

Možnosti rozvoje dětí předškolního věku v dětské skupině

Marie Kejíková

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: **Marie Kejíková**
Osobní číslo: **H14633**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Možnosti rozvoje dětí předškolního věku v dětské skupině**

Zásady pro vypracování:

- Zpracování rešerše a studium odborné literatury k problematice vývoje dětí předškolního věku.
- Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
- Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím metody pozorování.
- Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
- Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BERK, Laura E. a Adena Beth MEYERS, 2016. Infants, children, and adolescents. Eighth edition. Boston: Pearson. ISBN 01-339-3673-2.

ČESKO, 2014. Zákon č. 247/2014 Sb. o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů. In: Sbírka zákonů ČR. Dostupné také z:

<https://portal.gov.cz/app/zakony/zakon>.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka, 2008. Přehled vývojové psychologie. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2141-4.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona, 2004. Dítě v předškolním období. 1. vyd. Praha: Mladá fronta.

Žijeme s dětmi. ISBN 80-204-1187-9.

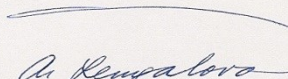
VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání. Vyd. 1. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Eva Mrázková**
Centrum výzkumu FHS

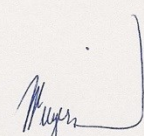
Datum zadání bakalářské práce: **25. listopadu 2016**

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

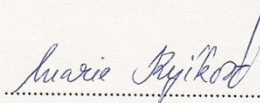
Beru na vědomí, že

- 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 8. 12. 2016


.....

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

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

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

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

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího 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 užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím 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 přihlídně k větší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce má teoreticko – empirický charakter a zabývala se možnostmi rozvoje dětí předškolního věku v dětské skupině. V teoretické části byl popsán pojem dětská skupina a vývoj dítěte předškolního věku. Cílem empirické části bylo za pomoci participačního pozorování skupiny a rozhovorů s pečujícími osobami popsat, jaké možnosti rozvoje dětská skupina nabízí. V dětské skupině nalezneme mnoho možností rozvoje, počínaje prostorem a vybavením, přes osobnost pečující osoby až po výchovný a vzdělávací proces, který se zde odehrával.

Klíčová slova: dětská skupina, dítě předškolního věku, pečující osoba, rozvoj

ABSTRACT

The bachelor thesis has theoretical - empiric character and is concerned with possibilities of development of preschool child in child group. In theoretical part was described term child group and development of preschool child. Aim empiric part using participatory observation in group and interview with caregivers describe, what kind of development child group has to offer. In child group find many possibilities of development, starting space and equipment over personality caregivers to the educational and training process that was happened.

Keywords: child group, preschool child, caregivers, development

Prohlášení

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

Poděkování

Chtěla bych poděkovat paní Mgr. Evě Mrázkové za její trpělivost, ochotu a odborné vedení, které mi v průběhu práce poskytovala.

Dále bych také chtěla poděkovat dětské skupině, ve které jsem mohla uskutečnit výzkum.

Děkuji rodině, partnerovi a přátelům za podporu a pomoc.

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 DĚTSKÁ SKUPINA.....	12
1.1 PROČ VZNIKAJÍ DĚTSKÉ SKUPINY	12
1.2 SLUŽBA PÉČE O DÍTĚ	14
1.2.1 Poskytovatel služby péče o dítě	14
1.2.2 Pečující osoby	15
1.2.3 Vnitřní pravidla a plán výchovy v dětské skupině	16
1.2.4 Možnosti rozvoje v dětské skupině	17
1.3 POSTUP ZALOŽENÍ A FINANCOVÁNÍ DĚTSKÝCH SKUPIN	17
2 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	19
2.1 DĚTSKÉ MYŠLENÍ, VNÍMÁNÍ, POZORNOST A PAMĚŤ	19
2.2 SOCIÁLNÍ VÝVOJ	21
2.3 VÝVOJ MOTORIKY	23
2.4 HRA.....	24
2.5 VÝVOJ ŘEČI.....	26
II PRAKTICKÁ ČÁST	28
3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	29
3.1 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY	29
3.2 METODA SBĚRU DAT	29
3.3 VÝZKUMNÝ VZOREK	30
3.4 REALIZACE VÝZKUMU	31
4 VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	32
4.1 ZÁZEMÍ	33
4.2 PEČUJÍCÍ OSOBA JAKO ŽIVOTNÍ POSLÁNÍ.....	36
4.3 VZTAHY V RÁMCI SKUPINY	40
4.4 DÍTĚ ANEB TEN KDO JE VYCHOVÁVÁN A UTVÁŘEN.....	44
4.5 VOLNÁ HRA DĚTÍ.....	46
4.6 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ	49
4.7 SHRnutí VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	54
ZÁVĚR	56
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	57
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	60
SEZNAM TABULEK.....	62
SEZNAM PŘÍLOH.....	63

ÚVOD

Většina rodičů se snaží po příchodu potomka na svět sladit svůj osobní a pracovní život, což znamená jej během odchodu do zaměstnání svěřit do péče druhé osoby, často rodinného příslušníka nebo instituce, kde o něj bude co nejlépe postaráno. Pečující rodič, u nás většinou matka, se snaží po skončení rodičovské dovolené, jejíž délku si lze v České republice nastavit, jít co nejdříve do pracovního poměru, aby pomohl finanční situaci v rodině, nebo se dostal do společnosti ostatních lidí. Nabízí se tedy otázka, jakou péči pro dítě zvolí, neboť možností je několik. Někdy jsou k dispozici prarodiče, kteří se péče o potomka rádi zhostí. Dále rodiče mohou pro své dítě zvolit možnost profesionální chůvy, to je však poměrně finančně náročné a proto si ji nemůže většina rodin dovolit. Další z možností je umístění dítěte do mateřské školy. Mateřské školy již běžně přijímají i děti mladší tří let, ale bohužel většina těchto dětí se do školy z kapacitních důvodů nedostane. Na to reaguje novelou školského zákona ministryně školství Kateřina Valachová, ve které jsou upraveny podmínky pro možnost nástupu dětí mladších tří let. V tomto zákoně, v němž tato část má odloženou účinnost na rok 2020, je popsáno, jaké opatření musí mateřská škola přijmout, aby byly zajištěny podmínky ke vzdělávání dětí mladší tří let. Kromě bezpečnostních, hygienických, psychosociálních, materiálních podmínek a organizace vzdělávání, bude docházet také ke změnám personálním. Při přijetí dítěte mladšího tří let se bude snižovat počet dětí ve třídě, bude zde také možnost přijmout chůvu pro tyto děti, která bude mít vzdělání všeobecné či dětské sestry, zdravotnického či porodního asistenta, zdravotnického záchranáře, vychovatele nebo chůvy pro děti do zahájení povinné školní docházky. V neposlední řadě bude možnost vytvořit třídu pouze pro děti od 2 do 3 let (Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let v mateřské škole, 2017). Jesle se u nás již pomalu staly minulostí. Od roku 2016 vznikají mikrojesle pod zajištěním ministerstva práce a sociálních věcí. Novou možností od roku 2014 je dětská skupina.

Dětská skupina je alternativní službou péče o děti předškolního věku, službu mohou využít rodiče dětí již od jednoho roku do zahájení povinné školní docházky. Její výhodou je také menší počet dětí ve třídě a navýšený počet pečujících osob, které zajišťují péči a výchovu. Dětská skupina nabízí flexibilitu, kterou většina rodičů uvítá. Ta se týká např. otevírací doby, což ocení hlavně ženy, které se mohou opět navrátit do pracovního poměru bez obav o své dítě, ale také rodiče, kteří pracují na delší úvazky, a z tohoto důvodu jim otevírací

doba mateřské školy nedostačuje, neboť otevírací doba mateřských škol je většinou od 6:30 do 17:00 hodin, někde školky zavírají dokonce i o hodinu dříve (Vejvodová, 2013).

V rámci mé práce seznamuji s pojmem dětská skupina dle zákona č. 247/2014 Sb., který blíže rozvádím v první kapitole teoretické části, a popisuji možnosti rozvoje dítěte, které dětská skupina vytváří. Uvádím zde důvod vzniku dětských skupin, kdo může být poskytovatelem služby péče o dítě a kdo v nich může pracovat jako pečující osoba.

V druhé kapitole se zabývám charakteristikou dítěte předškolního věku. Vymezuji zde předškolní věk a popisuji, jakého rozvoje by mělo dítě tohoto věku dosáhnout.

Hlavním cílem výzkumu předloženým v praktické části je popsat, jaké možnosti rozvoje dětská skupina nabízí. Dílčí cíle jsou charakterizovat podmínky pro rozvoj předškolních dětí, které dětská skupina vytváří a popsat možnosti rozvoje dětí při volné hře. Data byla získána prostřednictvím participačního pozorování a hloubkových rozhovorů a následně analyzována prostřednictvím otevřeného kódování.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 DĚTSKÁ SKUPINA

Dětská skupina poskytuje péči o děti podle zákona číslo 247/2014 Sb. o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů (Česko, 2014a).

V tomto dokumentu je sepsáno, jaké podmínky má poskytovatel splňovat, aby získal oprávnění dětskou skupinu provozovat, jakou odbornou kvalifikaci musí mít osoba, která poskytuje službu péče o dítě a mnohé jiné neméně důležité informace. Dalšími právními předpisy, které má poskytovatel služby péče o dítě v dětské skupině splnit jsou vyhlášky č. 281/2014 Sb. o hygienických požadavcích na prostory a provoz dětské skupiny do 12 dětí a vyhlášku č. 410/2005 Sb. o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých (Česko, 2014a).

1.1 Proč vznikají dětské skupiny

Dlouhodobě se setkáváme s tím, že do mateřských škol se nedostal vysoký počet dětí. Tuto informaci si lze velmi rychle ověřit ve statistické ročence školství. Jak lze vidět z tabulky, největší počet odmítnutých dětí byl v roce 2013/2014 kdy začala vznikat iniciativa k zařízení alternativy mateřské školy – dětské skupiny (Statistická ročenka školství - výkonové ukazatele, 2017).

Rok	Počet nepřijatých žádostí celkem
2011/2012	49 186
2012/2013	58 939
2013/2014	60 281
2014/2015	50 800
2015/2016	41 041
2016/2017	31 991

Tabulka 1

Počet nepřijatých dětí se zvyšoval, ve školním roce 2015/2016 se však snížil. Souvisí to s demografickým vývojem, který ukazuje, že počet narozených dětí se od roku 2000 zvyšoval, následně po roce 2010 se počet narozených dětí lehce snížil, porodnost však od roku 2011 stoupá vzhůru (Aktuální populační vývoj v kostce, 2017). I přes snižování počtu nepřijatých dětí je toto číslo stále vysoké. Zákodníci přijali novelu školského zákona, ve které je schváleno, že s účinností od roku 2017 bude povinné předškolní vzdělávání.

K předškolnímu vzdělávání jsou povinny nastoupit děti, které nejpozději do měsíce září dosáhnou věku pěti let. Je však možné i jiné plnění povinné školní docházky, příkladem může být individuální vzdělávání, vzdělávání v přípravné třídě či zahraniční škole. Jestliže

se rodič rozhodne vzdělávat své dítě sám v domácím prostředí po určitou část školního roku či po celý školní rok, má povinnost to oznámit mateřské škole, do které je jeho dítě zapsáno a to nejpozději 3 měsíce před začátkem školního roku. Ředitel v tomto případě doporučí rodiči oblasti, ve kterých se má dítě rozvíjet a to v souladu s rámcovým vzdělávacím programem. Následně si mateřská škola stanoví termíny přezkoušení dítěte, při kterých ověřuje, jak se dítě rozvíjí ve svých schopnostech a dovednostech v doporučených oblastech. V tomto zákonu je také uvedeno, že od září 2017 mateřské školy mají povinnost přednostně přijímat děti, které pocházejí ze spádové oblasti a mají čtyři roky (Změny v předškolním vzdělávání, 2016). Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky na to reagovalo operačním programem Zaměstnanost 2014 – 2020, kde se řeší problém podpory zaměstnanosti, rovnosti příležitostí mužů a žen a další problémy české společnosti. V našich podmínkách je přirozené, že se o dítě před vstupem do mateřské školy stará žena. V dokumentu operačního programu je napsáno, že „*v České republice přetrvává relativně nízká míra ekonomické aktivity žen v porovnání s mírou ekonomické aktivity mužů.*“ (Operační program zaměstnanost 2014-2020, 2015) Z tohoto programu se tedy uvolní jedna miliarda korun, která byla měla stačit na vybudování a provoz zařízení péče o děti předškolního věku (Nejčastější dotazy, 2016). Jak je uvedeno výše, žena je ta, která pečuje o rodinu a domácnost, což je jeden z hlavních důvodů, proč se stává ekonomicky neaktivní. Při současném počtu odmítnutých žádostí dětí do mateřských škol a nevyužíváním flexibilních forem práce u zaměstnavatelů, pro ženu jsou ztíženy podmínky dostat se zpět na trh práce. Mateřské školy mají většinou provozní dobu pevně stanovenou, což je pro některé rodiče problém. V některých případech je totiž velmi těžké sladit svůj původní pracovní rytmus s osobním životem, do kterého přibýlo dítě. Zaměstnavatelé také v mnohých případech tlačí na své zaměstnance, v našem případě ženy, aby se navrátily do zaměstnání co nejdříve. Dětské skupiny svými službami vycházejí rodinám, hlavně matkám, vstříc. Nejen vznik dětských skupin, ale i další opatření vlády, pomohou ženám dostat se zpět na trh práce.

Ve Zlínském kraji vzniklo a je zapsáno v rejstříku Ministerstva práce a sociálních věcí celkem osm dětských skupin. Kromě města Zlín najdeme dětské skupiny také v Hulíně, Kroměříži, Vsetíně a Vizovicích (Evidence dětských skupin, 2017).

1.2 Služba péče o dítě

Dětské skupiny jsou určeny pro děti ve věku jednoho roku až šesti let. Je zde poskytována péče v menších skupinách dětí a koncepce je navržena tak, aby vycházela vstříc individuálním potřebám dětí. Poskytovatel je povinen zpracovat a dodržovat plán výchovy a péče, tento plán přidává k žádosti o zápis do Evidence poskytovatelů péče o dítě v dětské skupině a je také součástí smlouvy pro rodiče (Česko, 2014a).

Pokud se podíváme na zákon číslo 561/2014 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, podle kterého se je organizováno vzdělávání v mateřských školách, uvidíme některé rozdíly. Jako první rozdíl můžeme shledat to, že předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku od tří let, nejdříve však pro děti od dvou let. Oproti dětské skupině, mateřská škola pracuje podle školního vzdělávacího programu, který vychází z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (Česko, 2004a).

1.2.1 Poskytovatel služby péče o dítě

Poskytovatelem služby péče o dítě může být fyzická či právnická osoba, která musí splňovat podmínky dané zákonem o dětských skupinách. Poskytovatel může tuto službu poskytnout svému zaměstnanci. Poskytovatel může být ústavem, právnickou osobou registrovanou nebo evidovanou podle zákona o církvích a náboženských společnostech či obecně prospěšnou společností. Poskytování služby péče o dítě musí být v souladu s jeho zakládací listinou a s předmětem jeho činnosti. Dále může být nadace, nadační fond, vysoká škola nebo spolek (Česko, 2014a).

Poskytovat tuto službu lze na základě oprávnění k poskytování služby péče o dítě v dětské skupině, které vzniká dnem zápisu fyzické či právnické osoby do evidence poskytovatelů této služby. Zápis se provádí na žádost fyzické či právnické osoby u Ministerstva práce a sociálních věcí (Česko, 2014a).

Mezi podmínky pro poskytování služby péče o dítě v dětské skupině patří bezúhonnost poskytovatele, tedy fyzické či právnické osoby. Dále musí poskytovatel zajistit doklad o vlastnickém nebo jiném právu k užívání objektu nebo prostor, kde bude služba péče o dítě poskytována, zajistit technické požadavky na stavby a hygienické požadavky na prostory a také hygienické požadavky na provoz služby péče o dítě v dětské skupině, sestavit plán výchovy a péče (Česko, 2014a; Česko 2014b).

1.2.2 Pečující osoby

Každý poskytovatel je povinen zajistit pečující osobu, která je starší 18 let a je plně svéprávná, prokáže také zdravotní způsobilost a bezúhonnost, tedy že má čistý výpis z Rejstříku trestů a je odborně způsobilá (Česko, 2014a). Učitelka, která působí v mateřské škole, musí kromě již zmíněných požadavků, které jsou stejné i pro dětskou skupinu, doložit také znalost českého jazyka (Česko, 2004b.).

Podle zákona č. 247/2014 Sb. se za odborně způsobilou pro výkon pečující osoby v dětské skupině považuje osoba, která je způsobilá k výkonu povolání všeobecné sestry, zdravotnického asistenta, ošetrovatele, porodní asistentky, zdravotně-sociálního pracovníka, zdravotnického záchranáře, psychologa ve zdravotnictví či má specializovanou způsobilost k výkonu povolání klinického psychologa. Dále může být osobou pečující člověk, jež má odbornou způsobilost k výkonu sociálního pracovníka či odbornou způsobilost pracovníka v sociálních službách, odbornou kvalifikaci učitele v mateřské škole, učitele prvního stupně základní školy či vychovatele, profesní kvalifikace chůvy pro děti do zahájení povinné školní docházky nebo odbornou způsobilost k výkonu povolání lékaře (Česko, 2014a).

V mateřské škole musí učitel či učitelka splňovat podmínky podle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Zde se uvádí, kdo získává odbornou kvalifikaci tuto profesi provádět. Jde o vysokoškolsky vzdělanou osobu, která vystudovala akreditovaný studijní program v oblasti pedagogických věd zaměřeném na pedagogiku předškolního věku; osobu s vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělávání zaměřeném na přípravu učitelů předškolního vzdělávání nebo může mít osoba střední vzdělání s maturitní zkouškou získanou ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání zaměřeného na přípravu učitelů předškolního vzdělávání (Česko, 2004b).

Vidíme tady rozdíl v požadavcích na odbornou kvalifikaci (způsobilost) pečující osoby v dětské skupině a učitele v mateřské škole. Tento rozdíl je pochopitelný, neboť dětská skupina poskytuje péči a jejím hlavním úkolem je výchovná funkce. V mateřské škole je hlavní funkce vzdělávací, tomu odpovídají vyšší nároky na kvalifikaci osoby, která pracuje s dětmi.

