

Názory učitelů mateřských škol na věkově heterogenní a homogenní třídy

Jitka Hradská

Bakalářská práce
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2023/2024

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Jitka Hradská**
Osobní číslo: **H210038**
Studijní program: **B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Názory učitelů mateřských škol na věkově heterogenní a homogenní třídy**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury vztahující se k homogenním a heterogenním třídám v mateřských školách.
Vymezení teoretických východisek zaměřených na heterogenní a homogenní třídy v mateřských školách a jejich výhody či nevýhody.

Příprava metodiky empirické části, stanovení výzkumného cíle a výzkumných otázek.

Realizace kvantitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím dotazníku pro učitele mateřských škol.

Zpracování, vyhodnocení a interpretace získaných dat.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a formulace závěrů výzkumu.

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

Seznam doporučené literatury:

- Bartoňová, M., & Vítková, M. (2020). *Efektivní vyučování v heterogenní třídě se zřetelem na metody a učební strategie*. Masarykova univerzita.
- Ertürk-Kara, H. G. (2018). Primary and Kindergarten Teachers' Opinions on Mixed Age Grouping Education. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(2), 279–295. <https://dergipark.org.tr/en/pub/akukeg/issue/35951/355337>
- Jevtić, A. V., & Glavina, E. (2014). Differences in Children's Play in Homogeneous and Heterogeneous Classes in a Kindergarten. *Croatian Journal of Education*, 16(1), 69–79. <https://hrcak.srce.hr/file/176615>
- Kotátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet* (2., rozš. a aktualiz. vyd.). Grada.
- Syslová, Z. et al. (2022). *Věkově heterogenní třídy v mateřské škole*. Portál.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Barbora Tallová, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **11. ledna 2024**

Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2024**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



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

Ve Zlíně dne 11. ledna 2024

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 22.4.2024

.....

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 vzdělávacího zařízení (školní dílo).

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

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

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

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

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku 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

Bakalářská práce má teoreticko-empirický charakter. Cílem bakalářské práce je zjistit názory učitelů mateřských škol na věkově heterogenní a homogenní uspořádání tříd. Teoretická část se věnuje charakteristice obou typů tříd a popisuje výhody a nevýhody jednotlivých tříd. Dále se zabývá pedagogickou činností v heterogenních a homogenních třídách. Praktická část představuje výzkum, který byl realizován pomocí dotazníkového šetření a byl určen učitelům mateřských škol v Jihomoravském kraji. Výzkum poukazuje na názory učitelů homogenních a heterogenních tříd spojenými s výhodami a nevýhodami jednotlivých typů tříd a vysvětluje, které uspořádání tříd, je v rámci adaptace dítěte na mateřskou školu vhodnější. Závěr práce seznamuje čtenáře se zjištěnými výsledky a navrhuje možná doporučení pro praxi.

Klíčová slova: věkově heterogenní třída, věkově homogenní třída, adaptace dětí, diferenciacce, individualizace

ABSTRACT

The bachelor thesis has a theoretical-empirical character. The aim of the bachelor thesis is to find out the opinions of kindergarten teachers on age heterogeneous and homogeneous classroom arrangement. The theoretical part is devoted to the characteristics of both types of classrooms and describes the advantages and disadvantages of each classroom. It also discusses pedagogical activities in heterogeneous and homogeneous classrooms. The practical part presents the research, which was carried out by means of a questionnaire survey and was addressed to kindergarten teachers in the South Moravian Region. The research highlights the opinions of teachers of homogeneous and heterogeneous classes connected with the advantages and disadvantages of each type of classroom and explains which classroom arrangement is more suitable in the context of a child's adaptation to kindergarten. The conclusion of the paper introduces the reader to the findings and suggests possible recommendations for practice.

Keywords: age heterogeneous class, age homogeneous class, adaptation of children, differentiation, individualization

Zde bych ráda poděkovala vedoucí své práce Mgr. Barboře Tallové, Ph.D., za odborné vedení a cenné rady, které mi poskytla při zpracování bakalářské práce. Poděkovat bych také chtěla všem respondentům, kteří se zapojili do výzkumného šetření.

Děkuji také mému manželovi, rodině a přátelům, kteří mi byli oporou při psaní této bakalářské práce a po dobu mého studia.

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

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ OD 20. STOLETÍ AŽ PO SOUČASNOST S OHLEDEM NA VĚKOVĚ HETEROGENNÍ A HOMOGENNÍ TŘÍDY	11
1.1 ORGANIZACE TŘÍD MATEŘSKÝCH ŠKOL ZAČÁTKEM 20. STOLETÍ.....	11
1.2 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ PO ROCE 1989 AŽ PO SOUČASNOST	12
2 VĚKOVÉ USPOŘÁDÁNÍ TŘÍD V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH.....	14
2.1 VĚKOVĚ HETEROGENNÍ TŘÍDA.....	14
2.2 VĚKOVĚ HOMOGENNÍ TŘÍDA	15
3 VÝHODY A RIZIKA JEDNOTLIVÝCH TŘÍD V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	19
3.1 VÝHODY VĚKOVĚ HETEROGENNÍCH TŘÍD	19
3.2 NEVÝHODY ČI RIZIKA VĚKOVĚ HETEROGENNÍCH TŘÍD	21
3.3 VÝHODY VĚKOVĚ HOMOGENNÍCH TŘÍD.....	22
3.4 NEVÝHODY ČI RIZIKA VĚKOVĚ HOMOGENNÍCH TŘÍD	23
4 PEDAGOGICKÁ ČINNOST UČITELE V MŠ	26
4.1 PEDAGOGICKÁ ČINNOST V HETEROGENNÍ TŘÍDĚ	26
4.2 PEDAGOGICKÁ ČINNOST V HOMOGENNÍ TŘÍDĚ	27
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	30
5 METODOLOGIE VÝZKUMU	31
5.1 VÝZKUMNÝ CÍL.....	31
5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	31
5.3 METODA SBĚRU DAT	31
5.4 VÝZKUMNÝ VZOREK	32
5.5 PŘEDVÝZKUM	32
6 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT	33
7 SHNUTÍ VÝZKUMNÝCH VÝSLEDKŮ	50
8 DISKUSE A DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	53
ZÁVĚR	56
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	57
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	60
SEZNAM GRAFŮ	61
SEZNAM PŘÍLOH	62

ÚVOD

Téma homogenních a heterogenních tříd mateřských škol je v dnešní době poměrně aktuální, neboť zasahuje do klíčových aspektů předškolního vzdělávání. Samotné téma získává pozornost nejen učitelů mateřských škol, ale také rodičů, kteří hledají vhodné prostředí pro rozvoj svých dětí v předškolním vzdělávání. Na základě aktuálnosti tohoto tématu a snahy zjistit, které uspořádání tříd je pro výchovně vzdělávací proces nejefektivnější, jsem se rozhodla zaměřit se na názory učitelů mateřských škol na věkově heterogenní a homogenní třídy.

Cílem práce je zjistit názory učitelů mateřských škol, dvou základních typů tříd, kterými jsou věkově heterogenní a homogenní uspořádání tříd.

Teoretická část práce je rozdělena do čtyř kapitol. První kapitola sleduje vývoj homogenních a heterogenních tříd od 20. století až po současnost, ve které se zaměřuje na proměny pohledů na předškolní vzdělávání a jeho organizaci. Druhá kapitola popisuje heterogenní a homogenní třídy mateřských škol a zkoumá specifika jednotlivých tříd. Třetí kapitola objasňuje výhody, nevýhody a rizikové faktory věkově heterogenních a homogenních tříd. Čtvrtá kapitola se zabývá pedagogickou činností v obou typech tříd mateřských škol, ve které identifikuje klíčové aspekty podporující vzdělávací proces v obou typech mateřských škol ve spojitosti s učitelem mateřské školy. Cílem teoretické části práce je sumarizace informací o věkově heterogenních a homogenních třídách mateřských škol.

Hlavním cílem praktické části bylo zjistit názory učitelů mateřských škol na věkově heterogenní a homogenní třídy. Pro dosažení tohoto cíle byl proveden kvantitativně orientovaný výzkum, který byl realizován prostřednictvím dotazníkového šetření. Dotazník byl cílen na učitele v Jihomoravském kraji pracující v heterogenních nebo homogenních třídách. Dotazníková zjištění mohou pomoci lépe porozumět dané problematice a odpovědět na výzkumné otázky. Praktická část dále zahrnuje diskusi, která porovnává výsledky tohoto výzkumu s jinými relevantními studiemi a výzkumy a dále poskytuje doporučení pro pedagogickou praxi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ OD 20. STOLETÍ AŽ PO SOUČASNOST S OHLEDEM NA VĚKOVĚ HETEROGENNÍ A HOMOGENNÍ TŘÍDY

První kapitola je zaměřena na vývoj předškolního vzdělávání na našem území od 20. století až po současnost, ale také na proměny pohledů na věkové uspořádání tříd u předškolních dětí, které se v průběhu let značně změnily. Kapitola se zabývá rozdělením a vývojem heterogenních a homogenních tříd mateřských škol.

1.1 Organizace tříd mateřských škol začátkem 20. století

Začátkem 20. století byly počty dětí v heterogenních třídách opravdu vysoké. V českých zemích tak začala sílit kritika na tradiční výuku a začal se objevovat návrh od společnosti, který se snažil: „*zvýšit kontakt výchovy a školy se životem, společností, rodinou a přírodou*“ (Syslová et al., 2022, s. 14). Reformní hnutí se dále snažilo o snížení počtu ve třídách. Zlom přišel počátkem druhé světové války, kdy veškeré snahy reformního hnutí byly pozastaveny. Po druhé světové válce se společnost snažila vrátit do období před válkou a začaly vznikat nové mateřské školy (Rýdl & Šmelová, 2015).

Roku 1948 byly mateřské školy zařazeny do školského systému, byly zestátněny a v roce 1953 vznikly *Prozatímní osnovy mateřské školy*. Osnovy se zabývaly nároky jednotlivých věkových kategorií u dětí, které vedly k rozdělení dětí do věkově homogenních tříd. Změna opět přišla s novým programem pod názvem „*Program výchovné práce v jeslích a mateřských školách*“ v roce 1984 (Syslová et al., 2022, s. 15). Jak uvádí ve studii Syslová, Nováková & Najvarová (2021, s. 110), „*program byl postaven na vývojových (nikoli individuálních) specifických dětí předškolního věku*“. Metodika vyučování byla rozdělena dle věkových skupin dětí.

1. Děti ve věku od dvou do čtyř let
2. Děti ve věku od čtyř do pěti let
3. Děti ve věku od pěti do šesti let

Heterogenní třídy se v tomto období objevovaly spíše výjimečně. Smíšené třídy byly otevírány v případě, že nebyla naplněna homogenní třída nebo v případě, že nebyl dostatek učitelů pro otevření homogenní třídy. Za takových okolností vznikaly mateřské školy s jednou třídou neboli *jednotřídky* (Syslová et al., 2022).

1.2 Předškolní vzdělávání po roce 1989 až po současnost

Po převratu roku 1989 docházelo k hledání nových způsobů práce a objevovala se kritika na frontální výuku i homogenní třídy. Začaly vznikat také soukromé mateřské školy, školy církevní a rostl zájem rovněž o alternativní školy. Objevovaly se nové programy jako *Začít spolu* nebo program *Mateřské školy podporující zdraví*, které jsou nakloněny spíše k heterogennímu uspořádání tříd (Syslová et al., 2022). Syslová, Nováková & Najvarová (2021) ve studii uvádí, že pokud je mezi dětmi větší věkový rozdíl, dochází tak k vytváření různých sociálních rolí, vzájemné inspiraci při hře, učení nápodobou i bohatšímu kontaktu mezi dětmi.

Velká změna přišla v roce 2001, kdy vznikl *Národní program rozvoje vzdělávání v ČR*, takzvaná *Bílá kniha*, která měla za cíl změnu v českém školství, především v rozvoji vzdělávání v České republice – dokument již pozbyl platnost, nyní je platný dokument *Strategie vzdělávací politiky 2030+* (MŠMT, 2020b). Jednou z hlavních myšlenek *Bílé knihy* bylo odstoupení od šablonovité práce. Důraz byl naopak kladen na rozvoj klíčových kompetencí, postojů a na rozvoj myšlení. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, dále pouze RVP PV, byl schválen v roce 2004 a umožňoval rozdělení dětí do heterogenních či homogenních tříd (Syslová et al., 2016). V aktuální platné verzi RVP PV od roku 2021 je uvedeno: „je umožněno vytvářet třídy věkově homogenní či heterogenní“ (RVP PV, 2021). Znamená to tedy, že ředitelé mateřských škol mohou zakládat jak homogenní třídy, tak i třídy heterogenní.

Kořátková (2014, s. 105) ve své publikaci poukazuje na fakt, že do budoucna může být jedním z klíčových principů „rozvoj lidských vztahů a snaha nikoho nevyčleňovat“. Oproti tomuto pohledu můžeme zmínit rok 2017/2018 ve kterém bylo rozhodnuto, že v České republice je pro děti pětileté poslední rok předškolního vzdělávání povinný (MŠMT, 2019). Je tedy dále otázkou, zda někteří ředitelé škol s heterogenním uspořádáním nebudou uvažovat nad otevřením „homogenní třídy pouze pro děti v posledním roce povinné předškolní docházky“ (Syslová et al., 2022, s. 17).

Kapitola byla zaměřena na historický vývoj uspořádání tříd mateřských škol od počátku 20. století až po současnost. Bylo uvedeno, jaké proměny proběhly ve vzdělávacím systému a které z nich byly vhodné k diskusi o vhodném přístupu ke vzdělávání předškolních dětí. Důležitá změna nastala v roce 2001, kdy vznikl *Národní program pro rozvoje vzdělávání v ČR*, který měl za cíl rozvoj kompetencí, postojů a rozvoj myšlení. Tyto změny vedly

k otevření heterogenních a homogenních tříd mateřských škol. Nyní se v mateřských školách můžeme setkat s třídami heterogenními, ale i homogenními.

2 VĚKOVÉ USPOŘÁDÁNÍ TŘÍD V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH

Kapitola se věnuje uspořádání tříd v mateřských školách. Věkově heterogenní a homogenní třídy se od sebe liší svým uspořádáním, ale také dynamikou z hlediska věkových rozdílů mezi jednotlivými dětmi. Volba mezi homogenní a heterogenní třídou je závislá nejen na pedagogických strategiích, cílech a záměrech vzdělávacího zařízení, ale především na potřebách dětí (Syslová et al., 2022). Každé uspořádání z homogenních či heterogenních tříd má své výhody, ale také nevýhody, které budou uvedeny v další části práce.

2.1 Věkově heterogenní třída

Heterogenní třída v MŠ je seskupení dětí různého věku, které sdílí společné vzdělávací prostředí, umožňuje dětem vytvářet vztahy s vrstevníky různého věku a pomáhá tak dětem rozvíjet se například po sociální, komunikační a emocionální stránce (Syslová et al., 2022). Kořátková uvádí, že věkově smíšené třídy lépe zrcadlí společnost jako takovou a děti se v ní jako v obecněji pojaté společnosti mohou mnohostranněji rozvíjet (2008, s. 164).

Jako věkově heterogenní třídu v MŠ označujeme třídu, kterou navštěvují převážně děti od 3–6 let. V dnešní době je možné setkat se s heterogenní třídou, kterou navštěvují děti již od dvou let, i děti sedmileté, které mají odklad školní docházky (Kořátková, 2014). Rathbone uvádí, že „heterogenní třída je ta, ve které jsou děti různého věku a stupně vývoje společně“ (1993, s. 64).

Pro rozvoj dětí jsou důležité interakce s druhými lidmi, díky kterým může docházet ke kognitivním konfliktům, které se děti učí řešit. Děti se při konfliktu snaží o využití již získaných zkušeností a informací z jejich současné vývojové úrovně (Syslová et al., 2022).

Přístup k dětem není založen na srovnávání dětí mezi sebou, ale na individuálních pokrocích každého jedince. Mezi dětmi dochází ke vzájemnému učení, poznávání a spolupráci mezi dětmi. Důležitou součástí výchovně vzdělávacího procesu je hra dětí. Děti se od sebe vzájemně hrou učí a vyměňují si zkušenosti mezi sebou. Starší děti se často dostávají do rolí tzv. expertů, poradců či rádců pro mladší děti, čímž si prohlubují své znalosti (Syslová et al., 2022). Mladší děti se chtějí podobat starším dětem, chtějí být vybrány staršími dětmi do jejich hry a jak uvádí Kořátková ve své publikaci, mladší děti se chtějí starším dětem vyrovnat (2014).

Uspořádání věkově heterogenních tříd bývá v častých případech na základě určitých kritérií. Jedním z příkladů bývají potřeby rodin, které chtějí dát sourozence do jedné třídy nebo

rodiny, které se znají mimo školu a chtějí dát své děti společně do jedné třídy, i když nejsou věkově stejně staré (Kořátková, 2014).

Věkově heterogenní třídy jsou spojovány také s alternativní pedagogikou, konkrétně s pedagogikou Montessori nebo waldorfskou pedagogikou, které zastávají názor důležitosti heterogenity ve výchovně vzdělávacím procesu, a to v rozvoji socioemočních dovedností (Syslová et al., 2022). Bartoňová a Vítková uvádějí, že důležité je také zaměřit se na heterogenitu nejen z pohledu věku a pohlaví dětí, ale také z pohledu inkluzivního vzdělávání ve školství. Díky inkluzi dochází k integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (dále děti se SVP) do výchovně vzdělávacího procesu, nejen v mateřských školách. Děti se od sebe mohou vzájemně učit a diferenciací činností v heterogenních třídách je tedy velkým přínosem pro děti se SVP, které jsou do kolektivu zařazeny, ale také pro ostatní děti ve třídě. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání nám jasně udává, že princip individualizace a diferenciací by měl být během plánování a organizace činností realizován a využíván (RVP PV, 2021). Zmínit musíme ale také skutečnost, že integrace dětí se SVP je běžná i v homogenních třídách, ve kterých by v tomto případě mělo docházet také k diferenciací a individualizaci vzdělávacího procesu stejně jako v heterogenních třídách (Bartoňová & Vítková, 2020).

2.2 Věkově homogenní třída

Homogenní třída v MŠ je skupina dětí stejného nebo velmi podobného věku, které jsou umístěny do stejné třídy. Pedagogický slovník definuje homogenní třídu jako třídu, do které jsou „*žáci (děti) zařazováni na základě určitého kritéria výběru, zpravidla podle schopností, inteligenční úrovně, učebního tempa nebo učebních výsledků (prospěchů)*“ (Průcha et al., 2013, s. 92). Převážně v komunistickém režimu byly tvořeny homogenní třídy a heterogenní třídy byly formovány výjimečně, především v případech vesnických jednotřídních mateřských škol. Homogenní uspořádání tříd mateřské školy kopíruje systém, který je běžný v základním, ale i vyšším stupni vzdělávání (Syslová et al., 2022).

Děti, u kterých probíhá předškolní vzdělávání v homogenní třídě, jsou obvykle na podobné mentální úrovni, mohou být na podobné vývojové úrovni, což může učiteli umožnit specializovat se na specifické vzdělávací potřeby a schopnosti dané věkové kategorie. Důležité je si uvědomovat individualitu každého jedince, který má různé zájmy a potřeby, na které je důležité brát ohled a zaměřit se na ně. Po vývojové stránce jsou děti v homogenních třídách na podobné úrovni, a tak iniciátorem začlenění je nejčastěji učitelka.

