

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Ústav primární a preprimární edukace

# **Proces adaptace dítěte na mateřskou školu**

Bakalářská práce

Autor: Klára Kapounová  
Studijní program: B0112A300001  
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy  
Vedoucí práce: PhDr. Yveta Pohnětalová Ph.D.



## Zadání bakalářské práce

|                                |   |
|--------------------------------|---|
| <b>Autor:</b>                  | <b>Klára Kapounová</b>                                |
| Studium:                       | P17K0108  |
| Studijní program:              | B7507 Specializace v pedagogice                       |
| Studijní obor:                 | Učitelství pro mateřské školy                         |
| <b>Název bakalářské práce:</b> | <b>Proces adaptace dítěte na mateřskou školu</b>      |
| Název bakalářské práce AJ:     | Process of adaptation of children in the Kindergarten |

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Cílem bakalářské práce je v teoretické části vymezit pojem adaptace v MŠ, nastínit různé formy adaptace a možné formy podpory dítěte ze strany učitele i rodičů. Obsahem empirické části jsou kazuistické studie, které mají za cíl popsat vybrané případy procesů adaptace dětí pocházejících z různého sociálního a rodinného prostředí.

|                               |  |
|-------------------------------|--|
| Garantující pracoviště:       | Ústav primární a preprimární edukace,<br>Pedagogická fakulta |
| Vedoucí práce:                | PhDr. Yveta Pohnětalová, Ph.D.                               |
| Oponent:                      | PhDr. Blanka Křováčková                                      |
| Datum zadání závěrečné práce: | 31.5.2017  |

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně a s použitím uvedené literatury.

V Hradci Králové dne

.....

Klára Kapounová

## **Poděkování**

Děkuji PhDr. Yvetě Pohnětalové Ph.D. za ochotu vést mou práci a poskytnutí odborných rad.

## **Anotace**

KAPOUNOVÁ, Klára. *Proces adaptace dítěte na mateřskou školu*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2020. 65 s. Bakalářská práce.

Cílem bakalářské práce je v teoretické části vymezit pojem adaptace v MŠ, nastínit různé formy adaptace a možné formy podpory dítěte ze strany učitele i rodičů. Obsahem empirické části jsou kazuistické studie, které mají za cíl popsat vybrané případy procesů adaptace dětí pocházejících z různého sociálního a rodinného prostředí.

**Klíčová slova:** rodina, mateřská škola, výchova, adaptace, socializace

## **Annotation**

KAPOUNOVÁ, Klára. *Process of adaptation of children in the Kindergarten*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2018. 65 pp. Bachelor Thesis.

The aim of my bachelor thesis is to define the term of adaptation in the Kindergarten, to outline different forms of adaptation and various forms to encourage the child from the teacher's and parent's perspective. After the theoretical part follows the empirical part and the casuistry which aims at four types of the adaptation process among children from different social and family background.

**Keywords:** family, kindergarten, unbringing, adaptation, socialization

# Obsah

|   |           |
|---|-----------|
| Úvod.....   | 10        |
| <b>1. Základní charakteristika batolecího období... ..</b>  | <b>11</b> |
| 1.1 Tělesný vývoj... ..                                     | 11        |
| 1.2 Psychický vývoj... ..                                   | 12        |
| 1.3 Emoční vývoj... ..                                      | 13        |
| 1.4 Socializace v batolecím období... ..                    | 13        |
| <b>2 Základní charakteristika předškolního období... ..</b> | <b>15</b> |
| 2.1 Tělesný vývoj... ..                                     | 15        |
| 2.2 Psychický vývoj... ..                                   | 16        |
| 2.3 Emoční vývoj... ..                                      | 17        |
| 2.4 Socializace v předškolním období... ..                  | 17        |
| <b>3 Rodina a její vliv na dítě... ..</b>                   | <b>19</b> |
| 3.1 Vztah matky a dítěte... ..                              | 20        |
| 3.2 Typy vazeb k matce... ..                                | 21        |
| 3.3 Vztah k otci... ..                                      | 21        |
| 3.4 Vztah se sourozenci... ..                               | 22        |
| 3.5 Výchové styly a přístupy k dítěti... ..                 | 23        |
| <b>4 Adaptace na mateřskou školu... ..</b>                  | <b>25</b> |
| 4.1 Přípravenost na mateřskou školu... ..                   | 25        |
| 4.2 Faktory ovlivňující přechod do mateřské školy... ..     | 26        |
| 4.2.1 Věk dítěte... ..                                      | 27        |
| 4.2.2 Sociální dovednosti dítěte... ..                      | 29        |
| 4.2.3 Vlivy rodičů... ..                                    | 30        |
| 4.2.4 Vliv vazby mezi matkou a dítětem... ..                | 31        |
| 4.3 Jak lze pozitivně ovlivnit adaptaci dítěte... ..        | 32        |

|   |           |
|---|-----------|
| 4.3.1 Adaptační programy mateřských škol..... | 32        |
| <b>5 Shrnutí.....</b>                         | <b>34</b> |
| <b>6 Metodologie výzkumu.....</b>             | <b>35</b> |
| 6.1 Výzkumné otázky.....                      | 35        |
| 6.2 Výzkumný vzorek.....                      | 35        |
| 6.3 Výzkumné metody.....                      | 35        |
| <b>7 Kazuistické studie.....</b>              | <b>37</b> |
| 7.1 Případ Eliška (třída č. 1).....           | 37        |
| 7.1.1 Rodina.....                             | 37        |
| 7.1.2 Průběh adaptace.....                    | 38        |
| 7.1.3 Jídlo a sebeobslužné činnosti.....      | 38        |
| 7.1.4 Přijetí kolektivem.....                 | 38        |
| 7.1.5 Pohled učitelek.....                    | 39        |
| 7.2 Případ Ondřej (třída č. 1).....           | 39        |
| 7.2.1 Rodina.....                             | 39        |
| 7.2.2 Průběh adaptace.....                    | 40        |
| 7.2.3 Jídlo a sebeobslužné činnosti.....      | 41        |
| 7.2.4 Přijetí kolektivem.....                 | 41        |
| 7.2.5 Pohled učitelek.....                    | 41        |
| 7.3 Případ Šimon (třída č. 2).....            | 41        |
| 7.3.1 Rodina.....                             | 42        |
| 7.3.2 Průběh adaptace.....                    | 42        |
| 7.3.3 Jídlo a sebeobslužné činnosti.....      | 42        |
| 7.3.4 Přijetí kolektivem.....                 | 43        |
| 7.3.5 Pohled učitelek.....                    | 43        |
| 7.4 Případ Martina (třída č. 2).....          | 44        |



|  |           |
|--|-----------|
| 7.4.1 Rodina.....                            | 44        |
| 7.4.2 Průběh adaptace.....                   | 44        |
| 7.4.3 Jídlo a sebeobslužné činnosti.....     | 45        |
| 7.4.4 Přijetí kolektivem.....                | 45        |
| 7.4.5 Pohled učitelek.....                   | 45        |
| 7.5 Rozhovory s učitelkami.....              | 46        |
| 7.5.1 Respondentka Jarmila (třída č. 1)..... | 46        |
| 7.5.2 Respondentka Věra (třída č. 1).....    | 47        |
| 7.5.3 Respondentka Lenka (třída č. 2).....   | 48        |
| 7.5.4 Respondentka Jana (třída č. 2).....    | 49        |
| <b>8 Shrnutí.....</b>                        | <b>51</b> |
| <b>9 Diskuze.....</b>                        | <b>56</b> |
| <b>Závěr.....</b>                            | <b>59</b> |
| <b>Seznam použité literatury.....</b>        | <b>61</b> |
| <b>Seznam příloh.....</b>                    | <b>65</b> |

## Úvod

Téma adaptace považuji za jedno z nejdůležitějších témat týkajících se mateřské školy. Jako nejpodstatnější důvod pro můj postoj uvedu, že pokud má adaptace těžký průběh, může to mít dopad nejen na celou docházku do mateřské školy, ale někdy i na celé vzdělávání a další život. Adaptace se navíc týká až na výjimky každého dítěte a v naší republice tak téměř každého člověka (píši téměř, protože rodiče mají možnost domácího vzdělávání).

V mateřské škole zatím nepracuji, ale pevně doufám, že v blízké době budu. V průběhu praxí mě nejvíce oslovila práce s nejmladšími dětmi. Zvolila jsem si toto téma tedy také z důvodu, abych malým dětem co nejvíce usnadnila příchod do mateřské školy a byla na adaptační období maximálně připravená. Je možné, že budu pracovat nejprve s dětmi předškolními, ale myslím, že informace získané psaním této práce a především také empirickou částí každopádně využiji. Doufám však, že tato práce nebude mít přínos pouze pro mě, ale také pro čtenáře, které toto téma zajímá.

Teoretická část se zabývá všestranným vývojem dítěte v období batolete a předškolního věku (míněno v tomto případě jako věk od 3 let do nástupu do školy). Protože mají rodiče možnost umístit dítě do mateřské školy před dovršením třetího roku, jedna kapitola je věnována právě vývoji batolete. Další kapitolou je socializace se zaměřením na dítě v batolecím a předškolním věku. Následuje kapitola o rodině, která má svým výchovným stylem a rodinnými vztahy na dítě nepochybně velký vliv. Poslední kapitola se týká popisu samotné adaptace na mateřskou školu a pochopitelně také faktorů, které ji ovlivňují. Dále také způsobů, jak lze adaptaci dítěti usnadnit.

Po teoretické části následuje kazuistická studie čtyř dětí nově příchozích do mateřské školy. Jedná se o děti obou pohlaví navštěvující dvě třídy, a to ve věkovém rozmezí 2 roky 11 měsíců až 3 roky 9 měsíců. Jako doplňující výzkumná metoda byl použit rozhovor s učitelkami daných tříd.

Cílem práce je v teoretické části nastínit problém adaptace včetně témat a faktorů s ním souvisejících, nastínit různé formy adaptace a možné formy podpory dítěte ze strany učitele i rodičů. V empirické části je cílem popsat čtyři případy adaptace dětí z různého sociálního a rodinného prostředí a zjistit doplňující informace k tomuto tématu prostřednictvím učitelů.

# 1 Základní charakteristika batolecího období

Novela zákona č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění zákona č. 178/2016 Sb., upravovala právo na přijetí dvouletých dětí do mateřské školy od roku 2020. Následná novela školského zákona č. 167/2018 Sb. v § 34 odst. 1 toto právo ruší a uvádí, že „Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6 let, nejdříve však pro děti od 2 let. Dítě mladší 3 let nemá na přijetí do mateřské školy právní nárok“ (Splavcová, 2019, s. 8). Ačkoliv tedy mateřské školy nakonec nemají povinnost přijímat dvouleté děti, existuje možnost nástupu do mateřské školy před dovršením třetího roku, pokud to mateřská škola umožní. Jelikož se takovéto děti nacházejí z hlediska vývoje v batolecím věku, je následující kapitola věnována právě tomuto období.

Batolecí období trvá přibližně od jednoho roku do tří let věku dítěte (Vágnerová, 2000). Je obdobím první emancipace. Rozvíjí se nejen kompetence dítěte, ale i jeho osobnost. Dítě si je vědomo vlastní existence, uvolňuje se z různých vazeb a osamostatňuje se (Vágnerová 2005). Především se uvolnění týká vazby matka-dítě, která by nyní bránila dítěti expanzi do okolního světa.

E. Erikson nazval tento věk obdobím autonomie, dalo by se však spíše hovořit o autonomizaci, protože osamostatnění se je proces (Vágnerová, 2000).

## 1.1 Tělesný vývoj

Rozvoj jemné motoriky se projevuje ve zdokonalování manipulace s předměty, jejich uchopování a pouštění. V tomto věku se také objevují první pokusy o čmárání (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Rozvoj tělesných aktivit má význam ve vztahu k vlastnímu tělu i okolí. Ve vztahu k sobě je pro dítě důležitým mezníkem schopnost ovládat vyměšování. Pohybem se také rozvíjí vztah k vlastnímu tělu. Díky pohybu dokáže batole poznávat okolní svět a uspokojit přiměřeně svou potřebu stimulace. Dítě si tak může vybírat podněty pro ně zajímavé a v čase, který mu vyhovuje (například, když není unavené). Prostřednictvím pohybu dítě naplňuje svou potřebu aktivity. Neuspokojení v podobě nečinnosti vede k napětí, což se může projevovat například záchvaty vzteku nebo dumláním prstů (které má autostimulační charakter) (Vágnerová, 2000).

Schopnost chodit má mimo jiné i sociální význam a je považována za znak správného vývoje. Společně s chůzí změni okolí svůj pohled na dítě, vnímá ho jako více vyzrálé a má od něj větší očekávání (Vágnerová, 2000). Chůze batolete má jistější ráz, u schodů jde jednou nohou napřed, později začíná jezdit na tříkolce, kole, skákat na jedné noze apod. (Šulová, 2004).

## 1.2 Psychický vývoj

Třetí rok je důležitým mezníkem, v němž si dítě začíná uvědomovat svoji autonomii a dochází podle Mahlerové ke „zrození psychologického já“ (Mahlerová, 1975; in Langmeier, Krejčířová, 2006). Toto poznání vede k snaze o větší samostatnost, typické je prohlášení „já sám“ a vymáhání „já chci“. Proto je popsáno období označováno fází vzdoru nebo také negativismu. Nejčastěji se objevuje ve druhém až třetím roce a odeznívá průměrně po 14 měsících. V případě některých dětí ale může trvat až do pátého roku (Špaňhelová, 2003). Důležitý je tolerantní a chápavý, ale také důsledný výchovný přístup (Langmeier, Krejčířová, 1998). I přes empatii je nutné dítěti nastavit hranice a nenechat ho, aby ubližovalo sobě nebo druhému či poškozovalo věci (Špaňhelová, 2003).

*„Dítě v batolecím období zůstává stále silně závislé na matce či na několika jiných dospělých členech rodiny. I krátkodobé odloučení vyvolává často prudké separační reakce, podobně jako už ke konci prvního roku, ale mnohdy ještě nápadnější, protože dítě již disponuje větším rozsahem výrazových prostředků“* (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 80).

V tomto období se projevuje stále silná závislost na matce, ale i otci, prarodičích. Separální reakce popsali Robertson a Bowlby již roku 1952 a 1957 (Špaňhelová, 2003). Tyto reakce byly pozorovány na dětech věku 18 až 24 měsíců, poprvé odloučených od matky při hospitalizaci. První a nejnápadnější je **fáze protestu**, kdy dítě volá matku, křičí, pláče. Po ní následuje **fáze zoufalství**, ve které ztrácí naději (proto méně křičí), odvrací se, nereaguje. Poslední je **fáze odpoutání se od matky**, dojde k potlačení citu k ní, připoutání k jinému dospělému, nebo ztrátě vztahu k lidem a upoutání se na věci. Délka trvání fází je individuální, fáze nemusí být tolik zřetelné a pravidelné (Špaňhelová, 2003).