1.2.3 Vnitřní pravidla a plán výchovy v dětské skupině

Jednu dětskou skupinu může navštěvovat v jednu chvíli nejvýše 24 dětí. Podle počtu dětí a jejich věku je poskytovatel povinen zajistit odpovídající stav pečujících osob.

Počet pečujících osob v dětské skupině podle počtu dětí:

- pečující osoba do nejvýše šesti dětí,
- dvě pečující osoby od počtu sedmi do dvaceti čtyř dětí,
- tři pečující osoby od počtu třinácti do dvaceti čtyř dětí, pokud se v této skupině bude nacházet alespoň jedno dítě, které bude mít méně než dva roky (Česko, 2014a).

Oproti tomu třída mateřské školy má nejvýše 24 dětí, na výjimku až 28 dětí. Ve třídě, kde jsou zařazeny děti se zdravotním postižením, má nejméně 12 dětí, nejvýše dosahuje počtu 19 dětí. Mateřská škola s jednou třídou má nejméně 15 dětí, se dvěma a více třídami má v průměru 18 dětí ve třídě. Nachází-li se v obci pouze jediná mateřská škola s jednou třídou, má nejméně 13 dětí. Pokud obě situace srovnáme, při nejnižším počtu dětí ve třídě mateřské školy, daným vyhláškou, se dostaneme na stejný počet dětí jako v dětské skupině, tedy dvanáct dětí. Rozdíl je však v tom, že je ve třídě pouze jeden učitel, kdež to v dětské skupině jsou dvě pečující osoby (Česko, 2004b). Nutno podotknout, že inkluzivní proud se nevyhýbá ani dětské skupině, která ale nemá nárok žádat o asistenta pedagoga. Práce tam, v případě zařazení dítěte s postižením, se stává pro pečující osobu náročnější. Podle druhu a intenzity postižení ale rodiče mohou vyřídit pro své dítě osobního asistenta.

Poskytovatel dětské skupiny je povinen vypracovat a následně zajistit dodržování plánu výchovy a péče o dítě, o rozvoj jeho schopností, kulturních a hygienických návyků se zaměřením na formování osobnosti dítěte a fyzický a psychický vývoj dítěte. Před zahájením služby péče o dítě v dětské skupině je povinnost poskytovatele podepsat s rodiči písemnou smlouvu o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině. Smlouva musí obsahovat některé náležitosti, a to podle zákona č. 247/2014 Sb., jako místo a čas poskytování služby, výši úhrady nákladů za službu, podmínky stravování, ujednání o dodržování vnitřních pravidel, způsob ukončení právních vztahů a dobu trvání těchto právních vztahů. Přílohou k této smlouvě se rozumí soupis vnitřních pravidel a plán výchovy a péče (Česko, 2014a).

1.2.4 Možnosti rozvoje v dětské skupině

Podle výkladového slovníku (*Dictio*, ©2014-2015) slovo možnost můžeme chápat jako „*souhrn okolností, podmínek, za nichž se může něco dít, nastat, uskutečnit.*“ Z toho vyplývá, že v rámci dětské skupiny můžeme přemýšlet o tom, co nabízí, tedy jaké okolnosti a podmínky vedou k rozvoji dítěte v celostním pojetí jeho osobnosti. Dítě se v dětské skupině dostává k mnoha podnětům a příležitostem, nejen ze strany pečujících osob či ostatních dětí a je na něm, zda tuto možnost přijme a jak bude docházet k jeho rozvoji. Pokud se nad tím zamyslíme, je zde mnoho možností, které může dítě využít. Mezi hlavní podněty a příležitosti, na jejichž zkoumání se zaměřuji v praktické části práce, řadím prostředí a jeho vybavení, ve kterém se děti nachází. Pokud dítě nemá příležitost, nemůže se v aktivitě rozvinout, nezjistí, zda by jej aktivita bavila či v ní bude dokonce vynikat. Dále se zaměřím na atmosféru a vztah s pečující osobou. Pokud se jí dítě bude bát, nebude chtít chodit do dětské skupiny, nebude se zde projevovat a vyhledávat tyto možnosti. Individualita pečující osoby a její schopnost vytvořit program, který bude děti bavit a rozvíjet, je další velmi významnou možností. Nemohu ani opomenout, že jednou z možností rozvoje je sociální učení nápodobou, kterou se učí nejen od pečujících osob, ale také od svých vrstevníků.

1.3 Postup založení a financování dětských skupin

Při založení dětské skupiny jsou jisté kroky, které nelze přeskočit. Jako poskytovatel služby péče o dítě bych měl znát základní požadavky, které se na dětské skupiny kladou. Měl bych mít představu, zda by o tuto službu projevily rodiče dětí zájem a proto je potřeba je oslovit. Pokud znám představu rodičů, je mým úkolem ji skloubit se svými požadavky. Mezi tyto požadavky patří provozní podmínky, časový harmonogram, zázemí, finanční stránka a mnohé další. Jestliže mám i tyto požadavky vyřešeny, je nejvhodnější čas hledat vyhovující prostory. Po nalezení vyhovujících prostorů následuje jejich úprava, tak aby splňovali zákonné podmínky. Je nutné zkontaktovat hygienickou stanici, aby se vyjádřili k úpravě prostor. Po schválení prostor hygienickou stanicí a podepsání pojistné smlouvy o odpovědnosti za újmu se může začít hledat personál. Spolu s personálem sestavte plán výchovy a péče, pravidla organizace a začněte připravovat prostory na provoz. Následně podejte žádost o zápis do evidence poskytovatelů služby péče o dítě a doložte všechny potřebné dokumenty, tedy plán výchovy a péče, smlouvu o nájmu nebo jiném vztahu k prostorům, pojistnou smlouvu a dokumentaci od hygienické stanice. Pak jen již oslovte

rodiče a předejte jim informaci o tom, že zahájíte provoz dětské skupiny. S rodiči uzavřete smlouvu o poskytování péče v dětské skupině před nástupem dítěte do dětské skupiny (Založení dětské skupiny krok za krokem, 2014).

Zřídít a provozovat dětskou skupinu je finančně náročné, proto vznik či transformaci zařízení na dětskou skupinu podporuje dotacemi Evropský sociální fond. První výzva o finanční pomoc byla vypsána v listopadu 2015 (Proč zakládat DS, 2014).

V rámci Operačního programu Zaměstnanost byla v listopadu 2016 vypsána další výzva, jejímž specifickým cílem je snížit rozdíly mezi postavením muže a ženy na trhu práce. Finanční alokace výzvy činí 350 000 000 Kč, kde míra podpory Evropské unie je většinou 85 %. Mezi ostatní zdroje financování se řadí státní rozpočet nebo rozpočet příjemce dotace. Hlavním smyslem výzvy je tedy podporovat vznik a provoz dětských skupin, tak aby se rodiče dětí zvládly začlenit zpět do pracovního procesu (Výzva č. 132 OPZ, 2016).

2 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Za předškoláka označujeme dítě v rozmezí tří až šesti (sedmi) let. Jak uvádí Šimáčková – Čížková „*předškolní období má dvě rozmezí, která jsou dána novým sociálním zařazením dítěte. Na samotném začátku, mezi třetím a čtvrtým rokem, je to vstup do mateřské školy a na konci, po dovršení šestého roku, nástup do základní školy.*“ (Šimáčková-Čížková, 2008, str. 68) Děti předškolního věku již nejsou tolik vázány na rodinu a rozvíjí aktivity, které již nejsou tak samoúčelné, umožňují např. dítěti, aby se uplatnilo a prosadilo ve vrstevnické skupině. Dítě si osvojuje běžné normy chování, znalost obsahu rolí a přijatelnou úroveň komunikace. Socializace probíhá nejen v mateřské škole, ale v každé sociální skupině, ve které dítě je, tedy i v dětské skupině. V dětské skupině můžeme spatřovat výhodu malého počtu dětí, kde se dítě učí lépe navazovat vztahy s vrstevníky a má také prostor ke svému vyjádření a prosazení. Dětské myšlení je však stále prelogické, egocentrické, vázané na subjektivní dojem a aktuální situační kontext (Vágnerová, 2012).

2.1 Dětské myšlení, vnímání, pozornost a paměť

Děti předškolního věku jsou plné energie, nadšené ke všem aktivitám a nic před nimi nemůže zůstat skryto. Dětské skupiny, jak jsem se sama přesvědčila, navštěvují spíše děti, které se nedostaly z různých důvodů do tříd mateřských škol, nebo v nich z nějakého důvodu neprosperují a rodiče pro ně hledají vhodnější prostředí. Někteří rodiče si pro své děti dětskou skupinu vybírají záměrně. Vědí, že jejich dítě potřebuje více individuálního přístupu, který se snaží najít právě v dětských skupinách. Očekávají přátelštější přístup pečujících osob ke svým dětem, jiný vztah sobě samotným. Jiné děti nezvládají velký počet dětí ve třídě a nedokáží se v takovéto skupině prosadit nebo se naopak snaží prosadit za každou cenu. Učitelé je často mohou nálepkovat jako problémové děti. V dětské skupině jsou tyto děti vnímány jinak. Děti poznávají především nejbližší svět a pravidla ve svém okolí. „*J. Piaget nazval typický způsob uvažování předškolních dětí názorné, intuitivní myšlení.*“ (Vágnerová, 2012, str. 102) Když si dítě předškolního věku myslí slovo, je limitováno svými aktuálními zkušenostmi. Čerpá ze své minulosti, aktuálního poznání, přidává také svou fantazii (Berk a Meyers, 2016). Takové myšlení nerespektuje zákony logiky. Dítě v období od dvou do sedmi let se nachází v předoperačním stadiu vývoje, z tohoto důvodu ještě nechápe určitá pravidla a operace tak jako dospělý člověk. Hlavním rysem předoperačního stadia je to, že dítě je schopno zaměřit se pouze na jeden aspekt dané situace (Šimáčková-Čížková, 2008).

Mezi typické znaky myšlení dítěte předškolního věku patří egocentrismus, fenomenismus, magičnost, absolutismus. Egocentrismus se u dítěte projevuje myšlením a uvažováním pouze z pohledu své osoby. Nedokáže se přenést do situace druhého a vnímat ji.

Fenomenismus se u dítěte projevuje důrazem na zjevnou podobu světa. Svět je podle dítěte takový, jaký se jeví. „*Dítě je fixováno na nějaký obraz reality, který není schopno ve svých úvahách opustit.*“ (Šimíčková-Čížková, 2008) Magičnost se projevuje vypomáháním fantazií. Dítě využívá absolutismu. Podle něj má úvaha, poznání jen jedno definitivní řešení a to se již nemění (Strašíková, 1999, in Vágnerová, 2012). Zběžně se ve skupině vyskytují děti, které vnímají svět pouze ze svého pohledu. Nedokážou pochopit, že to co si oni myslí, jak jednají a vnímají je různé od ostatních dětí a dospělých. Musíme si také uvědomit, že dítě vnímá svět takový jaký právě je, jak jej právě vidí a nedokáže vnímat, že to nemusí být vždy stejné a pravdivé, přidává se do toho fantazie, která je u dětí tohoto věku velmi překypující. Děti se jsou schopny za „svou“ pravdu a svůj úhel pohledu pohádat.

V tomto věkovém rozmezí dítě již dávno chápe trvalost existence objektů vnějšího světa. Nedokáže však pochopit trvalost důležitých znaků. To znamená, že dítě vidí někoho převlečeného za pohádkovou postavu, bude si myslet, že se za ni daná osoba proměnila. Když daného člověka uvidí bez masky, opět si budou myslet, že se proměnil zpět. Teprve až dítě kolem pěti let je schopen tyto změny zaregistrovat a chápat, že je to tentýž člověk (Vágnerová, 2012).

Dítě již má vytvořený pojem trvalosti jednoho objektu v čase a prostoru. Co se týče trvalosti množiny předmětů, ten již vytvořen není. Pokud před dítě dáme dvě různé sklenice se stejným množstvím, např. vody, dítě bude tvrdit, že je více vody ve sklenici, která má hladinu výše. Objekt je vnímán dítětem globálně, nedokáže se zaměřit na více než jeden nejvíce nápadný prvek, ostatní detaily mu zůstávají skryty (Vágnerová, 2012).

U dítěte se rozvíjí pojmové *myšlení*, kdy využívá prvky analýzy, syntézy a srovnání. Dítě dokáže říct, co vidí na obrázku, tedy pojmenovat jednotlivé druhy věcí. Nejdříve však nechápe souvislosti mezi nimi, které tyto obrázky, věci spojuje do všeobecnější skupiny. Mezi čtvrtým až šestým rokem si dítě začíná utvářet všeobecné rodové pojmy. Začíná chápat, že některé věci mají společný název (Šimíčková-Čížková, 2008).

Vnímání dítěte předškolního věku je hlavně spojeno s aktivitou a experimentem. Pokud si dítě danou aktivitou neprojde, nevyzkouší, není schopno ji pochopit a udělat samo. Je

nutné doplnit, že přípravy aktivit a experimentů potřebují dostatek času. V dětské skupině je výhoda v tom, že časové rozložení témat se děje převážně na základě uvážení pečujících osob. Z rozhovorů, které jsem prováděla, vyplynulo, že nejsou svázány přesným plánem, tak jako mateřské školy svým školním vzdělávacím programem. Pokud vidí, že děti nějaké téma baví, nebo naopak jej ještě nemají velmi upevněné, mohou si jej rozplánovat a věnovat se mu déle. Je tu tedy možnost využít čas k experimentům a aktivitám, které dají dětem dostatečné upevnění ve vnímané situaci. Navíc zde spatřuji další výhodu dětské skupiny a tedy to, že jsou dvě pečující osoby na maximálně dvanáct dětí ve skupině, což umožňuje pečujícím osobám dětem pomáhat, podporovat a usilovat o správné provedení experimentů. Můžeme pozorovat, že vnímání času a prostoru má také své nedostatky. Pro děti tříleté je to ještě velký problém, předškolní děti se začínají v prostoru a čase orientovat (Šimíčková-Čížková, 2008).

Nejdříve u dětí převládá *paměť* mechanická. Dítě si velmi dobře zapamatuje texty básniček, říkanek, písniček. Začíná se i rozvíjet paměť slovně logická. Na konci předškolního věku se začíná projevat úmyslná paměť (Šimíčková-Čížková, 2008).

Jak jsem již zmínila, děti jsou velmi energické a aktivní. Jejich pozornost je nestálá. Pokud dítě něco zaujme, od dané aktivity upustí a jde ke druhé. To se postupně s přibývajícím věkem zlepšuje a dítě předškolního věku se čím dál více a lépe soustředí na danou činnost.

2.2 Sociální vývoj

Dítě ve věku tří let je velmi vázáno na matku, se kterou má blízký vztah. Dítě se snaží mamince pomáhat a ulehčit ji domácí práce. Naopak nesnáší vzájemnou rivalitu, proto má složitější vztahy se svými sourozenci. Můžeme si všimnout, že velmi rádo sourozence škádlí, ale pokud mu to oplatí, jde si stěžovat. Na mladší sourozence může dokonce žárlit, nebo naopak se k němu chová velmi mile (Bacus-Lindroth, 2009).

Dítě předškolního věku se kolem tří let začíná vyčleňovat z rodinného kruhu a k vědomí vlastního „já“ tj. ke své identitě a snaží se navázat vztahy k druhým dětem. Můžeme si všimnout, že děti toto dělají záměrně a s velkou radostí (Matějček, 2000). Některé děti mají s navazováním vztahů s vrstevníky problémy, nedokáží se sžít s velkým množstvím dětí ve třídě a také tím, že se učitelka nemůže věnovat jen jemu samotnému. Jak jsem již dříve naznačila, učitelé v mateřské škole tyto děti nálepkují jako problematické. Podle odborné literatury dokáže dítě spolupracovat s vrstevníky v mateřské škole a respektovat

je. Dítě chápe, že je vhodné se rozdělit a dokáže počkat, až na něj přijde řada (Bacus-Lindroth, 2009). Některé děti toto však nedokáží. Je to pro ně velmi těžké, neboť se chtějí za každou cenu prosadit a být první a nejlepší. Jako pedagogové bychom si měli uvědomovat a chápat, že takové dítě není špatně vychované, ale je jen více citlivé a vyžaduje větší takt a míru pozornosti ke své osobě od ostatních.

Kolem čtvrtého roku věku začíná s vrstevníky tvořit tzv. nerozlučná kamarádství. Dovede se však i pohádat a vyřkávat neshody, všechno se však děje pouze na slovní úrovni, nikoliv fyzické. Při hře se začínají oddělovat podle pohlaví. Hrají si holčičky s holčičkami, kluci s kluky (Bacus-Lindroth, 2009). Děti se společně smějí, hrají si, dělají si legraci a vymýšlí všelijaké věci. Můžeme si také všimnout, že při volné hře je ve třídě plno křiku, někdy až řevu. Děti spolu neustále komunikují (Matějček, 2000). U dítěte převládá strach z neznámého prostředí, nereálných situací a cizích lidí, ten však pomalu ustupuje (Šimíčková-Čížková, 2008). Můžeme si všimnout, že se vyskytují i děti, které nemají rádi změny a jakákoliv změna je pro ně nepříjemná. Mají rádi zažité, stále se opakující situace, své kamarády, třídu, hračky. Většinou tyto děti trpí poruchou adaptace. Při snaze dítěte se vyrovnat s novou situací se dítě dostává do konfliktu se sebou samým a jejich úzkosti se spíše prohlubují. Jsou děti, které v nových situacích odmítají spolupracovat, nejsou schopné se orientovat v nové situaci, pláčou, jsou úzkostné a jejich výkon se rovná nule (Michalová, 2011).

Kolem pěti let se dítě začleňuje do kolektivu vrstevníků a mají svůj dětský svět, který staví do protikladu ke světu dospělých. Středem jeho světa jsou rodiče, více však dítě vzhlíží k muži. Dokáže si hrát se staršími sourozenci a lépe s nimi vycházet. U mladšího sourozence stále někdy vyžaduje právo staršího. Dítě je egocentrické, ale již se učí vcítit do druhého, podělit se s ostatními. Děti si přejí mít hodně kamarádů. Je velmi společenské a přátelské (Bacus-Lindroth, 2009). V tomto věku se u dětí také objevují obavy z nadpřirozených nereálných bytostí (Šimíčková-Čížková, 2008). Dětská skupina umožňuje spíše heterogenní skladbu dětí ve třídě. Starší děti se snaží být průvodci dětem mladším. Mladší děti naopak starší děti ve třídě berou jako někoho, od koho se mohou něco dozvědět a naučit. Mezi dětmi můžeme vidět učení se nápodobou.

