

Péče a vzdělávání dvouletých dětí v České republice a Finsku

Bc. Sabina Doležalová, DiS.

Diplomová práce
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2022/2023

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Sabina Doležalová, DiS.**
Osobní číslo: **H21089**
Studijní program: **N0111A190015 Předškolní pedagogika**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Péče a vzdělávání dvouletých dětí v České republice a Finsku**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o péči a vzdělávání dvouletých dětí v České republice a ve Finsku.
Vymezení teoretických východisek z problematiky péče a vzdělávání dvouletých dětí v České republice a ve Finsku.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvalitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím analýzy vzdělávacích systémů dvouletých dětí v České republice a ve Finsku.
Realizace kvalitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím interview s učiteli dvouletých dětí v České republice a ve Finsku.
Komparace a vyhodnocení dat včetně interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich vyhodnocení a doporučení pro praxi mateřských škol.

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

Seznam doporučené literatury:

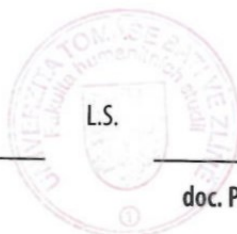
- Gruzova, L. & Syslova, Z. (2017). Adaptation of two years old children in Czech preschool education. *International Journal of Learning and Teaching*, 9(1), 349–356.
- Grůzová, L., & Syslová, Z. (2015). *Dvouleté dítě v předškolním vzdělávání*. Brno: Masarykova univerzita.
- Průcha, J. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer.
- Reunamo, J., & Suomela, L. (2013). Education for sustainable development in early childhood education in Finland. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 15(2), 91–102.
- Søby, M. (2015). Finnish education system. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 10(2), 64–68.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Jana Vašíková, PhD.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **18. listopadu 2022**

Termín odevzdání diplomové práce: **21. dubna 2023**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 18. listopadu 2022

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně17.4.23.....

.....

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

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

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

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

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

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

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

ABSTRAKT

Magisterská práce má teoreticko-empirický charakter. Cílem je zjistit shody a rozdíly v péči a vzdělávání dvouletých dětí v České republice a ve Finsku. Teoretická část se zabývá péčí a vzděláváním v Evropě, další kapitoly pak Českou republikou a Finskem. Praktická část je složená ze dvou metod. První metoda je obsahová analýza legislativních dokumentů a vzdělávacích programů obou zemí. Druhá metoda je polostrukturované interview s učitelkami v České republice a Finsku. Výsledky dokazují, že v některých oblastech lze najít shody, ale převládají rozdíly. Na konci práce je zahrnuta diskuse a doporučení pro praxi.

Klíčová slova: raná péče a vzdělávání, Finsko, Česká republika, legislativní dokument, kurikulum, vzdělávací program

ABSTRACT

This master's thesis has a theoretical-empirical approach. Its aim is to find out similarities and differences in education and care of two years old children in the Czech Republic and Finland. The theoretical part deals with the general childhood early education and care (ECEC) in Europe and then it focuses on Czech and Finnish ECEC. The empirical part demonstrates two staged research. The first stage presents content analysis of legislative documents and educational programs collected from both countries, the second stage seals with semi-structured interviews with teachers from the Czech Republic and Finland. The results of the research show which areas of education and care in both countries match and which differ. The thesis finishes with recommendations for practice based on the research results.

Keywords: Early childhood education and care, Finland, Czech Republic, legislative document, curriculum, educational program

Ráda bych poděkovala vedoucí práce Mgr. Janě Vašíkové, PhD. za přínosné rady a odborné vedení. Dále bych ráda poděkovala všem učitelkám z České republiky i z Finska, které se podílely na výzkumu, za obohacující informace, které mi poskytly v rámci interview. A největší díky patří mé mámě a přátelům za trpělivost a psychickou podporu, nejen při psaní diplomové práce, ale i během celého studia.

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 OBECNÝ RÁMEC PÉČE A VZDĚLÁVÁNÍ	12
1.1 MODELY VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ	13
1.2 SOUČASNÁ SITUACE V EVROPSKÉ UNII.....	14
1.2.1 Přínosy a rizika vzdělávání dvouletých dětí.....	15
2 ČESKÁ REPUBLIKA	17
2.1 ZÁKONY UPRAVUJÍCÍ VZDĚLÁVÁNÍ DVOULETÝCH DĚTÍ.....	18
2.2 MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	19
2.2.1 Příprava pedagogů.....	20
2.3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ (RVP PV).....	20
2.4 VZDĚLÁVACÍ OBLASTI.....	21
2.5 DALŠÍ INSTITUCE ZABÝVAJÍCÍ SE PÉČÍ A VZDĚLÁVÁNÍM DVOULETÝCH DĚTÍ.....	23
3 FINSKO	25
3.1 ZÁKONY UPRAVUJÍCÍ VZDĚLÁVÁNÍ DVOULETÝCH DĚTÍ.....	25
3.2 RANÁ PÉČE A VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ VE FINSKU.....	28
3.3 INSTITUCE PÉČE A VZDĚLÁVÁNÍ	29
3.4 VZDĚLÁVACÍ PLÁN – NATIONAL CORE CURRICULUM FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND CARE	30
3.4.1 Vzdělávací oblasti	30
II PRAKTICKÁ ČÁST	33
4 VÝZKUM	34
4.1 HLAVNÍ VÝZKUMNÝ CÍL	34
4.1.1 Dílčí výzkumné cíle	34
4.2 HLAVNÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA	34
4.2.1 Dílčí výzkumné otázky	34
4.3 VÝZKUMNÁ METODA	35
4.4 ZÍSKÁVÁNÍ DAT A JEJICH ANALÝZA	36
4.5 VÝZKUMNÝ SOUBOR	36
4.5.1 Obsahová analýza.....	36
4.5.2 Polostrukturované rozhovory	37
5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ OBSAHOVÉ ANALÝZY A KOMPARACE OBOU ZEMÍ	39
5.1 LEGISLATIVNÍ DOKUMENTY	39

5.2	KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY	44
6	POLOSTRUKTUROVANÉ ROZHOVORY	50
6.1	ROZDÍLNOST PODMÍNEK	50
6.1.1	Podpora ze strany státu.....	50
6.1.2	Prostory a připravenost předškolních zařízení	53
6.1.3	Vyšší zátěž na učitele	56
6.1.4	Změny, které by učitelé uvítali.....	57
6.2	ZKUŠENOSTI ZÍSKANÉ PRACÍ S DVOULETÝMI DĚTMI	60
6.2.1	Specifika dvouletých dětí	60
6.2.2	Homogenní x heterogenní skupina.....	61
6.2.3	Práce s dvouletým dítětem	63
7	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	67
7.1.1	Provázanost metod	71
7.2	DISKUSE A LIMITY VÝZKUMU	71
7.3	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	72
	ZÁVĚR	73
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	74
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	77
	SEZNAM SCHÉMAT	78
	SEZNAM TABULEK.....	79
	SEZNAM PŘÍLOH.....	80

ÚVOD

Dvouleté děti a jejich umístění do institucí péče a vzdělávání je v současnosti velmi diskutované téma. I přesto, že dvouleté děti začaly být do mateřských škol zařazovány již v roce 2016, kapacity na umístění pro ně nejsou dostatečné. Stát se snaží tuto skutečnost řešit zřizováním mikrojeslí a dětských skupin. Ty jsou pro rodiče však často finančně náročné.

Na druhé straně máme Finsko, které je pokládáno za zemi s nejlepším vzdělávacím systémem. Vyniká hned v několika oblastech, které jsou zaměřené na gramotnost dětí. Lepších výsledků vzdělávání dosahuje už jen Singapur a Čína (Søby, 2015).

Cílem diplomové práce je zjistit shody a rozdíly ve vzdělávání dvouletých dětí v České republice a Finsku. První kapitola teoretické části se zabývá obecným rámcem vzdělávání dvouletých dětí v Evropě. Jsou představeny dva modely vzdělávání dětí, které se v Evropě uplatňují a je nastíněna současná situace v rámci Evropské unie. Druhá kapitola je zaměřena na péči a vzdělávání dvouletých dětí v České republice. Jsou představeny hlavní legislativní dokumenty, které se péčí a vzděláváním zabývají včetně přípravy pedagogů. Popsány jsou i mateřské školy a jiné instituce, které péči a vzdělávání zajišťují. V poslední řadě je popsán Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a jeho oblasti. Třetí kapitola je zaměřena na Finsko. I zde jsou zmíněny zákony, které upravují péči a vzdělávání dvouletých dětí. Je popsáno, jak probíhá raná péče a vzdělávání dvouletých dětí a které instituci ji zajišťují. V poslední řadě je představen vzdělávací plán a oblasti vzdělávání.

Praktická část má dvě výzkumné metody. Tou první je obsahová analýza zákonů, vyhlášek a vzdělávacích programů. Zde vyšly výsledné kategorie a data z nich byla komparována. Druhou metodou jsou polostrukturovaná interview s učiteli z Finska a z České republiky. Odpovědi učitelů byly rovněž komparovány. Cílem rozhovorů bylo popsat, jak učitelé vnímají podmínky a proces vzdělávání dvouletých dětí. V závěru práce jsou získaná data interpretována a částečně propojena. Práce je doplněna o diskuzi, která porovnává zjištěná data s jinými výzkumníky a doporučení pro praxi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 OBECNÝ RÁMEC PÉČE A VZDĚLÁVÁNÍ

Vzdělávání dětí od útlého až po předškolní věk probíhá ve všech vyspělých zemích světa. V jednotlivých zemích se však liší, a to zejména institucemi, ve kterých vzdělávání probíhá, vzdělávacím systémem a v neposlední řadě také obsahem. V České republice a na Slovensku není mnoho publikací, které by se problematikou vzdělávání v raném a předškolním věku zabývaly na úrovni evropské či světové, nicméně lze čerpat z knih, které vzdělávací systémy srovnávají a z publikací Eurydice či OECD (Průcha, 2016).

Téma péče a vzdělávání dětí v raném věku je velmi aktuální a diskutované nejen v České republice, v Evropě, ale i ve světě. Péči v raném věku se věnuje nejen Evropská unie, ale i mezinárodní organizace UNESCO a OECD. Díky výzkumům pořádaných v rámci unie či mezinárodních organizací bylo dokázáno, že investovat do vzdělávání v raném věku přináší značné výhody nejen po ekonomické, ale i po sociální stránce (Syslová et.al, 2014).

Zatímco odborníci ve vzdělávání nejmenších dětí vidí benefity, rodiče volí umístění dětí do institucí vzdělávání z jiných důvodů. V některých zemích je na rodiče, zejména však na matky, vyvíjen tlak ze strany zaměstnavatele, aby se co nejdříve vrátili zpět do práce. Rodiče jsou proto nuceni využít služeb ať už mateřské školy, dětských skupin nebo profesionálních chův. V evropských zemích je také rozdílná délka čerpání mateřské dovolené. Dalším důvodem může být současná doba, kdy rodiče vlastně nevědí, jak o dítě nejlépe pečovat a vzdělávat ho, protože sami vyrůstali za jiných podmínek (Kropáčková & Splavcová, 2016).

Navštěvování mateřské školy či podobného zařízení je mnohými zeměmi chápáno jako začátek školní docházky, i když není povinné. V mezinárodním měřítku je péče a vzdělávání v raném věku označována jako Early Childhood Education and Care (ECEC) a spadá do kategorie ISCED 0 (Syslová et.al, 2014).

V současnosti není předškolní vzdělávání vnímáno jako samostatné, nýbrž jako odrazový můstek pro vzdělávání na základní škole. To také dokazuje zařazení do kategorie ISCED, což bylo zmíněno v předchozím odstavci.

V posledních několika letech dochází k proměnám tradiční rodiny a hodnot. Častěji se můžeme setkat s matkami samoživitelkami, nízkou porodností, s vyšším věkem matek při prvním dítěti a podobně. Na tyto skutečnosti se zaměřuje rodinná politika Evropské unie. Snaží se zrovnoprávnit ženy na trhu práce a s tím souvisí i větší zájem o instituce rané péče a vzdělávání dětí. V rámci Výzvy pro Evropu si EU dala za závazek zvýšit počet míst

pro děti mladších tří let o 33 % ve státních zařízeních. Například v České republice je v některých městech velký nedostatek míst pro dvouleté děti, neboť přednost mají děti s povinnou předškolní docházkou. Opačným případem jsou skandinávské země (Finsko, Švédsko, Dánsko), které tuto výzvu již dokázaly splnit (Grůzová & Syslová, 2015).

To, že je vzdělávání dětí v raném věku žádané dokazují statistiky, které ukazují, že počet dvouletých dětí v předškolních zařízeních má rostoucí tendenci. Podle statistiky v zemích OECD v roce 2019 navštěvovalo předškolní zařízení průměrně 45 % dvouletých dětí, zatímco v roce 2010 jich bylo pouze 41 %. (OECD Stat, 2019)

1.1 Modely vzdělávání dětí

V Evropě je péče a vzdělávání v raném věku nejčastěji rozčleněno na dva modely, a to model integrování dětí do kolektivu a rozdělení dle věku. Některé země jako například Dánsko, Španělsko nebo Litva, používají oba modely (Syslová et.al, 2014).

Integrovaný model, jak název napovídá, začleňuje děti do předškolních zařízení. Na tyto děti je pohlíženo stejně jako na děti starší tří let. Nároky na kvalifikaci pedagogů v případě dvouletých dětí jsou tedy stejné, stejně tak platové ohodnocení. Pedagogům může být k dispozici chuť, která vypomáhá dle potřeb dětí. Tento model je rozšířený např. ve Finsku, Lotyšsku nebo ve Slovinsku (EACEA, 2009).

Vzhledem k tomu, že je rané a předškolní vzdělávání navzájem propojeno, instituci navštěvují děti od raného věku. V některých zemích, jako je například Slovinsko, mohou předškolní zařízení navštěvovat děti již od 11 měsíců a umístění mají garantované. V tomto zařízení děti mohou setrvat až do věku, kdy přechází do základní školy. To se v Evropě také hodně liší, pro představu – v Lucembursku mohou děti setrvat do 4 let, ve Spojené království do 5 let, v České republice a v dalších zemích Evropy do 6 let. (Průcha, 2016).

V některých zemích je vzdělávání rozděleno na kategorie do 3 let a od 3 let. Péče o děti mladších 3 let se v Evropě liší. Například Česká republika nebo Irsko mají velmi málo nebo téměř žádné státem financované služby, neboť tyto služby jsou využívány jen zřídka. Naopak v zemích, kde mají kratší dobu čerpání mateřské dovolené jsou tato zařízení dostupnější. Při vzdělávání dětí do tří let není nutné mít pedagogické vzdělání. Při vzdělávání dětí tří až šestiletých je pedagogická kvalifikace nutností (Syslová et.al, 2014).

1.2 Současná situace v Evropské unii

Zatímco vzdělávací programy pro tří až šesti leté děti jsou v současnosti běžné, programy pro vzdělávání dětí mladších 3 let jsou spíše ojedinělé. Až 14 % zemí nemá pokryté vzdělávání dětí od 0 do 2 let žádným legislativním dokumentem. Absence kurikula tak vytváří velké mezery ve vzdělávání, a to se může odrážet v podobě pozdějších problémů při nástupu na základní školu. V některých zemích mají vzdělávací programy pro děti od narození do 5 let, ale i v tomto případě je pokryto více jak z poloviny pouze vzdělávání dětí od 3 do 5 let. Přitom kurikulum, které by bylo přímo napsáno vzdělávacím potřebám dětí mladších 3 let, by mohlo přinést značné výhody. Pro srovnání, v 5 zemích z 32 včetně České republiky, neexistuje dokument, který by řešil péči a vzdělávání dětí do 3 let. Zatímco ve 28 zúčastněných zemích z 35, kam patří např. Japonsko, Chile nebo Švýcarsko, pracují i se dvěma a více kurikuly současně, a to v závislosti na tom, jaké věkové složení se v dané třídě nachází. (OECD, 2015)

V rámci péče a vzdělávání by měly být uspokojeny všechny základní potřeby dítěte a poskytnout mu bezpečné prostředí pro jeho rozvoj. Vzdělávání dětí do tří let může podle Evropské komise, sledovat následující cíle:

- Zařízení určená pro nejmladší děti (0/1–2/3 roky) obvykle sledují cíle týkající se celkové pohody dětí (fyzické, psychické a sociální), dále nalezení rovnováhy mezi potřebami rodiny a pracovními povinnostmi, raného učení, socializace dítěte a prevence sociálních problémů.
- Preprimární vzdělávání, (úroveň ISCED 0) obvykle určené dětem od 3 do 6 let, se soustřeďuje na vzdělávací a výchovnou funkci, která je zaměřena na kognitivní a sociální rozvoj, rané učení a socializaci a položení základů nejjednodušších dovedností (čtení, psaní a počítání), které jsou nutné pro vstup do primární školy. Svou roli mohou hrát i jiné otázky, například fyzické zdraví dětí (Estonsko, Polsko, Slovensko a Finsko).
- Země s integrovaným systémem pro všechny děti od 0/1 let do 6/7 let přikládají stejnou důležitost vzdělávání, socializaci i opatrování po celou dobu trvání této etapy vzdělávání.

(EACEA, 2009, s. 99)

Vzdělávací politika Evropské unie doporučuje členským zemím, aby se více angažovaly na sociální úrovni, tedy aby vytvářely zákony, které budou vstřícné k rodičům dětí. Členské země jsou také zavázané k tomu, aby vytvářely podmínky pro spolupráci s rodiči a zajistily kvalitní péči o nejmenší děti. EU pouze doporučuje, jakým směrem by se měla vzdělávací a sociální politika ubírat. Příkladem a podnětem k odborné diskusi mohou být společností odmítané Barcelonské cíle z roku 2002, které byly zaměřeny na zkvalitnění služeb péče o děti. Nicméně i přes negativní přijetí se evropské země pomalu, ale jistě blíží k jejich naplnění. Definované záměry, které členské země plní dle svých možností, jsou následující:

- Zajistit co nejvíce odborné péče a výchovy.
- Umožnit všem podílet se na společensky projektované výchově a vzdělávání.
- Pomoci matkám i otcům při plnění rodičovských i pracovních povinností.
- Vytvořit optimální podmínky k celkovému zkvalitnění života ve společnosti.

(Opravilová, 2016, s. 38)

1.2.1 Přínosy a rizika vzdělávání dvouletých dětí

Vzdělávání v raném věku přináší dětem jisté benefity, které si odborníci, zejména pedagogové, začínají uvědomovat. Mezi tyto benefity lze řadit ekonomické a sociální aspekty, pozdější úspěchy jak ve škole, tak v práci a chuť k celoživotnímu učení (Syslová et.al, 2014).

Zda je vhodné dítě zapsat k předškolnímu vzdělávání již před třetím rokem je často diskutovaným tématem. Informací a argumentů, proč je to přínosné či naopak, je hned několik. Rodiče tedy stojí před těžkým rozhodnutím. Studie tvrdí, že brzký nástup do mateřské školy je pro dítě přínosem, zejména z pohledu jeho dalšího vzdělávání a také přispívá k jeho kognitivnímu i sociálnímu rozvoji a učení. Na druhé straně se objevují názory na rizika brzkého nástupu dětí do zařízení pro péči o děti mladších 3 let. Ta mohou spočívat ve špatné emoční pohodě a vztazích s rodiči, které jsou institucionální výchovou ohroženy (Terävä et.al, 2018).

Pro děti je brzký nástup do mateřské školy přínosem zejména po sociální stránce. Dítě přichází do kontaktu se svými vrstevníky, interaguje s nimi a učí se novým dovednostem. Dochází k celkovému rozvoji dítěte po všech stránkách, učí se samostatnosti a ohleduplnosti. Nelze opomenout ani pravidelný režim, který dětem prospívá (Kropáčková & Splavcová, 2016).

Jako největší problém můžeme vnímat nezralost dítěte na mateřskou školu. Každé dítě je jiné, a to je třeba respektovat. Zatímco některé děti jsou zralé nastoupit do mateřské školy ve dvou letech, jiné děti tomu tak být nemusí. Tuto skutečnost je nutno si uvědomit a vhodně na ni reagovat. V případě, že dítě není zralé, selhává u něj i adaptace. S tím mohou být spojené i pozdější problémy s jeho úspěšností (Kropáčková & Splavcová, 2016).

2 ČESKÁ REPUBLIKA

Někteří lidé mohou tvrdit, že o dvouleté děti se vždy doma starali rodiče. Toto tvrzení však není pravdivé. Péče a vzdělávání dětí mladších tří let má v České republice dlouhou tradici.

První veřejné opatrovny pro malé děti byly zřizovány pro pracující rodiče z chudších vrstev obyvatelstva. Matky chodily do práce a děti musely být umístěny v instituci, kde o ně bylo postaráno. Bohatější rodiny si mohly dovolit soukromé vychovatelky či kojné. Dále musela být zajištěna péče o osiřelé děti. Instituce poskytovaly dítěti bezpečné prostředí a nejnutnější péči. Těmi institucemi byly sirotčince, útulky či nalezince a náleželi klášterů (Kropáčková & Splavcová, 2016).

První opatrovna byla u nás založena v Praze na Hrádku v roce 1832 a postupně se otevíraly po celé zemi další. Vznikaly po vzoru tzv. Dětských zahrádek, které v Německu založil Friedrich Fröbel. V roce 1884 Marie Riegerová Palacká založila první jesle, první oficiální mateřská škola byla pak založena v roce 1869. Ve všech zařízeních se původně učilo čtení, psaní a počítání, podobně jak je to dnes v první třídě na základní škole. Tuto elementární výuku však v roce 1872 zrušilo ministerské nařízení (Průcha, 2016).