### **1.3 Emoční vývoj**

Dochází k velkému rozvoji emocí, který je podmíněn uvědoměním sebe sama. Od této chvíle dítě chápe emoční prožitek jako svoji součást. Emoce ke druhým lidem a situacím cítí na konci druhého roku života (Vágnerová, 2016).

Pro psychický vývoj má v každém období určitá emoce význam, zpravidla napomáhá k získání určité funkce či signalizaci, že už jí bylo dosaženo. Stejně tak v tomto období mají na konkrétní vývojové procesy emoce určitý vliv. Rozmanité emoce napomáhají sebeporozumění, sebeuvědomění, ale i pochopení pocitů druhých a jejich signálů k dítěti. Prostřednictvím emocí je upoutána a udržena pozornost dítěte, dítě rozdílnými způsoby zpracovává informace a je schopno na ně různě reagovat (Vágnerová, 2012).

Z pohledu Eriksona (2002) je tento věk důležitý z hlediska udržení emoční rovnováhy mezi láskou a nenávisí, vstřícným postojem ke spolupráci i negativním paušálním odmítáním. Je také důležité ustálení rovnováhy v emočních prožitcích (vztek, soucit, zahanbení a stud), u kterých by neměla dlouhodobě převládat jejich negativní forma. Doposud malá schopnost ovládat emoce se u batolat projevuje především vztekem a hněvem, který projevují vůči rozhodnutí dospělého a překážkám. Pokud batole překročí normu a dospělý mu ji připomene, objeví se pocity studu až lítosti. Reakcí na vznik představ je strach, který ale může být spojen i s pocity nejistoty. Spolu se sebeuvědomováním se objevují sebehodnotící emoce jako je pocit hrdosti, pokud něco zvládnou, nebo pocit zahanbení, pokud rodiče dají najevo nespokojenost s jejich chováním. Po druhém roce obvykle mizí obavy z neznámých lidí. Na počátku tohoto období narůstá intenzita separační úzkosti, na konci druhého roku již klesá a u tříletých dětí nemusí být přítomna vůbec. Pro rozeznávání emocí a získávání kontroly je důležitý vnímavý přístup matky prožitkům dítěte. Batolata potřebují přítomnost osoby, která je pro ně zdrojem jistoty k lepšímu zvládnání nepříjemných pocitů. Umí se vcítit do prožívání druhých lidí, ale nezvládnou svoje emoce oddělit od jejich. Rodiče napomáhající dítěti rozlišovat vlastní emoce a uvědomovat si je částečně rozvíjí i jeho empatické schopnosti (Vágnerová 2012).

### **1.4 Socializace v batolecím období**

V tomto věku dítě získá vědomí rodinné identity. Je pro něj podstatná příslušnost k rodině a jejím členům. Součástí této identity i vlastního sebepojetí se stává i domov, kde se dítě

cítí bezpečně. Jedná se o pevně vymezený prostor, který se od dvou let může rozšířit například na zahradu, babiččino bydlení nebo část ulice. Batole dokáže rozpoznat blízké a cizí lidi, muže a ženy, děti a dospělé (Vágnerová 2012).

Dochází k rozšiřování okruhu sociálních vztahů, vytváří se zejména vztahy k ostatním členům rodiny, díky kterým dítě snadněji snáší krátké odloučení od matky. Ve věku dvou let začíná batole navazovat první vztahy s vrstevníky (Špaňhelová, 2003). Batolata ostatní děti nejprve pouze akceptují, později pro ně má hra s vrstevníky větší přitažlivost, ačkoliv zpočátku si hrají pouze vedle sebe (ne spolu) a raději za přítomnosti matky (Vágnerová, 2012). Objevuje se **paralelní hra**, ve které si děti hrají podobným způsobem, ale každé zvlášť. Spolupráce dětí se vyskytuje až okolo třetího roku života. Zatím se jedná pouze o výměnu pozornosti, hraček, případně o nedokonalý pokus utišit druhé dítě (Špaňhelová, 2003). Kontakt se stejně starými dětmi poskytuje batolatům nový, snadno dostupný vzor nápodoby. Dítě v tomto věku již získává určité role, významné jsou především role dítěte a sourozence (obě jsou dány věkem) a genderová role na základě pohlaví (Vágnerová 2012). Oproti kojeneckému období však není hlavním úkolem navázat vztah s okolím, ale uvědomit si vlastní já (Hoskovcová, 2006).

V období dvou až tří let věku má ve vztahu k socializaci dítě splnit několik bodů, které mu umožní se zapojit do společnosti (Hoskovcová, 2006):

1. Získat relativně nezávislé chování, v přiměřeném rozsahu pomáhat v péči o sebe a v rutinních úkolech (v závislosti na požadavcích rodiny a kultury).
2. Utvořit vlastní sebepojetí a používat sebereflexi.
3. Začít kontrolovat impulzy a získat základní sebekontrolu.
4. Vytvořit morální vnímání, svědomí, citlivost k překročení hranic.
5. Získat povědomí o své sexuální roli a identifikovat se se svým pohlavím.
6. Začlenit se do společnosti, zaujmout místo v širší rodině a v kolektivu vrstevníků.

Pro sociální přizpůsobení je nezbytná řeč, dítě je vybaveno vrozenými dispozicemi pro její získání, rozvíjí ji však učením za přítomnosti verbálního modelu, který napodobuje. Batole si s řečí hraje, je pro něj cílem i prostředkem (Vágnerová, 2000). Nastupuje také řeč symbolická a znaková. S pochopením dítěte, že každá věc má své označení, přichází neúnavná otázka „Co to je?“, která vede k intenzivnímu rozvoji řeči. Slovní zásoba 1,5 let starého dítěte čítá přibližně 25 slov, v šesti letech je to již 15 000 slov (Šulová, 2004).

## **2 Základní charakteristika předškolního období**

V širším slova smyslu může být za předškolní období označováno období od narození po nástup do školy (Šulová, 2004). V tomto případě bude popsáno ve zkratce předškolní období jako věk mezi třetím a šestým rokem života. Bývá také nazýváno jako období hry, protože aktivita dítěte se v tomto věku projevuje nejčastěji právě hrou. Dochází k přechodu od hry paralelní, přes společnou, až ke kooperativní (Langmeier, Krejčířová, 1998). Paralelní hra je typická spíše pro předcházející období. Společná hra se vyznačuje shodou tématu, kdežto v kooperativní hře už má každý jedinec přidělenou roli, což se začíná objevovat u pětiletých dětí (Langmeier, Krejčířová, 1998). Existuje analogie mezi hrou a učením, či ještě velmi vzdáleným vykonáváním práce (Šulová, 2004). Preference určitého typu her nezřídka poukazuje na předpoklady dítěte. Hra je podstatná pro rozvoj kognitivních funkcí a motoriky (Šulová, 2004).

### **2.1 Tělesný vývoj**

Tříletému dítěti již nedělá takový problém chodit a běhat po nerovném terénu, padá výjimečně. Schody překoná bez opory zábradlí. Ve čtyřech letech ze schodů seběhne, umí seskočit z nízké lavičky, stát déle na jedné noze, hází míč stejnou technikou jako dospělí (Langmeier, Krejčířová 2006).

Motorické schopnosti se zdokonalují, předškolní děti jsou schopné naučit se jezdit na kole, lyžovat i bruslit (Šulová, 2004).

Se zlepšováním jemné motoriky se zlepšuje pochopitelně i sebeobsluha. Ve třech letech je dítě schopné svléct a obléct si jednoduché oblečení (potřebuje pomoc se zapínáním knoflíků). Po půl roce zpravidla rozezná pravou botu od levé a zapne boty na zip. Ve čtyřech letech boty i zašněruje a samo se oblékne, pokud má vše připraveno ve správném pořadí (Bacus, 2004).

Rozvoj jemné motoriky je velmi patrný ve vývoji kresby, spontánní čarání se postupně vyvíjí ve hlavonožce, jenž odpovídá nahlížení postav z perspektivy tříletého až čtyřletého dítěte (Šulová, 2004).

## 2.2 Psychický vývoj

Myšlení v předškolním věku je názorné a intuitivní, typické pro předoperační stadium, které trvá přibližně od 3,4 do 7,8 let (Šulová, 2004). S názorným myšlením končí předpojmové období, slovní zásobu však tvoří pojmy pouze konkrétní, specifikované funkcí. Nárůst slovní zásoby je v tomto věku přibližně trojnásobný (Čačka, 1997). Myšlení lze také označit za nepřesné, prelogické (neřídí se zcela logickým uvažováním) a ne příliš flexibilní. Typickými znaky jsou egocentrismus (subjektivní vnímání reality), fenomenismus (svět má podle předškoláka určitou podobu, která je zjevná a na kterou klade důraz; může se ale jednat i o představu), magičnost (zaměňování reality a fantazie, interpretace informací pomocí fantazie) a absolutismus (trvalost a platnost názorů a poznání). Dalšími charakteristikami jsou antropomorfismus (neboli polidšťování), prezentismus (vše má vztah k přítomnosti), fantazijní přístup (převládající nad logickým uvažováním) a synkretismus (Šulová, 2004), což je propojení prožívání a vnímání (Průcha, Kořátková, 2013).

Tyto znaky souvisejí s určitými potřebami typickými pro předškolní věk (Vágnerová 2000). Jsou to především potřeba jistoty, stability a trvalosti. Samozřejmě také trvá potřeba zázemí, bezpečí a citového vztahu. Jisté zázemí je základní podmínkou pro experimenty a zkoumání, které mohou být spojeny s potřebou aktivity, zvláště typickou pro tento věk a projevující se jak v rovině verbální, tak motorické. Důležitými jsou také potřeba uznání, sociálního kontaktu, seberealizace, identity a emancipace (Šulová, 2004).

Může také docházet ke spojování vzájemně nesouvisejících událostí, či záměně příčiny s následkem. Tomuto jevu dal J. Piaget název transdukce (Vágnerová, 2000). Jedním z nejvýraznějších prvků tohoto věku je fantazie, velmi bohatá a konkrétní, zasahující i do myšlení. Je důležité odlišit fantazijní přístup od lhaní, a dítě za jeho nerozlišování reality od fantazie netrestat. Představivost je důležitá pro pozdější tvořivost a sociální chování (Čačka, 1997).

Pozornost je nestálá a krátkodobá. Paměť je z důvodu subjektivního prožívání nespolehlivá, omezená spíše na názorné a konkrétní situace. Učení probíhá bezděčně a mechanicky (Čačka, 1997).



## 2.3 Emoční vývoj

Emoce hrají v předškolním věku ještě nemalou roli. Častými pocity jsou vztek a strach, jehož podněty může způsobovat právě fantazie. Zlost není tolik generalizovaná, ale konkretizuje se na jistou osobu či věc, dokonce na její vlastnosti (Čačka, 1997). Vztek ani zlost se však již neobjevují tak často, protože předškolní děti chápou vznik některých situací a jejich nutnost. Děti v tomto věku mají smysl pro humor a bývají pozitivně laděné. Humor odráží jejich typické uvažování a souvisí také s rozvojem jazykových dovedností. Ve čtyřech letech jim například připadá vtipné pouhé opakování nesmyslných nebo tabuizovaných slov (Vágnerová, 2012).

Oproti batolatům je však emoční prožívání předškoláka stabilnější a vyrovnanější. Je to způsobeno především vyzríváním centrálního mozkového systému. Schopnost ovládat své emoce se teprve vyvíjí a je velmi závislá na temperamentu. Nežádoucí důsledky může mít i nadměrná sebekontrola, která vede k sociální úzkosti a odtažitosti. Rozvíjí se emoční paměť, děti již vypráví o svých pocitech v minulosti. Zároveň se také dokážou těšit na nejbližší budoucnost, popřípadě se jí obávat (Vágnerová, 2012).

V předškolním věku se začíná objevovat svědomí nezávislé na potrestání (Čačka, 1997). Dítě pocítuje vinu za nežádoucí chování i v případě, že je nikdo neviděl (Vágnerová, 2000). Morální cítění a vytváření etických principů je závislé na korigování dospělými. Předškolní období je proto opravdu významné pro základy morálně etického cítění (Šulová, 2004).

Dochází k rozvoji emoční inteligence, k pochopení pocitů druhých lidí i svých vlastních. Předškolní děti se zvládnou částečně ovládat a mimo jiné také oddálit uspokojení, pokud je to nezbytné. V tomto věku již dítě chápe význam emocí, ale zatím nerozumí jejich ambivalentnímu prožívání. Objevují se sociální a sebehodnotící emoce jakými jsou kromě zmíněného pocitu viny i hrdost nebo pocit sounáležitosti s vrstevníky (Vágnerová, 2012).

## 2.4 Socializace v předškolním období

Předškolní období je pro sociální vývoj velmi významné, protože nepřipravuje pouze na příchod do školy, ale na celý život (Matějček in Hoskovcová, 2006).

Nejvýznamnějším prostředím zajišťujícím primární socializaci je stále rodina (Beaumat 2003 in Hoskovcová 2006). Toto období lze však označit za fázi přesahu,

přechodu mezi rodinou a institucí nebo dalšími sociálními skupinami. Probíhá příprava na život ve společnosti. Dítě rozvíjí svou individualitu v kontaktu s druhými lidmi. V rámci individuace nedochází pouze ke změně ve vnějších projevech v podobě chování, ale také k rozvoji sebehodnocení a sebepojetí, prožívání a hodnocení (Vágnerová 2012).

Dítě je rádo v přítomnosti dalších dětí, která je pro jeho socializaci mimořádně podstatná. Nutí ho překračovat hranice dosavadního vývoje, kooperovat, experimentovat a být iniciativní (Beaumatina 2003 in Hoskovcová 2006). Pokud jde o nutnou sociální stimulaci, mohou si v extrémních případech děti vzájemnou interakcí nahradit vztahy s dospělými (Freudová, Dannová 1951 in Hoskovcová 2006).