2.3 Vývoj motoriky

Dítě předškolního věku se zdokonaluje v hrubé motorice. Na počátku tohoto období nejsou pohyby rukou a nohou dobře koordinovány (Šimíčková-Čížková, 2008). Dětské tělo je pružné, těžiště se přesouvá níž, než tomu bylo doposud. V důsledku toho se zlepší rovnováha a připraví půdu pro nové motorické dovednosti, které budou zahrnovat velké svalové skupiny (Berk a Meyers, 2016). Na konci předškolního období je dítě schopno zvládat činnosti, které jsou složitější na pohybovou koordinaci (Šimíčková-Čížková, 2008). „*Hrubou motoriku využíváme při chůzi, běhu, skákání a přeskakování, při kutálení, chytání a házení míče.*“ (Doležalová, 2016, str. 37) Dítě ve třech letech je schopno zvládnout plynulou chůzi se správnými pohyby paží, při chůzi překračovat nízké překážky, přebíhat k určenému cíli. Dokáže také skákat snožmo do dálky z místa. Koulí a hází míčem ve správném směru při správném náprahu a při mrštění paže horním obloukem. Dítě také už většinou zvládne držet a používat lžíci a hrníček (Tabulky rozvoje dítěte, 2011).

Na konci předškolního věku by dítě mělo zvládnout chůzi se správným držením těla, umět chodit po šikmé a zvýšené rovině se změnami délky kroku. Dítě chodí v prostoru mezi překážkami, dokáže překážky překročit. Dokáže také udělat stoj na jedné noze, tzv. holubičku. Dítě zvládá již střídání běh a chůzi na zvukové a světelné signály, zvládnou vyběhání z dané mety a také startovat z různých poloh. Zvládne skoky snožmo s přípravou na odraz, skoky na jedné noze a skoky do stoje rozkročného. Dítě dokáže přeskočit nízké překážky plynule za sebou v chůzi i v běhu. Dokáže vyskočit s rozběhem, skákat do výšky a to jak z místa, tak s rozběhem. Dítě již vyhazuje míč do výšky pravou, levou či oběma rukama na cíl a do dálky horním obloukem. Přihrává obouruč ve vzpažení větším míčem, dokáže házet míčem o zem s následným chytutím míče (Tabulky rozvoje dítěte, 2011).

„*Jemná motorika je definována jako schopnost obratně kontrolovaně manipulovat malými předměty v malém prostoru.*“ (Vyskotová a Macháčková, 2013, str. 10) Můžeme tedy říci, že jemná motorika se vyskytuje u aktivit, které jsou prováděny malými svalovými skupinami, tedy rukou, ústy, nohou. Dítě od tří let se stále více zdokonaluje v obratnosti. Po dítěti už můžeme chtít, aby samo jedlo, zapínalo a rozepínalo knoflíky, i když s tím ještě bude mít trochu problémy. Oblékání a svlékání dítě částečně zvládne, je však hodně co pilovat (Vyskotová a Macháčková, 2013).

Zaměříme-li se na grafomotoriku dítěte, kolem tří let zvládá nakreslit dle předlohy vodorovnou, horizontální a kruhovou čáru. Dítě také začíná kreslit obrysové tvary. První

tvár, který dítě kreslí, jako uzavřený je většinou kruhovitý. Kruh dítě využívá ke kresbě různých motivů – člověka, slunce, auta, zvířete či stromu (Mlčáková, 2009). „*Příhoda nazývá tuto etapu jako prvotní obrys.*“ (Mlčáková, 2009, str. 32)

Čtyřleté dítě kreslí podobu věci, na které vyobrazuje znaky, které shledává nejdůležitějšími. Kresba těchto dětí se označuje jako tzv. lineární náčrt. K nejčastějším kresbám patří člověk, auta, doma a zvířata (Mlčáková, 2009).

Přibližně kolem pátého a šestého roku nastává období kresby, které je nazýváno realistické. Dítě stále kreslí po paměti, podle svých představ. V kresbě se objevují detaily, které k dané osobě či věci náleží. Většinou dítě nakreslí předmět zepředu, to se odborně nazývá ortoskopie (Mlčáková, 2009).

Děti od tří let začínají zvládat kreslení s širším grafickým materiálem. Dokáží malovat štětcem, vymalovat celý obrázek, tak aby v něm nebyly velké nezabarvené mezery. Pokud se však podíváme na obrázek, který nakreslilo dítě těsně před nástupem do školy, uvidíme velké rozdíly. Jednak ve způsobu držení náčiní, ale také v kompozici díla. Malba dítěte, které je těsně před nástupem do školy bude mít dokonalejší techniky malby, prostředí na obrázku bude detailněji znázorněné. Dítě zvolí barvy podle nálady a atmosféry kresleného obrázku (Tabulky rozvoje dítěte, 2011).

Většina předškolních dětí se ráda zapojuje do her se stavebnicí, do činností, kde se vyžaduje přesnost a obratnost převážně v jemné motorice (Bednářová a Šmardová, 2007).

Kolem čtyř let věku začíná většina dětí využívat k manipulaci s předměty přednostně jednu ruku, která je obratnější a aktivnější. Po pátém roce je viditelná laterální převážně horních končetin, plně se však laterální ustaluje kolem deseti let věku dítěte (Bednářová a Šmardová, 2007).

2.4 Hra

„Hru chápeme jako specifickou činnost člověka (dítěte i dospělého, jednotlivce i skupiny), která jej provází v každém věku. Hra má hluboký význam, je úzce spjata s vývojem osobnosti, umožňuje nám poznat okolní svět i sebe sama, hluboce ji prožíváme.“

(Suchánková, 2014, str. 9) Předškolní období se někdy také označuje jako období hry. Je to proto, že v tomto věku dítě stráví většinu dne hrou. Při hře dochází k rozvoji osobnosti dítěte a to v celé míře. Dítě při ní rozvíjí své tělo, je to prostředek k učení se novým věcem, socializaci a vede utváření sebe sama (Suchánková, 2014). Jak uvádí Čáp a Mareš (2007)

mateřská škola, která chce správně provádět svou funkci, nijak neomezuje děti při jejich hrách a spontánním chování. Měla by je při těchto činnostech podporovat a respektovat individualitu každého dítěte.

V batolecím věku si děti hrají na něco nebo někoho. Nejčastěji na maminku a tatínka. Předškolní dítě si hraje též na maminku a tatínka, ale pomocí své fantazie si přidá různé další motivy, které slyšelo, vidělo v televizi, nebo které říkaly druhé děti. Fantazie u těchto dětí nezná mezí. Důležité je slůvko „jakoby“. To děti využívají ve svých hrách nejčastěji. Setkáváme se s tím, že si děti hrají s panenkou, která je pro ně oživlá a komunikuje s nimi. Děti si dokáží vymýšlet celé příběhy, ve kterých se objevují oni sami. Dokáží se do někoho „převtělit“, ať už je to osoba či věc. Můžeme se tedy setkat s tím, že je například holčička pejskem, nechává se podle toho oslovovat a chová se jako pes. Může se objevit imaginární kamarád, s tím může dítě rozmlouvat, hrát si s ním, ukládat ho do postýlky (Matějček, 2005).

Pro dítě předškolního věku je typická symbolická hra. Tuto hru dítě používá, pokud se chce vyrovnat s realitou. Pro dítě je velmi složité neustále se přizpůsobovat podmínkám okolního prostředí, při symbolické hře si může dovolit chovat se podle svých představ. Při hře se proto vrací např. k situacím, které pro něj nebyly srozumitelné a alespoň na své úrovni nalezne vhodné řešení (Vágnerová, 2012). Někdy však děti při hře situace skreslí. Proto při symbolické hře uvádíme tzv. hrové předstírání. To má představovat symboliku dětského myšlení, tedy egocentrismus, fantazii, magičnost a jiné (Suchánková, 2014).

Dále si děti hrají pomocí námětové hry. Od tří let se již nesoustředí pouze na jeden znak, tak jako doposud. Snaží se zapojovat do hry i ostatní děti a dítě si všímá více detailů. Hra je obsahově rozvinutější. Při námětové hře se objevují situace, které dítě běžně vidí a prožívají (Suchánková, 2014). Dítě je při hře velmi vynalézavé, zkouší si při ní různé role, které by třeba jinak byly negativně ohodnoceny. Přehrává si situace z „jiného světa“ a zkouší promýšlet různé možnosti jejich řešení (Kotátková, 2014).

U dětí se také rozvíjí konstruktivní hra, při které zpřesňuje své motorické dovednosti. Přidávají se k tomu také hry pohybové, hudebně-pohybové, hudební, hry se zpěvem a rytmické hry. Na oblibě jsou také slovní hry. Hádanky, jazykolamy, říkanky a básničky děti přímo milují. Kolem tří let nemá ještě konstruktivní hra přímý záměr. Dítě teprve a dodělá činnost, poté vysloví, co vytvořilo. Až postupem času si dítě řekne, co chce vytvořit a pak to teprve koná (Suchánková, 2014).

Čím dál více se rozvíjí sociální hra. Děti už si nehrají vedle sebe, ale začínají spolupracovat a dochází k souhře. V předškolním období můžeme rozlišit dvě stadia hry – sdružující a kooperativní hru. Při sdružující hře si každé dítě hraje svou hru, i když se tyto hry proplétají. Spolupráce a komunikace je pouze částečná. Sdružující hra je typická pro hry námětové, ale vyskytuje se i při konstruktivních hrách. Postupně se sdružující hra přerodí v hru kooperativní. Při tomto typu hry spolu již děti musí komunikovat, spolupracovat, rozdělit si role a stanovit si pravidla (Suchánková, 2014). „*Tvůrčí, obsahově bohatá hra v týmové spolupráci s vrstevnickými partnery je základ pro tvořivé originální myšlení a jednání, a v tom je ničím nenahraditelná.*“ (Kořátková, 2014, str. 54)

2.5 Vývoj řeči

Řeč se u dětí předškolního věku zdokonaluje. „*Třileté dítě by mělo umět bez problémů vyslovovat všechny samohlásky a ze souhlásek B-P-M, D-T-N, K-G, J, H-CH. Většinou následuje měkčení BĚ, PĚ, VĚ, do čtyř let Ď-Ť-Ň, L. Do 4,5 roku Č-Š-Ž do 5 let C-S-Z a do 6 let R, Ř a diferenciací sykavek C-S-Z a Č-Š-Ž.*“ (Váchová, Kupcová a Kukačková, c2015, str. 10)

Můžeme se také setkat s tím, že děti většinu hlásek vyslovují nesprávně. Není však výjimkou, když dítě nemá dostatečnou slovní zásobu, abychom vůbec mohly diagnostikovat rozsah patlavosti. Je však nutné dodat, že nesprávná výslovnost je do určitého věku tolerována, jako přirozený, fyziologický jev, a to zhruba do pěti let.

Na vývoj řeči má svým způsobem velký vliv prostředí. Není to však jediná příčina, mezi další se uvádí dědičnost, matčino rizikové těhotenství, poruchy centrální nervové soustavy či poškození dítěte při porodu. K špatné výslovnosti nemalou měrou přispěje sluchová vada či špatně rozvinutý fonemický sluch (Váchová, Kupcová a Kukačková, c2015).

Na začátku předškolního období dítě zvládá přednést básničku, zazpívat jednoduchou písničku a určit základní barvy. V pěti letech používá mluvené slovo k regulaci chování. Již neopakuje zadaný pokyn nahlas, ale řídí se svým „vnitřním hlasem“. V posledním roce školní docházky již dokáže popsat pokyn, nad kterým je se potřeba více zamyslet (Špaňhelová, 2004).

U dítěte se také velmi rozšiřuje slovní zásoba. Kolem čtyř let je slovní zásoba asi 1500 slov. Do šesti let věku dítěte se má slovní zásoba ztrojnásobit, než tomu bylo ve věku tří let. Děti kolem tří let si rozšiřují slovní zásobu nejvíce při pojmenovávání věcí kolem sebe,

tedy zvířat, osob, činností a věcí. V předškolním věku se slovní zásoba zahltí přídavnými jmény, příslovci, předložkami a spojkami. Dítě se také učí tvořit nadřazené pojmy. Na konci předškolního období už dítě zvládá tyto pojmy přiřazovat bez větších problémů, také dokáže přiřazovat protiklady a utvářet homonyma a synonyma. Největšího pokroku však vidíme, lépe napsáno slyšíme, při využití slovní zásoby a výstavbě vět a jejich spojování do kultivovaného projevu (Váchová, Kupcová a Kukačková, c2015).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

V předešlých kapitolách jsem popsala dětskou skupinu a charakterizovala dítě předškolního věku. V rámci praktické části své bakalářské práce jsem realizovala kvalitativně orientovaný výzkum. Při vstupu do terénu jsem získala mnoho dat, které jsem v praktické části bakalářské práce zpracovala pomocí otevřeného kódování.

3.1 Výzkumné cíle a otázky

Hlavním cílem výzkumu bylo popsat možnosti rozvoje dětí předškolního věku v dětské skupině.

Dílčí výzkumné cíle:

1. Charakterizovat podmínky pro rozvoj předškolních dětí, které dětská skupina vytváří.
2. Popsat možnosti rozvoje dětí při volné hře.

Hlavní a dílčí výzkumné otázky jsou následující:

1. Jaké jsou možnosti rozvoje dětí předškolního věku v dětské skupině?
2. Jaké podmínky dětská skupina vytváří, aby docházelo k rozvoji dětí předškolního věku?
3. Jaké jsou možnosti rozvoje dětí předškolního věku při volné hře?

3.2 Metoda sběru dat

Hlubkové rozhovory

Data jsem sesbírala prostřednictvím metody hlubkových rozhovorů. Podle Švaříčka (2007) je cílem hlubkových rozhovorů získat podobné pochopení pro jednání členů dané skupiny a vzniku událostí, kterým může badatel porozumět pomocí otevřených otázek.

Dále hlubkové rozhovory dělí na polo strukturovaný a nestrukturovaný rozhovor (Švaříček a Šed'ová, 2007). Při sběru dat byl využit polo strukturovaný typ, ve kterém má badatel předem připravené otázky či témata. Předem připravené otázky pro mě byly jistotou, že se participantky ve svých výpovědích vysloví k oblastem, které jsem si vytyčila ve výzkumných otázkách.

Otevřené otázky byly následující:

1. Jaká byla vaše motivace/přesvědčení si vybrat tuto práci?
2. Za které aktivity jste v rámci dětské skupiny zodpovědná, a jaké aktivity vedete?
3. Za které aktivity zodpovídají vaše kolegyně?
4. Jak se shodujete ve společných cílech a prostředcích výchovného procesu?
5. Které aktivity jsou vzdělávacího charakteru a v čem podle Vás děti rozvíjí? Prosím, uveďte příklad.
6. V čem spatřujete vy osobně rozdíl mezi mateřskou školou a dětskou skupinou?
7. Děláte si přípravy na další den?
8. Máte nějaká setkání, supervize, kontroly, na kterých probíráte posun dětí v oblastech rozvoje?
9. Zakládáte dětem portfolia? Pokud ano, z čeho se skládají?
10. Jaká je atmosféra v dětské skupině?
11. Považujete současné vybavení za dostačující? Co byste potřebovali nebo se chystáte v nejbližší době dokoupit?

Zúčastněné pozorování

Další metodou sběru dat bylo zúčastněné pozorování, ze kterého vznikly terénní poznámky. „*Zúčastněné pozorování můžeme definovat jako dlouhodobé, systematické a reflektivní sledování aktivit přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces.*“ (Švaříček a Šedřová, 2007) Toto pozorování mi pomohlo proniknout do dětské skupiny a být její přirozenou součástí. Do terénních poznámek jsem popisovala prostředí, ve kterém jsem pozorovala, události a jejich účastníky, aktivity, části dialogů a jaké to ve mně zanechalo pocity.

3.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek tvoří jedna dětská skupina ve Zlínském kraji. Podrobněji se tedy jedná o čtyři pečující osoby, které jsem označila jako P 1 až P 4, a dvanáct dětí předškolního věku. Výběr dětské skupiny se odehrál záměrným výběrem, kdy hlavním požadavkem bylo, aby dětská skupina byla zapsána v evidenci ministerstva práce a sociálních věcí. Dalším

požadavkem bylo, aby ve skupině byly evidovány i děti předškolního věku. Jak se ukázalo, tento požadavek velmi zúžil výběr dětských skupin na jednu. Dalším a také podstatným požadavkem byla ochota dětské skupiny a rodičů dětí spolupracovat s mou osobou na výzkumu. Ochota spolupracovat se mnou na mém výzkumu byla velká, pečující osoby byly otevřeny ke spolupráci a komunikovaly bez problémů, též rodiče dětí neměli výhrad k mé osobě.

3.4 Realizace výzkumu

Nejprve jsem oslovila šest dětských skupin pomocí elektronické komunikace. Při oslovování dětských skupin jsem se setkala s tím, že pojem dítě předškolního období je chápán velmi intuitivně a neshoduje se s definicemi vývojové psychologie, které uvádím v teoretické části. Ředitelé dětských skupin vnímali dítě předškolního věku jako dítě před školou, proto se mi stávalo, že na můj dotaz, zda se nachází ve skupině děti předškolního věku, mi bylo odpovězeno, ano. Po bližším doptávání jsem však zjistila, že se zde nachází děti od jednoho do tří let, což je období batolecí. Na základě předem stanovených požadavků se omezil počet dětských skupin pouze na jednu. Vedení dětské skupiny spolu s pečujícími osobami se rozhodlo mi výzkum umožnit, nejprve sami oslovili rodiče, kteří dali předběžný souhlas. Před vstupem do dětské skupiny jsem si nechala podepsat souhlas s výzkumem a využití získaných dat pro účely vypracování bakalářské práce od rodičů předškolních dětí (viz. Příloha 1).

Při prvním vstupu do dětské skupiny jsem byla seznámena nejen s osobami, ale také s prostředím dětské skupiny, následně jsem vstoupila do třídy mezi děti. Dětem jsem byla představena a braly mě jako přirozenou součást dětské skupiny. Po prvním vstupu do dětské skupiny jsem si ujasnila výzkumné cíle, ze kterých vznikly výzkumné otázky, přičemž participační pozorování se odehrávalo celé dopoledne, některé dny jsem byla schopna zajistit i pozorování celodenní.

Časový harmonogram jsem si nastavila na deset návštěv, které byly realizovány podle plánu. Během a po uskutečnění pozorování jsem sepsala terénní poznámky. Při těchto návštěvách jsem prováděla také hloubkové rozhovory, které byly nahrány na notebook a následně přepsány do textu. Získaná data byla zpracována metodou otevřeného kódování, kdy na základě pročitání terénních poznámek a přepisů rozhovorů jsem si všímala jednotlivých témat a přiřazovala k nim kódy, kterých se následně vytvořily kategorie.

