ve kterém se pečující osoba snažila dětem objasnit, kdy zdravíme ostatní lidi pozdravem „ahoj“ a kdy „dobrý den“. Tento výchovně vzdělávací proces trval 10 minut. Pečující osoba si sedla s dětmi na koberec a snažila se jim objasnit, kdy a jak zdravíme. Objasnili si to například na situacích: „*když se potkáte s kamarády, tak mu řeknete: „ahoj“, a když se potkáte s paní, se kterou se neznáte, nebo když vejdete do obchodu tak řeknete: „dobrý den“*“. Děti při této řízené činnosti vypadaly velice zaujatě. Stále po pečující osobě opakovaly, jak mají správně zdravit. Poté se zabývala vysvětlením kdy poprosit, a kdy poděkovat. Opět uváděla dětem příklady, aby to děti snáze pochopily. Jakmile si myslela, že už to děti umějí, tak tuto řízenou činnost ukončila. Jsem přesvědčena, že některé děti si to všechno nezapamatovaly, jelikož když jsme vyšly z dětské skupiny, tak kolem nás procházela maminka s dítětem a pečující osoba se ptala dětí „*Jak pozdravíme paní?*“ A všichni odpověděli „ahoj“, my jsme potom děti opravily a opět jsme dětem zopakovali jak a koho správně zdravit. Z vlastní zkušenosti vím, že tyto normy chování se děti naučí v průběhu života, při jejím častém používání.

Pečující osoby se na osvojování těchto norem výchovy soustředily celé dny. Když něco děti po pečujících osobách potřebovaly, vždy se jich zeptaly: „*Dáš mi to?*“ a pečující osoba řekla: „*A jak se to říká?*“ Děti zpočátku roku, kdy se tyto normy chování učily, nevěděly, že mají říct prosím. Velice často se u dvouletých dětí objevovalo slovo „děkuji“, které říkaly, když něco chtěly, tak i když danou věc dostaly.

Spolupráce a komunikace mezi pečujícími osobami

Mezi pečujícími osobami dochází k vzájemné podpoře, spolupráci a pomoci při vykonávání daných činností. Aktivní komunikace mezi pečujícími osobami je velice důležitá, neboť si předávají informace, názory a zkušenosti. Velice častá komunikace probíhala i mezi pečujícími osobami a ostatními členy dětské skupiny jako např. s dobrovolníkem ze Španělska, který někdy pro děti připravoval zábavný program. Zde

bych zařadila i porady, ve kterých jak pečující osoby, tak i ostatní členové dětské skupiny komunikují a spolupracují při tvorbě akcí, nebo projektů. V rozhovoru jsem položila P1 otázku, zda mají porady se členy dětské skupiny, na kterých se věnují rozvoji dětí. Odpověděla: „*Porady bývají jako celkově jako celá organizace a spíše tak jak slovně co se v dané situaci hodí, že se domlouváme mezi sebou, ne že bychom si sedly, ale jakože když přijde daná situace, tak si ji jako řekneme, jak by to kdo udělal a společně se domluvíme.*“ Z její výpovědi je zřejmé, že se vývojem dětí na poradách nezabývají, ale pouze organizačními věcmi. Z mého pohledu je potřeba, aby alespoň pečující osoby měly porady, kde se budou zabývat vývojem a rozvojem dětí. Také by mohly dát třeba doporučení rodičům co je potřeba s dítětem procvičovat, nebo aby také věděly samy pečující osoby, co je potřeba u kterého dítěte rozvíjet.

Slovní pokyny

Při verbálním vyjadřování pečujících osob k dětem je potřeba, aby měly dostatek slovní zásoby a uměly správně vysvětlit daný pokyn dítěti, tak aby jej pochopilo. Při pozorování pečující osoby dětem vysvětlovaly pokyny velice podrobně, např. „*zasuň si židli, uklid' tu knihu zpět*“, ale děti tyto pokyny obvykle neprovedly, protože nepochopily, co mají udělat. A proto daný pokyn dětem názorně ukazovaly, nebo jej opakovaly několikrát po sobě. Také jsem si všimla, že musí dětem oznamovat dané pokyny přesně dle pořadí událostí např. „*Vstaň a zasuň si židli a běž do koupelny, vyhrň si rukávy a umyj si ruce mýdlem.*“ Když daný pokyn pečující osoba dítěti takhle po částech řekla, vždy jej dítě provedlo správně, bez větších obtíží. Tyto instrukce byly v dětské skupině velice časté, myslím si, že se pečující osoby snažily, aby se děti osamostatňovaly a nemusely je stále doprovázet na toaletu a krmit je. Z pozorování soudím, že tyto pokyny byly pro děti velice přínosné, protože jakmile jsem se do dětské skupiny vrátila po třech měsících, viděla jsem u dětí velký pokrok. Pečující osoby jim nemusely pokyny dlouze vysvětlovat, ale děti už věděly, že když si zašpinily ruce, tak si je musí jít umýt mýdlem a usušit ručníkem. Z vlastní zkušenosti vím, že komunikace s batolaty je velice obtížná a je důležité, aby pečující osoba měla dostatek shovívavosti, trpělivosti a dostatek slovní zásoby k vyjádření pokynů a potřeb.

Různorodý výchovný styl

Pro pečující osoby je důležité vytvořit si k dětem, jak přátelský vztah, tak mít u dětí autoritu, která je dle mého názoru potřebná k naplňování výchovných cílů. V dětské

skupině jsem se setkala s pečujícími osobami, které byly velice rozdílné ve výchovném procesu a zejména v přístupu k dětem. Jedna pečující osoba zastávala především striktní dodržování pravidel a pokynů dětí. Tato výchova byla založená na rozkazech a zákazech, ale kromě toho se zde našly i znaky demokratického stylu výchovy, ve kterém pečující osoba navrhla dětem další řešení, nebo se na dalším postupu shodla s dětmi. Druhá pečující osoba zastávala spíše shovívavý styl výchovy, ve kterém, se zejména podřizovala dětem a jejich požadavkům. Při rozhovoru mi P1 sdělila, že: *„vím, že když jsem jezdila na tábory, tak mi říkali, že jsem na ně příliš mírná, že musím přitvrdit.“* Zde sama potvrdila, že zastává spíše shovívavý styl výchovy. Dle vlastních zkušeností vím, že děti potřebují znát určité hranice, které by se měly dodržovat, jedná se především o to, abychom děti nerozmazlovaly, ale ukazovaly jsme jim takový styl výchovy, který jim bude pomáhat při překonávání životních cílů. Při rozhovoru jsem se také dotazovala P1, jaké výchovné principy při práci s dětmi upřednostňuje, *„ono to záleží od situace, nebo od počtu děcek, protože když máš málo lidí tak si s nimi můžeš dovolit takové to hraní a takové to zábavu, ale když jsou třeba takhle ve skupince, že jo, tak to už člověk už musí třeba být důrazněji říct, aby poslechly, ale samozřejmě ten přístup, který je půl napůl. Takový ten přátelský ale samozřejmě i ten výchovný.“*

Význam prostředí pro pečující osoby

Z pozorování usuzuji, že je také velice důležité, zda se pečující osoba cítí v pracovním kolektivu dobře, poněvadž jakékoliv nepříznivé vlivy by mohly mít neblahé následky nejen na ni, ale i na děti. V průběhu pozorování jsem si sama uvědomila, kolik věcí by mě ve třídě při práci s dětmi ovlivňovalo. Jakmile jsem takovou otázku položila P2, odpověděla následovně: *„Nemělo by, ale možná moje psychické rozpoložení, ale snažím se to v sobě potlačit, protože člověk musí být samozřejmě profesionál. Možná nezájem, ze strany těch dětí. Jo řekneš jim to dva krát, tři krát pěkně, snažíš se motivovat, nějakou říkankou, ale prostě to nejde. Taky samozřejmě tím věkem dětí.“* Zmíněná pečující osoba se cítí v dětské skupině spokojeně a uvědomuje si, že věk dětí ji ovlivňuje při vykonávání její práce. Během pozorování jsem se setkala se situací na základě, které byla pečující osoba ovlivněná a poté se odpovídajícím způsobem chovala k dětem. Jednalo se o akci, kterou připravovaly pro děti a rodiče. Pečující osoba stále přemýšlela, jak některé věci připraví, a jak udělá výzdobu. Byla celé dopoledne velice rozrušená a to mělo podle mého názoru vliv, i na děti, které byly daný den velice neposlušné a plačtivé.