Jedná se o pomoc, která je pro děti potřebná, ale bohužel není iniciována jimi samotnými, ale učitelem. Učitelé mateřských škol, kteří pracují ve věkově stejnorodé třídě by se měli orientovat především na skupinové práce, které by do vzdělávacího procesu měly zařazovat (Kořátková, 2014). Homogenní třídy se nejčastěji dělí do třech tříd dle věku, schopností a dovedností dětí. Třídy jsou tedy rozděleny pro děti ve věku od tří do čtyř let, můžeme se setkat ale i s výjimkou, kdy je přijaté dítě už ve věku dvou let. V tomto případě dochází k úpravám podmínek ve vzdělávacím procesu. Další skupinou jsou děti ve věku čtyř až pěti let. Poslední skupinu tvoří děti ve věku pěti až šesti let, někdy jsou ve třídě i děti sedmileté, které mají odklad školní docházky (Kořátková, 2014).

Děti ve věku 3–4 roky

Jedná se o nejmladší skupinu dětí, do kterého mohou být přijaty i děti dvouleté. V případě že je do MŠ přijato dvouleté dítě, je potřeba upravit a opatřit náležitě podmínky pro vzdělávání těchto dětí (MŠMT, 2020a). U dětí tohoto věku jsou nejvíce patrná jejich specifika v chování. Velkým mezníkem je pro děti vstup do mateřské školy, a tedy odloučení se od rodičů na určitou dobu. Tento jev je známý jako školní separační úzkost, kdy se dítě nedokáže vzdálit od matky (Vymětal, 2007). V tomto věku také u dětí dochází k procesu adaptace na nové prostředí, které bývá u některých dětí náročnější. Adaptační problémy jsou spojovány nejčastěji se začátkem školního roku, ale přetrvávají i v průběhu roku, z důvodu absence dětí, kvůli nemoci. Nepřítomnost dětí je v této věkové skupině vyšší a zcela běžná. Děti v tomto věku jsou náchylnější k infekcím a nemocem, protože imunitní systém u dětí není ještě zcela vyvinutý (Kořátková, 2014).

Učitelé se ve třídě nejmladších dětí zaměřují především na rozvoj sebeobsluhy, do které spadají i hygienické návyky, které dle Kořátkové zabírají dětem delší čas, který by mohly využít pro jiné a zábavnější aktivity. Důležitým rozvojem je u této věkové kategorie také oblast jemné a hrubé motoriky, která je důležitá pro komplexní rozvoj dítěte (Kořátková, 2014).

Kořátková zmiňuje, že hra je v tomto věkovém období omezená, jelikož děti nemají přirozenou motivaci posunout ji na další úroveň. Může to být způsobeno i omezenou komunikační schopností u dětí, ale také situacemi, ve kterých si chce většina dětí hrát s jednou konkrétní hračkou (Kořátková, 2014).

Děti ve věku 4–5 let

Na rozdíl od nejmladší či nejstarší skupiny dětí v MŠ se tato věková kategorie v literatuře neuvádí tak často. U dětí této věkové kategorie dochází k prohlubování znalostí, formují se základy k rozvoji čtenářské a matematické pregramotnosti a rozšiřuje se slovní zásoba dětí. Řeč dětí by už měla být bez agramatizmů a začíná se podobat řeči dospělých. Myšlení této věkové skupiny dětí přechází z úrovně symbolického a předpojmového myšlení do úrovně názorného myšlení (Váňová Krejčová et al., 2015). U těchto dětí by měl být také určitý pokrok v oblasti sebeobsluhy, oproti tříletým dětem. Oblast sebeobsluhy je spojena také s jemnou motorikou, která je u dětí tohoto věku na vyšší úrovni oproti dětem tříletým. Děti se v tomto věku učí jíst za pomoci celého příboru. Důležité je tedy podporovat rozvoj sebevědomí dítěte a vést ho k jeho samostatnosti (Matějček, 2005).

Důležité je také všimnout si častější spolupráce a komunikace mezi dětmi, což může být výsledkem dobré adaptace a určité jistoty z prostředí, ve kterém se dítě pohybuje. Děti jsou v tomto věku plny energie a jejich nálada je velice proměnlivá (Koťátková, 2014). Velká část dětí v tomto věku není ještě dostatečně emočně a prosociálně vyzrálá a může tedy docházet k častějším fyzickým útokům mezi dětmi. Zlost či jejich vnitřní vztek děti často ještě neumějí projevat slovně nebo jinou formou (Vágnerová, 2005). Jiný názor prezentují autorky Váňová Krejčová, Poche Kargerová a Syslová, které zmiňují, že děti začínají chápat, že každé dítě může v různých situacích reagovat odlišně a různě. Dokážou také předvídat emoční reakce jiných dětí a vcítit se tak do druhých (Váňová Krejčová et al., 2015). Je tedy důležité vědět, že každé dítě je jedinečné a co může umět a zvládat jedno dítě, nemusí zvládat a umět druhé dítě.

Děti ve věku 5–6 let

Děti v tomto věkovém období procházejí důležitou fází v jejich rozvoji, jelikož se připravují na vstup do základní školy. Docházka je u této skupiny dětí obvykle vyšší a stabilnější než u mladších dětí, jelikož u této věkové skupiny, tedy v posledním roce mateřské školy, je předškolní docházka povinná. Děti se v této třídě zdokonalují především v grafomotorice, koordinaci ruky a oka, orientaci v čase a v prostorových a početních představách. Pro tuto věkovou kategorii je široká nabídka zájmových činností, které jsou zařazeny do průběhu předškolního vzdělávání. Mezi tyto činnosti patří nejčastěji plavání a anglický jazyk (Koťátková, 2014).

V této skupině dětí jsou i děti s odkladem povinné školní docházky, kterým je v průběhu školního roku sedm let. Dle Průchy a Kořátkové je tato skupina dětí, ve věku 5–6, případně 7 let, považována jako jedna z nejpřínosnějších pro děti. K přínosům řadí vyjadřování dětí, jejich samostatnost a vyspělost po rozumové stránce. U dětí dochází také ke kooperativní hře, rozvoji a prohlubování představivosti, fantazie a přijetí stanovených pravidel a práci s nimi (Průcha & Kořátková, 2013).

Při hře může docházet k soutěživosti a soupeření mezi dětmi, které může být způsobeno i složením třídy. Důležitá je zde práce pedagoga, aby k těmto situacím přistupoval správně, neopomíjel je, a pokud možno jim předcházel. Děti projevují zájem o stolní hry, které jsou dětem volně nabízeny a zpřístupněny. Starší děti preferují složitější hry, na takové hry nejsou ale mladší děti dostatečně zralé (Gillernová & Mertin, 2003).

Druhá kapitola se zaměřuje na uspořádání tříd v mateřských školách, konkrétně na heterogenní a homogenní třídy. Heterogenní třída je uzpůsobena pro děti různého věku, konkrétně pro děti od tří do šesti let, případně od dvou do sedmi let. Tento typ třídy podporuje rozvoj sociálních dovedností a interakcí mezi dětmi. V homogenních třídách jsou děti stejného věku a učitelé se mohou lépe zaměřit na specifické potřeby a schopnosti jednotlivých dětí. Ve spojitosti s homogenními i heterogenními třídami je podstatné zmínit inkluzivní vzdělávání, díky kterému jsou do mateřských škol integrovány děti se SVP. V tomto případě je důležité, aby v obou typech mateřských škol docházelo k diferenciaci činností individualizací (Bartoňová & Vítková, 2020). Samotnou dynamiku vzdělávacího procesu a rozvoj dětí ve věkově homogenních či heterogenních třídách ovlivňuje již samotné uspořádání tříd.

3 VÝHODY A RIZIKA JEDNOTLIVÝCH TŘÍD V MATEŘSKÉ ŠKOLE

První část kapitoly se zaměřuje na popis výhod, ale rovněž nevýhod spojenými s heterogenním a homogenním uspořádáním v mateřské škole. Cílem je soustředit se na výhody jednotlivých tříd a také na rizikové faktory či nevýhody tříd, které se v jednotlivých třídách objevují.

3.1 Výhody věkově heterogenních tříd

Smíšené uspořádání tříd je chápáno jako jedním z hlavních zdrojů kreativity, rozmanitosti názorů, zkušeností a schopností. Děti se učí vidět svět z různých pohledů, což podporuje učení se řešení problémů. Ve spojitosti s heterogenním uspořádáním tříd, se nejvíce hovoří o vzájemném učení a obohacování, které ve třídě lze pozorovat. Tato dynamika vytváří rámec, ve kterém dochází k individuálním dovednostem, ale také k vzájemné interakci a spolupráci mezi dětmi. Mladší děti se učí od starších dětí, jelikož u nich nachází určitý vzor. Snaží se starší děti napodobovat, vyrovnat se jim nebo se alespoň přiblížit jejich vývojové úrovni. Důležitým aspektem je v tomto případě hra, díky které se učí navazovat vztahy s ostatními dětmi (Jevtić & Glavina, 2014). Hra je přirozeným a důležitým aspektem dětského vývoje a učení je základní potřebou dítěte (Kořátková, 2014). Suchánková uvádí: „*Hra má hluboký význam, je úzce spjata s vývojem osobnosti, umožňuje nám poznat okolní svět i sebe sama, hluboce ji prožíváme*“ (2014, s.9). Hrou děti rozvíjejí své dovednosti, poznávají svět a učí se sociálním interakcím. Předškolní období je typickým obdobím pro hru, protože tvoří jeho hlavní náplň. Hry v předškolním období jsou navrženy tak, aby podporovaly sociální interakce. Děti se učí spolupracovat, komunikovat mezi sebou a řešit vzniklé konflikty. Hra je také důležitá pro rozvoj jazykových dovedností (Suchánková, 2014). Starší děti jsou pro mladší děti vzorem a jsou jim příkladem, jelikož jejich hra je vývojově výš, více propracovaná a obsahuje více detailů. Při hře starších dětí mohou pozorovat kooperaci, ke které při hře dochází. Při hře si mohou dále všimnout kompromisů, které při hře vznikají a jsou i nedílnou součástí her. Kořátková ve své knize popisuje, že velkou motivací, proč mladší děti hru starších sledují, je to, že děti se jí snaží napodobit, ale především se mezi starší děti snaží zapojit a být přijaty ze strany starších kamarádů do jejich hry (2014).

Výsledky studie (Jevtić & Glavina, 2014) ukázaly, že starší děti z heterogenních tříd si ke hře vybíraly mladší děti. Jak sdělují autorky studie, důvodem mohou být situace, ve

kterých jsou starší děti v roli sociálně kompetentnějšího jedince. Na základě tohoto postavení si tak děti mohou rozšířit svůj prostor pro procvičení a experimentování se svými sociálními dovednostmi, například schopnost komunikace a společenské chování. Starší děti se mohou cítit kompetentnější a připravenější v přípravě a plánování hry/činnosti. Studie také udává možnost, že starší děti dokáží lépe rozpoznávat potřeby a emoce druhých, stejně tak projevovat zájem o druhou osobu. Starší děti tak mohou být empatictější a citlivější vůči mladším dětem, což nejen při hře, může mít pozitivní dopad. Dále autorky sdělují, že mladší děti projevují zájem o hru starších dětí, což starší děti rozpoznávají jako vzájemný zájem. Z toho důvodu si starší děti vybírají mladší děti jako své spoluhráče. Výsledek této studie dále uvádí, že děti ve věku tří až pěti let si častěji hrají se svými vrstevníky. Ze studie tedy vyplývá, že věkově heterogenní třída je pro hru vhodným prostředím. Ve studii, kterou se zabývala Ertürk-Kara, bylo zjištěno, že děti v heterogenní třídě si hrály složitější symbolickou hru ve srovnání s dětmi stejného věku v homogenní třídě (2018). Přínosem pro heterogenní skupinu může být tedy vzájemné učení se od sebe a vzájemná dynamika. Dle Kořátkové (2014) má na skupinovou dynamiku vliv práce učitelky, která by měla děti vést k vzájemné spolupráci a řízená činnost by neměla být primárně volena. Učitelé by měli častěji volit spíše formu kooperativní, ve které by měly děti svoji určitou funkci. V případové studii, kterou vedly Syslová, Nováková & Najvarová (2021) se za jedno z pozitiv heterogenní třídy považuje společná práce dětí ve skupině, tedy skupinové práce. Autorky uvádějí, že díky společné zodpovědnosti skupiny dochází k nižšímu výskytu rušivého chování a většímu respektu mezi dětmi v rámci spolupráce. Studie také konstatuje, že intenzivnější spolupráce mezi dětmi je v heterogenních třídách. V homogenních třídách ke spolupráci mezi dětmi také dochází, ale ne tak intenzivně jako ve smíšené třídě. Dle autorek to může být z důvodu většího věkového rozdílu mezi dětmi v heterogenní třídě, a tedy vyšší efektivity sdílení mezi staršími a mladšími dětmi.

Mezi výhody heterogenního uspořádání lze zařadit komunikaci a vývoj řeči u dětí, zejména mluvíme-li o mladších dětech. Mladší děti se učí od starších a obohacují si tak slovní zásobu, která je u starších dětí větší a rozmanitější. Rozvoj aktivní a pasivní slovní zásoby u mladších dětí je v této třídě rychlejší než v homogenní třídě (Kořátková, 2008). Ve studii Magnusson & Bäckman (2022) podotýkají, že sociální vztahy v heterogenní třídě mají pozitivní dopad na rozvoj jazyka.

Jako další výhoda pro mladší děti je ve věkově heterogenní třídě proces adaptace. Označení adaptace je širokým pojem, který lze jednoduše nazvat jako pojem přizpůsobení se.

Adaptace dětí v mateřské škole představuje proces, který ovlivňuje jedinec, skupina lidí, ale také atmosféra daného prostředí (Koťátková, 2014). Jedinec během celého procesu mění své chování, myšlení nebo své fyzické reakce. Lze tedy říct, že se jedná i o proces, během kterého dítě získává dovednosti a strategie k úspěšnému zvládnání nového prostředí. V kontextu mateřské školy je adaptace klíčovým prvkem přechodu dítěte z domácího rodinného prostředí do kolektivu určité skupiny dětí, ale především do výchovně vzdělávacího procesu (Koťátková, 2014). Na rozdíl od homogenní třídy nepřichází do třídy většina nových dětí, ale pouze menší skupina dětí. Mladší děti pozorují chování starších dětí, které vstup do mateřské školy znají a na prostředí mateřské školy jsou již adaptované. Pro některé děti může být proces adaptace jednodušší, pokud mají ve třídě sourozence či blízkou osobu. Mezi staršími dětmi se také mohou najít jedinci, kteří se ujmou role průvodce pro nově nastupující děti. Toto může být velmi přínosné, a to zejména co se týče rozvoje v sociální oblasti. Starší děti si tak mohou vyzkoušet novou roli průvodce či ochránce mladších dětí (Syslová et al., 2022).

Smíšené uspořádání tříd má výhody i pro starší děti ve třídě. Děti mohou být sebejistější, cílevědomější. Starším dětem může toto uspořádání přinášet uznání vlastní osoby, které může souviset převážně s tím, že mladší děti obdivují starší děti. Pomáhají učitelce s organizací pro mladší děti, což může být pro děti přínosné do budoucna. Starší jedinec, který se těžko zařazuje do skupiny svých vrstevníků, může nalézt partnera ke hře mezi mladšími dětmi a nemá tak pocit vyřazenosti z kolektivu. Starší děti se také učí trpělivosti při vysvětlování skutečnosti mladším dětem. Ne vždy totiž mladší děti pochopí, o co se jedná nebo pro ně podané zpráva nemusí být srozumitelná. Děti z řad starších tak musejí vyvíjet úsilí, aby skutečnost předaly srozumitelněji. Díky tomuto se zpřesňuje projev dítěte, pocit důležitosti a myšlenkové zpřesňování (Koťátková, 2014).

Heterogenní prostředí, ve kterém jsou různé věkové kategorie, přispívá také k poznání, že děti nemusí zastávat pouze jednu roli ve skupině, ale že se role mohou měnit na základě situací, schopností a vývoje dětí (Havlová, Havlínová & Vencálková, 2008).

3.2 Nevýhody či rizika věkově heterogenních tříd

Koťátková (2005) hovoří o případných rizicích v heterogenní skupině, jako jsou negativní vztahy ve skupině, které ale nepovažuje za výsledek daného uspořádání, ale za důsledek působení učitelky. Pro mladší děti je důležitá podpora od starších dětí a jejich pomoc mladším, ale příliš velká pomoc, může mladším dětem uškodit, jelikož ji budou brát jako

samozřejmost a budou tedy vždy očekávat, že jim někdo pomůže. Rizika mohou nastat i ve hře, při které starší děti odmítají a odstrkují mladší děti. Rizikem heterogenní třídy může být také přetěžování mladších dětí. Činnosti jsou voleny spíše pro starší děti a může tak docházet k přetěžování dětí mladších. Na druhou stranu může docházet k opačnému jevu. Důležité je dbát na to, aby činnosti, které pro mladší skupinu dětí nejsou složité, nebyly pro starší děti nepodnětné (Havlová, Havlínová & Vencálková, 2008).

Studie, kterou se zabývala Ertürk-Kara, uvádí za možná rizika hru starších dětí, která je často rušena mladšími dětmi. Jedním z rizik může být nevhodně umístěné nebo koncipované vybavení, které není přizpůsobeno potřebám mladších dětí. V závěru studie bylo uvedeno, že pokud jsou ve třídě umístěny hračky nebo vzdělávací materiály vhodné pro starší děti, může to zvýšit riziko úrazu nebo nevhodného používání materiálu ze strany mladších dětí (2018). I podle Koťátkové by měl nábytek a vybavenost třídy vyhovovat všem věkovým kategoriím v mateřské škole (2014).

V některých mateřských školách dochází k překrývání se pedagogů až po řízené činnosti. Z tohoto hlediska může být tedy další riziko v absenci pedagoga při řízené činnosti. Učitel tedy musí volit vhodnou vzdělávací formu, metody a aktivity, které budou vhodné pro rozvoj všech věkových kategorií, ale také vhodné pro jejich realizaci (Syslová et al., 2022).

Možným rizikem může být zařazení dvouletých dětí do věkově heterogenní třídy. Zařazení dvouletých dětí je náročné nejen pro pedagogy, ale také pro dítě samotné a pro ostatní děti ve třídě. Děti mají mezi sebou velký věkový rozdíl. Je těžké stanovit vhodný režim dne a proces činností ve třídě tak, aby vyhovoval všem dětem (Splavcová & Kropáčková, 2016).

3.3 Výhody věkově homogenních tříd

Homogenní uspořádání tříd v mateřské škole přináší určité výhody, které jsou spojeny nejčastěji s podobností věku dětí, jejich schopnostmi a potřebami. V homogenní třídě mohou být děti ve stejném nebo podobném věku dětí, což může usnadňovat práci učitelům při plánování a organizaci vzdělávání dětí. Jako další výhodu lze zmínit tempo dětí. Jelikož jsou ve třídě děti stejného či podobného věku, jejich pracovní tempo bývá velice podobné. Učiteli může srovnatelné tempo dětí umožnit přizpůsobit vzdělávání tak, aby vyhovovalo většině dětí ve třídě. Homogenita dětí tak poskytuje učiteli lepší efektivitu při plánování aktivity a vytváření materiálů které odpovídají danému vývojovému stupni dítěte. V tomto případě ale také závisí na věkové kategorii dětí, jelikož v sebeobsluze či při adaptaci, může být stejné tempo chápáno za nevýhodu. Do výhod homogenního uspořádání lze zařadit pobyt

venku. Jelikož jsou ve třídách děti podobného věku, mohou učitelé se staršími dětmi naplánovat delší procházku či výlet, který by děti mladšího věku nemusely zvládnout (Syslová et al., 2022).