4 VÝSLEDKY VÝZKUMU

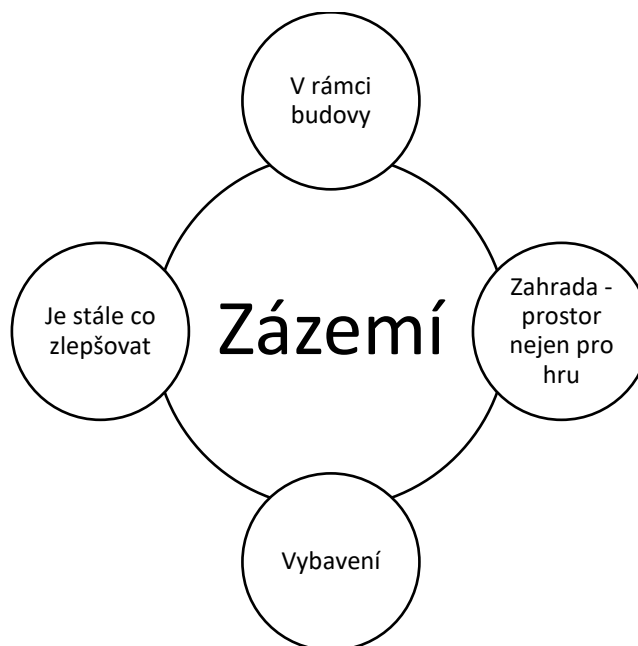
Vyhodnocení výzkumu jsem prováděla za pomoci otevřeného kódování. Přirozeně mi vzniklo šest hlavních kategorií a v rámci hlavní kategorie několik podkategorií.



Obrázek 1

V každé kapitole jsou popsány hlavní kategorie a v rámci nich jsou rozebrány jejich podkategorie.

4.1 Zázemí



Obrázek 2

V rámci budovy

Budova, ve které se dětská skupina nachází, není užívána pouze dětskou skupinou. V rámci budovy funguje také základní škola a mimo provozní dobu zde probíhají také různé akce a přednášky. Na první pohled jsou prostory užívané dětskou skupinou velmi členité. Ve většině mateřských škol se setkáváme s tím, že šatna, třída s hernou i sociální zařízení jsou propojeny do jednoho komplexu. Zde tomu tak není. Šatna dětí je umístěna v druhé chodbě a na ni navazuje propojení chodby, ve kterém je po pravé straně možnost využití sociální zařízení, které je určeno pouze pro dětskou skupinu. Když se jde dále propojením na první chodbu, tak se zde po pravé straně nachází tělocvična, při pokračování chodbou dále, se dojde ke dveřím od třídy. Toto uspořádání je vzhledem k dispozičnímu řešení budovy nutné.

Zahrada – prostor nejen pro hru

Před budovou se nachází oplocená zahrada. V rámci tohoto prostoru, kterého může dětská skupina využívat neomezeně, se nachází pískoviště, skluzavka, tabule a altánek, ve kterém dětská skupina nechává vybavení na zahradu. V zahradě jsou stromy, dětská skupina zde má políčko, kde pěstuje květiny a užitkové rostliny, na němž seznamují děti se sadbou a péčí o ně. Venkovní vybavení je různorodé. Jsou zde potřeby na písek, tedy různé kyblíčky, lopatičky, kolečka, spoustu sad na bábovky a jiné. Také zde najdeme motorky,

hrábě na listí a lopaty. Pečující osoba otevře altánek s těmito věcmi a děti se mohou rozhodnout, s čím si budou hrát. Mezi jednu z oblíbenějších venkovních aktivit patří hra mezi stromy. Děti si ve stromech představují pomyslný dům a nikdo jim jejich prostor pod větvemi nesmí narušit.

Vybavení

Pokud se vrátíme zpět do vnitřku budovy, tak kromě již zmíněné šatny, dětská skupina využívá sociální zařízení. Toto sociální zařízení je určeno právě pro dětskou skupinu. Vybavení koupelny je následující. Obsahuje čtyři umyvadla. Dvě umyvadla jsou osazena v malé výšce, tak aby odpovídala výšce dítěte kolem dvou let, další dvě umyvadla jsou umístěna tak, aby je mohly využívat děti kolem pěti let. Dále se v koupelně nachází také dvě toalety, které jsou osazeny v takové výšce, vyhovovaly potřebám dětí kolem dvou let. V tomto prostoru se také nachází sprcha.

Dětská skupina využívá tělocvičnu, jež je vybavena žebřinami, gymnastickými míči různých velikostí, míči na fotbal, basketbal, florbal, a dalšími měkkými míči. Nachází se zde také zíněnky, strachový pytel, což si můžeme představit jako tunel z látky, na každém konci ukončený obruční, který děti proplazí nebo prolezou, trampolíny, obruče, hokejky, malé branky, různé geometrické tvary z molitanu ve velikosti cca 50 cm. Pro potřeby dětské skupiny se zde také nachází rádio s CD přehrávačem. V tělocvičně tedy děti nejvíce rozvíjí hrubou motoriku, lokomoční a nelokomoční pohybové činnosti, za pomoci her se snaží orientovat na svém těle a v prostoru, rozvíjí se zde manipulační činnosti s míči, hokejkami, obručemi.

Třída dětské skupiny je menší, než jsem byla zvyklá v mateřské škole. Je to pro to, že v dětské skupině je pouze dvanáct dětí, takže její velikost odpovídá potřebám. Třída je rozdělena na dvě části. V první části, která tvoří zhruba třetinu prostoru, se nachází umyvadlo, skříň s kartáčky na zuby a skříň s většinou potřeb, které využívají pečující osoby. Je tam také zázemí pečujících osob, tedy přesněji řečeno stůl a židle, notebooky a CD přehrávač. V této části se také nachází tabule, ke které jsou k dispozici křídly, před tabulí se nachází stolečky a židličky, kde děti nejen svačí, ale také provádí výtvarnou či tvořivou činnost. Vedle tabule je menší skříňka, na které jsou umístěny hrnečky dětí a pítko. Rozložení třídy je odpovídající, děti mají většinu prostoru určenou ke hraní, prostor zde mají i pečující osoby.

Druhá část, která tvoří zhruba dvě třetiny třídy, na níž je položen koberec a je většinou využívána jako herní a děti zde tráví nejvíce času, probíhá zde také ranní kruh a dopolední připravený program pečujících osob, prostor se využívá ke spánku dětí po obědě. V této části se nachází po pravé straně skříňka s knihami pro děti, vedle v přístupných otevřených šuplících jsou různé potřeby na kreslení, malování a další tvořivou činnost, postupně se po obvodu nachází boxy s hračkami. Na parapetu okna se vystavují dětské výtvary, na další zdi je nakreslený strom a ke zdi přidělaná dřevěná kuchyňka, okolo níž jsou hračky, které se svou velikostí nevejdou do boxů. Na levé zdi se nachází dvě velké skříně a jedna menší skříň, následně nástěnka a pod nástěnkou stůl, kde se opět vystavují výtvary dětí. V menší skříně mají děti uloženy hry a stavebnice, ve větších skříních se nachází dětské postýlky. Každé dítě má svou příkrývku označenou pod svou osobní značkou. Celkově na mne třída působí příjemně a harmonicky, což ovlivňuje estetické vnímání dětí. Při volné hře mohou děti využít celou plochu koberce, mohou si vybrat jakou hračku či pomůcku chtějí a nejsou do žádné aktivity nuceny. Většina hraček je pro děti dobře přístupná neboť se nachází v otevřených boxech a děti vidí, co si berou. Hračky se uklízí až po skončení volné hry a tak se děti u nevyužitých hraček střídají.

Je stále co zlepšovat

Ve vybavení třídy můžeme zde najít velké množství her, které pomáhají dětem v rozvoji. Příkladem může být školní tabule, která byť se zdá, že do dětské skupiny nepatří, v mnohém děti láká. Ty se na ni učí kreslit a ještě navíc si tím uvolňují ramenní kloub, dochází ke koordinaci oka a ruky a rozvoji jemné motoriky. Na rozvoj jemné motoriky je tady nejen plastelína a kinetický písek, ale také další hry, jako je lego, puzzle a jiné. Kdybych měla srovnat vybavení mateřské školy a dětské skupiny, řekla bych, že se zde nachází velmi podobné hry pro děti, zde v dětské skupině mají však děti více volné hry a také se o hračku dělí méně dětí než ve třídě mateřské školy. Dětská skupina byla založena a otevřena v září minulého roku, z tohoto důvodu dochází k doladování. Zde to jde nejvíce vidět právě v oblasti vybavení. Jak uvedla pečující osoba P 4 v rozhovoru „...určitě to není tak, že by děti přišly do prázdné místnosti, ale pořád jsme měly nějakou svou představu, jak tu třídu zvelebit, zpříjemnit, zkrásnit, zveselit a tak dále.“ Většina pečujících osob se shoduje na tom, že vybavení je dostačující a odpovídající věku dětí. Pokud by ale měli něco přidat, byly by to rozvojové hry. „Co stále jakoby postrádám a brala bych, že by bylo fajn, mít více rozvojových her. Víc her, které děti právě rozvíjejí rozumově, kreativně, fantazii...“ uvedla P 3. Já sama považuji vybavení dětské skupiny za dostačující a našla

jsem zde i věci, které jsem v mateřských školách, jež jsem měla možnost navštívit, nevyskytují. Tyto věci a hry rozvíjí děti nejčastěji v oblasti představivosti a kreativity. Nejen k tvořivým činnostem, ale také k volné hře dětí se využívá přírodních materiálů.

4.2 Pečující osoba jako životní poslání



Obrázek 3

Požadované vzdělání

V dětské skupině jsou čtyři pečující osoby, ženy, které mají příslušné vzdělání a tím splňují zákonnou podmínku. Všechny pečující osoby mají profesní kvalifikaci Chůvy pro děti do zahájení povinné školní docházky. Jedna z pečujících osob si dokončuje pedagogické vzdělání na střední škole, druhá má pedagogické minimum získané na vysoké škole. Polovina pečujících osob má také kurz první pomoci. Výhodou pečujících osob je také to, že každá má praxi s dětmi. Jejich praxe jsou různorodé, od vedení různých zájmových kroužků, až po vedení organizace, která se právě zabývala péčí o děti. Z mého pohledu beru také jako výhodu i to, že všechny pečující osoby mají své děti. Nejsou tedy vedeny pouze teoretickými poznatky, které získaly při studiu, v různých kurzech a ze čtení odborných knih, ale hlavně svými získanými zkušenostmi s výchovou dětí, převážně těch

vlastních. Nemohu ani opomenout, že pečující osoby jsou jedinečné a každá vnáší do dětské skupiny kus svého já, což se odráží nejen ke vztahu k dětem, rodičům a kolegyním, ale také při tvorbě programu.

Potřeba práce s dětmi

Pečující osoby uvedly, že většinou jejich potřeba práce s dětmi vznikla spontánně nebo je k této práci přivedly převratné životní události. Největší motivací pečujících osob bylo narození vlastních dětí. V této chvíli si uvědomily, že by je tato práce bavila a považovaly ji za „mateřské poslání“. Navíc se také shodují na tom, že práci v dětské skupině neberou jako povolání, nýbrž právě jako poslání. Uvědomují si, že děti velmi ovlivňují a připravují je dál, nejen na další vzdělávání, ale také na zbytek života. Cítí, že pod jejich vedením dochází k růstu dětí, k jejich rozvoji, na kterém mají významný podíl. *„Je to práce, která je zároveň mým koníčkem, kterou miluju, ... mám ráda, když něco se buduje a u těch dětí to úplně vidím.“* (P 2) Svou práci berou jako poslání, koníček, do jisté míry zábavu, a to se velmi odráží v jejich pozitivním přístupu k celé dětské skupině a hlavně k dětem.

Požadovaný počet osob

Jak jsem již výše uvedla, v rámci dětské skupiny jsou čtyři pečující osoby, které se ve třídě předškolních dětí se různě střídají podle svých časových možností. Ve většině případů jsou ve třídě dvě pečující osoby, z nichž jedna vede připravený program či dává pozor na děti, aby nedošlo k jejich poranění. Ve chvíli, kdy mají děti volnou hru, tak druhá pečující osoba si buď připravuje program na další den, nebo zařizuje organizační záležitosti. Pokud probíhá program, tak se na jeho realizaci podílí obě pečující osoby. Vzhledem k dispozičnímu řešení prostoru by byla jedna pečující osoba málo, ale také se zde vychází vstřícně zákonným požadavkům.

Děti oslovují pečující osoby „teto“, jsou zvyklé přidávat k tomuto oslovení i křestní jméno pečující osoby a na tomto oslovení se domluvily pečující osoby s rodiči. Tato otázka vzešla přímo od rodičů, neboť si chtěli oslovení sjednotit tak, aby děti slyšely jeden pojem a věděli, koho si pod ním mají představit. Děti, které již navštěvovaly mateřskou školu, ze začátku mého pozorování oslovovaly pečující osobu „paní učitelko“. To pečujícím osobám nevadilo. Při posledním pozorování jsem zjistila, že všechny děti oslovují pečující osobu „teto“. Počet pečujících osob ve třídě je pro děti vyhovující, neboť pečující osoby nemusí rozdělovat pozornost na velké množství dětí, otevírá se tím daleko větší prostor pro

naplňování individuálních potřeb dětí. Pečující osoby se mohou zaměřit a snáze zachytit odchylky vývoje těchto dětí a tak rodičům pomoci v časně diagnostice.

Tvorba denního programu

Tvorba programu pro děti a další náplně dne, není nikde sepisována a v podstatě zde neexistuje třídní kniha jako v mateřské škole. Již dopředu si pečující osoby rozdělily, v jaký čas bude která kolegyně vést den, a která jí bude pomáhat. Přípravy si tedy chystá jedna z pečujících osob, která následně sdělí celý svůj plán kolegyni, s níž bude ve třídě. Pokud se zaměříme na přípravu programu, tak tu si pečující osoby dělají převážně mimo zaměstnání. Jak vyplynulo z rozhovoru, není to součástí pracovní doby. „...*opomněli v tom projektu dát nějaký čas těm lektorkám, právě na tu přípravu. ... Tady je to jenom prostě ta práce s dětma...*“ (P 4)

Rozdělení aktivit na začátku školního roku se dělo podle schopností a zkušeností pečujících osob. V pololetí jsem zaznamenala částečné přerozdělení těchto aktivit a také přidávání nových aktivit, které jsem ale již neviděla, neboť realizace se děla až po skončení mého pozorování. Jedna z pečujících osob se nejvíce angažuje v programu Emušák – Ferda a jeho emoce, pohybových aktivitách a hudební činnosti a také kroužku flétny. Druhá pečující osoba má na starosti divadlo, kroužek Předškolák a tvořivé činnosti. Mezi další její náplň práce patří posílání fotografií dětí z pobytu v dětské skupině rodičům. Třetí pečující osoba si vzala na starost vaření a tvoření. Vzhledem k tomu, že se v dětské skupině vyskytuje pravidelně v době oběda, tak s dětmi chodí před jídlem na zahradu, vychovává je ke správnému stolování, dohlíží na čištění zubů, chystá děti ke spánku a čte jim pohádku. Čtvrtá pečující osoba má na starosti kroužek angličtiny, přípravu a realizaci výletů mimo dětskou skupinu. Dále je zodpovědná za organizační záležitosti, administrativní práce a komunikaci s rodiči. Děti jsou zvyklé, co a kdy s kterou pečující osobou konají, pečující osoby dávají do přípravy programu vše a snaží se tak děti co nejvíce rozvíjet a nejen pečující osoby, ale i rodiče vidí, že se děti v jistých věcech zlepšily. Když bych měla uvést příklad, tak na začátku mého pozorování většina pětiletých dětí, kteří navštěvovaly kroužek Předškolák, neuměly moc stříhat s nůžkami, při mém posledním pozorování, už to však většina pětiletých dětí zvládala a stříhaly velmi pěkně.

Skladba dne

Skladba dne a jeho náplň je tedy plně v rukou pečujících osob. Při prvním vstupu do terénu mě velmi překvapilo, že děti mají velmi mnoho volné hry oproti mým zkušenostem

z mateřských škol. Přitom skladba dne je přibližně stejná jako v mateřských školách. V dětské skupině, kde je výchovná funkce jako hlavní, si to mohou dovolit. Dle mého názoru je to i velmi prospěšné. Dítě se totiž učí od svých vrstevníků, mladší od starších a to hlavně nápodobou. Při volné hře si děti předávaly své zkušenosti, názory a nápady. Volnou hru si velmi užívaly, neboť si mohly vybrat nejen partnera ke hře, ale také pomůcky a hračky. Skladba dne byla většinou stereotypní, jen někdy se v ní udály malé odchylky. Příchod dětí do dětské skupiny nebyl časově omezen. Většinou byly všechny děti přítomné kolem osmé hodiny. Po příchodu dětí probíhala volná hra. Těsně před devátou se začalo prvním rituálem – uklízení písničkou. Děti již věděly, co mají dělat, a tak bez dalšího upozornění začaly uklízet. Po úklidu probíhal druhý rituál – ranní kruh. Tento ranní kruh měl svá specifika. Spolu s dětmi se zazpívala uvítací písnička, děti se přivítaly a naznačil se program dne. Ukončení probíhalo s kytarou Leontýnkou, s jejímž doprovodem děti zpívaly písničky, které se předtím naučily. Následovala svačina, po ní opět volná hra. Přibližně kolem desáté se opět pustila dětem uklízení písnička a následoval program, který byl dětem předtím naznačen. Po programu byla opět volná hra dětí. Jako jediné mínus považuji to, že připravený program byl v některých případech až příliš dlouhý a děti neudrželi pozornost. Připravený program byl originální, pečující osoby zapojovali netradiční materiály a ještě více netradiční techniky. Po volné hře a úklidu děti pravidelně chodily na zahradu. Pouze v případě nepříznivého počasí se prodloužila volná hra až do času oběda. Po obědě probíhalo vyčištění zubů, převlečení do pyžam a pečující osoba přečetla dětem pohádku. Následoval odpočinek, který končil po druhé hodině. Děti si mohly volně hrát, kolem půl třetí dostaly svačinu. Zhruba kolem půl čtvrté, pokud děti chtěly, se mohly zapojit do připraveného programu.