Komunikace mezi dětmi

Komunikace mezi dětmi nebyla tak častá, jelikož některé děti ještě neměly osvojené všechny jazykové roviny, aby byly schopné vést rozhovor. Ale na základě pozorování usuzuji, že díky velké skupině dětí, se jejich verbální vybavenost brzy rozvine, na pro děti potřebnou úroveň.

Věk otázek

Komunikace v batolecím období značně narůstá, dítě začíná komunikovat s okolím prostřednictvím především verbální komunikace. Pro děti je důležité porozumět významům vět, které jsou jim pokládány, a to jak od pečujících osob, tak od ostatních dětí. Po 2. roku se u dětí objevuje, tzv. věk otázek, tyto otázky děti velice často kladly nejen pečující osobě, ale také dalším dětem. Během pozorování jsem si všimla, že daleko větší problém s odpovědí na dané otázky mají pečující osoby než děti. Jsem přesvědčena, že dětem se na otázky lépe odpovídalo, poněvadž se u nich rozvíjí fantazie a představivost, která je pro odpověď na otázky velice důležitá, ale odpověď nemusí být vždy správná. Při pozorování jsem si všimla, jak si hraje chlapec s dinosaurem, po chvílce za ním přišla holčička, které se ho stále na něco vyptávala. Vzala si jednoho dinosaura a ptala se chlapce: „Co to má na hlavě?“ A on ji odpověděl: „To je trn, na který si nabodává jídlo, když má hlad.“ I když jí chlapec neodpověděl správně, došlo zde k rozvoji fantazie, kdy si holčička představovala, jak si jídlo nabodává na trn.

Rozvoj komunikace

Komunikace mezi dětmi není tak častá, jelikož děti nejsou ještě dostatečně verbálně vybaveny, aby mohly vést rozhovor. Při pozorování jsem zahlédla, že tříleté děti uměly vést rozhovor spolu s dalšími stejně starými dětmi. Ke komunikaci mezi dětmi docházelo nejčastěji při hře, jídle a řízených činnostech. Byla jsem překvapena, že pečující osoby nenapomínají děti při jídle, neboť většina spolu verbálně komunikovala právě při svačině či obědu. Při mé předešlé praxi v mateřské škole se tyto normy chování velice dodržovaly a to především při jídle. Komunikace je velmi důležitá, protože na jejím základě děti mohou vyjadřovat své emoce, myšlenky, pocity nebo potřeby. Kromě toho jsem si všimla, že většina dětí používá převážně jednoslovné či dvouslovné věty, což je v souladu s jejich vývojem v pořádku. Ale byla jsem překvapena, že některé dvouleté děti používaly jen jednoslovné věty, tudíž jejich verbální vývoj nebyl ještě dostatečně vyvinut. Proto bych já, jako pečující osoba zvolila různé cvičení, které by dětem pomohlo k řečovému rozvoji.

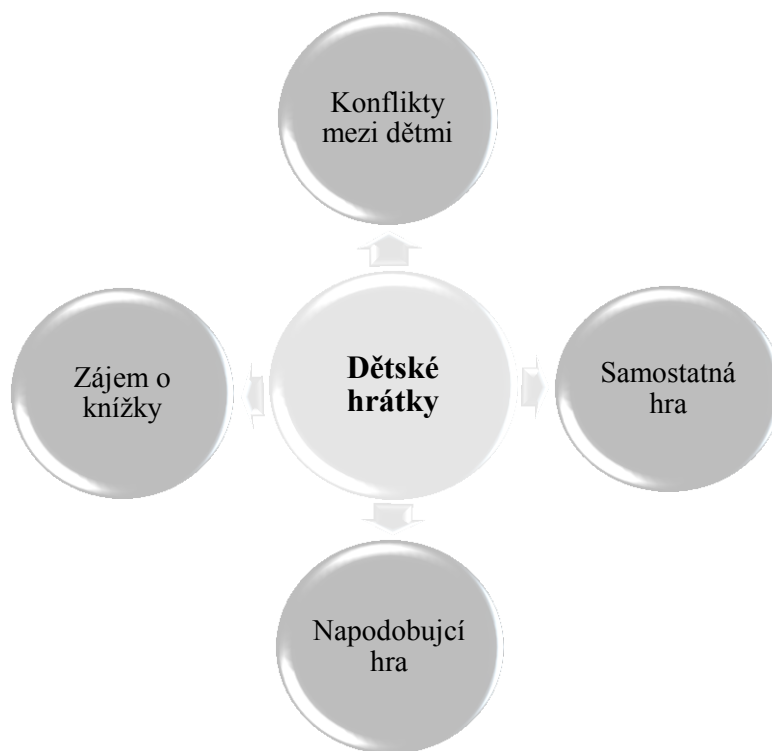
Vliv podnětného prostředí na rozvoj slovní zásoby u dětí

Při pozorování jsem si uvědomila, jak je podnětné prostředí důležité pro správný rozvoj řeči u dětí. Z vlastní zkušenosti jsem se setkala s dětmi, které měly 3 roky, a jejich verbální vyjadřování odpovídalo ročnímu dítěti. Důsledkem bylo to, že rodiče s dítětem vůbec nekomunikovali a tudíž nemělo přínos v oblasti slovní zásoby od rodiny. Ale též mám zkušenosti s dětmi, které mají jeden rok a jejich schopnosti se verbálně vyjadřovat překonává i tříleté dítě, jedná se především o děti, které mají více sourozenců a komunikativní rodiče, tedy tolik potřebné podnětné prostředí. Dětská skupina poskytovala všem dětem dostatečný prostor k sebevyjadřování. Pečující osoby se často ptaly dětí na otázky, nebo nechávaly děti komunikovat mezi sebou. Jsem proto přesvědčena, že kdyby tříleté dítě, které jsem již zmiňovala, navštěvovalo dětskou skupinu, nebo mateřskou školu jeho verbální vývoj, by se ihned zlepšil. Dětská skupina se rovněž zaměřovala na rozvoj předčtenářské gramotnosti. Pečující osoby si velice často s dětmi četly nebo prohlížely knížky. Také před spaním dětem četly pohádky, nebo jim pouštěly pohádky přes hudební přehrávač. Jsem přesvědčena, že i prohlížením knížky, „kdy dětem popisujeme obrázky“ si dítě osvojí nové dosud nepoznané slovní spojení, které později využívá při verbálním projevu.