Vybavenost homogenní třídy můžeme zařadit také do výhod tohoto uspořádání. Veškerý nábytek je ve třídě výškově sjednocen a není rozdělen dle věku dětí. Vybavení třídy po materiální stránce, jako jsou pomůcky, hračky a materiál je určen pouze pro jednu věkovou kategorii a pomůcek či hraček můžeme mít ve třídě tedy více. Musíme brát ale také v potaz skutečnost, že i tato jednotná vybavenost může být negativem tohoto typu třídy (Kotátková, 2014).

Ve třídě nejstarších dětí nedochází k narušování činností mladšími dětmi, což může být jedna z výhod tohoto uspořádání třídy. Děti tak mají možnost soustředit se na přípravu školní docházky, aniž by při přípravných činnostech byly rušeny mladšími dětmi (Kotátková, 2014).

Při zařazování dětí mladších tří let je homogenní třída vhodnější než třída heterogenní, jelikož mezi dětmi není velký věkový rozdíl, jako by tomu bylo ve smíšené třídě. Tyto děti jsou tedy ve třídě se svými vrstevníky, kteří jsou na stejné či velmi podobné vývojové úrovni, jako je právě dvouleté dítě. Režim dne je tak pro tyto děti přijatelnější (Syslová et al., 2022).

3.4 Nevýhody či rizika věkově homogenních tříd

Homogenní třídy mateřských škol mají také svá úskalí či rizika. Jedním z nich může být určitý stereotyp v dětské hře. Při stereotypních hrách může být dítě odmítnuto kolektivem dětí, a tudíž může mít problémy se začleněním mezi stejně staré děti. V homogenní třídě, do které docházejí děti stejného věku, může chybět přirozená různorodost v rozvoji a schopnostech. To může ovlivnit kvalitu sociální interakce. Děti se tedy nesetkávají s odlišnými přístupy, které jsou důležité pro rozvoj empatie a porozumění (Syslová et al., 2022). V heterogenní třídě je dítě začleněno mezi odlišné věkové kategorie a přichází do kontaktu s různými přístupy od dětí ve věku tří až šesti, respektive sedmi let (Kotátková, 2014).

U nejmladší věkové skupiny dětí může být jedna z nevýhod adaptace dětí a s ní spojené adaptační problémy, které mohou přetrvávat delší dobu. U dětí, které nastoupily do mateřské školy je typické, že se celý proces adaptace opakuje po delší nepřítomnosti dítěte v mateřské škole. Děti bývají často velice plačtivé a smutné. Důležitým aspektem, který je při adaptaci

dětí na mateřskou školu zásadní, je věk, zralost, způsobilost a připravenost dětí, které vstupují do zcela nového prostředí bez rodičů. Děti jsou tak na část dne odloučeny od rodičů. Velká část zahraničních autorů se domnívá, že děti jsou příliš závislé na rodičích, nejčastěji na matkách a nové podmínky či prostředí jsou pro děti velice stresující. Zahraniční články poukazují na traumatické zážitky, regrese v chování, dovedností dětí, které bývají často způsobeny špatnou adaptací či špatným průběhem adaptačního období (Romenkova, 2023). V tomto případě, jak uvádí Kořátková, je vhodné, pokud mateřské školy umožňují návštěvy rodičů s dětmi, které do mateřské školy ještě nechodí, aby si děti postupně zvykaly na nové prostředí, do kterého brzy nastoupí. Děti mají možnost prohlédnout si hračky, pohrát si s nimi, detailně se seznámit s prostředím a průběh adaptace tak může být u těchto dětí bez větších problémů (Kořátková, 2014). Studie, kterou se zabývala Romenkova, sděluje, že hlavním faktorem úspěšné adaptace je vztah mezi blízkými dospělými a dítětem, který umožňuje vytvoření bezpečné vazby (Romenkova, 2023). Důležitým faktorem v průběhu adaptace je také osobnost učitele, který je ve výchovně vzdělávacím procesu důležitý a má velký vliv na dítě. V učiteli dítě hledá oporu, pocit bezpečí a ochranu. V takovém případě rodič a učitel navazují bližší kontakt a rodiče projevují větší zájem o své dítě. Tyto chvíle mohou být jedny z klíčových, jelikož děti vidí určitý vztah mezi rodičem a učitelem (Kořátková, 2014).

U starší skupiny dětí, které už jsou vývojově na podobné či stejné úrovni, můžeme pozorovat častější hádky, soupeření, soutěžení a porovnávání mezi sebou. Pro děti s citlivější povahou to může mít dopad na jejich sebevědomí a nemusejí se v tomto prostředí cítit dobře a bezpečně (Kořátková, 2008).

V publikaci (Syslová et al., 2022, s. 20) se konstatuje, že *„homogenní uspořádání tříd je uměle vytvořené pouze ve školském prostředí, avšak v běžném životě, v rodině, na hřišti či později v práci se lidé pohybují v heterogenních skupinách“*. I tento pohled můžeme brát jako jeden z aspektů negativního uspořádání homogenní třídy.

Při srovnání věkově heterogenních a homogenních tříd v mateřské škole se otvírá široká škála faktorů a aspektů, které ovlivňují toto uspořádání. Většina literatury a odborných studií, které se doposud zabývaly rozdíly uspořádání tříd v mateřské škole neurčily, zda je heterogenní či homogenní uspořádání tříd efektivnější. Studie prezentují různé výsledky, jelikož jsou závislé na proměnných včetně cílů vzdělávacích institucí, potřebách dětí a pedagogických přístupech. Některé studie uvádějí, že heterogenní uspořádání tříd může přinášet výhody například v sociálním učení a rozvoji, zatímco homogenní skupiny mohou

být pro děti přínosnější v poskytování cílenější vzdělávací podpory (Syslová et al., 2022). Jevtić & Glavina (2014) uvedly v závěru studie rozdíl ve hře. Autorky ve své studii sdělily, že děti ve věkově heterogenních třídách významně volily hru řízenou učitelem, na rozdíl od dětí z homogenních tříd v mateřské škole. V kontextu s touto studií lze uvést případovou studii, kterou vedly Syslová, Nováková a Najvarová (2021), které konstatuje, že děti z heterogenních tříd strávily méně času v hromadných a skupinových aktivitách, na rozdíl od dětí v homogenních třídách. Oproti tomu strávily o tři hodiny více času při individuálních hrách nebo činnostech zvolených dítětem. Větší časový rozptyl byl věnován dětem v rozvoji oblasti jazyka a předmatematických představ v homogenních třídách (Syslová, Nováková & Najvarová, 2021). Rozdíly v připravenosti pro vstup do základní školy nejsou dle Syslové et al. (2022) ve třídách prokázány. Rozdíl byl v publikaci od Syslové et. al uveden v oblasti vyjadřování, které bylo kvalitnější u dětí z homogenních tříd (Syslové et al., 2022).

Kapitola se věnovala výhodám a nevýhodám heterogenních a homogenních tříd v mateřských školách. V heterogenních třídách se děti od sebe učí, dochází k sociálním interakcím mezi různými věkovými kategoriemi a může také docházet k jednoduššímu procesu adaptace dětí na mateřskou školu. V homogenních třídách může docházet k častějším stereotypům a k větším problémům s adaptací u nejmladších dětí. V obou typech tříd je důležitá role učitele, který by měl přirozeně podporovat nejen sociální interakce.

4 PEDAGOGICKÁ ČINNOST UČITELE V MŠ

Kapitola se zabývá pedagogickou činností učitelů ve věkově heterogenních a homogenních třídách mateřských škol. V úvodu této kapitoly je prostřednictvím odborné literatury definován pojem učitel v mateřské škole a dále se kapitola zaměřuje na samostatnou pedagogickou činnost učitelů v rámci konkrétních tříd v mateřských školách. V kapitolách se také věnují diferenciaci činností a individualizaci ve výchovně vzdělávacím procesu, které jsou při výchovně vzdělávacím procesu nejen dle Kořátkové důležité. Přípravu by učitelé měli přizpůsobit všem věkovým kategoriím v mateřské škole (Kořátková, 2005), ale také schopnostem jednotlivých dětí (Kořátková, 2014). Příprava učitelů se tak může časově odlišovat. Důležité je také využívat různé formy ve výchovně vzdělávacím procesu a neomezovat se pouze na řízenou činnost, která je učiteli často využívána.

Učitelé mateřských škol vytvářejí prostředí, které podporuje hravý a aktivní přístup k získávání nových informací a zkušeností pro všechny děti v mateřských školách (Syslová et al., 2022). Označení učitel mateřské školy se „oficiálně zavedl v roce 1934“ (Syslová et al., 2019, s. 83). Dříve se používal pojem pěstounka (Syslová et al., 2019). Opravilová (2016, s. 186) uvádí, že osobnost učitele mateřské školy „je vůdčí osobnost, které má plánovat a iniciovat činnost, radit, vysvětlovat, pomáhat a citlivě odhadovat míru potřeb každého jedince i celé skupiny“. Pohled na roli učitele mateřské školy se oproti dřívější době změnil. Nyní se „nejedná o roli řídící, ale o roli provázející“ (Syslová et al., 2022, s. 26).

4.1 Pedagogická činnost v heterogenní třídě

Při plánování činností by měla učitelka v heterogenní třídě myslet na diferenciaci činností, ale především cílů, které chce u dětí rozvíjet. V rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je pojem diferenciaci uveden jako „vzdělávání realizované ve skupinách s cílem vytvořit optimální podmínky pro všechny děti, přiměřené jejich předpokladům, schopnostem a zájmům“ (RVP PV, 2021, s. 48). Progresivním trendem diferenciaci je individualizace ve výchovně vzdělávacím procesu. Individualizace je „způsob vzdělávacího a výchovného působení zaměřený na svobodný rozvoj dítěte, respektující jeho potřeby a zájmy, vzdělávání a výchova zaměřená na dítě“ (RVP PV, 2021, s. 48). V širším slova smyslu můžeme individualizaci chápat jako „jeden z nástrojů, pomocí kterého současná společnost usiluje o zapojení všech svých členů bez rozdílu do svého fungování“ (Kargerová et al., 2013, s. 1). Jedinec má v takovém případě „rovnocennou a rovnoprávnou účast na společné kultuře“ (Kargerová et al., 2013, s. 1). Učitelé mateřských

škol by svoji přípravu měli přizpůsobit tedy všem věkovým kategoriím dětí, které do třídy docházejí (Kořátková, 2005). Z tohoto důvodu může být práce učitele v heterogenní třídě složitější a časově náročnější. Učitel tak musí brát v úvahu přítomnost mladších dětí ve třídě, pro které by měl volit lehčí varianty činností, ale měl by také volit náročnější aktivity pro starší děti (Průcha & Kořátková, 2013). Syslová et al. (2022) uvádí, že by učitelka měla umožnit dětem věnovat se činnostem, dle jejich uvážení a schopnostem. Činnosti by tedy neměla rozlišovat dle věku dětí.

Studie, kterou se zabývala Ertürk-Kara, předkládá obavy při realizaci výchovně vzdělávacích činností ve třídě s větším věkovým rozdílem u dětí. Zmiňuje, že při větším věkovém rozdílu mezi dětmi je náročné zajistit širokou škálu zajímavého a vhodného vybavení a materiálů do třídy, které odpovídají potřebám různých věkových kategorií dětí v dané třídě (Ertürk-Kara, 2018). Také případová studie uvádí, že realizace aktivit v heterogenní třídě je náročnější z důvodu přípravy vzdělávacích aktivit pro různé věkové skupiny (Syslová, Nováková & Najvarová, 2021).

Pedagogická činnost může být pro učitele v heterogenních třídách v rámci jedné školy přínosná z pohledu inspirace činností a aktivit z jiných tříd. Pokud není mateřská škola jednotřídní, mohou se učitelé navzájem inspirovat, podporovat se, sdílet své zkušenosti, poznatky a nápady (Bailey, 2016).

Ve smíšených třídách je důležité, aby se učitelé neubírali pouze směrem k řízeným činnostem, ale aby využívali především skupinové práce a kooperativní učení, které je pro děti přínosné (Syslová et al, 2022).

4.2 Pedagogická činnost v homogenní třídě

Role učitele v homogenní třídě představuje klíčový prvek, neboť práce s dětmi ve stejném, věkovém spektru vyžaduje specifický pedagogický přístup (Syslová et al., 2022).

Při plánování je podstatné, aby učitel nevyužíval pouze frontální výuku, ke které mohou učitelé častěji inklinovat z důvodu stejného věku dětí. Je důležité, aby učitel využíval různé formy a metody vzdělávání jako jsou skupinové práce, projekty. V homogenní třídě je také zásadní, aby učitel využíval individualizované a skupinové činnosti a všiml si tak rozdílů mezi jednotlivými dětmi a dokázal s danými rozdíly u dětí pracovat. Učitel by tedy neměl brát ohled pouze na věk dětí, ale především na schopnosti jednotlivých dětí. Na základě tohoto by poté měl vytvářet vhodnou nabídku aktivit a činností. Znamená to tedy, že i učitelé

homogenních tříd by měli dbát na diferenciaci činností, aktivit a individualizaci ve výchovně vzdělávacím procesu (Kořátková, 2014). Každé dítě je jedinečné, má osobní rysy a specifika, které je nutné respektovat při výchovně vzdělávací činnosti respektovat. I když jsou ve třídě děti stejného věku, neznamená to, že jsou všechny děti stejné. Děti mají různé zájmy a temperament, styl učení, jiné silné a slabé stránky a jiný rozdílný typ inteligence. Je tedy potřeba chápat individuální odlišnosti u dětí a všimnout si jich, abychom mohli ve výchovně vzdělávací činnosti přirozeně podporovat proces individualizace (Gardošová & Dujková, 2012). Učitel by měl tedy respektovat nejen vývojová specifika každého jedince. Vzdělávací působení učitele by mělo vycházet především z pozorování a uvědomování si individuálních potřeb dítěte, zájmů dítěte a aktuálního stavu vývoje dítěte, díky kterým se může dítě rozvíjet v základních dovednostech (RVP PV, 2021). Rizikem pedagogické činnosti učitele, může být práce na jednom úkolu s celou skupinou dětí, při které tedy nedochází k diferenciaci vzdělávací nabídky (Syslová et al., 2022).

Plánování a příprava učitelů v homogenních třídách nemusí být tak náročná jako ve třídách smíšených. Učitelé v heterogenních třídách se musejí zaměřit na různé věkové kategorie dětí a dle věkových skupin uzpůsobit vzdělávací nabídku činností, částečně řízené činnosti s činnostmi řízenými. Učitel v homogenní třídě tedy nemusí trávit tolik času s přípravou jako učitelé v heterogenních třídách (Syslová et al., 2022). Při pedagogické činnosti by nemělo docházet k porovnávání a srovnávání výkonů mezi dětmi. Úkolem předškolního vzdělávání není vyrovnat výkony dětí, ale vyrovnat vzdělávací šance všech dětí (RVP PV, 2021).

Kapitola je zaměřena na pedagogickou činnost učitelů mateřských škol v heterogenních a homogenních třídách. Učitelé mateřských škol jsou důležitými osobnostmi ve výchovně vzdělávacím procesu, kteří by měli být určitými „*představiteli hodnot lidskosti a demokracie*“ (Svobodová & Vítěčková, 2017, 15). Jak uvádí Kořátková (2005, 2014), učitel mateřské školy by měl dbát na to, aby ve třídě docházelo k diferenciaci a individualizaci během výchovně vzdělávacího procesu. V heterogenních třídách je nutné předkládat širokou nabídku vzdělávacích činností, naopak v homogenních třídách je důležité respektovat především rozdílné potřeby a schopnosti dětí ve třídě. Nedílnou součástí pedagogické činnosti je plánování a příprava na výchovně vzdělávací činnost a k tomu uzpůsobit vhodné organizační formy a metody. Dle rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání by učitelé měli využívat prožitkové a kooperativní učení hrou

a činnosti dětí, „*kteře jsou založeny na přímých zážitcích dítěte*“ (RVP PV, 2021, s. 8). Znamená to tedy, že by se učitelé neměli zaměřovat pouze na řízené činnosti, ale měli by volit i jiné organizační formy vzdělávání. Je potřeba, aby učitelé v obou typech tříd rozvíjeli individuální potřeby dětí a vyrovnávali jejich vzdělávací šance, bez porovnávání jejich výkonů.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODOLOGIE VÝZKUMU

V empirické části práce byl představen výzkum, který byl v rámci bakalářské práce realizován a který se zabýval zjišťováním názorů učitelů mateřských škol na věkově heterogenní a homogenní třídy.

5.1 Výzkumný cíl

Cílem výzkumného šetření této práce je **zjistit názory učitelů mateřských škol na věkově heterogenní a homogenní uspořádání tříd v mateřské škole**. Na základě hlavního cíle byli dále stanoveny dílčí výzkumné cíle (DVC).

DVC 1: Zjistit, jaké jsou hlavní výhody a nevýhody heterogenního uspořádání tříd v mateřských školách z pohledu učitelů mateřských škol.

DVC 2: Zjistit, jaké jsou hlavní výhody a nevýhody homogenního uspořádání tříd v mateřských školách z pohledu učitelů mateřských škol.

DVC 3: Zjistit, ve kterém typu třídy je pro děti snazší proces adaptace na mateřskou školu z pohledu učitelů mateřských škol.

5.2 Výzkumné otázky

Na základě daného výzkumného cíle byla stanovena hlavní výzkumná otázka (HVO) a poté dílčí výzkumné otázky (DVO).

HVO: Jaké jsou názory učitelů mateřských škol na věkově heterogenní a homogenní uspořádání tříd v mateřské škole?

DVO1: Jaké jsou hlavní výhody a nevýhody heterogenního uspořádání tříd v mateřských školách z pohledu učitelů mateřských škol?

DVO 2: Jaké jsou hlavní výhody a nevýhody homogenního uspořádání tříd v mateřských školách z pohledu učitelů mateřských škol?

DVO 3: Ve kterém typu třídy je pro děti snazší proces adaptace na mateřskou školu z pohledu učitelů mateřských škol?

5.3 Metoda sběru dat

Pro výzkum byl zvolen kvantitativní přístup, díky kterému byla oslovena větší škála respondentů a bylo tak možné získat větší počet odpovědí. Metodou pro sběr dat bylo použito

dotazníkové šetření, které Gavora definuje jako „*způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí*“ (2010, s. 99). Dotazník obsahoval 22 otázek – otevřené, uzavřené, polouzavřené a škálové otázky. U otevřených otázek proběhlo kódování dat a následná kategorizace získaných kódů do určité kategorie. Dotazníkové šetření bylo zcela anonymní, z důvodu zachování anonymity všech respondentů.

5.4 Výzkumný vzorek

Základní soubor výzkumu tvořili učitelé mateřských škol, pracující v heterogenních nebo homogenních třídách. Výběrový soubor tvořilo 116 učitelů pracujících v mateřských školách v Jihomoravském kraji, konkrétně však v heterogenních nebo homogenních třídách. V první řadě byli osloveni ředitelé či vedoucí učitelé mateřských škol, kteří byli osloveni pomocí e-mailu s žádostí o distribuování dotazníku mezi učitele mateřských škol dané školy a následně vyplnění dotazníku. Dotazník byl poslán na 160 e-mailových adres. Výzkumu se zúčastnilo 116 respondentů, kteří dotazník vyplnili.