Naskytla se mi otázka, kdo se vyjadřuje k připravenému programu. Věděla jsem, že pečující osoby mají poradu s vedením minimálně jednou za týden. Jak jsem se dozvěděla, primárně se toto s vedením nekonzultuje. Při pozorování se k tématu jedna z pečujících osob vyjádřila, že se převážně zodpovídá hlavně rodičům. Vývoj dětí, jejich aktuální problémy a zpětnou vazbu k programu získávají ústně a téměř po každém programu od kolegyní, tedy soustavně. Dá se říci, že zpětnou vazbou a kontrolou jejich práce je posun dětí v jejich rozvoji. Alespoň tak to sami pečující osoby a rodiče vnímají.

Hodnocení dětí

V dětské skupině není žádný sešit, kam by se případný posun dětí zapisoval, ani se nezakládá diagnostický list, do kterého by se soustavně zaznamenával jejich posun.

Hodnocení dětí probíhá pouze ústně mezi pečujícími osobami a rodiči, za to ale častěji. Je škoda, že informace o hodnocení dítěte a jeho posunu nejsou sepsány. Nejen pro pečující osoby, ale také pro rodiče by bylo dohledatelné, jestli se jejich dítě opravdu rozvíjí a v které oblasti je potřeba dítě více podporovat.

Dětem se zakládají portfolia, tedy složka souboru jejich prací. Tuto složku si ozdobily samy děti. Zakládají se sem výtvarné díla. Neoznačila bych tuto složku za úplné portfolio, neboť práce nejsou popsány, pouze vloženy. Je to tedy jistá forma hodnocení dítěte v rozvoji jeho kresby. Pokud zde však nejsou poznámky ke grafomotorice, přijde mi to jako malý střípek z celkového hodnocení. Za plus hodnotím to, že se na výrobě této složky podílely i děti, a bylo jim vysvětleno, proč tuto složku zdobí.

U některých kroužků přece jen k hodnocení dětí dochází i v písemné podobě. „...vedu toho Předškoláčka, tak já mám u předškoláčků sešity. A to je možná pro mě a pro rodiče výborným kontrolním ukazatelem vývoje dítěte, kam se posunulo od září. ... Já mám vlastně pracovní listy, které si ukládám do těch sešitů, nalepuju si je tam a už teď vlastně můžu zhodnotit to, jak vidím, že pracovali právě na začátku v září.“ (P3) Tato forma hodnocení mi přijde smysluplná. V sešitě je nejen pracovní list, ale také poznámky pečující osoby, což z tohoto sešitu dělá podstatný hodnotící arch, který je přehledný nejen pro danou pečující osobu, ale také pro rodiče, které do tohoto sešitu mohou nahlédnout.

4.3 Vztahy v rámci skupiny



Obrázek 4

Faktory, které utvářely atmosféru

Při prvním vstupu do terénu jsem vnímala úplně jinou atmosféru, než jakou znám z mateřské školy. Nebylo to však jen poprvé. Ve skupině jsem se cítila velmi příjemně, působilo zde na mě vše harmonicky a přirozeně. Faktory, které vytvářely tuto atmosféru, jsou rozličné. Atmosféru utvářelo nejen prostředí a vybavení, ale hlavně příjemný tým pečujících osob. Dále byla dovytvářena dětmi. Atmosféra dne byla různorodá a reagovala na nálady dětí, ale hlavně pečujících osob. „*Myslím si, že atmosféra většinou bývá taková, jak je naladěn učitel neboli teta. Na ty děti to hodně přenášíme, a jestli učitel má, ať už trápení nebo je něčím nebo unavený, vyčerpaný, tak jde to poznat i na těch dětech.*“ (P 2) Tyto slova jedné z pečujících osob se mi několikrát potvrdila. Při jednom pozorování byly pečující osoby plné energie a děti, i když přišly s nepříliš dobrou náladou, nakonec byly usměvavé a na své problémy zapomněly. Byla jsem přítomna i v den, kdy jedna z pečujících osob šla na rozloučení se zesnulým. Ten den, byť se pečující osoba snažila, tak přenesla na děti svou smutnou náladu. V neposlední řadě má na atmosféru vliv také měnící se výzdoba. Ta se většinou skládá z dětských výtvarů. Ty mohou obdivovat tedy nejen děti mezi sebou, pečující osoby, ale také rodiče a osoby ze základní školy, které tudy procházejí.

Vztahy mezi pečujícími osobami

Velký podíl na výsledné atmosféře dětské skupiny mají také vztahy mezi pečujícími osobami. Tým pečujících osob se velmi dobře doplňoval. Vzhledem k jejich dohodě, kdo a v jaký čas povede danou činnost, tudíž byly předem vyjasněné požadavky, nedocházelo ke zbytečným sporům. Naopak jsem zaznamenala, že pečující osoby si byly v myšlení mnohdy podobné. Postupně ze spolupracovnického kontaktu přešlo u všech do kontaktu přátelského. Nebály se jedna druhou požádat o pomoc, vyjádřit podporu, ale také nesouhlas. Ve většině případů se shodovaly na výchovných prostředcích a cílech. „*Já myslím, že se shodujeme úplně skvěle. Každá totiž máme něco a výborně se doplňujeme...*“ (P 1)

Komunikace mezi pečujícími osobami je většinou využita k tvoření programu, zpětné vazbě a evaluaci dětí. Označila bych ji za bezproblémovou. Pečující osoby spolu komunikují bez zábran, řeknou si věci narovinu. I když je kritika mnohdy nepříjemná, od kolegyně ji přijmou bez výtek. Vědí, že za jejich rozhovorem je společný cíl.

Vztah pečujících osob a rodičů

Mám za to, že výsledná atmosféra dětské skupiny se odvíjí také od vztahu pečujících osob a rodičů. Rodič je ten, který aktivně a každý den hodnotí práci pečujících osob. Rozmlouvá doma s dítětem o tom, co se dělo v dětské skupině a zjišťuje podstatné informace. Pokud rodič bude s pečujícími osobami nespokojen, bude to v rozhovoru se svým dítětem dávat najevo. To se přeneso následně na dítě, a může to mít různé následky, třeba to, že dítě již nebude chtít chodit do skupiny. Mezi pečujícími osobami a rodiči jsem většinou shledala pozitivní vztah. Pečující osoba zde nebyla přímo nadřízená, ale ani rodič. Většinou to byla debata dvou aktérů, kterým šlo o společný výsledek, a to vychované dítě. *„Maminka je šťastná, protože její dítě je šťastné. A maminka vidí, s čím to dítě přichází domů, co umí, jak stále nové věci nasává jak houbička a to není jediné. Nebo jediný případ.“* (P 2) Toto je jedna z mnoha zpětných vazeb, které dávají rodiče pečujícím osobám. Pokud tedy rodiče shledávají práci pečujících osob jako dobrou a dokáží s nimi komunikovat o dalších věcech, které se jejich dítěte týkají, buduje se zde vztah, který se nezakládá na lžích a bude produktivní.

Komunikace s rodiči probíhá nejen osobně a pomocí nástěnky, ale také elektronicky a telefonicky. Většinou se informace, které se týkaly pouze jednoho dítěte, říkaly osobně. To bylo možné, jelikož vždy ve třídě zůstala ještě jedna pečující osoba. Situace se tedy řešila s rodičem tak, aby ostatní děti a rodiče neslyšely, co se řeší. Při těchto příležitostech se sdělovaly informace o zlepšení či zhoršení chování, výsledcích práce dítěte. Tuto osobní komunikaci mohl samozřejmě iniciovat také rodič. Informace hromadného rázu, které se týkaly pořádání výletů, organizačních záležitostí, se řešily za pomoci nástěnky a e-mailové komunikace. Rodič tedy tyto informace mohl získat nejen přímo v dětské skupině, ale také v pohodlí domova. Při předávání těchto informací docházelo k tomu, že byly ještě sděleny osobně. Jedna z pečujících osob má na starosti odesílání fotografií z průběhu dne rodičům pomocí e-mailových zpráv. Telefonické komunikace se využívá zřídka, za to ve velmi urgentních případech.

Vztah pečující osoby a dítěte

K hodnocení se sám nabízí vztah pečující osoby a dítěte. Ten bych nazvala jako přátelský. Děti cítí, že jsou nastaveny hranice, kam až mohou zajít, ale zároveň se k nim pečující osoby chovají velmi mile, hezky, dalo by se říct, jako k vlastním dětem. Pokud bych to opět porovnávala s mateřskou školou, tak tam bych takovýto vztah nehledala. V mateřské

škole je učitelka autorita, které se neodmlouvá. Zde v dětské skupině to bylo jiné. Ne, že by pečující osoba neměla autoritu. Děti si s pečující osobou domlouvají, co se bude dít, pečující osoba reaguje na jejich pocity, trápení. Mnohdy k tomu i přizpůsobuje program. Děti tedy v pečující osobě vidí někoho, za kým se mohou přijít poradit, mazlit a kdo je bude mít rád takové, jaké jsou.

S dětmi je komunikace velmi přátelská. Jak jsem již naznačila ve vztahu pečující osoby a dětí, tak i komunikace je jiná než v mateřské škole. Děti se chodí svěřovat, sdělují své nápady, zkušenosti a to bez toho, aby se musely bát, že se jim někdo bude smát. Pečující osoby si s dětmi také sdělují zajímavé osobní zážitky. Děti mají v pečujících osobách nové kamarády. Komunikace mezi nimi se tudíž nezaměřuje jen na oznámení o průběhu dne a kladení otázek, na které musí děti znát správnou odpověď. Pečující osoba s dětmi promlouvá, upravuje s nimi program, dokáže reagovat na jejich nálady a bolesti, radí se s nimi. Při kladení otázek děti ví, že se nemusí bát odpovědět špatně, protože jim nikdo nesdělí jen strohé ne. Naopak vědí, že pečující osoba je má ráda, takové jací jsou a tudíž i se špatnými odpověďmi. Úkolem pečujících osob je v tu chvíli navést dítě na správnou odpověď, což se také děje.

Prezentace dětských výtvorů

Jako formu komunikace můžeme přenést i prezentaci dětských výtvorů. Je to komunikace nejen směrem k dítěti, rodičům, pečujícím osobám, ale také k okolí. Výtvary jsou vystaveny nejen ve třídě, ale také na chodbách. Mohou ji tedy obdivovat i návštěvníci základní školy. Nejvíce tuto výzdobu oceňují rodiče, kteří si mohou porovnat výtvor svého dítěte vzhledem k ostatním dětem. Někteří rodiče si uchovávají obrázky svých dětí, které si mohou doma prohlédnout a sledat pokrok svého dítěte.

4.4 Dítě aneb ten kdo je vychováván a utvářen



Obrázek 5

Heterogenně uspořádaná třída a vztahy mezi dětmi

Ve třídě se nachází děti od věku tří do šesti let. Takto heterogenně uspořádaná třída má celkově dvanáct dětí. Převažují zde holčičky nad chlapci. Čtyři děti se chystají v příštím školním roce do základní školy. Vztahy mezi dětmi jsou velmi různorodé. Děti se snaží navazovat kontakty s ostatními ve třídě, ale je to pro ně velmi náročné. Mladší děti se nedokáží odloučit od rodiny a zažívají různé problémy při adaptaci. Setkala jsem se, hlavně na začátku pozorování s tím, že děti byly plačtivé, úzkostné, nespolupracující. Pečující osoby se snažily dětem vyjít vstříc a děti se k nim mohly přijít přitulit, sdělit jim své obavy. Při spánku měly svou plyšovou hračku, která jim dávala pocit bezpečí. Starší děti si mnohdy prošly také adaptačními procesy. Ty se však vyřešily mnohem rychleji než u mladších dětí. Po překonání prvotních adaptačních problémů se děti sehrály. Můžeme zde vidět, že se děti rozlišují podle pohlaví. To se projevuje hlavně při výběru partnera ke hře. Dívky si mnohem raději hrají s dívkami, chlapci s chlapci. Vytvářejí se zde také páry nerozlučných kamarádů či kamarádek.

Vzhledem k věkovému rozpětí se starší děti stávaly přirozenými průvodci dětí mladších. Ty uznávaly starší děti jako pomocníky a mnohdy si k nim chodily pro pomoc, a té se jim

také dostalo. Především si děti pomáhaly u převlékání. Jako příklad bych uvedla to, že jedna holčička, která v dalším školním roce bude nastupovat do základní školy, umí zapnout zip. Z tohoto důvodu ji holčička, která má tři roky, požádala, aby jí zapnula zip na kalhotách. Ta její žádosti vyhověla. Popsaná situace se tedy obešla bez zásahu pečující osoby a byla jedním z výsledků výchovného procesu, kdy jsou děti vedeny k tomu, aby požádaly druhého o pomoc, a druhá osoba, aby jim v rámci svých možností pomoc poskytla. Podobné situace nebyly ojedinělé a neděly se jen u převlékání. I zde v dětské skupině, tak jako v každé třídě docházelo mezi dětmi k rozepřím. Do těch pečující osoby zbytečně nezasahovaly. Pokud nebylo řešení nasnadě a docházelo již k fyzickým atakům, tak zasáhla pečující osoba, která na základě dvou příkladů dětem ukázala, jak by se dala situace řešit, a děti se měly vyjádřit, která varianta je lepší. Následně se to převedlo na daný spor a děti měly mezi sebou situaci vyřešit.

Zkušenosti dětí s mateřskou školou

Většina dětí, které dětskou skupinu navštěvují, již měly zkušenost s mateřskou školou. Rodiče je však z mateřských škol přehlásili do dětské skupiny, neboť jejich děti nevládali pracovat se svými emocemi, a v mateřské škole tak byly nálepkovány jako problémové. Nevládnutí práce s emocemi vedla děti k tomu, že odmítaly chodit do mateřské školy, protože cítily tlak ze strany učitelky i ostatních spolužáků. Děti mají neustálou potřebu být ve všem první, jsou nedočkavé a překypující aktivitou. To ve třídě, kde je kolem pětadvaceti dětí, velmi ovlivňuje ostatní děti, atmosféru a připravený vzdělávací program. „*Máme tady holčičku, která je řekla bych taková ... jakože hyperaktivní a ty emoce, ať pozitivní či negativní, má velmi afektované až. Ale dva roky ve školce to prostě nedávala. A to je děťátko, u kterého věřím, že když paní učitelka tam má 25 dětí, že tady ta holčička jí poleze nesmírně na nervy.*“ (P 2) Emoce je tedy to hlavní, co tyto děti potřebují vyřešit. V tom jim dětská skupina pomáhá nejen individuálním přístupem, ale také svým programem, ve kterém je jeden kroužek věnován emocím a jejich prožívání.

Individuální přístup

Individuální přístup je tedy jedna z důležitých věcí, které tyto děti potřebují. Vzhledem k počtu dětí, se může jedna pečující osoba věnovat maximálně šesti dětem. Díky tomu je může lépe vést a usměrňovat při připraveném programu. Dítě se také naučí komunikovat s někým, kdo je pro něj přirozenou autoritou. Je zde větší prostor na komunikaci s jedním dítětem, na řešení jeho problémů. Individuální přístup také přispívá k tomu, aby se mezi

nimi vytvořil vztah. Děti jsou zde přijímány takové, jaké doopravdy jsou. Za pomoci individuálního přístupu se děti mnohem rychleji zlepšují v oblastech, které jim dělají problémy. S jednotlivým dítětem si může pečující osoba sednout samostatně a probrat s ním chování, které nebylo hezké a pro ostatní přijatelné. Dítě na základě tohoto rozhovoru se necítí před zbytkem skupiny shozené, nesnižuje se tím jeho sebevědomí. Naopak má možnost se nad svým chováním zamyslet, promluvit si o tom s pečující osobou a do příště své chování zlepšit.

4.5 Volná hra dětí



Obrázek 6

Možnost rozhodování

Při prvním vstupu do dětské skupiny jsem si nemohla nevšimnout, že mají děti daleko větší prostor si volně hrát. Samy měly možnost se rozhodnout, co si vyberou za hračku, pomůcku, jakou si zvolí aktivitu a také ji bez vysvětlování odložit a hrát si s něčím jiným. Jak jsem již uvedla v teoretické části, hra je pro děti velmi důležitá. Dětská skupina volnou hru podporuje a pečující osoby si jsou vědomy jejími důležitými aspekty, tedy, že se při hře dítě učí, formuje samo sebe, řeší si své vnitřní konflikty.

Nápodoba od starších dětí

Mladší děti si z nabídky věcí a aktivit si neuměli samy vybrat. Vysledovala jsem, že se přidávaly k dětem starším a konaly stejné aktivity jako oni. Pokud bych měla uvést příklad, jedna holčička si kreslila u stolečku. To spatřili dva chlapci a šli si vyžádat od pečující osoby, aby jim vytiskla tu stejnou omalovánku. Uviděla to další dívka, která si vzala čistý papír a pastelky, přinesla si je ke stolečku a začala si také kreslit. Přejímání podnětů ke hře bylo velmi časté. Pokud si jedno dítě začalo hrát na něco nebo s něčím, okamžitě mělo partnera, který se k němu přidal. Docházelo zde také velmi často k tomu, že si chlapci a dívky hrály odděleně a jen v minimálním počtu případů si hrály obě pohlaví dohromady. Děti měly své oblíbenější motivy her, ke kterým se rádi vracely.

Nejčastější hry

Nejoblíbenější hra byla námětová hra na něco nebo někoho. Jedno z dětí vytáhlo doktorskou sadu a vždy se k němu přidaly další děti. Nejčastěji si takto hrály dívky. Nejednou mě požádaly, abych jim dělala pacienta. Nechala jsem se od dětí instruovat, co mám dělat. Děti zde využívaly svých zkušeností z ordinace, kdy fonendoskopem poslouchaly, jak dýchám, odebíraly mi krev, měřily mi teplotu. Mnohem častěji se však přesouvaly od zkušeností k fantazii, a tak mě při jedné hře operovaly. Po skončení operace mi oznámily, že mi bohužel musely uříznout nohu, jinak bych vůbec nepřežila. Mohu se jen domnívat, že tuto informaci si vypůjčily ze seriálu či filmu o lékařském prostředí. Dále se také objevovala hra na rodinu. Při těchto hrách se nejčastěji objevovalo slovíčko jakoby. Děti seděly ve stanu, který jakoby představoval dům. Měly rozdělené role a dokázaly si tak hrát velmi dlouho. Mohla jsem zde shledat to, co se v rodinách běžně děje, jak se řeší spory. To vše si děti do hry přenášely. Dalším motivem byla hra na farmu. Ta probíhala tak, že si děti pomocí židliček vytyčily prostor stáje, ze které zvířata utíkala, a jedno dítě je mělo chytat, jelikož hrálo roli farmáře. Zde si můžeme povšimnout, že dětem nedělalo problém se převtělit do koně, kočky, psa, farmáře a chovat se podle toho. Hra byla velmi výrazně spojena s pohybem, tedy podlézáním židliček, přeskokováním nižších překážek a honičkou.