4.3 Dětské hračky

Aby se děti mohly při hře rozvíjet, potřebují k tomu podnětný prostor a vybavení. Ve třídě mají herní část, kde nalezneme mnoho hraček, které děti využívají při volné hře. Také uprostřed této části je stůl, na kterém je dřevěný domeček a počítadlo, kolem něj jsou umístěny čtyři sedací vaky. Rovněž je tady televize, ale ta se zapíná jen při zvláštních událostech. Nachází se zde mnoho knížek, které děti velice často využívaly k prohlížení, nebo taky k poznávání při čtení s pečující osobou. V herní části nalezneme mnoho nejrůznějších hraček a také dětskou pohovku. Jsou zde hračky, jako například odrážedla, dětská kuchyňka, didaktické hry, dopravní koberec, kočárky, panenky, plyšové hračky, konstruktivní hry, společenské hry a další. Během rozhovoru jsem se P1 dotazovala, zda si myslí, že je vybavení, které mají ve třídě, pro dětský rozvoj dostatečný odpověděla: „Rozhodně ano, ono se každý, nevím, jaký je ten časový interval, ale vždycky se po nějakém čase se ty pomůcky doplňují nebo se kupují nové, takže to pořád není to stejné“ Odpověď pečující osoby mě velice překvapila, a to z toho hlediska, že se hračky v průběhu roku dokupují, dle potřeby. Jelikož, jak jsem byla na souvislé praxi, tak učitelka neustále

komentovala, jaké mají ve třídě staré hračky, a že nikdo nekoupí nové, tak jsme si myslela, že podobné to bude i v dětské skupině. Možná je to tím, že hračky si neplatí dětská skupina sama, ale jsou dotované z Evropské unie.



Obrázek 4. Zobrazení podkategorií rozvoje dětí při hře

Jak uvádím v teoretické části, hra je spontánní činnost dítěte. V dětské skupině mají děti vymezenou dobu, kdy si hrají, a ta je od ranního příchodu do 9 hodin, a poté v odpoledních hodinách od 14:30 do 16:00. Na základě pozorování jsem si všimla, že právě hry tvoří základ pro další rozvoj jedince. Protože pomocí nejrůznějších her si batole osvojuje další poznatky a zkušenosti, které mohou později využít v běžném životě.

Konflikty mezi dětmi při hře

Velice často docházelo mezi dětmi ke konfliktům, a to především při hře. Tyto konflikty nikdy neřešily děti samy, ale spolu s pečující osobou, poněvadž ta měla přehled o situacích, které se ve třídě děly. Většinou konflikt souvisel s tím, že jedno dítě vzalo druhému hračku, nebo nechtělo hračku nikomu půjčit, poněvadž si chtělo hrát samo. Jelikož bylo ve třídě zpravidla pouze 8 dětí, měly pečující osoby dostatečný přehled o jejich činnostech, velice často si jedna pečující osoba sedla k dětem na koberec a hrála si

s nimi. Jednoho dne jsem si četla s holčičkou knížku, poté k nám přišel kluk, který donesl hru. Hra se skládala ze tří rybářských prutů, které měly na konci magnetky, poté zde byly ryby, které měly také na sobě magnetky a dále boty, koště a jídlo. Byla to hra zaměřená především na jemnou motoriku, ve které se děti snažily pomocí magnetu, který byl na konci provázku pochytnat všechny ryby, ale také se zde nacházely věci, které do rybníku nepatřily. Ty musely poznat a vytáhnout z vody. Chlapec si vybral jeden prut a začal chytat ryby, potom k němu přišel druhý chlapec, který si vzal další prut a začal se zúčastňovat dané hry. Nejdříve oba pochytnali jen ryby, ale poté i věci, které do rybníku nepatří. Pak se k nim přidal další chlapec, který si vzal poslední volný prut, ale jelikož měli chlapci všechno pochytnané, neměl co z rybníka vytahovat. Tak začal ostatním chlapcům rybičky brát, ale ti si je bránili a nechtěli je nikomu půjčit. Chvilku jsem nechávala chlapce, ať zkusí tento problém samy vyřešit, ale ani jeden to nedokázal. Proto jsem jim řekla, ať každý půjčí chlapci jednu, nebo 2 rybičky. Nejprve nechtěly, ale poté co jsem jim to více vysvětlila, už mu je půjčily. Každý z nich měl vlastní hru, seděli zády k sobě a před sebou měli rybičky nebo věci a sami si je chytali. Povídali si pouze se mnou a vždy mi ukazovali, co do rybníku patří, a co tam nepatří, a proč. Zde jsme uvedla příklad velice častého konfliktu mezi dětmi. Ale také častý konflikt mezi dětmi, byl při uklízení hraček. Např. jedna holčička uklidila nádobí do dětské kuchyňky, a poté šla uklízet další hračky, ale po ní tam, přišel chlapec, který všechno nádobí vytahal a začal si s ním hrát. Holčička šla za chlapcem a začala mu nádobí brát a dávat jej zpět do poličky, ale chlapec si s nádobím chtěl hrát dál, a tak se o něj přetahovali. Následně šla holčička, za pečující osobou a řekla jí, že chlapec si hraje s nádobím, které už uklidila. Pečující osoba přišla za chlapcem a daný problém vyřešila. Zde můžeme vidět zase jiný konflikt, který se holčička snažila nejdříve vyřešit sama, a až poté šla za pečující osobou, která jí pomohla.

Samostatná hra

Děti si velice často hrávaly samy, když jsem si jednou přisedla k chlapci a snažila se zapojit do hry, tak se otočil, nebo mi vzal hračky z ruky. Když jsem se snažila zapojit do jeho příběhu, většinou mě opravil: „*Ne takhle se to auto neřídí!*“. Zde jsem uvedla příklad chlapce, který měl dva roky a jasně mi naznačoval, že si chce hrát sám. Když jsem jednou přišla za jiným chlapcem, který si hrál s dinosaury, ihned mi dal do ruky dinosaura a začali jsme si společně hrát. O dinosaurech věděl všechno, říkal mi, že ho velice zajímají, a že by chtěl dinosaura potkat. Poté jsme si povídali o tom, jak dinosauři vypadají a čím se od sebe liší. Také se mě vyptával na spoustu otázek, jako například: „*Přepere tyranosaurus v boji*

stegosaura?“. Protože jsem absolvovala předmět, ve kterém jsme se učili o plazech, na otázky podobného typu jsem byla schopna odpovědět. V tu chvíli jsem si uvědomila, jak je při práci s dětmi všeobecný přehled důležitý. Rozdíl mezi chlapci byl výrazný, první chlapec si chtěl zřetelně hrát sám a byl také mladší, ale tento chlapec už měl 3 roky a velice často jsem ho viděla hrát si s jinými tříletými dětmi.