V období po válce začala být péče v jeslích diskutovaným tématem. Ze stran odborníků i veřejnosti docházelo ke kritice, neboť péči v jeslích nepovažovali za vstřícnou vůči dětem. Svěřenci v jeslích zůstávali i týden v kuse, byli ve sterilním prostředí a řídili se přísným režimem. Odloučení od rodičů mělo na děti negativní dopad, a to zejména po psychické stránce. V roce 1966 došlo ke změně, kdy byl pobyt v jeslích omezen na denní, týdenní nebo nepřetržitý provoz. Došlo také k rozčlenění jeslí dle zřizovatele. Prostředí jeslí i péče v nich se postupem času vyvíjela a stala se mnohem vstřícnější k potřebám dětí (Splavcová & Kropáčková, 2016).

Časem začala veřejnost i odborníci zastávat názor, že matky by s dětmi měly zůstat déle doma, proto byla mateřská dovolená prodloužena až na 4 roky. V roce 1991 byly ze školské soustavy vyloučeny jesle při mateřské škole, což vedlo k jejich zániku. Mateřské školy fungovaly samostatně, a protože matky měly možnost s dětmi zůstat déle doma, tříleté děti se v nich téměř neobjevovaly (Kropáčková & Splavcová, 2016).

Samostatných jeslích začalo v průběhu let ubývat. Pro srovnání v roce 1990 bylo evidováno 1043 zařízení, o deset let později to bylo už jen 65 zařízení. V roce 2012 došlo k vynětí jeslí z resortu Ministerstva zdravotnictví, a protože nepřešly pod správu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, přestal nad nimi být vykonáván státní dohled. Jesle se tedy staly

soukromými subjekty. I přesto bylo v roce 2013 legislativně určeno, kdo může v jeslích působit. V současnosti začíná být o jesle opět zájem (Průcha, 2016).

Díky novele vyhlášky č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání, bylo v roce 2016 uzákoněno přijímání dvouletých dětí do mateřských škol. Dětem však nevzniká na přijetí do mateřské školy právní nárok, proto jsou tedy přednostně přijímány děti tříleté až šestileté. Kritéria přijetí zpravidla určuje ředitel dané mateřské školy. V praxi se přednostně přijímají děti s povinnou předškolní docházkou, pak děti čtyřleté, tříleté, a nakonec se počty doplní dětmi dvouletými.

2.1 Zákony upravující vzdělávání dvouletých dětí

Právě vyhláška č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání společně se školským zákonem č. 561/2004 Sb. jsou hlavními právními normami upravující vzdělávání dětí v raném věku.

Školský zákon pokrývá všechny stupně vzdělávání. Předškolním vzděláváním se zabývá část druhá, konkrétně §33 - §35. §33 představuje cíle předškolního vzdělávání, které mají podporovat rozvoj osobnosti dítěte, podílet se na osvojení základních pravidel chování a budovat předpoklady k dalšímu vzdělávání. §34 a jeho odstavce se věnují organizaci předškolního vzdělávání, přičemž je v **odstavci 1** psáno: „*Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku od 2 do zpravidla 6 let. Dítě mladší 3 let nemá na přijetí do mateřské školy právní nárok.*“ Ostatní odstavce se věnují spíše obecným organizačním věcem – rozhodnutí o přijetí, přijímání dětí apod. §34a pak upravuje povinné předškolní vzdělávání a způsoby jeho plnění, §34b se zabývá individuálním vzděláváním. §35 se věnuje ukončení předškolního vzdělání a podmínek s tím spojených.

Předškolnímu vzdělávání se, blíže řeší vyhláška č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání. Vyhláška se věnuje obecným záležitostem spojených se vzděláváním a péčí v mateřské škole, jako jsou podmínky provozu, organizace, počty dětí ve třídě, stravování a bezpečnost.

Novela vyhlášky č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání ve vztahu ke dvouletým dětem dále řeší počty dětí na třídu. Do §2 byl vložen nový odstavec, v němž se uvádí: „*Za každé ve třídě zařazené dítě mladší 3 let se do doby dovršení 3 let věku dítěte nejvyšší počet dětí ve třídě podle odstavce 3 snižuje o 2 děti. Postupem podle věty první lze snížit nejvyšší počet dětí ve třídě nejvýše o 6.*“ Toto snížení neplatí v případě, že má dítě podpůrné opatření anebo je bráněno jinému dítěti v povinném předškolním vzdělávání.

2.2 Mateřské školy

Mateřská škola je vnímána jako první instituce, kterou dítě navštíví před nástupem na základní školu. Je to místo, kde dítě přichází do styku s novou sociální skupinou – dětmi a učiteli. Mateřská škola je nedílnou součástí vzdělávacího systému.

Zařazování dvouletých dětí do mateřských škol bylo zavedeno na základě poptávky rodičů dětí, ale také jako jedno z opatření na podporu rodin. V roce 2010 začalo Ministerstvo školství, zdravotnictví a tělovýchovy pracovat na podmínkách přijímání dvouletých dětí do mateřských škol. Výsledkem bylo vypracování řešení k zajištění vhodných provozních podmínek. Zároveň přišli na způsob, jak pomoci rodinám při ladění pracovního a rodinného života (Opravilová, 2016).

O přijetí či nepřijetí dětí do mateřských škol rozhoduje ředitel mateřské školy podle školského zákona. Samotné přijetí však nestačí, s přijímáním dvouletých dětí do mateřských škol souvisí také podmínky, které musí mateřská škola splňovat. Je třeba se rozhodnout, zda v mateřské škole zřídit třídu dvouletých dětí či je integrovat do smíšených oddělení. Ředitel může v dané třídě snížit počet dětí na jednoho pedagoga, aby byla zachována možnost individuálního přístupu ke všem dětem. Na podporu přípravy vzdělávání dvouletých dětí vydalo MŠMT metodickou příručku, dále se musí ředitel řídit RVP PV a vyhláškou č.14/2005 Sb. (Kropáčková & Splavcová, 2017).

V Informačním materiálu MŠMT (2017) je přesně uvedeno, jaké podmínky je třeba splňovat. Mezi nejdůležitější můžeme řadit věcné, hygienické a psychosociální podmínky. Pokud se zaměříme na materiální podmínky, je třeba zajistit hračky a didaktické pomůcky, které jsou vhodné pro děti 2 až 3leté. V případě, že jsou děti začleněny do heterogenní třídy, je třeba pomůcky, které jsou určeny starším dětem, umístit na vyšší police, případně je umístit do skřínky tak, aby se k nim děti mladší 3 let neměly přístup. Důležité je také určit místo, kam se budou ukládat hygienické potřeby dětí jako jsou plíny, vlhčené ubrousky a podobně. S tím také souvisí hygienické podmínky. Hygienické podmínky při vzdělávání dětí mladších tří let zahrnují mimo klasické dětské toalety také nočníky. Nočníky musí být bezpečně umístěny a musí být zajištěno jejich pravidelné mytí a dezinfekce. V umývárně musí být i přebalovací pult v blízkosti umyvadla a uzavíratelná nádoba na odpad.

2.2.1 Příprava pedagogů

Obecně se má za to, že kvalita vzdělávání by měla odpovídat výši dosaženého vzdělání učitele. Jinými slovy, vysokoškolsky vzdělaný učitel by měl dosahovat vyšších výsledků než ten, který má „pouze“ středoškolské vzdělání. To však nemusí být vždy pravda. Ve skutečnosti se tyto dvě proměnné složitě dokazují. Nezáleží jen na dosaženém vzdělání, ale také na míře zájmu o povolání učitele a chuti se dále vzdělávat. Nelze opomenout také začlenění do pedagogického sboru a vzájemnou spolupráci (Syslová, 2019)

Podle **zákona č. 198/2012 Sb.** se může učitelem v mateřské škole stát člověk s čistým trestním rejstříkem, splňující kvalifikaci učitele mateřské školy. V **§ 6 odstavci 1** jsou uvedena specifika pro jejich kvalifikaci. Učitelem mateřské školy se může stát osoba, která dosáhla:

- středoškolského vzdělání zaměřeného na přípravu učitele mateřské školy nebo pedagogiku předškolního věku;
- vyššího odborného vzdělání zaměřeného na přípravu učitele mateřské školy či v rámci celoživotního vzdělávání;
- vysokoškolského vzdělání zaměřeného na přípravu učitelů prvního stupně, vychovatelství nebo pedagogiku volného času a programu na přípravu učitele mateřské školy.

Česká republika patří mezi 8 států, kde je dostačující pouze středoškolské vzdělání pro práci v mateřské škole. Mezi další země, které mají stejný požadavek, patří například Slovensko nebo Rakousko. I přes to, že již v Bílé knize je doporučováno, aby učitel v mateřské škole byl vysokoškolsky vzdělán, tato skutečnost nebyla dosud uzákoněna. Na stejný problém naráží také OECD, které rovněž doporučuje, aby měl učitel v mateřské škole vysokoškolské vzdělání. V roce 2016 se tomuto tématu začalo věnovat MŠMT, které vyvolalo diskuse, zda by se neměla odborná kvalifikace učitelů změnit (Syslová, 2019).

2.3 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)

Mateřské školy jsou od roku 2005 zavázány k tomu, aby plánovaly vzdělávací činnosti v návaznosti na Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. RVP PV je závazný dokument, který nahrazuje dnes již nepoužívaný Národní program pro vzdělávání v České republice, známý také jako Bílá kniha.

Vzdělávání dvouletých dětí bylo přidáno do RVP PV v lednu 2017, kdy vyšla aktualizovaná verze. Konkrétně se jedná o kapitolu 10 - Vzdělávání dětí od 2 do 3 let a její podkapitolu 10.1 Podmínky vzdělávání dětí od 2 do 3 let. Dle RVP PV jsou cíle i záměry vzdělávání vhodné i pro děti mladší 3 let, nicméně je zapotřebí dbát na individualitu dětí. Jelikož jsou dvouleté děti méně obratné a hůře se orientují v prostoru, je žádoucí na tuto skutečnost brát ohled a přizpůsobovat tomu aktivity. To stejné platí i při hrách a činnostech (výtvarné, pracovní apod.) Dětem je třeba přizpůsobit i prostor a podmínky, jak předepisuje metodický materiál MŠMT. Mateřské školy se musí v péči o děti mladší 3 let řídit platnými právními předpisy.

2.4 Vzdělávací oblasti

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělání obsahuje celkem 5 oblastí – Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět. Každá oblast je zaměřena na jinou oblast vývoje dítěte. Jednotlivé oblasti obsahují dílčí cíle, vzdělávací nabídku, očekávané výstupy a rizika. Dílčí cíle slouží učitelům a pomáhají mu v průběhu vzdělávání dítěte, očekávané výstupy by mělo dítě na konci předškolního vzdělávání dosáhnout, vzdělávací nabídka je to, co učitel nabízí a rizika upozorňují na problémové situace, které mohou nastat v průběhu vzdělávání.

První oblast **Dítě a jeho tělo** je zaměřena na vývoj dítěte po fyzické stránce, vzdělávací nabídka je koncipovaná tak, aby podporovala pohybový vývoj dítěte, jemnou motoriku a rozšiřovala poznatky o zdraví. Jako příklad můžeme uvést očekávaný výstup dítěte: *„zvládat sebeobsluhu, uplatňovat základní kulturně hygienické a zdravotně preventivní návyky (starat se o osobní hygienu, přijímat stravu a tekutinu, umět stolovat, postarat se o sebe a své osobní věci, oblékat se, svlékat, obouvat apod.).“* (RVP PV, 2021, s 15). Vedení k sebeobsluze by se dalo považovat z pohledu učitele za jeho hlavní cíl. Při vysokých počtech dětí ve třídě je velmi důležité, aby dítě dokázalo sebeobslužné činnosti ovládat co nejdříve.

Druhá oblast nese název **Dítě a jeho psychika** a člení se na tři kategorie – Jazyk a řeč, Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace a Sebepojetí, city, vůle. Jedním z metodických doporučení je podpora duševní pohody dítěte. Na to odkazují i cíle obsažené v této oblasti. Kategorie Jazyk a řeč je, dle mého názoru, pro dvouleté děti stěžejní. Právě dvouleté děti se začínají učit mluvit ve dvouslovných větách a obohacovat si slovní zásobu. Z hlediska druhé kategorie se učí postupovat podle pokynů

a instrukcí a snaží se pojmenovávat věci, které ho obklopují. Z pohledu sebepojetí a citů je pro dítě stěžejní získání relativní sociální samostatnosti. Dítě se musí pro nezbytně dlouhou dobu odloučit od rodiče. Taková odluka je pro dítě velmi náročná a mnohdy s ní mají problém i starší děti. (RVP PV, 2021)

Třetí oblast **Dítě a ten druhý** má u dítěte podpořit vytváření vztahů s vrstevníky a s dospělými. Z psychologie víme, že dvouleté dítě si hraje spíše samo, proto není nutné ho podněcovat ke kontaktu s ostatními dětmi. Za nejvíce podstatný pokládám očekávaný výstup: *„navazovat kontakty s dospělým, kterému je svěřeno do péče, překonat stud, komunikovat s ním vhodným způsobem, respektovat ho.“* (RVP PV, 2021, s. 23). Právě vřelý vztah s učitelem může dítěti usnadnit adaptaci a pobyt v mateřské škole.

Čtvrtá oblast se jmenuje **Dítě a společnost** a má dítě naučit životu ve společnosti lidí. Je zaměřena na vytváření prosociálních postojů, návyků a žádoucího chování. Pro dvouleté dítě, je dle mého názoru toto téma velmi abstraktní a těžko uchopitelné. Za důležité považuji v současné době také děti seznamovat s jinými kulturami již od raného věku, neboť do mateřských škol přichází stále více dětí cizinců. Stejně tak představování kulturních podnětů v rámci divadel, besed či čtení knih je v tomto věku velmi žádoucí. (RVP PV, 2021)

Poslední oblast **Dítě a svět** je založena environmentálně a má dítě podnítit k elementárnímu poznávání světa na lokální i globální úrovni. V rámci této oblasti by si dítě mělo být vědomo v jaké oblasti žije, orientovat se v blízkosti domova a mateřské školy a pečovat o své okolí. U dvouletých dětí je tento cíl hůře splnitelný, a to z důvodu nepříliš rozvinuté schopnosti orientace. Za přínosný považuji očekávaný výstup: *„pomáhat pečovat o okolní životní prostředí (dbát o pořádek a čistotu, nakládat vhodným způsobem s odpady, starat se o rostliny, spoluvytvářet pohodu prostředí, chránit přírodu v okolí, živé tvory apod.)“* (RVP PV, 2021, s. 29).

I přesto, že dle MŠMT je RVP PV vhodný také pro děti mladší tří let, Syslová a Grůzová jsou jiného názoru. V publikaci *Dvouleté dítě v předškolním vzdělávání* (2015) popisují úpravy RVP PV, které jsou dle jejich názoru žádoucí. Při jejich tvorbě vycházely autorky z Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy z roku 1984 a z vývojové psychologie pro daný věk. Mimo jiné zmiňují, že je žádoucí, aby byly upraveny také právní předpisy ve vztahu ke dvouletým dětem.

2.5 Další instituce zabývající se péčí a vzděláváním dvouletých dětí

V minulosti byly velmi rozšířené jesle. Jak už bylo zmíněno, jesle byly vyňaty ze správy Ministerstva zdravotnictví a staly se soukromým objektem obvykle zřizovaným obcí, fyzickou či právnickou osobou. V porovnání s mateřskou školou je docházka do jeslí finančně náročnější. Výše poplatku se liší dle zařízení či četnosti docházky. (Průcha, 2016)

Péče v jeslích by měla navazovat na rodinnou péči. Vzhledem k tomu, že nejsou pod správou ministerstva, nejsou jesle označovány jako předškolní zařízení, nýbrž jako institucionální péče o děti do tří let. Pro práci s dětmi do tří let není dostupný žádný jednotný dokument, podle kterého by péče a vzdělávání mělo probíhat. Původně se pracovalo s Metodikou práce v předškolních zařízeních z roku 1978. V současnosti však pracovníci v jeslích čerpají inspiraci ze zahraničí či z alternativních vzdělávacích programů. Čerpají rovněž z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání i přesto, že tento dokument pro ně není závazný. (Rysová, nedatováno)

Ministerstvo práce a sociálních věcí v současné době pilotně testuje projekt zvaný „Mikrojesle“. Jedná se o veřejnou službu, kdy jsou ve skupině jsou maximálně 4 děti a pečuje o ně profesionál. Mikrojesle jsou určeny pro děti od šesti měsíců do čtyř let a jsou k dispozici 5 dní v týdnu v maximálním rozsahu 8 hodin denně. Dětem je poskytnuta individuální péče, která respektuje jejich potřeby, rozvíjí jejich schopnosti a návyky. Zajištěn je i pobyt na čerstvém vzduchu, odpolední spánek i osobní hygiena. (<https://mikrojesle.mpsv.cz/>)

Dětské skupiny vznikly pod záštitou Ministerstva práce a sociálních věcí. Hlavní pohnutkou ke vzniku bylo zajištění finančně dostupné péče o děti od 6 měsíců do zahájení školní docházky. Dětské skupiny slouží jako hlídací služba, nikoliv jako vzdělávací instituce podobná mateřským školám. To také vedlo k mnoha diskusím, zda je vhodné, aby děti tyto skupiny navštěvovaly až do nástupu do základní školy. Dětské skupiny se nemusí řídit RVP PV, z toho důvodu děti na konci docházky nesplňují kompetence, které by jinak získaly v mateřské škole a které jsou při nástupu na základní školu nezbytné (Opravilová, 2016).

Dětské skupiny se řídí zákonem **č. 247/2014 Sb.** Zákon o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů. Podle zákona mohou v dětské skupině roli pečovatele zastávat osoby způsobilé pro výkon povolání všeobecné sestry, sociální pracovník, učitel mateřské školy či prvního stupně, asistenta pedagoga nebo lidé s profesní kvalifikací chůvy. Přesné znění lze najít v **§ 5 odstavec 3**. Podmínky pro péči o děti

se podobají mikrojeslím, které byly zmíněny již výše. Rozdílem však je, že v případě mikrojeslí jsou ve skupině na jednoho pedagoga 4 děti. V dětské skupině může být v jedné třídě až 24 dětí. Platí tedy, že na 1 osobu může připadat až 6 dětí, na 2 osoby 7-12 dětí a 3 osoby na 13-24 dětí. Dále platí, že pokud je ve skupině dítě mladší 2 let, musí nejstarší děti ve skupině mít maximálně 4 roky. Dále by se samozřejmě mělo zohledňovat věkové složení dětí, jejich individuální potřeby aj.

3 FINSKO

Finsko je vyspělou skandinávskou zemí s propracovaným systémem vzdělávání. Finové jsou velmi pracovití, cílevědomí, vytrvalí a ukáznění. To se projevuje i na jejich vzdělávacích výsledcích. Dobré vzdělávací výsledky jsou i impulzem k tomu, aby finský parlament a vláda plně podporovala nejen vzdělávání, ale i vědu a výzkum. Právě věda a výzkum jsou se vzděláváním ve Finsku úzce propojeny (Průcha & Kansanen, 2015).

Vzdělávací politika Finska se řídí ústavou, která je platná od roku 1999. Konkrétně se jedná o dva články. Čl. 16 zaručuje každému občanovi právo na bezplatné základní vzdělávání a musí být zohledněny schopnosti a omezení. Čl. 17 označuje za národní jazyk finštinu a švédštinu. V těchto dvou jazycích jsou poskytnuty jak dokumenty na úřadech, tak u soudu. Laponcům, jakožto původním obyvatelům, je ze zákona povinné podávat informace na úřadech v laponštině. Vzdělávací politiku primárně řeší parlament a zprostředkovatelem zákonů je Ministerstvo školství a kultury. Zmíněné ministerstvo má však dva ministry, zvláště pro školství a zvláště pro kulturu. Vzdělávací politika je také realizována na regionální úrovni, kdy si každá škola řídí vlastní politiku (Průcha & Kansanen, 2015).

Vzdělávání ve Finsku má dlouholetou tradici, která sahá až do 12. století, kdy začaly vznikat církevní školy. Ta nejstarší se nacházela v Turku. Zde byla založena v roce 1640 i první univerzita. Vzhledem k tomu, že Turku bylo švédské koloniální centrum, vyučovalo se zde ve švédštině. Finsky se začalo na školách vyučovat až v 19. století. Do té doby byla finština dominantním jazykem. Až v roce 1889 se podařilo do popředí dostat finštinu jako jazyk rovný švédštině. Postupem let křesťanství ustupovalo luteránské církvi, která měla velký podíl na gramotnosti obyvatel. Hlavním cílem církve byla podpora čtení a psaní, což vedlo k tomu, že koncem 18. století byla velká část populace gramotná. Povinná školní docházka byla ve Finsku zavedena až v roce 1957, trvala 8 let a byla určena dětem od 7 do 15 let. To se neukázalo jako dobré řešení, a tak byla povinná školní docházka v roce 1968 prodloužena na 9 let. (Průcha, 2017)

3.1 Zákony upravující vzdělávání dvouletých dětí

Hlavním zákonem, který upravuje péči a vzdělávání dětí v raném věku je *Varhaiskasvatustaki 540/2018* (Act on Early Childhood Education and Care). Zákon mimo obecná ustanovení stanovuje organizaci vzdělávání a vytváření míst pro děti, zdůrazňuje práva na vzdělání a podporu při vzdělávání, plánování, požadavky na personál, financování, kontrolní činnost a právo na odvolání. Zákon se vztahuje na všechny děti,

bez ohledu na věk. Pro povinné předškolní vzdělání platí zvláštní nařízení vlády o předškolním vzdělávání (*Valtioneuvoston asetukset varhaiskasvatuksesta*) č. 753/2018, které je v souladu se zákonem 540/2018.