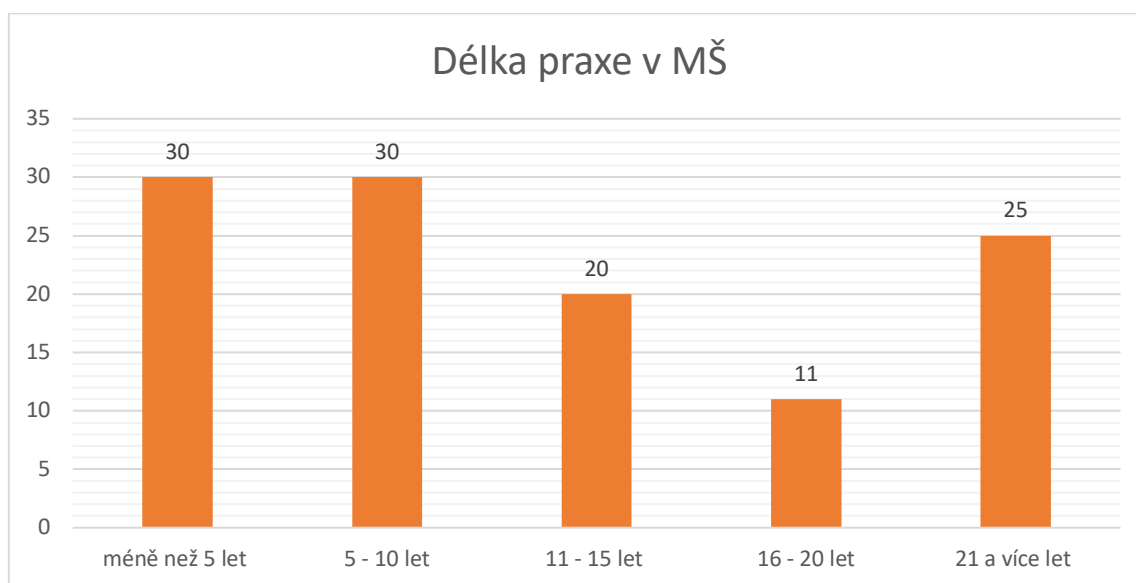
5.5 Předvýzkum

Před samotným zahájením sběru dat byl realizován předvýzkum, který byl proveden s 10 respondenty pracujícími v mateřské škole v heterogenní či homogenní třídě, konkrétně však v Jihomoravském kraji. S každým respondentem byl po vyplnění veden krátký rozhovor, zda byly otázky v dotazníku srozumitelné a jasně položené. Na základě odpovědí, které byly od respondentů obdrženy, bylo zhodnoceno, zda odpovědi, které byly od učitelů získány, jsou dostačující a vhodné ke zodpovězení hlavní a dílčích výzkumných otázek. Na základě rozhovorů s respondenty byl dotazník upraven a následně distribuován mezi ředitele a vedoucí učitele mateřských škol v Jihomoravském kraji.

6 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

Tato kapitola se věnuje interpretaci dat, které byly získány pomocí dotazníkového šetření, které bylo určeno učitelům mateřských škol pracujících v heterogenních nebo homogenních třídách mateřských škol. Otázky 1–18 jsou uzavřené, polouzavřené nebo škálovité. Poslední 4 otázky v dotazníku, tedy otázky 19–22 jsou otázkami otevřenými, u kterých proběhlo kódování jednotlivých dat a následné kategorizování do vhodných kategorií. V této části práce byly prezentovány data pomocí sloupcových a výsečových grafů. Pro každý graf je zobrazena relativní i absolutní četnost.

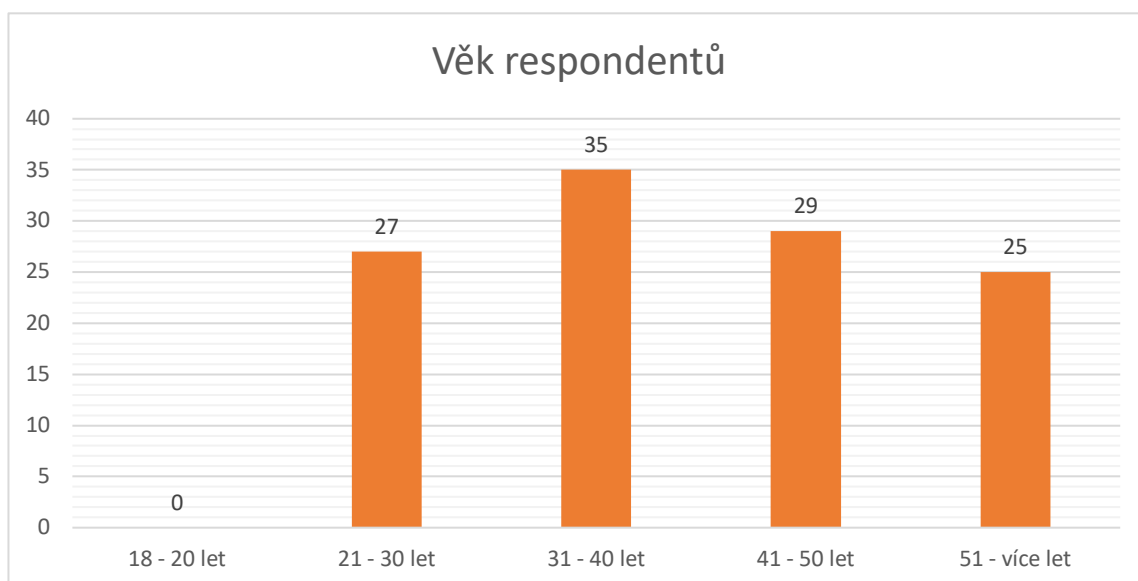
V dotazníku v otázce **č. 1 (graf č. 1)** byla zjišťována délka praxe respondentů v mateřských školách. Nejvíce respondentů (30 respondentů, 25,9 %) bylo s délkou praxe méně než 5 let a délkou praxe mezi 5 až 10 lety. Další nejpočetnější skupinu tvořili respondenti s délkou praxe 21 a více let, kterých bylo 25, tj. 21,5 %. Respondentů s délkou praxe 11 až 15 let bylo 20, tedy 17,2 % z celkového počtu. Nejméně početnou skupinou byli učitelé s délkou praxe v rozmezí 16–20 let, kterých bylo pouze 11 a tvořili tak 9,5 % z celkového počtu respondentů.



Graf 1
Délka praxe učitelů v mateřské škole

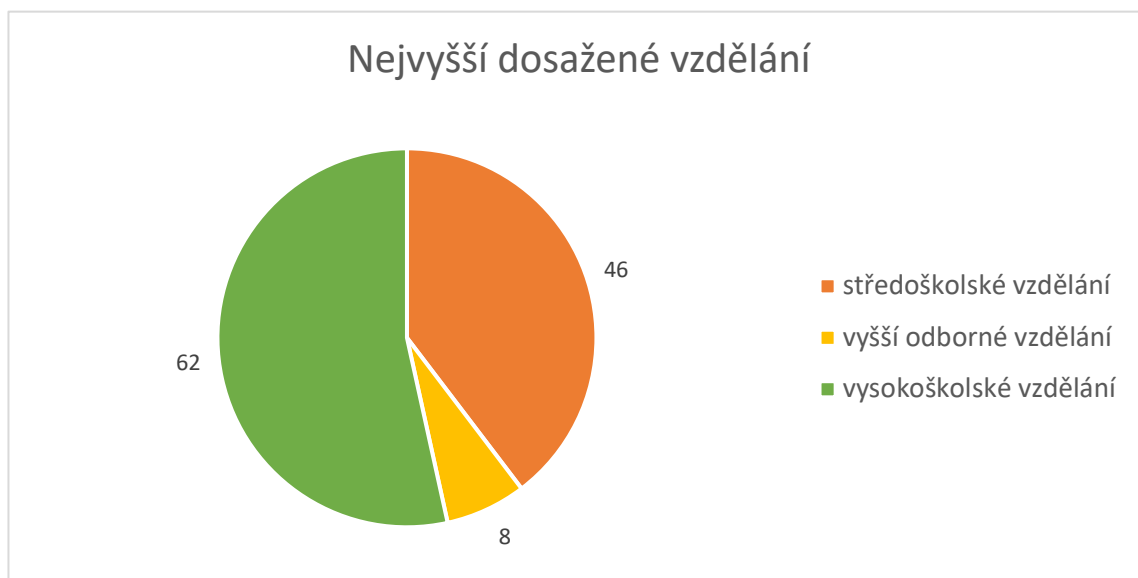
Z grafu **č. 2** lze vyčíst věk respondentů, který byl ve všech věkových kategoriích relativně vyvážený až na věkovou kategorii 18–20 let, u které nebyl zastoupen žádný respondent. Nejpočetnější skupinu tvořili učitelé s délkou praxe 31–40 let, kterých bylo 35 respondentů (30,2 %). Učitelů s délkou praxe 41 až 50 let bylo 29, tedy 25,0 %. Další skupinu

respondentů tvořili učitelé s délkou praxe 21–30 let, kterých bylo 27; 23,2 %. Méně početná byla skupina učitelů s délkou praxe 51 a více let, kterých bylo 25, tj. 21,6 %.



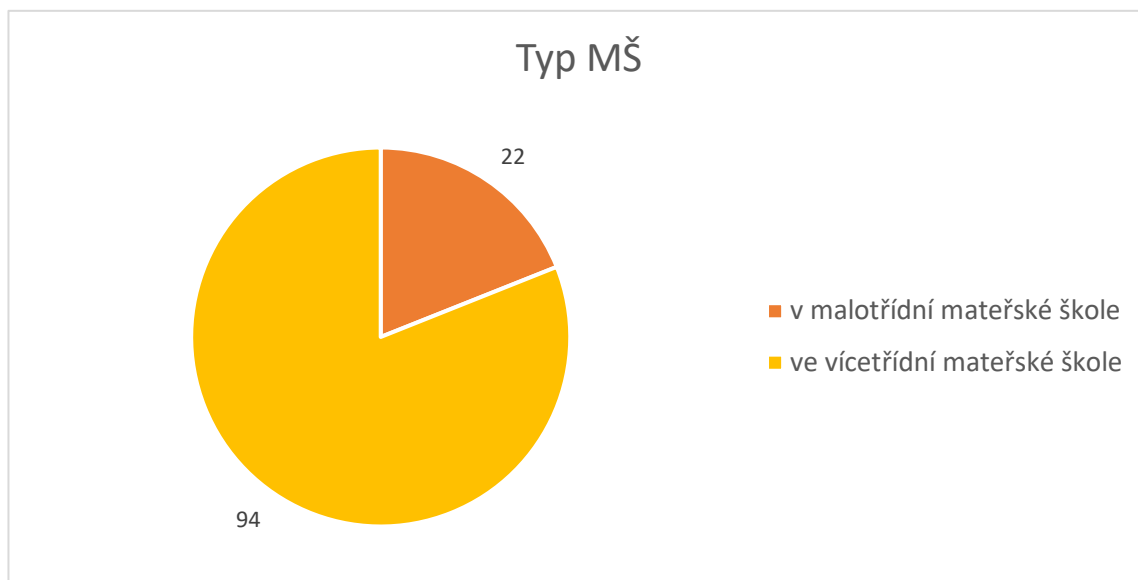
Graf 2
Věk respondentů

V otázce č. 3 (graf č. 3) bylo u respondentů zjišťováno nejvyšší dosažené vzdělání. Více než polovina respondentů má vysokoškolské vzdělání, přesněji tedy 62 (53,4 %) učitelů z celkového počtu respondentů. Středoškolské vzdělání má 46 učitelů (39,7 %) a vyšší odborné vzdělání má 8 z dotazovaných respondentů, kteří tvoří 6,9 % z celkového počtu.



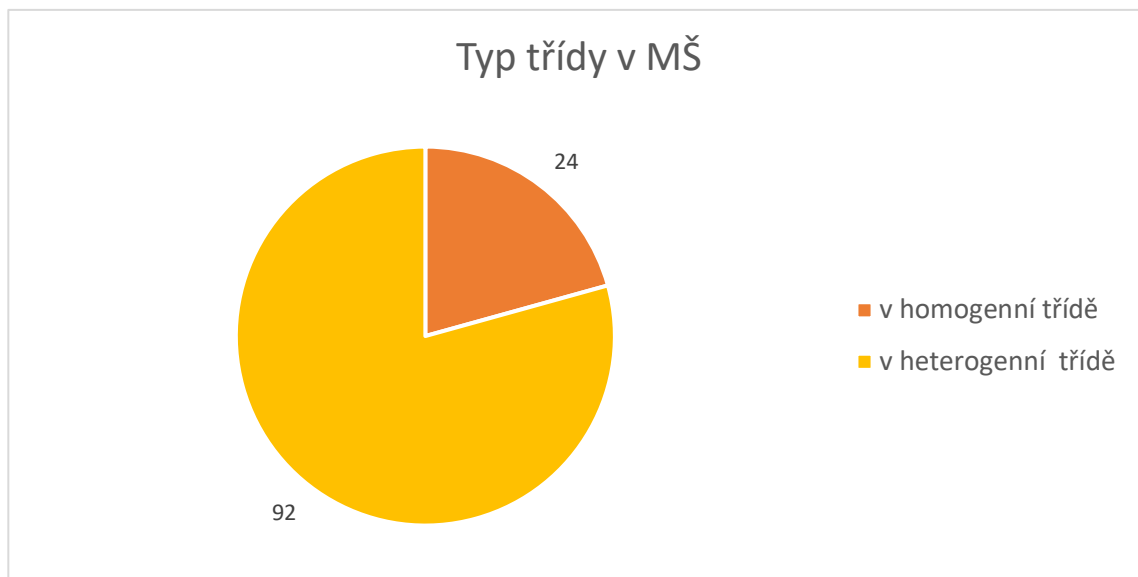
Graf 3
Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů

Další otázka (č. 4) byla zaměřená na typ mateřské školy, ve kterých pracují dotazovaní respondenti. Učitelé vybírali ze dvou možných odpovědí, a to mezi *vícetřídní mateřskou školou* nebo *malotřídní mateřskou školou*. Z odpovědí, které byly získány, lze vidět, že 81,0 % respondentů, tedy 94 učitelů, pracuje ve vícetřídní mateřské škole. Zbývajících 19,0 % (22) učitelů pracuje v malotřídní mateřské škole. (Graf č. 4)



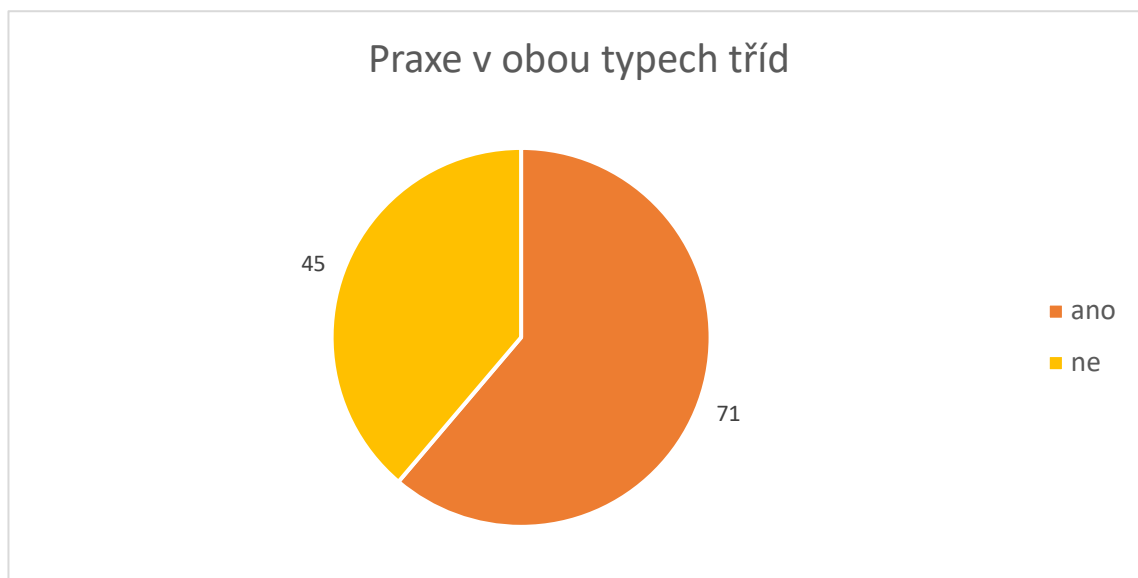
Graf 4
Typ mateřské školy

Z odpovědí na otázku č. 5 vyplývá, že výrazná většina respondentů (92), konkrétně 79,3 %, pracuje v heterogenních třídách mateřských škol, zatímco pouze 24 učitelů (20,7 %) uvádí, že pracuje v homogenních třídách. (Graf č. 5)



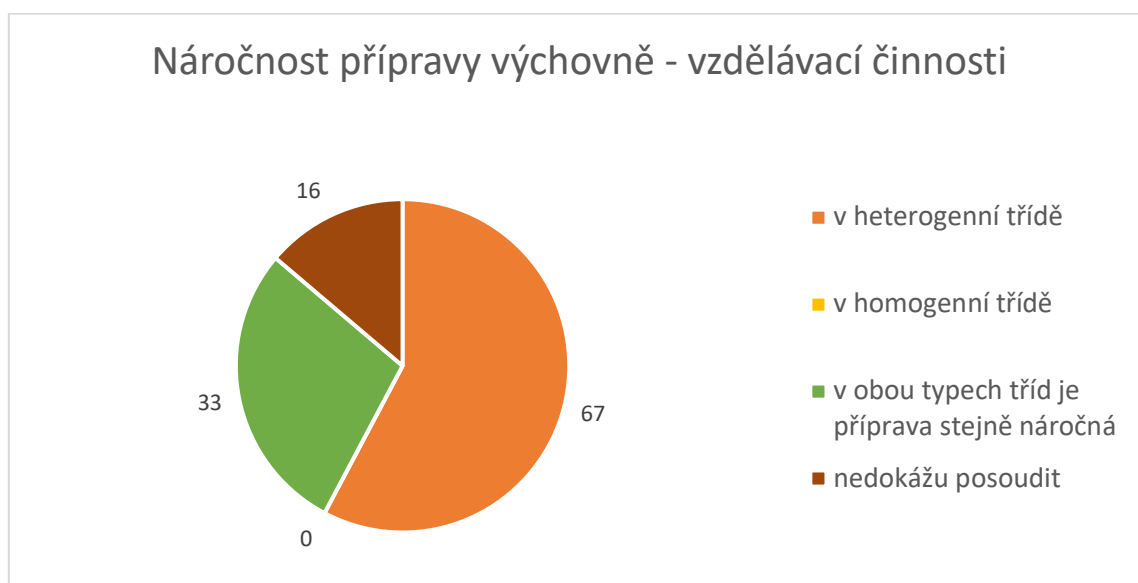
Graf 5
Typ třídy v mateřské škole

Otázka č. 6 v dotazníku zkoumala, zda respondenti, učitelé mateřských škol, získali během své pedagogické praxe zkušenosti s oběma typy tříd – homogenními i heterogenními. Z výsledků grafu č. 6 vyplývá, že více než polovina respondentů má pracovní zkušenosti s oběma typy tříd mateřských škol. Celkem 71 (61,2 %) učitelů odpovědělo, že má praxi v obou typech tříd, zatímco 45 učitelů (38,8 %) uvedlo, že získali zkušenosti pouze s jedním typem třídy. Učitelé se zkušenostmi v obou typech tříd tak mohou porovnávat různé aspekty ve výchovně vzdělávacím procesu v heterogenních a homogenních třídách.