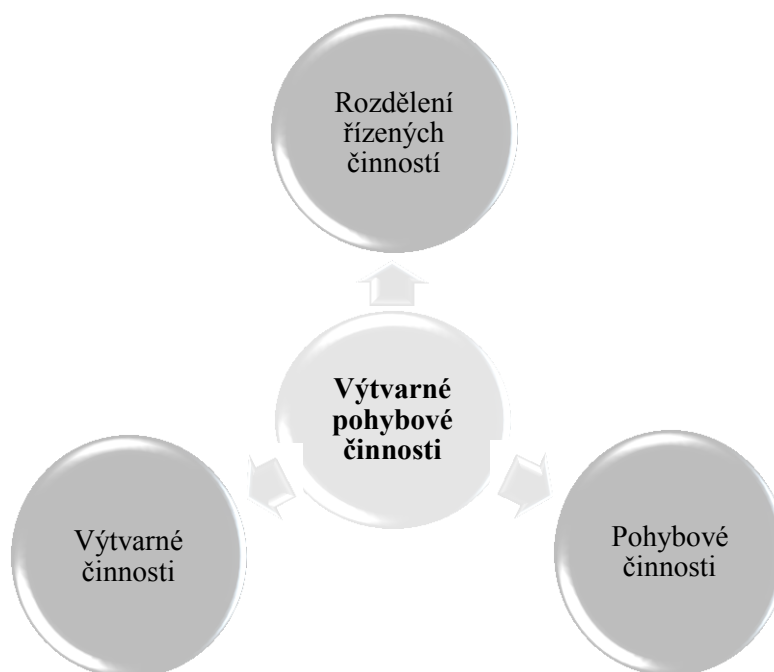
Napodobující hra

Z pozorování usuzuji, že nejčastěji si děti hrály s dětskou kuchyňkou, kde napodobovaly především, to co vidí ve svém okolí. Nejčastěji děti při hře napodobovaly domácí činnosti rodinných příslušníků, s tímto typem hry byla spjata i komunikace dětí. Velice často mi děti říkaly, že jejich maminka si zpívá v kuchyni, nebo mi ukazovaly, jak maminka vaří. Také docházelo k přímému napodobování dětí mezi sebou. Například: když si jedna z holčiček vzala nůž a začala krájet ovoce, tak si chlapec, který u ní stál, také vzal nůž a ovoce a začal ho krájet podle holčičky. Také jsem byla svědkem telefonování. Dvouletý chlapec si vzal telefon a začal s ním chodit po třídě a snažil se do něj mluvit. Jako první řekl: „Ahoj tati“, poté už jsem mu nerozuměla, co říká, jelikož u něj ještě nebyla dostatečně rozvinutá verbální komunikace. Takto chodil po třídě dlouho a stále do telefonu něco říkal. Jakmile k němu přišla holčička, a zeptala se, zda mu telefon půjčí, řekl: „*Běž, já ted' telefonuju mamince.*“. Holčička ještě chvíli čekala, že jí telefon půjčí, ale pak si šla hrát s jinou hračkou. Po určité době chlapec telefon položil, pečující osoba se ho ptala, s kým tak dlouho telefonoval a on říkal, že s maminkou. Myslím si, že zcela dokonale napodoboval své rodiče, když telefonují, i to jak řekl holčičce, že telefonuje, bylo velice důvěryhodné a zdálo se mi, jakoby už to někde slyšel. Z vlastní zkušenosti vím, že především batolata velice rády telefonují, a to především osobám, se kterými nejsou aktuálně v sociálním kontaktu.

Zájem o knížky

Rovněž jsem si všimla, že mladší děti si rády četly knížky, někdy si samy vzaly knížku a přišly za mnou, nebo za pečující osobou a chtěly si jí prohlížet, což je u mladších batolat typické. Myslím si, že knihy jsou pro děti velice přínosné, a to především k získávání dalších poznatků o světě. Prohlížení knížek spočívalo v tom, že děti především ukazovaly prstem a já jsme jim říkala, co se na obrázku nachází, nebo také opačně já jsem ukazovala, a ony se snažily daný předmět pojmenovat. Knižky také používaly tříleté děti, ale ty si většinou s knížkou sedly samy na koberec a tam si jí prohlížely.

4.4 Výtvarné a pohybově řízené činnosti dětí



Obrázek 5. Zobrazení podkategorií výtvarných pohybových činností

Rozdělení řízených činností

Pečující osoby mají během dne rozdělené jednotlivé aktivity. Vždy v dopolední části dne se provádí řízená činnost, ve které se jedná buď o výtvarnou činnost, pohybovou činnost, nebo rozumovou výchovu. P2 mi na otázku, jak mají rozdělené aktivity během dne, odpověděla: *“ Já mívám, to co se týká těch pohybových akcí a aktivit. Mám na starost Snoezelen, akce s maminkami, a tak děláme to kdo, kdy má čas a jaké má kompetence. Lucka má tu výtvarku a já spíše ty pohybové činnosti. “* Řekla bych, že pečující osoby mají rozdělené činnosti dle toho, čemu se věnují, protože jedna připravuje různé cvičení pro maminky a děti, proto si přebírá děti i při pohybových aktivitách. Na jednotlivé „řízené činnosti“ byly pečující osoby řádně připraveny. Dětská skupina má měsíční téma, dle kterého připravují činnosti pro děti. V měsíci únor měli téma „Masopust“. Děti se seznamovaly s jeho tradicí, vyráběly si masky, ale také si povídaly o zimním období. Všechny činnosti mají přizpůsobené věku dětí, jejich schopnostem a dovednostem.

Při rozhovoru jsem se jich také ptala, jestli si připravují nějaké písemné podklady k jednotlivým činnostem, P2 mi odpověděla následovně: „*Jojo vytvářím si takovou metodiku, podle které vlastně jedu. Mám vzdělávací program, podle kterého, jak kdy jedeme. Ale tak většinou tyhle aktivity, tady v té dětské skupině je to spíše zaměřené na samoobsluhu začlenění se do kolektivu a potom se pokračuje dále. Já vždycky říkám, to dítě by mělo zvládnout první tyto aktivity jako zajít si na záchod, vysmrkat se, najíst se, umýt se, trošku se umět chovat a potom můžeš rozvíjet ty další stránky. Co ti to pomůže, když dítě umí všechny barvy, ale neumí se vyčůrat, vysmrkat.*“

Pečující osoby jsou zodpovědné za veškeré dění, které se odehrává v celé dětské skupině. Tyto činnosti si předem připravují a společně konzultují, aby na sebe jak výtvarné, tak i pohybové činnosti navazovaly. V širším slova smyslu by se dalo říci, že se jedná o edukační proces. Jeho hlavním cílem je, aby si děti osvojily určitou míru vědomostí, dovedností, schopnosti a návyků, které jim pomůžou v začlenění do společenského života.

Rozvíjení hrubé motoriky

V průběhu pohybových činností děti rozvíjejí především hrubou motoriku, ale rovněž prostorovou orientaci a pohybové schopnosti, jako např. přeskakování přes překážku, házení a chytání míče, ale také i při správné práci s pomůckami. Pečující osoby si na každou hodinu připravují činnosti, které děti budou rozvíjet v daných rovinách. Všechny pohybové činnosti se prováděly v tělocvičně, která je pro děti dostatečně vybavena. Nachází se zde např. bosalce (balanční pomůcky), švihadla, nafukovací balonky, pěnové podložky, lavičky, švédské bedny, ale také zvukové bedny apod.

Řízená pohybová činnost

Tato hodina vždy byla doprovázena hudbou. Jedna pohybová činnost trvala cca 45 minut a pečující osoba ji realizovala dvakrát v týdnu. Vždy byly v tělocvičně obě pečující osoby, ale pouze jedna z nich vedla danou hodinu. Když jsme s dětmi přišli do tělocvičny, ihned si sedly na lavičku. Poté čekaly, než pečující osoba pustí písničku, která je provázela po celou dobu. Děti vždy do rytmu písničky běhaly dokola, a jakmile skončila, sedly si zpět na lavičku. Poté pečující osoba dětem předcvičovala různé cviky a děti po ní tyto cviky opakovaly, byly založené převážně na protahování dolních a horních končetin. Poté následovalo balanční cvičení, ve kterých se děti snažily stoupnout si na bosalce a držet rovnováhu. Na počátku mého pozorování, žádné dítě nebylo schopné si samo stoupnout na bosalce a udržet rovnováhu. Po třech měsících se jejich schopnosti zlepšily, a i když ně

všechny, tak alespoň někteří už samy dokázaly stát na bose. Následně pečující osoba pro děti nachystala buď opičí dráhu, hry s padákem, anebo závody. Tato řízená činnost skoro nikdy netrvala přesných 45 minut, ale všechny činnosti a též čas, který v tělocvičně děti strávily, se odvíjely od jejich únavy. Sama jsem zpozorovala, že děti většinou už po 20 minutách nechtěly běhat, protože byly unavené.

