

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ

Pedagogická fakulta

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

2016

Barbora Pešková

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Ústav primární a preprimární edukace

## **Vliv homogenních a heterogenních skupin na rozvoj předškolního dítěte**

Bakalářská práce

Autor: Bc. Barbora Pešková  
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice  
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy  
Vedoucí práce: PhDr. Vladimír Václavík, Ph.D.

Hradec Králové

2016

# UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ

Pedagogická fakulta

Akademický rok: 2015/2016

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Jméno a příjmení: **Bc. Barbora Pešková**  
Osobní číslo: **P13878**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**  
Název tématu: **Vliv homogenních a heterogenních skupin na rozvoj předškolního dítěte**  
Zadávající katedra: **Ústav primární a preprimární edukace**

### Zásady pro vypracování:

Cílem BP bude zabývat se problematikou homogenních a heterogenních skupin v mateřské škole s ohledem na požadavky RVP PV a rozvoj předškolního dítěte. V teoretické části bude popsán a analyzován způsob dělení dětí do tříd zohledňující výhody a nevýhody pro vytváření kompetencí předškolního dítěte. V praktické části budou shromážděny a analyzovány názory pedagogů a rodičů na dělení dětí do skupin v MŠ různými způsoby. Použité výzkumné metody: Pozorování, dotazník.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Vladimír Václavík, Ph.D.**  
Ústav primární a preprimární edukace

Oponent bakalářské práce: **Mgr. Veronika Smetanová**

Datum zadání bakalářské práce: **27.11.2014**

Termín odevzdání bakalářské práce:

doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.  
děkan

PhDr. Pavel Zíkl, Ph.D.  
vedoucí katedry

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové, dne 30. 4. 2016

## **Poděkování**

Mnohokrát děkuji PhDr. Vladimíru Václavíkovi, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a připomínky, které mi při zpracování mé bakalářské práce poskytl. Rovněž děkuji svému okolí – rodině a kolegyním v zaměstnání za podporu při psaní práce.

## **Anotace**

PEŠKOVÁ, Barbora. *Vliv homogenních a heterogenních skupin na rozvoj předškolního dítěte*. [Bakalářská práce]. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2016. 58 s.

Bakalářská práce se zabývá problematikou vytváření věkově homogenních a věkově heterogenních tříd v mateřských školách, konkrétně vlivem obou typů skupin na celkový rozvoj dítěte předškolního věku. Mapuje názory na vytváření skupin z odborné literatury, současných odborných periodik, alternativních a inovativních vzdělávacích programů a především mapuje názory na celou problematiku v současné společnosti – názory předškolních pedagogů a rodičů dětí, které navštěvují mateřskou školu. Cílem práce je zjistit, jaké tendence a názory v dnešní společnosti na problematiku dětských skupin převládají a jaký typ uspořádání považují pedagogové i rodiče dětí za vhodnější pro celkový rozvoj předškolního dítěte.

klíčová slova: předškolní dítě, předškolní vzdělávání, věkově homogenní skupina, věkově heterogenní skupina, rozvoj dítěte, mateřská škola, třídy v mateřské škole

## **Annotation**

PEŠKOVÁ, Barbora. *The Influence of Homogeneous and Heterogeneous Groups to a Development of a Preschool Child*. [Bachelor Degree Thesis]. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2016. 58 pp.

The thesis deals with the issue of creating age-homogeneous and age-heterogeneous classes in kindergartens, particularly the influence of both types of groups on the overall development of preschool age children. The thesis maps opinions on groups creation in specialized literature, current professional journals, alternative and innovative educational programs and also maps the views of contemporary society on the whole issue - such as the views of preschool teachers and parents of children who attend kindergarten. The aim of the thesis is to identify the trends and opinions in our society on the issue of children's groups predominate and what type of arrangements are considered by teachers and by parents to be more suited to the overall development of preschool children.

key words: preschool child, preschool education, age-homogeneous groups, age-heterogeneous groups, development of children, kindergarten, kindergarten classes

# Obsah

1 Úvod.....	3
2 Charakteristika vývoje dítěte .....	5
2.1 Přehled vývoje od narození po nástup do mateřské školy .....	5
2.2 Motorický vývoj předškolního dítěte.....	6
2.3 Percepční a kognitivní vývoj předškolního dítěte.....	7
2.4 Osobnostní a sociální vývoj předškolního dítěte .....	9
2.5 Vývoj řeči a komunikace předškolního dítěte .....	10
3 Vzdělávání v mateřské škole .....	12
3.1 Podoba předškolního vzdělávání dříve a dnes .....	12
3.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	13
4 Druhy mateřských škol .....	15
4.1 Standardní mateřské školy .....	15
4.2 Speciální mateřské školy .....	15
4.3 Alternativní mateřské školy a školy s inovativním programem .....	16
4.3.1 Škola podporující zdraví.....	16
4.3.2 Waldorfská škola .....	17
4.3.3 Montessoriovská škola.....	17
4.3.4 Škola s programem Začít spolu .....	18
5 Uspořádání třídy dětí v mateřské škole.....	19
5.1 Věkově homogenní třída.....	20
5.2 Věkově heterogenní třída.....	22
6 Empirická část.....	25
6.1 Hlavní cíle empirické části .....	25
6.2 Používané metody a metodologie .....	26
6.3 Vzorek respondentů .....	26
6.3.1 Respondenti - učitelky .....	26
6.3.2 Respondenti - rodiče .....	28
6.4 Zpracování získaných dat – vyhodnocení dotazníků.....	30
6.4.1 Názory učitelů na uspořádání tříd v mateřské škole .....	30



6.4.2 Názory rodičů dětí na uspořádání tříd v mateřské škole.....	39
6.5 Zhodnocení výsledků dotazníkového průzkumu .....	44
6.6 Zhodnocení situace v zahraničních mateřských školách .....	47
6.6.1 Názory a tendence ohledně uspořádání tříd v Německu.....	47
6.6.2 Názory a tendence ohledně uspořádání tříd v Polsku .....	48
7 Závěr .....	50
8 Seznam použitých zdrojů.....	53
9 Seznam obrázků .....	56
10 Seznam grafů .....	57
11 Přílohy.....	58
11.1 Seznam příloh .....	58

# 1 Úvod

Během předškolního vzdělávání se dítě nachází ve velmi důležité fázi života - do mateřské školy nastupuje ve třech letech jako batole a opouští ji jako šestiletý v podstatě samostatný školák. Během tří let se musí dítě rozvinout po mnoha stránkách - od rozvoje řeči přes sebeobsluhu, rozvoj hrubé a jemné motoriky až po rozvoj jeho kognitivních a percepčních funkcí. Lze proto považovat toto období za nejvíce stěžejní v životě každého jedince, protože jak se říká: *"co se v mládí naučíš, ke stáru jako když najdeš"*. V mateřské škole prochází dítě rozvojem sociálním a navazuje první přátelské kontakty s ostatními dětmi, které často vydrží až do dospělosti. Sociálním učení se formuje osobnost dítěte a zážitky z mateřské školy jsou proto pro každého velmi cennou a pro budoucí život důležitou zkušeností. Já osobně považuji rozvoj sociálního učení v mateřské škole za jeden z nejdůležitějších úkolů předškolního vzdělávání.

Vlivem technického pokroku, vývojem informačních technologií a nárůstem tržní ekonomiky se ve společnosti udála za posledních dvacet let spousta změn a svět se stal uspěchaným a zmateným. Spousta lidí bylo společností přinuceno změnit svůj životní styl, což bohužel ovlivnilo i chod rodiny. Rodiče jsou často velmi dlouho v zaměstnání, děti v mateřské škole tráví téměř celou polovinu všedního dne, zatímco tu druhou spí. Je proto velmi důležité si uvědomit to, že pobyt v mateřské škole je pro děti velmi důležitým a škola je často v roli jakéhosi suplenta rodiče.

Děti v mateřských školách se v České republice vzdělávají od 1. září 2007 na základě Rámcového vzdělávacího programu předškolního vzdělávání a dle něho se mateřská škola organizačně dělí na třídy. Lze tvořit dva druhy tříd - třídy věkově homogenní (třídu navštěvují děti stejného věku) a třídy věkově heterogenní (třídu navštěvují děti různého věku - tzn. děti od 3 do 6 let). Oba typy rozdělení tříd mají své výhody, ale také nevýhody. Názory se velmi často různí a jsou závislé na osobní zkušenosti. Já osobně jsem měla možnost pracovat s dětmi jak ve třídě věkově heterogenní, tak ve třídě věkově homogenní, a právě tato skutečnost mě přivedla k myšlence věnovat se ve své bakalářské práci této problematice.

Hlavním cílem mé práce bylo zjistit, jaký vliv mají oba typy uspořádání tříd dětí na celkový rozvoj předškolního dítěte dle názoru učitelů v mateřských školách a rodičů. Svůj průzkum jsem zaměřila na jeden konkrétní region České republiky – okres Náchod. Vzhledem k tomu, že se toto území nachází v oblasti pohraničí, rozhodla jsem

se, že provedu i menší průzkum této problematiky v pohraničních oblastech našich sousedních států - Polska a Německa. Průzkum v České republice byl realizován pomocí dotazníků, které jsou uvedeny v přílohách této práce a také metodou pozorování - vyhledáváním informací z webových stran mateřských škol. Dotazování byli nejen učitelky a učitelé, ředitelky a ředitelé mateřských škol, ale rovněž rodiče dětí. Výzkum v zahraničí byl uskutečněn pomocí hledání informací z webových stran mateřských škol v Polsku a Německu a z tamních legislativních dokumentů.

V teoretické části práce se zabývám celkovým rozvojem dítěte jako takovým, pozornost věnuji jednotlivým vývojovým oblastem dítěte – motorice, percepci, kognici, osobnosti a řeči. Další kapitolu v teoretické práci věnuji vzdělávání v mateřské škole – s ohledem do minulosti, jak vypadalo vzdělávání před rokem 1990 a po něm, jaké dokumenty byly a jsou pro předškolní vzdělávání stěžejní. Dále se v práci zabývám různými druhy mateřských škol - jak se k problematice uspořádání tříd v mateřských školách staví některé alternativní školy a školy s inovativním programem. V hlavní části práce se věnuji konkrétněji problematice věkově homogenních a věkově heterogenních tříd - jaké mají oba typy uspořádání dle odborné literatury a rovněž dle názorů učitelek i rodičů na veřejných diskuzích na internetových portálech výhody a nevýhody.

V empirické části hodnotím výsledky dotazníkového šetření. Zabývám se jak názory rodičů, tak i pedagogů. Cílem průzkumu je dostat se ke konkrétnímu výsledku, jaké uspořádání tříd je dle názorů respondentů z řad rodičů i učitelů vhodnější pro celkový rozvoj dítěte. Jednu podkapitolu je rovněž věnována průzkumu situace ohledně uspořádání tříd v mateřských školách v pohraničních oblastech Německa a Polska.

## 2 Charakteristika vývoje dítěte

Před tím, než se začnu hlouběji zabývat problematikou věkově homogenních a heterogenních skupin v mateřských školách, je důležité se nejdříve stručně seznámit s vývojem dítěte jako takovým. V následujících podkapitolách se právě vývoji dítěte od narození po pobyt v mateřské škole stručně věnuji.

### 2.1 Přehled vývoje od narození po nástup do mateřské školy

Po narození dítěte hovoříme o období novorozeneckém. V tomto období je dítě již vybaveno vrozenými reflexy, mezi něž patří reflex sací, polykací, úchopový, pátrací, úlekový, kašlací, vyměšovací, škytací či reflex chůze a lezení (Vágnerová, 2000).

Po období novorozeneckém následují období kojenecké. Kojenec je schopen již přijímat a vnímat podněty okolního prostředí, z toho důvodu toto období dle německo-amerického psychoanalytika Erika Eriksona nazýváme receptivní fází (Křováčková, Skutil a kol., 2014). Typickým pro kojence v této fázi je naplňování biologických potřeb. Sigmund Freud považoval za nejdůležitější potřeby dítěte takové, které jsou spojeny s ústy – tzn. sání, kousání, což souvisí i s pro člověka životně důležitým přijímáním potravy. Dle Vágnerové však je zde ještě jeden důležitý význam úst a to, že jsou nutná pro kontakt s okolím – dítě jimi poznává a zkoumá předměty, které ho obklopují (Vágnerová, 2000).

První rok dítěte je dle Jeana Piageta označován za tzv. senzomotorické období, kdy se dále rozvíjejí a zdokonalují jednotlivé lidské smysly – tedy hmat, který je již v období novorozeneckém velmi rozvinut a je zastoupen mnoha již zmíněnými vrozenými reflexy, dále čich, u kterého samotný vývoj začíná až po narození, chuť, sluch a zrak, který se rovněž více zdokonaluje až po narození dítěte (Šulová, 2004).

Po období kojeneckém následuje ve vývoji dítěte období batolecí, jež zahrnuje období od 1 do 3 let života dítěte. Právě v tomto období dochází snad k nejvýraznějšímu rozvoji dětské osobnosti - dítě prochází mnoha změnami, poznává kolem sebe čím dál více nových věcí, podnětů a rovněž osobností. Je více samostatné, více se vyvíjí sociální stránka dítěte. Což začíná rovněž souviset i s prostředím, v jakém se dítě nachází – rozlišným způsobem se po sociální stránce rozvíjí dítě, které není v prostředí dalších dětí či sourozenců a jinak se rozvíjí dítě, které je obklopeno dalšími dětmi (Vágnerová, 2000).

Batolecí období je rovněž typické pro výrazný vývoj v oblasti řeči, jež má společně se zmíněnými kresebnými projevy, nápodobou, fiktivní hrou či schopností abstraktně myslet na svědomí tzv. sémiotická funkce. Řeč se vyvíjí od počáteční symbolické po řeč znakovou. Dítě v této fázi chápe, že vše, co ho obklopuje má nějaký název, je zvědavé a má o názvy předmětů kolem sebe velký zájem. Aktivní i pasivní slovní zásoba dítěte se začíná postupně rozšiřovat. Sociální interakce je orientována kromě řeči a motoriky rovněž na prohlubování sociálních vazeb i s jinými osobami, dítě se postupně odpoutává od matky a navazuje vztahy s dalšími lidmi a především dětmi v jeho okolí. Období kolem tří let věku je pro dítě významným právě pro velkou změnu v podobě nástupu do mateřské školy, kde se díky velkému kolektivu dětí začíná více rozvíjet především po sociální stránce (Šulová, Zaouche-Gaudron, 2003).

## 2.2 Motorický vývoj předškolního dítěte

V předškolním věku (3 – 6 let) prochází dítě mnoha vývojovými změnami. Za ty nejrapidnější a na první pohled nejnápadnější jsou beze sporu považovány změny růstu a tělesného vývoje, s nimiž jsou celkově spojeny změny motorické. Šulová ve své publikaci hovoří o tomto období jako o době neutuchající aktivity – tělesné i duševní, dítě při ní nasává různé podněty z okolí a tím se učí nové věci. Hlavním činitelem tohoto učení je především hra, která se stává hlavní náplní dne předškolního dítěte, protože právě hra v dítěti vyvolává aktivitu, zájem učit se novým věcem (Šulová, 2004) a rovněž tvoří hlavní náplň dne dítěte v mateřské škole (Mertin, 2003).

V mateřské škole tříleté dítě čeká spousta nových podnětů, které mu napomáhají se přirozeně rozvíjet po motorické stránce. Jedním z nich je oblast sebeobsluhy dítěte. Dítě se musí naučit obouvat či zouvat si boty a bačkory, převléknout se do pyžama či do oblečení na pobyt venku, umýt si samo ruce mýdlem a utřít si je do ručníku, umět se samo obsloužit při stolování – nalít si do hrnku pití a donést si talíř se svačinou či obědem. V tomto případě je pro tříleté dítě velmi výhodné, pokud nastoupí do věkově heterogenní (smíšené) třídy, kde mu zpočátku se sebeobsluhou napomáhají nejen učitelky, ale rovněž i starší děti (viz obrázek 1). Dítě je schopno se takovým dovednostem naučit rychleji a efektivněji právě v prostředí dětí různého věku než ve věkově homogenní třídě.



Obrázek 1: Spolupráce dětí při oblékání ve věkově heterogenní třídě

Čtyřleté děti jsou opět motoricky o něco zdatnější než děti tříleté. Dochází k ještě vyššímu zkvalitňování koordinace pohybu – pohyb je přesnější a především plynulejší. Dítě si je ve svých pohybech jistější, nemá strach a celkově je mnohem hbitější. To souvisí i s prvním seznamováním se sportovními aktivitami, které podnikají jeho rodiče či ostatní vrstevníci. Čtyřleté dítě je již motoricky vybaveno pro jízdu na kole, bruslení či lyžování. I další motorické schopnosti se více zdokonalují (Šulová, 2004). V motorických dovednostech dětí jsou však stále velké rozdíly, proto je nutno, aby učitelky přizpůsobovaly náročnost tělovýchovných chvil, ale rovněž i jiných fyzických aktivit (pobyt venku, školní výlet) právě věku a možnostem dětí. Jiný přístup v této oblasti bude uplatňován ve věkově homogenní třídě, kde jsou děti na velmi podobné motorické úrovni a jiný přístup bude k fyzickým aktivitám dětí uplatňován ve třídě věkově heterogenní, kde jsou rozdíly v pohybových schopnostech dětí mnohem větší.

### 2.3 Percepční a kognitivní vývoj předškolního dítěte

Jean Piaget nazývá uvažování předškolního dítěte jako názorné a intuitivní myšlení, jinými slovy se předškolní dítě zaměřuje pouze na nejbližší svět a pravidla, která ho

obklopují. Chápe, že věci okolo něho mají svou určitou podobu, ale nepřipouští si, že se tyto věci mohou i měnit (Vágnerová, 2000).

Tříleté dítě vnímá a chápe své okolí jako jeden celek, ve kterém ještě nenachází potřebné indicie, které by mu vysvětlily či pomohly pochopit vztahy mezi jednotlivými věcmi. Proto tříleté dítě snadno zaujmou sluchově či vizuálně výrazné detaily, které v dané chvíli považuje pro svou potřebu za nejdůležitější. To souvisí s postupným vývojem tzv. sluchové a zrakové diferenciacce, které jsou velmi důležité pro další učení – později především pro čtení a psaní dítěte (Šulová, 2014). Právě rozvoj zrakové a sluchové diferenciacce vede ke kognitivním dovednostem, které tříleté dítě již bezpečně ovládá – jedná se o poslech pohádky či příběhu (obsahově přiměřené jeho věku) či spontánnímu prohlížení obrázkových knih, dětských encyklopedií či leporel. Postupně si osvojuje proces třídění a řazení dle stanoveného kritéria – barvy, tvaru, velikosti. Ovládá již některé prostorové pojmy a částečně začíná chápat i pojmy časové (Allen, Marotz, 2008). Právě pro postupné osvojování těchto dovedností je pro dítě vhodnější, pokud je pro rozvoj využíváno prostředků, které jsou úměrné věku dítěte – ať už se jedná o speciální didaktické pomůcky - jako jsou například různé skládky, puzzle, doplňovačky, ale rovněž o volbu čtených pohádek a příběhů. Tato skutečnost pro změnu zvyhodňuje oproti rozvoji motoriky dětí prostředí třídy věkově homogenní, kde jsou všechny didaktické pomůcky, knihy a další hračky určeny dětem dle věku.