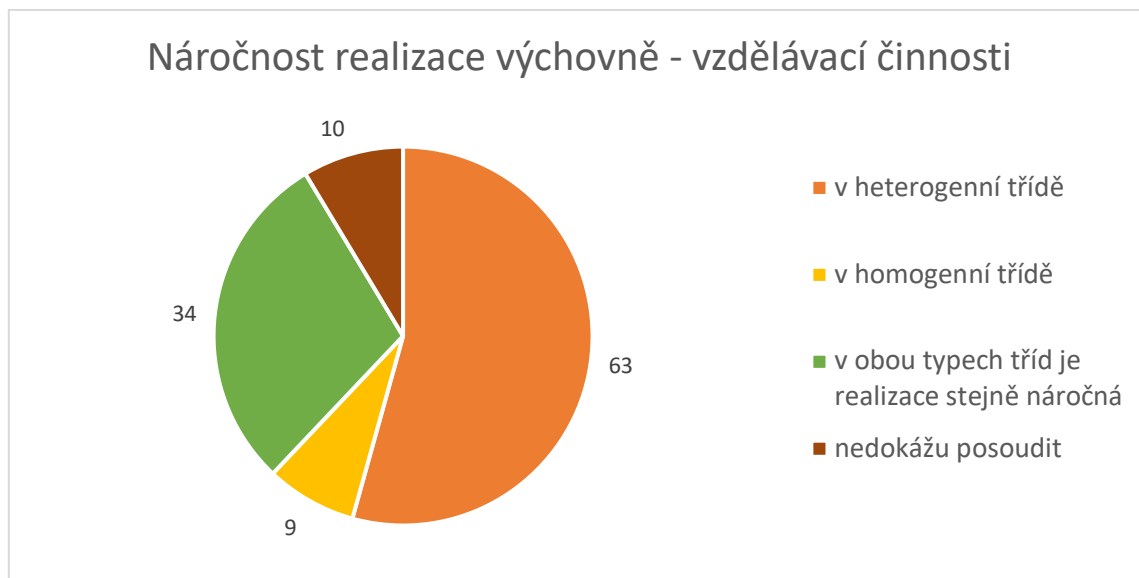
Graf 6
Zkušenost učitelů v obou typech tříd MŠ

U otázky č. 7 bylo u učitelů zjišťováno, zda je příprava dle jejich názoru na výchovně vzdělávací činnost náročnější v heterogenní nebo homogenní třídě mateřské školy, graf č. 7. Výsledky u této otázky byly překvapivé, neboť žádný z respondentů neoznačil, že by příprava byla náročnější v *homogenní třídě*. Nejvíce, konkrétně 67 respondentů (57,8 %), konstatovalo, že příprava je náročnější v *heterogenní třídě*. Naopak 33 respondentů (28,4 %) uvedlo, že příprava je *stejně náročná v obou typech tříd mateřských škol*. Poslední možnost vybralo 16 učitelů (13,8 %), kteří *nedokázali posoudit*, zda je příprava náročnější v heterogenní nebo homogenní třídě mateřské školy.



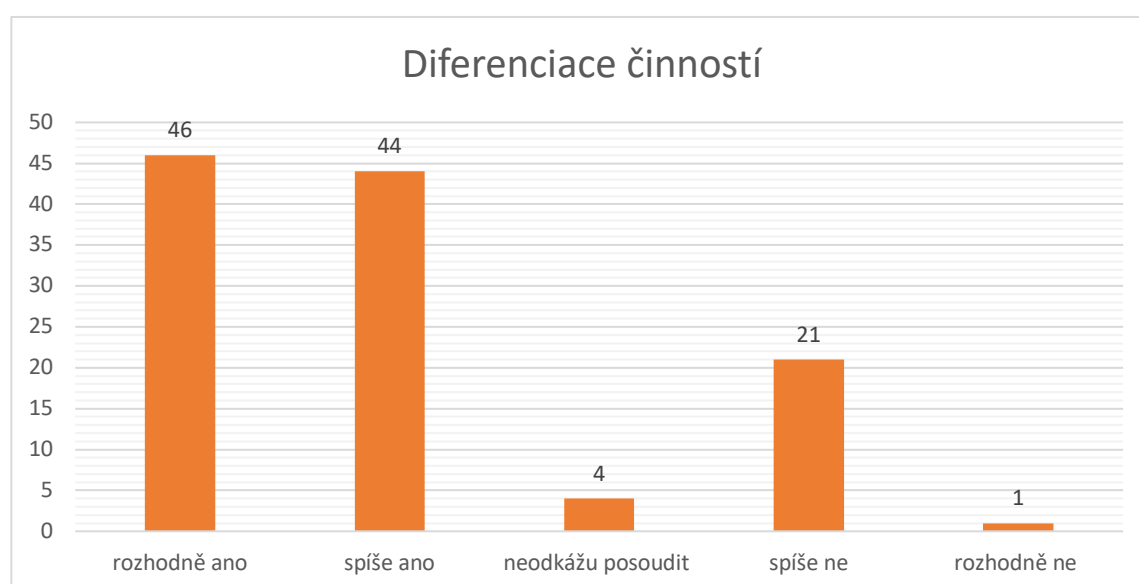
Graf 7
Náročnost přípravy

Na otázku č. 7 navazuje otázka č. 8, která se zabývala názory respondentů na náročnost samotné realizace výchovně vzdělávací činnosti v heterogenní a homogenní třídě mateřské školy, viz graf č. 8. U této otázky se respondentům nabízely 4 možnosti odpovědí. Nejvíce, tedy 63 učitelů (54,3 %), uvedlo, že realizace je náročnější v *heterogenní třídě*. Další častou volbou byla odpověď, že příprava je *stejně náročná v obou typech tříd*, kterou zvolilo 34 respondentů ze 116, tj. 29,3 %. Pouze 9 respondentů (7,8 %) zvolilo *homogenní třídu* jako náročnější kvůli realizaci výchovně vzdělávací činnosti. 10 respondentů, tedy 8,6 % *nedokázalo posoudit*, který typ třídy je pro realizaci výchovně vzdělávací činnosti náročnější.

**Graf 8**

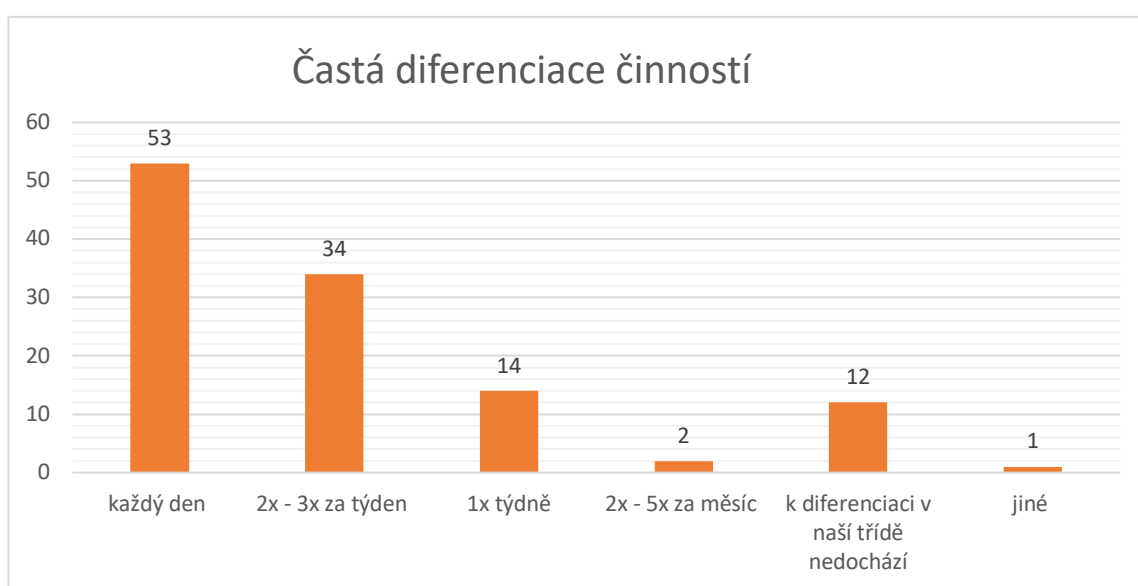
Náročnost realizace výchovně vzdělávací činnosti

U otázky č. 9 jsme zjišťovali, zda ve třídách, kde pracují jednotliví respondenti, dochází k diferenciaci činností ve výchovně vzdělávacím procesu. Respondenti, kteří odpověděli *rozhodně ano* bylo 46, což představuje 39,7 %. Učitelů, kteří označili *spíše ano*, bylo 44 (37,9 %). Pouze 4 respondenti, tedy 3,4 %, *nedokázali posoudit*, zda dochází k diferenciaci činností v jejich třídě mateřské školy. 18,1 % (21) učitelů uvedlo, že *spíše nedochází* k diferenciaci činností. Pouze 1 (0,9 %) respondent odpověděl, že *nedochází* k diferenciaci činností. (Graf č. 9)

**Graf 9**

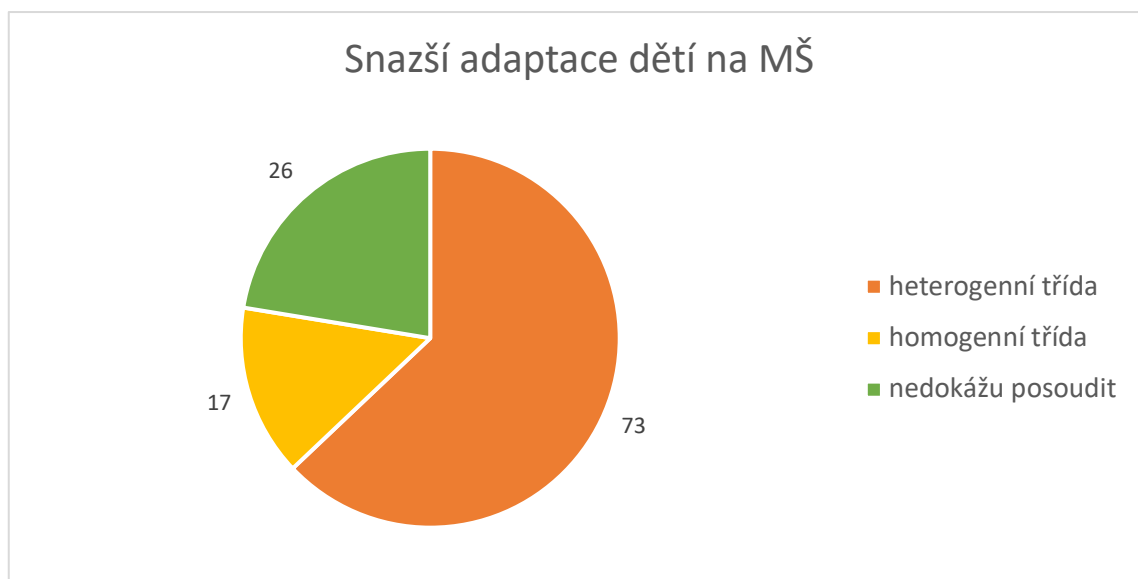
Diferenciace činností v mateřské škole

Otázka č. 10 navazuje na předchozí otázku, ve které bylo zjišťováno, zda dochází k diferenciaci činností. Cílem této otázky (viz graf č. 10) bylo zjistit, jak často k diferenciaci činností v mateřské škole dochází. Odpověď *každý den* označilo 53 respondentů (45,7 %). Respondenti, kteří odpověděli, že k diferenciaci v jejich třídě mateřské školy dochází *2x- 3x za týden* bylo 34 (29,3 %). Odpověď *1x týdně* vybralo 14 respondentů (12,1 %). Možnost odpovědi *2 -5x za měsíc* zvolili pouze 2 respondenti, což je 1,7 %. K diferenciaci činností ve třídě mateřské školy *nedochází*, vybralo 12 učitelů (10,3 %). Odpověď *jiné* zvolil pouze 1 respondent, tj. 0,9 %, který uvedl, že k diferenciaci dochází tehdy, když je potřeba.



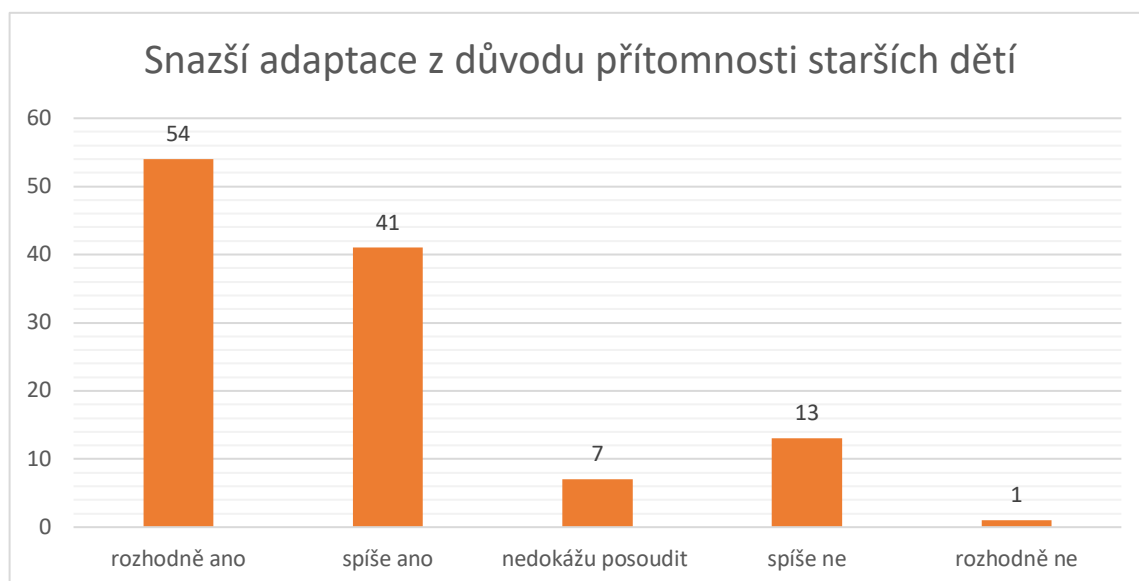
Graf 10
Četnost diferenciaci

Otázka č. 11 zkoumala, ve kterém typu třídy je průběh adaptace dítěte na mateřskou školu snazší, graf č. 11. Nejčastěji zvolenou možností byla *heterogenní třída*, kterou preferovalo 73 učitelů (62,9 %). *Homogenní třídu* zvolilo 17 respondentů (14,7 %). 26 učitelů (22,4 %) *nedokázalo posoudit*, který typ třídy je pro průběh adaptace dítěte na mateřskou školu snazší.

**Graf 11**

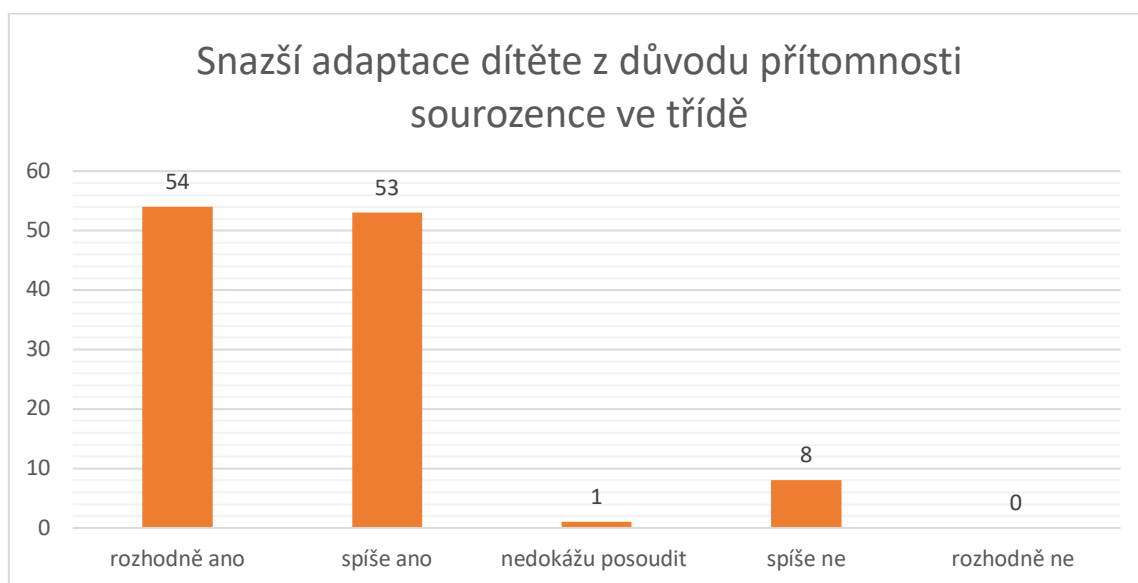
Třída, ve které je snazší adaptace dětí na mateřskou školu

Otázka č. 12 zjišťovala, zda přítomnost starších dětí ve třídě může ovlivnit proces adaptace dítěte na mateřskou školu. Většina respondentů označila, že starší děti mohou proces adaptace dítěte na mateřskou školu ovlivnit. Možnost *rozhodně ano* vybralo 54 učitelů (46,6 %) a odpověď *spíše ano* zvolilo 41 učitelů (35,3 %). Možnost odpovědi *nedokážu posoudit* zvolilo 7 respondentů (6,0 %). Poslední dvě možnosti byly učiteli také zvoleny. 13 učitelů, tj. 11,2 % uvedlo, že starší děti ve třídě *spíše nemají* vliv na snazší adaptaci nových dětí na mateřskou školu. Zbýlých 0,9 %, tedy 1 učitel konstatoval, že starší děti ve třídě *nemají rozhodně* vliv na snazší průběh adaptace nových dětí na mateřskou školu. (Graf č. 12)

**Graf 12**

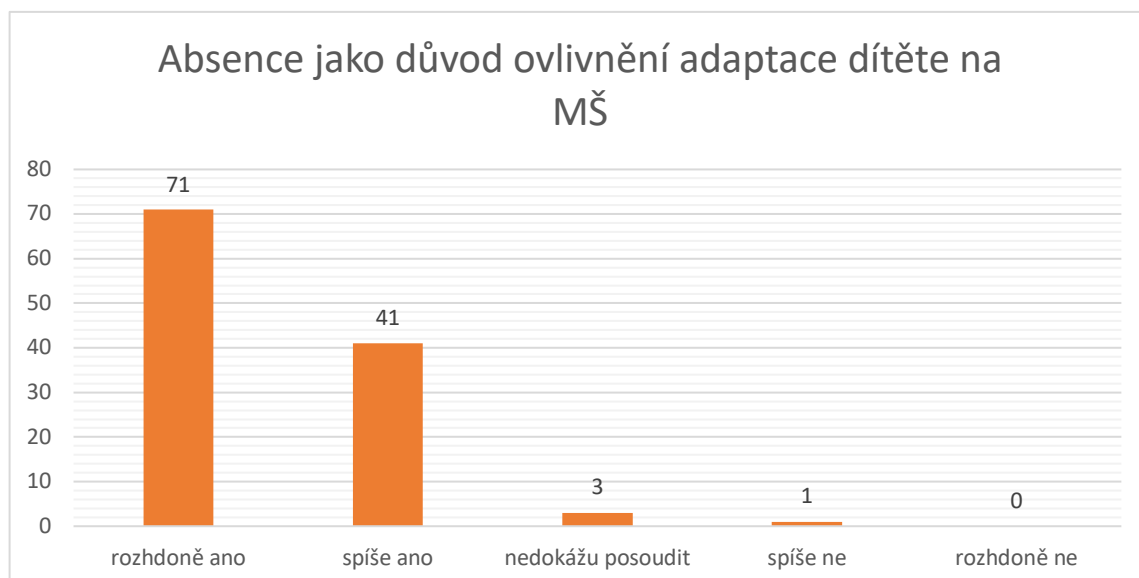
Starší děti ve třídě

Položka č. 13 od respondentů zjišťovala, zda sourozenec ve stejné třídě může ovlivnit snazší průběh adaptace dítěte na mateřskou školu. Z grafu č. 13 lze vidět, že 54 respondentů (46,5 %) uvedlo, že sourozenec ve stejné třídě může *rozhodně ovlivnit* snazší proces adaptace svého sourozence, který do MŠ nastupuje. Možnost *spíše ano* vybralo 53 učitelů (45,7 %). 8 respondentů (6,9 %) označilo, že sourozenec ve stejné třídě *spíše nemůže ovlivnit* snazší adaptaci svého sourozence na mateřskou školu. 1 respondent (0,9 %) *nevěděl*, zda sourozenec může pozitivně ovlivnit průběh adaptace dítěte na mateřskou školu. Možnost *rozhodně ne* neuvedl žádný respondent.