Hlava 1 §1, zákona o péči a vzdělávání v raném dětství, seznamuje s institucemi, které zajišťují péči o děti – dětská centra a rodinná centra. Informuje o právech na vzdělávání všech dětí, i těch před povinným školním rokem. Zavazuje obce a samosprávné celky k vytváření míst pro umístění dětí do vzdělávacích institucí. **§2** definuje vzdělávání a péči v raném věku jako „*celistvý, plánovaný a cílevědomý proces s důrazem na pedagogiku*“. **§3** seznamuje s desíti cíli výchovy v raném dětství. Mimo podpory komplexního růstu a vývoje, rovných příležitostí a respektování dětí, má za cíl také realizaci vhodných aktivit podporující učení, zdravé a bezpečné prostředí i předávání kulturního dědictví. Důraz je kladen na kooperativní učení, podporu fungování ve skupině a respektu k druhým i k vrstevníkům.

Hlava 2 §4 ukládá plánování, organizování a vytváření aktivit tak, aby byly v zájmu dítěte. **§5 - §7** zavazuje obce k organizování předškolního vzdělávání. Obce mají za povinnost podle zákona o obcích (410/2015) zřizovat a zajistit dětem vzdělávání a usilovat o to, aby byla instituce v blízkosti městské hromadné dopravy, a taky aby byla provozní doba přizpůsobena potřebám místních. Obec musí zajistit místo i dětem, které nejsou občany Finska. **§8** ukládá obci zajistit dítěti vzdělávání v jeho mateřském jazyce, ve finštině, švédštině nebo laponštině. Podle **§9** by vzdělávání v raném dětství nemělo přesahovat 10 hodin denně. Výjimkou jsou pouze zařízení pro děti mladších 3 let. **§10** se věnuje vzdělávacímu prostředí – musí dítě rozvíjet, napomáhat učení, být bezpečné a přiměřené podmínkám dítěte. Dítě musí být chráněno před šikanou a jiným nežádoucím chováním. Výživu a stravování upravuje **§11**, který ukládá, že dítěti musí být poskytnuta strava odpovídající nutričním hodnotám dané věkové kategorie.

Hlava 3 §12 - §15e se věnuje právu na vzdělávání v raném dětství. Jak již bylo zmíněno v §5, obec je povinna zajistit dítěti předškolní vzdělání. To se nevztahuje na děti, na které rodiče pobírají rodičovský příspěvek. V případě, že rodiče začnou pobírat příspěvek na dítě nebo si nechají dítě delší čas doma, musí tuto skutečnost dohlásit v dané instituci, kterou dítě navštěvuje. Instituce je povinna místo dítěti držet až do jeho opětovného nástupu. Podle Hlavy 3 má dítě právo během vzdělávání na podporu. V případě, že dítě potřebuje zvláštní péči, která je spojena s jeho znevýhodněním či jiným problémem, musí mu být poskytnuta individuální podpora – pedagogické nebo terapeutické opatření. Stejně tak má

právo na tlumočnické služby. Podpora pro dítě bývá zpravidla hodnocena dle potřeby, nejméně však jednou za rok. Na posouzení se podílí speciální pedagog náležící instituci za podpory dalších úřadů a subjektů.

Hlava 4 se věnuje procesním ustanovením jako je vedení a poradenství, přihlášení ke vzdělávání a rozhodnutí o přijetí.

Hlava 5 přibližuje plánování a hodnocení vzdělávání v raném dětství. Finské mateřské školy se řídí podle §21 národním kurikulem (*Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*), které má za cíl rozvíjet kvalitu předškolního vzdělávání. Zahrnuje klíčové obsahy, ale také nabádá ke spolupráci se zákonnými zástupci a jinými subjekty. V návaznosti na národní kurikulum vznikají podle §22 místní vzdělávací plány, které jsou v kompetenci obcí, obecních sdružení nebo soukromých objektů. Místní plány jsou tvořeny tak, aby zohledňovaly místo, ve kterém se daný objekt nachází. Poměrně nový §23 z roku 2021 ukládá za povinnost vypracovat plán raného vzdělávání dítěte, a to každému dítěti umístěném v dětském nebo v rodinném centru. Plán musí obsahovat cíle pro realizaci učení, rozvoje a psychické pohody dítěte. Musí být zapsána i podpůrná opatření v případě, že jsou dítěti přiznána. Plán je vypracován ve spolupráci učitele se zákonným zástupcem. V potaz se bere také názor dítěte. Na plánu se mohou, v případě potřeby, podílet i jiní odborníci a subjekty. Plán rozvoje se pravidelně vyhodnocuje a nejméně jednou za rok musí být revidován. Podle §24 musí být klíčové výsledky hodnocení zveřejněny. Účelem hodnocení je zajistit vzdělávání v raném věku dětem na míru a podpořit jejich rozvoj.

Hlava 6 §25 - §33 se věnuje požadavkům na personál. Zde je žádoucí zmínit podmínku způsobilosti učitele k výkonu povolání, který musí podle §26 mít minimálně bakalářský titul z pedagogiky jehož součástí je zaměření na vzdělávání v raném dětství. Stejná podmínka platí také pro chůvy. Musí mít bakalářský titul z oboru sociální nebo zdravotní péče. V případě speciálního pedagoga musí mít učitel dokončené studium speciální pedagogiky na bakalářské úrovni nebo magisterský titul v oboru speciální pedagogiky v raném dětství.

Hlava 7 §34 – §39 se věnuje organizační struktuře a dalšímu vzdělávání pracovníků. V dětských centrech i rodinných školách musí být dostatečný počet kvalifikovaných učitelů, chův a speciálních pedagogů. Od této skutečnosti se mohou odchýlit v případech, kdy počet dětí je po určitou dobu výrazně nižší. Do roku 2030 podle §37 musí mít nejméně dvě třetiny zaměstnanců, kteří vykonávají přímou pedagogickou činnost, odpovídající vzdělání, nebo alespoň kvalifikaci chůvy.

Hlavy 8–14 se věnují přechodným ustanovením, soukromé sféře, odvoláním a etickému kodexu. Ty však nejsou pro účely práce důležité.

3.2 Raná péče a vzdělávání dětí ve Finsku

Finští rodiče malých dětí mají nárok na rodičovský příspěvek po dobu devíti měsíců. Poté mají dvě možnosti buď využijí služeb jedné z institucí pro vzdělávání dětí v raném věku, nebo budou dále pokračovat v péči o dítě doma. Domácí péče o děti stále výrazně převažuje nad institucionální péčí. Některá zařízení denní péče o děti mladší 2 let navštěvuje průměrně 30% dětí. Ve Finsku je více podporována domácí péče nad péčí v centrech. Proto v případě, že o dítě rodiče pečují doma, mají do jeho tří let nárok na příspěvek na péči (Terävä, at al, 2018).

Ve Finsku se rozlišují pro preprimární vzdělávání dva termíny. Zatímco v České republice předškolní vzdělávání pokrývá vzdělávání dětí od 3 do 6 let, ve Finsku se předškolním vzděláváním rozumí vzdělávání dětí od 6 do 7 let. Pro děti mladší 6 let platí termín vzdělávání v raném věku (Průcha & Kansanen, 2015).

Vzdělávání v raném věku a předškolní vzdělávání se stalo součástí finského vzdělávacího systému v roce 2013 a je určeno dětem od 1 roku do 7 let. V sedmi letech dítě nastupuje k povinnému vzdělávání na základní škole. Předškolní vzdělávání je ve Finsku považováno za důležitý základ k celoživotnímu vzdělávání. Proto má každé dítě má ze zákona nárok na umístění do předškolní instituce. V 6 letech dítě musí nastoupit do tzv. předškolní třídy, která je zřízená při mateřské či základní škole. Navštěvování předškolní třídy je povinné (Průcha, 2017).

Obce jsou povinny zajistit zájemcům místo v předškolním zařízení do čtyř měsíců od podání žádostí. V mimořádných situacích může být tato lhůta snížena na 14 dní. Obce vždy předem sdělují, kolik volných míst mají jednotlivé instituce k dispozici, stejně tak jsou předem dostupné potřebné dokumenty. Všechny podrobnosti týkající se vzdělávání se řeší až v dané instituci. Kritéria přijetí jsou pro všechny děti stejná, ale přednost mají vždy děti, které v dané oblasti žijí. Není zde však garantováno místo ve zvolené lokalitě či konkrétní instituci. Proti tomuto rozhodnutí mohou zákonní zástupci podat odvolání na příslušný městský soud. Ten pak rozhodnutí přezkoumá a vyhodnotí. (Eurydice, 2022).

3.3 Instituce péče a vzdělávání

Ve Finsku je rozšířeno hned několik předškolních institucí. Mezi ty nejrozšířenější patří **dětská centra**, která jsou podobná českým mateřským školám. V těchto centrech se vzdělává až 90% dětí. Jistou alternativou mohou být **rodinné školky**. Tento koncept můžeme znát i z České republiky. Jedná se o zařízení, kdy se o děti stará matka jednoho z dětí. Maximální počet dětí na jednu matku jsou 4 děti. Třetí možností jsou již zmíněné **předškolní třídy** nebo také předškola. Od roku 2015 jsou předškolní třídy povinné pro všechny děti a vzdělávání v nich je bezplatné (Průcha, 2017).

Jak již bylo zmíněno, nejrozšířenější jsou ve Finsku dětská centra, která jsou zřizována obcemi. V těchto centrech probíhá vzdělávání, které se opírá o kurikulární dokumenty a je realizován kvalifikovaným pedagogickým personálem. Rodiče za vzdělávání svých dětí v dětských centrech platí poplatky, stejně jak je tomu v České republice, s výjimkou posledního povinného roku. Výše poplatku není vysoká, ve srovnání je o zhruba 4 % nižší, než je evropský průměr. Poplatek je vypočítán na základě příjmů rodičů. Nízkopříjmové rodiny jsou od poplatku osvobozeny (Průcha & Kansanen, 2015).

V **dětských centrech** jsou děti rozděleny do tří skupin. První skupinu tvoří děti mladší tří let. Druhou skupinu tvoří děti mezi třetím a šestým rokem a poslední skupinu tvoří děti šesti až sedmi leté. Ve Finsku se můžeme také setkat s jiným věkovým složením. Do předškolních tříd mohou být zařazeny i děti mladší šesti let. Běžné jsou ve Finsku také tzv. sourozenecké skupiny, které mají široký věkový rozptyl. Personální zajištění je dáno zákonem, ten reguluje počet dětí na jednoho dospělého. Vychází se z faktu, že menší počet dětí vede k lepším vztahům mezi učitelem a dětmi, a zároveň prohlubuje jejich vzájemnou důvěru. Ve skupině dětí mladších 3 let platí, že na jednoho dospělého připadají 4 děti. U dětí starších 3 let je to jeden dospělý na 7 dětí. Počet dětí ve skupině pak nesmí překročit povolený počet na tři dospělé. Tzn. ve skupině dětí mladších 3 let je to maximálně 12 dětí, ve skupině dětí starších 3 let je to maximálně 21 dětí. Jiná situace nastává v případě předškolních tříd. Zde je doporučeno, aby maximální počet dětí ve skupině byl 13. Pokud je však ve třídě k dispozici asistent či jiná odpovědná osoba k ruce učiteli, může být počet zvýšen na 20 dětí (Eurydice, 2022).

3.4 Vzdělávací plán – NATIONAL CORE CURRICULUM FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND CARE

Vzdělávání probíhá za podpory Národního kurikulárního dokumentu pro ranou péči a vzdělávání, finsky *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*, který vzešel v platnost v roce 2000, ale od té doby již prošel změnami. Poslední změna proběhla v roce 2022.

Národní kurikulární dokument je právně závazný zákonem č. 540/2018. Vzdělávací plán ve Finsku má celkem tři úrovně – státní, místní a konkrétní. Úkolem státní úrovně je stanovit specifické cíle a obsahy vzdělávání a vést ke spolupráci učitelů se zákonnými zástupci. Na místní úrovni musí zprostředkovatelé vzdělávání vypracovat místní plány vzdělávání. Tuto povinnost mají jak dětská centra, tak rodinné školky. Místní plány musí být pravidelně revidovány a hodnoceny. Při vypracování se berou v potaz místní podmínky, podmínky rodičů a dětí, plány předškolního a základního vzdělávání, integrační plán a plán psychické pohody dětí s ohledem na Zákon o ochraně dětí. Konkrétní úrovní je plán raného vzdělávání dítěte. V podmínkách České republiky ho můžeme přirovnat k individuálnímu vzdělávacímu plánu nebo plánu pedagogické podpory. Plán je vypracován v zájmu dítěte a odráží jeho konkrétní individuální potřeby a věková specifika. Na plánu se podílí učitelé, zákonní zástupci a případně jiní specialisté. Plán raného dětství dítěte musí obsahovat silné stránky, cíle a opatření podporující rozvoj dítěte, podporu v učení v případě potřeby, dohody uzavřené mezi učitelem a zákonným zástupcem a datum vyhodnocení (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2022).

Péče a vzdělávání v raném věku je ve Finsku považováno za důležitou součást vzdělávacího systému a první etapou v růstu a učení dítěte. Cílem je vytvářet vhodné podmínky pro vzdělávání s důrazem na individualitu dětí. *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet* je vytvořeno v souladu s principy inkluze a rovnými příležitostmi. Pedagogická činnost má probíhat ve spolupráci s dětmi, tedy učitelé s dětmi by měli společně vytvořit aktivity, které jsou v souladu se vzdělávacími oblastmi, kompetencemi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2022).

3.4.1 Vzdělávací oblasti

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2022, s. 42) má celkem 5 vzdělávacích oblastí¹:

¹ Pro zachování doslovného znění slov je použit vždy termín ve finštině, následuje oficiální anglický překlad a volný překlad autora práce. Dále se v práci bude používat vždy finský originál a volný překlad do češtiny.

- Kielten rikas maailma – Rich world of languages – Bohatý svět jazyků
- Imaisun monet muodot – Diverse forms of expression – Mnoho forem vyjádření
- Minä ja meidän yhteisömme – Me and our community – Já a naše společnost
- Tutkin ja toimin ympäristössäni – Exploring and interacting with my environment – Poznávám a interaguji v mém prostředí
- Kasvan, liikun ja kehityn – I grow, move and develop – Rostu, hýbu se a rozvíjím

Každá oblast má své cíle i obsahy a ty dopřávají dětem rozvoj v různých oblastech. Výchozím impulzem k plánování aktivit napříč vzdělávacími oblastmi je vždy zájem dítěte s odkazem na věci dítěti blízké např. pohádky, výlety, vztahy mezi dětmi.

Cílem oblasti **Kielten rikas maailma** (Bohatý svět jazyků) je rozvíjet u dětí jazykové a komunikační schopnosti a dovednosti. Zároveň jim poskytuje pomoc při hledání jejich jazykové identity a vede je k zájmu o jazyky. Oblast má celkem 6 klíčových oblastí, které pokrývají různé oblasti jazykového vývoje. Těmi oblastmi jsou *vuorovaikutustaitojen* (interakční dovednosti), *kielen ymmärtämisen taitoja* (jazykové porozumění), *puheen tuottamisen taitojen* (rozvoj řečových schopností), *kielen käyttötaitoja* (jazykový projev), *kielellinen muistinsa ja sanavarantonsa* (rozšiřování slovní zásoby a jazykové paměti) a *kielitietoisuuden kehittymistä* (uvědomění si různých jazyků) (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2022, s. 43).

Imaisun monet muodot (Mnoho forem vyjádření) je oblastí, která učí děti se hudebně, výtvarně, pracovní nebo verbálně a tělesně vyjádřit. Děti se učí na základě kulturního prožitku a díky němu poznávají kulturní dědictví své země. Podporuje u dětí multigramostnost a vyjadřovací prostředky ve všech formách. Dochází k rozvoji jemné i hrubé motoriky. V rámci rukodělných činností jsou děti vedeny k samostatnosti při použití kladiva, pilky a dalšího nářadí. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2022).

Oblast, která se zaměřuje na dítě a společnost, ve které žije, se jmenuje **Minä ja meidän yhteisömme**. Vstupem do dětského centra se dítě stává členem jiné sociální skupiny, než na kterou je zvyklé. V této oblasti je proto vedeno k tomu, aby se orientovalo ve společnosti, ve které žije. Je úzce provázaná s oblastí Mnoho forem vyjádření, neboť i zde dítě přichází do kontaktu s kulturním bohatstvím, ale i s estetickým rozvojem a projevem. Seznamuje se s náboženstvím a jinými názory, což učí dítě ke vzájemnému respektu k ostatním lidem. V rámci oblasti se dítě seznamuje se svátky v průběhu roku, s tradicemi

a setkává se s jinými kulturami. Cílem celé oblasti je vést děti ke vzájemnému pochopení a rovnostmi mezi lidmi (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2022).

Čtvrtá oblast *Tutkin ja toimin ympäristössäni* je založena na poznávání a interakci s prostředím, ve kterém dítě žije. Stěžejní pro tuto oblast je matematická a čtenářská gramotnost, enviromentální výchova a technologická gramotnost. Cílem oblasti je naučit děti písmena a číslice, což vede k budování předčtenářských dovedností, formou hry se také učí poznávat různé tvary, materiály a způsoby práci s nimi. Přirozeně jsou děti vedeny k vztahu ke přírodě, její ochraně a úctě k rostlinám i ke zvířatům. V dnešní pokročilé době je nutné vést děti k používání digitálních technologií pomocí badatelských činností, programování a užívání různých zařízení (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2022).

Poslední oblastí je *Kasvan, liikun ja kehityn* (Rostu, hýbu se a rozvíjím), přičemž hlavní cíle souvisí s pohybem, s vedením ke zdravému životnímu stylu, psychické pohodě a bezpečí. Cílem je inspirovat a vést děti k různým formám sportu a pohybu s důrazem, jak na individuální, tak na společenské aspekty. Děti jsou vedeny ke zdravému stravování a vztahu k jídlu, což v budoucnu může předcházet poruchám příjmu potravy. Současně se učí správnému stolování, k poznávání potravin a jejich původu (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2022).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

Empirická část se zaměřuje na analýzu a komparaci kurikulárních dokumentů, legislativních dokumentů a webových stránek ministerstev školství České republiky a Finska. Komparace bude doplněna o rozhovory s českými a finskými učiteli. V úvodní kapitole jsou představeny hlavní výzkumné a dílčí otázky a cíle, se kterými jsme pracovali. Jsou popsána teoretická východiska a metody sběru dat.

4.1 Hlavní výzkumný cíl

Hlavním výzkumným cílem je **zjistit shody a rozdíly ve vzdělávání dvouletých dětí v České republice a ve Finsku**. Finské školství je na velmi vysoké úrovni, což dokazují i statistiky OECD.

4.1.1 Dílčí výzkumné cíle

Dílčí výzkumné cíle vychází z hlavního cíle diplomové práce:

- Popsat, jaké legislativní dokumenty se zabývají vzděláváním dvouletých dětí v České republice a ve Finsku.
- Komparovat podmínky vzdělávání ukotvené v legislativních dokumentech v České republice a ve Finsku.
- Komparovat obsah vzdělávání České republiky a Finska.
- Popsat, jak učitelé vnímají podmínky a proces vzdělávání dvouletých dětí v České republice a Finsku.

4.2 Hlavní výzkumná otázka

Hlavní výzkumná otázka navazuje na zvolené téma. Na základě stanovených dílčích výzkumných cílů jsme vytvořili dílčí výzkumné otázky. Hlavní výzkumná otázka zní následovně **jaké jsou shody a rozdíly ve vzdělávání dvouletých dětí v České republice a ve Finsku?**

4.2.1 Dílčí výzkumné otázky

Dílčí výzkumné otázky vychází z hlavního výzkumného cíle diplomové práce:

- Jak je vzdělávání dvouletých dětí zakotveno v legislativních dokumentech v porovnávaných zemích?

- Jaké jsou podmínky pro vzdělávání dvouletých dětí v obou zemích?
- Jaké jsou oblasti vzdělávání v kurikulárních dokumentech v porovnávaných zemích?
- Jak učitelé vnímají podmínky a proces vzdělávání dvouletých dětí v porovnávaných zemích?

4.3 Výzkumná metoda

V diplomové práci byly zvoleny dvě výzkumné metody – obsahová analýza s komparací a polostrukturované interview. Při obsahové analýze jsem se zabývala dokumenty a webovými stránkami České republiky a Finska. Na základě výsledků obsahové analýzy byly formulovány otázky pro polostrukturované interview.

Klíčovým pro obsahovou analýzu je analyzovat a hodnotit zkoumaný obsah – nejčastěji písemné texty. Dá se považovat za jeden z nejdůležitějších nástrojů osvojení poznání. Nejčastěji se využívá v oblastech jako jsou zákony, protokoly, vzdělávací plány, úkoly, deníky aj. (Gavora, 2010).

Švaříček a Šedřová (2007) o obsahové analýze píše v souvislosti s interview a popisují dva způsoby. První se soustředí na pravdivé skutečnosti a zkušenosti respondentů. Označují ho jako realistický přístup, je třeba zajistit triangulaci dat, neboť může dojít k jejich zkreslení. Druhý přístup označují jako narativistický. Výzkumník pojímá data s ohledem na skutečnosti a identitu dotazovaného. V obou přístupech by si měl výzkumník pokládat otázky, co a jak se říká. Na začátku má výzkumník spoustu dat, která postupnou analýzou selektuje, parafrázuje a nakonec interpretuje. Získaná data poté komparuje – dva vzdělávací systémy, zákony aj.