Dítě se identifikuje se třemi základními sociálními oblastmi, kterými jsou sociální skupiny v podobě rodiny a vrstevníků a první instituce, totiž mateřská škola. Rodina představuje zdroj jistoty a bezpečí, kde má dítě své místo. V teritoriu vrstevníků nemá své stabilní místo vyčleněno, ale je mu poskytnuta příležitost získat cenné sociální zkušenosti i osamostatnit se. V mateřské škole mu oproti domovu nic nepatří, o vše se dělí, chybí zde intimní subteritorium a prostřednictvím této instituce vstupuje do společnosti jako samostatná osoba (Vágnerová 2012). Dochází k vývoji sociální reaktivity, sociální kontroly, hodnotové orientace a sociálních rolí (především ve vztahu k pohlaví). Zejména z pohledu sociálních kontrol a rolí může být toto období velmi kritické (Hoskovcová, 2006). Po dítěti by již měla být vyžadována pomoc v domácnosti, a to z důvodu vybudování sebedůvěry a smyslu pro povinnost (Hoskovcová 2006).

Na vývoj sociálních kompetencí mají vliv postoje rodičů. Jedná se o důvěru ve vlastní dítě a jeho schopnosti, kladení přiměřených požadavků na samostatnost (příliš vysoké nároky vedou k nízké sebedůvěře, nízké k neodhalení vlastních možností), samostatné rozhodování musí mít hranice přiměřené věku dítěte (Duhmová, Hussová, 1979 in Hoskovcová 2006).

Velký význam má v sociálním vývoji hra, v souvislosti se socializací má především význam tzv. rollová hra, ve které dítě získává zkušenosti s různými rolmi, které ve hře přijímá (roli matky, dítěte, prodavače apod.). V takové hře si zkouší odpozorované způsoby chování (Langmeier, Krejčířová, 1998 in Hoskovcová 2006).

### 3 Rodina a její vliv na dítě

Následující kapitola je věnována rodině jako faktoru, který má nepochybně na průběh adaptace dítěte v mateřské škole vliv. Dítě je zvyklé na určitý výchovný styl, v mateřské škole panují jiná pravidla než doma. Dokonce se může stát, že se dítě s nastavením pravidel setkává poprvé. Důležité jsou také vztahy s jednotlivými členy rodiny a zejména vztah s matkou.

Psychoanalytické studie probíhající ve dvacátém století upoutaly pozornost na první roky života dítěte a na stěžejní význam jeho interakce s matkou. Významné byly práce tzv. vídeňské školy, které porovnávaly vývoj dětí v ústavech, pěstounských rodinách, a ne příliš funkčních rodinách (tzn. rozvrácených, zanedbávajících dítě). Ústavní děti projevovaly opoždění v sociálním chování, zpomalený vývoj řeči a s ním související intelektový vývoj, negativně ovlivněný postoj k lidem a věcem. Nejlépe ze zmíněných kategorií probíhal vývoj u dětí z pěstounských rodin (Mertin, Gillnerová 2003).

H. F. Harlow a M. K. Harlowová na základě svých sledování primátů deprivovaných nepřítomností matky prohlásili, že přirozená mateřská výchova a styk s vrstevníky je nejspolehlivější cestou k normálnímu vývoji (Mertin, Gillnerová 2003).

Funkce rodiny ve vztahu k dítěti spočívá především v uspokojování jeho základních potřeb, tedy biopsychických potřeb (mezi které lze zařadit kromě jídla a pití i pohyb a pohodlí) i raných psychických potřeb (bezpečí, lásky, podnětů o přiměřeném množství a intenzitě atd.). Rodina je důležitá i z pohledu potřeby příslušnosti v rámci spolehlivých, láskyplných vztahů. Dále umožňuje dítěti aktivně se projevit, seberealizovat i kooperovat s druhými. Rodina napomáhá získat odpovídající vztah k věcem, determinuje prožitek genderové identity, poskytuje dítěti vzory. Je důležitá z hlediska vědomí zodpovědnosti, povinnosti, úcty a ohleduplnosti. Přínosem pro dítě jsou mezigenerační vztahy v rodině, které přispívají k pochopení lidí různého věku, založení a postavení a spolu s ostatními příbuznými a přáteli utvářejí představu dítěte o okolí, společnosti a o světě. Rodina je také útočištěm, což nabývá na významu zejména po zahájení školní docházky (Helus, 2007). Rodiče dítě vnímá jako autoritu a ideál, identifikuje se s nimi a touží se jim podobat. Identifikace slouží k pocitu bezpečí, sebejistoty i sebeúcty (Vágnerová 2000).

### 3.1 Vztah matky a dítěte

*„Vztah s matkou, resp. s dalšími členy rodiny, ovlivní způsob, jakým bude dítě interpretovat různé lidské chování, co pro ně osobně bude znamenat, resp. jaká bude mít očekávání k lidem, kteří určitým způsobem jednají“ (Vágnerová 2012, s. 117).*

Jedná se o oboustranně citlivý a intenzivní vztah, jehož základy sahají již do prenatálního období. Mezi 25. a 28. týdnem gravidity se synchronizují pohyby matky a plodu. Neurohumorální interakce probíhá jednoduše řečeno tak, že emoce matky vyvolá chemické změny, které plod zaznamená. Proto jsou negativní emoce matky v dlouhodobém měřítku pro vývoj dítěte poškozující. Mezi matkou a plodem probíhá jak emocionální, tak smyslová komunikace. Emocionální komunikace odráží postoj matky k dítěti. Smyslová komunikace probíhá prostřednictvím pohybů ze strany plodu, doteků a hlasu ze strany matky (Mertin, Gillnerová 2003).

Jako kritické období se na základě některých výzkumů ukázalo být prvních 24 hodin po narození. Matky, které měly možnost kontaktu s dítětem ihned po porodu se chovaly k dítěti vřeleji a něžněji než matky, které měly takovou možnost až o dvanáct hodin později. V těchto okamžicích probíhá proces zvaný imprinting (vtisknutí matčiných rysů, vůně i hlasu) a dochází ke spuštění prosociálního chování, kterým dítě získává pozornost pečující osoby (Mertin, Gillnerová 2003).

Kojení nemá pro dítě význam pouze v zajištění živin, ale také v pocitu bezpečí a vytváření intimního citového vztahu. Pokud je chování rodičů velmi jemně sladěné s chováním dítěte (například při přebalování, krmení, ošetřování, při neklidu novorozence ve spánku), umožňuje to dítěti všestranné a rychlé učení (Lisá, Kňourková, 1986).

Komunikace mezi matkou a novorozencem může být synchronní (po vyslání signálu druhý pozitivně zareaguje), či asynchronní (probíhající s nedorozuměními). Je to ovlivněno dispozicemi novorozence (jeho smysly, vyrovnáním se s novým prostředím) i mnoha faktory projevujícími se u matky (osobní zralostí, připraveností pro mateřství, temperamentem, sebedůvěrou, schopností empatie, zdravím, její celkovou situací atp.) (Mertin, Gillnerová 2003).

Prosociální chování přechází v citový vztah k matce, druhý měsíc je fází normální symbiosy (dítě s matkou tvoří jeden systém), o dva měsíce později přichází proces separace (Mertin, Gillnerová 2003). V období okolo dvanáctého až třináctého měsíce nastupuje nová epocha. Citové vazby dítěte se z primární vazby na matku začínají rozšiřovat na všechny

členy rodiny a na jejich vztahy. Tato změna mu později pomůže uvědomit si své vlastní „já“ (Matějček, 2005).

### 3.2 Typy vazeb k matce

Kvalita vztahu může být vyzkoušena pomocí tzv. cizí situace. V situaci, která dítě znejistí, sledujeme reakci dítěte, následnou reakci blízké osoby a reakce ukazující, zda dítě znovu získalo jistotu (Niesel Griebel, 2005).

Bowlby rozlišil určité typy vazby s matkou:

- Vazba jistá (spolehlivé pouto) se projevuje tak, že se dítě obrací v nejisté situaci na blízkou osobu, která na něho reaguje s náklonností a poskytuje mu útěchu. Dítě cítí jistotu díky matčině citlivosti na jeho signály, nebojí se vzdálit od matky.
- Vazba nejistá – úzkostná, vzdorující (nejisté – ambivalentní pouto), je taková, v níž dítě nevěří příliš ve spolehlivost blízké osoby, protože mu neposkytuje útěchu. Dítě nemá možnost objevovat, jelikož je stále zaujato strachem o bezpečnost, je úzkostné a bojí se separace. Matka reaguje adekvátně pouze v některých situacích, v jiných přestává na dítě čitelně reagovat. (Může to být způsobeno opilostí, přepracovaností, depresí) (Mertin, Gillnerová 2003).
- Vazba nejistá – úzkostná, vyhýbavá (Mertin, Gillnerová 2003) (nejistě-vyhýbavé pouto), v níž se dítě neobrací při znejistění na blízkou osobu, dostalo se mu totiž od ní opakovaného odmítnutí (Niesel, Griebel, 2005). Zvyklo si být bez podpory a projevů lásky. Při každé snaze o přiblížení dostalo negativní odezvu. V tomto případě může docházet k problémům v osobním vývoji (Mertin, Gillnerová 2003).

Důsledkem spolehlivosti vztahu je větší frekvence přímého sdělování pocitů, rychlejší zvládnutí zátěže. Vztahy k blízkým osobám mají vliv na utváření dalších vztahů. Děti, u kterých bylo ve druhém roce pouto k matce hodnoceno jako spolehlivé, vykazovaly v mateřské škole větší míru sociální kompetence a pocitu vlastní hodnoty, pozitivních pocitů, autonomie a ovládnutí silných citů (Niesel, Griebel, 2005).

### 3.3 Vztah k otci

Chování otce i matky má v interakci s dítětem charakteristické znaky. Zatímco matka se snaží pečovat o dítě a jeho komfort, udržovat s ním blízkost a získat jeho úplnou pozornost,

otec spíše doprovází dítě na jeho „expedicích“. Pomáhá mu objevovat a zkoumat, čímž ho vybízí k aktivitě (Šulová 2004). Požaduje řád a plnění požadavků, vede dítě k výkonu (Vágnerová 2012). Matka zajišťuje bezpečí, kdežto otec podněcuje dítě k samostatnosti (Šulová 2004). „*Specifická role otce je pravděpodobně v povzbuzování dítěte k dosažení úspěchu vlastními silami, i za cenu přechodného selhání*“ (Lamb, 1976; Lewis, Weinraub, 1976; Gleason, 1975 in Šulová 2004, s. 144). Otcové vyžadují, aby dítě přijalo rizika, prokázalo statečnost (Vágnerová 2012).

Otec iniciuje socializaci dítěte tím, že dítě odděluje od matky. Má vliv na interakční chování dítěte, jazykový vývoj i vývoj pohlavní identity. Jedná totiž s dětmi pohlavně charakteristickým způsobem, matka pohlaví dětí příliš nerozlišuje (Šulová, 2004). Otcové mají zpravidla vyhraněnější genderové stereotypy a vyžadují přijetí pohlavní role u dítěte, zejména u synů (Vágnerová 2012). Charakteristickým rysem mluvy otce stejně jako matky je simplifikace, avšak otec užívá v komunikaci s dítětem vzácnější slova, v rozhovoru s otcem musí dítě častěji opakovat své výroky a snažit se o udržení otcovy pozornosti (Šulová, 2004).

*„Vztah otce a dítěte může sloužit jako pojistka. Pokud by chování matky nebylo z hlediska dětských potřeb alespoň uspokojivé, mohl by otec působit kompenzačně“* (Vágnerová 2012, s. 118). I v případě, že by došlo z některých důvodů k narušení již vytvořené bezpečné vazby k matce, může otcova vřelost a citlivost dítěti ztrátu vynahradit (Vágnerová 2012).

### **3.4 Vztah se sourozenci**

Vztah k sourozencům je ovlivněn věkem, vývojovou úrovní, ale také postojem rodičů (například v případě přijetí novorozeného sourozence). V předškolním věku bývají tyto vztahy ambivalentní, sourozence spojuje hra, avšak musí se dělit o pozornost rodičů (Dunn 1985 in Vágnerová 2000). Rivalitu mezi sourozenci, která je způsobena bojem o moc a pozornost, je možno posilovat či eliminovat výchovnými postupy. Zvyšuje ji například srovnávání dětí nebo snaha o naprostou spravedlnost vůči všem dětem. Opačný účinek mají jasná pravidla a podpora spolupráce mezi sourozenci. Podstatný je především rodičovský příklad (Bacus 2004). Sourozenecké interakce rozvíjí sociální porozumění. Sourozenci také vyjadřují své potřeby a pocity, čímž se dítě učí pochopení pro druhé (Vágnerová 2000).

Mírně starší sourozenec motivuje mladší dítě k napodobování. Se starším bývá jednáno jako s dospělejším (Kořátková 2014).

V mladším předškolním věku bývá zpravidla pro dítě jednodušší přijmout narození druhého sourozence, v pěti až šesti letech je zpravidla zvyklé na post jedináčka a ztrátu tohoto postavení velmi těžko nese (Kořátková 2014).

S větším počtem sourozenců roste komplikovanost interakcí, zvyšuje se tlak na reakci rodičů, přičemž každé z dětí potřebuje citovou jistotu a přízeň (Kořátková 2014). V početných rodinách se vztahy rychle vyvíjí i proměňují, mají velkou mobilitu (Hoskovcová 2006 in Kořátková 2014). V prostředí velké rodiny dítě dříve získává spolupracující dovednosti, projevuje zralější vztahové tendence, má schopnost řešit praktické situace, přizpůsobit se i prosadit, vysvětlit své mínění, dělit se a vcítit se do druhého. Pokud dva sourozenci navštěvují v mateřské škole jednu třídu, mají možnost srovnávat přístup učitelky ke svému sourozenci oproti přístupu rodičů (Kořátková 2014).

Přítomnost sourozence může mít na adaptaci přímý vliv. *„Narození sourozence často vede rodinu k rozhodnutí dát starší dítě do mateřské školy. Právě ve starším předškolním věku si již dítě uvědomuje všechny souvislosti a v tuto dobu velmi těžce nese vstup do školky. Vnímá jej jako odstavení na druhou kolej, tedy mimo rodinu, a dvojnásobně dokáže trpět“* (Kořátková 2014, s. 58). Autorka v případě plánovaného rodičovství doporučuje zabránit tomuto jevu tím, že rodiče nechají dítě navštěvovat mateřskou školu ještě před narozením mladšího sourozence, aby bylo již při narození sourozence adaptované.

### 3.5 Výchovné styly a přístupy k dítěti

*„Termín způsob výchovy, popřípadě výchovný styl, vyčleňuje z vysoce složitého souboru výchovných procesů klíčové momenty: zejména emoční vztahy dospělých a dětí, jejich způsob komunikace, velikost požadavků na dítě, způsob jejich kladení a kontroly. Projevuje se též volbou výchovných prostředků a způsobem reagování dítěte na ně.“* (Čáp, Mareš; 2001, s. 303).