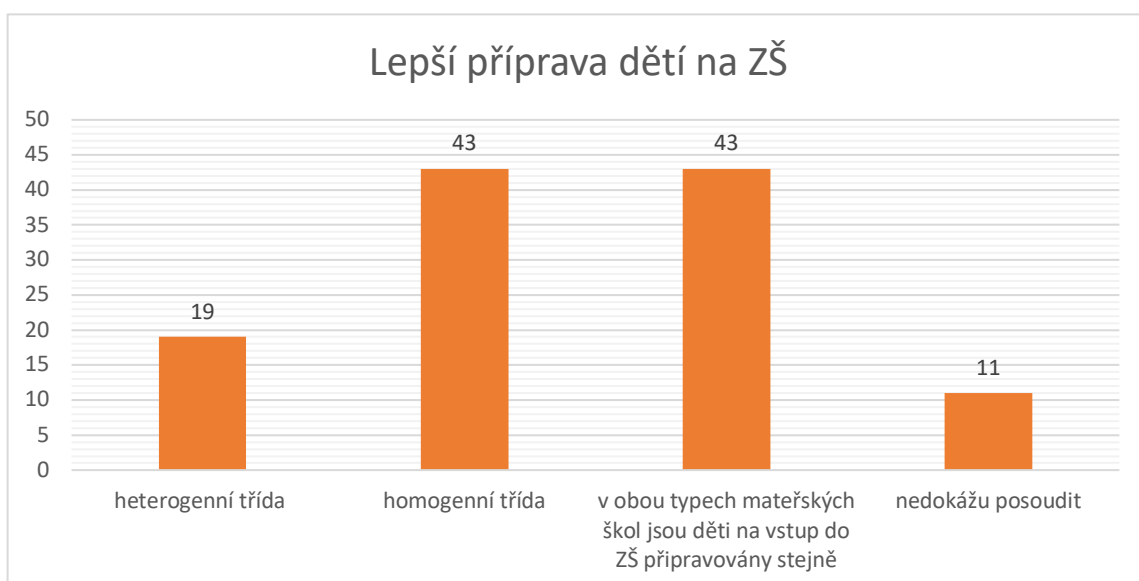


Graf 13
Sourozenec ve třídě

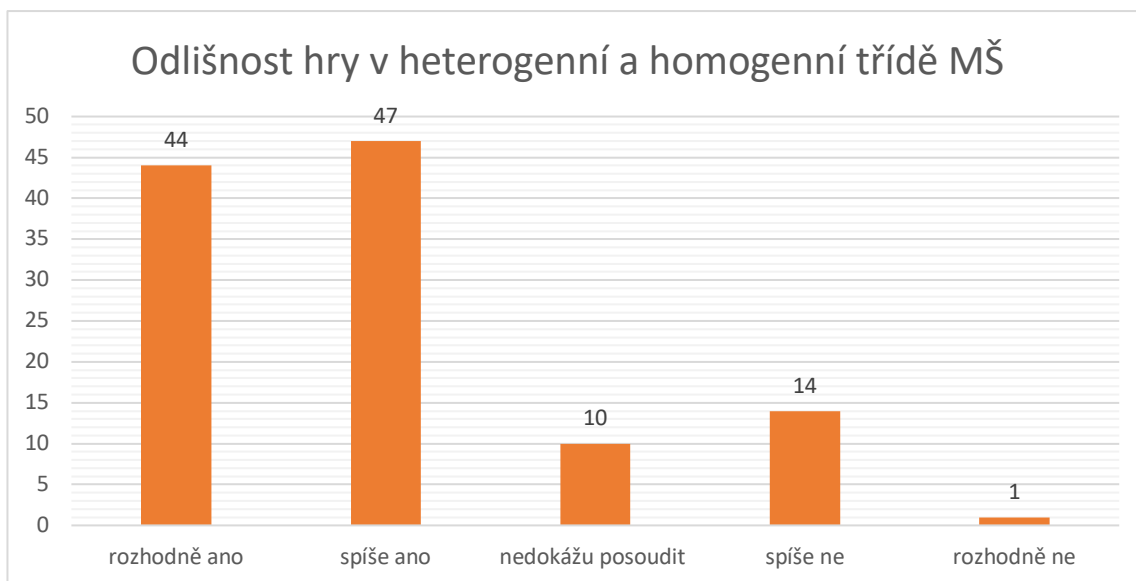
Otázka č. 14 od respondentů zjišťovala, zda může být absence dítěte důvodem ovlivnění jeho adaptace, na mateřskou školu. Možnost *rozhodně ano* uvedlo 71 učitelů, tedy 61,2 %. Možnost *spíše ano* zvolilo 41 učitelů (35,3 %). Pouze 3 učitelé (2,6 %) *neví*, zda delší nepřítomnost dítěte může mít dopad na jeho adaptaci v mateřské škole, zatímco 1 respondent (0,9 %) uvedl, že absence *nemá vliv* na adaptaci dítěte. (Graf č. 14)

**Graf 14***Absence dítěte v mateřské škole*

Graf č. 15 zobrazuje výsledky odpovědí na otázku č. 15, která od respondentů zjišťovala, ve kterém typu třídy jsou děti lépe připravovány na vstup do základní školy. Stejně procento respondentů (37,1%), což představuje 43 učitelů uvedlo, že děti jsou do základní školy připravovány lépe v *homogenní třídě* nebo v *obou typech tříd stejně*. Pouze 19 respondentů (16,4 %) sdělilo, že lepší příprava na vstup do základní školy probíhá v *heterogenní třídě*. Zbýlých 11 respondentů (9,4 %) *nevědělo*, zda je lepší příprava v heterogenní či homogenní třídě nebo v obou typech mateřských škol stejná, a proto vybrali poslední možnost odpovědi.

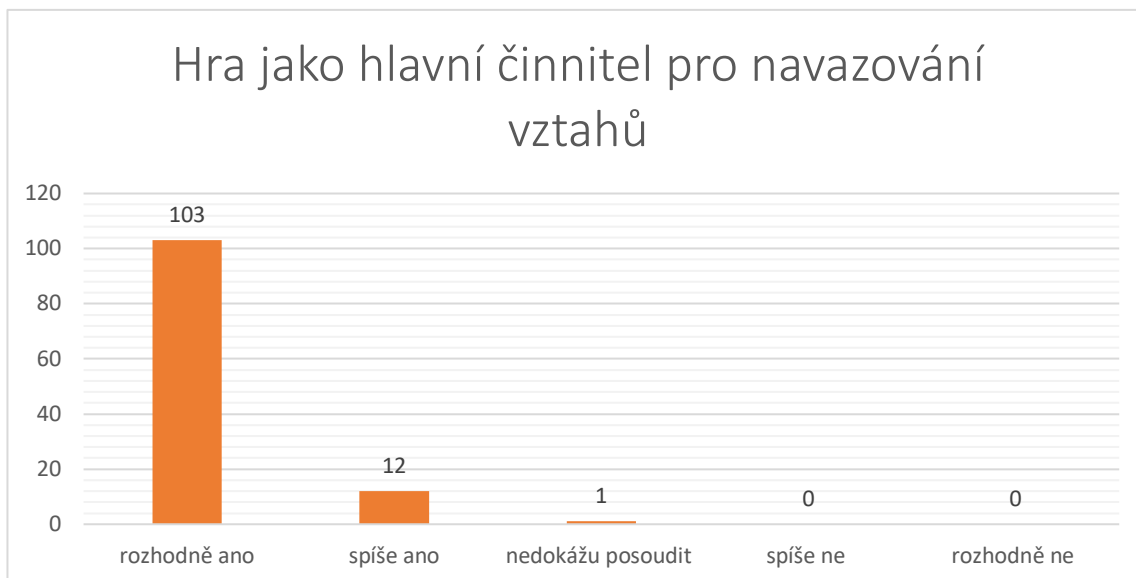
**Graf 15***Lepší příprava dětí na ZŠ*

V otázce č. 16 bylo zjišťováno, zda je podle učitelů hra odlišná v heterogenní a homogenní třídě. Z výsledků (**graf č. 16**) plyne, že většina učitelů vnímá rozdíly ve hře mezi těmito třídami. Konkrétně 92 respondentů (78,4 %) uvedlo, že hra je odlišná, a to buď *rozhodně ano* (44 respondentů, tj. 37,9 %), nebo *spíše ano* (47; 40,5 %). Možnost *spíše ne* označilo 14 respondentů, tedy 12,1 % a možnost *rozhodně ne* uvedl 1 respondent, tj. 0,9 %. 10 respondentů (8,6 %) *nedokázalo posoudit*, zda je hra ve třídách mateřských škol odlišná.



Graf 16
Odlišnost hry

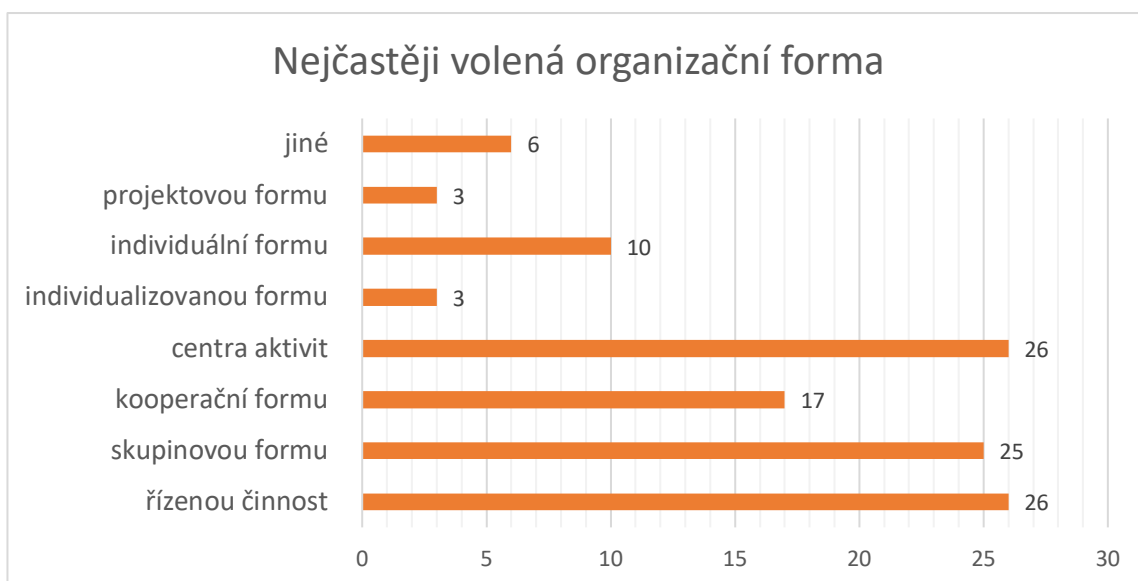
V dotazníku v otázce č. 17 bylo od respondentů dotazováno, zda je hra hlavním činitelem pro navazování vztahů v mateřské škole. Výsledky v grafu č. 17 prokazatelně ukazují, že hra je opravdu hlavním činitelem pro navazování vztahů. 103 učitelů, tedy 88,8 % vybralo možnost *rozhodně ano*. Možnost *spíše ano* zvolilo 12 respondentů, tedy 10,3 %. 1 respondent (0,9 %) *nedokázal posoudit*, zda je hra hlavním činitelem pro navazování kontaktu s dětmi. Možnost *spíše ne* a nezvolil žádný z respondentů.



Graf 17

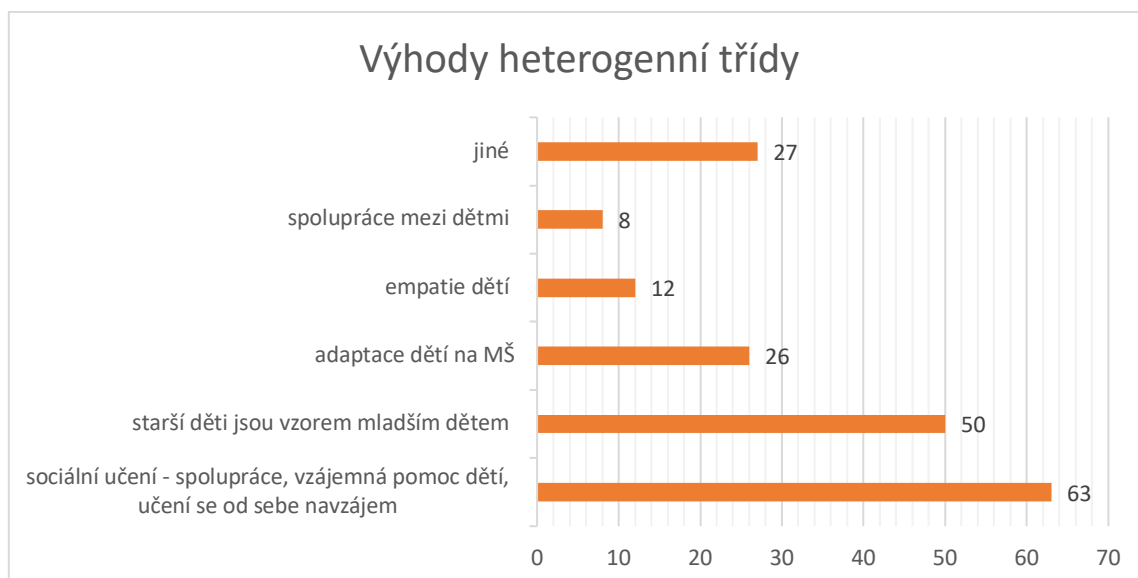
Hra jako důležitý činitel pro navazování vztahů

Otázka č. 18 poskytla informace o preferovaných organizačních formách, které nejčastěji volí učitelé mateřských škol. Z grafu č. 18 je patrné, že nejčastější volenou organizační formou je u učitelů řízená *činnost*, kterou vybralo 26 učitelů (22,4 %), ale také organizační forma *centra aktivit*, kterou využívá ve výchovně vzdělávacím procesu také 26 učitelů (22,4 %) z dotazovaných respondentů. Jako další nejčastější odpovědí byla v dotazníku odpověď *skupinová forma*, kterou vybralo 25 učitelů (21,6 %). Kooperální formu využívá 17 respondentů (14,6 %) a individuální formu zvolilo 10 učitelů (8,6 %). Stejný počet respondentů preferuje projektovou formu (3 učitelé; 2,6 %) a individualizovanou formu (3 učitelé; 2,6 %). Respondenti měli také možnost uvést vlastní odpověď, kterou využilo 6 učitelů (5,2 %). Z těchto odpovědí, 5 respondentů (4,5 %) konstatovalo, že se snaží *využívat organizační formy rovnoměrně*, takže nelze zvolit jednu organizační formu, kterou využívají nejčastěji. 1 respondent (0,9 %) uvedl, že *záleží na počtu, náladě a rozpoložení dětí*.



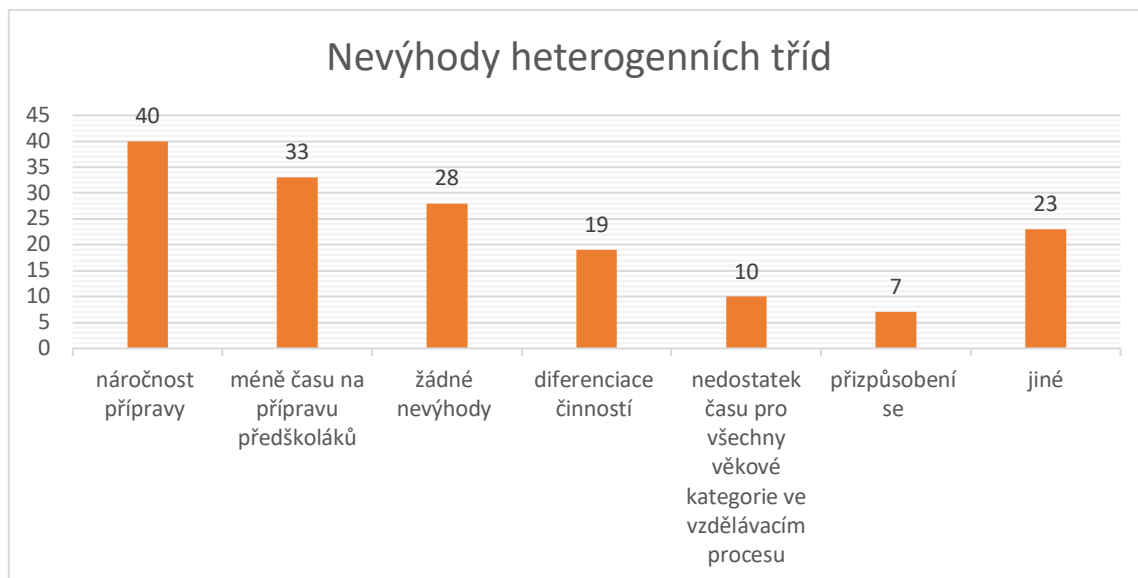
Graf 18
Organizační formy

Otevřená otázka č. 19 byla zaměřena na zjišťování výhod heterogenních tříd od učitelů mateřských škol. Na základě odpovědí učitelů mateřských škol bylo provedeno kódování dat, které byly dále převedeny do 6 kategorií. Od respondentů bylo obdrženo více odpovědí, než bylo celkem respondentů, jelikož někteří učitelé uvedli více než jednu odpověď. Celkem bylo obdrženo 186 odpovědí. Dle grafu č. 19 lze vidět, že za nejčastější výhody heterogenních tříd učitelé považovali *sociální učení*, kam lze zařadit spolupráci dětí, vzájemnou pomoc, ale také učení se od sebe navzájem. Do této kategorie bylo zařazeno 63 (33,9 %) odpovědí. Respondenti také označili jako výhodu smíšených tříd *přítomnost starších dětí, které jsou vzorem a příkladem mladším dětem*, které ke starším dětem vzhlíží (50; 26,9 %). Dále učitelé uvedli snazší *adaptaci dětí na mateřskou školu*. Tuto odpověď uvedlo 26 respondentů (13,9 %). Do kategorie *empatie* bylo zahrnuto 12 odpovědí (6,5 %). Jako další výhodu respondenti uvedli *spolupráci mezi dětmi*, kterou uvedlo 8 respondentů (4,3 %). Poslední kategorii tvoří kategorie *jiné*, ve které bylo zaznamenáno 27 odpovědí (14,5 %). Učitelé shledávali například jednodušší začátek školního roku z důvodu přítomnosti starších dětí, kteří mladším dětem pomáhají.