Závěrečná evaluační chvilka

Vždy po pohybových činnostech následovalo povídání s Kašpárkem. Pečující osoba si vzala loutku a ptala se jednotlivých dětí na různé otázky, jako například, „*Co jste dělali s maminkou a tatínkem o víkendu? Co se vám dnes nejvíce líbilo*“. Jakmile děti odpověděly na dané otázky, pečující osoba jim dala za odměnu razítko na ruku. Tímto rituálem, vždy pohybové činnosti končily, a poté se šlo zpět do třídy. Myslím si, že při této chvilce docházelo k tomu, že děti hodnotili činnosti, které daný den vykonávaly.

Procházky

Dětská skupina neměla pro děti vymezenou venkovní zahradu, proto s nimi pečující osoby chodily nejčastěji do parku, nebo do města na procházky. V průběhu procházky děti nesouměrně chodily v zástupu, stále vybočovaly a odpojovaly se od skupiny, proto jsme je musely často kontrolovat a napomínat.

Pokyny

Pečující osoby se snažily dětem pomáhat a učit je se obléci. Také velký problém bylo naučit děti seřadit se do dvojic, když pečující osoba dávala dětem pokyn k seřazení, děti ji pozorovaly, ale nevěděly, co mají dělat. Poté je oslovila jménem a děti se už sami seřadily, např. „*Maruška se chytne za ruku s Matějem*“. Když byl malý počet dětí, učily jsme je chodit po schodech tak, že jsme každé dítě chytly za ruku a pomalu našlapovaly po jednotlivých schodech. Z počátku roku děti hodně padaly a neuměly střídavě našlapovat na schody, ale po mé pozdější účasti v dětské skupině už některé děti samy uměly chodit po schodech. Když bylo dětí více, jezdila pečující osoba s dětmi výtahem.

Doprovod

I když děti vždy doprovázely nejméně 3 dospělé osoby, bylo to velice náročné. Nejmenší děti měly po 25 minutách problém s chůzí, byly unavené a musely jsme je spíše táhnout za ruku, ale vždy je pečující osoby dostatečně motivovaly dojít, až do dětské skupiny. Z mé zkušenosti vím, že děti hlavně v dnešní době málo chodí s rodiči na procházky, a

tudíž jsou brzy unavené. Hlavní příčinou jsou moderní technologie, kterými jsou děti ovlivňovány už od prvních měsíců.

Vzdělávání dětí při procházce

Některé pobyty venku, byly i vzdělávací, poznávací. S dětmi jsme chodily do parku a ukazovaly jsme jim veverky a pečující osoby dětem vysvětlovaly, na co mají veverky oříšky, nebo kde veverky bydlí. Na podzim jsme zase dětem vysvětlovaly, z jakého důvodu stromy opadávají. Myslím si, že toto vzdělávání bylo pro děti velice naučné a přínosné. Protože po mé pozdější účasti mi děti samy říkaly, co se v parku nachází a proč má veverka ocas apod.

Výtvarné činnosti

Při pozorování jsem viděla, že pečující osoba si pomůcky na výtvarnou činnost chystala přímo ve třídě. Myslím si, že v tomto případě omezovala výchovu dětí, neboť se soustředila na přípravu řízené činnosti. Poněvadž se jedná o batolata, je potřeba si všechny pomůcky předem připravit, protože děti neumějí stříhat, nebo přesně dle pokynů přehýbat papír. V průběhu výtvarné činnosti jsme dětem velice pomáhaly, neboť i práce s lepidlem jim dělala velký problém. K výtvarným činnostem je zapotřebí dostatečná motivace dětí, a to mi od pečujících osob chybělo. U všech dětí je zapotřebí dostatečná motivace, která mi u pečujících osob chyběla.

Motivace

Pečující osoby si většinou děti posadily ke stolečkům a zeptaly se jich, zda si chtějí vytvořit takový obrázek? Ale jednou si pečující osoba pozvala děti na koberec, kde se děti ptala, zda už někdy byly na karnevalu, poté si s dětmi povídala o karnevalu. Myslím si, že většina dětí ani nevěděla co to karneval je, tudíž jen seděly a dívaly se na pečující osobu. Tato řekla bych i „demotivační“ chvilka netrvala nějak dlouho, neboť pečující osoba improvizovala a poté už nevěděla, jaké má dětem klást otázky.

Jemná motorika

Po z mého pohledu demotivační chvilce se děti přesunuly ke stolům, kde měly děti nachystané pomůcky. Skoro vždy pečující osoba zvolila lepení a kreslení. V jednom případě měly děti nalepit oči šaškovi, ale většina dětí je nenalepila do spodní části, kde měla být ústa. Pak jim musela pečující osoba obrázky poupravit, protože jednotlivé

výtvořily děti se vystavovaly ve třídě nebo na chodbě. Děti také často malovaly, skládaly papíry do nějakého tvaru, nebo modelovaly z plastelíny.

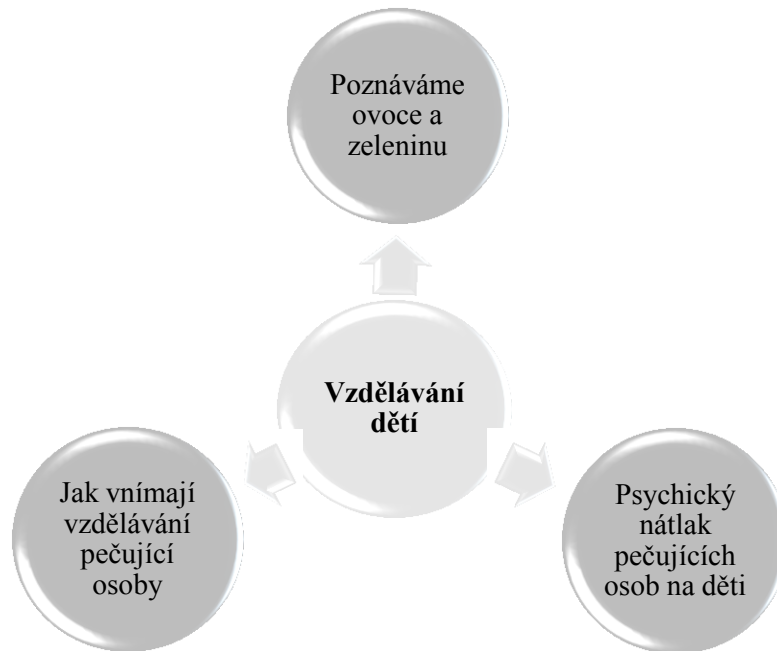
Portfolio

Při rozhovoru jsem se ptala P1, zda dětem vytváří portfolio, ta odpověděla: „*Většinou všechno bývá na nástěnce a většinou po nějaké době se to většinou dává dětem do skříňky a poté si to rodiče sami vezmou ne, že by měli nějakou složku*“. Myslím si, že portfolio je velice přínosné nejen pro rodiče, ale i pro pečující osoby, které by viděly, jaké pokroky dítě vykonalo za určitou dobu a co je potřeba u dítěte procvičovat, aby došlo k jeho rozvoji. Tedy zastávám názor, že portfolio by měly dětem zakládat nejen mateřské školy, ale i dětské skupiny.

Omezování spontánní dětské kreativity

Největší vliv na děti mají pečující osoby, protože s nimi tráví během dne nejvíce času, a tím tak zastávají funkci rodičů. V průběhu pozorování jsem měla možnost vidět, jak pečující osoba pozitivně a z mého pohledu i negativně děti ovlivňuje. S příkladem nepatřičného ovlivňování jsem se setkala například u výtvarné činnosti, kdy děti kreslily na papír, a jedna holčička nakreslila kytičku pusinku. Pečující osoba se ptala dětí, „*Má kytička pusinku?*“, ale děti nic neodpověděly, a tak se zeptala samotné holčičky, ale ta jí také nic neodpověděla, a tak si pečující osoba sama odpověděla na položenou otázku: „*Kytička přece nemá pusinku, jako my*“. Jednou se stalo, že chlapec měl celý papír pokreslený černou pastelkou a pečující osoba mu řekla: „*Dej tam ještě jednu barvu, ať to nemá celé černé*.“ Zde jsem uvedla příklady, které poukazují na to, že pečující osoba z mého pohledu nedala dětem dostatečnou volnost ve výtvarném projevu. Podle mě je velice důležité, dát dětem dostatek prostoru a volnosti k rozvíjení fantazie a k vyjádření svých zájmů, pocitů a emocí.