Čtyřleté dítě je velmi zvědavé a baví ho vše zkoumat a zjišťovat, proč některé věci jsou tak, jak jsou, či proč vypadají, jak vypadají. Typickým jevem pro toho období je časté používání tázacího zájmena „proč“. Dítě se v myšlenkách plně věnuje tomu, čím se právě zabývá. Lépe vnímá prostorové tvary, umí se zorientovat na známých místech – mateřská škola, okolí školy, domov, okolí domova. Čas dokáže vnímat ve spojení s konkrétní činností či událostí. Baví ho hra se slovy, dokáže již vytleskat jednotlivé slabiky, rozlišit některé hlásky ve slovech a hledat jednoduché rýmy (Šulová, 2004). Rozdíly mezi dětmi v oblasti vývoje vnímání a poznávání mohou být ve věku mezi 5 a 6 lety velmi velké, proto je nutné, aby bylo v rámci třídy věnováno dostatek individuální péče každému dítěti zvlášť, což je ve věkově smíšené třídě, kde předškolní děti většinou pracují samostatně, často velmi velký problém.

## 2.4 Osobnostní a sociální vývoj předškolního dítěte

Sociální vývoj dítěte se začíná formovat hned po první interakci dítěte s jinými osobami včetně matky a otce (další příbuzní, rodinní známí, děti na hřišti). K největší změně v oblasti sociálního vývoje a dalšímu formování osobnosti dítěte dochází právě při nástupu do mateřské školy, kde je najednou obklopeno spoustou dalších známých i neznámých dětí, učitelek a dalších zaměstnanců mateřské školy. Pro tříleté dítě je to zpočátku náročné období plné změn, kterým vévodí náhlé odloučení od rodičů na delší dobu, než bylo doposud zvyklé. Dítě proto bývá na počátku své docházky do mateřské školy smutné, nepřístupné a občas i frustrované. Rozdíly mezi dětmi jsou v tomto věku značné a každý si tuto důležitou zkušenost v životě prožije zcela individuálně. Každé dítě má totiž jedinečnou vrozenou psychickou výbavu a také se setkává s jinými vnějšími podněty a ty rozdílně zpracovává (Mertin, 2003).

Šulová ve své publikaci uvádí, že dítě v procesu socializace prochází třemi důležitými změnami – změnou v oblasti sociální reaktivity, která se dále vyvíjí a zkvalitňuje pomocí navazování vztahů s novými osobami v okolí, následně dochází k vývoji sociálních kontrol, pomocí kterých dítě poznává, co je společensky žádoucí a co naopak není, a za třetí si dítě osvojuje sociální role jak uvnitř, tak i vně rodiny (Šulová, 2004).

V předškolním období dochází rovněž k důležitému navazování vztahů s vrstevníky. Mezi třetím a čtvrtým rokem se začíná rozvíjet kooperativní hra mezi dětmi a ty začínají navazovat první velká přátelství. Čtyřleté děti se již snadno nechávají svými vrstevníky ovlivňovat a ponoukat k různým hrám a činnostem (ne vždy společensky žádoucím). Děti experimentují a zkouší, přestože již ví, že některé věci a činnosti by se daným způsobem dělat neměly. Pomocí střídání rolí ve hře, podřízení se staršímu či mladšímu a vzájemné komunikaci ve skupině se přirozeně formuje osobnost dítěte. Vztah s vrstevníky se velmi liší od vztahu s rodinnými příslušníky. Jedná se o symetrický vztah, kdy si jsou dítě a jeho vrstevníci rovni a tento vztah dítěti dává mnohem méně jistoty než vztah s příslušníkem rodiny či jiným dospělým (od vrstevníka dítě nemůže očekávat ochranu před něčím či toleranci). Z toho důvodu dítě navazuje nové známosti s vrstevníky až předškolním věku, kdy postupně dozrává jeho osobnost a on se stává samostatnějším. Pro rozvoj této oblasti je pro dítě rozhodující, zda navštěvuje třídu věkově homogenní či třídu věkově heterogenní – smíšenou. V obou případech se dítě přirozeně setkává se svými vrstevníky, které i podvědomě ke hře vyhledává, ale ve



věkově heterogenní třídě dochází k dalšímu pro dítě důležitému kroku socializace – dítě je ve třídě s dětmi staršími i mladšími než je ono samo a tím se lépe učí osvojovat si různé role ve společnosti a komunikovat s okolím (Vágnerová, 2000).

Rodiče a rodina jsou pro dítě významnou autoritou především v oblasti emocionální. „*Rodiče pro dítě představují ideál, se kterým se dítě ztotožňuje a často ho ve společné hře s ostatními dětmi napodobuje*“ (Vágnerová, 2000, s.63). Rodiče proto na dítě působí svým chováním jako vzor a motivují je tím k osvojení si pravidel chování, která považují za společensky žádoucí a správná. Rodina se podílí rovněž na formování pohlavní identity dítěte, která bývá samotným dítětem v tomto věku často zkoumána. V rozvoji osobnosti je důležitý rovněž vztah se starším či mladším sourozencem, který napomáhá s uvědomováním si sebe sama, ale i toho druhého (Šulová, 2004). Právě tato skutečnost opět souvisí s uspořádáním tříd v mateřské škole – věkově heterogenní třída svým uspořádáním více připomíná právě prostředí rodiny, kde se rovněž nachází více dětí různého věku a tím se děti mezi sebou učí lépe vycházet – mladší se v určitých věcech podřizuje staršímu a naopak.

## 2.5 Vývoj řeči a komunikace předškolního dítěte

V předškolním období dochází k celkovému zkvalitňování řečových a jazykových dovedností. Současně s vývojem sociálním se totiž dítě rozvíjí po stránce řečové - poznává nové předměty a osoby kolem sebe, tím se setkává s novými slovy a výrazy, čímž si rozšiřuje pasivní i aktivní slovní zásobu. Společně s rozvojem slovní zásoby si dítě osvojuje základní gramatická pravidla, která platí pro jeho mateřský jazyk. Ve třech letech dítě aktivně používá 300 až 1000 slov, pasivní slovní zásoba je ještě mnohem rozsáhlejší. Individuální rozdíly mezi dětmi jsou v tomto případě opět značné (Šulová, 2004).

Řeč obsahuje celkem tři složky, které si dítě postupně osvojuje. První složkou je složka komunikativní, která u předškolního dítěte převládá. Znamená to, že řeč slouží tříletému dítěti výhradně k dorozumívání si s ostatními dětmi či dospělými. Pomocí řeči vyjadřuje svá přání a komentuje průběh své hry či zrovna to, co se děje v jeho přímé blízkosti a ono to právě vidí. Druhou důležitou složkou řeči je složka kognitivní či poznávací. Dítě už má z předchozího vyprávění určitou osobní zkušenost s konkrétními předměty a objekty, proto této zkušenosti využívá k tomu, aby předmět dokázal popsat v budoucnu.

Poslední složkou řeči je složka expresivní, pomocí které dítě dokáže vyjádřit svůj pocit, potřebu či prožitek (Šulová, 2004).

Čtyřleté dítě již většinou dokáže diferencovat způsob komunikace s vrstevníky, mladšími dětmi než jsou ony samy či s dospělým. K vrstevníkům hovoří přímo, používá výrazy, které by v rozhovoru s dospělým běžně nepoužilo, dialog při hře často přechází v monolog. Při komunikaci s mladšími dětmi se snaží jazykem přizpůsobit dovednostem mladšího a při komunikaci s dospělými často používají zdvořilejší jazyk či vykání. V předškolním věku v komunikaci stále převládá typický egocentrismus dítěte, kdy předpokládá, že jeho zkušenost je identická se zkušenostmi ostatních a proto jsou některá jeho sdělení pro posluchače neúplná a tím i nesrozumitelná (Vágnerová, 2000).

Pro rozvoj řeči je pro mladší děti výhodnější, pokud navštěvují třídu věkově smíšenou, především z toho důvodu, že se jim rychleji rozšiřuje jak pasivní, tak aktivní slovní zásoba. Vývoj řeči je u každého dítěte velmi individuální, pro předškolní věk jsou typické i časté vady výslovnosti některých hlásek, v tomto případě je důležité vyhledat pomoc logopeda, který pomocí speciálního cvičení pomůže vadu výslovnosti odstranit (Zajitzová, 2011).

### 3 Vzdělávání v mateřské škole

#### 3.1 Podoba předškolního vzdělávání dříve a dnes

Podoba vzdělávání v mateřských školách neprobíhala vždy takovým způsobem, jako ho známe dnes. Zlomovou změnou podoby předškolní pedagogiky v bývalém Československu byl rok 1989, kdy padl komunistický režim a v zemi se postupně začal rozvíjet režim demokratický. Demokratizace a respektující přístup se pomalu začal dostávat i do škol.

Komunistický režim stačil za dobu své vlády vytvořit síť předškolních institucí, pomocí kterých mohl ovlivňovat širokou část veřejnosti stranickou ideologií a hájit zájmy socialismu. Přístup k dětem v mateřských školách byl silně autoritativní, děti byly rozděleny pouze do věkově homogenních tříd, hlavní cíl předškolního vzdělávání byl v souladu se záměry a potřebami společnosti – vychovat takové dítě, které bude schopno se v šesti letech zapojit do vzdělávacího procesu v základní škole. Byl kladen silný důraz na tzv. kolektivní výchovu, kdy ve vzdělávání převažovala frontální činnost. Děti pracovaly tak, jak učitelka poručila a pracovaly hromadně. Stěžejním vzdělávacím programem pro práci s dětmi byl „Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy“ z roku 1967 (později vyšel upravený v roce 1978 a 1984), který byl, jak už název napovídá, složen ze dvou částí – jedné pro jesle a druhé pro mateřské školy (Bečvářová, 2003).

Program byl uspořádán do jednotlivých výchovných složek a ty se poté dělily dle věku dětí. Program byl stěžejní rámcovou normou, dle které se měla řídit každá mateřská škola. Hlavní organizační formou programu byla tzv. zaměstnání – frontální řízené činnosti. Společně s programem obdržela každá mateřská škola i „Metodiku výchovné práce v předškolních zařízeních“, která blíže seznamovala učitelky s programem a poskytovala jim metodické podněty k vlastní práci s dětmi (Klimková, 2010).

Po roce 1989 došlo k silné kritice podoby československé předškolní pedagogiky. Začaly se objevovat snahy o vytvoření nového konceptu mateřských škol. Hlavním cílem bylo najít řešení, jak naplnit pedocentrický přístup napomáhající rozvoji vrozených schopností dětí. Více než deset let měly ředitelky mateřských škol možnost společně s učitelkami svobodně vytvářet školní vzdělávací programy, kde uplatňovaly své osobní poznatky a svůj osobitý přístup k výchově a vzdělávání dětí. Mezi lety 2002 a 2004 se však začal na některých mateřských školách ověřovat nový vzdělávací

program pro mateřské školy – tzv. Rámcový vzdělávací program, který se osvědčil a od roku 2007 je závazný pro všechny mateřské školy zařazené do sítě škol a školských zařízení spadajících pod ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (MŠMT ČR) (Kofátková, 2014).

### 3.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

V roce 2004 vznikl pod taktovkou kolektivu autorů (PhDr. Kateřina Smolíková, Doc. PhDr. Eva Opravilová, CSc., PhDr. Miluše Havlínová, CSc., PaedDr. Alice Bláhová a Mgr. Věra Krejčová, Ph.D.) dokument s názvem „Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání“ (RVP PV), dle kterého musí od 1. září 2007 tvořit všechny mateřské školy v České republice své školní vzdělávací programy (ŠVP) a na základě nich poté učitelky na třídách tvoří své třídní vzdělávací programy (TVP).

O čem hovoří a co vše obsahuje výše zmíněný RVP PV? V první řadě se zabývá předškolním vzděláváním jako takovým – stanovuje hlavní podmínky, požadavky a pravidla, dle kterých by se měla řídit každá instituce vzdělávající předškolní děti, tedy každá mateřská škola, která je zařazena do sítě mateřských škol a školských zařízení. RVP PV obsahuje základní vzdělanostní základ, kterého se musí držet každá škola a dle něho následně vytvářet své školní vzdělávací programy. RVP PV obsahuje rovněž hlavní principy, kterých by se měl držet každý pedagog vyučující v mateřské škole (Bečvářová, 2003).

Mezi stěžejní principy vzdělávání v mateřské škole patří akceptování vývojových specifíků dětí předškolního věku, vzdělávání dětí v rámci jejich individuálních možností a potřeb, vytváření základů pro plnění klíčových kompetencí. RVP PV je navíc sestaven takovým způsobem, aby se mohla každá mateřská škola profilovat individuálně dle svých možností a mohla přizpůsobovat některé formy a metody vzdělávání právě svým vlastním podmínkám a potřebám.

Jaká je stěžejní funkce mateřské školy v současné době? RVP PV považuje za hlavní cíl mateřské školy doplňování rodinné výchovy a zároveň dítěti pomáhat pomocí podnětného prostředí k celkovému aktivnímu rozvoji a učení. Pobyt v mateřské škole má především obohacovat denní program dítěte a poskytovat mu odbornou péči. Vzdělávání v mateřské škole se má co nejvíce přizpůsobovat všem vývojovým specifíkům každého dítěte (fyziologickým, emocionálním, kognitivním a sociálním) a

s tím souvisí i dbání na individualitu potřeb a možností všech dětí. Je proto důležité při vzdělávání uplatňovat ke každému dítěti individuální přístup, jedině tak je možno vzdělávat v jedné třídě děti bez ohledu na věk či jejich rozdílné schopnosti a dovednosti. S tím souvisí i možnost integrace dítěte se speciální vzdělávací potřebou.

Předškolní vzdělávání má dle RVP PV za úkol plnit tzv. rámcové cíle, které lze v širším slova smyslu chápat jako vše, co se dítě potřebuje naučit k tomu, aby se stalo relativně samostatnou osobností, která je schopna zvládat každodenní situace přiměřené věku a rovněž situace, které jej čekají v budoucnosti. Výstupem všech rámcových cílů je pět klíčových kompetencí, které se u každého dítěte postupně vyvíjejí po celou dobu jeho růstu a dospívání – kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální a kompetence činnostní a občanské. Právě v mateřské škole by se dítě mělo seznámit se základy těchto klíčových kompetencí.

K osvojení základů klíčových kompetencí se dítě v mateřské škole dostane skrze vzdělávací nabídku, která by měla obsahovat pět vzdělávacích oblastí – dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět. S každou vzdělávací oblastí jsou spjaty i očekávané výstupy – očekávané cíle, kterých by dítě během konkrétních činností mělo dosáhnout. Pojmem, se kterým se v RVP PV lze rovněž setkat jsou tzv. dílčí cíle, což jsou cíle, které si stanoví sám pedagog – to, co chce během konkrétní činnosti u dítěte rozvíjet.

Mateřská škola má za úkol rovněž dle RVP PV plnit základní podmínky předškolního vzdělávání, mezi které patří materiální podmínky mateřské školy, dodržování životosprávy dětí, vyvážená organizace dne reagující na potřeby dětí, odborné personální a pedagogické zajištění, spoluúčast rodičů na chodu mateřské školy a bezesporu rovněž správné podmínky psychosociální. S podmínkami psychosociálními souvisí rovněž uspořádání jednotlivých tříd, které je dle RVP PV libovolné. Do tříd lze umístit stejně staré děti, pak se taková třída nazývá věkově homogenní, nebo lze vytvořit třídu věkově smíšenou, tedy věkově heterogenní (RVP PV, 2004).

## 4 Druhy mateřských škol

V současné době na území České republiky funguje již velké množství různých druhů mateřských škol – standardní mateřské školy, speciální mateřské školy a školy alternativní. Každá mateřská škola zařazená do sítě škol a školských zařízení spadajících pod MŠMT ČR se musí řídit RVP PV a dle něho si může zvolit libovolné uspořádání každé třídy - mateřské školy se člení do skupin věkově homogenních či věkově heterogenních. Vedle standardních mateřských škol zřizovaných státem působí v České republice rovněž velké množství soukromých mateřských škol, které v předškolním vzdělávání často využívají prvků některého z alternativních vzdělávacích programů, uspořádání tříd v takových mateřských školách se poté řídí filozofií a konceptem daného vzdělávacího programu.

### 4.1 Standardní mateřské školy

Standardní státní mateřské školy bez konkrétní specializace mají třídy rozdělené dle věku dítěte – vznikají tak třídy věkově homogenní, či třídy věkově smíšené – věkově heterogenní. Věkově homogenní třídy navštěvují děti stejného nebo alespoň podobného věku (např.: čtyřtřídní mateřská škola má jednu třídu nejmladších dětí od 2,5 do 3,5 let, třídu dětí od 3,5 do 4,5 let, dvě třídy dětí od 5 do 7 let). Při skládání věkově smíšených tříd má ředitelka školy mnohem "volnější ruku" a může v mnoha ohledech vyhovět i žádostem rodičů, kteří si například přejí mít své děti různého věku v jedné třídě (Koťátková, 2014).

### 4.2 Speciální mateřské školy

Vzdělávání v mateřských školách speciálních se má prvoplánově řídit dle RVP PV a rovněž jejich školní vzdělávací programy by měly vznikat na základě tohoto dokumentu. Protože se ale jedná o školy speciální, vzdělávání je tedy provozováno v mnoha případech za zcela jiných podmínek než v běžných mateřských školách, musí se i školní vzdělávací program dle podmínek, které umožňují vzdělávat děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Manuál k přípravě ŠVP mateřské školy z roku 2005 proto obsahuje doplňující přílohy, podle které mohou speciální školy upravovat vzdělávání a tvorbu ŠVP svým podmínkám, které se od podmínek v běžných mateřských školách výrazně liší. V mateřských školách speciálních jsou upraveny jak požadavky na vzdělávání dětí, tak rovněž na složení tříd dětí, kde jsou především sníženy počty dětí na třídu a na učitelku. V mateřských školách speciálních mají navíc

učitelky k dispozici asistenty učitele nebo mají děti své osobní asistenty (Manuál k přípravě ŠVP mateřské školy, 2005).

Ve speciálních mateřských školách (Bendová, 2015) jsou třídy tvořeny za stejných podmínek jako v mateřských školách standardních – uspořádání tříd je tedy libovolné. Některé speciální školy upřednostňují rozdělení dětí do věkově homogenních tříd (dle mého internetového průzkumu se jedná především o speciální školy, které se zaměřují na vady smyslů – děti se zrakovým, sluchovým postižením či poruchou řeči), speciální školy, které se orientují na postižení tělesné, mentální či postižení kombinované využívají spíše věkově heterogenních tříd ([www.prointepo.org/materska-skola](http://www.prointepo.org/materska-skola), 2016). Tuto skutečnost si vysvětlují tak, že v mateřských školách pro děti s mentálním postižením či tělesným postižením je ve třídě vždy mnohem menší počet žáků než v ostatních speciálních mateřských školách a proto škole nezbyvá ani nic jiného, než vytvořit věkově smíšenou třídu. Děti se smyslovou poruchou je mnohem větší počet než dětí s mentálním postižením a samo vzdělávání je pro ně i speciální pedagogy dost náročné, proto je v uspořádání třídy volena spíše varianta rozdělení tříd na věkově homogenní ([www.mslentilka.estranky.cz](http://www.mslentilka.estranky.cz), 2016).