Čáp a Mareš dělí styly výchovy na:

- Autokratický styl (neboli autokratický či dominantní styl) se vyznačuje velkou mírou rozkazů a trestů, malým respektem přání a potřeb dítěte. Nevede děti

k samostatnosti. Výzkumy psychologa Lewina a jiných badatelů odhalily jako důsledek tohoto typu vedení agresivitu či přílišnou submisivitu a apatii.

- Slabé vedení (liberální vedení, liberální výchova) neklade na dítě požadavky a pokud ano, nekontroluje, zda byly splněny. I při tomto vedení se děti jeví jako nespokojené, z důvodu slabé organizace.
- Sociálně integrační vedení (sociálně integrativní, demokratické vedení) je netradiční a může být obtížné. Vychovatel méně přikazuje, vede děti více k samostatnému jednání, poskytuje dětem návrhy a možnosti řešení, děti mají přehled o probíhající činnosti. Výchovně působí především svým vlastním příkladem. Tento styl vede k lepšímu vztahu k vychovateli i mezi dětmi, větší iniciativě, lepším pracovním výsledkům, chování a kázni dětí (Čáp, Mareš, 2001).

Stejně tak lze vymezit převažující přístupy k dítěti, které lze nazvat tradičním, moderním a hledajícím. Tradiční přístup staví dítě do centra zájmů, rodiče o dítě mají naprostý zájem a věnují mu maximální péči. Moderní přístup vnímá dítě jako součást rodiny a života a požadují, aby splňovalo jejich očekávání. Rodiče jsou na rodičovství pečlivě připravení, mohou však zapomínat na emoce a spontánní jednání s dítětem. Hledající přístup mladých rodičů se vyznačuje návratem k přírodě. Matky například nosí děti v šátku, dlouhodobě je kojí a rodí v prostředí jejich domova bez přítomnosti lékaře a bez medikace. Zajímají se o vztah s dítětem z hlediska přirozené podstaty (Šulová 2004).



## 4 Adaptace na mateřskou školu

Adaptace je ve výkladovém slovníku pedagogiky definována jako „*přizpůsobení se organismu podmínkám, ve kterých existuje v biologickém i sociálním smyslu*“ (Kolář a kol., 2012, s. 11). Nebo také jako „*Proces postupného přizpůsobování se člověka změněným sociálním (i jiným) podmínkám*“ (Kolář a kol., 2012, s. 11).

Přechod z rodiny do mateřské školy je pro dítě jeden z nejvýznamnějších vůbec. Se vstupem do mateřské školy přijímá novou sociální roli. Od této chvíle se dítě pohybuje ve dvou kulturních prostředích, v domácím prostředí a v prostředí mateřské školy. Adaptace na mateřskou školu a „vypořádání se“ s mateřskou školou má vliv na celé budoucí vzdělávání (Lam, Pollard, 2006). Jedná se od dlouhodobý proces spjatý s možnými počátečními komplikacemi. Mateřské školy zpravidla zvládnou rizika pojmenovat a určit, zda mají vztah k dítěti samotnému, jeho rodině nebo prostředí školy a dané třídy, které utváří především pedagog (Bečková, 2008).

### 4.1 Přípravenost na mateřskou školu

Zralost byla dříve chápána jako dosažení určitého stupně tělesného a duševního vývoje. Řada dovedností (například sebeobsluha) je získávána sociální interakcí a z tohoto pohledu se jedná spíše o schopnost navštěvovat mateřskou školu. S tím vyvstává otázka, jaké schopnosti jsou nutné pro vstup do mateřské školy (Niesel, Griebel, 2005). Přípravenost nebo zralost dítěte pro nástup do mateřské školy může znamenat spíše chuť dítěte mateřskou školu navštěvovat a vyhledávání podnětů a interakce s ostatními dětmi (Kloudová, 2013).

Pro hladší průběh adaptace by dítě mělo zvládnout krátkodobé odpoutání od matky, pokoušet se alespoň z části samostatně obléknout a poznat své oblečení, mít základní zdvořilostní návyky (Kloudová, 2013).

Bergrův průzkum odhalil vlastnosti dětí, které by si učitelky u nováčků přály. Ve všech případech bylo zmíněno dovršení třetího roku a základní hygienické návyky. Z důvodu snazšího odpoutání od matky, větší schopnosti života ve skupině a pokročilejší fáze vývoje dávaly více než tři čtvrtiny učitelek přednost čtyřletým dětem. Obdobná část z celkového počtu si také přála, aby dítě bylo schopné odpoutat se od matky a více než polovina učitelek požadovala dovednosti v podobě samostatného chování na toaletu, oblékání, svlékání a kultivovaného stolování (Niesel, Griebel, 2005).

Pro přijetí do mateřské školy však nejsou v zákoně zmíněná jiná kritéria zralosti kromě věku dítěte. Dovednosti požadované učitelkami jako podmiňující pro nástup do mateřské školy by v mateřské škole děti měly podle slov Berga spíše získat. V jiném průzkumu považovala třetina učitelek tříleté děti za ztížení své práce. Problémy tříletých dětí popsané těmito učitelkami však nebyly větší, než u starších dětí a výsledky jiných výzkumů nepoukazují na větší schopnost starších dětí přivyknout mateřské škole (Niesel, Griebel, 2005).

Pro lehčí přechod dítěte z domácího prostředí do prostředí mateřské školy je nutná možnost postupného seznámení se s prostředím. Existuje možnost návštěv rodičů spolu s dětmi ještě před zahájením docházky. Dochází k seznámení se s režimem dne a způsobem stravování. Kromě setkání s pedagogem je v některých mateřských školách možnost setkání s psychologem nebo pediatrem. Poradenská činnost směřuje ke zmírnění úzkostí, doporučení literatury, zprostředkování odborné konzultace, navázání spolupráce, podpoře důvěry a tolerance (Bečková, 2008).

## **4.2 Faktory ovlivňující přechod do mateřské školy**

Významnými faktory, které mají svůj podíl na průběhu adaptace, jsou věk, zralost dítěte, jeho způsobilost a připravenost. Dítě vstupuje do neznámého prostředí, ve kterém je mnoho cizích osob, a navíc se musí vyrovnávat s porušením vazby s matkou. Úzkostlivé projevy matky mohou také vyvolat pochopitelné reakce dítěte. Dochází ke změně identity a rolí dítěte a k setkání s jinými výchovnými postupy. Pro rodiče vyvstává úkol vypořádat se také se změnou jejich postavení (Niesel, Griebel, 2005).

Adaptaci ovlivňuje mimo jiné předem stanovený čas a frekvence docházení dítěte uzpůsobené potřebám a psychickému stavu dítěte. Dalším faktorem je nepřiměřená kladná nebo i záporná motivace. Tedy zidealizování mateřské školy nebo naopak používání nástupu do mateřské školy jako nástroje k výhrůzkám. Průběh adaptace také ovlivňuje spolupráce rodičů a mateřské školy, přesněji využití aktivit nabízených mateřskou školou pro snadnější adaptaci a přijetí rady a pomoci pedagogů. Mateřské školy mají snahu aktivně realizovat nebo vytvořit soubory opatření (Bečková, 2008).

Nízký socioekonomický status rodiny může mít negativní dopad na adaptaci dítěte ve třídě. Studie probíhající v San Franciscu a zahrnující 338 dětí z 29 tříd mateřských škol se pokusila zjistit odpověď na otázku, zda má relativní sociální postavení vliv na vývoj

dítěte po sociální i jiné stránce. Byla zkoumána dominance jejich postavení ve třídě, reakce na protivenství a fyzické i psychické zdraví. Výsledek odhalil, že v případě sociálně slabších rodin, ženského pohlaví dítěte a pedagoga málo zaměřeného na děti vznikala určitá sociální podřízenost. Děti zastávající podřízené pozice měly častější příznaky nepozornosti, méně pozitivních vzájemných vztahů a méně vykazovaly prosociální chování. Sociálním postavením, třídní atmosférou (vedenou učitelem) a pohlavím dítěte bylo ovlivněno postavení dítěte ve třídě a jeho výsledky. Konkrétně faktor sociálně slabší rodiny velmi snížil dobré postavení dítěte ve třídě a jeho prosociální chování. Děti ze sociálně slabších rodin vykazovaly nejméně prosociálního chování ze všech. Negativní vlivy vrstevníků, podřízené postavení a původ ze sociálně slabší rodiny se navzájem násobí. Pokud se na předložená zjištění díváme se znalostmi kritického a náchylného vývoje v prvních pěti letech života, vnímáme důležitost více podpůrného, spravedlivého a velkorysého sociálního prostředí v dětských kolektivech (Boyce et al. 2012).

Ve článku zabývající se sociálními a školními aspekty v zahraničních mateřských školách a publikovaném v časopise *Child Development* v roce 1999 byly shrnuty výsledky dvou studií. První zahrnovala 200 dětí o věkovém průměru 5,58 let; druhá 199 dětí s věkovým průměrem 5,47 let. Chování dětí, jejich účast na aktivitách a výsledky v MŠ jsou přímo i nepřímo ovlivněny vstupními faktory, mezi které řadíme kognitivní zralost dětí i rodinné zázemí. Počáteční chování a projevy dětí na počátku docházky do mateřské školy mají vliv na vztahy, které vytvářejí s vrstevníky i učiteli. Na účast dětí a jejich výsledky při aktivitách v mateřské škole mají nepříznivý vliv stresové aspekty (Ladd et al., 1999).

Je třeba si uvědomit, že systém vzdělávání se v různých státech velmi liší, a proto pojetí mateřské školy bylo v těchto dvou studiích jiné než u nás (mateřská škola se zde již podle všeho více podobá první třídě základní školy a zpravidla následuje po „Preschool“ vzdělávání, tedy předškolních třídách, do kterých tamní děti nastupují zhruba v obdobném věku jako české děti do MŠ).

#### **4.2.1 Věk dítěte**

Následující tabulky zobrazují výsledky výzkumu provedeného v rámci závěrečné práce A. Benešové (2010) prezentovaného v knize *Dítě a mateřská škola: Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet* (Kotátková, 2014). Ukazují, jakým způsobem odpovídalo 105 matek z celé České republiky prostřednictvím internetových serverů na dotazy, jak

dlouho plánují být doma s dítětem a který věk považují z hlediska nástupu do MŠ za nejvhodnější.

Tabulka 1: Jak dlouho plánují zůstat matky s dítětem doma (Kořátková 2014, s. 78).

| Jak dlouho plánujete být doma s dítětem?  | Volba matek v % |
|---|-----------------|
| 1 rok   | 2,8 %           |
| 2 roky  | 7,6 %           |
| 3 roky  | 67,6 %          |
| 4 roky  | 14,2 %          |
| Jiná možnost – např. ještě neví, možná i více než<br>4 roky, plánován homeschooling | 7,6 %           |

Podle německého výzkumu čítajícího 132 navrácených dotazníků má věk na adaptaci dítěte vliv z pohledu 42 % učitelek. Naopak 58 % učitelek vliv věku popřelo. Výzkum byl proveden v roce 1995 ve Státním ústavu pro ranou pedagogiku v Mnichově (Niesel, Griebel, 2005). Délka praxe v mateřské škole na odpovědi učitelek neměla vliv. Učitelky přesvědčené o vlivu věku udaly rozdílnou dobu adaptace u tříletých, čtyřletých a pětiletých dětí. Od 4 do 8 týdnů potřebují na přivyknutí tříleté děti, od 3 do 6 týdnů čtyřleté a 2 až 4 týdny pětileté děti.

Po deseti měsících od nástupu do mateřské školy se ještě mohou podle popisu jedné z pedagožek objevit problémy, které nesouvisí s věkem a ani příliš s pohlavím dítěte.

Mezi tyto problémy patří:

- Snaha po dominantním postavení a agresivní chování
- Ostýchavé chování či zdržování se v blízkosti učitelky
- Chybějící integrace dítěte do skupiny a výdrž při výkonech
- Nedodržování pravidel

Učitelky zastávající názor, že tříleté děti jsou pro nástup do mateřské školy příliš malé, neudaly žádné další problémy vyskytující se pouze u tříletých dětí. Chování těchto dětí nebylo klinicky nápadné a jednalo se spíše o stresové reakce (Niesel, Griebel, 2005).

#### 4.2.2 Sociální dovednosti dítěte

Mezi sociální dovednosti řadíme (Bednářová, Šmardová, 2011):

- Verbální i neverbální komunikaci
- Přiměřené reagování a sebeovládání
- Porozumění vlastním emocím i emocím a chování druhých lidí
- Objektivní sebehodnocení, sebepojetí a přiměřenou sebedůvěru
- Schopnost spolupráce
- Schopnost adaptace

Článek publikovaný v roce 1994 v časopise *Young Children* popsal tři údajně nejvýznamnější aspekty ovlivňující přechod dítěte do mateřské školy (Maxwell, Eller, 1994):

1. Dovednosti dítěte a fakt, zda se již setkalo s dětským kolektivem (a naučilo interagovat s větší skupinou)
2. Rodinný život a způsob interakce rodičů s dítětem
3. Charakteristika třídy

Vztah dítěte ke kolektivu a ke škole je úzce propojený. Jedinec, který nebyl oblíbený mezi vrstevníky méně příznivě vnímal i školu a vykazoval menší výkony. Tento vztah k mateřské škole pak může pokračovat do dalších školních let a projevovat se záškoláctvím nebo opakováním ročníku. Proto děti, které mají hned zpočátku problémy s vrstevníky, jsou rizikovou skupinou pro vznik těžkostí i v dalších školních letech. Mezi faktory ovlivňující tyto vztahy bývají řazeny sociální dovednosti dítěte a předchozí zkušenosti dítěte s vrstevníky. Sociální dovednosti dítěte zahrnují tři základní kritéria: chování při hře, schopnost začlenit se do hry a komunikační dovednosti.

Děti, které při hře spolupracují s ostatními, jsou kolektivem přijímány kladně. Naopak agresivní chování a konfliktnost vede k neoblíbenosti až odmítnutí. Kromě chování při hře má vliv i způsob hry. Jako více sociálně zdatní z pohledu učitelů a více oblíbení z pohledu dětí se jeví ti, kteří si hrají více „vyspěle“ (zaujmou při hře role - například maminky, dítěte, učitele atp.).