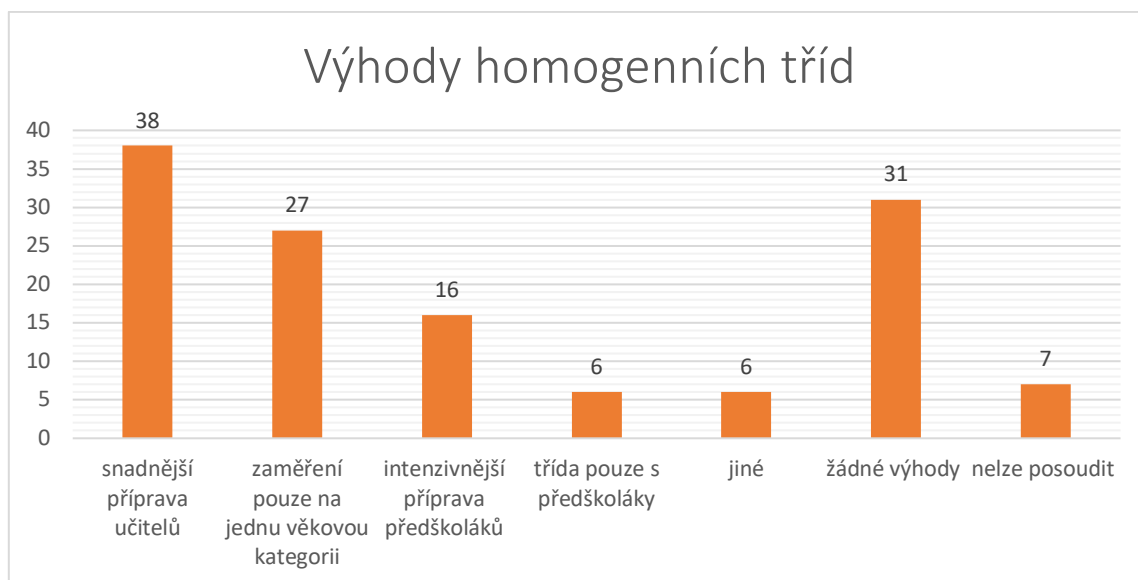
Graf 19
Výhody heterogenních tříd

Záměrem otevřené otázky č. 20 bylo od respondentů zjistit, které nevýhody vnímají u heterogenních tříd mateřských škol. Od respondentů bylo získáno 160 odpovědí, znamená to tedy, že někteří respondenti prezentovali více nevýhod v heterogenních třídách. Získaná data byla pomocí kódování roztríděna do vhodných kategorií, které jsou znázorněny v grafu č. 20. Za nevýhodu učitelé mateřských škol nejčastěji uváděli *náročnou přípravu učitele* na výchovně vzdělávací proces. Do této kategorie bylo zařazeno 40 odpovědí (25,0 %). Učitelé jako další nevýhodu označili *méně času na přípravu nejstarších dětí na vstup do základní školy* (33; 20,6 %). *Žádné nevýhody* heterogenního uspořádání tříd uvedlo 28 učitelů (17,5 %). Respondenti (19; 11,9 %) ve svých odpovědích zmínili mezi nevýhodami smíšených tříd také *diferenciaci činností*. Ke kategorii *nedostatek času pro všechny věkové kategorie ve vzdělávacím procesu* bylo přiřazeno 10 odpovědí, tj. 6,2 %. Do kategorie *jiné* bylo zařazeno 23 odpovědí, které tvoří 14,4 %. Respondenti uvedli například regresi dětí nejen v oblasti řeči, ale i jiných oblastí, nápodobu mladších dětí staršími a vysoký počet dětí různého věku. Do kategorie *přizpůsobení se*, ve které respondenti uváděli přizpůsobivost všech věkových kategorií daným činnostem nebo situacím, bylo přiřazeno 7 odpovědí, tj. 4,4 %.

**Graf 20**

Nevýhody heterogenních tříd

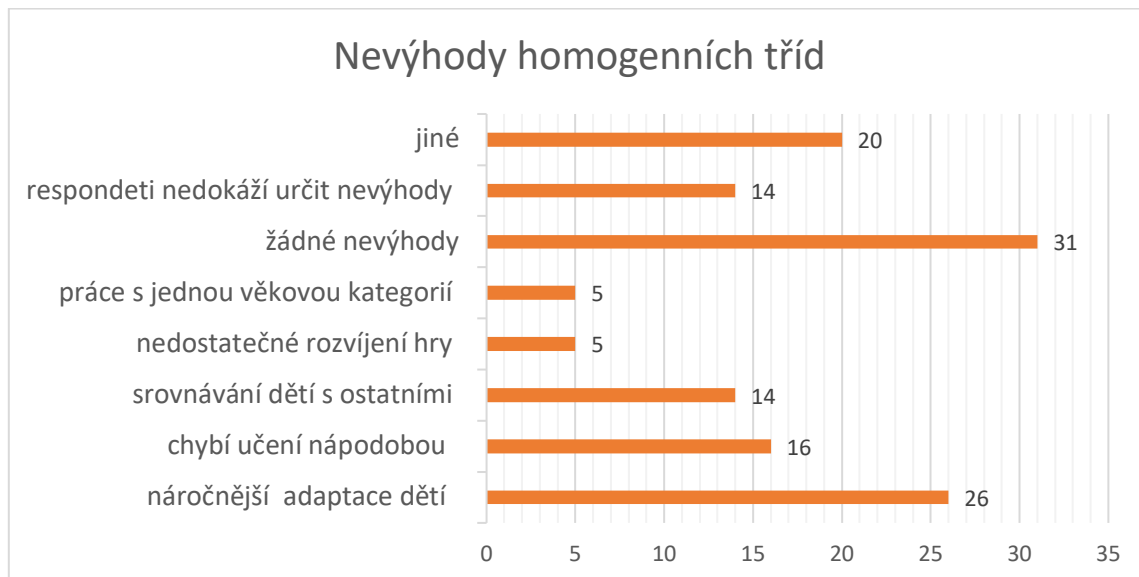
Záměrem otevřené otázky č. 21 bylo od učitelů mateřských škol zjistit, jaké výhody má homogenní uspořádání tříd v mateřské škole. Na tuto otázku bylo obdrženo 131 odpovědí, jelikož někteří respondenti uvedli více výhod tohoto uspořádání. Učitelé (38; 29,0 %) nejčastěji prezentovali výhodu homogenního uspořádání tříd v *přípravě* na výchovně vzdělávací činnost. Ke kategorii *zaměření se pouze na jednu věkovou kategorii* bylo přiřazeno 27 odpovědí, tedy 20,6 %. V odpovědích učitelé také zmínili *intenzivnější přípravu nejstarších dětí na vstup do základní školy*, kterou vnímají jako výhodu homogenního uspořádání. U této kategorii je z grafu č. 21 vidět, že do této kategorie bylo zařazeno 16 (12,2 %) odpovědí. Respondenti (6; 4,6 %) považovali za výhodu složení tříd dle věku dětí, konkrétně třídu *nejstarších dětí*, které nebrzdí mladší děti ve třídě. Do kategorie *jiné* bylo zařazeno 6 odpovědí (4,6 %), kterým nebyla přiřazena žádná kategorie. Učitelé uvedli například podobné zájmy dětí nebo pevnou vazbu mezi dětmi. Do kategorie *žádné výhody* bylo zařazeno 31 odpovědí (23,7 %), do které byly také zařazeny prázdně vyplněné otázky. 7 respondentů (5,3 %) nevědělo, zda má věkově homogenní uspořádání třídy nějaké výhody.



Graf 21
Výhody homogenních tříd

V otevřené otázce č. 22 respondenti vypisovali nevýhody homogenních tříd v mateřských školách. Na základě kódování dat bylo následně vytvořeno 8 kategorií, do kterých byly přiřazeny jednotlivé kódy dat. V popisu grafu je důležité uvést, že někteří respondenti poskytli více odpovědí, což vysvětluje vyšší počet celkových odpovědí, než je počet respondentů. Odpovědí bylo celkem 131. Za nevýhodu učitelé nejčastěji považovali *náročnou adaptaci dětí na mateřskou školu*. Tuto odpověď uvedlo 26 respondentů (19,8 %). Dále učitelé označili za nevýhodu učení nápodobou, jelikož jsou ve třídě pouze děti stejného či velmi podobného věku, nedochází tak intenzivně k učení se nápodobou nebo starší děti nejsou vzorem mladším dětem. Do této kategorie bylo uvedeno 16 odpovědí, 12, 2 %. Z grafu č. 22 lze vyčíst, že 14 respondentů (10,7 %) zmínilo za nevýhodu homogenní třídy srovnávání dětí mezi sebou. Respondenti dále prezentovali za nevýhodu třídy práci s jednou věkovou kategorií, kterou zvolilo 5 respondentů (3,9 %), stejně jako u kategorie nedostatečné rozvíjení hry. Tato kategorie může souviset s kategorií učení nápodobou, jelikož děti nemají vzor hry starších dětí. Jako další kategorie byla zvolena *žádné nevýhody* a *respondenti nedokážou určit nevýhody*. Do kategorie *žádné nevýhody* byly zařazeny odpovědi respondentů, kteří nevnímají žádné nevýhody, ale také respondenti, kteří odpověď vynechali. Odpovědí v této kategorii je 31, tedy (23,7 %). Učitelů, kteří nedokázali určit nevýhody homogenní třídy je 14 (10,6 %). Poslední kategorie byla zvoleno *jiné*, které se skládala z odpovědí, kterým nebyl přiřazen žádný kód. V této kategorii bylo obsaženo 20 různých odpovědí, které tvoří 15,2 %. Respondenti uvedli za nevýhodu například absenci

individuální formy a převahu formy řízené ve třídě s nejmladšími dětmi, absenci druhé učitelky, která přichází až v dopoledních hodinách nebo že sourozenci nemohou být společně v jedné třídě.



Graf 22

Nevýhody homogenních tříd

V této kapitole byly interpretovány výsledky z dotazníkového šetření. Data byla graficky znázorněna pomocí výsečových a sloupcových grafů. Každý graf byl doplněn popisem, který poskytuje přehled o prezentovaných datech. Shrnutí výsledků a zodpovězení hlavní výzkumné otázky, společně s dílčími výzkumnými otázkami, bude provedeno v následující části práce.

7 SHNUTÍ VÝZKUMNÝCH VÝSLEDKŮ

Bakalářská práce se zabývala tématem homogenních a heterogenních tříd v mateřské škole. Cílem výzkumného šetření, který byl realizován formou dotazníkového šetření, bylo zjistit názory učitelů mateřských škol na věkově heterogenní a homogenní třídy. Záměrem této části práce bude vyhodnotit a odpovědět na hlavní výzkumnou otázku, ale také na tři dílčí výzkumné otázky, které byly předem stanoveny.

Hlavní výzkumná otázka: Jaké jsou názory učitelů mateřských škol na věkově heterogenní a homogenní uspořádání tříd v mateřské škole?

Provedený výzkum byl zaměřen na sběr dat názorů týkajících se učitelů mateřských škol na věkově homogenní a heterogenní uspořádání tříd. Získaná data poskytla informace o výhodách a nevýhodách obou typů tříd v mateřské škole z pohledu učitelů. Z výsledků vyplývá, že respondenti u věkově heterogenních tříd vnímají kladné stránky tohoto uspořádání především v podpoře spolupráce a učení mezi dětmi různého věku a schopností, ale také adaptaci dětí na mateřskou školu, která může být pro děti v tomto typu třídy snazší. Data ukázala, že 63 % respondentů vnímá adaptaci v heterogenní třídě jako méně náročnou. Učitelé konstatovali, že v heterogenních třídách mohou být starší děti nápomocny mladším dětem, což může u dětí podněcovat empatii a rozvoj sociálních dovedností a sociálního učení. Nicméně, někteří učitelé shledali nevýhody tohoto uspořádání tříd především v náročné přípravě učitelů spojenou s diferenciací činností, ale také v přípravě nejstarších dětí na vstup do základní školy.

Naopak někteří respondenti preferovali spíše homogenní uspořádání tříd, oproti heterogennímu uspořádání, a to z důvodu stejného věku dětí. Toto uspořádání tříd je považováno za výhodné především u nejstarších dětí, které se připravují na vstup do základní školy. Respondenti uvedli, že v homogenních třídách nejsou nejstarší děti brzděny mladšími dětmi, což považují učitelé za výhodu. Učitel se tak může plně věnovat pouze jedné věkové kategorii, což je u učitelů vnímáno jako výhoda.

Výsledky, které byly získány v rámci dotazníkového šetření, naznačují, že neexistuje jednoznačná odpověď na to, které uspořádání tříd je lepší, jelikož respondenti uvedli rozmanité výhody i nevýhody, obou typů tříd, které se u respondentů často opakovaly.

DVO1: Jaké jsou hlavní výhody a nevýhody heterogenního uspořádání tříd v mateřských školách z pohledu učitelů mateřských škol?

Za výhody heterogenního uspořádání, učitelé nejčastěji uvedli méně náročnou adaptaci dětí na mateřskou školu. Jednodušší adaptaci v této třídě učitelé spatřovali v tom, že jsou zde přítomné starší děti, které už jsou na prostředí mateřské školy zvyklé a zadaptované a mohou tak pomoci mladším dětem při jejich adaptaci na mateřskou školu. Za pozitivum také respondenti uvedli, že adaptace dětí může být snazší z důvodu přítomnosti sourozence ve stejné třídě. Za výhody heterogenního uspořádání učitelé dále považovali vzájemnou pomoc dětí, rozvoj sociálního učení, kdy starší děti pomáhají mladším dětem. Mezi dětmi tak častěji dochází k určité spolupráci a vzájemnému učení se od sebe navzájem. Učitelé zmínili, že mladší děti mají ve starších dětech vzor a chtějí se starším dětem vyrovnat, a to nejen při hře. Jedna z dalších výhod tohoto uspořádání je rozvoj empatie u dětí, kterou také respondenti uvedli mezi výhodami heterogenního uspořádání.

Mezi nevýhody heterogenního uspořádání lze uvést časově náročnější přípravu na výchovně vzdělávací proces. Společně s náročnější přípravou učitelé představili náročnost diferenciací činností, které dětem připravují. Za nevýhodu tohoto uspořádání respondenti dále v otevřené otázce označili horší přípravu nejstarších dětí na vstup do základní školy, přitom v otázce č. 15 respondenti (43) prezentovali, že předškolní příprava je zastoupená ve věkově heterogenních i homogenních třídách stejně. Nelze tedy jednoznačně určit, zda se jedná o nevýhodu tohoto typu uspořádání. Vysoký počet dětí různého věku nebo přítomnost sourozence ve stejné třídě je pokládána některými respondenty za nevýhodu.

DVO 2: Jaké jsou hlavní výhody a nevýhody homogenního uspořádání tříd v mateřských školách z pohledu učitelů mateřských škol?

V rámci otázek č. 21 a č. 22 bylo od respondentů zjišťováno, které výhody a nevýhody vnímají učitelé mateřských škol v homogenních třídách. Učitelé nejčastěji uvedli, že výhodou homogenních tříd vnímají v intenzivnější přípravě nejstarších dětí na vstup do základní školy, jelikož mohou pracovat pouze s danou věkovou kategorií a nedochází tak k rozptylování těchto dětí mladšími dětmi. Vzhledem k práci s jednou věkovou kategorií učitelé uvedli výhodu v přípravě činností na výchovně vzdělávací činnost, která je dle respondentů v homogenní třídě snazší a není tak časově náročná jako v heterogenní třídě, což tvořilo 29 % z celkových odpovědí respondentů.

Za nevýhody homogenního uspořádání tříd, které respondenti často uvedli, považují náročnou adaptaci dětí v nejmladší třídě homogenních tříd. Společně s touto odpovědí respondenti uvedli náročný proces výchovně vzdělávací činnosti u této skupiny dětí z důvodu přítomnosti jedné učitelky během dopoledních hodin. Jednu z dalších nevýhod

homogenních tříd respondenti uvedli absenci učení se nápodobou z důvodu přítomnosti stejně starých dětí. Dětem tak může chybět vzor staršího jedince. Učitelé zmínili, že v homogenních třídách dochází k častějšímu porovnávání a srovnávání dětí mezi sebou, což považují za nevýhodu homogenních tříd.

DVO 3: Ve kterém typu třídy je pro děti snazší proces adaptace na mateřskou školu z pohledu učitelů mateřských škol?

Na základě dotazníkového šetření byla zkoumána také adaptace dětí na mateřskou školu. Z výsledků uzavřené otázky č. 11 vyplývá, že více než polovina respondentů uvedla jednodušší adaptaci v heterogenní třídě. Další otázky ukázaly, že snazší adaptace dětí na mateřskou školu může být podpořena přítomností starších dětí ve třídě nebo přítomností sourozence ve stejné třídě, což potvrdilo 92,3 % učitelů. Otevřené otázky odhalily, že mnoho respondentů vnímá výhody heterogenních tříd právě snazší adaptaci dětí na mateřskou školu. Naopak v otázce, která se zabývala nevýhodami homogenních tříd, učitelé zmínili těžší a náročnější adaptaci dětí na mateřskou školu. Na základě provedeného výzkumného šetření lze konstatovat, že prostředí heterogenních tříd mateřských škol poskytuje vhodnější podmínky pro snazší proces adaptace dětí na mateřskou školu.

8 DISKUSE A DOPORUČENÍ PRO PRAXI

V této části práce dochází k porovnávání výsledků studií, článků a odborné literatury, která je uvedena v teoretické části společně s výsledky získanými v rámci provedeného dotazníkového šetření, který byl zaměřen na zjištění názorů učitelů mateřských škol na věkově heterogenní a homogenní třídy.

Během výzkumu bylo zaznamenáno, že učitelé mateřských škol považují snazší adaptaci dětí na mateřskou školu za výhodu heterogenních tříd, což souvisí nejen s přítomností starších dětí ve třídě, ale také s přítomností sourozence, který může pozitivně ovlivnit adaptaci svého sourozence. Naopak adaptace v homogenních třídách je podle učitelů náročnější kvůli nástupu nových dětí bez vzorů v ostatních dětech ve třídě. Náročnější průběh adaptace může u dětí vyvolat až traumatický zážitek, jak sama uvedla Romenkova (2023) ve svém článku.

Přítomnost starších dětí v heterogenní třídě neusnadňuje pouze adaptaci dětí, ale také rozvoj sociálního učení mezi dětmi. Podle studie, kterou vedly Syslová, Nováková & Najvarová (2021), dochází díky věkovému rozdílu u dětí k vytváření různých sociálních rolí u dětí, ale také vzájemné inspiraci a spolupráci mezi dětmi. Výsledky této studie jsou shodné s výsledky, které byly v rámci realizovaného výzkumu také zjištěny, konkrétně v otevřených otázkách v dotazníkovém šetření.