Rozvoj dětí při volné hře

Rozvoj dětí při volné hře je přirozený, jelikož si děti velmi často hrály s věcmi, které rozvíjely jejich motoriku. Skládaly si koleje, po kterých jezdily vláčkem, z dřívěk tvořily různé tvary, dokonce i tvary písmen. Z lega si děti stavěly domečky. Největší oblibě se

těšily stavebnice všeho druhu, jejich součástky se později přeměnily v dětské myslí na meče a bojovaly proti sobě. Kreslení a malování u stolečku bylo též velmi oblíbené, více však lákala děti tabule a křídly. Nejednou za mnou přišly děti s tím, že jim mám předčítat pohádku z knihy. Při předčítání pozorně poslouchaly a následně mi popisovaly, co vidí na obrázku. Chlapci si nejčastěji hrály s auty, malými či většími, stavebnicemi různých druhů, plastovými hračkami ve tvaru dinosaurů. V rámci dokupování věcí se dětem instalovala do třídy dřevěná kuchyňka. Tu si děti rády vybavovaly a vybavení různě předělávaly a v neposlední řadě v ní také „připravovaly“ pokrmy.

V tělocvičně se děti rozvíjely nejvíce pohybově. Při možnosti volné hry si házely s míči, či se na velkých míčích snažily balancovat. Tvořily si z žíněnek a molitanových tvarů útočiště. Využívaly trampolínu, obruče. Chlapci si půjčovaly florbalové hole a míček, postavili si branky a hrály florbal.

Při venkovním pobytu si děti hrály v keřích a stromech, na které lezly. Toto seskupení stromů a keřů představovalo jejich obydlí, prostor, který jim nikdo cizí nesměl narušit. Pískoviště a skluzavku děti využívaly jen zřídka. Mnohem raději se rozběhli po prostoru zahrady a hrály si hry na někoho. Promítaly do hry náměty z pohádek. Mohla jsem tedy zaznamenat, že si děti hrají např. na pohádku Ledové království. Děti si půjčovaly hrábě, se kterými hrabaly listí, jezdily s motorkami, za které si připevnily kolečka a listí převážely na vytvořenou hromadu. Když napadl sníh, stavěly sněhuláky, koulovaly se, nebo sněhové koule rozbíjeli lopatkami.

Spolupráce dětí při hře

Děti kolem tří let se do her ostatních chtěly zapojit, ale nedokázaly spolupracovat. Jejich hra by se dala označit jako hra vedle sebe. Čím bylo dítě starší, tím více se dalo počítat s tím, že se s dětmi sehraje. Avšak i zde docházelo k tomu, že komunikace a spolupráce nebyla úplná. Děti si sice nehrály vedle sebe, ale jejich hry se spíše prolínaly motivem a částečnou komunikací. Pravidla hry nebyla domluvena a tak docházelo často k rozepřím. Spolupráce dětí při hře se dělá až kolem pěti let věku, kdy si při hře vymezovaly pravidla, komunikovaly a spolupracovaly mnohem více. Tím se stávaly vzorem mladším dětem, a tak se děti mezi sebou učily nápodobou.

Bylo zde také dítě, které si nechtělo hrát společně a upřednostňovalo, když se mu při hře věnovala pouze pečující osoba. Tato holčička si vybrala aktivitu, předmět či hračku. Pečující osoba se jí snažila vysvětlit, že se nemůže věnovat jen jí, ať si jde hrát se

sourozencem či ostatními dětmi. Na to holčička reagovala velmi příkře. Ve chvíli kdy si hrála již společně s ostatními, chtěla určovat pravidla hry. Pokud se jí nepodařilo prosadit své pravidla, utekla ze hry s křikem a naštvaná.

4.6 Výchova a vzdělávání dětí



Obrázek 7

Hygienické návyky a stolování

I když dětská skupina podle zákona č. 274/2014 Sb. má nabízet výchovu, rozvoj kulturních a hygienických návyků a schopností dítěte, shledávám zde navíc i prvky vzdělávání. Děti jsou vychovávány nejen ke správným hygienickým návykům, ale také ke slušnému chování a stolování.

Děti jsou zde v dětské skupině vedeny k správnému umývání rukou, je jim připomínáno, kdy si mají ruce umýt. Dalším z hygienických návyků je používání toalety, se kterou již děti nemají problém. Dokáží se na ní obsloužit samy. Co se týče smrkání, i s tím, už většina dětí nemá problém, také vědí, že použité jednorázové kapesníky patří do koše. Velmi mě překvapilo, že oproti mateřské škole, kde jsem toto nezaznamenala, se zde děti

učily správnému čištění zubů. Čistily si je vždy po obědě a dohlížela na ně u toho jedna z pečujících osob.

Dbalo se zde také na dodržování pravidel slušného stolování. Děti nesměly sedět na židli s překříženými nohama, ani s jednou nohou na židličce, musely mít obě nohy na podlaze. Při jídle na sebe děti neměly pokřikovat, z toho důvodu, aby jim jídlo nezaskočilo. Používaly celého příboru, jen tříleté děti si mohly ponechat lžice na hlavní chod, pokud nebylo jisté, že by jej příborem snědlo.

Dodržování psaných i nepsaných pravidel

Nejen ke stolování, ale dá se říci k celému dni v dětské skupině, ale také mimo ni, se pojila výchova ke kulturním návykům a dodržování psaných i nepsaných pravidel. Děti poděkovaly paní kuchařce, za to, že jim přinesla jídlo. Pokud se tomu tak nestalo, tak se dítěti připomenulo, že na něco zapomnělo. Nebylo to však rázně a tvrdě, ale mírně a dítě vždy pochopilo, co se po něm chce. Setkávala jsem se také s tím, že děti uměly poprosit, když si chtěly něco půjčit, nebo když si žádaly pozornost pečující osoby. Jako příklad můžu uvést osobní zkušenost, kdy mne jedna z holčiček poprosila, abych jim dělala pacienta při jejich hře. Když některé z dětí chtělo něco po pečující osobě, na kouzelné slovíčko prosím většinou nezapomínalo. Dětská skupina se nachází v budově základní školy, tudíž jsou děti naučeny zdravit nejenom další děti ve skupině a pečující osoby, ale také všechny ostatní děti a dospělé, které potkají na společné chodbě. Děti se snaží dodržovat pravidla, které jim pečující osoby ve skupině nastavily. Některé pravidla by se dala označit za rituály, tedy něco co se stereotypně opakuje, má přesně dané uspořádání, které jedinci provádí. Do rituálů bych zařadila uklízení písničku. Tu si zvolily pečující osoby a děti vědí, co mají dělat, když začne hrát. Aktivity po obědě, by se daly označit též za rituál, neboť nad nimi děti nepřemýšlí a dělají je již zcela automaticky. Odnesou si hrneček na tác, přenesou svou židličku k posteli, převlečou se do pyžama, vyžádají si od pečující osoby kartáček, přesunou se do koupelny a zde si vyčistí zuby. Po návratu do třídy si lehnou do své postele a čekají na ostatní děti. Pak následuje pohádka.

Motivace a odměna

Motivace a odměna jsou jedny z důležitých věcí, které děti přimějí ke spolupráci. Setkala jsem se zde s tím, že v ranním kruhu byly děti motivovány na další aktivity dne. Pokud to šlo, tak si pečující osoba přinesla zástupný symbol, na který děti upoutala. Nejčastěji to byl předmět, ale také se objevovala říkanka či hra. Odměna buď byla v rámci přinesené

motivace, tedy že si děti mohly vzít na předem určenou dobu předmět, který pečující osoba přinesla. Jako jistý druh odměny je i přilepení korunky nad fotku dítěte. To děti motivuje, aby byly hodnější a získaly více korunek. Ty se ale také i odebírají, a to když dítě zlobí.

Akce mimo areál

Dětská skupina s dětmi také pořádá akce mimo své zázemí. Tam se spojuje nejen výchovná funkce, ale také funkce vzdělávací. Děti při těchto akcích nejen musí zdravit své okolí, prosit, děkovat, ale také se dozvědí spoustu informací. Dětská skupina takto navštívila hasičskou stanici, záchrannou službu, muzeum, kovářskou dílnu a mnohá další zajímavá místa. Tyto akce jim dají mnohem více, než pouhé strohé vykládání ve třídě, proč jsou např. hasiči důležití. Na hasičské stanici si tedy mohly prohlédnout vozidla a jejich vybavení, kombinézy a další předměty, které hasiči nosí při zásahu.

Zájmové kroužky

V programu, který si připravuje pečující osoba, jsem většinou shledala snahu předávání dětem zajímavých poznatků. Nenásilnou formou poznávaly barvy, vykládaly si o aktuálním ročním období - zde podzimu, tvořily výzdobu třídy. Věnovaly se různým tématům, většinou bylo téma blízké pečující osobě. Kromě již ročních období, tedy v danou chvíli aktuálně podzim a zima, se ve třídě probíraly také barvy a jejich míchání, povolání, co jedí zvířátka v zimě apod. Do podvědomí dětí se snažily dostat také roční období, měsíce a dny v týdnu. Co se týče předmatematického rozvoje byly zde především útržky, jako počítání číselné řady, určování prvního a posledního v řadě. Výtvarný rozvoj dětí se děl za pomoci tradičních i netradičních technik a pomůcek. Děti mohly pracovat samostatně s nůžkami, pokud si na tuto činnost někdo netroufal, mohl požádat pečující osobu či spolužáka o pomoc. Jemná motorika a grafomotorika je zde u dětí tedy také rozvíjena. V hudební výchově jsem zaznamenala největší pokus o rozvoj dětí. Nejen, že se učily nové písničky, což také podporuje paměť a slovní zásobu, ale snažily se pracovat s rytmem. Děti dostaly orffovy nástroje a měly za úkol hrát s nimi do rytmu písně nebo se děti měly pohybovat do rytmu písně. Do pohybového rozvoje bych hlavně zařadila hry v tělocvičně, kde se pracovalo s padákem, míči, obručemi, trampolínou a hrály se psychomotorické hry. Byly zařazovány do programu také hry na rozvoj slovní zásoby.

V rámci kroužku Emušák – Ferda a jeho emoce se děti učily pracovat se svými emocemi. Přečetl se začátek příběhu, ale rozuzlení již měly vymyslet děti. Každé dítě vyjádřilo, co by v dané chvíli udělalo ono samo na místě žabáka Ferdý. Následně se jednotlivé odpovědi

děti rozebíraly. Postupně se tedy došlo k tomu, že děti chápaly, jaké emoce Ferdu provázely a proč se tak choval. Pečující osoba dočetla konec příběhu a společně s dětmi jej rozebrala. Na základě tohoto kroužku děti uměly popsat své emoce a měly by si začít uvědomovat, že to jak vnímají situaci ony samy, neznamená, že to tak cítí i ostatní.

V rámci kroužku Předškolák se pečující osoba snaží děti připravit na základní školu. „... *se já hlavně zaměřuji, aby ty děti především měli uvolněnou ruku.*“ (P 3) To je podle ní hlavní věc, kterou budou v základní škole potřebovat. Pečující osoba se tedy zaměřuje na to, aby dítě mělo kromě uvolněné ruky, správný úchop psacího náčiní, zvládly věci v rámci jemné motoriky jako je zapínání a rozepínání knoflíků, vázání mašličky. Také se v kroužku zaměřuje na dostatečně rozvinutou slovní zásobu a na to, aby se děti vyjadřovaly v celých smysluplných větách.

Dále v dětské skupině probíhá kroužek angličtiny. Náplní kroužku je, aby se děti seznámily s cizím jazykem, učí se slovíčka a poslouchají anglické písničky. Kroužek hry na flétnu není povinný pro všechny děti, ale jen pro ty, které se ho chtějí účastnit.

V průběhu této půlhodiny si děti nejdříve projdou dechovým cvičením, zopakují si noty, které se naučily minule, seznámí se s novou písničkou a začnou se ji učit hrát. Ve třídě si nalepí písničku do sešitu. Doma s rodiči mají za úkol písničku procvičovat. V pololetí dětská skupina zařadila do svého programu také ekologickou výchovu. Ta se odehrávala nejen ve třídě, ale hlavně na zahradě, kde si děti sázely rostliny, snažily se přijít na to, který odpad se rozpadne dřív apod.

Když jsem se pečujících osob zeptala, které aktivity považují za vzdělávací, tak se většinou shodovaly, že děti vzdělávají již od vstupu do dětské skupiny. „*Já myslím, že je v podstatě pořád vzděláváme, v průběhu celého dne.*“ (P 4) Dávaly mi mnoho příkladů, od her na třídění odpadu, po učení nových anglických slovíček, začlenění se do skupiny, přes páteční akce mimo zázemí dětské skupiny, až po pomyslný vrchol vzdělávání, za který pečující osoby považují to, když si dítě samostatně přijde na nějaké řešení či poznatek.

Jedno z největších plus této dětské skupiny považuji to, že se zde děti mohly samostatně rozhodovat. Byť to zní zvláště, že by se v mateřských školkách děti nerozhodovaly, ale většinou tomu tak není. Bavím se o situacích jako použití příboru, výběr jídla, pitný režim atd.

Samostatné rozhodování dětí

Pokud se tedy budu přesněji bavit o jídle a pití, tak jsem zde shledala, že pečující osoby a kuchařky daly dětem možnost se samostatně rozhodnout. U jídla se to dělo tak, že se děti ptaly, zda chtějí pomazánku nebo suché pečivo, jestli si vezmou i zeleninu ke svačině. To stejné u oběda. Pokud některé z dětí něco nejedlo, protože to nemělo rádo, poprosilo paní kuchařku, ať mu to nedává. Ta se s dítětem dohodla na tom, co bude jíst. Už vůbec se dítě nenutilo k tomu, aby muselo dojíst to co má na talíři. Pokud dítě nemělo na oběd chuť či hlad, nechalo zbylé jídlo na talíři. Při svačině si děti braly, kolik chtěly, a proto zvládly sníst všechno, co měly na talíři. Ve třídě bylo pítka, ve kterém se nacházela buď šťáva či čaj. Pokud mělo dítě žízeň, vzalo si svůj hrníček a natočilo si z pítka tolik, kolik zvládlo vypít. Hrníčky s pitím se dávaly vždy k jídlu, ale děti nebyly nuceny je dopít. Nejprve jsem byla k tomuto přístupu rozpačitá. Po přemýšlení nad celou věcí jsem shledala, že se tak děti učí samostatnosti, rozhodovat o sobě a ne jen slepě poslouchat příkazy. Vysledovala jsem, že se děti opravdu chodily k pítku napít, když měly žízeň.

Oproti mateřské škole se také děti nenutily chodit na toaletu zároveň. Naopak, když dítě cítilo potřebu, prostě ji oznámilo pečující osobě a ta šla s dítětem na toaletu. Bylo zde vidět, že děti tuto možnost uvítaly, neboť každý jedinec je v této věci individuální.

Shledala jsem zde daleko větší možnost se samostatně rozhodnout při výběru pomůcek, a to nejen ke hraní, ale také kreslení a malování. Děti mohly při volné hře využívat celý prostor třídy, využívat pomůcky, které se zdají být i poněkud nebezpečné např. nůžky. Rozvíjely se tedy nejen ve stříhání, ale také kreativě. Pečující osoby nenutily děti, aby si šly hrát. Pokud se prostě dítě nemělo chuť zapojovat a hrát si společně s ostatními, mohlo zůstat u stolečku a jen sedět. Byly mu nabídnuty aktivity, které mohl provádět samostatně, pokud ale ani tyto aktivity dítě nechtělo, nebylo do nich nuceno.

Při poobědním odpočinku jsem se nesetkala s tím, že by děti byly nuceny spát. Pokud se dítěti spát nechtělo, bylo stanovené pravidlo, že si může vzít plyšovou hračku či knihu. Nesmělo však svým konáním budit spící děti. Pečující osoba, s ohledem na počet dětí, které již nespaly, oznámila konec odpočinku. Pokud však některé dítě ještě spalo, nebudila jej.

Děti se naučily, že nesou zodpovědnost za své rozhodnutí. Samy musely přemýšlet, zda ještě vydrží nejít na záchod po dobu procházky, či by měly toaletu využít. Věděly, že když si půjčí nůžky, nesmí nikoho ohrozit. Je samozřejmé, že dítě nemůže takové rozhodnutí

plně chápat, ale zde nešlo o plné chápání, ale o to, že se dítě učilo nést zodpovědnost za své rozhodnutí. V mateřské škole se podle mě toto neděje. Tam chodí děti na záchod všichni společně, pijí po jídle, nemohou si někdy ani půjčovat nůžky, dokonce si ani jen tak sednout a pozorovat své okolí, aniž by byly nuceny do nějaké činnosti.

4.7 Shrnutí výsledků výzkumu

Cílem mého výzkumu bylo charakterizovat podmínky pro rozvoj dětí předškolního věku a popsat možnosti rozvoje dětí při volné hře. Z participačního pozorování a hloubkových rozhovorů vplynulo několik zásadních poznatků.

Dětská skupina vytváří podnětné prostředí, ve kterém jsou děti nejen vychovávány, ale také vzdělávány prostřednictvím připraveného programu a zájmových kroužků, které vedly pečující osoby. Dochází zde k rozvoji sociálních vztahů nejen s vrstevníky, ale také s pečujícími osobami. K rozvoji dítěte pomáhá též vybavení, které se zde nachází. To je různorodé a podporuje nejen fantazii dětí, jejich jemnou a hrubou motoriku, ale rozvíjí děti celkově. V programu, který si chystají pečující osoby, není pouze výchovná funkce, ale probíhá zde i funkce vzdělávací. Tu můžeme shledat v rozvoji předmatematických představ, hudební a výtvarné výchovy, pohybových aktivit. Pro děti, které budou v příštím roce nastupovat do základní školy, je zde kroužek Předškolák, který je zaměřen především na správný nácvik úchopu psacího náčiní a rozvoj slovní zásoby. Za největší plus dětské skupiny vnímám to, že děti se zde učí samostatnosti, která sebou ruku v ruce nese i výchovu k zodpovědnosti za své chování a činy. Děti se tak samy učí rozhodovat o svých biologických potřebách (pitný režim, toaleta apod.). Kroužek, který se věnuje emocím dítěte, jejich popisu a následnému zpracování, je ojedinělý a v tak dlouhodobém měřítku jsem se s ním nikde nesetkala. Chápat emoce, které prožívají a pracovat s nimi, je právě pro tyto děti velmi důležité a potřebné. Nemůžu zde opominout také výchovnou funkci, které se dětská skupina zhostila velmi dobře. Požádat o něco, poprosit a poděkovat, to jsou návyky, které děti z této dětské skupiny bezpečně zvládají.