Důležité pro získání místa v kolektivu je umění zapojit se do hry. Děti kolektivem odmítnuté často používají rušivé metody ve snaze připojit se ke hře (například hodí míč na stůl v momentě, kdy další děti hrají stolní hru, aby na sebe upozornily). Naopak používání jemných a zdvořilých technik (například konstatování „Ta hra vypadá moc zábavně.“) vede k dobrému přijetí kolektivem.

Komunikační dovednosti ovlivňují ve velké míře adaptaci dětí. Oblíbené děti mívají větší schopnost verbálního a neverbálního vyjadřování. Mluví k ostatním přímo, zahrnují do komunikace všechny a reagují na podněty ostatních. Pokud odmítnou něčí návrh, vysvětlí důvody a navrhnou alternativu. Naopak je tomu u dětí, které mají problém se do kolektivu zařadit (komunikují neadresně, nevhodně komentují a bez vysvětlení odmítají návrhy ostatních). Tyto sociální dovednosti předurčují kladné přizpůsobení se mateřské škole. Vyjmenované sociální dovednosti jsou úzce propojené, a proto dítě disponující jednou z nich bude pravděpodobně disponovat i ostatními a naopak.

První měsíc adaptace v mateřské škole významně ovlivňuje přítomnost kamarádů, se kterými už dítě do mateřské školy přišlo. Takové děti byly méně úzkostné a měly příznivější postoj k mateřské škole. Přítomnost přátel však ve druhém měsíci již nehrála roli.

Howes (1988) popsal, že batolata ve věku 1-2 roky vystavovaná kontaktu se stejně starými dětmi vykazovala méně problémů s vrstevníky. Pravděpodobně existuje závislost mezi časem stráveným s vrstevníky a přátelským chováním či navazováním kamarádkých vztahů (Maxwell, Eller, 1994).

### **4.2.3 Vlivy rodičů**

Rodiče ovlivňují adaptaci mnoha způsoby. Hlavními vlivy jsou jejich očekávání vůči dítěti, umožnění setkání s jinými dětmi a jejich způsob interakce s potomkem. Děti, u nichž rodiče předpokládají bezproblémovou adaptaci, často tyto představy naplní. Pravděpodobně i díky faktu, že takoví rodiče poskytují více podpory a zvyšují odvahu dítěte tím, že ho povzbuzují a často chválí za splnění úkolů. To vede ke zvýšení sebeúcty a sebehodnocení dítěte. Děti věřící ve vlastní schopnosti jsou více úspěšné v mateřské škole. Pokud rodiče iniciují více interakcí s ostatními dětmi, vede to k získání sociálních kompetencí. Děti, které mohly volně navázat vztah s vrstevníky například v bazéně nebo parku byly méně úzkostné

a možnosti interakce s příbuznými nebo cizími dětmi pomáhaly získat společenské dovednosti nezbytné pro spokojený život v mateřské škole.

V roce 1994 byly publikovány výsledky zahraniční studie (Maxwell, Eller, 1994) sledující rodiče během interakcí s dětmi a mezi sebou navzájem. Jejich rodičovský styl (míra vstřícnosti a interakce) amatérská interakce (negativní a konfliktní nebo pozitivní a vřelá) prokazatelně předurčovaly úspěchy v MŠ a sociální chování (agresivitu, stud i uzavřenost). Podle obdobného výzkumu z roku 1993 sledujícího hru rodičů s dítětem byly děti na začátku docházky do MŠ spíše osamělé a závislé na učiteli, pokud se jejich hru snažil rodič kontrolovat. Měly totiž méně možností vybudovat si sociální schopnosti a naučit se „hrát si“ (Maxwell, Eller, 1994).

Na adaptaci má také vliv přijetí třídních pravidel dítětem. Protekcionistická výchova rodičů (ve které je dítě nadměrně upřednostňováno) vede spíše k problémům v chování podle pravidel. Naopak výchova demokratická napomáhá jejich snadnému přijetí (Kořátková, 2014).

#### **4.2.4 Vliv vazby mezi matkou a dítětem**

Dlouholetý zahraniční výzkum (Schaefer, Hunter, 1983) publikovaný v roce 1983 zkoumal vliv vztahu mezi matkou a dítětem. S matkami byl uskutečněn rozhovor ve třetím trimestru těhotenství, byly pozorovány v péči o dítě ve čtvrtém až dvanáctém měsíci a během prvního roku navštěvování mateřské školy dítětem byly s matkami provedeny další rozhovory. Adaptace dítěte byla vyhodnocena také učitelem. Chování matky ve dvanácti měsících věku dítěte i její demografické či psychologické proměnné významně předurčovaly kompetence dítěte, zejména verbální inteligenci, zvědavost a tvořivost posouzenou učitelem.

Zahraněční studie (Verrísimo, 2014) publikovaná v roce 2014 a čítající 147 dětí mezi 48-69 měsíci potvrdila, že děti s bezpečnější vazbou se více zapojují v kolektivu a častěji projevují sociální, emocionální a kognitivní dovednosti přispívající k vzájemnému přijetí. Bezpečná vazba je tedy základ pro sociální kompetence.

Děti bez spolehlivého pouta častěji dokázaly zabránit odchodu matky (svou bouřlivou reakcí). Takové děti potřebují ke svému prozkoumávání její přítomnost. Trvá jim delší dobu, než se jsou schopny otevřeně svěřit se svými pocity a potřebují si nejprve

vybudovat důvěru k dané osobě. Opětovné setkání s matkou prožívá takové dítě na rozdíl od dítěte s pevnou vazbou negativně (Niesel, Griebel, 2005).

### **4.3 Jak lze pozitivně ovlivnit adaptaci dítěte**

Pro snadnější adaptaci dítěte je vhodné dodržovat následující desatero (Koťátková, 2014):

1. Umožnit dítěti kontakt s jinými dětmi než jeho sourozenci.
2. Na krátkou dobu nechat dítě v péči známého člověka, navštěvovat s ním místa, kde platí jiná pravidla než doma (například mateřské centrum).
3. Zaměřit se na sebeobsluhu dítěte (tomuto bodu se věnuje příloha č. I – „Seznam věcí, které by mělo dítě před nástupem zvládnout“, který mi poskytla mnou navštěvovaná mateřská škola).
4. Zorganizovat si čas tak, abychom mohli nechat dítě zvládnout úkol samo (například jídlo, oblékání).
5. Podněcovat dítě k vyjadřování prostřednictvím her či knihy.
6. Číst dítěti pohádku nebo mu před spaním zazpívat písničku. Rozšíří si slovní zásobu, zvýší se mu schopnost soustředit se u poslechu, pochopit logiku děje a poznává gramatickou stavbu jazyka.
7. Využívat možnosti k popovídání si s dítětem.
8. Oceňovat úspěchy a odmítat špatné chování (s vysvětlením).
9. Nevyhrožovat školkou.
10. Příliš školku nevychvalovat, mluvit o ní reálně.

#### **4.3.1 Adaptační programy mateřských škol**

Adaptaci mohou usnadnit adaptační programy některých mateřských škol. Empirická část této práce byla realizována v mateřské škole, ve které je podnikána řada kroků pro lehčí průběh adaptace. Jedná se především o tzv. adaptační odpoledne, která probíhají poslední týden v srpnu za účelem seznámit děti s prostředím mateřské školy dříve než v den nástupu. Tato odpoledne jsou určena pro hry rodičů s dětmi. Dále jsou rodiče informováni na schůzi v rámci přijetí dětí. Zde také dostanou papíry obsahující seznam věcí, které by dítě mělo zvládat (viz příloha č. 1) a seznam deseti rad, které dítěti usnadní nástup do mateřské školy



(viz příloha č. 2). Rodiče také obdrží dotazník, ve kterém jsou dotazováni na informace, které by mohly být učitelkám v adaptačním období dětí prospěšné (jak dítě doma oslovují, jaké jsou jeho oblíbené hračky, zda si řekne o své potřeby apod.)

Různé mateřské školy mají vypracované dokumenty, ve kterých rodičům radí, jak své dítě na příchod do mateřské školy co nejlépe připravit.

Zmíním například shrnutí adaptačního programu Mateřské školy Čtyřlístek z Mělníka. Tato mateřská škola rozpracovala přípravu do více časových fází. Dlouhodobě je třeba připravovat dítě na režim mateřské školy. To znamená dodržovat časový harmonogram dne – pravidelné ranní vstávání i stolování. Je dobré zavést také úklid hraček, bot, odpočinek (zvyknout dítě na spaní po obědě). Zajímat se o jídelníček školy (připravovat dětem podobná jídla, aby si nezvykaly ještě hůře a nebyly celý den hladové). Vést děti k co největší samostatnosti, aby nebyly závislé na učitelce.

Mateřská škola dále dětem nabízí Den otevřených dveří, možnost individuální návštěvy i návštěvy přednáškových aktivit. Lepší průběh adaptace také podporuje přítomnost dvou učitelek v prvním týdnu, možnost rodičů zůstat s dítětem po určitou dobu ve třídě a tyto intervaly postupně zkracovat, heterogenní uspořádání tříd a možnost přinést si do mateřské školy svou plyšovou hračku.

Rodičům doporučují dodržovat rituály a přivádět i odvádět dítě ve stejný čas (o čase mluvit konkrétně, ne obecně – říci, že přijdou po obědě, ne po práci). Dále rozloučit se krátce a před vstupem do třídy, chodit do mateřské školy včas, aby nebylo nutné na dítě spěchat. Také může napomoci komunikovat s učitelkou (od které se rodič může dozvědět, že bylo dítě klidné bezprostředně po odchodu rodiče), dodržovat pravidelnost (dodává dítěti pocit jistoty), nenechat rozhodovat dítě, zda půjde do mateřské školy či ne (děti mění názory během minut podle situace), navazovat na režim mateřské školy (uložit dítě ke spánku včas, aby nebylo v mateřské škole unavené), seznamovat se nejlépe denně s programem mateřské školy (a připravit na něj dítě, aby přesně vědělo, co ho v mateřské škole čeká), plnit své sliby a neslibovat materiální odměny, ale také nic, co nemůže rodič splnit (Adaptační program, MŠ Čtyřlístek, 2019).

## 5 Shrnutí

Teoretická část charakterizovala v prvních dvou kapitolách batolecí a předškolní období, konkrétně tělesný, psychický, emoční a sociální vývoj dítěte v těchto obdobích. Následující kapitola se věnovala rodině, která je významným faktorem ovlivňujícím adaptaci dítěte na mateřskou školu. Byly v ní popsány vztahy dítěte k ostatním členům rodiny, nejvíce jeho vztah k matce a možné typy vazeb. Stručně byly nastíněny i výchovné styly a přístupy k dítěti.

Poslední kapitola je věnována adaptaci na mateřskou školu, přičemž nejprve je vymezen pojem připravenost na mateřskou školu a dále jsou popsány nejvýznamnější z faktorů ovlivňující adaptaci dítěte na mateřskou školu. Jsou jimi věk dítěte, jeho sociální dovednosti, vliv rodičů a vazby s matkou. Na konci teoretické části jsou popsány možné formy ulehčení adaptace. Takto koncipovaná teoretická část dává dostatečný základ části empirické.

## **6 Metodologie výzkumu**

Cílem empirické části práce je popsat čtyři případy adaptace dětí z různého sociálního a rodinného prostředí a zjistit doplňující informace k tomuto tématu prostřednictvím rozhovoru s učitelkami.

### **6.1 Výzkumné otázky**

Na základě cíle práce, byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

VO1 Jak probíhá adaptační období v mateřských školách?

VO2 Jaké faktory adaptaci ovlivňují v závislosti na věku dítěte?

VO3 Jaké faktory adaptaci ovlivňují v závislosti na rodinném prostředí dítěte?

VO4 Jaké faktory adaptační proces usnadňují?

### **6.2 Výzkumný vzorek**

Pozorování probíhalo se zaměřením se na problematiku adaptace čtyř konkrétních dětí ze dvou tříd (zastoupena byla obě pohlaví ve věkovém rozmezí 2 roky a 11 měsíců až 3 roky a 9 měsíců). Výběr vzorku byl záměrný, hlavním kritériem bylo nastoupení do mateřské školy prvním rokem, protože větší část dětí ve třídě mateřskou školu navštěvovala již dříve. Dalším kritériem bylo sociální zázemí rodin a určité rozdílnosti v prožívání začátku adaptace.

### **6.3 Výzkumné metody**

Celý výzkum probíhal jako kazuistické studie. Pro zpracování kazuistických studií byly použity metody záměrného pozorování v přirozeném prostředí a polostrukturovaného rozhovoru.

Při pozorování je záměrně sledována činnost lidí. Tato činnost je zaznamenána, analyzována a vyhodnocena. Toto pozorování může mít strukturovanou, ale i nestrukturovanou formu. V případě strukturovaného pozorování má pozorovatel připravené schéma a ví, co plánuje sledovat (Gavora 1996). Strukturované pozorování se používá u kvalitativního výzkumu, ve kterém chce pozorovatel odpovědět na konkrétní otázky. Dělí se na nezúčastněné a zúčastněné. Nestrukturované pozorování je využíváno

v kvalitativním výzkumu, pozorovatel není pouze sběratel dat, ale stává se do určité míry součástí skupiny. Podle této míry zapojení se dělí do kategorií mezi krajním zúčastněným nebo nezúčastněným pozorováním. Směrem od zúčastněného k nezúčastněnému je výzkumník: úplný účastník, účastník jako pozorovatel, pozorovatel jako účastník nebo úplný pozorovatel. Dále můžeme nestrukturované pozorování dělit například na skryté a zjevné, nebo experimentální a neexperimentální. (Experimentální probíhá v uměle vytvořeném prostředí nebo vyvolané situaci, neexperimentální je přirozeném prostředí) (Linderová, 2016). Pozorovatel zachycuje nejen osoby, ale také prostředí a předměty, se kterými osoba pracuje (Gavora 1996). V mém případě se jednalo o zjevné neexperimentální záměrné pozorování, ve kterém jsem byla v roli pozorovatele jako účastníka.

Rozhovor (interview) označuje interpersonální kontakt, jehož obsahem jsou otázky a odpovědi. Dělí se na strukturovaný (v něm jsou pevně dané možnosti odpovědí), nestrukturovaný (odpověď je zcela volná) a polostrukturovaný (jsou nabídnuty možnosti odpovědí, na které se tazatel případně doptá) (Gavora 1996). V případě mého rozhovoru se jednalo o rozhovor polostrukturovaný, skládající se ze 17 otázek (příloha č. V) koncipovaných s ohledem na cíle práce. Rozhovory byly pořizovány v areálu mateřské školy v osobním volnu učitelek, záznam byl zaznamenán na mobilní telefon a následně doslovně přepsán na počítači.