Druhou metodou je interview, což je kvalitativní metoda, při které výzkumník získává data prostřednictvím rozhovoru s respondentem. Metodou interview se dají získat velmi kvalitní data a lze lépe porozumět názorům jiných lidí. Na to, jak kvalitní data jsou, má vliv i výzkumník, především jeho individuální schopnosti a formulace otázek.

Chráska (2016) uvádí tři typy interview – strukturované, polostrukturované a nestrukturované. Strukturované interview je přímo řízeno výzkumníkem, přičemž nedává prostor k doptávání se podrobností. Výzkumník se řídí předepsanými otázkami. Polostrukturované interview dává výzkumníkovi do jisté míry volnost. I přesto, že otázky má předem připraveny, může je v průběhu interview modifikovat a měnit dle potřeby.

Nestrukturované interview se dá přirovnat k běžné komunikaci mezi lidmi. Výzkumník se může v průběhu interview vracet k věcem, které ho nějakým způsobem zaujaly.

Otevřené kódování je metoda získávání dat z textu, který je rozdělený na jednotlivá slova, věty, ale i odstavce, ze kterých posléze vznikají kódy. Tím může být slovo nebo krátká fráze, která daný kód charakterizuje a odlišuje od ostatních. Může nám vzniknout i *in vivo* kód, což jsou fráze, které vznikají přímo z úst respondentů. Na základě četnosti a spojitosti se kódy shlukují k sobě, a tak vznikají kategorie, ze kterých se formuluje text, který obsahuje získaná data (Švaříček & Šedřová, 2007).

4.4 Získávání dat a jejich analýza

Dokumenty, které byly podrobeny obsahové analýze byly zákony a vyhlášky, které se vztahují ke vzdělávání a péči o dvouleté děti v České republice a ve Finsku. Analýze byly vystaveny také kurikulární dokumenty, konkrétně české RVP PV a finské *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Získaná data jsem zpracovala do tabulek, ve kterých jsem porovnávala obě země. Každá tabulka byla doplněna o interpretaci.

Rozhovory s učiteli byly realizovány v březnu 2023. V úvodu byli učitelé seznámeni s účelem a tématem rozhovoru, s cíli práce a způsobem zpracování dat. Odpovědi participantů byly společně s jejich souhlasem zaznamenány na diktafon. Všichni participanté s nahráváním souhlasili.

Úvodní otázky se týkaly délky praxe a dosaženého vzdělání. Následující pak byly zaměřeny na problematiku vzdělávání dvouletých dětí. Participanté mluvili převážně samostatně a v obsáhlých větách. Během rozhovoru jsem se doptávala na podrobnosti nebo nejasnosti. Při konverzaci panovala uvolněná atmosféra, učitelé byli ochotni odpovídat na otázky.

Získaná data z nahrávek jsem přepsala do transkriptu. Rozhory jsem analyzovala pomocí otevřeného kódování. Výsledkem byly kódy, které jsem shlucovala do skupin, na základě kterých vznikly kategorie.

4.5 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor je rozdělený na dvě části.

4.5.1 Obsahová analýza

První část výzkumu byla zaměřena na analýzu a komparaci dokumentů. Konkrétně se jednalo o:

- Kurikulární dokumenty
 - Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
 - *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet* (Národní kurikulární dokument pro ranou péči a vzdělávání)
- Zákony a vyhlášky
 - Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním a jiném vzdělávání
 - Vyhláška č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání
 - Zákon č. 247/2014 Sb. o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině
 - Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících
 - *Varhaiskasvatuslaki* (540/2018) (Zákon o rané péči a vzdělávání)
 - *Valtioneuvoston asetus Varhaiskasvatuksesta* (753/2018) (Nařízení vlády o rané péči a vzdělávání)

4.5.2 Polostrukturované rozhovory

Participantky z České republiky byly vybrány náhodně na základě výzvy na sociální síti. Dvě participantky z Finska se mi ozvaly na základě výzvy ve skupině určené pro finské učitelky mateřských škol. Následně mi jedna z nich dohodila dvě kamarádky, které rovněž pracují v mateřské škole. Kritériem pro výběr participantek byla zkušenost s dvouletými dětmi z prostředí mateřské školy.

Tabulka 1 Údaje o participantech

Participant	Délka praxe	Nejvyšší vzdělání
U1	18 let	Magisterský titul (mimo obor)
U2	2,5 roku	Bakalářský titul (mimo obor)
U3	12 let	Střední pedagogická škola
U4	5,5 let	Bakalářský titul (mimo obor)
U5	4 roky	Magisterský titul (mimo obor)
U6	7 let	Střední pedagogická škola

U7	3 roky	Univerzita aplikovaných studií – bez titulu (Ammattikorkeakoulu)
U8	5 let	Bakalářský titul v oboru Early Childhood Education

Učitelka 1 působí jako učitelka ve smíšené třídě v Hlušovicích. Má vystudovanou střední pedagogickou školu, bakalářský titul z oboru speciální pedagogika v předškolním věku a magisterský titul v rehabilitačních činnostech. V praxi je již 18 let.

Učitelka 2 pracuje jako (zatím) nekvalifikovaná učitelka ve finských Helsinkách. Působí ve třídě u dětí mladších 3 let. V České republice získala bakalářský titul ze sociokulturních studií. Ve Finsku absolvovala 2,5 roku dlouhou profesní přípravu. Zatím je nekvalifikovanou učitelkou, ale čeká na uznání titulu z České republiky. Délka její pedagogické praxe je 2,5 roku.

Učitelka 3 působí jako učitelka ve třídě pro děti od 2,5 – 3,5 let v Prachaticích. Má vystudovanou střední pedagogickou školu. Má předchozí zkušenost z dětské skupiny. V pedagogické praxi je 12 let.

Učitelka 4 je v současné době na rodičovské dovolené, ale 5,5 roku pracovala s dvouletými dětmi v mateřské škole u Brna. Zároveň od 15 let pracovala jako chůva u batolat. Má vystudovanou střední pedagogickou školu a bakalářský titul ze sociální pedagogiky.

Učitelka 5 je původem ze Španělska, ale už 1,5 roku působí na pozici učitelky v mateřské škole ve finském Espoo. Má magisterský titul z neuropsychologie a speciální pedagogiky. Ve Finsku je kvalifikovaná pro práci se všemi věkovými skupinami. Celková doba praxe je 4 roky.

Učitelka 6 působí jako učitelka v mateřské škole v Olomouci. V současné době je ve druhém ročníku vyšší odborné školy se zaměřením na předškolní pedagogiku. Má zkušenosti jak z mateřské školy, tak z dětské skupiny. Celková délka její praxe je 7 let.

Učitelka 7 je učitelkou v mateřské škole ve Finsku. Na pozici učitelky pracuje 3 roky, ale má zkušenosti i se suplováním a prací v centru ochrany dětí. Vystudovala univerzitu aplikovaných věd (Ammattikorkeakoulu) v oboru sociální práce a raná péče a vzdělávání.

Učitelka 8 je původem ze Španělska, kde získala také titul z oboru Výchova raném v dětství. Délka její praxe je 5 let a současně působí v Kallio, což je městská část Helsinek. Je kvalifikovanou učitelkou pro děti od 0 do 6 let.

5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ OBSAHOVÉ ANALÝZY A KOMPARACE OBOU ZEMÍ

Tato část diplomové práce představuje výsledky výzkumu získané prostřednictvím analýzy zákonů a konkrétních vzdělávacích programů zaměřených na péči a vzdělávání dětí v České republice a Finsku. Výsledné kategorie a subkategorie jsou vloženy do schématu pro lepší orientaci. Každé kategorii pak náleží srovnávací tabulka, která je doplněna o interpretaci dat.

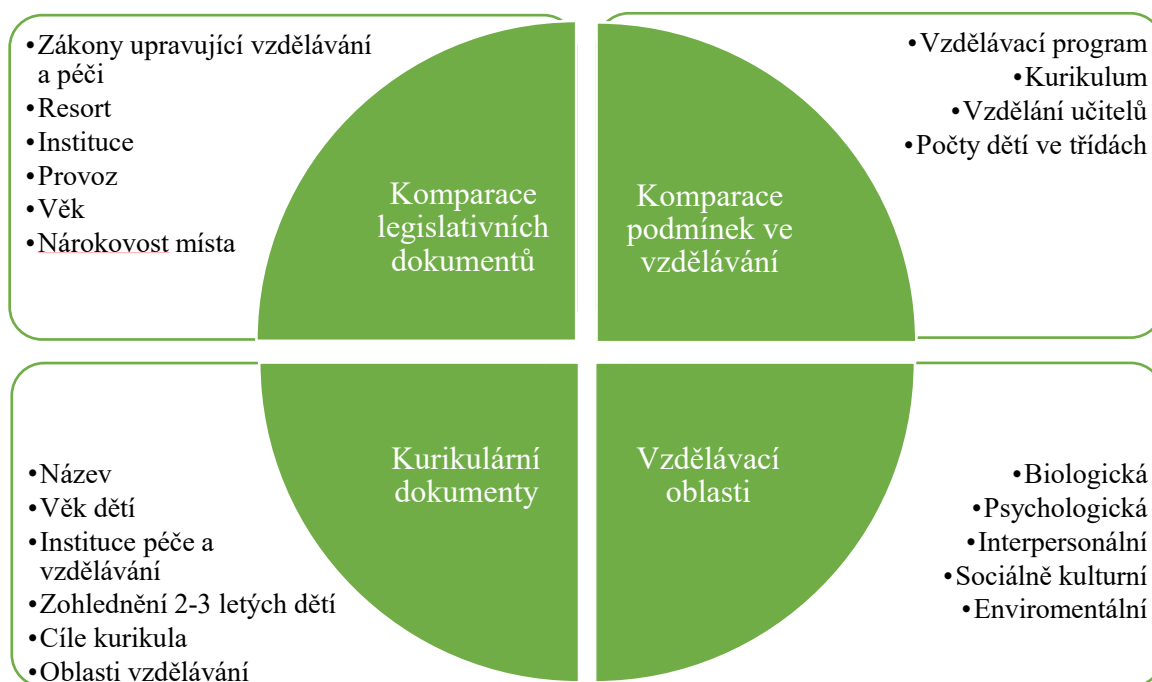


Schéma 1 Výsledné kategorie obsahové analýzy

5.1 Legislativní dokumenty

Kapitola se zabývá legislativním ukotvením péče a vzdělávání dvouletých dětí v České republice a Finsku. Získané informace jsou vloženy do tabulky pro lepší přehlednost a doplněny o interpretaci.

Tabulka 2 Komparace legislativních dokumentů

	Česká republika	Finsko
Zákony upravující vzdělávání a péči	Zákon 561/2004 Sb. Vyhláška č. 14/2005 Sb. Zákon č. 247/2014 Sb.	Zákon o rané péči a vzdělávání (540/2018) Nařízení vlády o rané péči a vzdělávání (753/2018)

	Zákon č. 563/2004 Sb.	
Resort	Mateřské školy – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy Dětské skupiny, Mikrojesle – Ministerstvo práce a sociálních věcí	Ministerstvo kultury a školství
Instituce	Dle zákona 561/2004 Sb.: mateřská škola, lesní mateřská škola, přípravné třídy Dle zákona 247/2014Sb.: dětské skupiny Mikrojesle (nemají zákonné ukotvení)	Dle 540/2018 Dětská centra, rodinná centra, privátní zařízení
Provoz	MŠ: celodenní 6,5 – 12 hod., polodenní max. 6,5 hod., internátní provoz min. 100 hod. týdně nepřetržitě (neplatí pro lesní MŠ) Dětská skupina: není stanoveno Mikrojesle: 8 hodin	Maximálně 10 hodin denně Možnost večerních, nočních, víkendových směr i v období státních svátků – pouze pro rodiče, kteří to potřebují
Věk	MŠ: od 2 let do 6/7 let Dětská skupina: 6 měsíců až do povinné školní docházky Mikrojesle: 6 měsíců až 4 roky	Zpravidla probíhá od 9/10 měsíců do 6/7 let. Rozdělení na mladší 3 let, 3-6 letí a předškolní (6-7 let)
Nárokovost místa	MŠ: dítě mladší 3 let nemá právní nárok na přijetí	Každé dítě má nárok na místo v zařízení od 9 měsíců, ve zvláštních případech i dříve

Legislativně ukotvit vzdělávání a péči v České republice je poměrně obtížný úkol. Na rozdíl od Finska, kde v Zákoně o rané péči lze najít téměř všechny informace, v České republice je situace jiná. Vzhledem k tomu, že v České republice péče a vzdělávání o dvouleté děti může spadat pod Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy i pod Ministerstvo práce a sociálních věcí, liší se tak i zákony. Mateřské školy se primárně řídí školským zákonem č. 561/2004 Sb. a vyhláškou č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání. Kvalifikační požadavky učitelů se řídí zákonem č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. K těmto legislativním dokumentům náleží ještě další, které upravují například bezpečnostní a jiné podmínky. Vzhledem k poptávce o péči pro děti mladší 3 let byly zřízeny dětské skupiny a pilotní projekt nazvaný jako „Mikrojesle“. Dětské skupiny, jak už bylo zmíněno, patří pod MPSV a jsou řízeny zákonem č. 247/2014 Sb. o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině. Do roku 2012 se zde řadilo i Ministerstvo zdravotnictví, ale právě v roce 2012 byly jesle vyňaty z jejich správy.

Co se provozu týče, instituce v ČR nabízí několik možností – nejdelší mají provoz mateřské školy, to se ale může hodně lišit město od města. U dětských skupin není zákonem stanovena délka provozu, ale nebude se příliš lišit od mateřských škol. Mikrojesle jsou k dispozici 8 hodin denně. Ve Finsku může být péče a vzdělávání poskytováno maximálně 10 hodin denně. V mimořádných a dalších zmíněných situacích může být otevřeno i déle a ve dnech pracovního klidu.

Ve Finsku může instituci péče a vzdělávání navštěvovat dítě již od 9 měsíců. Děti mají na místo právní nárok. Ve srovnání s Českou republikou může mateřskou školu navštěvovat až dítě 2leté. Dítě však nemá na umístění do mateřské školy právní nárok a mateřské školy mnohdy nemají ani kapacitní a materiální podmínky. Z tohoto důvodu se začaly zřizovat dětské skupiny, do kterých lze dítě umístit již v 6 měsících. Zde může setrvat až do zahájení povinné předškolní docházky. Tu však nelze plnit v dětské skupině. To je možné pouze za předpokladu, že je dítě přihlášeno do mateřské školy v rámci individuálního vzdělávání a absolvuje na přezkoušení. Do mikrojeslí lze dítě přihlásit rovněž v 6 měsících, setrvat zde může do 4 let.

V následující tabulce jsou porovnány provozní podmínky, které se vztahují ke vzdělávání a péči o dvouleté děti v České republice a ve Finsku.

Tabulka 3 Komparace podmínek ve vzdělávání

Podmínky vzdělávání	Česká republika	Finsko
Vzdělávací program	Mateřská škola: Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání Dětské skupiny, mikro jesle: nemají	Národní kurikulární dokument pro rané vzdělávání a péči.
Kurikulum	Dvojstupňové (neplatí pro dětské skupiny a Mikrojesle)	Třístupňové
Vzdělání učitelů Mateřská škola X Dětské centrum	Učitel: min. střední pedagogické vzdělání s maturitou Asistent pedagoga: min. střední škola s maturitou – buď se zaměřením na pedagogiku nebo celoživotní vzdělání nebo studium pro asistenty pedagoga Chůva: středoškolské vzdělání s maturitou + rekvalifikační kurz chůvy	Učitel: min bakalářský titul, obor pedagogika se zaměřením na ranou péči a vzdělávání Sociální pedagog: min. bakalářský titul, obor péče o zdraví a sociální práce a min. 60 kreditů z předmětů zaměřených na ranou péči a vzdělávání Pečovatel: střední odborná škola zaměřená na vzdělávání a poradenství, péči o zdraví a sociální práce nebo podobný obor Speciální pedagog: bakalářský titul, obor pedagogika se zaměřením na speciální pedagogiku; nebo magisterský titul, obor speciální pedagogika

	Dětské skupiny a mikrojesle: odborná způsobilost zdravotní sestry, sociálního pracovníka, odborná kvalifikace učitele nebo vychovatele, profesní kvalifikace chůvy v dětské skupině nebo do zahájení školní docházky, odborná způsobilost lékaře	Opatrovatel v rodinném centru: střední odborné vzdělání
Počty dětí ve třídách	Mateřské školy: 24 dětí na 1 peč. os. (max. 28) – možné odečty Dětské skupiny: 6 dětí na jednu peč. os; 7-12 dětí na 2 peč. os; 13-24 dětí na 3 peč. os. Mikrojesle: 4 děti na 1 peč. os.	Dětská centra Mladší 3 let: 4 děti na 1 peč. os. Starší 3 let: 7 dětí na 1 peč. os. Rodinná centra: 4 děti na 1 peč. os.

Podmínky vzdělávání obou zemí se do jisté míry liší. Obě země mají vzdělávací program, kterým se vzdělávání řídí, ale v České republice je závazný pouze pro instituce spadající pod MŠMT. S tím souvisí i vzdělávací systém. Zatímco v České republice je dvoustupňový – RVP PV na státní úrovni a ŠVP na školní úrovni, ve Finsku je třístupňový stupeň. To znamená, že první stupeň je pokryt Národním kurikulárním dokumentem pro rané vzdělávání a péči a ten je závazný pro dětská centra. Na lokální úrovni se pak zpracovává dokument, který zahrnuje podmínky pro danou oblast. A poslední úrovni jsou individuální vzdělávací plány. Ty známe i z České republiky, ve Finsku tento plán zpracovávají pro každé dítě zvlášť. V ČR se individuální vzdělávací plány zpracovávají pouze pro děti, kterým jsou uznána podpůrná opatření.

Jeden z největších rozdílů mezi Českou republikou a Finskem můžeme spatřovat ve vzdělání učitelů. Zatímco v České republice je dostačující středoškolské pedagogické vzdělání s maturitou, ve Finsku je situace jiná. Minimální vzdělání pro učitele je podmíněno

bakalářským titulem z pedagogiky a zaměřením na ranou péči a vzdělávání. To platí i pro ostatní pedagogické pracovníky mimo pečovatele. Ve třídě pak musí být alespoň jeden učitel s vysokoškolským vzděláním, ostatní dva mohou mít vzdělání nižší. Náměrem však je, aby do roku 2030 alespoň dvě třetiny personálu měly vysokoškolské vzdělání.

V dětských skupinách a v mikrojeslích je situace odlišná. Vzhledem k tomu, že dětské skupiny nespádají pod MŠMT, personál může mít různou odbornost i kvalifikaci. Ve finských rodinných centrech je dostačující střední odborné vzdělání, ale člověk by měl mít alespoň nějaké zkušenosti s péčí o děti. Pečující osobou je nejčastěji jedna matka s dítětem, která se zároveň stará o další tři děti z jiných rodin.

Počty dětí ve třídách, pokud porovnáme mateřské školy v Česku a ve Finsku, se výrazně liší. Ve Finsku na 1 učitelku připadají 4 děti mladší 3 let (7 dětí starší 3 let). Maximální počet dětí mladších 3 let je 12 dětí ve třídě na 3 dospělé (21 dětí starších 3 let). V ČR v mateřské škole na 1 učitelku připadá 24 dětí, při výjimce 28 dětí. V případě, že jsou do třídy zařazeny děti dvouleté, snižuje se počet dětí maximálně o 6. V dětských skupinách je situace podobná jako ve Finsku. V mikrojeslích na jednu pečující osobu připadají 4 děti. Stejně je to ve finských rodinných centrech, která mohou mít na 1 osobu 4 děti, nejvíce však 8 dětí na 2 dospělé.

5.2 Kurikulární dokumenty

Následující tabulka se zabývá komparací vzdělávacích programů. Vzhledem k tomu, že v České republice jsou povinny řídit se RVP PV pouze mateřské školy, nejsou v tabulce zmíněny ani dětské skupiny, ani Mikrojesle. Všechny informace obsažené v tabulce vychází z kurikulárních dokumentů.

Tabulka 4 Komparace kurikulárních dokumentů

	Česká republika	Finsko
Název	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	Národní kurikulární dokument pro ranou péči a vzdělávání.
Věk dětí	Vzdělávání se realizuje od 2 do 6 let. V případě odkladů do 7 let.	Není uvedeno, ale zpravidla probíhá od 9-10 měsíců do 5 let.

Instituce péče a vzdělávání	Mateřské školy (včetně mateřských škol zřízených podle § 16 odst. 9), lesní mateřské školy, přípravné třídy.	Dětská centra, rodinná centra, privátní zařízení.
Zohlednění 2-3letých dětí	RVP PV je vhodně i pro děti mladších 3 let. Jsou zde uvedeny materiální a jiné podmínky.	Není specifikováno.
Cíle kurikula	<p>Rozvíjet dítě po fyzické, psychické a sociální stránce.</p> <p>Tři rámcové cíle:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání. 2. Osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost. 3. Získání osobní samostatnosti a projevovat se jako samostatná osobnost působící na své okolí. 	<p>Jsou definovány v Zákoně o raném vzdělávání a péči.</p> <p>Celkem jich je 10.</p>
Oblasti vzdělávání	5 oblastí – Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět.	5 oblastí – Bohatý svět jazyků, Mnoho forem vyjádření, Já a naše společnost, Poznávám a interaguji v mém prostředí, Rostu, hýbu se a rozvíjím.