Atmosféra v dětské skupině je jiná než v mateřské škole, více harmonická a přirozená. Tuto atmosféru utvářelo mnoho faktorů, nejen vybavení dětské skupiny, ale hlavně tým pečujících osob. Je zde jiný vztah a komunikace mezi pečující osobou a dítětem. Z mého pohledu je tento vztah více podporující, kamarádský a působí na mě přirozeněji. Vztah pečující osoby a rodičů je také jiný, obě strany si totiž uvědomují křehkost tohoto vztahu,

komunikace mezi nimi je otevřená, neboť je zde společný cíl, a to kvalitní péče o dítě. Rodiče předávají cenné informace pečujícím osobám o jejich dítěti, jsou to totiž právě oni, kteří vědí nejvíce o něm, o jeho osobnosti, potřebách a specifikách. Dětská skupina, přesněji řečeno pečující osoby, reagují na potřeby rodičů a sdělují jim při každodenním styku další, mnohdy velmi cenné informace o jejich dítěti. Pečující osoby spolu velmi dobře vychází a tvoří pevný tým, což dotváří příjemnou a harmonickou atmosféru.

Volná hra, která probíhá u dětí v dětské skupině, je rozvíjí v celé jejich osobnosti. Při hraní her se děti dokáží převtělit do jiné role a vyřešit si tak svůj vnitřní spor. Oblíbené jsou také hry na někoho nebo na něco, které podporují fantazii dítěte. Zde dochází také k učení nápodobou, a to ve chvíli, kdy mladší děti napodobují hru dětí starších. Učí se tak tvořit pravidla her a posouvají se při hře vedle sebe ke spolupráci ve hře.

ZÁVĚR

V této bakalářské práci jsem se zabývala možnostmi rozvoje dětí předškolního věku v dětské skupině.

V teoretické části byla popsána dětská skupina podle zákona č. 247/2014 Sb., důvody vzniku skupin, kdo může poskytovat službu péče o dítě a kdo tuto službu může provádět. Ve druhé kapitole jsem charakterizovala děti předškolního věku. Vymezila jsem zde období předškolního věku dítěte a popsala, jakého rozvoje by mělo dítě tohoto věku dosáhnout.

V praktické části byly popsány možnosti rozvoje, které děti předškolního věku mohou získat v dětské skupině. Dělo se tak na základě participačního pozorování a hloubkových rozhovorů. Nejprve bylo nutné vyhledat a navázat kontakt s dětskou skupinou. Rodiče, děti a celý tým dětské skupiny, kteří mi umožnili provést výzkum, byli velmi vstřícní a ochotní.

Z otevřeného kódování dat, které jsem sesbírala, se vytvořilo šest hlavních kategorií.

V těchto kategoriích shledávám možnost, s jejímž využitím a působením se může dítě rozvíjet. Jednotlivé kategorie jsou proměnitelné v čase a závislé od účastníků jednání.

Z výsledků vyplynulo, že možnosti, kterými dětská skupina disponuje, jsou široké a různorodé, začínají prostory a vybavením tříd, přes atmosféru dětské skupiny až po to nejdůležitější, tedy výchovný a vzdělávací proces. Dětská skupina se tedy snaží rozvíjet děti k lepším výsledkům a pozitivním směrem.

Výzkum jsem prováděla pouze v jedné dětské skupině a krátkodobě, proto výsledek své práce nemohu zobecnit na všechny dětské skupiny a ani to nebylo prvotním cílem výzkumu. Při pozorování a zpracovávání dat jsem se nevyhnula porovnávání s mateřskou školou, se kterou jsem měla zkušenost z praxe. Dle mého názoru by bylo zajímavé porovnat mateřskou školu a dětskou skupinu a zjistit jejich rozdíly. Setkávala jsem se totiž s tím, že se mě většina známých ptala, v čem se tedy liší, ale vzhledem k tomu, že jsem navštěvovala pouze jednu dětskou skupinu, byla pro mě tato odpověď obtížná a měla velmi subjektivní nádech. Výzkum tedy může sloužit jako inspirace pro další zkoumání.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Aktuální populační vývoj v kostce, 2017. *Český statistický úřad* [online]. [cit. 2017-04-09]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/aktualni-populacni-vyvoj-v-kostce>

BACUS-LINDROTH, Anne, 2009. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 2. Praha: Portál. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-563-9.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ, 2007. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-251-1829-0.

BERK, Laura E. a Adena Beth MEYERS, 2016. *Infants, children, and adolescents*. Eighth edition. Boston: Pearson. ISBN 01-339-3673-2.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2007. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.

ČESKO, 2004a Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání: Školský zákon. In: *Sbírka zákonů České republiky*. Dostupné také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast2>

ČESKO, 2004b Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. ČR. Dostupné také z: <http://www.podnikatel.cz/zakony/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich-a-o-zmene-nekterych-zakonu/uplne/>

ČESKO, 2005 Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. Dostupné také z: <http://www.csicr.cz/cz/Poradna-QL/Informace-pro-zaky-a-rodice/Je-stanoven-pocet-deti-ve-tridach-v-jednotlivych>

ČESKO, 2014a 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>

ČESKO, 2014b Vyhláška č. 281/2014 Sb. o hygienických požadavcích na prostory a provoz dětské skupiny do 12 dětí. In: *Sbírka zákonů České republiky*. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2014-281>

DICTIO: vícejazyčný výkladový slovník online [online], ©2014-2015. Masarykova univerzita [cit. 2017-03-31]. Dostupné z: <http://www.dictio.info/cs?action=search&type=text&search=mo%C5%BEnost>

DOLEŽALOVÁ, Jana, 2016. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. Vydání druhé. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1146-4.

Evidence dětských skupin: Kraj Zlínský, 2017. *Ministerstvo práce a sociálních věcí* [online]. [cit. 2017-03-01]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/26155>

Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let v mateřské škole, 2017. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha [cit. 2017-03-20]. Ke stažení dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/39798/>

KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2014. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

MATĚJČEK, Zdeněk, 2000. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 3. Praha: Portál, 143 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8494-X.

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

MICHALOVÁ, Zdeňka, 2011. *Edukace žáků s problémovým chováním, poruchami adaptace, poruchami chování a emocí*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-719-2.

Nejčastější dotazy, 2016. *Dětské skupiny: Informační kampaň ministerstva práce a sociálních věcí* [online]. [cit. 2017-02-18]. Dostupné z: <http://www.dsmpsv.cz/index.php/nejcastejsi-dotazy/>

Operační program zaměstnanost 2014-2020 [online], 2015. Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR [cit. 2017-02-18]. Ke stažení dostupné z: https://www.esfcr.cz/detail-clanku/-/asset_publisher/BBFAoaudKGfE/content/op-zamestnanost-2014-2020

Proč zakládat DS, 2014. *Dětské skupiny: Informační kampaň ministerstva práce a sociálních věcí* [online]. [cit. 2017-03-21]. Dostupné z: <http://www.dsmpsv.cz/index.php/proc-zakladat-ds/>

Statistická ročenka školství - výkonové ukazatele, 2017. In: *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2017-02-18]. Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

SUCHÁNKOVÁ, Eliška, 2014. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0698-9.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka, 2008. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 175 s. ISBN 978-80-244-2141-4.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona, 2004. *Dítě v předškolním období*. Praha: Mladá fronta. Žijeme s dětmi. ISBN 80-204-1187-9.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

Tabulky rozvoje dítěte, 2012. In: *Mateřská škola Rákosníček* [online]. [cit. 2016-10-26]. Dostupné z: <http://rakosnicekms.webnode.cz/news/tabulky-rozvoje-ditete/>

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

VÁCHOVÁ, Alena, Zuzana KUPCOVÁ a Michaela KUKAČKOVÁ, c2015. *Rozvíjíme jazyk a řeč dětí: dítě a jeho psychika - jazyk a řeč*. Praha: Raabe. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-173-1.

VEJVODOVÁ, Alžběta, 2013. České školky: Proč zavírají tak brzy, když to jinde jde déle? *Česká televize* [online]. [cit. 2017-04-09]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/domaci/1104385-ceske-skolky-proc-zaviraji-tak-brzy-kdyz-jinde-jde-dele>

VYSKOTOVÁ, Jana a Kateřina MACHÁČKOVÁ, 2013. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4698-2.

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/>

Změny v předškolním vzdělávání: povinný rok předškolního vzdělávání i vzdělávání dvouletých dětí, 2016. In: *Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání* [online]. [cit. 2017-03-01]. Dostupné z: <http://cosiv.cz/cs/2016/08/11/zmeny-v-predskolnim-vzdelavani-povinny-rok-predskolního-vzdelavani-i-vzdelavani-dvouletych-deti/>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Atd. A tak dále

Č. Číslo

DS Dětská skupina

Např. Například

P 1 Pečující osoba 1

P 2 Pečující osoba 2

P 3 Pečující osoba 3

P 4 Pečující osoba 4

Sb. Sbírký

Tzv. Takzvaně

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1	32
Obrázek 2	33
Obrázek 3	36
Obrázek 4	40
Obrázek 5	44
Obrázek 6	46
Obrázek 7	49

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1	12
-----------------	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I	Souhlas rodiče
Příloha P II	Přepis rozhovoru s P3

PŘÍLOHA P I: SOUHLAS RODIČE

Souhlas rodiče k účasti dítěte ve výzkumu

Možnosti rozvoje dětí v předškolním věku v dětské skupině

Jméno dítěte:.....

Souhlasím se zařazením svého syna/dcery do výzkumu, který bude zpracovávat Marie Kejíková, studentka Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, oboru Učitelství pro mateřské školy. Výzkum slouží pro účely zpracování bakalářské práce.

Všechny získané informace budou zpracovány za účelem výzkumu. V bakalářské práci bude zachována anonymita, nebude zde uvedeno jméno Vašeho dítěte a ani jméno rodiny.

.....

Podpis rodičů

.....

Datum

PŘÍLOHA P II: PŘEPIS ROZHOVORU S P 3

Dobrý den, souhlasíte s tím, že tento rozhovor bude nahráván?

Ano, souhlasím.

Jaká byla motivace/přesvědčení si vybrat tuto práci?

Asi největší motivací pro tuto práci pro mě byli moje tři děti. Když se mi narodili, tak když jsem je začala vychovávat, tak jsem vlastně zjistila, že právě tady tahle práce by mě jednou moc bavila. A když jsem vychovala svoje děti, nebo když byli ve věku předškolního, tak jsem, tak se hodně za mnou začaly stavovat moje kamarádky a stále jakoby někdo se ptal, jestli bych někomu nepohlídala děti. A to pro mě bylo asi takovým jakoby velkým nastartováním, že by se mi tahle práce někdy líbila dělat. Asi jsem nepřemýšlela někdy nad tím, že bych šla do školky přímo. Na to jsem neměla dost sebedůvěry, ale jedno dvě děti doma, jsem si dovedla představit, že bych jim mohla dělat nějakou hlídací tetu. A pamatuju si na jednu paní lékařku, která přišla za mnou, a přišli, oni tady byli ze Slovenska, přistěhovaní, oba dva byli lékaři a ta mě právě tenkrát velmi nadchla, protože mi řekla, já vám za to zaplatím, dobře vám zaplatím, když mi budete hlídat dítě. A to byla jakoby taková moje první zkušenost, že jsem hlídala někomu cizímu dítěti, za peníze. A pak už se to začalo velmi rychle rozjíždět i jakoby ve větším, že se mi ozval pan ředitel ze Z., tady z jedné základní školy a nabídl mi jako možnost pracovat tady jako v mateřském centru X. A já jsem šla na pohovor, tady a nevzali mě tenkrát kvůli vzdělání. Poněvadž bylo nedostačující a měla jsem pouze výuční list a to jim nestačilo. Takže pak se rozjela i taková moje jako životní etapa vzdělávání kvůli tomu, abych mohla pracovat s dětmi. Takže hlavní motivací bych řekla, že byly moje děti.

Co jste pak studovala?

Původně jsem vyučená prodavačka. A když jsem začala přemýšlet o tom, že bych teda mohla pracovat s dětmi víc, tak samozřejmě ve mně vzkvetla ta touha jít na pedagogickou střední školu. A když jsem si tam v roce 2010 volala do Y., jestli by mě tam právě vzali, tak jejich odpověď byla: Ano, ale musíte mít maturitu. A já jsem ji tenkrát neměla. Takže moje kroky vedly tady na podnikatelskou školu v V., kde jsem si dodělala maturitu. V roce 2013 jsem odmaturovala, pak jsem si dala rok pauzu. A po roku jsem udělala přijímačky na pedagogickou školu, druhou střední školu do Y. a tu si teď vlastně dělám, takže jsem asi v polovině studia a mám rok a půl přesně před sebou a rok a půl přesně za sebou. Ale myslím si, že když budu mít tady tu pedagogickou střední, že vlastně s tím můžu jít i do mateř-

ských školek pracovat, takže eventuálně kdyby se jednou stalo, že nebudu pracovat tady v mateřském centru, tak půjdu tam někde do školky, nebo dělat vychovatelku. Určitě u této práce chci zůstat.

Za které aktivity jste v rámci dětské skupiny zodpovědná, a jaké aktivity vedete?

Tak, tak jako všechny lektorky pracujeme všechny s dětma v ranním kruhu, který je zaměřený především na to abychom si s dětmi pozdravili, jakože ráno, abychom se přivítali, abychom se jim zeptali, jaký měli víkend, zaměření prostě na nějakou jejich reflexi s náma, na nějaký povídání. A rozdělujeme si hlavní část, kde si právě potom probíráme nějaká různá témata, která si předem stanovíme. A já konkrétně vedu Předškoláka, tady v dětské skupině, kde pracuju s předškoláčkama a přemýšlím, myslím si, že mám dáno, že s dětma dělám divadlo, což bývá ve středu, vždycky ve středu máme pohádku nějakou divadelní ztvárnění, které právě se snažím zakomponovat i malé děti, abychom teda, aby to nebylo jenom o jednom člověku, jenom o tom, že já třeba tam jsem a dětem něco hraju a aby byli i oni ti herci zapojeni do toho divadla.

A ten Předškoláček? Co všechno si pod tím můžu představit?

Takže pod pojmem Předškoláček, nebo na co se já hlavně zaměřuji, aby ty děti především měli uvolněnou ruku. To je v mých očích asi jedno z nejdůležitějších věcí, které budou potřebovat ve škole. To, že mají nějaké znalosti, informace, nějaké věci navíc, to si myslím, že je úplně už pro dnešní dobu běžné, že ty děti se zajímají o přírodu, zajímají se o různé věci, které jim potom pomůžou v tom předškolním věku, ale uvolněná ruka, grafomotorika, zvládání zapnutí knoflíků, zvládání zavázání mašličky a takových věcí. To jsou věci, které právě většinou ty děti vůbec neumí. A tak zaměřuju se na správný úchop tužky, jo. Že protože to je v podstatě největší tabu potom kdy ty děti přicházejí do prvních tříd. Když je jich ve třídě kolem 25 – 30, paní učitelka nemá šanci každého pořad upravovat a navíc když si zakódují ve školce špatný úchop, tak se to s nima vleče a těžko se to dítě pak přeorientovává nebo přeučuje na to, že se ta tužka nebo pastelka drží jinak. Takže to je asi největším mým úkolem, druhým úkolem, který si kladu je, aby se ty děti uměly vyjadřovat. Aby uměly popsat obrázek a ne jenom tím, že jim ukážu obrázek a oni řeknou slepice, kuřata, stromy. Ale aby dokázali říct, na obrázku vidím slepičky, vidím tam dům, farmu, zvířata, pána. Aby dokázali celýma větama co nejvíc rozšířit slovní zásobu a dokázat popsat obrázky sami, ale hezky. Ne jako opravdu nějakýma pár slovy. Takže to je v mých očích asi jakoby nejdůležitější věcí, aby věděli, kde bydlí, aby věděli, aby se uměli před-

stavit a takové ty věci, to si myslím, že dnešní děti už zvládají velmi dobře. Takže na tohle já se zaměřuji v Předškoláčku.

Za které aktivity zodpovídají vaše kolegyně?

Moje kolegyně P 2 vedla hudební oblast, co se týkalo právě písniček, zpívání, flétny. Nevím, jak to bude dál. Víím, že teda, mluvili jsme nějak o tom, že by P 4 mohla vést angličtinu a P 1, že by se třeba věnovala přípravě výtvarné činnosti a taky hodně se věnovala vaření a taky takovým kuchařským věcem. Jen velká škoda byla, že tady máme zakázáno vařit, jako používat tady ty kuchyňské věci, kvůli hygieně, která nám právě tyto věci zakázala. Takže ona se snaží právě připravit si něco, co se nemusí vařit, takže aspoň nějaké to patláni. Zas jsem tomu velkým příznivcem, protože si myslím, že děti a vaření a vůbec práce s tím, že si něco uhnětou, má obrovský vliv na vývoj dítěte. Tím, že si sami připraví jídlo, tak se učí, jaké suroviny se do čeho dávají a sami si to potom i snědí a mají ten požitek z toho. To si myslím, že je pro ně velké plus. V dětské skupině jsme to všechny. Asi určitě má jedna výtvarnou činnost, hudební činnost, tělesnou činnost. P 2 chodí vlastně s něma do tělocvičny. Předškoláček, angličtina, já myslím, že těch aktivit, vaření, je fůra.

Jak se shodujete ve společných cílech a prostředcích výchovného procesu?

Jak se shodujeme. Úplně nevím jakoby, jak pojmout tuto otázku, ale shodujem se jakoby v tom, že rozhodně chceme ty děti posunout dál. Rozhodně se sjednotíme na tom, že když vidíme, že je potřeba, díváme se na děti, na každého z dětí individuálně. Jakože když je tam K., která prostě vyžaduje zvládání emocí, tak se zaměřujem na to, abysme jí pomáhali v této oblasti, aby se nerozčilovala, nevztekala, aby si uvědomovala, že tímhle tím, když se začne vztekat, tak v podstatě ničeho nedocílí. Zaměřujeme se konkrétně na to, že když tam je F., P., dva kluci, že potřebují jiné aktivity než ty děvčata. Takže rozhodně si myslím, že jakoby cíleně my 4 lektorky pracujeme na tom, aby individuálně každé dítě se za nějaký měsíc posunulo dál. Abychom na nějakém tom společném růstu těch dětí. Rozhodně tematicky si dokážeme spolu sednout a dáváme dohromady tematický plán na měsíc. Na to co kdo si vezme na starosti a co ty děti za ten měsíc chceme naučit, kam je chceme posunout. Takže jestliže se shodujeme na výchovných věcech a na tematických věcech, určitě bych to jako.