## 7 Kazuistické studie

Cílem kazuistických studií bylo popsat adaptační proces 4 dětí. Pozorování jsem prováděla od září do prosince v následujících časových intervalech: září celý první týden a poté každý pátek, říjen a listopad každé dva týdny v pátek, a nakonec jeden pátek v prosinci (s měsíční časovou prodlevou). Na pozorování jsem docházela do mateřské školy na větší vesnici (přibližně 2000 obyvatel). Mateřskou školu tvoří 4 třídy, z toho dvě třídy dětí ve věku 5-6 let a 2 třídy dětí ve věku 2-4 roky. Docházela jsem do obou tříd s mladšími dětmi.

Pozorovala jsem dvě děti v každé třídě – vždy chlapce a dívku. Pozorování probíhalo od samého počátku adaptace (ihned od prvního dne nástupu do mateřské školy). Bylo mi umožněno libovolně přecházet z jedné třídy do druhé v takových časových intervalech, jaké jsem si určila (zpravidla jsem se snažila stihnout příchod sledovaných dětí v obou třídách zároveň a poté v jedné zůstala do svačiny a druhou třídu navštívila při pobytu venku apod.). Zvolila jsem takový postup z toho důvodu, že v každé třídě působí jiný učitel s jinými pedagogickými postupy a vytváří nezaměnitelné třídní klima. Chtěla jsem také vypořádat, jak různé děti reagují na chování a přístup rozdílných učitelek.

Nejmladšímu pozorovanému dítěti bylo v době nástupu do mateřské školy 2 roky a 11 měsíců, nejstaršímu 3 roky a 9 měsíců. Jména dětí i učitelek jsou za účelem zachování anonymity pozměněna.

### 7.1 Případ Eliška (třída č. 1)

Paní učitelky: Jarmila, Věra

Věk v době nástupu do mateřské školy (na začátku pozorování): 2 roky a 11 měsíců

#### 7.1.1 Rodina

Rodina bydlela s matkou otce, ale ještě před Eliščiným narozením si přistavěli dům na zahradě. Matka Elišky pracuje jako učitelka na střední škole, kde je zmíněná babička ředitelkou. Druhá babička Elišky bydlí také ve stejné vesnici. Rodiče a prarodiče spolu ve výchově Elišky spolupracují, výchovný styl odhadují učitelky rozdílně. První z nich označila výchovný styl za „normální“ a vysvětlila to tak, že žádný výchovný styl není absolutní a ve výchově Eliščiných rodičů a prarodičů se tak pravděpodobně objevují prvky z různých forem vedení. Zde by odhadovala, že výchova není příliš autoritativní, ale spíše

je kombinací liberálního a demokratického vedení. Druhá z učitelek vnímá výchovu v rodině jako jednoznačně liberální, prý jí to potvrdila i matka Elišky a je to patrné zvláště v přítomnosti Eliščiny starší sestry. Otec má maturitní vzdělání, je podnikatel. Eliška má šestiletou sestru, která navštěvuje třídu předškolních dětí. V době nástupu Elišky do MŠ jí bylo pět. Rodiče se v přivádění a odvádění pravidelně střídají. Na odchod rodičů reaguje dítě bez větších problémů, na začátku jí „maličko ukápla slzička“. Rodina Elišky spolupracuje s mateřskou školou bez problémů. V rámci rekonstrukce zahrady se dokonce celá rodina účastnila všech dobrovolných brigád.

### **7.1.2 Průběh adaptace**

Eliška se od prvního dne usmívala. Paní učitelky o ní brzy říkaly, že je jejich sluníčko. Od září do prosince jsem nezaznamenala, že by plakala nebo byla nespokojená. Problémová byla její schopnost komunikace. Eliška bohužel neuměla moc mluvit, což komplikovalo její hru i vztahy s dětmi. Mluvila zpravidla jednoslovně, a ne vždy jí bylo rozumět. Interakce s dětmi také trochu kazil fakt, že svoji radost dávala najevo ne úplně jemnými způsoby. Ráda děti objímala, ale často tak, že je málem „porazila“. Proto se jí některé děti později trochu stranily. Eliška projevovala radost podobným způsobem i vůči malým sourozencům ostatních dětí. Po upozornění učitelkami se ale začala chovat mírněji a šla učitelkám vždy s radostí oznámit, když svoje chování dokázala ovládnout.

### **7.1.3 Jídlo a sebeobslužné činnosti**

Eliška se zvládne sama tiše, poměrně čistě a bez problémů najíst. Neměla problémy s dodržováním základních hygienických návyků ani nepotřebovala dopomoc na toaletě.

### **7.1.4 Přijetí kolektivem**

Eliška byla kolektivem přijata, postupem času se naučila i lépe vyjadřovat pozitivní emoce. Její větší zapojení do kolektivu jí komplikovala úroveň řečových schopností. Myslím však, že Eliška se brzy mluvit naučí a její vztah ke školce to tak příliš negativně neovlivní. Děti si s Eliškou hrály zpravidla rády. Byla velice usměvavá a bezkonfliktní, a ačkoliv se příliš dobře nevyjadřovala, rozuměla tomu, co jí říkají. Bylo tedy možné se s ní domluvit na okolnostech hry (Eliška sama však neměla příliš možnost se vyjádřit).

### **7.1.5 Pohled učitelek**

Podle slov učitelky Jarmily z konce školního roku je Eliška veselá, milá, hodná, vždy usměvavá i navzdory tomu, že je velmi citlivá a empatická. V sebeobsluze je samostatná. Velice ráda pomáhá. Při úklidu uklidí vše, s čím si hrála, a ještě pomůže ostatním. Pokud učitelka prohlásí, že tedy něco za děti uklidí, když se k tomu nikdo nemá, vždy jí pomůže. Zpočátku prakticky nemluvila, ale pobytem v mateřské škole se její komunikační dovednosti velice zlepšily. Také v soustředěnosti udělala Eliška znatelný pokrok. Na začátku školního roku u žádné činnosti nevydržela, nyní za přítomnosti učitelky zvládne udržet pozornost několik minut. V průběhu září se pravidelně svlékala, pokud se některá učitelka na chvíli otočila, hned měla sundané všechno oblečení, které se nacházelo různě po třídě. Nejprve z rodiny nebyla zvyklá chodit spát po obědě, pokřikovala na ostatní děti a neustále odbíhala. Po dvou týdnech se zklidnila a potom, co si k ní jedna z učitelek sedla, vždy záhy usnula.

Učitelka Věra (jejíž pohled byl zaznamenaný rovněž v červnu) také zdůrazňuje Eliščin pokrok. Na rozdíl od učitelky Jarmily upozorňuje na to, že Eliška nerespektuje pravidla. Vždy pravidla odsouhlasí a tvrdí, že je zná a rozumí jim, a následně se jich nedrží. Paní učitelka je osobně přesvědčená, že v rodině panuje liberální výchova a Eliška ani její sestra nemají nastavené žádné hranice a pokud se stanoví některá pravidla, není důsledná kontrola v jejich dodržování. Pozoruje to i v interakci Elišky s její starší sestrou (na ranní hry a sporadicky i na spaní byly třídy spojeny). Starší sestra Elišku navádí k porušování pravidel.

Obě učitelky označily Elišku za „šikovnou holčičku“, která je velice ráda s ostatními dětmi a stále veselá. Její adaptace byla v podstatě bez psychických problémů.

## **7.2 Případ Ondřej (třída č. 1)**

Paní učitelky: Jarmila, Věra

Věk v době nástupu do MŠ (na začátku pozorování): 3 roky a 2 měsíce

### **7.2.1 Rodina**

Ondřej je z úplné rodiny, bydlí v domě s rodiči, bratrem a prarodiči. Bratrovi bylo v září přibližně půl roku. Do mateřské školy jsem viděla přivádět Ondřeje matku, ale prý se střídají oba rodiče. Matka pracuje jako dělnice ve výrobě, otec je servisní technik. První

učitelka se opět k výchově vyjádřila podobně jako u Elišky, výchova je zkrátka „v pořádku“. Druhá z učitelek označila styl výchovy Ondřeje za liberální. Komunikace s rodiči je bez problémů, otec Ondřeje navíc chodil vypomáhat na dobrovolné brigády v rámci rekonstrukce školní zahrady.

## **7.2.2 Průběh adaptace**

### **1. den**

Hned jak Ondřej přišel do mateřské školy, šel si s radostí hrát a zval také maminku, aby si šla hrát s ním. Navštěvoval totiž mateřskou školu s doprovodem maminky o prázdninách, jak to je rodičům a nastupujícím dětem umožněno. Proto byl přesvědčen, že matka s ním opět zůstane a na její odchod opravdu nebyl připravený. Jakmile mu oznámila, že musí odejít, začal křičet a plakat, křečovitě se jí držel a odmítal ji pustit. Jakmile ho odtrhli a matka odešla, začal úporně lomcovat se všemi dveřmi, se vztekem a pláčem do nich kopal. Paní učitelka na kopání do dveří reagovala větou: „*Nekopej, bojíme se!*“. Ondřejovo chování učitelka komentovala před ostatními dětmi slovy: „*On je Ondřej takový vztekloun, to vy nejste, děti, že ne?*“ Nakonec asi po pěti minutách Ondřej rezignoval, sedl si na koberec a plakal. Na veškeré snahy učitelky reagoval se vztekem. Takto seděl až do svačiny, kdy byl donucen jít na toaletu a poté s ostatními dětmi ke stolu. Při svačině i při procházce brečel nebo se mračil.

### **2. den**

Po příchodu se Ondřej opět 5 minut vztekal, znovu chtěl kopat do dveří, ale bylo mu to zakázáno. Až do svačiny chvílemi plakal a pasivně seděl na koberci. Svačina proběhla již bez pláče, pouze si chtěl odbíhat hrát. Další chování jsem neměla možnost vidět, protože jsem odešla do druhé třídy, ale procházka prý proběhla bez problémů.

### **Další průběh adaptace:**

Po zbytek týdne Ondřej nepřišel. Mnoho pátků, kdy jsem měla možnost se dostavit, ho matka omluvila. Podle mého omezeného pozorování i podle popisu učitelek se jeho projevy zmírnily a v říjnu už si hrál od ranního příchodu až do svačiny s ostatními dětmi. Děti jsem při jejich hrách „navštěvovala“ a v Ondřejově případě bylo v září těžké navázat kontakt, v říjnu si však se mnou sám od sebe začal povídat a vyprávět mi, co staví a proč (obzvláště rád stavěl garáže). Až do prosince však přetrvávaly občasné projevy agrese k ostatním dětem.



### 7.2.3 Jídlo a sebeobslužné činnosti

Kromě počáteční roztržitosti u jídla a snah odejít ke hře si Ondřej zvykl jíst u stolu s ostatními dětmi a vydržet u něj požadovanou dobu. Ondřej podobně jako téměř všechny děti ve třídě potřeboval dopomoci s oblékáním. O pomoc si však nedokázal správně říct.

### 7.2.4 Přijetí kolektivem

Ve třídě, do které Ondřej docházel, nebylo žádné dítě z kolektivu vyloučeno, nebo vrstevníky nepřijímáno. K Ondřejovi se však pro jeho projevy agrese chovaly děti obezřetně. Před procházkou jsem si všimla, že s ním některé děti nechtěly jít ve dvojici (spíše se jednalo o dívky, ale ne bezvýhradně).

### 7.2.5 Pohled učitelek

Učitelky ve vztahu k Ondřejovi zmiňovaly jeho agresivitu a občasné porušování pravidel. Jedna z učitelek uvedla, že zmíněné projevy mohou být způsobeny temperamentem i způsobem výchovy – Ondřej pravděpodobně doma nemá nastavená pravidla.

Paní učitelka Jarmila zmiňuje, že zpočátku trochu Ondřej plakal a vynucoval si věci. Například se vztekal, že chce k malému stolečku velkou židli. Poté, co mu učitelka vysvětlila proč to nejde a on to odsouhlasil, ihned si ji za zády učitelky opět vyměnil. Sebeobsluhu zvládá bez problémů. Hovoří pouze, pokud sám chce. Dlouho u žádné činnosti nevydrží, nerad uklízí. Pokud se však do činnosti sám zapojí, tak s chutí.

Učitelka Věra při mých dotazech v červnu také vyzdvihla u Ondřeje velký pokrok, jako u Elišky. Celkově nyní respektuje pravidla, ačkoliv se chová podle jejích slov v některých ohledech „*miminkovsky*“ (nezpracovává informace, které mu matka říká apod.). Je velmi energický a podle paní učitelky Věry by potřeboval nějaký sportovní kroužek. Prohlásila, že je „*rváč*“ a nechá se strhnout ostatními dětmi. Všechny činnosti zkouší a baví ho. Není zvyklý si po sobě uklízet (jako však prý mnoho dětí ve třídě).

## 7.3 Případ Šimon (třída č. 2)

Paní učitelky: Lenka, Jana

Věk v době nástupu do MŠ (na začátku pozorování): 3 roky a 1 měsíc

### **7.3.1 Rodina**

Jedná se o týrané dítě, jehož matka si z tohoto důvodu odpykává trest ve vězení. K rozsudku obsahujícímu podrobné informace o formě týrání má přístup pouze mateřská škola a rodina. Šimon má dva starší bratry, věkové rozestupy mezi sourozenci jsou přibližně dva roky. V současné době je Šimon spolu se svými bratry v péči otce a babičky (z otcovy strany), kteří se střídají v přívádění a vyzvedávání chlapce. Otec pracuje jako elektroúdržbář, babička ve farmaceutické firmě. Otec se pravděpodobně snaží vykompenzovat chlapcovu minulost tím, že mu vaří velké množství jídla a jedné z učitelek vypravoval, co všechno Šimon za večer snědl. Dítě trpí nadváhou. Navíc Šimonova nadváha jako by byla způsobena spíše zavodněním organismu (dítě působí „otekle“), než zvýšeným množstvím tuku.

Výchovný styl babičky je autokratický, otec naopak uplatňuje liberální výchovu (podle mínění obou učitelek). Učitelka Lenka si myslí, že chlapce pravděpodobně doma dostatečně nepřevlékají, když se pomočí nebo polije, protože trpěl velkými opruzeninami.