#### 4.3 Alternativní mateřské školy a školy s inovativním programem

V České republice existuje v současné době již opravdu velké množství alternativních škol, jejichž hlavním cílem je odlišit se něčím inovativním a netradičním od škol standardních. Nejvýznamnějším hlediskem, díky kterému hovoříme u takových škol o alternativě, je aspekt pedagogický a didaktický, který uplatňuje zvláštní, nestandardní, experimentální a celkově inovativní formy a metody ve vzdělávání. Alternativní školy mohou být státní, soukromé i církevní, v jádru věci dle Průchy nezáleží na zřizovateli, ale na pedagogické specifičnosti konkrétní vzdělávací instituce a celkovém konceptu školy. Za alternativní školy lze rovněž považovat i takové školy, které ve vzdělávání uplatňují specifické vzdělávací programy – např. zdravá mateřská škola (Průcha, 2004).

##### 4.3.1 Škola podporující zdraví

Mateřská škola podporující zdraví nebo také pouze „zdravá“ mateřská škola je projekt, který vychází z programu „Zdravá škola“, jež byl původně určen pouze pro základní školy. Na přání laické i odborné veřejnosti v České republice vytvořila evropská pobočka Světové zdravotnické organizace i projekt právě pro mateřské školy. Zdravá mateřská škola chce celkově přispívat k tvorbě podmínek pro tělesnou, duševní a také

společenskou pohodu dítěte v mateřské škole a zároveň si klade za cíl vést dítě ke zdravému životnímu stylu – podporovat budoucí zdraví dítěte. Koncept zdravé mateřské školy se orientuje především na tělesné, duševní a emocionální zdraví dětí. Obsah vzdělávání je tedy velmi podobný jako u standardních mateřských škol. Jedním ze základních pravidel zdravé mateřské je věkově heterogenní uspořádání tříd (Havlíková, 1997).

#### **4.3.2 Waldorfská škola**

Další alternativní mateřskou školou, která u nás má již dlouholetou tradici je mateřská škola waldorfská. Zakladatelem škol waldorfského typu byl rakouský pedagog a filozof Rudolf Steiner, který školu vytvořil dle konceptu tzv. antroposofie – filozoficko-pedagogické soustavy o výchově člověka. První školou, kde Steiner tento výchovně-vzdělávací princip uplatnil, byla alternativní škola v městečku Waldorf u Stuttgartu v roce 1919 - odtud pochází název školy „waldorfská“ (Průcha, 2004).

Waldorfské školy se samy řadí mezi školy nestátní, přestože zřizovatelem bývá většinou město – jak je tomu u škol standardních. Hlavním cílem waldorfských mateřských škol je harmonický rozvoj dítěte, přičemž hlavní důraz je kladen na oblast citovou a také morální. Tato skutečnost patří mezi hlavní body, ve kterých se waldorfská škola liší od ostatních mateřských škol. Waldorfská pedagogika věnuje pozornost samozřejmě i rozvoji ostatních vzdělávacích oblastí předškolního dítěte. Zásadním rozdílem, kterým se waldorfská rovněž liší od standardních škol a rovněž i od některých alternativních škol, je ta realita, že pedagog ve waldorfské škole se nemusí řídit dokumenty, které jsou pro ostatní mateřské školy stěžejní – tedy RVP PV. Veškerá vzdělávací nabídka ve waldorfské mateřské škole však koresponduje se vzdělávacími oblastmi RVP PV (ŠVP MŠ waldorfská Semily, 2009). Vzdělávání a celá podoba výuky je poté plánována společně s dětmi a částečně i s rodiči. S touto skutečností souvisí i podoba uspořádání tříd, které jsou ve waldorfské škole vždy věkově heterogenní, což je waldorfskou pedagogikou považováno pro rozvoj dítěte za přirozenější (Smolková, 2007).

#### **4.3.3 Montessoriovská škola**

Italská lékařka a pedagožka Maria Montessori (1879-1952) se v první polovině 20. století zasloužila o vytvoření nového alternativního pedagogického směru – tzv. montessoriovské pedagogiky. *Maria původně pracovala s dětmi s mentálním postižením, následně v Římě otevřela Dům dětí, kde vytvořila originální edukační*



*prostředí v duchu výrazného pedocentrismu a důvěry ve spontánní sebezvývoje dítěte* (Průcha, 2004, s. 41). Hlavní myšlenkou montessoriovské pedagogiky je vzdělávat děti v takovém prostředí, které vede ke spontánnímu a přirozenému vývoji. Montessoriovská pedagogika rozlišuje tzv. senzitivní fáze (vnitřní potřeby učít se), ve kterých je dítě citlivější pro pochopení a vnímání okolního světa – např. senzitivní období pro rozvíjení pohybových činností. V tomto pedagogickém konceptu je plně uplatňována individualizace, které umožňuje předem připravené prostředí se speciálními učebními pomůckami. Pomůcky jsou vytvořeny takovým způsobem, aby se děti co nejpřirozeněji seznámily s praktickým životem. Hlavní myšlenku montessoriovské pedagogiky dokonale vystihuje její motto: „*Pomoz mi, abych to dokázal sám*“ (Průcha, 2004, s. 41).

Montessoriovské základní školy odmítají věkově homogenní třídy, třída by měla být složena z dětí různého věku, aby docházelo k přirozenému rozvoji spolupráce a vzájemné pomoci jednotlivců. Ve stejném duchu jsou vytvářeny třídy v montessoriovských mateřských školách, kde mají děti svobodnou volbu činností, aby se u nich přirozeně rozvíjely vzájemné vztahy a prosociální dovednosti dětí. Věkově heterogenní skupiny jsou proto pro montessoriovskou pedagogiku typické (Luňáková, 2008).

#### **4.3.4 Škola s programem Začít spolu**

Další alternativním vzdělávacím konceptem je program s názvem „Začít spolu“, který je považován za tzv. moderní alternativu a vychází z reformního konceptu „Step by step“, který vznikl v 80. letech 20. století v USA. Do České republiky se vzdělávací koncept dostal prostřednictvím programu a názvem „Head Start“ z USA, který podporoval vznik nových demokracií v evropských zemích a zároveň zohledňoval jejich tradice ve výchově malých dětí. V České republice se program Začít spolu začal prakticky realizovat od roku 1994 (Gardošová, Dujková, 2003).

Hlavní myšlenkou tohoto vzdělávacího programu je vytvořit ve třídě takové podmínky, aby se dítě přirozeně rozvíjelo a vytvářelo si svobodný názor na okolní svět. Pro Začít spolu jsou typická tzv. centra aktivit – stálé koutky činností, ve kterých mají každý den děti připravenou práci a různorodé činnosti. Následně je pouze na nich, jaké centrum s činnostmi si vyberou. Ve vzdělávacím konceptu je důraz kladen na individuální přístup, vzájemné respektování, partnerství rodiny a školy, inkluzi dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, specifické hodnocení dítěte vyzdvihující sebehodnocení dítěte.

Pro začít spolu je rovněž charakteristické vytváření věkově smíšených skupin, aby docházelo k přirozenému rozvoji prosociálních a kooperativních dovedností dětí (Zelenková, 2013).

## **5 Uspořádání třídy dětí v mateřské škole**

Skupinové soužití dětí v mateřské škole je pro jejich budoucí sociální vývoj velmi důležité a nemělo by se zanedbávat. Proto je velmi vhodné, aby děti mateřskou školu pravidelně navštěvovaly a pomocí vlastního prožitku se učily komunikovat a vycházet s druhými dětmi i dospělými, navazovaly nová přátelství a sociální kontakty a naučily se vnímat společenské normy a vztahy. Právě mateřská škola poskytuje ideální přirozené prostředí pro spontánní vývoj mezilidských vztahů už v tak raném věku. Děti se učí jak jednat s vrstevníky, ale rovněž se staršími a dospělými. Prostřednictvím hry si děti osvojují různé role, zkouší a experimentují a poznávají povahu ostatních dětí a dospělých. Učí se nejen zkušenostmi pozitivními, ale rovněž negativními a také případnými konflikty, kdy poznávají, čemu se mají v budoucnu vyvarovat. Setkávají se s autoritou v podobě třídních učitelek, které ve třídě vytváří podnětné prostředí pro činnosti a aktivity, seznamují děti se stanovenými pravidly a následně dohlíží na jejich dodržování. Učitelka rovněž ve třídě vytváří pro děti bezpečné prostředí, avšak v případě konfliktu je dobré, aby se děti pokusily spor vyřešit samy. Pobyt ve skupině dětí je tedy velkým přínosem pro rozvíjení sociálního učení a dítě během něho nabývá takových zkušeností, díky kterým si najde své místo ve skupině a začlení se do společnosti (Kotátková, 2014).

Děti v mateřských školách se vzdělávají a rozvíjí po všech stránkách ve skupinách (třídách) společně s dalšími dětmi stejného či různého věku. Co však termín „skupina“ znamená? Dle psycholožky Lenky Krejčové se jedná o něco mnohem více než jen souhrn různých dětí. Uvádí, že každá skupina má svou dynamiku a učitelka i rodič by měli očekávat, že se každé dítě ve skupině dalších dětí bude chovat odlišným způsobem, než když je samo. Ve skupině se často setkávají děti s různými typy temperamentu, vlastností a různými osobnostními rysy, na které působí různé sociální role, které ve třídě přirozeně vznikají, proto je velmi důležité, jak se učitelka, která je v pozici vedoucího skupiny, k vedení skupiny postaví. Odlišným způsobem bude učitelka vést skupinu dětí jednoho věku – věkově homogenní a věkově smíšenou skupinu – heterogenní (Těthalová, 2010).

Zajímavý názor na dětskou skupinu má Čapek, který ve své publikaci uvádí, že v případě tříd v mateřské škole děti ještě nejsou plně schopné vytvářet stálou skupinu, jedná se spíše o náhodná a přechodná seskupení vytvořená na základě hry. U dětí předškolních se teprve postupně upevňují sociální emoce a rozvíjejí se poznávací schopnosti a dovednosti, vrstevnické vztahy se ještě nerozvíjejí na takové úrovni jako v mladším školním věku, kde mezi dětmi vznikají pevnější vazby (Čapek, 2010).

Jak již bylo v mé práci zmíněno, dle RVP PV je jen a pouze na vedení mateřské školy, jakým způsobem sestaví třídy v mateřských školách – zda sestaví skupiny dětí věkově homogenní, jak tomu bývalo především v dobách minulých či zda využije druhé možnosti, vytvoření skupin věkově heterogenních, které jsou po dlouhá léta využívány především ve školách s alternativním či inovativním vzdělávacím programem nebo v zahraničních zemích. Oba typy skupin s sebou nesou své výhody i nevýhody, je poté na zvážení každého, jaké výhody a nevýhody považuje za stěžejní. Názory se různí a téměř vždy jsou závislé na osobní zkušenosti.

### 5.1 Věkově homogenní třída

Uspořádání třídy, kterou navštěvují děti stejného věku – tedy věkově homogenní, bylo využíváno hlavně v dobách minulých, před rokem 1990, kdy v mateřské škole převažovalo frontální vyučování s řízenými činnostmi. Děti byly dle věku rozděleny do tříd, učitelka připravila činnosti určené pouze pro jednu věkovou skupinu a dále se s plánováním činností nemusela zabývat. Tento přístup často sklouzával k již zmíněné frontální podobě výuky, která však dodnes bohužel spoustě učitelek vyhovuje a je pro ně náročné se z ní vymanit.

V dnešní době existuje ještě spousta mateřských škol, které upřednostňují třídy věkově homogenní, a to z mnoha důvodů. Ve třídě nejstarších dětí se učitelky mohou s dětmi intenzivněji věnovat rozvoji předčtenářských a předmatematických gramotností, potřebných pro vstup do základní školy. Při spontánní hře lze lépe uplatňovat vzájemné přirozené prostřídávání dětí, všechny děti jsou na pomyslné velmi podobné vývojové úrovni. Děti společně prožívají i některé mimoškolní aktivity – návštěva zájmových kroužků konaných základní školou, zápis dětí do prvních tříd. Bezesporu je i práce učitelky ve skupině takového charakteru úplně jiná, než práce se skupinou věkově heterogenní. Náročnost příprav činností je pravděpodobně menší, avšak činnosti musí

být promyšleny pečlivě – velmi dobré je s věkově homogenní třídou pracovat například pomocí projektování, kdy se uplatní dovednosti každého dítěte (Koťátková, 2014).

Věkově homogenní třída má i své nevýhody. Podle Šulové je to především ten fakt, že ve třídě, kde je více jak 20 dětí stejného věku, se násobí specifické chování dětí charakteristické pro konkrétní vývojovou etapu. A to například platí u třídy nejmladších dětí, kdy je začátek školního roku velmi náročný jak pro učitelky, tak pro děti samotné. Odloučení od rodičů, nové prostředí a spousta dalších plačících vrstevníků je zpočátku pro každé dítě dosti frustrující a stresující. Děti zpočátku nezvládají sebeobsluhu, nejsou samostatné a téměř ve všech činnostech jsou závislé na pomoci učitelky. Ve hře navíc převažuje hra samostatná, proto se ani příliš nerozvíjí kooperativní a prosociální dovednosti dětí.

Na metodickém portálu RVP jsem hledala názory jak učitelů, tak rodičů na uspořádání obou typů tříd. Při svém pozorování jsem se dostala na diskuzi, kde se jedna učitelka ptala ostatních, jaký mají názor na věkově smíšenou třídu dětí – na otázku ji odpovědělo asi pět dalších učitelek, které pravděpodobně za dobu své praxe učily déle ve věkově homogenních třídách, avšak s věkově heterogenní třídou mají svou zkušenost. Výsledkem diskuze byl takový názor, že vhodnější uspořádání třídy je věkově homogenní - jak pro učitelku, tak pro bezpečnost dítěte. Učitelka, která diskuzi vytvořila, hovořila o tom, jak je náročné mít ve třídě 28 dětí od 2, 5 let do 7 let, že nelze u všech dětí prakticky uplatňovat individuální přístup. Mladší děti musí neustále mít „na očích“ z důvodu bezpečnosti a rovněž doposud nerozvinuté sebeobsluhy a na činnosti se staršími dětmi a dětmi s OŠD nezbyvá mnoho času. Další učitelky s ní ve výčtu těchto negativ na věkově smíšené uspořádání třídy souhlasí, proto je podle nich nejlepší řešením vytvořit takové třídy, kde by se děti od sebe věkově příliš nelišily – tedy vytvořit třídu dětí, kterou budou navštěvovat pouze děti ve věku 5 – 7 let a následně vytvořit třídy, které by byly složené z dětí ve věku 3 – 5 let (www.rvp.cz, 2009).

Podobný názor jsem rovněž našla v článku v Učitelských novinách, kde na dotaz učitelky, které uspořádání třídy je pro dítě vhodnější, odpovídala psychologka Hana Trtílková z pedagogicko-psychologické poradny v Brně. Dle jejího názoru jsou věkově homogenní třídy výhodnější právě pro předškolní děti, které mají úplně jiný režim dne než děti mladšího věku – nepotřebují tolik odpočinku a mají vyšší nároky na připravené činnosti a aktivity než děti tříleté. Za nevýhodu věkově homogenní třídy Trtílková

označila vyšší konkurenční prostředí, které může mezi stejně starými dětmi vznikat. Jako výborné řešení celé situace nabízí podobnou variantu, ke které se dostaly i učitelky z diskuze z metodického portálu RVP – tedy vytvoření jedné věkově homogenní třídy pro předškolní děti a následně několika tříd, ve kterých byly umístěny děti od 3 do 5 let (www.ucitelskenoviny.cz, 2014).



Obrázek 2 - Hra na divadlo ve věkově homogenní třídě

## 5.2 Věkově heterogenní třída

Už samotné vytváření věkově heterogenní třídy v sobě skýtá dle mého názoru nemalé množství výhod – ředitelka může uplatnit některá přání rodičů, kteří si například přejí mít různě staré děti v jedné třídě, či chtějí, aby spolu ve třídě byli kamarádi rozdílného věku. Výhodné je i pro učitelky, které si mohou sestavit třídu tak, aby během vzdělávání docházelo k přirozenému vzniku spolupracujících skupin při hře a dalších činnostech. Ve věkově heterogenních třídách si děti snadněji a přirozeněji osvojují sociální učení a vnímají společenské vztahy, protože věkově smíšená třída lépe ukazuje společnost jako takovou. Uspořádání věkově smíšené třídy i lépe zrcadlí pro dítě nepřírodnější prostředí, ve kterém se děti vzdělávaly a vychovávaly odedávna – tedy rodinu, ve které má dítě většinou ještě další starší či mladší sourozence či bratrance a sestřenice. Mezi dětmi se ve věkově heterogenní rychleji rozvíjí kooperace při hře i při dalších činnostech – právě schopnost spolupracovat patří k nejdůležitějším lidským

dovednostem, které jsou nezbytné pro člověka při komunikaci s dalšími lidmi (Křováčková, Skutil a kol., 2014).

Věkově smíšená třída má velkou výhodu pro adaptaci nejmladších dětí, které se na začátku školního roku nemusí stresovat ve třídě plné dalších plačících dětí, ale jsou přijaty do třídy, která je již zaběhnutá a ve které si děti společně hrají, smějí se a přirozeně spolu komunikují. Takové prostředí je pro přivítání nově přichozícího dítěte do mateřské školy nejvhodnější a nejméně frustrující. Mezi mladšími a staršími dětmi následně vzniká pro obě strany významný vztah, který pomáhá jejich vnitřnímu rozvoji. Mladší děti obdivují děti starší a snaží se v mnoha činnostech často „dotahovat“ alespoň tím, že zkusí takovou činnost, se kterou by se neměly ve věkově homogenní třída možnost setkat. Starší děti zase v činnostech mladším dětem pomáhají, cítí se zodpovědnými a proto také v sociální skupině, jakou třída je, nepostradatelnými a důležitými, tím se velmi posiluje sebevědomí dětí (Kořátková, 2014).