Hlavním kurikulárním dokumentem v České republice je Rámcový vzdělávací program, který je určen pro vzdělávání dětí od 2 do 6 až 7 let. Ve Finsku mají pro preprimární vzdělávání celkem dva dokumenty. Je jím Národní kurikulární dokument pro ranou péči

a vzdělávání, který je určen pro vzdělávání a péči o děti od 0 do 5 let. Vzdělávání dětí 6 až 7letých má na starosti Národní kurikulární dokument pro preprimární vzdělávání. Instituce péče jsou u nás známy jako mateřské školy, případně lesní školy a přípravné třídy v případě odkladů školní docházky. Ve Finsku mají jiné označení, a to dětská centra, rodinná centra a centra v privátním sektoru. Když se zaměříme na dvouleté děti, v českém RVP můžeme najít zmínku o dvouletých dětech. Jsou zde popsány materiální a jiné podmínky související se vzděláváním dětí mladších tří let. Ve finském *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet* není vzdělávání nijak věkově specifikováno, bere se jako celek pro všechny věkové kategorie od 0 do 5 let. V České republice jsou cíle vzdělávání definovány v RVP PV a jsou celkem 3. Ve Finsku jsou cíle obsaženy v zákoně č. 540/2018 a je jich celkem 10. Jako příklad můžeme uvést dva z cílů. Cílem číslo 1 je *podporovat holistický růst, vývoj, zdraví a pohodu každého dítěte podle jeho věku a jeho rozvoje*. Cílem s číslem 6 je *poskytovat všem dětem rovné příležitosti k předškolnímu vzdělávání a péči, podporovat rovnost pohlaví a také pomáhat dětem rozvíjet se jejich schopnost porozumět a respektovat obecnou kulturu dědictví a jazykové, kulturní, náboženské i kulturní dědictví každého dítěte*.

Obsah předškolního vzdělávání v obou zemích si podrobněji rozebereme ve zvláštní tabulce, ve které se zaměříme na každou oblast zvlášť a porovnáme jejich charakteristiky.

Tabulka 5 Komparace vzdělávacích oblastí

Vzdělávací oblasti	Česká republika	Finsko
Oblast biologická	Dítě a jeho tělo Oblast je zaměřena na rozvoj a jemné a hrubé motoriky, podporovat fyzickou pohodu a zdatnost a vést ke zdravým návykům.	Rostu, hýbu se a rozvíjím Hlavní cíle souvisí s pohybem, s vedením ke zdravému životnímu stylu, psychické pohodě a bezpečí. Oblast má 3 podoblasti: fyzické aktivity, bezpečnost a nauka o výživě.
Oblast psychologická	Dítě a jeho psychika Oblast je zaměřena na podporu psychické pohody dětí, rozvoj řeči a sebevyjádření.	Mnoho forem vyjádření Zaměřuje se na různé formy vyjádření ať už pomocí

	Má celkem 3 podoblasti – Jazyk a řeč, Pozorovací schopnosti, představivost a fantazie, myšlenkové operace a funkce, a Sebepojetí, city, vůle.	hudebního, výtvarného či jiného projevu. Má 4 podoblasti – hudební projev, vizuální projev, slovní projev a pohybový projev.
Oblast interpersonální	Dítě a ten druhý Podporuje tvorbu vztahu mezi dětmi a dospělými, pomáhá obohacovat a kultivovat komunikaci.	Bohatý svět jazyků Zabývá se rozvojem jazykových schopností, slovní zásobou a jazykovou identitou. Oblast má celkem 6 klíčových podoblastí, které pokrývají různé oblasti jazykového vývoje. Těmi podoblastmi jsou: interakční dovednosti, jazykové porozumění, rozvoj řečových schopností, jazykový projev, rozšiřování slovní zásoby a jazykové paměti a uvědomění si různých jazyků.
Oblast sociálně- kulturní	Dítě a společnost Oblast je zaměřena na sociálně- kulturní rozvoj, společenské normy. Učí vnímat materiální, duchovní i kulturní hodnoty společnosti.	Já a naše společnost Zaměřuje se na prostředí, ve kterém dítě žije a tradice s tím spojené. Podporuje různé modely myšlení a pomáhá dětem vnímat odlišnosti.
Oblast enviromentální	Dítě a svět Zaměřuje se na enviromentální oblast s cílem učit se vnímat okolní svět i širší okolí. Věnuje	Poznávám a interaguji v mém prostředí Cílem oblasti je podněcovat a dávat dětem prostor

	se i globálními problémům a životnímu prostředí.	k pozorování, analýze a porozumění prostředí. 3 podoblasti – matematické myšlení, přírodovědní učení, technologické vzdělávání.
--	--	--

Vzdělávací oblasti českého a finského vzdělávacího programu se do jisté míry dají přirovnat, a to i přesto, že mají jiný název. Obsahově, dalo by se říct jsou si podobné. Již z tabulky je zřejmé, že finské kurikulum je velmi dobře propracováno po obsahové stránce. To ostatně vyplývá i z rozhovoru s učitelkami. Každá oblast je detailně popsána, takže jí může porozumět i lajk.

První oblast Dítě a jeho tělo je zaměřená na rozvoj motoriky, fyzické pohody a statnosti a zároveň směřuje děti ke zdravým životním návykům. Finská oblast Rostu, hýbu se a rozvíjím se nezaměřuje přímo na rozvoj jemné motoriky, vede děti ke zdravému životnímu stylu v souvislosti s pohybem i správnou životosprávou. Je rozdělena na tři podoblasti, z nich se jedna se zaměřuje na nauku o výživě.

Oblast Dítě a jeho psychika je zaměřena na rozvoj dětské psychiky, řeči a sebepojetí – to jsou ostatně i 3 podoblasti. Ve Finsku se za ekvivalentní dá považovat oblast Mnoho forem vyjádření, která je rozdělena na 4 podoblasti, kdy každá je zaměřená na jinou skupinu činností – hudební, vizuální, slovní a pohybové.

Třetí oblast s názvem Dítě a ten druhý má za cíl podporovat a rozvíjet vztah dítěte k druhým osobám s důrazem na rozvoj komunikace. Rozvojem jazykových schopností se zabývá také finská oblast Bohatý svět jazyků, která se v šesti klíčových podoblastech zaměřuje na rozličné sféry rozvoje jazyka a mluvy. Mimo rozvoj řečových schopností a jazykového projevu se zaměřuje také na uvědomování si cizích jazyků, neboť Finsko je poměrně kosmopolitní země.

Dítě a společnost a Já a naše společnost jsou oblasti, které se obsahově nejvíce podobají. Obě se zaměřují na kulturní rozvoj dítěte a seznamování se se společenskými normami. Důraz je kladen na místo, kde dítě žije a vyrůstá.

Poslední oblast Dítě a svět se zaměřuje na environmentální problematiku a poznávání širšího okolí. Děti jsou seznamovány i s globálními problémy a jsou vedeny k ochraně životního prostředí. Do komparace s touto oblastí lze dát oblast Poznávám a interaguji v mém

prostředí, která je rozdělena na tři podoblasti – matematickou, přírodovědnou a technologickou. Zmíněné podoblasti mají děti podněcovat k pozorování svého okolí a následnému porozumění různých jevů.

Rozkol můžeme pozorovat v obsahové stránce. Zatímco české RVP PV uvádí pro každou oblast zvlášť dílčí cíle, očekávané výstupy, vzdělávací nabídku a rizika, finské *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet* je koncipováno do souvislého textu. Při přečtení celé oblasti je zcela zřejmé, na co je třeba se zaměřit a na základě toho učitelé plánují aktivity. Učitelé nejsou nijak vázáni na konkrétní cíle a výstupy, jako je tomu například v českém RVP PV.

6 POLOSTRUKTUROVANÉ ROZHOVORY

Druhou, doplňující metodou jsou polostrukturované interview s českými a finskými učiteli. Učitelé, kteří se výzkumu zúčastnili mají zkušenosti s péčí a vzděláváním dvouletých dětí. Na základě získaných dat jsem vytvořila 2 kategorie a 7 subkategorií.



Schéma 2 Výsledné kategorie polostrukturovaných interview

6.1 Rozdílnost podmínek

Tato kategorie obsahuje celkem 4 subkategorie – **Podpora ze strany státu** vznikla na základě otázky, zda si učitelé myslí, že je ze strany státu dostatečně podporována péče a vzdělávání dvouletých dětí. Druhá subkategorie – **Prostory a připravenost předškolních zařízení** vznikla v reakci na prostorové a materiální podmínky mateřských škol. Třetí subkategorie – **Vyšší zátěž na učitele** pojednává o tom, jak se učitelé cítí ve vztahu k péči a vzdělávání dvouletých dětí. Poslední, čtvrtá subkategorie – **Změny, které by učitelé uvítali**, představuje názory a nápady, které by se daly využít jako podnět k zamyšlení.

6.1.1 Podpora ze strany státu

Podkapitola se soustředí na názory a zkušenosti českých i finských učitelů, kteří komentovali podporu ze strany státu ve vztahu k péči a vzdělávání dvouletých dětí. Většina respondentů odpověděla negativně na otázku, zda si myslí, že je ze strany státu zajištěná dostatečná podpora.

Tabulka 6 Podpora ze strany státu

	Česká republika	Finsko
Podpora ze strany státu	<p>Dostatečná</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ve třídách jsou snižovány počty dětí <p>Nedostatečná</p> <ul style="list-style-type: none"> • Politický tah – politici nemají zkušenost s prací v MŠ • Špatně nastavený systém • Chybí chůvy • Nejsou kapacity • Zrušily se státní jesle, soukromé jsou drahé 	<p>Dostatečná</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kurikulum je skvělé <p>Nedostatečná</p> <ul style="list-style-type: none"> • Krize ve školství – nedostatek učitelů • Nekvalifikovaný personál • Špatně placená práce • Špatné podmínky pro učitele – smlouvy, neplacené prázdniny, měnící se skupiny dětí • Počty dětí v rozporu s legislativou

Z tabulky vyplývá, že učitelé jsou spíše nespokojeni, a to platí jak pro Českou republiku, tak pro Finsko. Z českých učitelů byla spokojena pouze U3, která vítá snížené počty dětí ve třídě. Ve Finsku pak jako jediné pozitivní označila U2 nastavení kurikula.

Když se podíváme na nedostatečnost podpory státu, je vidět jasný rozdíl mezi Českou republikou i Finskem. V České republice se učitelky vyjadřovaly zejména k podmínkám ke vzdělávání. Stěžovaly si na chybějící chůvy, na které nejsou finanční prostředky. Problém nastal v roce 2020, kdy tehdejší ministr školství Plaga nepodepsal novelu zákona, která měla zajistit financování chův ze státního rozpočtu. Mateřským školám měly pomoci tzv. šablony, ze kterých se chůvy daly financovat. Ty byly však vyčerpané. Dalším problémem je i vzdělanost chův, která souvisí s jejich přípravou. U1 popsala svou zkušenost s chůvami:

„Já jsem dokonce měla takovou paní, která přišla se zeptat na práci a ptala se, jestli nepotřebujeme chůvu, že bych chtěla jako vydělávat peníze, ale že by moc nechtěla jako

pracovat.“ a dodává... „Jo a není to tak, že si vezme (chůva) časopis a čaj, kávu a prostě pozoruje děti z dálky? Jo, to potom takovou chůvu nepotřebujete.“

Dalším problémem jsou chybějící kapacity. Učitelé se shodli v tom, že pro dvouleté děti není v mateřských školách dostatečná kapacita. Na tento problém poukazují převážně učitelky z menších měst. K dispozici jsou sice dětské skupiny a mikrojesle, případně soukromé instituce, které zajišťují péči a vzdělávání o děti mladších 3 let, ale ty jsou finančně náročné. Rodiče se snaží dle U4 „procpat“ děti do mateřských škol, ale neúspěšně. S tím souvisí i názor U1, která tvrdí, že dvouleté děti jsou jistým politickým tahem. V médiích jsme mohli nedávno zaznamenat, že se uvažuje o snížení délky mateřské dovolené. Návrh je ze strany státu sice dobrý, ale kam s dvouletými dětmi, nad tím už politici nepřemýšlí.

Ve Finsku sice U2 uvádí, že „je výborně vypracované kurikulum“, ale vzápětí dodává „Problém je v tom, že v současné době ve Finsku je obrovská krize ve školství v předškolním vzdělávání, že je nedostatek personálu...“. Na problémy s personálem poukazují všechny dotazované učitelky z Finska. Hlavní problém spatřují v tom, že je nedostatek kvalifikovaného personálu, což samozřejmě ovlivňuje i vzdělávání dětí. I přes to, že je v legislativě jasně stanovena úroveň vzdělání na pozici učitelky v dětských centrech, realita je jiná. Dle odpovědí učitelek je tato práce na podmínky Finska velmi špatně placená a Finové se do ní příliš nehrnou. To dokazuje i fakt, že tři ze čtyř respondentů jsou cizinci. Toto tvrzení potvrzuje U5: „Ale, ale je tu spousta věcí, které nedávají smysl a proč je zde nedostatek kvalifikovaného personálu. V mojí škole, kde teď pracuji jsem, to pouze já a jedna slečna taky ze Španělska. Jsme jediné kvalifikované učitelky, ostatní zaměstnanci nejsou kvalifikováni.“

Učitelé poukazují i na špatné podmínky ve vztahu k prázdninám a svátkům. Sice mají k dispozici určitý počet dnů dovolené, nicméně realita je taková, že učitelům nejsou svátky proplácené. Problém nastává i v době prázdnin. Ve Finsku je zpravidla v dětských centrech zavřeno v červenci. Zde dle U2 nastávají tři scénáře. Buď je část dovolené učitelům proplácená, nebo jsou doma zadarmo, případně mají smlouvu postavenou tak, že v červenci musí být na úřadu práce.

Jako problém vidí finští učitelé i suplující personál. V případě, že některá z učitelek chybí, je zajištěno suplování. Tito suplující učitelé se však velmi často mění, a tak je třeba je dokola

zaučovat. U5 to komentuje následovně: „Zabere to celý den, než jim vysvětlíte, kde co je. Takže to vlastně není taková pomoc, protože se věnujete jemu a ne dětem“.

Celou subkategorii bych ráda uzavřela výrokem U5, která má zkušenost s komparací finského systému s tím španělským. „Na papíře? Na papíře je vše velmi dobré. Je to velmi dobré. Když jsem studovala magisterský program, tak jsem si všechno načetla. Četla jsem nějaké studie komparující různé školy a vše se jeví velmi dobře, ale pak, když jste zde, a bydlíte tu, je to velmi špatné.“.

6.1.2 Prostory a připravenost předškolních zařízení

Subkapitola je zaměřená na připravenost předškolních zařízení na péči a vzdělávání dvouletých dětí. Názory učitelů se víceméně shodují, vzhledem k tomu, že v České republice jsou dvouleté děti dle mé zkušenosti přijímány do mateřských škol bez plen, chybí některé vybavení, které je předepsáno v metodickém dokumentu od MŠMT.

Tabulka 7 Prostory a připravenost předškolních zařízení

	Česká republika	Finsko
Prostory a připravenost předškolních zařízení	<p>Dostatečné</p> <ul style="list-style-type: none"> Ano – upravené směny Ano – je přizpůsobená Menší třída <p>Nedostatečné</p> <ul style="list-style-type: none"> Ne, nejsou připravené Vybavení 	<p>Dostatečné</p> <ul style="list-style-type: none"> Ano – přebalovací pulty, jídelní židle, nočníky Postýlky pro děti Menší třída bez zbytečných vjemů <p>Nedostatečné</p> <ul style="list-style-type: none"> Nábytek a vybavení v dospělé velikosti Dveře s klikou Vysoké židle bez zajištění

Z tabulky vyplývá, že vybavenost finských dětských center odpovídá věkovým potřebám dané skupiny. Třídy, kde se pečuje o děti od 9 měsíců do 3 let jsou plně přizpůsobeny. Jsou

menší, aby děti neměly nadbytek podnětů a cítily se příjemně. Učitelkám jsou k dispozici přebalovací pulty, dětem nočníky. Při jídle jsou používány vysoké dětské židle. Pro nejmenší děti jsou k dispozici dětské postýlky, pro starší děti lehátka. Protože ve Finsku se nepoužívají vlhčené ubrousky, mají pro děti malé sprchy, kde je myjí v případě, že není dostačující je otřít ručníkem.

Nedostatečnost finští učitelé ve vybavení, které není pro děti příliš bezpečné. U2 naráží na nebezpečí vysokých židlí, protože dvouleté děti na nich nemají zábranu: „*Takže je do toho dáváme a problém je už potom u těch větších, třeba dvouletých, že oni rádi z toho vylizají. Takže pořád člověk ve střehu, aby někdo nespádl z té židličky dolů, takže tohle není úplně dobře řešené, ale bohužel je to tak.*“. Na otázku „*Proč mají děti vysoké židle?*“ paní učitelka odpověděla, že je to pro ně přirozenější.

U2 zmiňuje i problém s klikami. Kličky jsou pro děti dosažitelné a děti si mohou otevřít a odejít. „*Já neustále během dne dvacetkrát někoho chytám... A oni chytanou trysk, prostě a letí...*“.

U7 má zkušenost s nově postaveným dětským centrem. Dle jejich slov architekti příliš nepromýšleli, jaká věková kategorie dětí bude v budově vzdělávána. „*Všechno vybavení koupelny je v dospělé verzi. Vypadá to, jako by budovu stavěly pro školní děti, a ne pro děti z dětského centra. Na záchodě musíme mít násadu, aby nám děti nepropadly skrz.*“.

V České republice pouze dvě učitelky jsou toho názoru, že jejich mateřská škola je připravena. U6 to vidí následovně: „*My máme třídu pro nejmenší děti v přízemí, protože dvouletí ještě úplně ty schody nedávaj. Máme i nové záchodky, takže to je taky super. Školka je k tomu přizpůsobená jako takhle, až na nějaké drobnosti a ty se vždycky dají vychytat*“. Drobnostmi, které se dají ještě vychytat myslela paní učitelka skřínky. Dle jejich slov mají staré, které už drhnou.

U3 zase poukázala na organizační připravenost jejich mateřské školy. Kvůli nedostatku chův a asistentů, o kterých již byla zmínka v subkapitole Podpora ze strany státu, přišla ředitelka se zajímavým řešením. U3: „*Ano, ano my máme nastavené služby, že ranní má od 7:00, odpolední má od 8:00. Tak, že se překrýváme obě dvě... A ta učitelka, co má ranní ten týden, tak si připravuje ten blok týdenní a ta druhá jakoby pracuje s těmi dětmi, že se zapojuje do těch činností z té druhé strany a pak si to za týden zase vždycky vystřídáme.*“. Tohle řešení mi přijde jako velmi efektivní, ale dají se v tom spatřovat i nevýhody, například: zátěž na jiné třídy nebo fakt, že učitelky mají pořád jen ranní směny. Nicméně paní učitelka si tento

způsob pochvaluje. Zároveň také zmínila, že jejich mateřská škola má přímo uzpůsobenou jednu třídu pro děti 2,5-3,5 roku. „*Takže já mám z té velké lehárny udělanou jednu malou třídu a řekla bych, že to... čím menší je to lepší, že ty děti si lépe zvyknou na to menší prostředí než na tu obrovskou třídu s tou lehárnou. Jo je to pro ně i uzpůsobený, že mají všechno po ruce blízko sebe ve výšce svých očí, mají to tam krásně jakoby zabydlené. Mají tam svůj koutek i třeba pohovku, na které si můžou pohovět. Jako líbí se mi, líbí se mi, že je ta možnost mít ty děti v menší tříd.*“

Dvě paní učitelky se shodly v tom, že mateřské školy na vzdělávání a péči dvouletých dětí nejsou připravené. U1: „*Většina těch školek, neříkám, že všechny, ale většina jich úplně uzpůsobená není.*“

Na otázku, zda v mateřské škole mají speciální vybavení pro dvouleté děti odpověděly všechny učitelky „ne“. U4: „*Tak tam prostě nic takového (nočníky, přebalovací pult) taky vůbec není. A už je to nějaká doba a pořád se o tom mluví, ale že by prostě tam něco takového přibylo? To jsem teda fakt nevšimla.*“

Děti bývají do mateřských škol dle zkušeností učitelů přijímány děti, které již nepotřebují pleny, tudíž není potřeba žádných přebalovacích pultů, nočníků či nádob na pleny. Pouze U1, má zkušenost s plenami v MŠ, ale poukazuje na problém s jejich uchováváním po znečištění. „*Když máte prostě dítě s plínkami, tak byste ty plínky uvnitř budovy měla skladovat v nějakým dokonce chladícím koši nebo měla byste mít speciální popelnici. Protože jste organizace, a takže většinou se to dělalo tak, že se musela napsat dohoda, jako že ty rodiče si ty plíny zase odebírají a skladovali jsme to jako v pytlí venku přímo, kde na to byl koš. A tak jo a vemte si, jakože zase logiku to moc nemá, protože pokud vedle školky bude bydlet rodina, která bude mít dvojčata, tak oni ty plínky všechny vyházejí do klasického prostě odpadu. Ale vy, protože jste zařízení tak jako školka na to musíte mít speciální popelnici.*“

Od finských participantek zaznělo, že pleny v dětských centrech jsou běžné. Klasické jednorázové pleny se hází do uzavíratelného koše, který se pak vysype do běžného odpadu. Mnohem více jsou však oblíbené znovupoužitelné látkové pleny. U8 má tuto zkušenost: „*V našem dětském centru rodiče používají převážně látkové plíny. Po použití je zabalíme a dáme je rodičům do speciálního uzavíratelného vaku, který si pak odnáší domu a plíny si vyperou.*“

6.1.3 Vyšší zátěž na učitele

Třetí subkategorie se zaměřuje pocity, které učitelé zažívají při práci s dětmi. Vzhledem k tomu, že převažují převážně negativní komentáře, byla kategorie pojmenována Vyšší zátěž na učitele.