4.5 Vzdělávání dětí



Obrázek 6. Zobrazení vzdělávání u dětí

Poznáváme ovoce a zeleninu

Nejen z pozorování, ale i z rozhovorů jsem zjistila, že pečující osoby se soustřeďující především na výchovu, zde zahrnují i vzdělávání. Při pozorování jsem si všimla, jak pečující osoba chtěla s dětmi uklidit hračky, a tak se s nimi posadila na koberec a uklízela pomíchané ovoce, zeleninu a nádobí z dětské kuchyňky do krabic. Nejprve třídili kuchyňské nádobí, což jim šlo velice dobře, a poté ovoce a zeleninu, během třídění pečující osoba dětem pokládala především uzavřené otázky typu: „*Je tohle ovoce? Máte tohle rádi? Co je tohle za ovoce?*“. Při této aktivitě uměly správně odpovědět na otázky pouze tříleté děti, ostatní děti se snažily soustředit, ale na otázky neznaly správnou odpověď. Rovněž jsem si během pozorování všimla, že jeden chlapec se už po pěti minutách přestal soustředit a začal se různě otáčet, a tudíž rozptylovat ostatní děti. Pečující osoba si ho poté vzala k sobě na klín, ale to ho vůbec neomezilo a dále byl neposlušný. Asi po 10 minutách už pečující osobu neposlouchal nikdo, jen jedna holčička, která ji stále odpovídala na otázky. Po cca 20 minutách si pečující osoba všimla, že už se děti nesoustředí, tak to všechno společně uklidily do krabic. Tento příklad znázorňuje, že

pečující osoba neměla tuto vzdělávací činnost připravenou, a proto si myslím, že kdyby měla otázky pro děti předem připravené a zkrátila by také čas, měla by tato činnost splněný i vzdělávací cíl. Dle mého úsudku byla tato vzdělávací činnost pro skupinku převážně dvouletých dětí příliš dlouhá, neboť po mé zkušenosti z praxe vím, že čtyřleté děti udrží pozornost tak 15-20 minut, jak uvádí (Vágnerová 2002, s. 135) „*dítě do tří let se dokáže na činnosti plně soustředit po dobu pěti minut, zatímco čtyřleté dítě, by mělo být schopné se soustředit patnáct minut.*“

Psychický nátlak pečujících osob na děti

Při této aktivitě jsem si uvědomila, že pečující osoba srazila sebedůvěru dítěti. Stalo se to tak, že jeden chlapec vůbec neznal odpovědi na její otázky, a po 10 minutách začal vykonávat jinou činnost, a tak teta chlapci řekla: „*Ty máš poslouchat! Neumíš ani jedno ovoce a ani jednu zeleninu!*“ Z praxe vím, že věty podobného stylu by, jak učitelka v mateřské škole, tak i pečující osoba v dětské skupině neměla používat, a zvláště před dítětem, protože takhle malým dětem můžeme snížit sebevědomí a může dojít k pochybnostem k sobě samému a narušit si tak důvěru k ostatním lidem. Nestalo se mi to pouze jednou, byla jsem svědkem i jiných situací, při kterých z mého pohledu byly děti ponižovány

Jak vnímají vzdělávání pečující osoby

Vzdělávání je celoživotní proces založený na získávání poznatků, schopností a dovedností v procesu učení. V dětské skupině, ale též v rodinném prostředí dochází ke vzdělávání dětí, i když možná k nezáměrnému. Při nezáměrném vzdělávání dítě nepřímě vnímá, že se učí. V Zákoně č. 247/2014 Sb., zákon o poskytování služby péče dětí v dětské skupině se udává, že slouží jako výchovná instituce. Z pozorování usuzuji, že tato instituce neposkytuje jen výchovu a péči, ale dochází zde i ke vzdělávání dětí. Sama P1 mi tohle mé tvrzení při rozhovoru potvrdila: „*Ano, dalo by se říct, že se zaměřujeme i na vzdělání, ale také na rozumovou výchovu, no my jsme třeba měli, když bylo v lednu, nebo když jsme tu byli v prosinci, byla samozřejmě zima a sníh, a tak s dětmi a další vychovatelkou jsme tady rozdělávaly oblečení podle toho, co patří na zimu co na léto. My jsme společně taky dělali ze zdravé výživy jsme dělaly třeba, jsme měli takové zoubky a do toho jsme nalepovali potraviny, které jsou zdravé a poté do zoubku který měl smutný výraz potraviny, které jsou nezdravé. Takže není to přímo vytváření, není to učení, je to prostě rozumová výchova.*“

Děti si při vzdělávání osvojují určité poznatky, schopnosti, vědomosti a dovednosti k určité tematické oblasti.

4.6 Shrnutí a výsledky výzkumu

Dětská skupina je zařízení péče o děti, ve kterém pečující osoby zprostředkovávají výchovnou péči. První možností, která dětská skupina dětem nabízí, je podnětné prostředí a nekonečné možnosti pro socializaci. Při které se děti začleňují do skupiny a osvojují si její hodnoty, normy chování a učí se spolupracovat s ostatními dětmi. S osvojováním si sociálních dovedností dětem pomáhají právě pečující osoby, které pomáhají dětem osvojit si normy chování a sebeobsluhu. Další možnosti, které dětská skupina dětem poskytuje je rozvoj komunikace. Pečující osoby se snaží s dětmi co nejvíce komunikovat, což jim pomáhá při osvojování si schopností vést rozhovor. Jak jsem již zmiňovala, velice často s dětmi čtou knížky, což má příznivý vliv na rozšíření slovní zásoby u dětí. Nejen díky pečujícím osobám, ale také díky skupině dětí, která se zde nachází, dochází k rozvoji v komunikaci. Další možnosti rozvoje je samotná hra. Jelikož dítě má zde více podnětů si hrát, a to je především z důvodu plně vybavené místnosti, ale také kvůli kvalifikovanosti pečujících osob, které děti při hře rozvíjí. Jako velice podstatnou možností rozvoje jsou pohybové a výtvarné činnosti, které děti rozvíjí především v oblasti hrubé a jemné motoriky, dále v prostorovém vnímání, vnímání času, zrakovém vnímání a dalších. Jako poslední možností, kterou dětská skupina dětem nabízí k jejich rozvoji, je vzdělávání. Vzdělávání zde probíhá prostřednictvím řízených činností, které mají pečující osoby rozděleny mezi sebou. I když v Zákoně o dětských skupinách není uvedeno, že jsou tyto instituce vzdělávací, tak já na základě svého pozorování usuzuji, že zde určitá míra vzdělávání probíhá. Díky tomu, že zde dochází k tomuto procesu, se podobá dětská skupina mateřské škole, tedy mohu říct, že děti připravuje na další vzdělávání.

ZÁVĚR

Bakalářská práce měla za cíl seznámit čtenáře s možnostmi, které dětská skupina nabízí dětem v batolecím období pro jejich rozvoj. Ve své práci jsem se zabývala dětmi tohoto věku v dětské skupině. Teoretická část obsahovala dvě kapitoly. První se zaměřovala na dětské skupiny. Podrobněji na jejich vznik, funkce a dále také na cíle. Druhá kapitola se zabývala dětmi v batolecím období. Zde jsem objasnila, jak se děti vyvíjejí a co pro správný rozvoj potřebují.