Věkově heterogenní třída je dle psycholožky Hany Trtílkové výhodná i pro sourozence různého věku, kde ten starší napomáhá mladšímu se snadnější adaptací a podporuje ho při zpočátku nesnadné odluce od rodičů ([www.ucitelskenoviny.cz](http://www.ucitelskenoviny.cz), 2014). Tento sourozenecký vztah má však i svou stinnou stránku – starší sourozenec, ač je zpočátku velmi rád, že má ve třídě svého malého sourozence, může být z jeho přítomnosti později i frustrovaný a nešťastný, že se o svého malého bratra či sestru musí dle rodičů „starat“ nejen doma, ale i v mateřské škole. Rovněž na tuto problematiku jsem se snažila najít názory na některém z webových portálů a zajímal mě opět jak názor učitelek z praxe, tak rodičů dětí. Diskuzi jsem našla na rodičovském portálu, kde se jedna maminka ptala, zda si ostatní myslí, že je vhodné, aby byl její tříletý syn v jedné třídě se synem pětiletým, který však navštěvuje mateřskou školu, kde jsou třídy uspořádány dle věku. V praxi by to znamenalo, že by tříleté dítě chodilo do třídy pětiletých až šestiletých dětí. Ostatní respondentky - jak z řad matek, tak z řad učitelek, na tuto otázku odpověděly jednoznačně, že to vhodné příliš není a to především z toho důvodu, že se jedná o třídu věkově homogenní - mladší dítě by tam tedy nemělo ani jednoho vrstevníka. Avšak problematiku sourozenců v jedné třídě řešily dále, matky i učitelky v diskuzi přispěly svými argumenty pro a proti této koexistenci různě starých sourozenců v jedné třídě. Jednotný názor z diskuze vyčíst nešel, avšak respondentky z řad maminek byly spíše pro sourozence v jedné třídě, avšak pouze v případě věkově smíšené třídy a

respondentky z řad učitelek byly spíše proti různě starým sourozencům ve třídě právě kvůli výše zmíněným argumentům ([www.emimino.cz](http://www.emimino.cz), 2010).

Vést věkově heterogenní třídu dětí se zná být na první pohled mnohem náročnější než vést věkově homogenní skupinu, nicméně opak je pravdou – ve věkově homogenní skupině také nejsou vždy všechny děti na stejné úrovni a činnosti musí být promyšleny tak, aby je zvládly všechny děti. Podle Šulové je proto ideální metodou ve věkově smíšené skupině dětí individualizované učení, skrze které více respektujeme individualitu dítěte a tím mu pomáháme se přirozeně vnitřně rozvíjet (Šulová, Zaouche-Gaudron, 2003).

Avšak i věkově heterogenní třída má své nevýhody – jednou z nich je například rozdílná fyzická odolnost dětí, učitelka musí všechny činnosti přizpůsobovat věku a právě na této skutečnosti trpí právě předškolní děti, kterým nelze vždy vzhledem k přítomnosti mladších dětí vytvořit ideální pracovní podmínky (Kotátková, 2014).

## 6 Empirická část

Za dobu své čtyřleté praxe v mateřské škole jsem se již mnohokrát setkala s různými názory na problematiku ohledně věkově homogenních a věkově heterogenních skupin dětí v mateřských školách. Já osobně jsem před čtyřmi lety působila jako začínající učitelka na málotřídní mateřské škole v česko-polském pohraničí, kde byly dvě věkově heterogenní třídy. Na této pracovní pozici jsem působila zhruba šest měsíců, poté jsem se přestěhovala do většího města a začala jsem pracovat ve čtyřtřídní mateřské škole, kde jsem se poprvé setkala s úplně jiným uspořádáním tříd – s třídami věkově homogenními. Mám tedy zkušenost s oběma typy uspořádání tříd, a proto mě velmi zajímal názor jak učitelů mateřských škol, tak rodičů dětí na danou problematiku.

Názory na celou problematiku se jak v řadách učitelů, tak i v řadách rodičů, velmi různí – zatímco některé školy nehodlají měnit zaběhnuté uspořádání tříd a se změnou uspořádání striktně nesouhlasí, některé volají po určité inovaci a změně a snaží se v uspořádání tříd, jak se říká – „jít s dobou“. V současné době panuje v moderní společnosti spíše trend, který zastává uspořádání tříd věkově heterogenní, avšak jak již bylo zmíněno v předchozích kapitolách, dle RVP PV je stále jen a pouze na řediteli či ředitelce mateřské školy, jaké uspořádání tříd ve své mateřské škole využije.

### 6.1 Hlavní cíle empirické části

Hlavním cílem mého průzkumu bylo zmapovat situaci a názory na věkově homogenní a věkově heterogenní skupiny dětí a jejich vliv na rozvoj dětí. Ve svém průzkumu jsem se orientovala pouze na jeden konkrétní region České republiky – okres Náchod, ze kterého pocházím a ve kterém zároveň působím jako učitelka v mateřské škole.

#### **podrobné cíle průzkumu:**

- zjistit názor učitelů v mateřské škole na práci s věkově homogenní a věkově heterogenní skupinou dětí
- zjistit názor učitelů v mateřské škole na vliv věkově homogenní a věkově heterogenní skupiny dětí na celkový rozvoj dítěte
- zjistit názor rodičů na uspořádání tříd v mateřské škole
- zjistit tendence a názory ohledně uspořádání tříd v zahraničí – pohraniční oblasti Německa a Polska



## 6.2 Používané metody a metodologie

Ve svém průzkumu jsem využila především dotazníkovou metodu, analýzu dokumentů a průzkum webových stránek tuzemských i zahraničních mateřských škol. V průzkumu byl použit jeden dotazník určený pro učitele mateřských škol a jeden dotazník určený pro rodiče dětí, které navštěvují mateřskou školu.

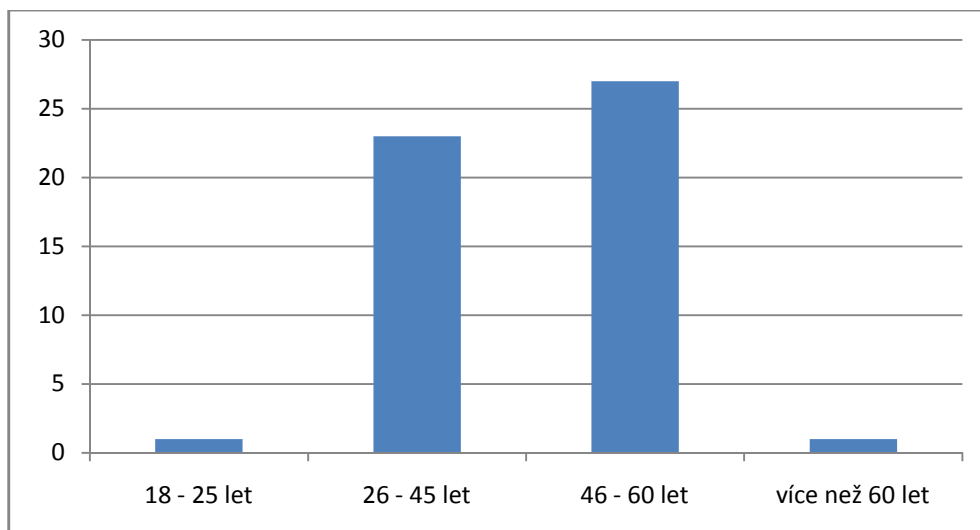
Oba dotazníky obsahovaly jak uzavřené otázky, tak i polouzavřené – respondenti měli ve většině případů možnost odpovědět pomocí výběru ze tří tvrzení, nebo mohli vyjádřit svůj vlastní názor na stanovenou problematiku. Dotazník pro učitele obsahoval celkem 14 bodů – 5 tvrzení k doplnění a 9 otázek s nabídnutými možnostmi. Dotazník pro rodiče dětí obsahoval bodů 9 – 4 tvrzení k doplnění a 5 otázek s nabídnutými možnostmi.

## 6.3 Vzorek respondentů

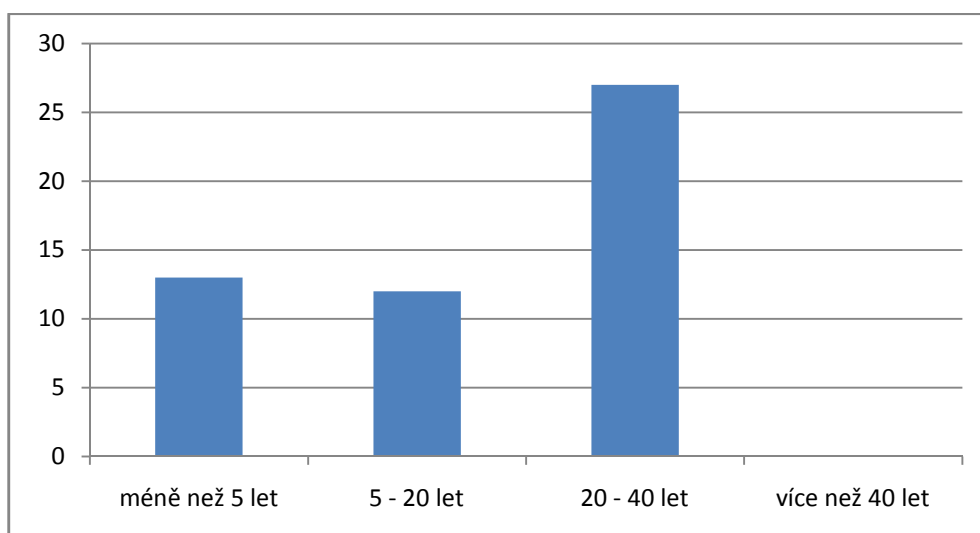
Respondenti z řad učitelů i rodičů pocházeli ve všech případech z okresu Náchod.

### 6.3.1 Respondenti - učitelky

Respondenti z řad učitelů z mateřských škol byli ve všech případech ženy. Celkem se jednalo o 52 učitelek mateřských škol. Dotazníky byly učitelkám doručeny buďto osobně v tištěné podobě, nebo elektronicky prostřednictvím webového dotazníku, který byl identický s dotazníkem tištěným. Největší zastoupení v řadách respondentů měla věková kategorie mezi 46 až 60 lety s praxí v mateřské škole delší než 20 let (viz graf č. 1 a č. 2). Přičemž větší množství dotazovaných mělo více zkušeností s prací s věkově homogenní skupinou dětí a v současné době i větší množství dotazovaných působí právě v této skupině. Celkem bylo rozdáno 120 dotazníků – 60 v tištěné podobě a 60 v elektronické podobě. Celková návratnost dotazníků byla pouze 52 dotazníků (42 tištěných a pouze 10 elektronických) – tedy zhruba 43%.



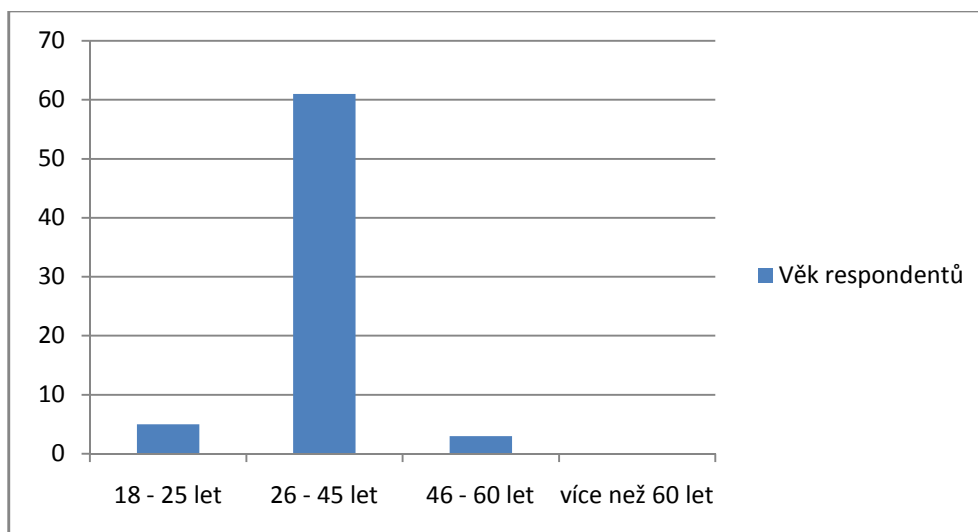
**Graf č. 1: Věk respondentů – učitelky**



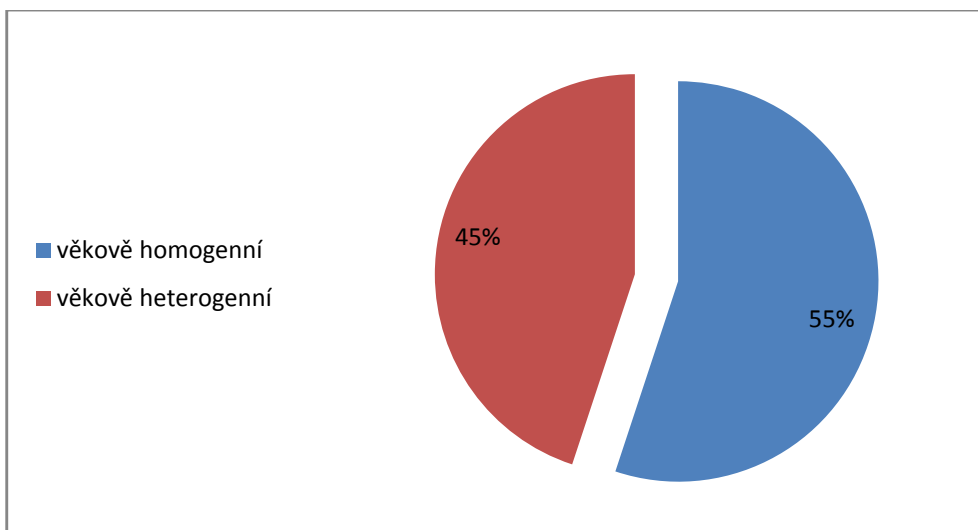
**Graf č. 2: Délka praxe respondentů - učitelek**

### 6.3.2 Respondenti - rodiče

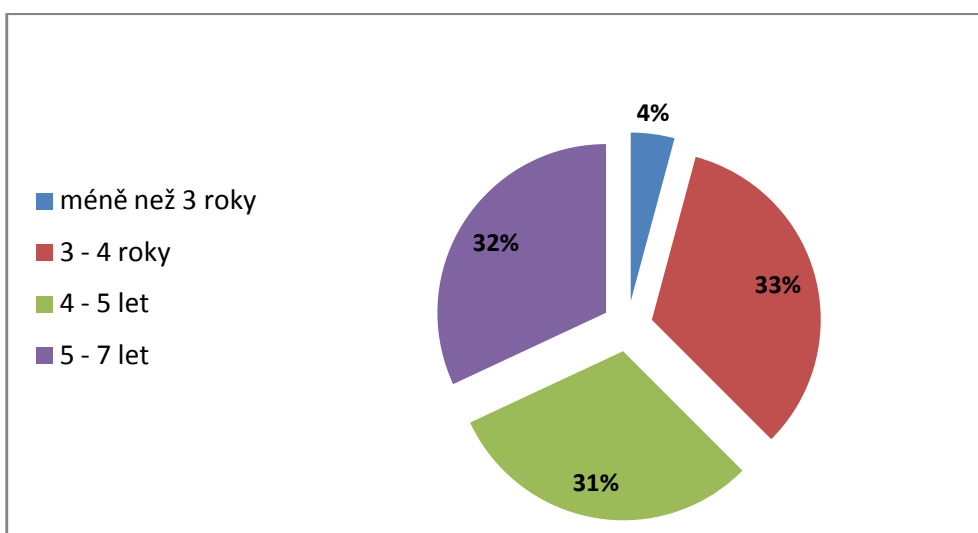
Respondenti z řad rodičů dětí byli muži i ženy. V 10 případech se jednalo o mužské a v 59 případech o ženské respondenty. Nejvíce byla u rodičů zastoupena věková kategorie mezi 25 a 45 lety - tedy střední věk (viz graf č. 3). Děti respondentů navštěvují v současné době ve více případech třídy věkově homogenní (viz graf č. 4). Věk dětí respondentů byl kupodivu celkem vyvážený – nejčastěji se v řadách respondentů vyskytovali rodiče dětí mezi 3 až 4 lety. Nejméně byli zastoupeni rodiče dětí mladších 3 let (viz graf č. 5). Rodičům byly dotazníky předány pouze osobně v tištěné podobě a to právě prostřednictvím mateřské školy. Celkem bylo rozdáno 150 dotazníků, přičemž návratnost byla 69 dotazníků – tedy 46%.



Graf č. 3: Věk respondentů - rodiče



**Graf č. 4: Navštěvované třídy dětmi respondentů**



**Graf č. 5: Věk dětí respondentů**

## 6.4 Zpracování získaných dat – vyhodnocení dotazníků

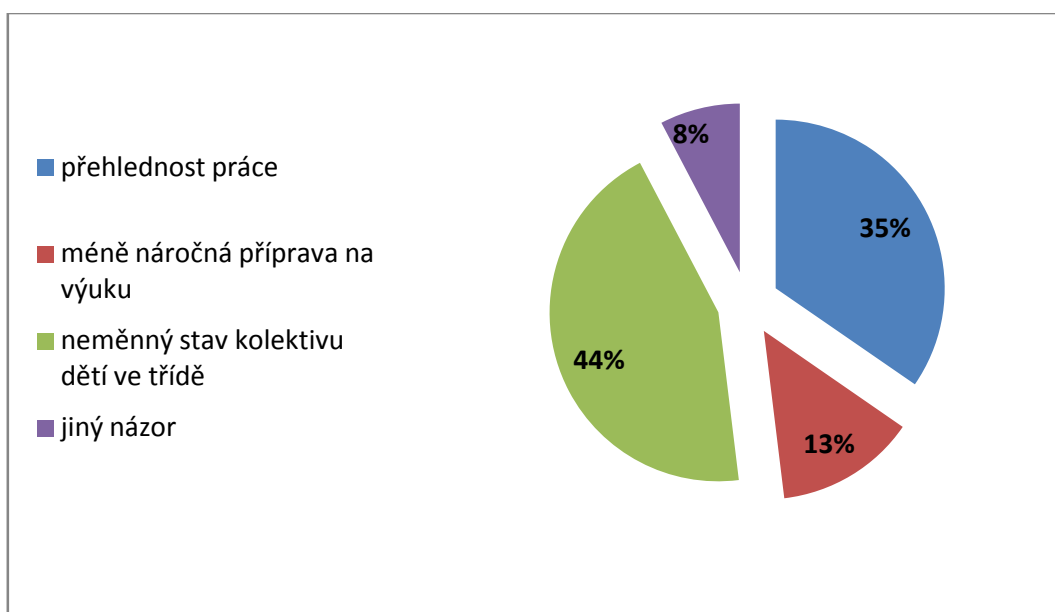
### 6.4.1 Názory učitelů na uspořádání tříd v mateřské škole

Názory učitelek na uspořádání tříd v praxi se velmi liší. Některé, hlavně z řad učitelek, které mají v mateřské škole delší praxi, jsou zvyklé na uspořádání, které bylo typické spíše pro období minulého režimu – tedy třídy věkově homogenní, které jsou však i v dnešní době velmi rozšířené. Mladší učitelky a učitelé jsou vlivem dnešní společnosti a moderních trendů ve vzdělávání spíše nakloněni k jistým inovacím v uspořádání skupin dětí – tedy k vytváření tříd věkově heterogenních. Ve svém průzkumu jsem zjišťovala názory pedagogů na obě skupiny, jaké na nich shledávají pozitiva a negativa dle své vlastní zkušenosti.