Při vyhodnocování výsledků byly získány údaje týkající se dětské hry, při které 92 respondentů (78,4 %) uvedlo, že hra u dětí je odlišná v heterogenní a homogenní třídě. Zjištění výzkumu koresponduje s další studií. Jevtić & Glavina (2014) ve své studii zdůraznily, že prostřednictvím hry se děti učí navazovat vztahy s ostatními dětmi. Starší děti ve třídě jsou přitom vzorem pro mladší, kteří se chtějí dostat na stejnou úroveň anebo se alespoň do hry mezi starší děti chtějí zapojit. Autorky této studie rovněž zdůraznily, že starší jedinci mohou zaujmout roli sociálně kompetentnějšího a vést tak mladšího jedince ve třídě. Díky rozmanitosti věkových kategorií dochází ke složitějším a promyšlenějším hrám mezi dětmi. Studie vedená Ertürk-Karou (2018) upozornila na složitost hry v heterogenní třídě. Ve své studii dále naznačila možné riziko hry v heterogenní třídě, při které hra starších dětí může být rušena dětmi mladšími. Lze tedy říct, že k tomuto riziku nedochází ve věkově homogenních třídách.

Bylo zjištěno, že učitelé uváděli jako výhody heterogenního uspořádání tříd nejen snazší adaptaci a spolupráci mezi dětmi, ale také rozvoj empatie u dětí. Rozvoj empatického citění

může být podporováno přítomností všech věkových kategorií, tedy dětí ve věku dětí od 3–6 let, případně 2–7 let. Zejména starší děti mají větší možnost rozpoznat emoce mladších dětí v různých situacích a vést je k porozumění různým emočním projevům. Přítomnost starších jedinců vede mladší děti k rozvoji empatie. Výsledky našeho výzkumu v této oblasti se shodují s výsledky studie (Jevtić & Glavina 2014), která ukázala, že starší děti mají schopnost rozpoznávat emoce a potřeby ostatních jedinců a jsou citlivější k potřebám mladších dětí. Z toho vyplývá, že prostředí heterogenní třídy přispívá k rozvoji empatie, jak naznačuje náš výzkum, tak i studie Jevtiće & Glavina (2014).

V rámci jednoho z dílčích cílů výzkumu bylo zjistit nevýhody spojené s heterogenním uspořádáním tříd v mateřské škole. Z výsledků dotazníku vyplynulo, že učitelé považují za nevýhodu heterogenních tříd náročnější přípravu na výchovně vzdělávací proces, která je spojená s diferenciací činností pro všechny věkové kategorie. Tuto náročnost spočívající v potřebě diferencovat činnosti pro všechny věkové kategorie ve třídě potvrzuje i studie Syslové, Novákové & Najvarové (2021).

Mezi další nevýhody heterogenních tříd respondenti zmínili nedostatečnou přípravu nejstarších dětí na základní školu, zatímco u výhod homogenních tříd respondenti uvedli výhodu v přípravě na školu z důvodu práce pouze s nejstarší věkovou kategorií. V uzavřené otázce, která se dotazovala, ve které třídě je podle učitelů mateřských škol lepší příprava nejstarších dětí na školu, bylo zjištěno, že lepší přípravu vnímají učitelé u homogenních tříd oproti heterogenním nebo přípravu v obou typech mateřských škol vnímají stejně bez většího rozdílu. Z těchto zjištění tedy vyplývá, že příprava je kvalitnější a časově efektivnější v homogenních třídách. Toto zjištění je v rozporu s literaturou od Syslové et al., (2022), ve které uvedly, že rozdíl v připravenosti dětí na mateřskou školu nebyl u dětí zaznamenán. Pouze v oblasti vyjadřování byly děti z homogenní třídy na lepší úrovni oproti dětem z heterogenních tříd.

Závěrem lze konstatovat, že diskuse o názorech, které jsou spojené s výhodami a nevýhodami heterogenního a homogenního uspořádání tříd v mateřské škole je stále aktuální téma. Získané poznatky naznačují, že každý typ třídy má své specifické charakteristiky, které je třeba vzít v úvahu při rozhodování o vhodném uspořádání tříd v mateřských školách. Důležité je brát v potaz jak potřeby dětí, tak i pedagogické aspekty a možnosti, které jednotlivé uspořádání tříd nabízí a možnosti prostor mateřských škol. Realizovaný výzkum tak přispívá k diskusi o optimálním uspořádání tříd v mateřských školách a může sloužit jako podklad pro další výzkum v této oblasti.

Doporučení pro praxi

Na základě zjištění této práce byly uvedeny určité možnosti, které by mohly být využity pro praxi v mateřských školách.

V rámci homogenních tříd by mohlo docházet k častějším společným činnostem mezi jednotlivými třídami v mateřské škole. Pravidelná setkání a společné aktivity by mohly posílit vztahy mezi dětmi různých věkových kategorií. Starší děti by tak měly možnost být v kontaktu s mladšími dětmi, zatímco mladší děti by se mohly seznámit se staršími dětmi. Tímto by se mohla podpořit sociální integrace a rozvoj sociálních a komunikačních dovedností u všech dětí.

V rámci heterogenních tříd by mohly být zavedeny častější společné přípravy předškolních dětí na vstup do základní školy. Aktivity by mohly být určeny pro práci se všemi nejstaršími dětmi v celé mateřské škole, nebo pouze s nejstaršími dětmi v dané třídě. Příprava by mohla být vedena vždy stejnou učitelkou nebo by se učitelé v mateřské škole střídali.

Další možností je zvážit sloučení dětí ve věku od tří do pěti let do jedné třídy a vytvořit druhou třídu pro nejstarší děti, tedy děti připravující se na vstup do základní školy. Tyto děti by mohly být v rámci celého roku pověřeny pomáhat novým dětem z vedlejší třídy a zároveň by měly možnost posílit své sociální dovednosti a rozvoj empatie. Tímto by se mohlo vytvořit dynamické a podpůrné prostředí ve třídě, které by napomohlo rozvoji všech dětí. Mladší děti by ve starších mohly mít určitý vzor.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala názory učitelů mateřských škol na věkově heterogenní a homogenní třídy, s cílem zjistit jejich postoje k oběma typům tříd a porovnat výhody a nevýhody heterogenních a homogenních tříd.

Práce byla rozdělena na teoretickou a empirickou část. V první kapitole teoretické části byly uvedeny poznatky o historickém vývoji předškolního vzdělávání s důrazem na upořádání tříd. Druhá kapitola popisovala jednotlivé typy tříd, tedy heterogenní a homogenní, které bylo rozděleno do možných tříd, dle věku dětí. Třetí kapitola se věnovala výhodám a nevýhodám obou typů tříd. Ve čtvrté kapitole byly uvedeny poznatky o pedagogické činnosti v obou typech tříd, která je pro předškolní vzdělávání důležitá.

V praktické části byl zvolen kvantitativně orientovaný výzkum, který byl realizován prostřednictvím dotazníkového šetření, které bylo distribuováno mezi učitele mateřských škol v Jihomoravském kraji. Dotazníkové šetření vyplnilo 116 respondentů, jejich odpovědi byly následně zpracovány a interpretovány. Získaná data pomohla odpovědět na stanovené výzkumné otázky zaměřující se na pohledy učitelů mateřských škol na věkově heterogenní a homogenní uspořádání tříd společně s výhodami a nevýhodami obou typů tříd. Z výsledků vyplynulo, že za výhody heterogenního uspořádání lze považovat snazší adaptaci dětí na mateřskou školu, ale také rozvoj sociálních dovedností a empatie u dětí. Heterogenní třídy jsou vnímány jako prostředí podporující spolupráci mezi dětmi různého věku. Z výzkumu bylo zjištěno, že jako nevýhodu heterogenních tříd respondenti označili náročnější přípravu vzdělávacích aktivit spojenou s diferenciací činností ve výchovně vzdělávacím procesu.

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že i věkově homogenní uspořádání třídy má dle učitelů určité výhody i nevýhody. Bylo zjištěno, že homogenní třídy jsou respondenty považovány za přínosnější v intenzivnější přípravě nejstarších dětí na vstup do základní školy, jelikož učitel pracuje pouze s jednou věkovou kategorií. Za nevýhodu tohoto uspořádání učitelé vyjádřili náročnější proces adaptace nových dětí v nejmladší třídě homogenních tříd. V homogenních třídách mateřských škol, kde jsou přítomni pouze stejně staré děti, učitelé postrádají u dětí učení nápodobou. Mladší děti tak nemohou vzhlížet ke starším jedincům.

Na základě výsledků toho výzkumu nelze jednoznačně určit, které uspořádání tříd, zda věkově heterogenní nebo věkově homogenní uspořádání je lepší, neboť oba typy tříd mají své výhody a nevýhody.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Bailey, G. J. et. al. (2016). The Prairie Valley Project: Reactions to a Transition to a Schoolwide, Multiage Elementary Classroom Design. *School Community Journal*, 26(1), 239–264. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1104399.pdf>
- Bartoňová, M., & Vítková, M. (2020). *Efektivní vyučování v heterogenní třídě se zřetelem na metody a učební strategie*. Masarykova univerzita.
- Ertürk-Kara, H. G. (2018). Primary and Kindergarten Teachers' Opinions on Mixed Age Grouping Education. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(2), 279–295. <https://dergipark.org.tr/en/pub/akukeg/issue/35951/355337>
- Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu* (2., rozš. české vyd, přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ). Paido.
- Gillernová, I., & Mertin, V. (2003). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Portál.
- Havlová, J., Havlínová, M., & Vencálková, E. (Eds.). (2008). *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: aktualizovaný modelový program podpory zdraví (dokument a metodika)* (3., aktualiz. vyd). Portál.
- Jevtić, A. V., & Glavina, E. (2014). Differences in Children's Play in Homogeneous and Heterogeneous Classes in a Kindergarten. *Croatian Journal of Education*, 16(1), 69–79. <https://hrcak.srce.hr/file/176615>
- Kargerová, J., Maňourová, J., & Vychodil, D. (2013). *Individualizace ve výchově a vzdělávání*. Bílý slon. <https://www.zacitspolu.eu/wp/wp-content/uploads/2019/10/individualizace-ve-vyuce-texty.pdf>
- Kocourková, J. (2007) *Úzkostné poruchy v klinické praxi* In J. Vymětal Speciální psychoterapie (2., přeprac. a dopl. vyd) (s. 80–81). Grada
- Koťátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet* (2., rozš. a aktualiz. vyd). Grada.
- Koťátková, S. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Grada.
- Magnusson, L. O., & Bäckman, K. (2022). *Teaching and learning in age-homogeneous groups versus mixed-age groups in the preschool - the Swedish example*. *Cogent Education*, 9(1). <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2022.2109802>
- Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Grada.

- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2019, září 20). *Nejčastější dotazy k předškolnímu vzdělávání*. MŠMT. <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/nejcastejsi-dotazy-k-predskolnimu-vzdelavani-aktualizace-k>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2020 a). *Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let*. <https://www.msmt.cz/file/52421/>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. <https://www.msmt.cz/file/56051/>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2020 b). *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+*. <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>
- Průcha, J., & Kořátková, S. (2013). *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Portál.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník* (7., aktualiz. a rozš. vyd). Portál.
- Rathbone, C. (c1993). *Multiage portraits: teaching and learning in mixed-age classrooms*. Crystal Springs Books.
- Romenkova, V. (2023). The problem of adaptation of preschool children for a preschool institution. SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference, 2, 100–109. <https://doi.org/10.17770/sie2023vol2.7145>
- Rýdl., K., & Šmelová, E. (2015). *Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869–2011)*. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta.
- Splavcová, H., & Kropáčková, J. (2016). *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Portál.
- Suchánková, E. (2014). *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Portál.
- Syslová, Z., et al. (2019). *Didaktika mateřské školy*. Wolters Kluwer.
- Syslová, Z. et al. (2022). *Věkově heterogenní třídy v mateřské škole*. Portál.
- Syslová, Z., Nováková, E., & Najvarová, V. (2021). Vliv věkového uspořádání tříd na edukaci v mateřských školách. *Studia paedagogica*, 26(3), 109–130. <https://hdl.handle.net/11222.digilib/144329>
- Svobodová, E., & Vítečková, M. (2017). *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Portál.

Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I. dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

Váňová Krejčová, V., Poche Kargerová, J., & Syslová, Z. (2015). *Individualizace v mateřské škole*. Portál.

Vymětal, J. (2007). *Speciální psychoterapie (2., přeprac. a dopl. vyd)*. Grada.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Č.	Číslo
ČR	Česká republika
DVC	Dílčí výzkumný cíl
DVO	Dílčí výzkumná otázka
HVO	Hlavní výzkumná otázka
MŠ	Mateřská škola
RVP	Rámcový vzdělávací program
SVP	Speciální vzdělávací potřeby
Tj.	To je
ZŠ	Základní škola

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 <i>Délka praxe učitelů v mateřské škole</i>	33
Graf 2 <i>Věk respondentů</i>	34
Graf 3 <i>Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů</i>	34
Graf 4 <i>Typ mateřské školy</i>	35
Graf 5 <i>Typ třídy v mateřské škole</i>	36
Graf 6 <i>Zkušenost učitelů v obou typech tříd MŠ</i>	36
Graf 7 <i>Náročnost přípravy</i>	37
Graf 8 <i>Náročnost realizace výchovně – vzdělávací činnosti</i>	38
Graf 9 <i>Diferenciace činností v mateřské škole</i>	38
Graf 10 <i>Četnost diferenciací</i>	39
Graf 11 <i>Třída, ve které je snazší adaptace dětí na mateřskou školu</i>	40
Graf 12 <i>Starší děti ve třídě</i>	40
Graf 13 <i>Sourozenec ve třídě</i>	41
Graf 14 <i>Absence dítěte v mateřské škole</i>	42
Graf 15 <i>Lepší příprava na ZŠ</i>	42
Graf 16 <i>Odlíšnost hry</i>	43
Graf 17 <i>Hra jako důležitý činitel pro navazování vztahů</i>	44
Graf 18 <i>Organizační formy</i>	45
Graf 19 <i>Výhody heterogenních tříd</i>	46
Graf 20 <i>Nevýhody heterogenních tříd</i>	47
Graf 21 <i>Výhody homogenních tříd</i>	48
Graf 22 <i>Nevýhody homogenních tříd</i>	49

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník pro učitele mateřských škol

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO UČITELE MATEŘSKÝCH ŠKOL

Názory učitelů mateřských škol na věkově heterogenní a homogenní třídy

Vážená respondentko, Vážený respondente,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který je určen pedagogům mateřských škol, kteří pracují v heterogenní nebo homogenní třídě mateřské školy. Jsem studentkou třetího ročníku Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, oboru Učitelství pro mateřské školy a tento dotazník slouží jako podklad pro zpracování výzkumného šetření v rámci bakalářské práce, která se zabývá „Názory učitelů mateřských škol na věkově heterogenní a homogenní třídy“.

Dotazník obsahuje 22 otázek. Většina otázek je v dotazníku uzavřených, 4 poslední otázky jsou v dotazníku otevřené. U těchto otázek budu ráda za Vaše vyjádření a Vaši otevřenost. Vyplnění dotazníku by Vám nemělo zabrat více než 10 minut Vašeho času. Dotazník je zcela anonymní a dobrovolný. Vaše odpovědi budou využity pouze pro potřeby mé bakalářské práce.

Pokud byste měli jakékoli dotazy, neváhejte se na mě obrátit na e-mailové adrese: j_kuratkova@utb.cz

Děkuji vám za Váš čas.

Jitka Hradská

Studentka oboru Učitelství pro mateřské školy

UTB FHS ve Zlíně

1. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe, konkrétně v mateřské škole?

- Méně než 5 let
- 5–10 let
- 11–15 let
- 16–20 let
- 21 a více let

2. Kolik Vám je let?

- 18–20 let

- 21–30 let
- 31-40 let
- 41-50 let
- 51 více let

3. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- Středoškolské vzdělání
- Vyšší odborné vzdělání
- Vysokoškolské vzdělání

4. Ve kterém typu mateřské školy pracujete?

- V malotřídní mateřské škole
- Ve více třídní mateřské škole

5. V jakém typu třídy mateřské školy aktuálně pracujete?

- V heterogenní třídě
- V homogenní třídě

6. Byl/a jste během své pedagogické praxe zaměstnán/a v homogenní i heterogenní třídě mateřské školy?

- Ano
- Ne

7. Je dle Vašeho názoru samotná příprava na výchovně vzdělávací činnost časově náročnější ve věkově heterogenních nebo homogenních třídách mateřských škol?

- V heterogenních třídách mateřských škol
- V homogenních třídách mateřských škol
- V obou typech mateřských škol je příprava stejně časově náročná
- Nedokážu posoudit

8. Je dle Vašeho názoru realizace výchovně – vzdělávací činnosti náročnější ve věkově heterogenních nebo homogenních třídách mateřských škol?

- V heterogenních třídách mateřských škol

- V homogenních třídách mateřských škol
- V obou typech mateřských škol je realizace výchovně vzdělávací činnosti stejně náročná
- Nedokážu posoudit

9. Dochází k diferenciaci činností ve Vaší třídě mateřské školy?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Nedokážu posoudit
- Spíše ne
- Rozhodně ne

10. Jak často dochází k diferenciaci činností ve Vaší třídě mateřské školy?

- Každý den
- 2x-3x do týdne
- 1x týdně
- 2x-5x do měsíce
- K diferenciaci v naší MŠ nedochází

11. Domníváte se, že je pro děti snazší adaptace v heterogenní nebo homogenní třídě mateřské školy?

- V heterogenní třídě
- V homogenní třídě
- Nedokážu posoudit

12. Je dle Vašeho názoru pro nově nastupující děti do heterogenní třídy adaptace snazší, z důvodu přítomnosti starších dětí, které jsou na prostředí MŠ již zadaptované?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Nedokážu posoudit

- Spíše ne
- Rozhodně ne

13. Domníváte se, že sourozenec ve stejné třídě, může ovlivnit snazší adaptaci svého sourozence?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Nedokážu posoudit
- Spíše ne
- Rozhodně ne

14. Myslíte si, že delší (týden a více) absence nového dítěte v MŠ, může ovlivnit jeho průběh adaptace na MŠ?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Nedokážu posoudit
- Spíše ne
- Rozhodně ne

15. Ve kterém typu třídy, mateřské školy, jsou děti lépe připravovány na vstup do základní školy, dle Vašeho názoru?

- V heterogenních třídách mateřských škol
- V homogenních třídách mateřských škol
- V obou typech mateřských škol jsou děti na vstup do ZŠ připravovány stejně

16. Je dle Vašeho názoru hra u dětí odlišná v heterogenní a v homogenní třídě mateřské školy?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Nedokážu posoudit
- Spíše ne

- Rozhodně ne

17. Domníváte se, že hrou se děti učí navazovat vztahy s ostatními dětmi?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Nedokážu posoudit
- Spíše ne
- Rozhodně ne

18. Kterou organizační formu ve výchovně – vzdělávacím procesu v mateřské škole využíváte nejčastěji?

- Řízenou činnost
- Skupinovou formu
- Kooperační formu
- Centra aktivit
- Individualizovanou formu
- Individuální formu
- Projektovou formu
- Možnost jiné:

19. Jaké výhody vnímáte ve věkově heterogenních třídách mateřských škol? (Vaši odpověď stačí napsat v bodech)

- Vlastní odpověď

20. Jaké nevýhody vnímáte ve věkově heterogenních třídách mateřských škol? (Vaši odpověď stačí napsat v bodech)

- Vlastní odpověď

21. Jaké výhody vnímáte ve věkově homogenních třídách mateřských škol? (Vaši odpověď stačí napsat v bodech)

- Vlastní odpověď

22. Jaké nevýhody vnímáte ve věkově homogenních třídách mateřských škol? (Vaši odpověď stačí napsat v bodech)

- Vlastní odpověď