Tabulka 8 Vyšší zátěž pro učitele

	Česká republika	Finsko
Vyšší zátěž na učitelé	<ul style="list-style-type: none"> • Brzký odchod do důchodu • Frustrující práce • Omezuje vzdělávání druhých dětí • Ovlivňuje osobní život • Narušení programu 	<ul style="list-style-type: none"> • Syndrom vyhoření • Frustrující a náročné podmínky • Nedostatek času na plánování

V České republice jsou dvouleté děti do mateřských škol umístěvané od roku 2016. Učitelé na tuto skutečnost příliš připraveni nejsou, což dokázaly i odpovědi českých učitelek na otázku, zda je studium připravilo pro práci s dvouletými dětmi.

U1 má zkušenost přímo z roku 2016, kdy se jim začaly hlásit děti do mateřské školy. Vypověděla: „*Když moje kolegyně, která měla rok do důchodu, zjistila, že budeme mít takhle... takovouhle... takové složení třídy a tolik těch dětí, tak šla do předčasného důchodu.*“ U1 to popsala jako velmi frustrující situaci, protože najednou byla na vše sama jen s chůvou, která neměla žádné zkušenosti. Během směny si nemohla ani dojít na záchod, protože se od dětí nešlo vzdálit. Jako frustrující jí přišel i fakt, že neměla čas na práci s dětmi. „*Je to velice frustrující, protože vy něco jako potřebujete s nima udělat. Chcete jít i ten program třeba zajistit, ale ty podmínky k tomu prostě nejsou.*“ a dodává „*Jo a chceme ty děti opravdu něco naučit? Nejsme žádnéj hlídací koutek, že prostě si tam pohrajou a jdou domů.*“ Učitelka rovněž uvedla, že práce ve skupině ryze dvouletých dětí měla vliv na její osobní život a vlastní děti.

Ostatní tři dotazované učitelky nepocítují ve vztahu ke dvouletým dětem žádnou frustraci. U6 uvedla, že za to možná může i fakt, že sama už má téměř dospělé děti, tudíž má doma

od práce „klid od řvoucích dětí“. U3 uvedla, že má práci s dvouletými dětmi ráda a že jí práce nepřijde frustrující.

Ve Finsku je nespokojenost učitelek spojená s podmínkami pro učitele. Tento problém byl již zmíněn v subkapitole, která byla zaměřena na péči ze strany státu. U2 v této souvislosti poukazuje na fakt, že ve Finsku je velké procento syndromu vyhoření.

U5 pociťuje velkou časovou tíseň. Během týdne by měly učitelky splnit 5 hodin plánování činností. Zmíněné plánování má probíhat v pracovní době. V době, kdy tohle plánování probíhá, je druhá učitelka ve třídě s dětmi sama. Velmi často ale není možné, aby učitelka, která má psát plán třídu opustila, a tak není nic naplánováno. Zde může vyvstat otázka, proč učitelky neplánují doma. U5 odpovídá následovně: „*Obvykle v práci končím ve 4 a když přijdu domů, už nic nedělám. Proč taky, když mi to nezplatí nic na víc?*“.

U7 zase poukazuje na psychickou náročnost spojenou s chybějícím personálem: „*Média i všichni ostatní o tom teď mluví, ale je to velmi náročné. Jako učitelka nikdy nevíte, jaké děti budete mít nebo jestli bude dostatek personálu. Jestli budete muset přesunout děti nebo jestli si budete muset vzít děti z jiné skupiny. Každý den je více a více náročný.*“

O psychické náročnosti hovoří i U2, která ji komentuje takto: „*Dělám to 2 a půl roku a vůbec si nedovedu představit, že bych to měla dělat do důchodu tuhle práci, protože je to hlavně s těma malinkýma dětma, jako je to, je to strašně náročné.*“ Zmiňuje také to, že takto malé děti mají velký problém s adaptací... „*Vyloženě měsíc, jeden měsíc prořvaly a je to hrozně těžké. Jako z toho půlka nechodila ještě v té době. Teď už nám začaly aspoň chodit trochu, takže jako je to, je to prostě fyzicky hodně náročné a psychicky, to už vůbec nemluvím.*“

6.1.4 Změny, které by učitelé uvítali

Tato subkategorie prezentuje změny, které by učitelé uvítali. Zde se ukázalo, že učitelé z České republiky i z Finska by spíše uvítali změny z oblasti lepších podmínek. Pouze jedna učitelka poukázala na změnu ve vztahu k dětem a jedna odpověděla, že je vše v pořádku.

Tabulka 9 Změny, které by učitele uvítali

	Česká republika	Finsko
Změny, které by učitelé uvítali	<ul style="list-style-type: none"> • Snížený počet dětí ve třídě • Posílení personálu • Více financí na vybavení • Přípravný kroužek • Přizpůsobení režimu dětem • Metodická podpora pro učitele 	<ul style="list-style-type: none"> • Stálé záskoky • Kvalitnější příprava • Lepší umístění dětí se speciálními vzdělávacími potřebami • Lepší platové ohodnocení

Při odpovědi na otázku, co by učitelé z Finska rádi změnili, se nejčastěji vyjadřovali k podmínkám pro ně samotné. Pouze jedna učitelka se vyjádřila i k tomu, co by ráda změnila pro děti. U7 zmínila problém s umístěním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami: „*Je to trochu obtížné dostat péči, kterou děti potřebují. Děti mohou být umístěny pouze do státních zařízení, do soukromých ne. Je to velmi těžké se někam dostat. Jinak je péče a vzdělávání dětí zajištěno dobře.*“. S tím, že je péče a vzdělávání pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami nedostatečná souhlasí i U8.

Opět se objevila odpověď zaměřená na zastupující učitele, která byla zmíněna již v kapitole jedna. Zastupujících učitelů je dle participantech dostatek, ale velmi často mění zařízení, a tak pokaždé přijde někdo jiný. Což negativně ovlivňuje chod třídy, učitelku i děti.

Učitel v dětském centru musí mít vysokoškolské vzdělání, ale vzhledem k tomu, že je učitelů nedostatek se z této podmínky ustupuje. Povinné vysokoškolské vzdělání platí pouze pro učitele ve skupině s povinnou předškolní docházkou. O děti ve věku 0-3 roky tak pečují převážně nekvalifikované osoby. U5 se vyjádřila ke kvalitě přípravy učitelů takto: „*Kvalitní příprava pro učitelé a sestry... Kurzy, které jsem ve Finsku absolvovala byly naprosto zbytečné, nemají žádnou kvalitu.*“. Tohle tvrzení je však v rozporu s U2, která profesní přípravu ve Finsku absolvovala a považuje ji za velmi kvalitní.

Učitelé se rovněž vyjadřovali k systému počítání dětí ve skupině. Na jednu pečující osobu připadají 4 děti, ale někdy se stane, že dětí je víc. U7 uvedla „*Ne každé dítě se počítá jako jedno. Takže pokud v dětském centru stráví pouze pár hodin, nepočítá se jako jedno dítě. Tohle je velmi záluďné a náročné. Tohle bych určitě změnila.*“ Na tento problém jsme narazili již v subkategorii 3, kdy se U2 vyjadřovala k přemísťování dětí mezi skupinami.

V poslední řadě se finské učitelky vyjadřovaly k tomu, že práce v dětském centru je velmi špatně placená. Učitelky by si za svoji práci představovaly lepší platové ohodnocení, a to vzhledem k náročnosti práce. U2 i U8 zastávají názor, že pokud by byla práce lépe placená, nebyla by tak velká krize v preprimárním sektoru.

V České republice se všechny učitelky shodly na tom, že je třeba upravit počty dětí ve třídách dvouletých dětí. Ideální by podle nich bylo 15-18 dětí a dvě učitelky plus chůva. S tím, že je chův nedostatek a je problém s financováním, jsme se setkali již v první subkapitole. Podle U1 je třeba zajistit jak finance, tak kvalitní vzdělávání chův, aby byly pro mateřské školy přínosem.

O lepším financování mluvily i U4 a U6. Učitelky by uvítaly, kdyby bylo vyčleněno více peněz také na vybavení tříd pro nejmladší děti. U4 uvedla: „*...je největší problém ve financování, prostě nedostatek financí.*“, a dodala „*je potřeba vybavit, že jo, ty přebalovací tašky a koše speciální a tak dále, a to prostě jako mateřinky běžně nemaj*“.

U3 by ráda více přizpůsobila denní režim dvouletým dětem. Tyto děti mají dle jejího názoru specifické potřeby, na které je třeba brát ohled. O potřebách blíže v subkapitole Specifické potřeby dítěte.

U4 přišla se zajímavou zkušeností, která by mohla vyřešit problémy s pozdější adaptací dětí. Ve vesnici nedaleko Brna je přípravná třída pro dvouleté děti, kam si chodí zvykat na režim, než přejdou do klasické mateřské školy. Uvedla: „*Ta přípravná nějaká třída, tak jak se dělá třeba nultý ročník vlastně pro ty děti, které nastupují do školy. Jestli mi rozumíte, tak to si myslím, že by bylo určitě fajn něco takového udělat i pro ty mrňousky. Jo, protože tohle je velice opomíjené téma hodně dětí má s tou adaptací problémy.*“ U1 i U6 by zase uvítaly zkoumání zralosti na mateřskou školu. Dle jejich názoru by se stejně jako u dětí, které nastupují na základní školu, měla zkoumat zralost na školu mateřskou. Dle U6 by to měla být konkrétně psychická připravenost.

U4 se také vyjádřila k tomu, že by uvítala lepší metodickou podporu ze strany MŠMT v péči a vzdělávání o dvouleté děti. Na druhé straně U1 je toho názoru, že „zkušená učitelka si dokáže poradit i sama“.

6.2 Zkušenosti získané prací s dvouletými dětmi

Tato kategorie obsahuje celkem 4 subkategorie – **Specifika dvouletých dětí**, kde se učitelé vyjadřovali ke dvouletým dětem a jejich pohledu na ně. Druhá subkategorie se zabývá názorem, zda je lepší děti umístit do **homogenní nebo heterogenní skupiny** dětí. Poslední subkategorie **Práce s dvouletým dítětem** popisuje, jaké metody, přístup a aktivity učitelé nejčastěji volí při práci s dvouletými dětmi.

6.2.1 Specifika dvouletých dětí

Subkategorie prezentuje specifika, která se dle názorů učitelů vztahují ke dvouletým dětem. Cílem je ukázat, že dvouleté děti nejsou stejné jako tříleté a starší děti a je třeba k nim přistupovat odlišněji. V této kategorii se objevují odpovědi učitelek z České republiky, neboť finské učitelky tuto problematiku nezmínily. Domnívám se, že je to způsobené tím, že režim center je plně přizpůsobený a vzdělávání dvouletých dětí je ve Finsku běžné.

Tabulka 10 Specifika dvouletých dětí

	Česká republika	Finsko
Specifika dvouletých dětí	<ul style="list-style-type: none"> • Potřebují jiný režim • Čím mladší, tím více péče • Přehlcenost prostředí • Dvoufázový spánek • Specifické potřeby 	

Jak bylo již zmíněno v jedné z předchozích subkategorií, některé třídy mají přizpůsobené prostory tak, aby byly prostorově menší a děti nebyly ve velkém prostoru, který na ně může působit chaoticky nebo rušivě. Názor na přehlcené prostředí popsala U1 následovně: *Děti mají kolem sebe tolik těch podnětů, tolik hýbajících se dětí a tolik zvuků... Tak už to pro některé může být, jakože se necítí úplně komfortně.* Zároveň ale dodává, že to souvisí i s potřebou nižších počtů dětí ve třídě.

Dalším specifikum, na které učitelé naráželi, je potřeba jiného režimu. Zde se shodly dvě učitelky, a to konkrétně U3 a U1. Obě se shodují v tom, že dvouleté děti udrží pozornost kratší dobu a rychleji propadnou únavě. Obě učitelky mají zkušenost s tím, že pobyt ve školce je pro děti tak náročný, že jim obvykle už během oběda usínají u stolečku a jsou plačtivé. U3: *„Největší problém je v tom pobytu venku a tom spánku, protože přiznám se, že některým dětem prostě 2 hodiny spánku nestačí...“* A dodává *„...nevím, tohle je takový jako nedomyšlený, protože fakt, jak říkám, třeba v půl 11, už když jdeme na písek, tak vidíme, že už některým padá hlava jo... a teď já je tam musím ještě hodinu držet venku, jo... Přijde mi to takový na hlavu, když to řeknu blbě.“*

Problematika vyšší potřeby spánku je spojená s tím, že některé dvouleté děti mají ještě dvoufázový spánek. Na tento fakt naráží U3, která má zkušenost s tím, že některé děti mají potřebu si ještě dopoledne lehnout. Zejména se jedná o děti, které v mateřské škole jsou již od 6 hodin ráno.

U4 zase zmiňuje specifické potřeby dvouletých dětí. Tato věková skupina potřebuje více péče, než například čtyř a pětileté děti. Je to způsobené tím, že dvouleté děti jsou ještě z větší části odkázány na pomoc druhých.

Pouze U6 si myslí, že není třeba žádného upraveného režimu. Za dobu své praxe se ani nesečkala s tím, že by dvouleté dítě usínalo u oběda. Zároveň ale přiznává, že v jiné třídě s tím zkušenost mají *„Dvouleté děti třeba chodí až později do té školky, kdežto ty starší děti tam už jsou možná i od rána. „Nemám dvouletáka, který bych chodil přesně na 6 jo... nevím třeba v jiné třídě to tak je, ale i když jdu do Berušek a jsou tam ty dvouleté děti, tak určitě u jídla neusínají, zatím jsem to takhle neviděla.“* Zároveň dodává, že dvouleté děti si velmi rychle na režim třídy přivyknou.

6.2.2 Homogenní x heterogenní skupina

Druhá subkapitola se zabývá názory učitelů na homogenní a heterogenní skupiny dětí. K této problematice se vyjadřovaly spíše učitelé z České republiky. Přišlo mi však zajímavé pokusit se zjistit, jak se k tomu staví učitelé z Finska. Ve Finsku jsou skupiny dětí rozdělené na mladší a starší 3 let, z toho vyplývá, že finští učitelé se nesečkali se skupinou, kde by měli děti ve věku například od 2 do 5 let.

Tabulka 11 Homogenní x heterogenní skupina

	Česká republika	Finsko
Homogenní x heterogenní skupina	<ul style="list-style-type: none"> • Vyšší empatie u dětí • Spolupráce • Není dobré míchat děti 	<ul style="list-style-type: none"> • Děti si pomáhají • Je to dobrý nápad • Nereálné

Názory na homogenní a heterogenní skupiny se poměrně lišily. Zatímco některé učitelky zastávají názor, že by se dvouleté děti neměly slučovat mezi starší, jiné to vítají. Názor rozhodně neslučovat dvouleté se staršími dětmi zastává U4, která uvádí: „*Není dobrý ty dvouleté děti jako míchat mezi ty starší, protože ony mají opravdu, co si budeme povídat.... Každý ten věk má svoje specifika, svoje potřeby od těch tříletých jo po čtyřletý a pětiletý.*“ Za specifika lze považovat například motorickou neobratnost, psychickou nezrálou a nízkou míru udržení pozornosti. Zejména pozornost může hrát velkou roli ve smíšených třídách. Starší děti udrží pozornost o trochu déle než děti mladší, a to může být problémem u řízené činnosti, zvláště pokud je učitelka ve třídě sama. Zatímco čtyř a pětileté děti u aktivity vydrží, dvouleté odbíhají, a to může celou činnost narušovat.

U1 však zastává jiný názor a práci v heterogenní třídě pochvaluje. Sama má zkušenost s oběma možnostmi, a zatímco práce v homogenní třídě pro ní byla velmi vyčerpávající a stresující, práce v heterogenní třídě je pravý opak. Je toho názoru, že pro dvouleté děti je heterogenní třída přínosem: „*přijde mi, že tam v těch heterogenních třídách se ty děti jako rychleji učí od těch starších.*“ a zároveň dodává, že to má jistá pozitiva i na starší děti: „*Ty starší se naučily být takový empatictější, protože si třeba i samy vzpomenou, že oni, když byli malí, že jim někdo třeba pomohl, nebo že jsme na ně počkali.*“. Učitelka zároveň dodává, že při činnostech často dává mladší děti se staršími, aby se spolu naučily spolupracovat.

Trochu tzv. na vážkách je U6. Na jednu stranu uvádí, že je dobře, když jsou dvouleté děti v samostatné třídě, ale na druhou stranu vidí výhody i ve smíšené třídě. Heterogenní třídu komentuje takto: „*On kreslí... já chci taky, já chci taky takový obrázek... kdežto kdyby ty mladší byly zvlášť, nemají takovou tu motivaci.*“. Zároveň dodává, že výhodu spatřuje také v tom, že si děti vzájemně pomáhají a ve třídě panuje skvělá souhra. To koresponduje i s názorem U1. Obě učitelky se ovšem shodují i v tom, že pokud je ve třídě „*dítě narušitel*“, nastává problém. Dle mého názoru to ale není specifikem dvouletých dětí. Ano, dvouleté děti jsou plačtivější, ale narušovat chod třídy může dvouleté dítě stejně tak, jako dítě pětileté.

Tři finské učitelky, konkrétně U5, U7 a U8 se vyjádřily k tomu, jaký mají na smíšené třídy názor, i přesto, že ve Finsku tento systém nemají. Odpovědi vyplynuly z konverzace, kdy se zajímaly, jak fungují mateřské školy v České republice.

U7 si myslí, že smíšené třídy jsou dobrý nápad. Komentuje to takto: *„Myslím si, že z pedagogického hlediska, to může být skvělé mít skupinu dětí různého věku, protože starší děti mohou učit ty mladší. Nepamatuji si přesný název v angličtině, ale je to v podstatě způsob učení, kdy děti vzhlíží ke staršímu vrstevníkovi.“*. Zároveň ale dodává, že tento systém ve Finsku není možný, neboť ve skupině dětí mladších tří let jsou jiné počty dětí na učitele, než ve skupině dětí starších tří let. Poukazuje také na specifické potřeby, které mají dvouleté děti a které jsou respektovány ve skupinách dětí mladších tří let. Celé to uzavírá tím, že to má své pro i proti.

Stejný názor zastává i U5: *„Je to dobrý nápad, mít dvouleté až pětileté děti dohromady. Myslím si, že by to tak mělo fungovat. Asi ne každý den, celý den, ale aby tady byla ta možnost.“*. Nicméně zmiňuje také to, že dvouleté děti jsou v jiném stádiu vývoje, mají jiné potřeby a dělají se s nimi jiné aktivity, než se staršími dětmi. Ve Finsku se pětileté děti již učí základy čtení a psaní, což by bylo ve smíšené třídě těžko proveditelné. Na druhou stranu, ve skupině jsou 3 učitelky, takže by se děti daly rozdělit na mladší a starší v době, kdy by se děti „učily“.

Úplně opačného názoru je U8. Ta si smíšenou třídu nedokáže vůbec představit. Uvedla: *„Takhle smíšená třída mi přijde úplně nereálná. Nedokáži si představit, že ve skupině, kde mám děti od jednoho a půl roku, bych měla ještě děti čtyřleté. To prostě nejde. Ty děti mají úplně jiné potřeby, jinou náročnost vzdělávací nabídky. Je to velmi nereálné.“*. Uvádí, že ani ve Španělsku není běžné, aby se dvouleté děti míchaly s dětmi staršími tří let.

6.2.3 Práce s dvouletým dítětem

Tato subkategorie představuje metody, přístup a vzdělávací nabídku, kterou nejčastěji učitelé při vzdělávání dvouletých dětí využívají. Odpovědi učitelů se do jisté míry shodují.

Tabulka 12 Práce s dvouletým dítětem

	Česká republika	Finsko
Práce s dvouletým dítětem	<ul style="list-style-type: none"> • Individualizace • Učení sebeobsluže • Dětský mentor • Opakování režimu dne • Nápodoba • Učení hrou • Hodně pohybu 	<ul style="list-style-type: none"> • Centra aktivit • Komunikační kartičky • Volná hra • Ranní kruh • Zpívání písniček, říkání básniček • Prvky Montessori a Pikler • Práce s hlasem a tělem • Komunikace ve zjednodušení finštině

Finští participanti velmi barvitě popisovali, jak s dětmi v dětských centrech pracují. Zároveň i popsali, jaký denní režim v centrech panuje. Využiji k tomu popis U7, ale v podstatě se z velké části denní režimy v jednotlivých centrech shodují. Dětské centrum v Espoo otevírá v sedm hodin, ale v případě potřeby lze otevřít již v šest hodin. V osm hodin mají děti snídani, po snídani a výměně plenek se jde okolo deváté hodiny ven na dvorek. V tuto dobu chodí ven všechny skupiny, které mají na starosti děti mladší tří let. Pobyt venku trvá zhruba hodinu, záleží na počasí. Pokud je například -20 °C nebo bouře, ven se nechodí nebo pouze na 10-20 minut. Pokud prší, sněží nebo fouká, ven se jde. Čím tepleji je, tím se pobyt venku prodlužuje a ven se přesouvají i aktivity, které se přes zimu dělají uvnitř. Po návratu z venku a zkontrolování plen následuje ranní kruh. Konkrétně U7 ho popisuje takto: „Mám takový pytlík, ke kterému mám kartičky s písničkami a básničkami. Děti postupně kartičky z pytlíku vytahují a co je na kartičce, to si zazpíváme nebo řekneme. Poté máme nějaké tvoření, výtvarnou činnost, cvičení nebo hudební chvíli. Záleží hodně na dětech, respektujeme jejich přání. Když je práce hotová, děti mají prostor ke hře.“. Následuje oběd, po něm opět výměna plenek a odpočinek. Odpočinek trvá do dvou odpoledne. Po spánku následuje svačina a jde se ven, odkud si děti vyzvedávají rodiče. Venku jsou učitelky s dětmi do půl páté. Poté se jde zpět dovnitř, kde se poslouchá hudba nebo čtou knihy.