#### 6.4.1.1 Názor na práci se skupinou dětí

##### Otázka 1:

*„Co považujete za největší výhodu práce s věkově homogenní skupinou dětí?“*



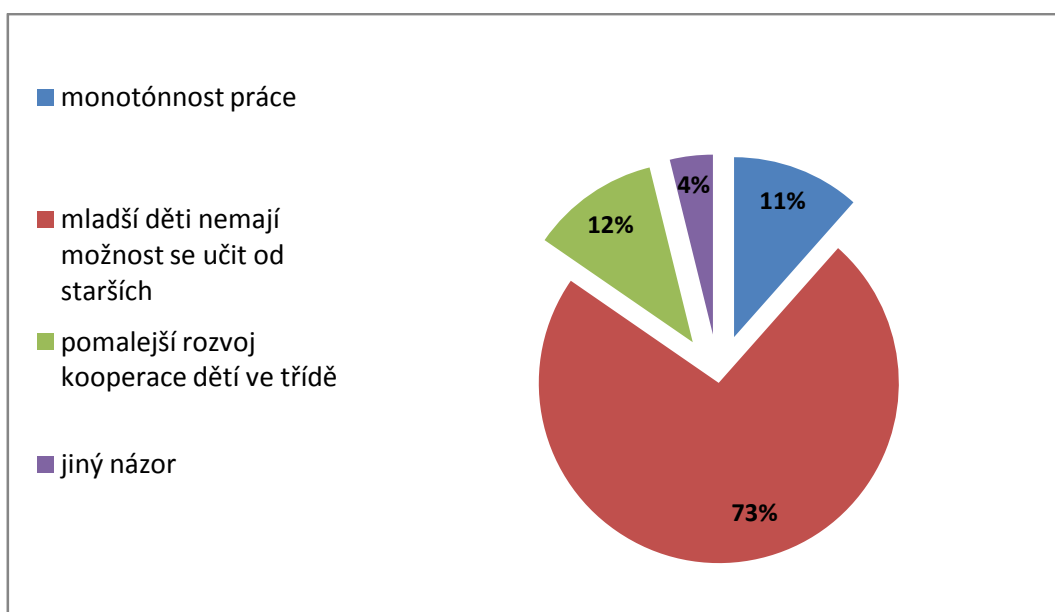
Graf č. 6: Výhody práce s věkově homogenní skupinou

Za největší pozitiva práce s věkově homogenní skupinou dětí je považována ta skutečnost, že se během docházky dítěte do mateřské školy kolektiv dětí ve třídě příliš nemění a učitelka má proto možnost děti poznat a snadněji poté diagnostikovat jejich silné a slabé stránky a podle nich dítě efektivněji rozvíjet (viz graf č. 6). Celých 35% učitelek určilo jako největší výhodu práce s věkově homogenní skupinou dětí

přehlednost práce – učitelka se ve svých přípravách na výuku orientuje pouze na činnosti, které jsou určeny pro danou věkovou skupinu dětí, činnosti potom považují za důkladněji promyšlené. Celkem 13% z dotazovaných považuje za největší pozitivum méně náročnou přípravu na výuku, nemusí věnovat pozornost více druhům příprav. Zbytek respondentek odpovědělo na otázku vlastními slovy - věkově homogenní třída je nejlepším řešením pro práci s předškolními dětmi ve věku 5 - 7 let.

## Otázka 2

*„Co považujete za největší nevýhodu práce s věkově homogenní skupinou dětí?“*

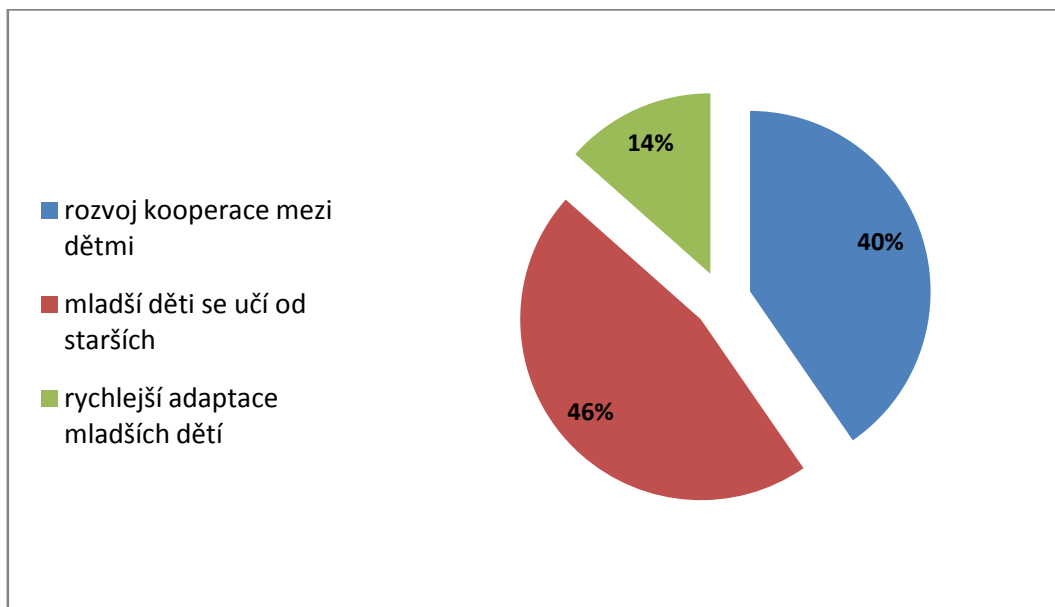


**Graf č. 7: Nevýhody práce s věkově homogenní skupinou**

Za největší slabinu práce s věkově homogenní skupinou považuje 73% z dotazovaných učitelek skutečnost, že ve věkově homogenní skupině mladší děti nemají možnost učit se od starších dětí (viz graf č. 7). Celkem 12% z dotazovaných označilo za největší nevýhodu pomalejší rozvoj spolupráce mezi dětmi. Podobný počet respondentek označilo za největší slabinu monotónnost práce (učitelka se orientuje pouze na činnosti pro určitou věkovou skupinu a chybí jí určitý přehled činností pro všechny věkové kategorie). Pouze 4% z dotazovaných odpověděly na otázku vlastními slovy – při práci s věkově homogenní skupinou dětí nevidí žádnou slabinu.

### Otázka 3

„Co považujete za největší výhodu práce s věkově heterogenní skupinou dětí?“

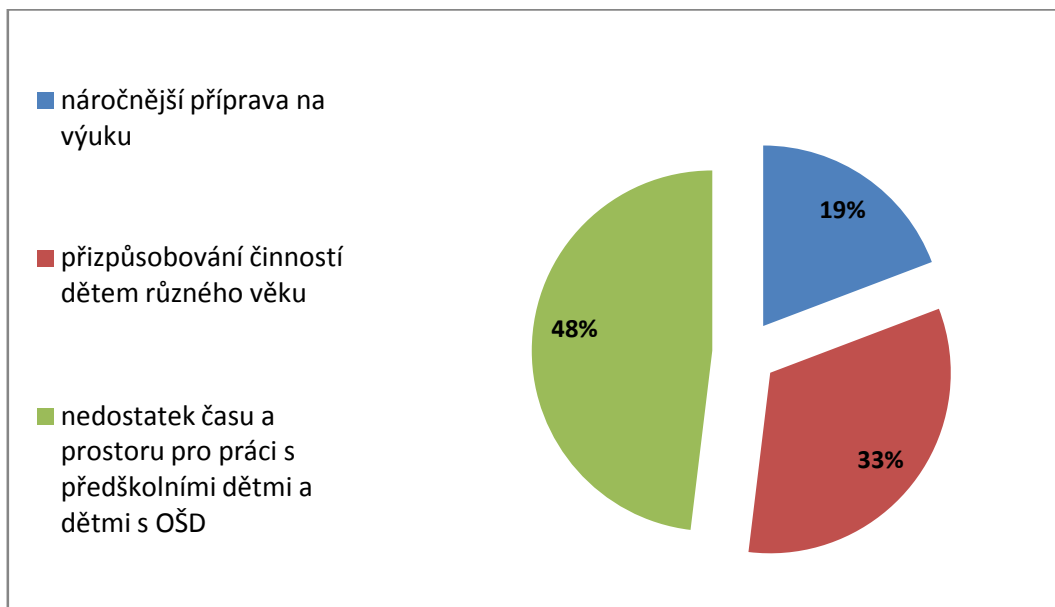


Graf č. 8: Výhody práce s věkově heterogenní skupinou

V další otázce určovaly učitelky největší výhody práce s věkově heterogenní skupinou. Nejvíce dotazovaných – 46% určilo jako největší výhody práce s věkově smíšenou skupinou tu skutečnost, že se mladší děti učí od starších dětí a naopak (viz graf č. 8). Velmi podobný počet respondentek – 40% si myslí, že největší výhodou práce s věkově heterogenní skupinou je rychlejší a přirozenější rozvoj kooperace mezi dětmi, která je v předškolním vzdělávání velmi důležitá. Pouze 14% z dotazovaných učitelek si myslí, že největším pozitivem je rychlejší adaptace mladších dětí ve věkově smíšené skupině. Vlastní názor v této otázce nikdo z respondentek nevyjádřil.

#### Otázka 4

„Co považujete za největší nevýhodu práce s věkově heterogenní skupinou dětí?“



Graf č. 9: Nevýhody práce s věkově heterogenní skupinou

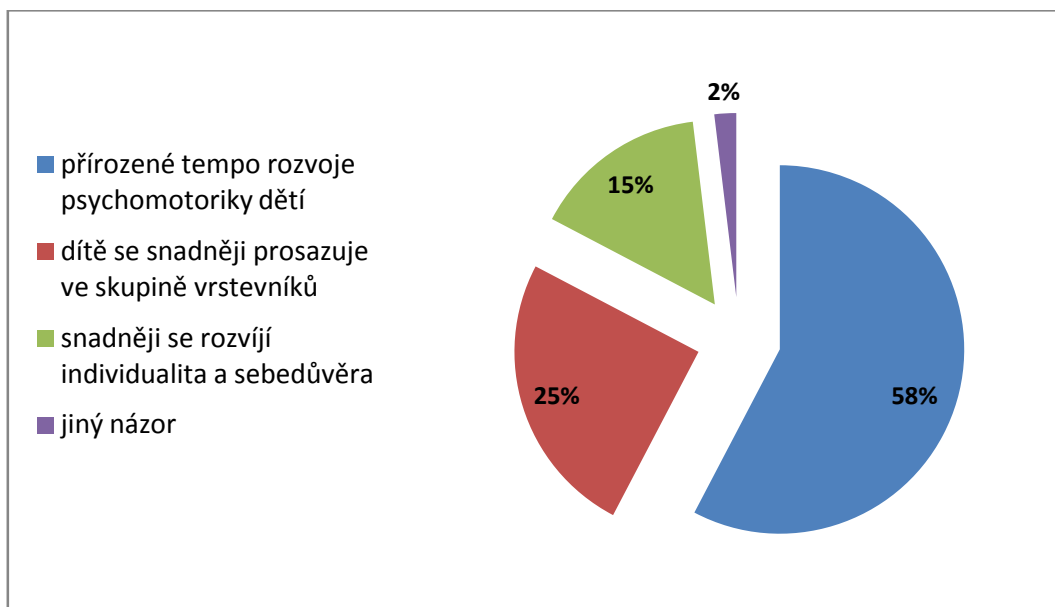
Největší část dotazovaných učitelek označila za největší negativa práce s věkově heterogenní skupinou nedostatek času a prostoru pro práci s předškolními dětmi a s dětmi s odkladem školní docházky (viz graf č. 9). Celkem 33% z dotazovaných si myslí, že největším nedostatkem práce s věkově smíšenou skupinou je neustálé přizpůsobování všech připravených činností dětem různého věku a jejich rozdílné fyzické odolnosti (např. při tělovýchovné chvílce či vycházkách, školních výletech). Pouze 19% z dotazovaných označilo za největší slabinu náročnější přípravu na výuku. Vlastní názor v této otázce nikdo z dotazovaných nevyjádřil.



### 6.4.1.1 Názory na rozvoj dětí

#### Otázka 5

„Jakou největší výhodu má věkově homogenní skupina pro rozvoj dítěte?“

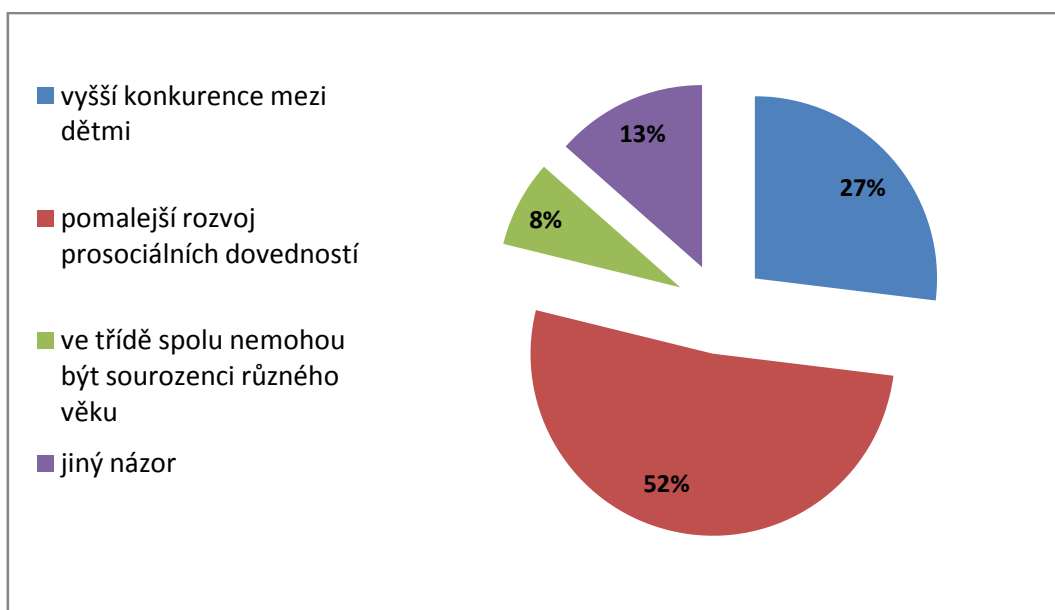


Graf č. 10: Výhody věkově homogenní skupiny pro rozvoj dítěte

V otázce, jaké největší výhody skýtá prostředí věkově homogenní skupiny pro samotný rozvoj dítěte, odpovědělo 58% respondentek, že je to vzhledem k podobné intelektové a motorické úrovni dětí ve třídě právě přírozené a nenucené tempo rozvoje psychomotoriky dětí (viz graf č. 10). Druhým nejvíce zastoupeným názorem byla skutečnost, že se dítě snadněji prosazuje právě ve skupině vrstevníků a tím pádem se u něho rozvíjí přiměřeně rychle komunikační dovednosti a psychomotorika. Celkem 15% z dotazovaných označilo za největší výhodu rychleji se rozvíjející individualitu a sebedůvěru dětí. V této otázce vyjádřila jedna učitelka z dotazovaných jiný názor – odpověděla, že neví.

## Otázka 6

*„Jakou největší nevýhodu má věkově homogenní skupina pro rozvoj dítěte?“*

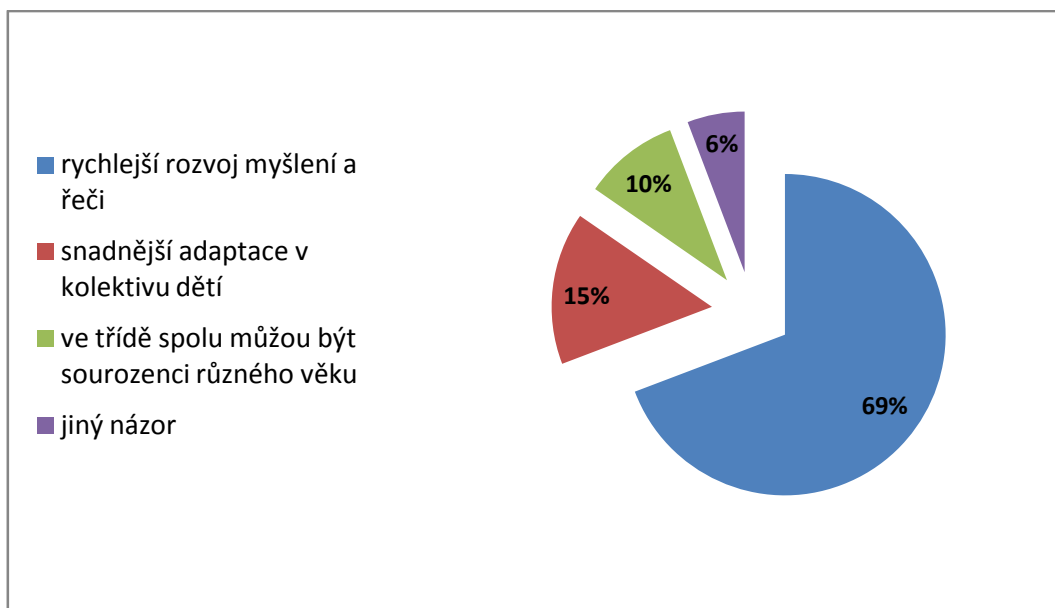


Graf č. 11: Nevýhody věkově homogenní skupiny pro rozvoj

Za největší slabinu věkově homogenní skupiny pro rozvoj dítěte označilo 52% z dotazovaných pomalejší rozvoj prosociálních dovedností – mladší děti nemají možnost učit se od starších dětí a naopak (viz graf č. 11). Druhým nejvíce zastoupeným názorem byla vyšší konkurence mezi dětmi vzhledem k soutěživosti, která se ve věkově homogenních skupinách může vyskytovat. Celkem 8% respondentů označilo za největší negativum věkově homogenní skupiny tu skutečnost, že spolu nemohou být ve třídě různě staří sourozenci a 13% vyjádřilo vlastní názor – v působení věkově homogenní skupiny na rozvoj dítěte nevidí žádné negativum.

## Otázka 7

„Jakou největší výhodu má věkově heterogenní skupina pro rozvoj dítěte?“

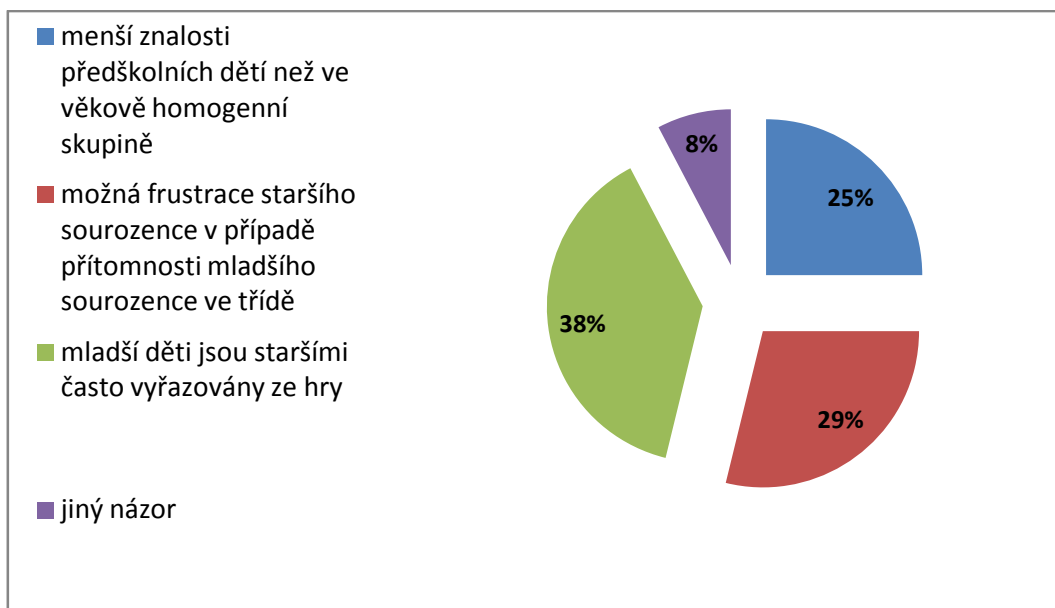


Graf č. 12: Výhody věkově heterogenní skupiny pro rozvoj

V otázce, jaké výhody pro rozvoj dítěte skýtá věkově heterogenní skupiny, odpověděly dotazované učitelky v 69%, že největší výhodou je vzhledem k přítomnosti starších dětí rychleji se rozvíjející myšlení a řeč dětí (rychlejší rozvoj slovní zásoby a komunikačních dovedností). Celých 15% respondentek označilo za největší výhodu snadnější adaptaci dětí v kolektivu (viz graf č. 12). Pouze 10% z dotazovaných uvedlo jako největší výhodu možnou přítomnost různě starých sourozenců v jedné třídě. Tři učitelky z dotazovaných vyjádřily vlastní názor – dvě učitelky nevidí v prostředí věkově heterogenní skupiny pro rozvoj dítěte žádnou výhodu a jedna uvedla, že věkově heterogenní skupina skýtá výhody pouze pro mladší děti (3 - 4 roky), nikoliv pro starší (5 - 6 let).