V empirické části byl představen kvalitativní výzkum prováděný participačním pozorováním a poté interview s pečujícími osobami, které pečují o děti v dětské skupině. Potvrzující metodou bylo pořízeno interview, které mi pomohlo při zjištění dalších poznatků, a stal se potvrzením mých výpovědí z předešlého pozorování. Celkem mi vzniklo pět hlavních kategorií, a to: socializace, řeč a komunikační dovednosti, vzdělávání, hra dětí, výtvarné a pohybové činnosti, které obsahovaly další podkategorie.

Na závěr jsem shrnula výsledky výzkumu, ve kterých jsem uvedla pět hlavních kategorií, které se staly i mými odpovědi na mou hlavní výzkumnou otázku. Možnosti rozvoje, které dětská skupina dětem mladších tří let nabízí, jsou socializace, řeč a komunikační dovednosti, vzdělávání, rozvoj dětí při hře, výtvarné a pohybové činnosti. Všechny tyto možnosti, dětská skupina dětem poskytuje neomezeně každý den, bez ohledu na počet a věk dětí.

Závěrem chci říct, že z počátku jsem byla proti dětským skupinám. Zastávala jsem názor, že by děti měly být nejméně do 3 let vychovávány matkou v rodinném prostředí. Ale v průběhu tvorby mé bakalářské práce se můj názor na tuto instituci změnil. Jsem přesvědčena, že dětské skupiny jsou pro děti prospěšné, a to především z důvodu, že děti připraví na následující vzdělávací instituci, kterou je mateřská škola. Děti se zde učí spolupracovat, komunikovat, ale také se začleňovat do větších sociálních skupin než je rodina.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ALLEN, E., K., MAROTZ, R., L. Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let. Praha: Portál, s.r.o., 2005. ISBN 80-7367-055-0.
- [2] BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009, 174 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-563-9. Dostupné také z: http://toc.nkp.cz/NKC/200903/contents/nkc20091851625_1.pdf
- [3] BERK, Laura E. a Adena Beth MEYERS. *Infants, children, and adolescents*. Eighth edition. Boston: Pearson, 2016, xxv, 647, G-11, R-73, NI-20, SI-36. Always learning. ISBN 978-0-13-393673-5.
- [4] BLAHUTKOVÁ, Marie. *Psychomotorika*. Brno: Masarykova univerzita, 2003, 92 s. ISBN 80-210-3067-
- [5] BOWLBY, John. *Odloučení: kritické období raného vztahu mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál, 2012, 399 s. ISBN 978-80-262-0076-5.
- [6] Česko 2008, Školství: školy a školská zařízení, školský zákon a vyhlášky, pedagogičtí pracovníci, vysoké školství, výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče : podle stavu k 15.9.2008. Ostrava: Sagit, 2008, 464 s. ÚZ: úplné znění. ISBN 978-80-7208-698-6.
- [7] GREGORA, Martin a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vývoj batolete od jednoho roku do tří let*. Praha: Grada, 2016, 155 s. ISBN 978-80-247-5085-9. HAŠKOVÁ, Hana, Steven
- [8] HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016, 437 s. ISBN 978-80-262-0982-9.
- [9] KRATOCHVÍL, Miloš. *Jean Piaget - filosof a psycholog: uvedení do genetické epistemologie*. V Praze: Triton, 2006, 168 s. ISBN 80-7254-852-2. Dostupné také z: http://katalog.k.utb.cz/F/?func=service&doc_library=UTB01&doc_number=000034275&line_number=0002&func_code=WEB-BRIEF&service_type=MEDIA
- [10] MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psycholog: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.
- [11] MURRAY, Lynne. *Psychologie malých dětí: jak vztahy podporují vývoj dětí od narození do dvou let*. V Praze: Stanislav Juhaňák - Triton, 2016, 289 s. ISBN 978-80-7553-011-0.
- [12] OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016, 220 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5107-8.

- [13] PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 2014, 142 s. Klasici. ISBN 978-80-262-0691-0.
- [14] PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015, 270 s. ISBN 978-80-262-0872-3.
- [15] SAXONBERG a Jiří MUDRÁK. *Péče o nejmenší: boření mýtů*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON) v koedici se Sociologickým ústavem AV ČR, 2012, 199 s. Knižnice Sociologické aktuality. ISBN 978-80-7419-114-5.
- [16] SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1042-9.
- [17] SYSLOVÁ, Zora, Irena BORKOVCOVÁ a Jan PRŮCHA. *Péče a vzdělávání dětí v raném věku: komparace české a zahraniční situace*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2014, 213 s. ISBN 978-80-7478-354-8
- [18] ŠPAŇHELOVÁ, I. *Dítě – Vývoj a výchova od početí do tří let*. Praha: Grada Publishing a.s., 2003. ISBN 80-247-0552-4.
- [19] ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6.
- [20] TRUBÍNIOVÁ, Valentína. *Předškolská pedagogika: terminologický a výkladový slovník*. V Ružomberku: Pedagogická fakulta Katolíckej univerzity, 2007, 893 s. ISBN 978-80-8084-162-1.
- [21] VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, s.r.o., 2000. ISBN 80-7178-308-0.
- [22] VYSKOTOVÁ, Jana a Kateřina MACHÁČKOVÁ. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Praha: Grada, 2013, 176 s. ISBN 978-80-247-4698-2.

Seznam internetových zdrojů

ČESKO, 2014 Zákon č. 247/2014 Sb. o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. Dostupné také z: <https://portal.gov.cz/app/zakony/zakonPar.jsp?page=0&idBiblio=82870&recShow=0&nr=247~2F2014&rpp=15#parCnt>

Výzva č. 132 OPZ: Podpora vzniku a provozu dětských skupin pro podniky a veřejnost mimo hl. m. Prahu, 2016. In: *Evropský sociální fond* [online]. [cit. 2017-03-21]. Dostupné z: <https://www.esfcr.cz/vyzva-132-opz>

Založení dětské skupiny krok za krokem, 2014. *Dětské skupiny: Informační kampaň ministerstva práce a sociálních věcí* [online]. [cit. 2017-03-21]. Dostupné z: <http://www.dsmpsv.cz/index.php/krok-za-krokem/>

Nejčastější dotazy, 2016. *Dětské skupiny: Informační kampaň ministerstva práce a sociálních věcí* [online]. [cit. 2017-02-21]. Dostupné z: <http://www.dsmpsv.cz/index.php/nejcastejsi-dotazy/>

K čemu slouží dětské skupiny, 2014. *Dětské skupiny: Informační kampaň ministerstva práce a sociálních věcí* [online]. [cit. 2017-03-21]. Dostupné z: <http://www.dsmpsv.cz/index.php/krok-za-krokem/>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZNAKŮ

Např.	Například
Apod.	A podobně
Atd.	A tak dále
P1	První pečující osoba
P2	Druhá pečující osoba

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1. Zobrazení hlavních a vedlejších kategorií.....	28
Obrázek 2. Zobrazení podkategorií socializace	29
Obrázek 3. Zobrazení podkategorií řeči a komunikačních dovedností u dětí	34
Obrázek 4. Zobrazení podkategorií rozvoje dětí při hře	40
Obrázek 5. Zobrazení podkategorií výtvarných pohybových činností	43
Obrázek 6. Zobrazení vzdělávání u dětí	48

SEZNAM PŘÍLOH

P I: Informovaný souhlas pro pečující osoby

P II: Ukázka rozhovoru

PŘÍLOHA 1: INFORMOVANÝ SOUHLAS PRO PEČUJÍCÍ OSOBY

Informovaný souhlas

Informovaný souhlas s využitím výzkumného rozhovoru

Tento souhlas se týká rozhovoru pro výzkumný projekt, který nese název: Možnosti rozvoje dětí do 3 let v dětské skupině. Jedná se o bakalářskou práci na FHS UTB.