V centru, kde působila U2, se hodně používala centra aktivit, ale v současném zařízení zařízena nejsou. Její dětské centrum se nachází ve velké budově, je zde několik místností, kam s dětmi může jít – tělocvična, hudební místnost apod. Sama nejraději pracuje se senzomotorickými hračkami. Venku nejčastěji využívá přírodní materiály, se kterými děti manipulují různým způsobem.

Participantka U8 využívá k pobytu venku blízkých parků, ve kterých děti mohou využít hřiště. Uvnitř s dětmi nejčastěji používá dramatizaci. Často hrají různá divadla, zpívají písničky a říkají si básničky.

U7 uvedla, že nemá pocit, že by k mladším dětem přistupovala jinak než k těm starším. Nicméně uvedla, že více pracuje s hlasem a s mimikou obličeje: „*Například, když jsem šťastná, tak se velmi výrazně směju... pokud se zlobím, mračím se.*“. S tímto se ztotožňuje také odpověď U5, která převážně pracuje s hlasem, což mi i názorně během interview předvedla. Nejčastěji s ním pracuje, když potřebuje děti k něčemu přimět, například jít na nočník nebo je uklidnit.

Pro lepší komunikaci s dětmi využívají všechny finské učitelky komunikační kartičky, které nosí na krku. U2: „*Vlastně mám takový vyrobený kolem krku provázek, kde mám pověšené obrázky s takovými základními instrukcemi. Já nevím třeba záchod, hlad, jídlo jakoby pití... A když ty děti neumí mluvit, tak jsou schopné mě ukázat na tom obrázku, co je trápí, že vlastně vyberou obrázek... Nebo je tam jako šťastný, smutný, takže tohle se hodně používá tady.*“ Tyto kartičky využívá i při komunikaci s dětmi s odlišným mateřským jazykem, kterých je, jak sama dodává, v okolí hlavního města hodně. S tím souvisí také komunikace ve zjednodušené finštině. Jak U7 vysvětlila na větě: Dej to na stůl. Ve zjednodušené finštině je to: *pöydällä*, zatímco v klasické finštině je to: *laita se pöydälle*.

Při interview také zaznělo, že U5 pracuje s prvky Montessori a Pikler, která je dle jejich slov založená na pohybu. Pomocí pohybu ztvárňuje s dětmi různé písničky, snaží se o vyjádření emocí, zejména u dětí, které ještě nemluví.

Učitelky v České republice velmi často začínají tím, že děti učí určité rutiny a sebeobsluze. Seznamují je s tím, jaká je jejich značka, kde je jejich místo u stolečku, jejich ručník, jejich skříňka v šatně. To obvykle dle jejich slov zabere až dva měsíce. Shodují se i v tom, že po dětech nevyžadují, aby se hned zapojily, nechávají jim volnost a přistupují ke každému dítěti individuálně.

Ve třídě, kde jsou děti spojeny, U1 využívá pomoc starších dětí, kdy vždy požádá jedno dítě, aby se stalo tzv. mentorem. *„Když přijde nové dítě, tak z těch předškoláků mám třeba vybraného někoho, kdo se o něj bude trochu starat. Ony ty starší děti si jich jako všímají, a když třeba vidí, že se mu něco nedaří a nechce mi to třeba říct, nebo já si toho nevšímnu, tak třeba už za mnou zajde a řekne mi to.“* A zároveň dodává *„Má pocit to starší dítě, že má tu zodpovědnost a je mu to většinou příjemné. Menší dítě získá tady tím kamaráda.“*

U6 své svěřence učí hrou a hodně používá pohyb. Ráda využívá různých básniček s pohybem, tančí s dětmi na písničky nebo zpívá a pracuje s rytmem. Při činnosti, při kterých sedí, se snaží děti vždy nějak zapojit: *„Když už čtu pohádku, tak se jim v té pohádce snažím jakoby, upoutat tu pozornost tím, že se ptám, jak dělá sova, nebo jak dělá kočka, že vlastně je to i ta motivace k tomu.“* Při své práci rovněž využívá netradiční věci, jako jsou kaštiny, PET víčka, houbičky, bambulky apod.

Individuální práce u stolečku je oblíbená činnost U3, která dětem nejčastěji připravuje rozstříhané obrázky. Během ranních her si bere děti po skupinkách a vysvětluje jim, co se bude daný den dít a na co se mohou těšit. Stejně tak probíhá i příprava na výtvarné techniky. Mimo to se s dětmi učí básničky s pohybem a zpívá písničky.

7 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Pomocí obsahové analýzy a komparace klíčových dokumentů vztahujících se k péči a vzdělávání dvouletých dětí v České republice a ve Finsku jsem získala data, která napomohla k zodpovězení výzkumných otázek. Poslední dílčí výzkumná otázka je zodpovězena na základě získaných dat z rozhovorů s českými i finskými učiteli.

Hlavní výzkumná otázka zněla: **Jaké jsou shody a rozdíly ve vzdělávání dvouletých dětí v České republice a ve Finsku?** Po komparaci všech kategorií a subkategorií v legislativních a vzdělávacích dokumentech je ve všech oblastech vidět jasné rozdíly. Shody lze spatřit ve věku přijímání dětí do dětských skupin v ČR a do institucí péče ve Finsku. Podobnost lze najít i v počtech dětí v dětských skupinách i v dětských centrech. Jisté shody lze spatřit i v cílech kurikula a oblastech vzdělávání. Ve všech ostatních kategoriích a subkategoriích se země rozchází.

Co se rozhovorů s učiteli týče, i zde lze shledat nějaké shody, nicméně rozdíly převažují. Podrobněji je vše komparováno v jednotlivých dílčích otázkách.

První dílčí výzkumná otázka zněla: **Jak je vzdělávání dvouletých dětí zakotveno v legislativních dokumentech v porovnávaných zemích?** V obou porovnávaných zemích je péče a vzdělávání legislativně zakotveno. Ve Finsku se péčí a vzděláváním dětí v raném věku zabývají dva hlavní legislativní dokumenty – Zákon o rané péči a vzdělávání (540/2018) a Nařízení vlády o rané péči a vzdělávání (753/2018). V prvním ze zmiňovaných zákonů lze najít všechny podmínky, které jsou spjaty se vzděláváním, včetně vzdělání učitelů i kapacity tříd. V České republice je jich mnohem víc. Péče a vzdělávání v České republice mají na starosti hned dvě ministerstva – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, které zaštiťuje mateřské školy a Ministerstvo práce a sociálních věcí, pod které spadají dětské skupiny a mikrojesle. Mateřské školy se řídí školským zákonem č. 561/2003 Sb. a vyhláškou č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání. S tím souvisí i zákon o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb., který určuje, jaké podmínky a vzdělání musí osoba dosáhnout, aby mohla pracovat v mateřské škole. Dále je vzdělávání a péče zakotveno v zákoně o dětských skupinách č. 247/2014 Sb.

Druhá dílčí výzkumná otázka zněla: **Jaké jsou podmínky pro vzdělávání dvouletých dětí v obou zemích?** Ve Finsku je vzdělávání dětí realizováno od 9 měsíců a děti mohou být umístěny do některých z výše uvedených institucí. V České republice je oficiálně vzdělávání organizováno pro děti od 2 let, nicméně v mateřské škole není garantováno, že bude přijat.

Pokud chce rodič dítě mladší 2 let umístit do zařízení péče o děti, musí využít služeb dětské skupiny či mikrojeslí. Do obou zmíněných zařízení mohou být děti umístěny od 6 měsíců. Provoz institucí v České republice se liší, mateřské školy mohou být otevřeny i 12 hodin denně nebo mít internátní provoz. U dětských skupin není provoz stanoven a v mikrojeslích je provoz 8 hodin denně. Ve Finsku je ve všech zařízeních provoz maximálně 10 hodin denně. V mimořádných případech může být provoz rozšířen. Co se týče vzdělávacího programu, ve Finsku mají jednotný dokument pro všechny nabízené instituce a služby péče o děti. V České republice je RVP PV závazné pouze pro mateřské školy. Dětské skupiny a Mikrojesle se jím řídit nemusí. Velký rozdíl lze vnímat v kurikulu. Česká republika má dvojstupňové kurikulum – státní (RVP PV) a školní (školní vzdělávací program). Ve Finsku je kurikulum třístupňové, skládá se z Národního kurikulárního dokumentu pro ranou péči a vzdělávání, lokálního dokumentu péče a vzdělávání (pro každou správní oblast) a individuálního plánu, který učitelé zpracovávají pro každé dítě. Z hlediska počtu dětí má Česká republika na třídu vyšší počet dětí ve srovnání s Finskem. Na jednu učitelku v běžné třídě v mateřské škole připadá 24 dětí, v případě výjimky 28 dětí. Zatímco v dětské skupině jsou na stejný počet dětí k dispozici 3 pečující osoby. V mikrojeslích je na 4 děti jedna pečující osoba. V dětských centech ve Finsku je situace podobná, jako v českých dětských skupinách. Ve třídách pro děti mladší 3 let může být na 3 dospělé osoby ve třídě maximálně 12 dětí a ve třídě pro děti starší 3 let 21 dětí na 3 dospělé osoby. Další značné rozdíly lze identifikovat v přípravě učitelů. Ve Finsku je třeba, aby každý učitel měl minimálně bakalářský titul, zatímco v České republice je dostačující maturita ze střední pedagogické školy. U dětských skupin a mikrojeslí je kvalifikace osob různorodá – zdravotní sestra, vychovatel, kvalifikovaná chůva, lékař, kvalifikovaný učitel.

Finské podmínky pro vzdělávání a péči jsou v porovnání s Českou republikou, na základě získaných informací, na vyšší úrovni. Zejména ve vzdělání učitelů a v počtech dětí na třídách. Péče a vzdělávání o děti mladší 3 let je pokryto v obou zemích, ale v České republice se jedná spíše o soukromou sféru, neboť dvouleté děti nejsou často z kapacitních důvodů do mateřských škol přijímány.

Třetí výzkumná otázka zněla: **Jaké jsou oblasti vzdělávání v kurikulárních dokumentech v porovnávaných zemích?** Česká republika i Finsko mají odlišné vzdělávací programy, ale lze v nich najít jisté shody. Vzdělávací program České republiky se jmenuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: Ve Finsku mají Národní kurikulární dokument pro ranou péči a vzdělávání (*Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*). Obě

kurikula mají 5 oblastí, které by se daly interpretovat jako oblast biologická, psychologická, interpersonální, sociálně-kulturní a enviromentální.

První oblastí je Dítě a jeho tělo v komparaci s Rostu, hýbu se a rozvíjím. Obě oblasti jsou zaměřené na pohyb, vedou ke zdravým životním návykům a k psychické pohodě. Finská oblast je rozdělena na 3 podoblasti – fyzické podoblasti, bezpečnost a nauka o výchově.

Oblast Dítě a jeho psychika lze přirovnat k finské oblasti Mnoho forem vyjádření, ale zde můžeme spatřit mírný rozkol. Zatímco v českém prostředí se u dítěte rozvíjí řeč a schopnost sebevyjádření, ve Finsku se jedná spíše o neverbální projev. Obě oblasti mají i podoblasti. Konkrétně v RVP PV je to Jazyk a řeč, Pozorovací schopnosti, představivost a fantazie, myšlenkové operace a funkce, a Sebepojetí, city, vůle. Kdežto ve Finském *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet* je to hudební projev, vizuální projev, slovní projev a pohybový projev.

Třetí oblast Dítě a ten druhý lze přirovnat k oblasti Bohatý svět jazyků. Zde lze také vnímat určité odlišnosti, neboť zatímco první zmíněná oblast je zaměřena na vztahy mezi dětmi i dospělými a pomáhá kultivovat komunikaci, finská oblast je zaměřena na jazykové schopnosti a slovní zásobu. Oblast má celkem 6 klíčových podoblastí – interakční dovednosti, jazykové porozumění, rozvoj řečových schopností, jazykový projev, rozšiřování slovní zásoby a jazykové paměti a uvědomění si existence různých jazyků.

Předposlední oblasti Dítě a společnost a Já a naše společnost jsou si z velké části podobny. Obě oblasti se zaměřují na prostředí, ve kterém dítě žije. Seznamuje s tradicemi a kulturou a učí vnímat odlišnosti a duchovní hodnoty.

Poslední oblast Dítě a svět lze komparovat s Poznávám a interaguji v mém prostředí. Oblasti jsou si podobné spíše okrajově, neboť sice obě pracují se širším okolním světem, nicméně v RVP PV se věnuje spíše enviromentálním a globálním problémům. Ve *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet* je oblast spíše zaměřena na pozorování, analýzu a porozumění prostředí. Má tři podoblasti – matematické myšlení, přírodovědné učení a technologické učení.

Největší rozdíl lze spatřit v obsahové stránce. V RVP PV jsou pro každou oblast zvlášť definovány dílčí cíle, očekávané výstupy, vzdělávací nabídka a rizika. Národní kurikulární dokument pro ranou péči a vzdělávání je koncipován do souvislého textu a učitelé tak mají větší volnost.

Čtvrtá dílčí výzkumná otázka zněla: **Jak učitelé vnímají podmínky a proces vzdělávání dvouletých dětí v porovnávaných zemích?**

Z rozhovorů vyplynulo, že zatímco podmínky ze strany státu pro české učitele se zaměřují spíše na organizační stránku věci – nedostatek chův či nedostatečné kapacity pro děti, finští učitelé se potýkají s jiným problémem. Všechny 4 dotazované učitelky byly nespokojené s podmínkami pro učitele, které souvisí s nedostatkem kvalifikovaného personálu, špatného platového ohodnocení a nevýhodností smluv. Jak české, tak finské učitelky měly možnost se vyjádřit k tomu, co by rády změnily. České učitelky by uvítaly, kdyby byly snižené počty dětí ve třídě a posílil se personál. Od věci by nebylo ani lepší financování mateřských škol. Ve Finsku by učitelky uvítaly lepší platové ohodnocení, stálé záskoky a kvalitnější přípravu v rámci kurzů.

Při vyhodnocování materiálních podmínek, se české učitelky vyjádřili názor na připravenost mateřských škol. V jedné mateřské škole jsou připraveni dobře, mají menší třídu a upravené směny, nicméně v ostatních mateřských školách vybavení chybí. Ve Finsku až takový problém s vybaveností mateřských škol není, ale potýkají se bezpečnostními riziky, na které některé učitelky poukázaly.

Z rozhovorů rovněž vyplynulo, že učitelé jak v České republice, tak ve Finsku se shodují na tom, že je na ně vyvíjen vyšší tlak. Opět je zde rozdíl, mezi českými a finskými učiteli. Zatímco v České republice je vyšší zátěž spojená se vzděláváním dvouletých dětí, ve Finsku to souvisí s podmínkami pro učitele.

Co se procesu vzdělávání týče, české učitelky jsou si vědomy jistých specifik dvouletých dětí, které nejsou v mateřských školách respektovány. Mezi ty například patří přehlednost prostředí nebo jiný režim dětí spojený s potřebou dvoufázového spánku. Vzhledem k tomu, že ve Finsku je vzdělávání mladších 3 let realizováno již několik let, tak se finské učitelky k této problematice nevyjadřovaly.

Během rozhovoru zazněly i názory na umístění dvouletých dětí do heterogenní nebo homogenní skupiny. České učitelky se přikláněly spíše k heterogenním skupinám, neboť to má jisté výhody, například lepší spolupráce mezi dětmi. Pouze jedna učitelka si myslela, že by se děti neměly slučovat. Finské učitelky s tímto systémem nemají zkušenosti, ale zastávají názor, že je to zajímavý nápad, pro finské podmínky však nereálný.

Závěrem bych uvedla, jak se liší práce s dvouletými dětmi z pohledu českých a finských učitelů. Učitelkám nejde ani tak o předávání vědomostí, ale spíše o učení sebeobsluže

a zvykání na režim dne. České učitelky využívají učení nápodobou a hrou a zařazují hodně pohybu. To také koresponduje s odpověďmi, které poskytly učitelky z Finska. Například Pikler metoda je založena na pohybu. Učitelky také pracují s hlasem a s mimikou.

7.1.1 Provázanost metod

Na základě obsahové analýzy klíčových dokumentů, jsme dostaly poměrně jasný pohled na to, jak funguje péče a vzdělávání ve Finsku. Z obsahové analýzy vyplynulo, že podmínky pro vzdělávání jsou dobré. Ve srovnání s českými mateřskými školami, finská dětská centra mají výrazně menší počet dětí na jednu osobu a učitelé mají minimálně vysokoškolské vzdělání. Dle výpovědí učitelů vyplynulo, že na učitele připadá sice méně dětí, nicméně děti se jim ve skupině velmi často mění kvůli dětem, které jsou v centru pouze omezenou dobu, a tak se nepočítají jako jedno celé dítě. Co se týče vzdělání učitelů, z rozhovorů vyplynulo, že Finsko se potýká s nedostatkem kvalifikovaného personálu.

7.2 Diskuse a limity výzkumu

Zjištění při rozhovoru s finskými učiteli se dají částečně srovnat s výzkumem pro OECD od Miha, Ineke a Kellyho (2012). Ti zjistili, že je práce v dětských centrech velmi špatně placená a nepatří mezi společensky vysoce postavené profese. Autoři také naráží na to, že se špatnými podmínkami souvisí i nedostatečná úroveň vzdělávání a péče v dětských centrech. Na tuto skutečnost poukazovaly i dotazovaní učitelé. Nejenom že si připadají nedostatečně platově ohodnocení, zároveň upozorňují na nekvalifikovaný personál. Pro Finy práce v dětském centru není finančně atraktivní, a tak je nedostatek učitelů.

Autoři také naráží na otázku, zda je nějaký vztah mezi pracovními podmínkami a rozvojem dětí. Z mého výzkumu vyplynulo, že finské učitelky nemají dostatek času a prostoru k plánování aktivit a zapisování progresu dětí. Tato skutečnost může, dle mého názoru, skutečně vzdělávání dětí ovlivnit.

Čeští učitelé se často vyjadřovali k připravenosti dvouletých dětí na mateřské školy. Připraveností dvouletých dětí se ve svém výzkumu zabývaly Grůzová a Syslová (2017). Stejně jako participant v mém výzkumu, jsou autorky toho názoru, že dvouleté děti potřebují jiný režim a vzhledem k počtům dětí ve třídě, není možné splnit potřeby nejmladších dětí. Autorky popsaly nejdůležitější komponenty vztahující se ke vzdělávání dvouletých dětí. Poukazují na sociální a emoční připravenost, nedostatečnost bezpečnostních prvků a rozdílné požadavky na hru. S tím souhlasí i dotazované učitelky,

jedna z nich dokonce navrhla, aby byla u dvouletých dětí zkoumána připravenost na mateřskou školu, podobně jako tomu je například u dětí před nástupem na základní školu. Syslová s Grůzovou rovněž naráží na potřebu revize RVP PV, která by více specifikovala péči a vzdělávání o dvouleté děti. Participantky mého výzkumu sice nevyjádřily potřebu zvláštního RVP pro dvouleté děti, nicméně někteří z nich by uvítaly více metodik.

Za určitý limit výzkumu považuji provádění interview online formou. Do jisté míry je to pohodlné řešení, učitelé nebyli ochotni komunikovat se zapnutou kamerou. Byla jsem tak ochuzena o přímou interakci s člověkem.

Získané výsledky nelze zobecnit na celou populaci, neboť každá mateřská škola má jiné podmínky. U finských participantů mohla data být lehce zkreslena, neboť tři ze čtyř učitelů nebyli původem z Finska. Limitem je i moje nedostatečná znalost obsahové analýzy, která mě zdržela při zpracovávání dat. S tím souvisí i má neznalost finštiny.

7.3 Doporučení pro praxi

Komparace legislativních dokumentů inspirací pro české školství. I přesto, že ve Finsku mají nedostatek kvalifikovaných učitelů v dětských centrech, neomezuje je to v tom, aby dodržovali předepsané počty dětí na učitele. Česká republika by se tímto systémem mohla inspirovat. V naší zemi je, dle mého názoru, dostatek kvalifikovaných učitelů, tudíž si myslím, že by v tomto ohledu nebyl problém. Jediné, v čem lze spatřit jistou překážku je financování, konkrétně platy učitelů.

Inspirací může být i finské *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet* a forma jeho zpracování. Dokument je sice obsáhlý, nicméně dobře pochopitelný a pro učitele lépe uchopitelný. Cíle nejsou přesně definovány, a tak učitelé nejsou zbytečně svazováni přesnými definicemi.

Při interview s českými i finskými učiteli mateřských škol zazněly zajímavé podněty, které se dají využít při práci s dvouletými dětmi. Podrobněji o nich je napsáno v podkategorii **Práce s dvouletým dítětem**. Jsou zde uvedeny metody, formy ale i vzdělávací nabídka, které mohou být přínosné pro začínající učitelé.

Zajímavou zkušeností, kterou se lze inspirovat v mateřské škole, je i zkušenost s upravenými směnami. Učitelky se překrývají místo od 10:00 již od 8:00. Tak je dostatečně zajištěna péče i vzdělávání dětí. To může být ku pomoci v případě, že v mateřské škole není k dispozici chůva.