### **7.3.2 Průběh adaptace**

Pro Šimona nepředstavoval začátek docházení do mateřské školy absolutně žádnou zátěž. Protože evidentně neměl vytvořenou žádnou bezpečnou vazbu, nemusel se od nikoho odpoutávat. V mateřské škole byl šťastný. Stále běhal a vytahoval různé hračky. Vzhledem k jeho minulosti není překvapivé, že neuměl mluvit a vydával pouze zvuky. Navazoval se mnou kontakt prostřednictvím hraček. Ukázal mi hračku, zatvářil se překvapeně a vydal tázavý zvuk. Působilo to na mě většinou tak, že se ptá, co to je. Zpočátku vydával opravdu pouze zvuky, později (po několika týdnech až měsících) začal říkat krátká slova (ham, co atp.). Jeho nejoblíbenější hračkou byl nákupní vozík, se kterým jezdil s takovou energií, že vozíku často upadla kolečka. Do tohoto vozíku naházel velké množství hraček, jednalo se o ovoce z kuchyňky nebo autíčka (zpravidla obojí). Když bylo ve vozíku dostatečné množství věcí, začal s ním běhat po třídě. Při běhání téměř neohýbal kolena a dupal. Jakékoliv jeho pohyby nebyly příliš zaměřené a působily „neohrabané“.

### **7.3.3 Jídlo a sebeobslužné činnosti**

Při jídle Šimon nebyl schopný jíst příliš kultivovaně. Často po něm zůstal politý stůl, někdy také židle a podlaha. Většinou polil hlavně sebe. Jídlem zpravidla zamazal sebe i nejbližší

okolí. Často se i několikrát denně pomočil. Použít toaletu zvládal, ale problém měl s mytím rukou. Po upozornění si ruce umyl, ale celý se zamokřil. Obecně bylo třeba ho několikrát za dopoledne převlékat. Při převlékání ho pokaždé polil studený pot.

#### **7.3.4 Přijetí kolektivem**

Šimon si s nikým jiným nehrál a hru ostatních spíše narušoval (bral dětem hračky nebo hračky všude házel). Děti se k němu nechovaly odmítavě nebo nepříjemně, pouze si stěžovaly, pokud jim svým chováním ubližoval.

#### **7.3.5 Pohled učitelek**

Učitelky byly informovány o Šimonově minulosti a zaujaly k němu silně individuální přístup.

Učitelka Lenka nazvala Šimona „neřízenou střelou“. Byl velice natěšený, všechny hračky vyndal, ale žádnou neuklidil. Často také některé z nich rozbil (zde ale musím ze svého pozorování dodat, že zcela jistě neúmyslně neopatrným a neohrabaným zacházením, ne ze vzteku). Nejraději si podle slov učitelky Lenky hrál na zatloukání s hřebíky. Projevoval se tak, aby získal pozornost. Děti pošťuchoval a bil, podle toho k němu zaujaly přístup a vnímaly ho jako dítě, které jim ubližuje, a se kterým si nechtějí hrát. Jako velký problém označila chlapcovo pomočování, které bylo nejvíce časté v průběhu září, a to i čtyřikrát až pětkrát denně. Situace se začala měnit od půlky října. Zmiňovala také, že nesouhlasí s chováním otce, který podle jejího úsudku syna opakovaně přejídá.

Podle slov učitelky Jany je Šimon výrazný svou nevyspělou hrubou motorikou, upozorňovala mě na jeho chůzi i běh, při kterých má zcela narovnaná kolena. V podstatě při pohybu nepoužívá klouby nohou. Všimla si také, že pokaždé, když se dítěte dotkne, okamžitě ho polije studený pot. Obdobně jako učitelka Lenka poukázala i na to, že chlapce je třeba neustále převlékat, pokud ne kvůli pomočení, tak proto, že se zamokřil u umyvadla nebo zašpinil u jídla.

Obě učitelky označily Šimona za spokojené dítě, které je vděčné za pobyt v mateřské škole.

Popis dítěte od učitelky Jany (viz příloha č. III):

*Šimonek vběhl do třídy, kde ho hned zaujala kuchyňka na hraní. Je to energický chlapeček, který se ničeho nebojí. Je třeba mu připomínat pravidla. Znatelný opožděný vývoj? Slabá sebeobsluha. Nemluví, pouze vydává zvuky, ukazuje“ (viz příloha č. III).*

## **7.4 Případ Martina (třída č. 2)**

Paní učitelky: Lenka, Jana

Věk v době nástupu do MŠ (na začátku pozorování): 3 roky a 9 měsíců

### **7.4.1 Rodina**

Martina je nejmladší ze čtyř dětí. Nejstarší bratr navštěvuje osmou třídu základní školy, druhorozená sestra chodí do páté třídy, třetí v pořadí je bratr trpící svalovou dystrofií, který je upoután na polohovací vozík a v současné době navštěvuje třetí třídu základní školy, ale pro velkou únavu chodí pouze na dopolední vyučování. Matka Martiny má magisterské vzdělání, její profesí je učitelství prvního stupně. V současnosti však pečuje o nemocného syna, kterému v minulosti dělala osobní asistentku. Protože bylo toto řešení náročné pro oba členy rodiny, rozhodla se osobní asistenci zanechat cizí osobě. Otec pracuje jako úředník, jeho nejvyšší dosažené vzdělání je maturita. Martina vyrůstá v rodinném domku v úplné rodině, prarodiče bydlí odděleně. Výchova je podle slov učitelek pevná s laskavým přístupem. Martina, ačkoliv je nejmladší, nemá pravděpodobně v rodině příliš pozornosti z důvodu bratrova vážného onemocnění.

### **7.4.2 Průběh adaptace**

Martina neměla žádné větší adaptační problémy. Je velmi bojácná a stydlivá, svoje pocity si nechávala asi spíše pro sebe. Zpočátku trochu tiše plakala, bylo vidět, že se velmi snaží ovládat své chování. Kontakt s vrstevníky příliš nevyhledávala, raději si hrála sama. Pokud se k její hře však někdo připojil, přijala jeho společnost ráda. Zejména v prvních týdnech byla znatelná určitá úzkost. Působila na mě velice uzavřeně, citlivě a zranitelně. V kolektivu se neprojevovala, ale veškeré úkoly plnila bez problémů a velmi úzkostně dodržovala všechna pravidla.

### 7.4.3 Jídlo a sebeobslužné činnosti

Martina měla problém použít v mateřské škole toaletu. Zpočátku se jí celý den vyhýbala. Když si zvykla chodit na záchod, vybrala si pouze jeden a na jiný nešla. Chovala se velice čistotně a se sebeobsluhou neměla problém.

### 7.4.4 Přijetí kolektivem

Martina byla mezi dětmi oblíbená, protože se chovala velice nekonfliktně. Měla tendenci každému vyhovět. Později si také více hrála s ostatními dětmi a komunikovala s nimi.

### 7.4.5 Pohled učitelek

Učitelky mi Martinu popisovaly jako tichou, plachou a možná trochu úzkostnou. Byly si vědomy její nelehké pozice v rodině a viděly v ní částečný původ chování Martiny.

Učitelka Jana, která měla možnost se do rodiny podívat, však upozorňovala na fakt, že všichni členové rodiny jsou velice tiší. Navíc i ostatní učitelky v mateřské škole, které si pamatují sourozence Martiny zdůrazňovaly, že všechny děti působily velmi inteligentně, byly samostatné a velice plaché a tiché.

Podle slov učitelky Lenky dítě vše zvládá samostatně, dokonce snad více, než by bylo pro její věk přiměřené. Označila ji za velice inteligentní a tichou. V mateřské škole je spíše v roli pozorovatele. Oblíbenými činnostmi jsou hra s panenkou a kreslení. U výtvarných činností je vždy první, ale opět spíše pozoruje, po vyzvání se však ráda zapojí.

Učitelka Jana vidí Martinu jako šikovnou tichou dívku, která je sice ostýchavá, ale velmi schopná. Striktně dodržuje všechna pravidla a patří spíše mezi děti, které mají obavu se svěřit se svými problémy. Také zmiňovala Martiny problém používat toalety v mateřské škole. Dívka nejprve za celý den nepoužila toaletu, později začala používat pouze jeden záchod a na ostatní odmítala jít.

Popis dítěte od učitelky Jany (viz příloha č. IV):

*„Nástup proběhl bez větších adaptačních problémů. Trochu slziček a bojácnost, opatrnost pomalu přechází v úsměv. Martinka je šikovná, trochu ostýchavá holčička. Zpočátku pozoruje, pak se zapojí do všech činností. S dospělým i dětmi komunikuje, je jí rozumět“* (viz příloha č. IV).

## 7.5 Rozhovory s učitelkami

Rozhovor se skládal ze 17 otevřených otázek. Byl veden se čtyřmi učitelkami z tříd mladších dětí, ve kterých byla realizována empirická část. Jména byla za účelem zachování anonymity pozměněna. Mezi respondentky patří učitelka Jarmila (s praxí 36 let), učitelka Věra (s praxí téměř 30 let), učitelka Lenka (s praxí necelých 5 let) a učitelka Jana (s praxí 5-6 let). Rozhovory trvaly 15-20 minut (v případě respondentky Jarmily 10 minut, v případě respondentky Věry 25 minut, v případě respondentky Lenky 15 minut a v případě respondentky Jany 17 minut). Probíhaly v areálu mateřské školy, byly zaznamenávány na diktafon mobilního telefonu. Následně byly doslovně přepsány a analyzovány (příloha č. VI).

### 7.5.1 Respondentka Jarmila (třída č. 1):

Respondentka Jarmila disponovala nejdelší praxí ze všech dotázaných učitelek, v mateřské škole pracuje již 36 let. Velký rozdíl v adaptaci dětí oproti době jejího nástupu do profese spatřuje ve zrušení jeslí. Z tohoto důvodu nyní děti prožívají adaptaci v mateřské škole. V dřívějších dobách se adaptovaly v jeslích, byly při nástupu do mateřské školy zvyklé na odloučení a byly samostatnější. Změnil se nutně tedy i její postoj k adaptaci, protože v začátcích své profese toto téma nemusela řešit. Děti jsou více fixované na rodiče a s odloučením nemívají zkušenosti. Jako typické projevy provázející adaptaci uvedla pláč, stesk, vztek a dotazování se na rodiče. U dětí ze sociálně slabšího prostředí pozorovala, že jsou fascinované novými podněty. Adaptaci vnímá jako nezávislou na pohlaví a částečně závislou na věku. Jako nejvhodnější věk pro nástup do mateřské školy uvedla 4 roky. Dokonce se podle jejích slov adaptace zlepšuje úměrně věku dítěte (čím vyšší věk, tím lepší adaptace). Dodává však, že vše souvisí s rodinou (zvykem na odloučení, přítomností sourozenců v rodině atp.). *„Dnes už bych ten nástup do školky viděla ve čtyřech letech a určitě čím starší dítě, tím bych řekla, že ta adaptace je lepší, ale všechno to souvisí i s tím, z jaké rodiny to dítě je – jestli už bylo zvyklé na nějaké odloučení, jestli třeba sourozence má – nemá.“*

Rodičům pro lepší přípravu dětí předávají informační list, na kterém jsou vyjmenovány dovednosti, které by mělo dítě pro hladší průběh adaptace ovládat. Dále rodiče žádají o vyplnění dotazníku, který obsahuje základní informace, jež by mohly být při adaptaci nápomocné (oslovení, oblíbená hračka apod.). Rodičům se také snaží radit, jak dítě

na mateřskou školu připravit a zmiňuje možnost rodičů navštívit mateřskou školu s dítětem o prázdninách předcházejících nástupu dítěte. Jako faktory mající vliv na adaptaci uvádí přípravu v rodině (jakým způsobem se o mateřské škole doma hovoří, zda rodiče s dítětem navštěvují mateřskou školu již před nástupem). Problémově prožívá adaptaci podle jejího odhadu 20 % dětí. Za problémovou považuje adaptaci, kterou provází například pomočování ve spánku či nechť jít spát. *„No, každé dítě si trochu pobřečí, a to nevidím jako problémovou adaptaci, protože to má každé dítě, Ale ta problémová, kdy ten pláč nebo nějaké ty problémy, že se třeba dítě ve spánku začíná počurávat nebo nechce spát, tak to tak u 20 % maximálně.“*

Rodičům se snaží podávat informace o dítěti každý den, mají také možnost domluvit si schůzku. Většina rodičů prý spolupracuje. Pocity rodičů ohledně vstupu dítěte do mateřské školy podle slov respondentky Jarmily jednoznačně ovlivňují adaptaci. Snaží se tomuto vlivu zabránit tím, že prosí rodiče, aby o mateřské škole mluvili kladně a prosí matky, aby neplakaly v šatně. Považuje v takových případech za důležité zbavit úzkosti především matku, například prostřednictvím telefonátu po jejím odchodu, ve kterém jí sdělí, že je dítě již klidné a spokojeně si hraje. Také uvádí, že lze poznat, pokud je matka úzkostná a její rozpoložení je znatelné i na projevech dítěte. Téma adaptace považuje za důležité.

### **7.5.2 Respondentka Věra (třída č. 1):**

V mateřské škole pracuje již téměř 30 let. Za dobu své praxe nevidí příliš změn v adaptaci dětí na mateřskou školu, nicméně si myslí, že rodiče v současnosti o děti více pečují. *„Dnešní děti/současní děti, jsou možná takový víc opečovávaný, a možná se miň trošku, i když záleží, strašně záleží na rodině, možná se miň jakoby pouští k takovým úkolům sebeobslužným, (...)“*

Jako typické projevy adaptace jmenuje pláč, vztek a fixaci na učitele jako jedinou dospělou osobu. Sociální prostředí má podle respondentky Věry vliv na adaptaci dítěte. V této souvislosti zmiňuje například přehnanou péči rodičů, ale také zmiňuje vliv inteligence rodičů (rodiče s nižší inteligencí mohou mít problém připravit dítě na vstup do mateřské školy odpovídajícím způsobem). Nejvhodnějším věkem pro nástup dítěte do mateřské školy jsou podle její odpovědi tři roky, mladší děti vnímá jako nepřipravené na změny související s příchodem do mateřské školy. Naopak čtyři roky se jí pro začátek docházky zdají být příliš. *„Ve čtyřech letech by mi to přišlo pozdě, zažila jsem ten případ,*

*že nastoupila holčička (nebo chlapeček?) ve čtyřech letech a bylo to takový... zase záleželo prostě na rodině, maminka ho vodila za ruku to dítě, tam se ještě staraly o dítě babička, teta, že jo a různé ženy z rodiny, takže mně přišlo, že to v tomhle případě bylo pozdě.“*

Pro přípravu dítěte na mateřskou školu vnímá jako prospěšné návštěvy mateřské školy rodiči s dětmi během prázdnin. Ze strany rodičů považuje za důležité říkat dětem pravdu. Její postupy a postoje k adaptaci se za celých třicet let nezměnily, ale dodává, že se celý život učí. Na adaptaci mají vliv charakterové vlastnosti dítěte, rodina, osobnost učitelky (především vnímá jako podstatný individuální přístup). Problémový průběh adaptace odhaduje u 10 % dětí. Spolupráci s rodiči vnímá jako důležitou, je nutné vytvořit pocit důvěry (který rodičům umožňuje klást učitelce dotazy) a komunikovat. S rodiči měla prý po celou svou praxi dobré vztahy. V souvislosti s pocity rodičů při adaptaci zmiňuje matky, které v sobě tyto pocity dusí, a naopak takové, které vstup jejich dítěte do mateřské školy neprožívají. Snaží se vést rodiče k tomu, aby byli pro dítě autoritou. Téma adaptace vnímá jako důležité.