Výzkumník: Barbora Burešová (nar. 24. 9. 1994), s trvalým bydlištěm na adrese Jablonecká 699/12 Praha 9.

Souhlasím s účastí na tomto projektu. Dávám svolení výzkumnici k použití mých výpovědí k sepsání bakalářské práci.

Souhlasím s nahráváním rozhovoru a s následnou analýzou záznamu a jeho přepisem. Dávám také souhlas, že výzkumnice může ve své bakalářské práci citovat informace, které ji poskytnu.

Souhlasím, že při použití mých výpovědí výzkumnice zachová mojí anonymitu.

Jméno:.....

Podpis:.....

Datum:

PŘÍLOHA 2: UKÁZKY ROZHOVORU

Já: Proč sis vybrala tuhle práci?

L: (*smích*) No v první řadě protože mám ráda děti, chtěla jsem vždycky pracovat s dětmi a tak nějak jsem navázala na předchozí zkušenosti a já nevím. (*smích*) Prostě z toho důvodu, že jsem vždycky chtěla pracovat s dětma.

Já: Jaké máš vzdělání?

L: Magisterský titul v sociální pedagogice tady na UTB.

Já: Jak máte rozdělené aktivity během dne s druhou pečující sobou?

L: Většinou se střídáme. Já jsem třeba s dětmi při výtvarce. Maruška většinou bývá v tělocvičně a třeba po obědku si je Maruška vezme a uspává, když má druhá nějakou práci třeba přípravu na další kroužek a druhá si vlastně vezme děti. Tak jakože jak je potřeba.

Já: A plánujete si společné jednotlivé činnosti na jednotlivé dny?

L: Víím, jaké bude téma daného měsíce a co to obsahuje a podle toho dělám výtvarku anebo třeba ještě rozumovou výchovu to míváme v pátek ve snoezelendu a to se taky může částečně týkat toho daného tématu v tom měsíci.

Já: Čím jsi při práci s dětmi nejvíce ovlivňována?

L: Ovlivňována, já nevím no samozřejmě i tím věkem dětí je člověk ovlivňován, jelikož musí všechno podřídit těm děckám, a co je taky potřeba to člověk udělá, jako že i když mu to třeba řekne ta druhá osoba, jakože že si tak vzájemně pomáháme ve všem.

Já: Mě by třeba ovlivňovali ty otevřené dveře, protože sem stále chodí maminky s dětmi a t by mě při práci vyrušovalo.

L: Jo mi je často zavíráme.

Já: I když se jedná o výchovnou instituci, pociťuješ tu nějaké vzdělávání? V čem vy ti děti nejvíce rozvíjíte?

L: jojo. No hlavně vytváření těch návyků, jako je třeba umývají rukou, naučit se oblékat, naučit se vysvlékat, hlavně vytvoření těch základních návyků do života. Jíst vlastně lžící.

Já: Myslíš sebeobsluhu

L: Ano sebeobsluha a v té výchovné samozřejmě ta rozumová výchova a výtvarná výchova a tak. Ale hlavně prostě vytvoření těch návyků pro sebeobsluhu

Já: Které principy při výchově uplatňuješ? Nebo považuješ za vhodné?

L: Principy, ono to záleží od situace, nebo od počtu děcek, protože když máš málo lidí tak si s nimi můžeš dovolit takové to hraní a takové to zábavu, ale když jsou třeba takhle ve skupince, že jo, tak to už člověk už musí třeba být důrazněji říct, aby poslechly, ale samozřejmě ten přístup, který je půl napůl. Takový ten přátelský ale samozřejmě i ten výchovný. Víím, že když jsem jezdila na tábory tak mi říkali, že jsme na ně příliš mírná, že musím přitvrdit.

Já: No taky se mi zdá, že jsi na ně mírná.

Já: Myslíš si, že vybavení, které máte ve třídě je dostačující ke správnému rozvoji dětí?

L: Rozhodně ano, ono se každý, nevím jaký je ten časový interval ale vždycky se po nějakém čase se ty pomůcky doplňují nebo se kupují nové, takže to pořád není to stejné.

Já: Míváte nějaké porady se všemi členy DS? A řešíte celkový rozvoj nebo vývojový posun těch dětí?

L: Porady bývají jako celkově jako celá organizace a spíše tak jak slovně co se v dané situaci hodí, že se domlouváme mezi sebou, ne že bychom si sedly a atak, ale jakože když přijde daná situace tak si ji jako řekneme, jak by to kdo udělal a společně se domluvíme.

Já: ale neřešíte jednotlivé děti, v čem se posunuly a takhle jo?

L: Ne ne

Já: Tvoříte každému portfolio?

L: Většinou všechno bývá na nástěnce a většinou po nějaké době tak se to většinou dává děčkám do skříňky a poté si to rodiče sami vezmou ne, že by měli nějakou složku.

Já: jo takže průběžně se to dává rodičům jo?

L: jo průběžně se to dává

Já: Všimla jsem si, že nabízíte hlídání, jak často to rodiče využívají?

L: No teď jsme tady měli holčičku, na celý týden. Ano to byla 5 letá holčička. Ono to bude čím dál více častější, protože oni se o tom budou rodiče dozvídat a tak. Třeba když jsou tady různé přednášky nebo různé kurzy, tak je k tomu obvykle nabízeno i hlídání dětí. A jinak jakože když to záleží na domluvě jak často a v kolik. Teď máme třeba nabídku od

jedné paní, nebo spíš poptávku od jedné paní, která chce pohlídat holčičku, protože ona tady nahoru chodí na cvičení.

Já: No a ty jsi vlastně zmínila tu holčičku, co tu byla minulý týden.

L: ano

Já: Jak jsi u ní vnímala ten rozdíl? Šlo to vidět, že je jinačí než ti menší.

L: Ano tak samozřejmě už měla vytvořené ty sebeobslužné návyky už ji prostě člověk nemusel říkat polo patě několikrát, co má udělat, taky třeba na procházkách chodí bez problému,.

Já: Pěkně u ní šla vidět ta komunikace

L: Ano už tam šlo u ní vidět to, že už to má všechno naučené.

Já: Mohla bys mi upřesnit, jaké tu máte zaměstnance a kdo co vykonává?

P: No takže já a Maruška jsme vychovatelky v DS, pak ředitelka, pak Lucka ta je něco jako zástupce, vykonává ty všechny organizační práce a pomáhá, když je některé z nás na nemocence. Pomáhá v DS. Lukáš je přes design a přes takové ty věci, jakože vytváří plakáty, spravuje Facebook a takové, a Mirečka ta je pomocná pracovnice, ta dělá od všeho všechno co je potřeba. Chodí na poštu a takové ty věci.

Já: Co je to to čipování?

L: Každé děcko má svůj čip a vlastně ráno vždy, když dorazí se očipujou a pak vlastně až odchází se to odčipujou a tam vidíš, jak dlouho tu strávili.

Já: Hmm a to potom nějak posíláte? Nebo k čemu to je?

L: No ono ta dětská skupina je vlastně pod MSPV, a oni to chtějí dokládat jakože, prostě vrací té docházky. Musí se to dokládat, zda tu byli půl den, nebo celý den nebo jestli měli celé meničko nebo jen snídání a tak. A mi vlastně mi se čepujeme taky naší docházku.

Já: Tak jo já myslím, že to je všechno

Děkuji ti moc

L: Nemáš za co