ZÁVĚR

Tématem diplomové práce bylo péče a vzdělávání dvouletých dětí v České republice a Finsku. V úvodu jsme se seznámili s obecným rámcem vzdělávání dvouletých dětí v Evropě a s modely vzdělávání. Popsány byly legislativní dokumenty z obou zemí, stejně tak instituce péče a vzdělávání. A v neposlední řadě byly představeny vzdělávací programy, včetně vzdělávacích oblastí.

Praktická část navazovala na teoretickou a skládala se ze dvou metod – obsahová analýza a polostrukturované interview. Cílem teoretické části bylo popsat shody a rozdíly ve vzdělávání dvouletých dětí v České republice i ve Finsku. Prvně jsem se zaměřila na obsahovou analýzu legislativních dokumentů a vzdělávacích program. Všechna data byla následně komparována a doplněna o interpretaci. Hlavní rozdíl lze vnímat v počtech dětí na jednu dospělou osobu v porovnání českých mateřských škol a finských dětských center. Z polostrukturovaných rozhovorů vyplynulo, že finští učitelé nejsou spokojeni s podmínkami pro ně samé, ale s podmínkami pro vzdělávání ano. Čeští učitelé mají jisté výhrady například nedostatek chův, špatný systém apod. Učitelé se vyjadřovali také k tomu, co by rádi změnili.

Cíle, které byly pro diplomovou práci zvoleny se podařilo splnit. Bylo zajímavé zjistit, jak funguje péče a vzdělávání o dvouleté děti ve Finsku. Překvapilo mě hlavně zjištění, že informace na papíře se mohou výrazně lišit s realitou. Obohacující pro mě byly rozhovory s učiteli, kteří se mimo hlavní téma práce zajímali také o to, jak to chodí v České republice.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] 540/2018 *Varhaiskasvatustlaki*. (2018). <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540>
- [2] 753/2018 *Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta*. (2018). <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180753>
- [3] Co jsou to Mikro jesle?. (nedatováno). <https://mikrojesle.mpsv.cz/index.php/co-jejsou-to-mikrojesle/>
- [4] Eurydice. (2022). *Early childhood education and care (Finland)*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/finland/early-childhood-education-and-care>
- [5] Evropská výkonná agentura pro vzdělávání a kulturu, Evropská komise, Eurydice, Turnšek, N. (2009). *Vzdělávání a péče v raném dětství v Evropě : překonávání sociálních a kulturních nerovností*, (A, Barle Lakota, editor, K, Majerhold, translator) Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/13457>
- [6] Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu* (2., rozš. české vyd.). Brno: Paido.
- [7] Gruzova, L. & Syslova, Z. (2017). Adaptation of two years old children in Czech preschool education. *International Journal of Learning and Teaching*. 9(1), 349-356.
- [8] Grůzová, L., & Syslová, Z. (2015). *Dvouleté dítě v předškolním vzdělávání*. Masarykova univerzita. <https://doi.org/10.5817/CZ.MUNI.M210-8114-2015>
- [9] Chráska, M., & Kočvarová, I. (2015). Kvantitativní metody sběru dat v pedagogických výzkumech. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.
- [10] *Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let v mateřské škole*. (2017). <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/podrobny-informacni-material-ke-vzdelavani-deti-od-2-do-3>
- [11] Kropáčková, J., & Splavcová, H. (2016). *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe.

- [12] Kropáčková, J., & Splavcová, H. (2017). *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání: od jara do léta*. Praha: Raabe.
- [13] Miho, T., Ineke, L., & Kelly, M. (2012). *Quality Matters in Early Childhood Education and Care: Finland 2012*.
- [14] *National core curriculum for early childhood education and care*. (2018). <https://www.oph.fi/en/statistics-and-publications/publications/national-core-curriculum-early-childhood-education-and>
- [15] OECD Stat. (2019). Enrolment rates by age https://stats.oecd.org/viewhtml.aspx?datasetcode=EAG_ENRL_RATE_AGE&lang=en
- [16] OECD. (2015). *Starting Strong IV: Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care, Starting Strong*. Paris: OECD Publishing <https://doi.org/10.1787/9789264233515-en>.
- [17] Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada.
- [18] Průcha, J. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer.
- [19] Průcha, J. (2017). *Vzdělávací systémy v zahraničí: encyklopedický přehled školství v 30 zemích Evropy, v Japonsku, Kanadě, USA*. Praha: Wolters Kluwer.
- [20] Průcha, J., & Kansanen, P. (2015). *Školní vzdělávání ve Finsku*. Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum.
- [21] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)*. (2021). <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>
- [22] Rysová, K. (nedatováno). *Péče o děti v jeslích z českého a švýcarského pohledu*. <https://mikrojesle.mpsv.cz/index.php/zahranicni-inspirace/>
- [23] Søby, M. (2015). Finnish education system. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 10(2), 64-68.
- [24] Splavcová, H., & Kropáčková, J. (2016). *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál.

- [25] Syslová, Z. (2019). *The preschool teacher as a reflective practitioner*. Brno: Masarykova univerzita
- [26] Syslová, Z., Borkovcová, I., & Průcha, J. (2014). *Péče a vzdělávání dětí v raném věku: komparace české a zahraniční situace*. Praha: Wolters Kluwer ČR.
- [27] Švaříček, R., & Šed'ová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- [28] Terävä, J., Kuukka, A., & Alasuutari, M. (2018). Miten lastenhoidon ratkaisuja saa perustella?: Vanhempien puhetta 1–2-vuotiaan lapsensa hoitoratkaisuista. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2018092036136>
- [29] *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. (2022). <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteet-2022>
- [30] *Vyhláška č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání*. (2021). <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-14>
- [31] *Zákon č. 198/2012 Sb., Zákon, kterým se mění zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů*. (2012). <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-198>
- [32] *Zákon č. 247/2014 o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů*. (2022). <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2014-247>
- [33] *Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. (2022). <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Aj.	A jiné
Apod.	A podobně
ECEC	Early Childhood Education and Care
Např.	Například
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
Tzv.	Takzvaně
U	Učitelka
UNESCO	Organizace spojených národů pro podporu vzdělávání, vědu a kulturu

SEZNAM SCHÉMAT

Schéma 1 Výsledné kategorie obsahové analýzy	39
Schéma 2 Výsledné kategorie polostrukturovaných interview.....	50

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Údaje o participantech	37
Tabulka 2 Komparace legislativních dokumentů	39
Tabulka 3 Komparace podmínek ve vzdělávání	42
Tabulka 4 Komparace kurikulárních dokumentů	44
Tabulka 5 Komparace vzdělávacích oblastí	46
Tabulka 6 Podpora ze strany státu	51
Tabulka 7 Prostory a připravenost předškolních zařízení	53
Tabulka 8 Vyšší zátěž pro učitele	56
Tabulka 9 Změny, které by učitele uvítali	58
Tabulka 10 Specifika dvouletých dětí	60
Tabulka 11 Homogenní x heterogenní skupina	62
Tabulka 12 Práce s dvouletým dítětem	64

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Informovaný souhlas

Příloha P II: Úryvek z rozhovoru – Česká republika

Příloha P III: Úryvek z rozhovoru – Finsko

PŘÍLOHA P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS

Dobrý den,

jmenuji se Sabina Doležalová a jsem studentkou dálkového studia na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně, obor Předškolní pedagogika. Současně působím jako učitelka v mateřské škole v Olomouci. Zpracovávám diplomovou práci na téma: Péče a vzdělávání dvouletých dětí v České republice a ve Finsku. Cílem je zjistit shody, podobnosti a rozdíly ve vzdělávání dvouletých dětí v České republice a ve Finsku. Rozhovor i jeho záznam budou sloužit pouze pro účely zpracování diplomové práce.

Souhlasíte s provedením rozhovoru?

Souhlasíte s tím, aby byl rozhovor zaznamenán na diktafon?

PŘÍLOHA P II: ÚRYVEK Z ROZHOVORU – ČESKÁ REPUBLIKA

A myslíte si, že vás studium dostatečně připravilo pro práci s dvouletými dětmi, když se na to zpětně podíváte?

A když se na to zpětně podívám, tak tak si myslím, že zrovna té oblasti jsme moc nevěnovali jako... vzdělávání, že jsme se tomu až tolik nevěnovali.

A nějaká třeba specifika pro ty dvouleté děti? Nevzpomenete si...

Když se specializujete, prostě na předškolní věk, tak předškolní věk není jako dvouletý dítě.

Myslíte si, že je pro dvouleté děti zajištěna dostatečná péče a vzdělávání ze strany státu?

No myslím si, že... Že je to spíš takový jako politický tah. Jo že... že ty děti vlastně dvouleté šly do školek, protože... Většina těch školek neříkám, že všechny, ale většina jich úplně uzpůsobená není. Jo dejme tomu... já jsem zažila prostě třídu, kde bylo takových malých dvouletých dětí a pár čerstvě tříletých a bylo jich 27 v té třídě. Takže nemyslím si, že by to splňovalo nároky. Jak pro ty děti, tak třeba pro ty pedagogy jo, takže... Asi spíš se přikláním k tomu, že nějaké tahy se dělaly. Jo dejme tomu, když máte... třeba ze začátku ani nebylo to snížení počtu. Když máte dvouleté dítě, tak dneska jsem vám vlastně snížila kapacita o 2, ale zas třeba já pracuju ve smíšené třídě, takže byť se mi jako snížila kapacita, tak pak se nám přihlásily 2 děti starší 5 let, které by měly mít povinnou předškolní docházku, takže tam zase je to jakoby výjimka na druhou stranu, takže ono je to takový kolikrát, že vlk se nažere koza zůstane celá a stejně máme 28 dětí ve třídě. Jo a chůva není automatická... To je dost taky velký problém bych řekla, že prostě... nebo nějaká asistentka, takže prostě byli jsme třeba s paní učitelkou samy. Na třídě, kde bylo 5 dvouletých dětí a neměli jsme tam žádnou takovouhle jako podporu. Jo, takže to... neznám teda podmínky ve Finsku, ale myslím si, že tady jako v České republice se o tom hodně mluví. Protože je to tah jakoby politický si myslím, v jeslích je málo místa, to vím a je to úplně za jiný peníze. Jo, pokud jsi vlastně jakoby budete chtít zaplatit třeba s nějakou soukromou školku nebo nějaké tady ty jesle, tak ty výdaje jsou opravdu veliké proti tomu, co když... třeba konkrétně u nás dáte třeba pětistovku měsíčně jako za umístění dvouletého dítěte do školy. Jo takže? Tak to vidím já... Ale jako určitě si myslím, že na jednu stranu máme dlouhou tu rodičovskou dovolenou na druhou stranu by třeba ty maminky chtěly aspoň třeba 2 dny v týdnu pracovat. A pokud na to nemají peníze, jo že? Nemají, třeba nemají ten výdělek tak, aby se jim vyplatilo zaplatit

hodně peněz. Dejme tomu za nějakou chůvu, nebo za nějakou soukromou školku, nebo nějaké já nevím...

Dětské skupiny a podobně...

Dětské skupiny a podobně... tak pokud jako nechtějí za to dát třeba já nevím 5-6 tisíc jo... některým maminkám by se to třeba pak ani nevyplatilo, jo to... proč někdo chce jít třeba do práce, aby se, aby se udržoval v tom svém oboru? Ale někdo, když opravdu je třeba v nouzi, že potřebuje si finančně i vypomoci, tak vlastně se mu to nevyplatí. Jo, tady je to pořád... je ta školka nejlevnější možnost. Ale nemyslím si, že by to jako všude fungovalo tak, jak má, ale věřím tomu, že někde třeba fungují třídy, kde mají třeba jenom 12 dětí a pak jsou tam 3 dospělí na ně jako věřím tomu, že jako někde to jde, ale není to bohužel tím, že to není nikde podmíněno v tom v tom školském zákoně. Fakt si myslím, že to někde jako vůbec dodržováno není. To může dopadnout tak, jak jsem vám říkala, že sice je tam na jednu stranu snížení na druhou stranu zase jako výjimka. A nakonec jste stejně jako v plné třídě, kde my třeba máme 28 dětí. Jo, i s těma dvouletákama.

A vy jste zmínila... zmiňovala na začátku tu třídu, kde jste měla o dost víc těch dvouletých dětí.

Ano, toto jsem měla... to byl rok 2016

To nějak začínalo, ne?

Ono to tak začínalo a tam vlastně ještě úplně nemluvílo o snížení...

A to se vůbec nemluvílo o tom snížení, jo?... A měli jste třeba nějak uzpůsobenou tu třídu pro ty dvouleté děti nebo jako myslím nábytkově, nějaký přebalovací pultíky, apod.?

Uzpůsobila jsem ji sama tím, že jsem vlastně jako by přeorganizovala hračky, co jsem měla... třeba předtím jsem měla v tu dobu třídu předškoláků. Takže veškeré takové ty mini stavebnice a takový ty věci, co by jim neměly patřit, já nevím, že by je mohli i spolknout a tak podobně... Tak to jsem vlastně z té třídy odstranila. Dala jsem to někam, kde na to ty děti nedosáhly někam do úložných prostor vysoko. To bylo asi tak všecko. Jo to asi všecko, co tam bylo. A když vám řeknu, že moje kolegyně, která měla rok do důchodu, zjistila, že budeme mít takhle takovouhle... takové složení třídy a tolik těch dětí, tak šla do předčasného

důchodu a nechala mě na to vlastně samotnou a měla jsem tam chůvu, která si udělala takový ten rychlokurz na ty chůvy, ale jako v podstatě o té práci nic nevěděla, Když to řeknu, tak... Jo, takže třeba ona se první den divila, kde jsou ostatní chůvy k těm ostatním dětem, protože si myslela, že bude jako na dvě dvouleté děti a ptala se mě, kde jsou ty ostatní chůvy jenom, abyste měla představu, jak třeba ty lidi vypadají, když přijdou do té praxe a neví o tom jako jako nic... Jo, takže těch dětí opravdu bylo takhle hodně? Nedalo se s nima vůbec pracovat způsobem, co jsem byla já jako zvyklá. Protože to prostě vůbec... to vůbec nešlo. Musela jsem si to jako začít úplně jako od začátku a být jsem byla na dobrém kurzu, jako jak s dvouletými dětmi, tak ale prostě, když jich máte tolik jo.... Naštěstí pro nás jako jo že, že byly některé děti nemocné, takže jste jich tam měla třeba 18 jako 20. Jo, že nebyli třeba všichni vždycky, ale pro tu osobu, která to tam má nějakým způsobem vést a vlastně by se mělo jednat o vzdělávání, tak je to velice frustrující, protože vy něco jako potřebujete s nima udělat. Chcete jim i ten program třeba zajistit, ale ty podmínky k tomu prostě nejsou. O to prostě nejde. Jo, v takovém množství. Jo, ale zas na druhou stranu, třeba teď jsem v té heterogenní třídě a musím říct, že nejsou všechny děti stejné. Měli jsme tam holčičku, která byt' byla dvouletá, tak během jednoho měsíce se tak dobře zadaptovala, že vlastně kdybyste třeba do té třídy přišla, tak byste ani nepoznala, že by potřebovala nějakou větší péči a opravdu se za adaptovala tak, že fungovala běžným stylem, tak jako třeba tříleté dítě jo a naopak máte zas třeba tři a půl leté dítě, které působí jako dvouleté a potřebuje dopomoc úplně se vším. Nedojde si samo umýt ruce, nedojde samo na záchod, neumí se najíst, je to i prostě o těch konkrétních dětech.

PŘÍLOHA P III: ÚRYVEK Z ROZHOVORU – FINSKO

Okay... Do you think that the education and care is well provided by the state for children under 3 years of age?

No. Well... In Finland... I don't actually agree because we... the ratios are quite high. And even if... Even if because that ratio is 3 is 4 three well it's four, three or four kids for adults per adult, but still, it's a lot of throughout the day, depending on the day care. There's also somebody missing every day. But there are different shifts, so you can be alone with 7-8 children's temporary of this age. So, I don't think that this is appropriate. I think that they are counting the ratio. So, the adults ratio in general in. The whole school they should be counted like in the group. If you are two adults in the group and you have eight children's maximum, not 10 or 12. This is one problem why teachers are leaving soon. Because of the shift or whatever. They are taking two or three kids of this group and putting them in another room. With other kids, with other adults that they don't know, and this is not what we want as an educators and obviously we don't want that as family. So theoretically, yeah. It's smaller. The spaces that have the yeah, it's fine. But then in the daily life, you see that there are many things that are not are not appropriate for them, for the kids.

Okay, so if I understand it correctly. There is like, uh, are you short on teachers?

Yeah, also this is... Now that you say it... We are short on qualified people. There's many, many people who are not qualified and who have no idea, and then also it doesn't make sense that the substitutes that come, they can just have no studies, really. We teach with education and care, so this is really, really really, really bad, because then they don't know what they are doing and it's constantly changing.

Okay... Here in the Czech Republic... They say that the Finnish education system is like really good, and we should, like, learn from it. So that's why I'm asking...

Yeah, well, actually, I moved to Finland because... Because of that... They always told me that the educational system is the best... The world best and wow... wow... wow... And then I came and it's not true. It's not true. But... but there's many things that doesn't make sense, and why there's this lack of staff, qualified staff in my in the school where I work now in the day care where I work, it's only me and another girl from Spain, actually that we are qualified teachers. Also qualified teachers... Uh like kindergarten teachers and preschool

and the rest of the staff is not. There are no qualified teachers. They are maybe... some of them qualified nursery nurse, yes, but it's not the same. They are doing the task and the roles of a teacher that I understand of course if this is very personal, you can be very, very good teacher even if you don't have any studies. And I agree. I completely agree that there are many people who is doing that role that they have no idea what they are doing. And this is making it worse. It's very difficult.

But how is it possible that it is like that? Because I was going through the Finnish law on on early child education and care and the National curriculum, and there is written that the teachers must be qualified. They should have like the bachelor's degree in preschool age. So how is it possible that there is so many unqualified teachers?

Because they are taking... contracting the qualified nursing nurse teachers, but this cannot be like permanent. It's like a extra bonus. That they offer to you. OK, you know, so. They are. They are doing, they are doing. That they are contracting qualified nursery nurse. To be unqualified teachers.

Okay, now I understand...

So, this is this is what they are doing. They are contracting this qualified nursing nurse to be unqualified teachers. Yes, this is this is. And then also... People that they have, they have this degree in sociology. So, they can be qualified teachers from zero to five or to four years old, but they cannot be they cannot be like preschool teachers, qualified preschool teachers, So they only can be with children until five years old. But this is also a little bit tricky because I have been reading the program of this degree and there is not... How is it possible that they can be qualified teachers? They have studied maybe 3 or 4 subjects in early childhood class for the education, so it's a little bit confusing, confusing.

Uh, thank you. And uh, what would you change like, uh, you know you said some things that they don't work, but if you could make any change. What would it be?

Well, permanent substitutes. Not maybe not. This is very difficult, but trying to have the same substitutes when they come because then you don't have to, like show them the space or the children. If they don't know the children, it's very difficult. And if they are substituted, occasionally substitutes. It's it just... Takes the whole day explaining this is here, this is there... And then finally you, you are at the end doing everything. So, if there... if there

could be like the same substitutes every time someone is missing that would really help. Also, like quality trainings for teachers or nursery nurses or whatever quality training. The trainings that I have been in here in Finland, they are just pointless. They are useless... There's no there's no quality trainings. From my point of view, I think that it is missing. Also, the ratios are fine. This is fine but of course there are shifts... so shifts this mess with the shift is very is very bad. Because then you are over ratio... So, another system that could... Fix that issue. And then also the planning... the planning time with. That you have as a teacher. And with the rest of the team should be every week and. everybody should have. This and there's many people that is not taking this planning time because there's no time for it. Because when you go to take your planning time, your colleague is alone with all the children. This is also a problem, so you... Sometimes cannot take your planning time, so there is nothing planned.

Uh, what do you mean by the planning time? Because I think I don't know it. What is it?

The planning time is when we have... we are supposed to have five hours of planning time during the week. So, the main teacher of the class has this these five hours of planning time and two hours or two hours and half... We do the planning time inside the class with the kids. So, for example... If I'm with the five years old and we are in the circle time, I ask them, alright, tomorrow we will be doing this: *What would you like to find in this space? What are you interested on? Do you want me to bring something for you? Would you like to learn about something? Or what are your wishes for next week? Or what would you like to learn about?* So, this and also, we are doing observations of the kids, how they play, how they communicate and taking documenting, taking pictures of them how they play and everything... So, this is also planning time in the class... So, two hours and half more or less in the week and then we have... We are supposed to have at least one or two hours also for planning by ourselves. So, the teacher is planning the activities that we will do... that we will be doing during the week or during the month or the project that we want to start or this kind of activities or if you... if there's no activities or you have already planned your activities inside your planning time... it's also... it's also for to do the plan for kids... Where we write all the observations and everything. Then we have the meeting with the family. So, to write the kids plan, it takes a lot of time. And then we also prepare materials for the class, or we just settle a new space or these kind of things...

Oh, okay now I understand...

And then we have also another hour more less in the week to plan... Together with the rest of the team... the rest of the teachers. There's a little bit of issue with this kind of meetings with the staff meetings because they are little bit pointless, and they just keep like talking about things that they're not important. Maybe we could talk about it in another day. But yeah, these meetings are supposed to... you are supposed to share your interest or what you want to do with your class and how can we... I don't know... Make a community in the school and what are our values or the rules or if somebody needs help with the kids. We explained that case and then the other colleagues helped you... Or if we have, for example a summer show that we will do as a school play all together, then... okay then let's build the story... What will you do? Okay, this kind of thing...