## Otázka 8

„Jakou největší nevýhodu má věkově heterogenní skupina pro rozvoj dítěte?“

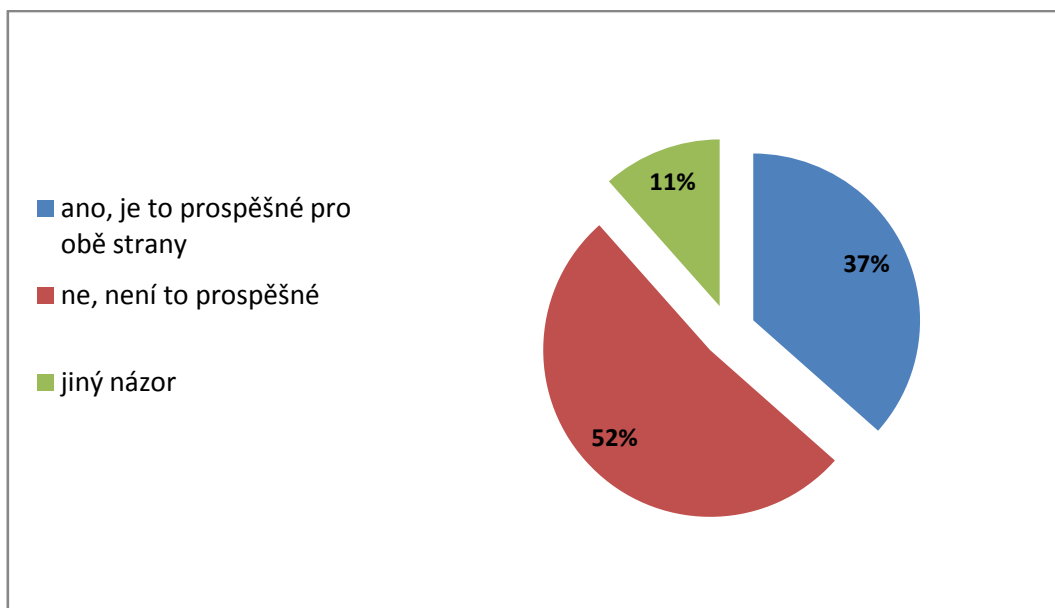


Graf č. 13: Nevýhody věkově heterogenní skupiny pro rozvoj

Ohledně slabých stránek věkově heterogenní skupiny pro rozvoj dítěte odpovědělo největší množství dotazovaných učitelek, že starší děti často vyřazují mladší ze společné hry, což může být pro mladší děti frustrující (viz graf č. 13). Skoro třetina z dotazovaných si myslí, že může dojít k frustraci staršího dítěte v případě, že má ve stejné třídě mladšího sourozence, který je na něm závislý. Celkem 25% učitelek vidí největší negativa věkově heterogenní skupiny v menších znalostech předškolních dětí (5 - 7 let) v porovnání se stejně starými dětmi ve věkově homogenní třídě. Jiný názor vyjádřily čtyři učitelky. Dvě z nich uvedly, že neví, jak na otázku odpovědět, dvě si myslí, že jsou starší děti mladšími zpomalovány v jejich rozvoji.

## Otázka 9

*„Myslíte si, že je pro sourozence prospěšné, když jsou spolu v jedné třídě?“*



Graf č. 14: Názor na sourozence v jedné třídě

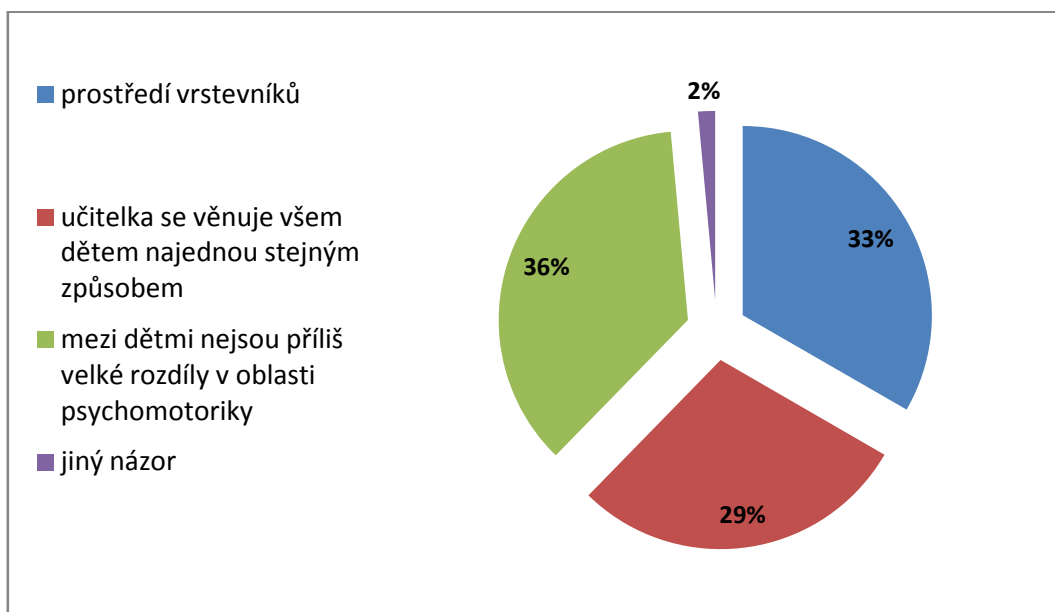
Jako poslední bod dotazníku pro učitelky mateřské školy bylo zjišťování názoru na přítomnost různě starých sourozenců v jedné třídě. Více než polovina z dotazovaných učitelek shledává přítomnost různě starých sourozenců za nevhodnou pro obě strany (viz graf č. 14). Celkem 37% si naopak myslí, že je prospěšná oběma stranám. Zbylých 11% vyjádřilo jiný názor – dvě učitelky uvedly, že tuto problematiku nedokážou posoudit, tři považují problematiku za velmi individuální a jedna uvedla, že pro mladšího ze sourozenců je nastalá situace vždy prospěšná, zatímco pro staršího nikoliv.

### 6.4.2 Názory rodičů dětí na uspořádání tříd v mateřské škole

Kromě názorů učitelů mateřských škol na dělení dětí do věkově homogenních a heterogenních tříd mě zajímal rovněž názor rodičů dětí navštěvujících mateřskou školu.

#### Otázka 1

*„Co považujete za hlavní výhodu věkově homogenní třídy v mateřské škole?“*

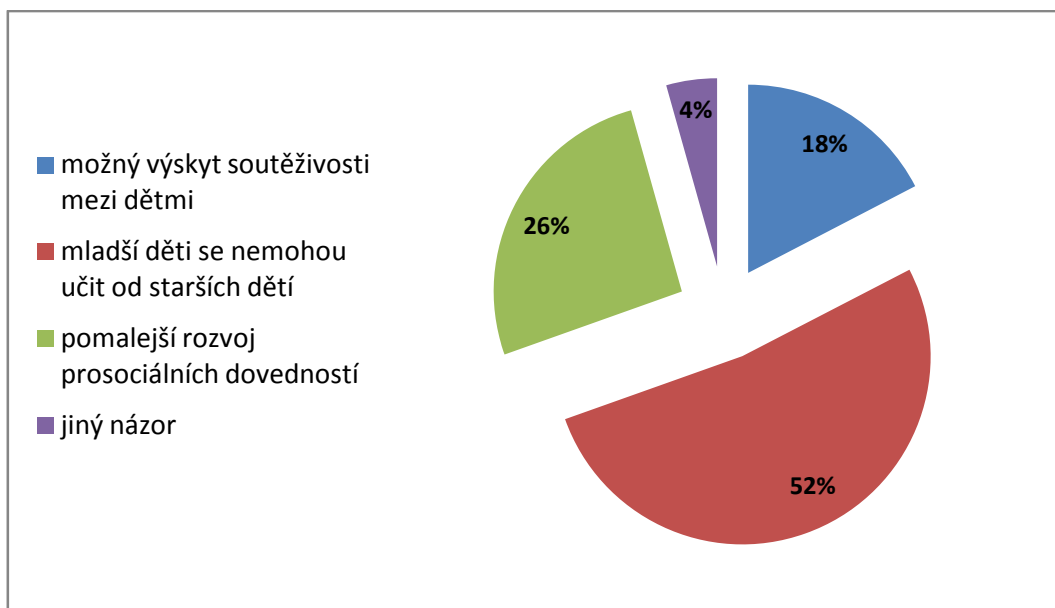


Graf č. 15: Výhody věkově homogenní třídy

Za největší výhodu vzdělávání ve věkově homogenní třídě považují rodiče tu skutečnost, že ve věkově homogenní třídě mezi dětmi nejsou v oblasti psychomotoriky a celkového vývoje příliš velké rozdíly – vnímají to jako pozitivum pro rozvoj jejich dětí (viz graf č. 15). Velmi podobný počet rodičů – 33% - v dotazníku uvedl, že za největší výhodu věkově homogenních tříd považuje, že jsou děti stále v prostředí svých vrstevníků, což z části podporuje i tvrzení, které bylo nejčastější. Celkem 29% dotazovaných se ztotožnilo s odpovědí, že ve věkově homogenní třídě se učitelka věnuje všem dětem stejným způsobem s ohledem na jejich individuální možnosti a nemusí děti rozdělovat do skupin podle pro ně určených činností. Jeden rodič uvedl, že na otázku nedokáže odpovědět.

## Otázka 2

„Co považujete za hlavní nevýhodu věkově homogenní třídy v mateřské škole?“

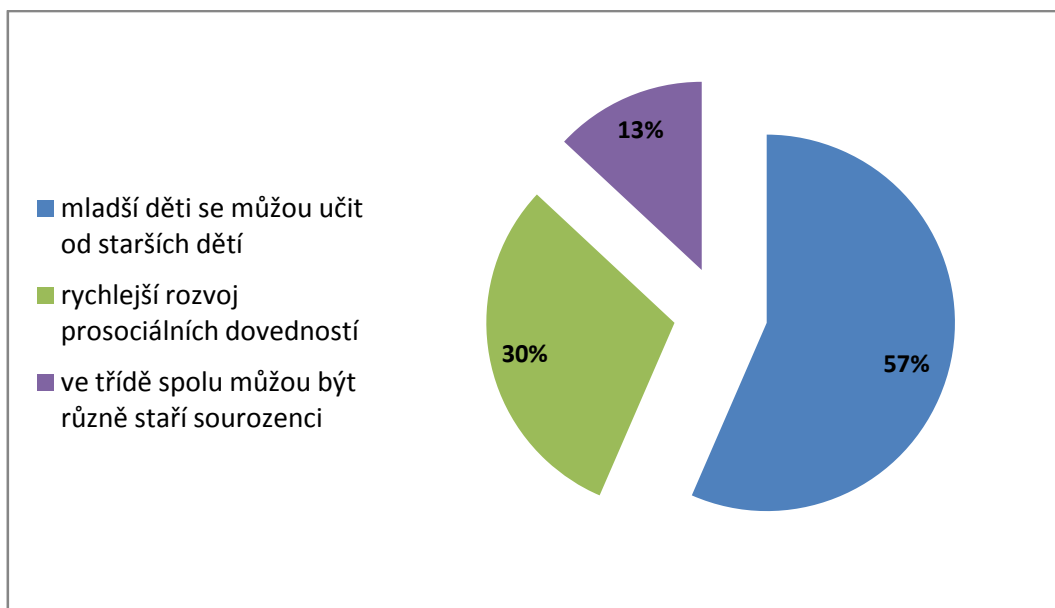


Graf č. 16: Nevýhody věkově homogenní třídy

Více jak polovina rodičů uvedla za hlavní nevýhodu vzdělávání dětí ve věkově homogenní třídě tu skutečnost, že mladší děti nemají možnost učit se od starších dětí (viz graf č. 16). Celých 26% z dotazovaných uvedlo, že největší nevýhodou věkově homogenní skupiny je pomalejší rozvoj prosociálních dovedností u dětí. Celkem 18% respondentů označilo jako největší slabinu věkově homogenní skupiny možný výskyt soutěživosti mezi dětmi a 4% respondentů vyjádřilo vlastní názor – jeden rodič uvedl, že děti jsou v takové skupině brány jako homogenní skupina, přitom psychomotoricky i osobnostně tomu tak není, dva rodiče uvedly jako odpověď, že některé děti se vývojově velmi liší a potřebovaly by se v těchto ohledech více rozvíjet – tedy věkově heterogenní skupina by takové problematice dle rodiče měla být více nakloněna.

### Otázka 3

„Co považujete za hlavní výhodu věkově heterogenní třídy v mateřské škole?“



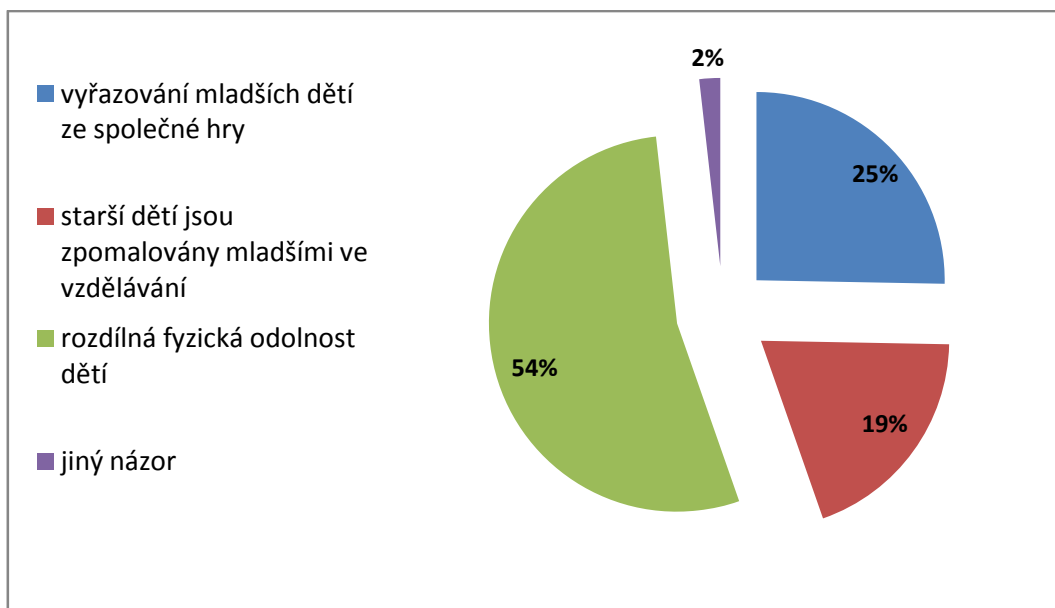
Graf č. 17: Výhody věkově heterogenní třídy

Za hlavní výhodu vzdělávání dětí ve věkově heterogenní třídě označila více jak polovina rodičů možnost, že mají mladší děti možnost učit se od starších dětí (opačnou skutečnost vnímalo i největší procento rodičů jako největší nevýhodu věkově homogenní třídy). Téměř třetina respondentů uvedla jako největší výhodu rychlejší rozvoj prosociálních dovedností dětí (viz graf č. 17). Pouze 13% z dotazovaných uvedlo, že výhodou věkově heterogenních tříd je především ta skutečnost, že spolu můžou být ve třídě i různě staří sourozenci. Jiný názor nevyjádřil nikdo z rodičů.



#### Otázka 4

„Co považujete za hlavní nevýhodu věkově heterogenní třídy v mateřské škole?“

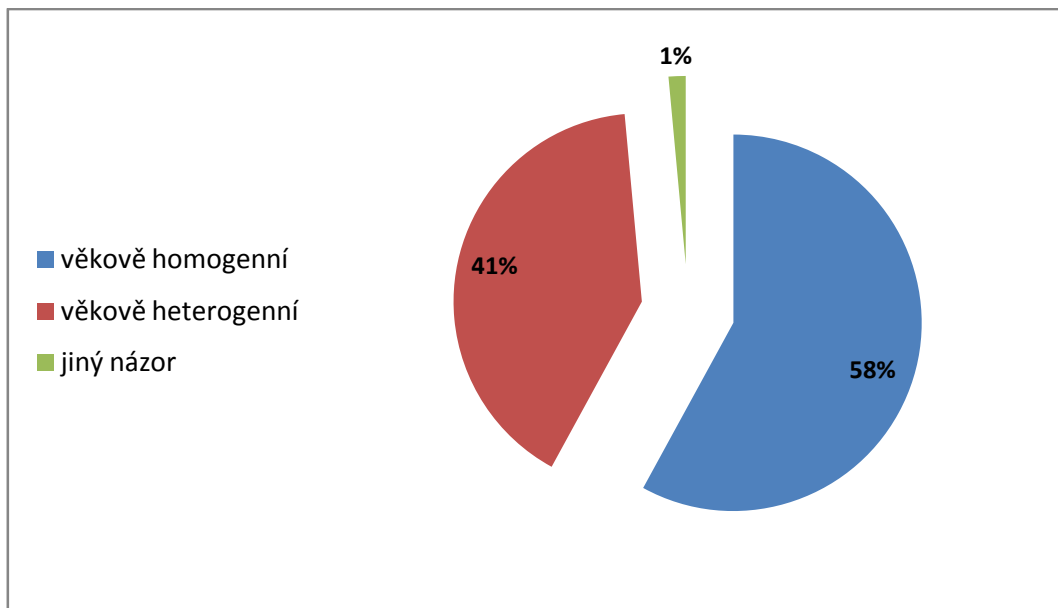


Graf č. 18: Nevýhody věkově heterogenní třídy

Největší nevýhodou vzdělávání dětí ve věkově heterogenní třídě byla v nejvíce případech označena rozdílná fyzická odolnost dětí (všechny činnosti se musí přizpůsobovat dětem všech věkových kategorií ve třídě – např. náročnost tělovýchovné chvíle, procházek a školních výletů). Celkem 25% z dotazovaných rodičů uvedlo jako největší slabinu věkově heterogenní třídy skutečnost, že mladší děti mohou být vyřazováni staršími ze společné hry (viz graf č. 18). Podobný počet rodičů – 19% uvedlo nevýhodu, kdy jsou starší děti mladšími zpomalovány ve vzdělávání (např. v případě předškolních dětí před nástupem do základní školy). Jiný názor vyjádřil jeden rodič – uvedl, že výhodu věkově heterogenní třídy vidí pouze pro mladší děti, pro starší je to dle něho spíše nevýhoda.