Které aktivity jsou vzdělávacího charakteru a v čem děti rozvíjí? Prosím, uveďte příklad.

Každá aktivita je vzdělávacího směru, ať je to hra, ať je to výtvarka, ať je to pracovní list, který dostanou, ať jsou to nůžky, které dostanou do ruky, pastelky, nebo ať je to ranní

kruh, kde se musí, kde už vzděláváme děti v sociální oblasti, kdy se musí chytnout za ruku, kdy se učí básničky, takže v rozumových aktivitách, já bych řekla, že každá věc už ve chvíli, kdy to dítě vstoupí do ranní školky, do, tak už vlastně prochází vzděláváním, jo. Byť je to v menší nebo větší míře. Někdy je to vědomě, vědomá činnost, někdy je to nevědomá činnost, ale každá je vlastně vzdělávací. Už to, že se ráno spolu přivítáme, společně obejmeme se, už to dítě učí nějakému kulturnímu, nějaké kultuře, jo, prostě, že se vítáme. Nehledě na to, že jako vrchol nějakého vzdělávání beru, kdy to dítě samostatně musí přijít na něco, kdy třeba mají úkol daný na téma právě třeba příroda, je mi to asi blízké téma, a bavíme se o tom, jaké zvířata nám chodí v noci, nám přes zimu spí, kteří ptáci nám odlétají do teplých krajin a pak už se v tom víc. Učíme se vlastně názvy ptáků, učíme se, jak vůbec ptáci mají pokrývku těla, že. Děti jsou mnohdy schopné říct, že mají srst, a ne peří, že. Takže konkrétně když se zaměřím třeba na pohybovou aktivitu nějakou, tak při hudbě, myslím si, že je to jedna taky z dobrých aktivit, kdy pustím hudbu, písničku, kdy, která je jednak, kdy se učí text písničky, když je třeba ještě ta písnička nejenom v češtině, může být v angličtině, může být ve slovenštině, tak vlastně se dítě učí text písničky, učí se jinému jazyku, učí se u toho rozvíjet pohybově, vlastně že jo, koordinaci pohybu a ještě k tomu společensky, že jako sociální zdatnost, protože jsme třeba ve dvojicích, nebo v kruhu nebo jsme nějak rozčlenění a musí vlastně navazovat kontakt ne jen s učitelem, ale i spolu navzájem. Takže jestli tohle je taková konkrétní věc, při které rozvíjí vlastně vícero schopností to dítě, nebo dovedností nejenom jednu, ju.

V čem spatřujete vy osobně rozdíl mezi mateřskou školou a dětskou skupinou?

Tak určitě velký rozdíl je, úplně na prvním místě mě napadá počet dětí samozřejmě. Hned na druhém místě mě napadá počet lektorek na tak menší skupinku dětí. Napadá mě určitě individuální přístup k dětem, k tomu, že máme čas mluvit s dítětem o věcech, když tu vznikne spor, tak si myslím, že v klasické školce není prostor na to, aby s každým dítětem řešili vzniklý spor. Když to my opravdu máme k tomu ty možnosti, čas si s dítětem sednout, se dvěma, rozebrat co vzniklo za problém, proč vznikl, jak se mu vyvarovat, jak se omluvit. A myslím si, že tohle je jedno z nejzákladnějších a nejúžasnějších věcí, které my můžeme těm dětem dát. Že se umí do života v podstatě... A myslím si, že určitě do života těch dětí je největší ani ne mnohdy ta informovanost, že je zahltné, tím že pak vědí spoustu věcí a že mají jako přehled o celém světě, i když to je taky výborné, ale o tom, že umí řešit spory mezi sebou. O tom, že v podstatě se dokáží omluvit a to je v podstatě do jejich života obrovský vklad, protože já si myslím, že o čem. Na prvním místě člověk jako by-

tost, jako takhle není ani tak důležitý, kolik toho má v hlavě, jak moc je vzdělaný, jako je důležitý, jak umí vycházet s lidma, jak zvládá si udržovat vztahy a protože to je v podstatě jeden z velkých klíčových momentů potom, jako jestli já jsem šťastný v životě. Protože jestliže já mám hezký vztahy s lidma kolem, mám je rád, dokážu se jim omluvit, ale na druhou stranu dokážu i říct, co se mi nelíbí, dokážu říct, že tyhle věci takhle nechci, mám to zdravé sebevědomí, které se učím v dětství, které se učím úplně od nejtěplejšího dětství, a pak mě provází celým životem, tak to mě činí šťastným, protože já pak mám hezký vztahy s lidma a mám, a co je největším zabijákem si myslím, že vůbec jako celkově pro lidi je právě to, že spolu nedokáží komunikovat, že si nosí právě v sobě zlo, nebo jakoby, že se s někým pohádají a nedokáží si spolu ty věci dát do pořádku. Já si myslím, že to stačilo. Počet dětí, počet lektorek, individuální práce s dětma. A ještě, ještě mě napadá, že vlastně nejsme svázaní žádnými povinnostma, pravidlma nebo jakoby to, co vychází ze školních zařízení, že musím splňovat právě tato daná témata, ale že si můžeme uvolnit v tom, co vlastně chceme s těma dětma dělat, že nemusíme dělat přesně to, co dávají, co nám říká MŠMT nebo co nám říkají ty RVP. Že vlastně rámcový vzdělávací program určité školky řekne, musíte tento měsíc dělat, toto, toto, toto. A na konci měsíce to všechno musí být splněno. Kdežto já si řeknu, fajn ale já si zrovna toto dělat nechcu, nebo dětem to téma nevyhovuje, já si zvolím něco jiného. A místo toho, že někdo by řekl tematicky je zima, musíte třeba brát toto téma a já si řeknu, děti třeba zrovna baví hrát na hudební nástroje a já s nima třeba zrovna teďka vezmu třeba písničku: Já jsem muzikant a přicházím k Vám z České země, a vezmem k tomu prostě nástroje hudební a prostě si dáme toto téma. A nikdo za mnou nestojí, kdo by mě přišel říct, heleď, cos to s nima udělala, přece jsme měli dělat úplně něco jiného. Jediný kdo, komu já jsem vykazatelná ze své činnosti, zodpovědná, jsou především rodiče. Mě přijde, že především před něma, oni jsou jakoby někdo, komu já vykazuju, hele s vaším dítětem jsme se naučili toto, to, to. A nestojí za mnou žádný inspektor, kterej by mě teda přišel na náslechy do tříd, kdy tam mě teda potom vytkl, co dělám nebo nedělám špatně. Nevím, jestli je to výhoda, možná já bych to jako výhodu považovala, protože nejenom každému se pracuje dobře, když má za zádama inspektora a mám radši, když je ta atmosféra uvolněná v té třídě a je prostě pohodová atmosféra a ta, ta pohodová atmosféra, ta pramení z toho lektora, ne z těch dětí. Jestliže ten lektor se cítí pod dohledem a pod tlakem, tak nemůže ze sebe vydat vůbec jako tu, vůbec tu pohodu, aby to předal na ty děti a dobrou atmosféru, aby vůbec ta lekce, ten půl den, nebo ten den proběhl dobře.

Děláte si přípravy na další den?

Samozřejmě. Naprosto to je, přípravy jsou nesmírně důležité a v podstatě kdy se člověk rozhodne, být učitelem, být pedagogem, tak to celoživotní práce, každodenní, kdy v podstatě nemá člověk ani víkend. Jakože nechci to říkat negativně, ale v podstatě jdeš v přírodě, jdeš lesem a už přemýšlíš. Héj, tady je na zemi nějaká větev a tamhle je to a tamhle je tamto a já to všechno vezmu domů, protože my to s dětma budeme probírat a utrhnu kůru a ukážu jim, jak tam loží ten lýkožrout, a vezmu seno a řeknem si, budem povídat o tom, jak takový seno vůbec vznikne, jak vlastně se tráva musí poséct a jaký užitek to má pro zvířata. Jak se seno musí vůbec usušit a jak se skladuje a kdo všechno potom to seno vlastně jí a k čemu všemu slouží, že ne jenom jako potrava, ale jako podestýlka a tak dále. A tohle všechno ti frčí v hlavě, co všechno těm dětem můžeš vlastně jenom o tom seně říct a popovídat, jo. A no, takže jakoby příprava, vůbec jako celkově, probíhá tak, třeba u mě. Zvolím si téma, co vlastně s těma dětma chci dělat, pak už je úžasný jít buďto do knihovny a najít si knihy k tomu vhodné, nebo jít na internet a už si teda shánět, buďto třeba pohádku, básničku, písničku, výtvarnou činnost, pohybovou činnost, hry a toto zabere spoustu času, jakože než toto vůbec jakoby to dáš a musí člověk přihlížet hodně k věku, jaké děti má, co ty děti asi bude zajímat. Jestli jsou tam kluci víc, holky víc, jestli je to smíšená skupina nebo jestli se jedná o skupinu, kde jsou děti více méně ve stejném věku a k tomu všemu musí přihlídnout při té přípravě na to dané téma.

Máte nějaká setkání, supervize, kontroly, na kterých probíráte posun dětí v oblastech rozvoje?

Ne. Myslím si, že tohle jsme měli v plánu v září, když dětská skupina začala, tak jsme jako i koupili sešit, že si budeme zapisovat, jak ty děti se posouvají a vyrůstají, jakoby kam je směřujeme, jestli vidíme, že od září se někam posunuly. Asi z časových důvodů nebo tomu, že jsme neurčili, že by to konkrétně někdo dělal, k tomu nedošlo a ten sešit s těma jménama dodnes neexistuje. Říkám to na rovinu a docela mě to jako mrzí, protože mi to pak děláme, jakože slovně, že si spolu dokážeme sednout, a čas od času uděláme, jakože takovou svoji skupinu těch nás 4 lektorek, kdy si sednem a řeknem si, heleď všimla sis, A. se posunula v tom a v tom, jo. F. v tam tom, jo, to neuměl předtím, teď to umí. Ale děláme takovou jakoby zpětnou vizi nebo zpětnou vazbu mezi sebou my 4 navzájem a s rodičma. Jo, to jakoby jo. Ale je to slovně. Už to není, že by jsme to udělali tak, jak jsme si konkrétně

ně mysleli, že to budeme zapisovat. Je to jak ve vzdělávací oblasti, kde se díváme teda na vývoj, vzdělávací, a je to teda v oblasti chování, protože ty děti se strašně mění a tak jak se chovaly v září se dnes, po nějakých 5 měsících, šesti, kdy dětská skupina jede, už se chovají jinak, jo. Jinak se chovali na začátku, kdy neznali děti, kdy neznali nás a jinak přistupují teď, když už ví, kde co asi, kam ty hranice můžou posunout a kam ne. Jakou já mám třeba, protože vedu toho Předškoláčka, tak já mám u předškoláčků sešity. A to je možná pro mě a pro rodiče, výborným kontrolním nějakým, nebo takovým ukazatelem vývoje dítěte, kam se posunulo od září. Protože my vlastně, já s něma dělám tu grafomotoriku, stříháme, kreslíme, vymalováváme pastelkama, tužkou, fixou a já mám vlastně pracovní listy, které si ukládám v tom, které si právě ukládám do těch sešitů, nalepuju si je tam a už teď vlastně teď můžu zhodnotit to, jak vidím, že pracovali právě na začátku v září, jak pracovali v listopadu a jak pracují třeba teďka na začátku ledna. Kdy právě můžu posoudit ten, jakým způsobem třeba stříhají, kde už vidím třeba, buďto se snaží nějakým způsobem jet po linii a vystříhnout to nějak hezky nebo jestli vidím, že jenom zadržává, kdy vidím, že ta ruka pořád není ještě procvičená. Kdy můžu zhodnotit, jak vymalovávalo v září, v listopadu, jak vymalovává dnes. Jestli ta tužka, nebo ten úchop té tužky a vůbec ten tlak tužky na papír už je lepší, a nebo jestli je tam pořád ještě potřeba tu ruku prostě procvičovat, uvolňovat a cvičit s ní, aby se uvolnila. Takže to je asi takové... Jinak míváme porady, určitě, jakože míváme úterní porady, kde míváme i s vedením poradu, nejenom my 4 lektorky, ale kde právě je i paní ředitelka, kde je tam právě paní vedoucí, paní účetní, kdy si všichni sedneme a probíráme co je potřeba s dětmi dělat, nakoupit, změnit. Nějakou takovou zpětnou vazbu mezi vedením a náma, to míváme jedenkrát za týden.

Zakládáte dětem portfolia? Pokud ano, z čeho se skládá?

Jo, zakládáme. Ano, děti si na začátku někdy v září udělali svoje, vypadá to úplně jednoduše, přehlý bílý papír z A3. Která se přehla a vlastně vznikl takový jakoby obal. Děti si ho, děti na něm mají vytisklé svoje jméno, ozdobili si přední stranu a dovnitř zakládáme jejich pracovní listy. Předškoláčkům pracovní listy lepím do sešitu, ale jelikož tady máme předškoláčky asi jenom 4, myslím, že jenom 4, ale já tam někdy беру sebou i pětileté děti, které sice předškolácci budou až příští rok, ale беру si je sebou, aby nás bylo víc. Ale už tříletáci už pracují na nějakých pracovních listech nebo si někdy něco jen tak stříhají a něco tak lepí nebo si něco jen tak namalují svůj obrázek, bez toho aniž by to byla omalovánka, ale malují si prostě dle své fantazie a tyto obrázky jim nedáváme každý den domů, necpeme to rodičům mezi dveřma, ale zakládáme je právě tady do těch portfólií. A jednou za čas, až už

se nám zdá, že je to jako dostatečně tlustý, tak to rodičům dáme a oni si to vezmou domů a pak nám přinesou prázdnou složku, kde zase začneme střídat další obrázky.

Jaká je atmosféra v dětské skupině?

Atmosféra. Mezi náma lektorkama, jako pracovníkama, je výborná. Jsme holky, které jsme zodpovědné. Na druhou stranu pečující, jsme empatické jedna k druhé a i k dětem. A dokážeme si spolu dělat legraci, je nám spolu dobře a myslím si, že z toho vychází i ta atmosféra potom mezi dětma. Protože jako je jasné, že my dospělí jsme dětem vzorem a děti se učí nápodobou, takže oni co vidí, že si děláme mezi sebou, dělají i oni. A já často, když vidím, že se mezi sebou handrkují, udělám to, že vezmu jednu z lektorek a řeknu jí. Tak děcka, kdybych já tady tetě P 4 řekla: A ty mi to nechceš, jako pučit? Se mi fakt jako, ale nelíbí! Jo! A vhhmm! Tak říkám: Takhle se vám to líbí? Když jsme spolu takhle jednali? A oni sami jak nás vidí, tak řeknou: Ne. Neee. A říkám: No podívejte, já když chci, aby mi teta P 4 něco pučila, řeknu: Teto xxx, prosím tě, pučíš mi propisku? A ona ji vezme a řekne: Ano xy, na. Tady máš propisku. A říkám: A děcka jak to vypadá, jak se vám to líbí? A oni sami jako jasně řeknou, jasně že tahle varianta je lepší než tamta. Takže tím chci říct, že vlastně to co vidí, jak se chováme my k sobě, že se vítáme, že se obejmeme, že spolu máme legraci, že si spolu sednem a povídáme si a tak. Tak věřím, že to přenáší i tu atmosféru mezi ně. Ale určitě nechci říkat, jakože aby to nevypadalo, jakože úplně nějak dokonale, řešíme denně spory. Řešíme denně pošťuchování, denně emotivní výbuchy některých dětí, ale co si myslím, že je nejdůležitější, že se snažíme, my lektorky, to neřešit křikem, že bysme řekli: Přestaňte už! Nebo Nedělej to!, Zlez z toho!. Ale že jdeme, aspoň teda se snažíme to dělat, netvrdím, že se vždycky podaří tahle věc, ale myslím si, že můžu říct za každou z nás, že jdeme, shýbneme se k dítěti, podíváme se mu do očí a řekneme mu: Tak toto už ne. Jo, někdy musíme zvýšit hlas a musíme to říct už jasně a rázně, jakoby až direktivně, ale myslím si, že i to k tomu patří a i to je výchovný prostředek, že ty děti se už musejí mít z něčeho respekt a vědět, že už tahle hranice už přechází mez, a že už to posunuli příliš. Takže atmosféra je mnohdy moc hezká, moc přátelská, přátelskou ji máme mezi sebou a rodičma, mezi sebou navzájem, no a mezi dětma taky. Ale vyžaduje to mnohdy právě i přísnost.

Považujete současné vybavení za dostačující? Co byste potřebovali nebo se chystáte v nejbližší době dokoupit?

Rozhodně, určitě. Dětem stačí, to co už tam mají, co se týká hraček, tak hraček je tam fůru. Prostory neustále zkrášlujeme, neustále se snažíme je nějak zlepšit, aby byly hezké i esteticky, takže dotváříme stěny a lepíme obrázky dětí na stěny, dáváme, kolíčkama přiděláváme, takže už v tuto chvíli jsem spokojenější, než jsem byla, když, než jak ta herna vypadala v září, kdy stěny byly prázdné a chyběly tam hračky, kočárky a spoustu jiných věcí. Co stále jakoby postrádám a brala bych, že by bylo fajn, mít více rozvojových her. Víc her, které děti někam, které děti právě rozvíjejí rozumově, kreativně, fantazii, které rozvíjí, že třeba, já nevím, mají různý kladívka, něco si zatloukají, že na motoriku. Jako jo, určitě stále jde co dokupovat a zlepšovat, ale je to teďka už myslím jenom věci, které právě jsou rozvojové. Už nemyslím na hračky typu panenky, autíčka, to už ne. To už nemyslím ani na vybavení, co se týká jako herny (tělocvičny), protože ta hernička není malá a není příliš velká a myslím si, že už tak je tam toho dost. Jakože a je i příjemná, útulná, tam si myslím, že už bych nezasahovala. Jenom ty hry, ty bych asi ještě dál považovala za přínosné, kdybychom na ně měli finance a mohli si je ještě pořídit.

Děkuji za rozhovor.