## Otázka 5

*„Jaké uspořádání třídy považujete za vhodnější pro celkový rozvoj dítěte?“*



Graf č. 20: Vhodnější uspořádání třídy

Poslední otázka v dotazníkovém průzkumu pro rodiče se týkala celkového názoru na dělení dětí do obou typů tříd. Více jak polovina rodičů uvedla, že za vhodnější uspořádání považují věkově homogenní uspořádání třídy (viz graf č. 20). Celých 41% procent respondentů považuje za vhodnější uspořádání třídy věkově heterogenní a jeden rodič odpověděl vlastními slovy – v každém věku je to dle něho jiné, pro děti od 3 - 4 let jsou vhodnější třídy věkově heterogenní a pro děti starší od 5 – 6 jsou lepší třídy věkově homogenní.

## 6.5 Zhodnocení výsledků dotazníkového průzkumu

Cílem mého průzkumu v mateřských školách bylo zjistit názory učitelů a rodičů na vzdělávání dětí ve věkově homogenních a věkově heterogenních třídách a následně na vliv obou typů skupin na rozvoj dětí. Průzkum jsem prováděla v mateřských školách, kde byly zastoupeny oba typy uspořádání tříd. V případě větších mateřských škol se jednalo spíše o uspořádání věkově homogenní a v případě málotřídních mateřských škol bylo uspořádání věkově heterogenní. V mém průzkumu, který byl zaměřen na území okresu Náchod, byly více zastoupeny mateřské školy s věkově homogenním uspořádáním tříd.

Vzhledem k tomu, že v mém průzkumu figurovalo větší množství mateřských škol s věkově homogenním uspořádáním tříd, i respondentů - učitelů bylo více právě z tohoto prostředí – tedy z věkově homogenních tříd. Proto i celkový výsledek průzkumu podporuje spíše třídy věkově homogenní. Tak tomu bylo i v případě respondentů – rodičů, kteří v otázce, které uspořádání považují za vhodnější pro rozvoj dítěte, uvedli v 58% právě věkově homogenní skupinu. Tento výsledek byl však rovněž ovlivněn tím, že v 55% z případů se jednalo o rodiče dětí, které navštěvují v mateřské škole právě věkově homogenní třídu.

V řadách respondentů – učitelů jsem se více ve svém průzkumu zajímala rovněž o práci s danou skupinou dětí. Jednalo se především o vyjádření názorů, určení výhod a nevýhod práce s věkově homogenní a věkově heterogenní skupin z pohledu učitele v mateřské škole.

Co se týče pozitiv práce s věkově homogenní skupinou dětí, jednoznačně vedla ta výhoda, že kolektiv ve věkově homogenní třídě se za dobu docházky dítěte do mateřské školy příliš nemění a proto i učitelka (za předpokladu, že se učitelky ve třídách zůstávají každý rok stejné) má možnost vidět průběžný rozvoj a růst všech dětí a tím snadněji uplatňuje individuální přístup u každého dítěte. Učitelka má možnost u dítěte za tři roky bezpečně poznat jeho silné i slabé stránky a lépe ho tím dokáže rozvíjet ve všech oblastech. Jako největší negativum věkově homogenní třídy pro práci se skupinou z pohledu učitele byla označena možnost, že se mladší děti nemůžou učit od starších dětí ve třídě. Učením bylo myšleno především učením sebeobsluže, sociálních návyků, prosociálním dovednostem a sebekontrolem. Právě přirozené sociální učení ve skupině dětí různého věku je odborníky považováno za to, co nově přichozí dítě do mateřské

školy nejvíce potřebuje a co bohužel ve věkově homogenní třídě spousta učitelů postrádá.

S myšlenkou v předchozím odstavci, tedy se skutečností, že pro děti v mateřské škole je nepřirozenější učit se nejen sociálnímu chování od starších dětí ve třídě, souvisí i určení největší výhody práce s věkově heterogenní třídou dětí. Právě zmíněnou skutečnost, tedy učení se mladších dětí od starších, označily dotazované učitelky jako největší pozitivum práce s věkově heterogenní skupinou dětí. Za největší slabinu poté byla označena možnost, která vypovídá o přílišném nedostatku času pro práci s předškolními dětmi a dětmi s OŠD. S tímto názorem se rovněž ztotožňuji, protože času pro práci s dětmi předškolními, nemluvě o dětech s OŠD, ve věkově heterogenní třídě opravdu moc nezbyvá. V současné době se však v mnoha mateřských školách, které využívají uspořádání tříd věkově heterogenní, rozmohl trend jakýchsi předškolních klubů, které se konají například v době odpočinku mladších dětí a kde je učitelka schopna věnovat pozornost pouze předškolním dětem a vypracovávat s nimi i složitější úkoly. To však není vždy technicky možné provozovat ve všech mateřských školách vzhledem ke stanovené pracovní době učitelek, kdy učitelka z ranní směny končí svou pracovní dobu zároveň se začátkem odpočinku dětí po obědě a druhá musí mít dozor právě u odpočívajících dětí.

Další otázky v průzkumu v řadách učitelů v mateřských školách byly věnovány názorům na rozvoj dětí v obou typech uspořádání tříd. Z oblasti celkového rozvoje dětí ve věkově homogenní třídě byla nejlépe hodnocena skutečnost, že děti ve věkově homogenních třídách jsou většinou na velmi podobné intelektové a motorické úrovni, proto se u nich úměrně k věku rozvíjí i jejich celková psychomotorika (mezi dětmi nejsou v této oblasti příliš velké rozdíly, jak je tomu u dětí ze třídy věkově heterogenní). Jako negativum věkově homogenní skupiny na celkový rozvoj dítěte byl ve většině případů označen pomalejší rozvoj prosociálních dovedností. Což opět souvisí s již zmíněným pro rozvoj dítěte důležitým sociálním učením, které figurovalo i v předchozích otázkách v průzkumu.

Za největší pozitivum věkově heterogenní skupiny na rozvoj dítěte byla dle průzkumu označena možnost, která jako pozitivum určuje rychlejší rozvoj myšlení a řeči mladších dětí – právě díky přítomnosti starších dětí ve třídě. Rozvojem myšlení a řeči bylo myšleno hlavně rychlejší osvojení mateřského jazyka, rozvoj slovní zásoby a

komunikačních dovedností. Tuto skutečnost osobně považuji rovněž za jednu z oblastí, které se mladší děti můžou od starších dětí ve třídě přiučit a vidím v ní ještě vedle snadnější adaptace nově příchozích dětí to největší pozitivum pro přirozený rozvoj dětí ve třídě. V určení největšího negativa věkově heterogenní skupiny v oblasti rozvoje dětí nebyl výsledek úplně jednoznačný. Všechna tvrzení měla své zastánce a výsledky byly velmi podobné. Největší počet dotazovaných však určilo jako největší negativum možnost, dle které můžou být mladší děti často vyřazovány ze společné hry se staršími dětmi. Jedná se o situaci, která je ve věkově smíšeném kolektivu celkem častá, dle mého názoru se jí však dá správným přístupem učitelek snadno předcházet pomocí stanovených třídních pravidel.

Poslední otázkou průzkumu v řadách učitelů bylo zjišťování názoru na společné bytí dvou různě starých sourozenců v jedné třídě. Jedná se o problematiku mezi učiteli velmi často diskutovanou, jež je rovněž opředena nespočtem rozlišným názorů. Většinově odpověděly dotazované učitelky, že si myslí, že pro sourozence společná koexistence v jedné třídě příliš prospěšná není. Avšak objevil se rovněž názor, který tvrdil, že pro mladšího sourozence je tato koexistence téměř vždy prospěšná, avšak pro staršího nikoliv – s čímž se názorově naprosto ztotožňuji.

Druhá část průzkumu byla věnována celkovému názoru rodičů dětí z mateřských škol, ve kterých probíhal i průzkum mezi učitelkami. V průzkumu mezi rodiči jsem nerozlišovala mezi působením uspořádání tříd na práci s dětmi (s tím rodič nemá vlastní zkušenost) a na rozvoj dětí, ale otázky v dotazníku byly zacíleny na komplexní vyjádření pozitiv a negativ obou typů skupin tak, jak to vnímá ze své zkušenosti právě rodič. Největší pozitivum věkově homogenní skupiny z pohledu rodiče bylo tvrzení, že mezi dětmi ve věkově homogenní třídě nejsou příliš velké rozdíly v oblasti psychomotoriky, avšak všechna tvrzení v nabídce odpovědí měla velmi podobný počet hlasů. Jako negativum byl vnímán fakt, že mladší děti nemají možnost učit se od starších a rovněž naopak. Což opět souvisí i s výsledky průzkumu mezi učiteli, kteří toto negativum vnímají naprosto stejně jako rodiče.

Hlavní výhodou věkově heterogenní třídy z pohledu rodiče byl v nejvíce případech opakovaně vybrán fakt, že se mladší děti můžou ve věkově smíšené třídě učit od starších. Tato skutečnost opět potvrzuje asi nejdůležitější kritérium, na které je v předškolním vzdělávání v současné době kladen největší důraz a jak to rovněž vnímají

i učitelé v mateřských školách a okolí – rozvoj prosociálních dovedností dětí. Jako negativum věkově heterogenní třídy byla v nejvíce případech označena rozdílná fyzická odolnost dětí, která často ovlivňuje všechny pohybové a tělovýchovné aktivity v mateřské škole – mladší děti nemůžou absolvovat příliš náročné školní výlety či procházky a rovněž každodenní cvičení musí být přizpůsobeno jejich možnostem.

## 6.6 Zhodnocení situace v zahraničních mateřských školách

Jedním z cílů empirické části mé bakalářské práce bylo zjistit názory a tendence mateřských škol v Polsku a Německu týkající se právě problematiky uspořádání tříd dětí. Zajímalo mě, zda je v těchto zemích problematika aktuální a zda je rovněž na svobodné volbě zřizovatele či ředitele, jaký typ uspořádání tříd pro mateřskou školu vybere.

### 6.6.1 Názory a tendence ohledně uspořádání tříd v Německu

Svůj průzkum jsem započala na webových stránkách německých mateřských škol, kde jsem se ihned dozvěděla pár zásadních rozdílů mezi tuzemskými mateřskými školami a školami v Německu. Je to především ta skutečnost, že německé mateřské školy nespádají pod ministerstvo školství, ale pod sociální rezort – nejedná se tedy o instituce školské, ale sociální. Zřizovatelem mateřských škol není ve většině případů město či obec, jak je tomu v České republice, ale především soukromý zřizovatel, méně poté právě obce. Soukromým zřizovatelem může být církev, různé spolky a instituce, rodičovské iniciativy nebo jiná soukromá společnost – tedy prakticky kdokoliv. Vedle klasických mateřských škol (německy *Kindergärten* nebo také *Kindertagesstätten*) se v německých spolkových zemích vyskytují ještě tzv. *Vorschule* nebo také *Schulkindergarten*, které spadají pod základní školu. Tuto podobu mateřské školy lze chápat úplně stejně jako přípravné třídy, které můžou zřizovat i tuzemské základní školy. Každá spolková země má pro tvorbu přípravných tříd svá pravidla a své zákony, které se mnohdy velmi liší ([www.make-it-in-germany.com/de/fuer-fachkraefte/leben/schulen-und-kindergaerten](http://www.make-it-in-germany.com/de/fuer-fachkraefte/leben/schulen-und-kindergaerten), 2016).

Zásadním rozdílem v předškolním vzdělávání v Německu a v České republice je ta skutečnost, že německé mateřské školy nemají žádný povinný celostátní kurikulární dokument, který by stanovoval jednotnou podobu výchovně-vzdělávacího procesu v mateřských školách. Každá spolková země má svůj vzdělávací plán, který je však velmi svobodný a otevřený individuálním potřebám každé mateřské školy (ta si většinou

vybírání konkrétní specializaci, na kterou se ve svém vzdělávacím plánu zaměří). Což již zčásti odpovídá na mou otázku, zda je uspořádání tříd v mateřských školách svobodnou volbou ředitele či ředitelky. Je tedy zcela na řediteli, jaké uspořádání skupin v mateřské škole vytvoří a je rovněž na řediteli či vedoucím pracovníkovi, po kolika dětech jednotlivé skupiny budou vznikat (www.skolkamaterska.cz, 2015).

Snažila jsem se ve svém průzkumu zmapovat tendence především ve velkých městech sousední spolkové země – Saska, kde jsou zastoupeny oba typy uspořádání tříd v mateřských školách, tedy jak třídy věkově homogenní, tak i věkově heterogenní a rovněž i třída, kterou považuji za jakýsi kompromis mezi oběma typy uspořádání (dva typy tříd – jedna pro děti od 2 do 4 let a druhá od 3 do 5 let). V Německu jsou velmi rozšířené alternativní mateřské školy a školy s různými inovativními programy – uspořádání skupin v těchto mateřských školách se poté řídí danou filozofií konkrétního vzdělávacího směru (lesní mateřské školy, montesorriovské mateřské školy, waldorfské mateřské školy – většinou však tyto směry uznávají spíše uspořádání skupin věkově heterogenní (www.chemnitz.de, 2016). Co je pro německé mateřské školy typické je velikost pracovní skupiny, která je mnohem menší než v českých mateřských školách – většinou se jedná o 10 až 12 dětí. V případě větší skupiny dětí působí ve třídě mnohem větší počet pedagogických a sociálních pracovníků a asistentů pedagoga (www.villa-kindertraum.de, 2016).

### **6.6.2 Názory a tendence ohledně uspořádání tříd v Polsku**

Průzkum ohledně situace uspořádání mateřských škol v sousedním Polsku jsem rovněž započala na internetových stránkách polských mateřských škol. Polské mateřské školy se stejně jako mateřské školy v České republice řídí jednotným vzdělávacím programem, který je pro všechny mateřské školy povinný. Zřízení mateřských škol je stanoveno stejně jako v České republice polským školským zákonem (*Ustawa o systemie oświaty*), dle něhož je předškolní vzdělávání určeno pro děti od 3 do 6 let a je nepovinné. Zřizovatelé mateřských škol mohou být obce, fyzické i právnické osoby – mateřské školy mohou být stejně jako v České republice a Německu veřejné i soukromé. Vzdělávání ve veřejných mateřských školách je bezplatné, v soukromých mateřských školách je na řediteli, jakou výši úplaty stanoví.

Podoba výchovně-vzdělávacího procesu v mateřské škole je poté stanovena pomocí vzdělávacího programu *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego*. Tento

dokument je jakousi obdobou Rámcového vzdělávacího programu předškolního vzdělávání v České republice, avšak obsahuje pouze sdělení, jakou podobu by mělo předškolní vzdělávání dětí mít a především, jakých kompetencí by mělo dítě před vstupem do základní školy v jednotlivých vzdělávacích oblastech dosáhnout. Dle tohoto závazného dokumentu poté vytváří každá škola své školní vzdělávací programy. Dokument rovněž stanovuje i možnost jiných forem předškolního vzdělávání – jakýchsi předškolních skupin a klubů, ve kterých může rovněž probíhat předškolní vzdělávání, které by se však mělo rovněž řídit výše zmíněným vzdělávacím programem a mělo by splňovat předepsané hygienické a psychosociální podmínky (www.men.gov.pl, 2016). Vedle mateřských škol a předškolních skupin poté ještě můžou vznikat přípravné třídy při základních školách – stejně jako v České republice i Německu.

Přestože jsem se v žádném dokumentu či výnosu ministerstva školství stanovující podobu předškolního vzdělávání nedočela žádného nařízení, které by stanovovalo vytváření tříd věkově homogenních či heterogenních, pátrala jsem dále na webových stránkách mateřských škol. Polsko je stejně jako Německo velmi rozlehlá země, proto jsem se ve svém pátrání opět omezila pouze na jeden kraj – v mém případě kraj, který sousedí s Českou republikou a dokonce i s okresem Náchod, ve kterém jsem v České republice prováděla svůj průzkum. Jedná se o kraj dolnoslezský (województwo dolnośląskie).

V kraji dolnoslezském je velké množství mateřských škol veřejných i soukromých, které využívají uspořádání tříd pouze věkově homogenní. Vlastně se mi nepodařilo najít mateřskou školu, která by v této oblasti využívala uspořádání třídy věkově heterogenní, avšak narazila jsem na druh jisté alternativní skupiny, které už působí i na území Dolního Slezska – jedná se o skupinu, která si říká *Małe Przedszkola* a mezi její hlavní principy patří vytváření právě věkově heterogenních skupin o maximálním počtu 15 dětí na skupinu (www.maleprzedszkola.pl, 2016). Tato skutečnost mi potvrdila, že v Polsku platí při vytváření skupin v mateřských školách platí stejné pravidlo, jako v České republice nebo v Německu - je pouze na zvážení ředitele či ředitelky, jaké uspořádání třídy pro svou mateřskou školu vybere, což mi následně potvrdila osobně i učitelka z jedné polské mateřské školy, se kterou jsem se v nedávné době osobně setkala. Zároveň i dodala, že tendence v uspořádání tříd v mateřských školách v Polsku jsou stále spíše pro vytváření věkově homogenních tříd.



## 7 Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala velmi aktuální problematikou utváření věkově homogenních a věkově heterogenních tříd v mateřských školách. Oba typy uspořádání tříd jsou v České republice hojně zastoupené a jak v řadách učitelů mateřských škol, tak v řadách rodičů problematika stále vyvolává vášnivé diskuze, kdy se zastánci jednoho typu uspořádání dohadují se zastánci druhého typu jaké výhody a nevýhody skýtá to či ono uspořádání třídy. Já osobně jsem se v různých debatách s kolegyněmi či se známými na onu problematiku mnohokrát narazila a udivilo mě, jak rozdílné názory se na oba typy uspořádání skupin dětí v moderní společnosti vyskytují. Tato skutečnost pro mě byla jedním z podnětů, proč jsem se ve své bakalářské práci zabývala právě touto tematikou.

V teoretické části práce jsem se zaměřila na problematiku obou typů uspořádání tříd nejdříve v kontextu vývoje dítěte jako takového. V úvodních kapitolách jsem stručně řešila vývoj dítěte od narození po nástup do mateřské školy, následně jednotlivé vývojové oblasti dítěte již po nástupu do mateřské školy a každou oblast jsem se snažila konfrontovat s tématem práce - tedy jaký vliv má na vývojové oblasti dítěte skupina dětí, ve které se dítě většinu času v mateřské škole, ale rovněž doma vyskytuje. V těchto podkapitolách jsem se snažila vyzdvihnout také důležitou funkci rodiny, která vlastně rovněž vytváří určitou skupinu (v tomto případě věkově heterogenní), ve které se dítě učí novým věcem a seznamuje se s okolním světem. Následně jsem věnovala pozornost problematice vzdělávání v mateřské škole - jak vzdělávání vypadalo před rokem 1990 a jak vypadá dnes. Zmínila jsem důležitost RVP PV, který v České republice stanovuje podobu a podmínky předškolního vzdělávání a ze kterého následně vychází podoba vzdělávání ve všech mateřských školách. Ve své práci jsem se rovněž věnovala různým druhům mateřských škol - alternativním školám a školám s inovativním programem, které se v České republice vyskytují a jejichž programy ve všech případech pocházejí ze zahraničních vzdělávacích konceptů, kde mají svou tradici a dlouholetou historii.

V hlavní části teoretické části práce jsem se již věnovala především problematice uspořádání tříd. K této problematice bohužel neexistuje příliš mnoho odborné literatury a autoři se celé problematice věnují spíše okrajově. Avšak na internetu a v některých odborných časopisech je dostupných spousta diskuzí, ze kterých lze vypožorovat

některé zajímavé názory na celou situaci ohledně uspořádání tříd v mateřských školách - právě zde jsem se ve své práci inspirovala i já.

V empirické části práce jsem se zaměřila na průzkum, který byl uskutečněn pomocí dvou dotazníků - jednoho pro učitele v mateřských školách a druhého pro rodiče dětí, které v současné době navštěvují mateřskou školu. Dotazníkové šetření bylo uskutečněno v jednom regionu královéhradeckého kraje - okresu Náchod. Hlavním cílem průzkumu bylo zjistit názory na oba typy uspořádání skupin v mateřských školách. Učitelé i rodiče hledali na obou typech uspořádání největší pozitiva a negativa. V případě věkově homogenní skupiny převažovaly jako největší pozitiva skutečnosti, že mezi dětmi ve věkově homogenní třídě nejsou příliš velké rozdíly a výchovně-vzdělávací proces je pro dítě i učitelku méně komplikovaný - jak organizačně, tak i prakticky. Za nevýhodu bylo v největší míře označeno, že děti ve věkově homogenních třídách nemají možnost učit se od starších dětí a proto se u nich nerozvíjí prosociální dovednosti v takové míře, jak je tomu ve třídách věkově heterogenních. Což bylo ve většině případů označeno za největší pozitivum právě věkově heterogenní třídy. Jako největší negativum věkově heterogenní třídy je v řadách učitelů i rodičů považován právě rozdílný věk dětí - kdy je mezi dětmi znatelný rozdíl ve fyzické odolnosti a rovněž i intelektové úrovni.

V empirické části práce jsem se také snažila zmapovat situaci v našich sousedních státech - Německu a Polsku, a zjistit, zda je v těchto zemích tato problematika vůbec aktuální a pokud ano, jaké tendence v uspořádání tříd spíše převládají. Výsledek mě velmi překvapil - zatímco v Německu jsou tendence k vytváření spíše věkově heterogenních tříd s důrazem na integraci a inkluzi ve vzdělávání, v Polsku je situace úplně jiná. Zde stále převládají tendence, charakteristické spíše pro období minulého režimu - tedy mnohem častější a oblíbenější je uspořádání tříd věkově homogenních a pouze malé množství mateřských škol sahá po jisté inovaci ve vzdělávání v podobě volby jiného uspořádání.

Je velmi důležité, aby se děti v mateřské škole rozvíjely ve všech oblastech, právě se všemi oblastmi souvisí již několikrát zmíněné prosociální chování – tedy chování dítěte ve skupině: schopnost komunikovat s druhými, pomáhat si, domluvit se a tolerovat se. Přesně toto chápu jako stěžejní úkol předškolního vzdělávání, ze kterého následně vychází i úkoly další, které jsou pro rozvoj dítěte rovněž velmi důležité. „*Předškolní*

*vzdělávání má usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu“*, píše se v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání a přesně tuto větu lze bezpochyby aplikovat i na nastalou skutečnost, že právě prosociální dovednosti dětí jsou učiteli i rodiči nejčastěji hodnoceným kritériem v určování pozitiv a negativ obou skupin. Přestože učitele i následně rodiče v průzkumu označili za vhodnější uspořádání třídy v mateřské škole třídu věkově homogenní, já osobně vnímám tuto problematiku z trochu jiného pohledu a to právě z takového, který se týká onoho vzájemného sociálního učení a s tím souvisejícího rozvoje prosociálních dovedností, které rodiče i učitelé v případě věkově heterogenních skupin dětí kvitovali a v případě věkově homogenních skupin postrádali.

Já osobně považuji věkově heterogenní skupinu dětí podobně jako všechny alternativní či inovativní vzdělávací programy pro rozvoj dětí mnohem prospěšnější než skupinu věkově homogenní. Celé problematice se budu ve svém profesním i osobním životě nadále věnovat a věřím, že bude stále aktuální. Rovněž věřím, že má práce poskytne jak laické, tak i odborné veřejnosti podnět pro krátké zamyšlení nad celou problematikou.

## 8 Seznam použitých zdrojů

### Literatura

ALLEN, K. Eileen a MAROTZ, Lyn R. (2008). *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-421-2.

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana (2003). *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-537-7.

BENDOVIÁ, Petra (ed.) (2015). *Základy speciální pedagogiky nejen pro speciální pedagogy*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-422-9.

ČAPEK, Robert (2010). *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2742-4.

GARDOŠOVÁ, Juliana, DUJKOVÁ, Lenka a kol. (2003). *Vzdělávací program Začít spolu. Metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-815-5.

HAVLÍNOVÁ, Miluše a kol. (1995). *Zdravá mateřská škola*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-164-9.

KLIMKOVÁ, Klára (2010). *Výchovně vzdělávací programy českých mateřských škol v době totality a po roce 1989 [bakalářská práce]*. Brno: FF MUNI.

KOŽÁTKOVÁ, Soňa (2014). *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada. ISBN 978-80-4435-3.

KŘOVÁČKOVÁ, Blanka, SKUTIL, Martin a kol. (2014). *Pedagogický a psychologický slovník*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-513-4.

LUŇÁKOVÁ, Jitka (2008). *Význam věkově heterogenních tříd v mateřské škole pro rozvoj dítěte [bakalářská práce]*. České Budějovice: PdF JCU.

MERTIN, Václav a GILLERNOVÁ, Ilona (eds.) (2003). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-799-X.

PRŮCHA, Jan (2004). *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-977-1.

SMOLKOVÁ, Táňa (2007). *Dítě v úctě přijmout... Vzdělávací program waldorfské mateřské školy*. Praha: Maitrea. ISBN 80-903761-2-6.

ŠULOVÁ, Lenka (2004). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0877-4.

ŠULOVÁ, Lenka a ZAOUCHÉ-GAUDRON, Chantal (2003). *Předškolní dítě a jeho svět*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0752-2.

VÁGNEROVÁ, Marie (2000). *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.

ZAJITZOVÁ, Eliška (2011). *Předškolní vzdělávání a jeho význam pro rozvoj jazyka a řeči*. Praha: Hnutí R. ISBN 978-80-86798-14-1.

ZELENKOVÁ, Patricie (2013). *Alternativní mateřské školy v České republice* [bakalářská práce]. Brno: PdF MUNI.

### **Legislativní dokumenty**

AUTORSKÝ KOLEKTIV (2006). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 80-87000-00-5.

AUTORSKÝ KOLEKTIV (2005). *Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 80-87000-01-3.

Ministerstvo edukacji narodowej (2014). *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli oraz innych form wychowania przedszkolnego*. Warszawa. ISBN nevedeno.

*Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy (1984)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN nevedeno.

### **Odborné časopisy**

TĚTHALOVÁ, Marie (2016). Učitel se stává součástí dětské skupiny. *Informatorium 3-8*, roč. 23, č. 1, s.6-7. ISSN 1210-7506.

TĚTHALOVÁ, Marie (2010). Učitelka musí o své práci i o dětech přemýšlet. *Informatorium 3-8*. roč. 17, č. 9, s. 8-11. ISSN 1210-7506.

TRTÍLKOVÁ, Hana (2014). Homogenní versus smíšené třídy [online]. 2014, (11) [cit. 2016-05-01]. ISSN 0139-5718. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=7861>.

### **Internetové zdroje**

Heterogenní uspořádání tříd - ano či ne? *Metodický portál RVP* [online]. 2009 [cit. 2016-04-19]. Dostupné z: <http://diskuze.rvp.cz/viewtopic.php?t=9089&f=96>.

Kinderbetreuung. *Chemnitz - Stadt der Moderne* [online]. 2016 [cit. 2016-04-19]. Dostupné z: <http://www.chemnitz.de/chemnitz/de/familie-bildung/kindertagesstaetten/>.

Male przedszkola - O projekcie. *Male przedszkola* [online]. 2013 [cit. 2016-04-19]. Dostupné z: <http://maleprzedszkola.pl/index.php/doprzedszkola/O-projekcie>.

Mateřská škola Lentilka. *Mateřská škola Lentilka* [online]. 2016 [cit. 2016-04-24]. Dostupné z: <http://www.mslentilka.estranky.cz/>

Mateřská škola - Prointepo. *Centrum Prointepo* [online]. 2016 [cit. 2016-04-24]. Dostupné z: <http://www.prointepo.org/matrska-skola>

Ministerwo edukacji narodowej. *Ministerwo edukacji narodowej* [online]. 2016 [cit. 2016-04-19]. Dostupné z: <https://men.gov.pl/zycie-szkoly/wychowanie-przedszkolne/inne-formy-wychowania-przedszkolnego/inne-formy-wychowania-przedszkolnego.html>.

Schulen und Kindergärten in Deutschland. *Make it in Germany* [online]. 2016 [cit. 2016-04-19]. Dostupné z: <http://www.make-it-in-germany.com/de/fuer-fachkraefte/leben/schulen-und-kindergaerten>.

Sourozenci různého věku ve školce spolu - ano či ne? *EMimino.cz* [online]. 2010 [cit. 2016-04-19]. Dostupné z: <http://www.emimino.cz/diskuse/sourozenci-ruzneho-veku-ve-skolce-spolu-ano-ci-ne-56680>.

Školka mateřská. *Školka mateřská* [online]. 2015 [cit. 2016-04-19]. Dostupné z: <http://skolkamaterska.cz/?p=15597>.

Villa Kindertraum. *Villa Kindertraum* [online]. Dresden, 2016 [cit. 2016-04-19]. Dostupné z: <http://www.villa-kindertraum.de/kindergarten/portraet.html>.

## **9 Seznam obrázků**

Obrázek č. 1 - Spolupráce dětí při oblékání ve věkově heterogenní třídě

Obrázek č. 2 - Hra na divadlo ve věkově homogenní třídě

## **10 Seznam grafů**

Graf č. 1 - Věk respondenti - učitelky

Graf č. 2 - Délka praxe respondentů - učitelek

Graf č. 3 - Věk respondentů - rodiče

Graf č. 4 - Navštěvované třídy dětmi respondentů

Graf č. 5 - Věk dětí respondentů

Graf č. 6 - Výhody práce s věkově homogenní skupinou

Graf č. 7 - Nevýhody práce s věkově homogenní skupinou

Graf č. 8 - Výhody práce s věkově heterogenní skupinou

Graf č. 9 - Nevýhody práce s věkově heterogenní skupinou

Graf č. 10 - Výhody věkově homogenní skupiny pro rozvoj dítěte

Graf č. 11 - Nevýhody věkově homogenní skupiny pro rozvoj dítěte

Graf č. 12 - Výhody věkově heterogenní skupiny pro rozvoj dítěte

Graf č. 13 - Nevýhody věkově heterogenní skupiny pro rozvoj dítěte

Graf č. 14 - Názor na sourozence v jedné třídě

Graf č. 15 - Výhody věkově homogenní třídy

Graf č. 16 - Nevýhody věkově homogenní třídy

Graf č. 17 - Výhody věkově heterogenní třídy

Graf č. 18 - Nevýhody věkově heterogenní třídy

Graf č. 19 - Vhodnější uspořádání třídy



## **11 Přílohy**

### 11.1 Seznam příloh

Příloha A      Dotazník pro učitele mateřských škol

Příloha B      Dotazník pro rodiče dětí

## **Příloha A – Dotazník pro učitele mateřských škol**

Dobrý den, jmenuji se Barbora Pešková a jsem učitelkou v mateřské škole. V současné době si dálkově doplňuji vysokoškolské bakalářské studium v oboru Učitelství v mateřské škole na Univerzitě Hradec Králové. Nyní jsem ve 3. ročníku tohoto studia a ve své závěrečné bakalářské práci se zabývám problematikou homogenních a heterogenních skupin v mateřské škole - konkrétně jejich vlivem na celkový rozvoj dítěte. Byla bych Vám moc vděčná, kdybyste věnoval/a pár minut času k vyplnění stručného anonymního dotazníku. Údaje z dotazníku budou použity ke studijním účelům v mé bakalářské práci. V odpovědích vyberte, prosím, vždy pouze jednu pro Vás nejpříjemnější možnost.

- muž**
- žena**

### **Je mi...**

- 18 - 25 let
- 26 - 45 let
- 46 - 60 let
- více než 60 let

### **V mateřské škole pracuji...**

- méně než 5 let
- 5 - 20 let
- 20 - 40 let
- více než 40 let

### **Během své praxe jsem měl/a možnost pracovat nejdéle se skupinou věkově...**

- homogenní (věkově stejná skupina)
- heterogenní (věkově smíšená skupina)

### **V současné době pracuji se skupinou věkově...**

- homogenní (věkově stejná skupina)
- heterogenní (věkově smíšená skupina)

### **1) Co považujete za největší výhodu práce s homogenní skupinou?**

- přehlednost práce - učitelka se orientuje na přípravu činností pouze pro jednu věkovou skupinu dětí, činnosti jsou připraveny kvalitněji
- méně náročná příprava na výuku - učitelka nemusí připravovat více druhů činností vzhledem k věku dětí

- neměnný stav kolektivu dětí
- jiné - prosím uveďte:

2) Co považujete za největší nevýhodu práce s homogenní skupinou?

- monotónnost práce - učitelka se orientuje v přípravě činností pouze pro jednu věkovou skupinu dětí, chybí ji všeobecný rozhled v různých činnostech
- mladší děti nemají možnost učit se od starších
- pomalejší rozvoj kooperace dětí ve třídě
- jiné, prosím uveďte:

3) Co považujete za největší výhodu práce s heterogenní skupinou?

- rozvoj kooperace mezi dětmi
- mladší děti se učí od starších
- rychlejší adaptace mladších dětí v kolektivu
- jiné, prosím uveďte:

4) Co považujete za největší nevýhodu práce s heterogenní skupinou?

- náročnější přípravy na výuku - učitelka musí vymýšlet více činností nebo takové činnosti, které lze přizpůsobovat různému věku dětí
- přizpůsobování činností dětem různého věku (např. rozdílná fyzická odolnost dětí při výletu, tělovýchovné chvíle)
- nedostatek času a prostoru pro práci s předškolními dětmi a dětmi s OŠD
- jiné - prosím uveďte:

5) Jakou největší výhodu má homogenní skupina pro rozvoj dítěte?

- přirozené tempo rozvoje psychomotoriky dětí
- dítě se snadněji prosazuje ve skupině svých vrstevníků
- snadněji se rozvíjí individualita a sebedůvěra
- jiné - prosím uveďte:

6) Jakou největší nevýhodu má homogenní skupina pro rozvoj dítěte?

- vyšší konkurence mezi dětmi - v homogenní skupině častěji dochází k nezdravé soutěživosti mezi dětmi
- pomalejší rozvoj prosociálních dovedností
- ve třídě spolu nemohou být sourozenci různého věku
- jiné - prosím uveďte:

7) Jakou největší výhodu má heterogenní skupina pro rozvoj dítěte?

- rychlejší rozvoj myšlení a řeči (např. vzhledem k přítomnosti starších dětí se rychleji rozvíjí slovní zásoba)

- snadnější adaptace v kolektivu dětí
- ve třídě spolu můžou být sourozenci různého věku
- jiné - uveďte prosím:

8) Jakou největší nevýhodu má heterogenní skupina pro rozvoj dítěte?

- menší znalosti předškolních dětí než ve věkově homogenní skupině
- možná frustrace staršího sourozence v případě přítomnosti mladšího sourozence ve třídě
- mladší děti jsou staršími často vyřazované ze hry
- jiné - prosím uveďte:

9) Myslíte si, že je pro sourozence prospěšné, když jsou spolu v jedné třídě?

- ano
- ne

Děkuji za vyplnění! Barbora Pešková

## **Příloha B – Dotazník pro rodiče dětí**

Dobrý den, jmenuji se Barbora Pešková a jsem učitelkou v mateřské škole. V současné době si dálkově doplňuji vysokoškolské bakalářské studium v oboru Učitelství v mateřské škole na Univerzitě Hradec Králové. Nyní jsem ve 3. ročníku tohoto studia a ve své závěrečné bakalářské práci se zabývám problematikou homogenních a heterogenních skupin v mateřské škole - konkrétně jejich vlivem na celkový rozvoj dítěte. Byla bych Vám moc vděčná, kdybyste věnoval/a pár minut času k vyplnění stručného anonymního dotazníku. Údaje z dotazníku budou použity ke studijním účelům v mé bakalářské práci. V odpovědích vyberte, prosím, vždy pouze jednu pro Vás nejpříjemnější možnost.

- muž**
- žena**

### **Je mi...**

- 18 - 25 let
- 26 - 45 let
- 46 - 60 let
- více než 60 let

### **Mé dítě/děti navštěvují třídu věkově...**

- homogenní (děti stejného věku)
- heterogenní (děti různého věku)

### **Mému dítěti je...**

- méně než 3 roky
- 3-4 roky
- 4-5 let
- 5-7 let

1) Co považujete za hlavní výhodu homogenní třídy v mateřské škole?

- prostředí vrstevníků
- učitelka se věnuje najednou všem dětem stejným způsobem
- mezi dětmi nejsou příliš velké rozdíly v oblasti psychomotoriky
- jiné - prosím uveďte:

2) Co považujete za hlavní nevýhodu homogenní třídy v mateřské škole?

- možný výskyt soutěživosti mezi dětmi

- mladší děti se nemohou učit od starších dětí
- pomalejší rozvoj prosociálních dovedností ((spolupráce při hře, správné chování k druhému)
- jiné - prosím uveďte:

3) Co považujete za hlavní výhodu heterogenní třídy v mateřské škole?

- mladší děti se mohou učit od starších dětí
- rychlejší rozvoj prosociálních dovedností (spolupráce při hře, správné chování k druhému)
- ve třídě spolu mohou být různě staří sourozenci
- jiné - prosím uveďte:

4) Co považujete za hlavní nevýhodu heterogenní třídy v mateřské škole?

- vyřazování mladších dětí ze společné hry
- starší děti jsou zpomalovány mladšími ve vzdělávání
- rozdílná fyzická odolnost dětí (náročnost vycházky či školního výletu, náročnost tělovýchovné chvílky se musí přizpůsobovat mladším dětem)
- jiné - prosím uveďte:

5) Jaké uspořádání třídy považujete za vhodnější pro celkový rozvoj dítěte?

- homogenní (děti stejného věku)
- heterogenní (děti různého věku)

Děkuji za vyplnění! Barbora Pešková