### **7.5.3 Respondentka Lenka (třída č. 2)**

Respondentka Lenka pracuje v mateřské škole pátým rokem. Jako typické projevy vyjmenovává pláč, stesk, fixaci na učitelku a potřebu fyzického kontaktu. Děti ze sociálně slabšího prostředí dle jejího stanoviska nebývají zvyklé být neustále s rodiči, a proto se adaptují lépe, než děti z „bezpečného zázemí“. „ (...) ty děti ze sociálně slabších rodin jsou zvyklý nebyť neustále se svými rodičema, spíš je to takový, že si je dost často předávají jak horkej brambor a nemaj nějakou takovou tu svoji bezpečnost, takže si myslím, že vlastně ty sociálně slabší se ba právě naopak adaptují... i když i co se týče třeba jakoby našeho Šimona, tak ten má za sebou takovou historii jakou za sebou má a u něj ještě neproběhlo takový to že by do školky jakoby nechtěl nebo že by tady brečel, nebo že by se potřeboval mazlit, tulit a podobně.“

Pohlaví dítěte vnímá jako faktor ovlivňující adaptaci, dívky se podle jejich zkušeností adaptují o mnoho lépe než chlapci. Spíše než na věku však podle jejích slov adaptace závisí na povaze a výchově dítěte. „To je takový jako rozporuplný, záleží spíš na povaze než na věku, protože jsou tady tříletý děti, který se adaptovaly naprosto že o nich člověk neví, a pak jsou tady děti, který jsou čtyřletý a prožívaj to o dost hůř než třeba ty malý. Takže jakoby vyloženě o věku si myslím že to není, no. Je to spíš jakoby o té povaze a o tom, jak to dítě je vychovávaný.“ Pro přípravu dítěte vnímá jako vhodné odpolední



návštěvy mateřské školy o prázdninách, ze strany učitelky umožnit mladším sourozencům prohlédnout si třídu i přesto, že mateřskou školu zatím nenavštěvují. Ze strany rodičů umožňovat dětem navštěvovat dětské skupiny.

Nejen v případě adaptačního období má po návratu z mateřské dovolené na děti menší nároky než dříve a vnímá je spíše z pozice matky. Adaptační období ovlivňuje rodinné zázemí a prostředí třídy. Adaptaci vnímá jako problémovou odhadem u tří dětí z deseti. S rodiči se snaží spolupracovat v maximální možné míře, protože jí by takový přístup také vyhovoval. Většina rodičů spolupracuje. Pocity rodičů podle jejích slov vliv na adaptaci mají, některé matky dokáží vhodně reagovat na situaci a pláčou v soukromí, jiné se neubrání pláči ve třídě a dítěti tak adaptaci příliš neulehčují. V těchto případech se snaží, aby matka co nejrychleji opustila třídu. Později napíše matce SMS, že je dítě v pořádku a spokojeně si hraje. Téma adaptace považuje za důležité a jako nejdůležitější vnímá podporu ze strany rodičů.

#### **7.5.4 Respondentka Jana (třída č. 2)**

Poslední respondentka nejprve pracovala na základní škole. V mateřské škole pracuje 5-6 let. Jako typické projevy adaptace uvádí „předávání z náruče do náruče“, pláč, vztek, pomočování. Průběh adaptace vnímá jako lehčí u dětí ze sociálně slabších rodin, protože se jí zdají být samostatnější. „(...) *možná že děti ze slabších sociálních rodin jsou na tom líp než děti právě z těch rodin, kde ty děti se mají v uvozovkách líp, kde ty rodiče na ně mají třeba i víc času, takže dochází k tomu, že ty děti jdou hůř od těch maminek. Vlastně ty děti ze sociálně slabších rodin jsou samostatnější.*“ Stejně tak dívky hodnotí jako samostatnější a méně závislé na matce. Věk nevnímá jako důležitý, za podstatnou považuje celkovou vyzrálost, která se dostavuje u každého dítěte v jiném věku. Stejně jako předchozí respondentky vnímá jako vhodnou přípravu na mateřskou školu prázdninové návštěvy mateřské školy s rodiči.

Dále z pozice rodičů psychickou přípravu dítěte a umožnění krátkého odloučení. Z pozice učitelky se snaží usnadnit dítěti adaptaci ujišťováním, že se rodiče vrátí, odvedením pozornosti a respektováním individuálních potřeb (zmiňuje například nesnášenlivost hluku jedné z dívek). Její celkový přístup k dětem (a tedy i k jejich adaptaci) podobně jako v případě její kolegyně ovlivnila mateřská dovolená. Podle jejích slov musí být u takto malých dětí nejprve matkou, poté učitelkou. Nemá proto již takové požadavky na děti. Mezi faktory ovlivňující adaptaci řadí kolektiv a věk dětí ve třídě, třídní pravidla

a důslednost v jejich dodržování, rozpoložení učitelky, situaci v rodině a patří sem podle jejích slov i mnoho jiných, na které si tak rychle nevzpomene.

*„Prostředí, to, v jakým kolektivu tady jsou i ve složení věku dětí, potom vlastně jak si vlastně rozložíme my tady vlastně skupinu, i pravidla třídy jsou důležité, ta důslednost, že těch faktorů je strašně moc, ty by mě napadly během práce. (...) I třeba když já přijdu do práce, a přijdu do práce s dobrou náladou, tak na těch dětech se to projeví. To samý když dítě přijde a v rodině se něco stalo a to ráno bylo třeba drsnější, nebo byl prostě nějaký problém, tak i to ovlivní vstup toho dítěte do školky, jo, do té třídy.“* Adaptaci vnímá jako problémovou odhadem u tří z deseti dětí. Spolupráce s rodiči se je velmi důležitá. Rodiče prý ve většině případů spolupracují. Pocity rodičů dle odpovědi respondentky adaptaci dítěte jistě ovlivňují, někteří rodiče prožívají adaptaci hůře než děti. S rodiči se předem domlouvá na postupu, radí jim, aby nedávali pocity příliš najevo a pokud situaci nemohou unést, je vhodné rychle odejít. Téma adaptace považuje za jedno z nejdůležitějších, má totiž vliv na celý pobyt v mateřské škole a na psychiku dítěte.

## 8 Shrnutí

V následující kapitole jsou prezentovány výsledky výzkumného šetření a zodpovězeny výzkumné otázky.

### **VO1 Jak probíhá adaptační období v mateřských školách?**

Průběh adaptačního období v mateřských školách je závislý na počtu nově příchozích dětí. Program bývá upravený s ohledem na nově příchozí děti, ve zmíněné mateřské škole byl zpočátku téměř úplně volný a neorganizovaný. I pro již adaptované děti, které navštěvovaly mateřskou školu minulý rok, může být toto období nepříjemné, protože se musí potýkat s často i bouřlivými reakcemi nově příchozích dětí. V mateřské škole navštěvované pro účely této práce bylo období září oproti některým jiným školám klidné (vzpomínám na poznámky pedagogů působících ve třídách, do kterých nastoupily téměř všechny děti ve stejný den). V obou třídách, ve kterých byla realizována empirická část, byl počet nově nastoupených dětí v menšině. Některé děti nastupovaly v průběhu školního roku.

Učitelky s delší praxí dotázané v rozhovoru zaznamenaly změny mezi adaptací dříve a dnes především v samostatnosti dětí. Podle učitelky Jarmily jsou děti daleko více fixované na rodiče, což souvisí především s tím, že již nenavštěvují jesle. Učitelka Věra zmiňuje, že děti jsou dnes více „opečováné“.

Mezi typické projevy v rámci adaptace zmínily všechny učitelky pláč, většina vztek, polovina stýskání a fixaci na učitelku jako náhradu matky (v jednom případě byla zmíněna i potřeba fyzického kontaktu), dotazování se na matku, přebírání „z náruče do náruče“ a pomočování.

Problémovou adaptaci odhaduje učitelka Jarmila u 20 %, učitelka Věra u 10 %, paní Lenka u 2-3 dětí z deseti a její kolegyně Jana téměř shodně u 3 dětí z deseti. Získáváme tak poměrně široké rozmezí deseti až téměř třiceti procent.

### **VO2 Jaké faktory adaptaci ovlivňují v závislosti na věku dítěte?**

Ačkoliv starší dítě může mnohdy prožívat adaptaci hůře než dítě mladší, existují určité faktory nepříznivě ovlivňující adaptaci vyskytující se z důvodu nízkého věku dítěte. Patří mezi ně především nedostatečná úroveň řeči, která brání komunikaci s učitelkou i s dětmi a narušuje tak možnosti dítěte v zapojení se do kolektivních her a interakcí mezi dětmi

v průběhu celého dne. Navzdory tomu bylo u případu Elišky patrné, že ne všechny děti, které mají silné komunikační obtíže, bývají nutně touto skutečností stresovány. Eliška si dokázala najít své místo v kolektivu i pomocí neverbální komunikace, ale přesto byla z mého pohledu znevýhodněná. V jejím případě by však možná bylo na škodu docházku do mateřské školy odkládat, protože se u ní nevyskytly prakticky žádné adaptační obtíže. Mezi další faktory v závislosti na věku dítěte patří nošení plín či neschopnost udržet vyměšování. Ani jednu třídu nenavštěvovalo žádné dítě s plínami. Pomočování se vyskytovalo, měl na něm svůj podíl nejen věk, ale také stres způsobený změnami a novými nároky. Nízký věk bývá také spjat s nízkou úrovní sebeobsluhy, která u některých dětí skutečně adaptaci ztěžovala. Děti s nízkou úrovní sebeobsluhy, které zažívaly stesk, matku při sebeobslužných činnostech ještě více postrádaly.

V rozhovoru jsem se ptala na nejvhodnější věk dětí pro nástup do mateřské školy. Učitelka Jarmila s nejdelsí praxí uvedla 4 roky a vnímá přímou úměru mezi věkem dítěte a adaptací – čím starší dítě, tím lepší adaptace. Její kolegyně Věra jako věk uvedla jednoznačně 3 roky, mladší děti nejsou připraveny na kolektiv a schopny snášet takové změny. Naopak čtyři roky se jí zdají být příliš. Mladší učitelky ve třídě č. 2 se shodly v názoru, že věk není příliš podstatný, podle učitelky Lenky záleží více na povaze a výchově. Podle učitelky Jany věk hraje roli, ale podstatná je vyzrálost a samostatnost dětí.

### **VO3 Jaké faktory adaptaci ovlivňují v závislosti na rodinném prostředí dítěte?**

Z faktorů, které ovlivňují adaptaci v závislosti na rodinném prostředí dítěte se podle názoru učitelek ukázal být snad nejdůležitější postoj rodičů k adaptaci dítěte. Zda se rodiče o toto téma zajímají a považují za důležité dítě na vstup do mateřské školy připravit, nebo se jejich dítě najednou ocitne v novém prostoru plném cizích lidí a neví, co se děje. S tím úzce souvisí iniciativa rodičů ve zvykání dítěte na odloučení a vrstevníky. Jinak prožívalo adaptaci dítě, které bylo zvyklé nevidat matku dva měsíce (dítě navštívila jen třikrát) a dítě, které prakticky od matky nikdy odloučené nebylo. Je pravda, že první případ byl extrém zapříčiněný dlouhodobou nemocí matky, ale o to více se tento faktor projevil. Sociální zázemí rodiny má podle slov všech dotázaných učitelek vliv, ale spíše opačný, než by mnoho lidí snad očekávalo.

V kazuistických studiích se nejvýrazněji rodinné prostředí projevilo v případě Šimona. Šimon patrně neprožíval problémy z důvodu adaptace na nové prostředí. Protože

jeho vztah k matce byl vlivem týrání nutně narušen, neprojevoval žádný stesk. Z pobytu v mateřské škole měl radost. Ostatní děti popsané v kazuistických studiích pocházely z úplných rodin a souvislost mezi rodinnými faktory a průběhem jejich adaptace nebyla příliš patrná. Pouze u Martiny se její nesmělé a tiché chování zdálo být částečně zapříčiněno bratrovou vážnou nemocí a celkovým nastavením rodiny, která byla touto skutečností ovlivněna.

Vliv sociálního prostředí na adaptaci dětí všechny učitelky potvrdily. Učitelka Jarmila zmínila, že děti ze sociálně slabšího prostředí nemají doma tolik podnětů, a proto ve škole všechno „hltají“. Podle učitelky Věry je znatelný především přístup rodičů k dítěti. Obě mladší respondentky ze třídy č. 2 nezávisle na sobě uvedly, že děti ze slabšího sociálního prostředí se adaptují lépe, protože se jim rodiče nemají čas v takové míře věnovat. Podle učitelky Jany jsou také více samostatné. Všechny respondentky se shodly v názoru, že děti ze sociálně slabšího prostředí prožívají adaptaci snadněji, protože podle slov některých z učitelek nejsou zvyklé na příliš velkou pozornost a mívají i zkušenosti s odloučením. Mezi takové řadily i případ Šimona, který neměl s příchodem do mateřské školy nejmenší problém.

Rodinnými faktory ovlivňujícími adaptaci dítěte jsou také vazba k matce, vztah k oběma rodičům, přítomnost sourozenců, jejich věk a pořadí narození dítěte. Na dítě, které je starším sourozencem, jsou kladeny vyšší nároky, naopak na nejmladší dítě se někteří rodiče a obzvláště matky fixují a mohou tak ztížit svojí úzkostí jeho adaptaci. Větší množství sourozenců naopak rozvíjí schopnost spolupracovat, přizpůsobit se nebo se naopak prosadit, komunikovat, vcítit se do druhého a celkově napomáhá zralejším vztahovým tendencím. V jedné třídě byla přítomna dívka (která nebyla zahrnuta do kazuistických studií) pocházející z početné rodiny se čtyřmi staršími sourozenci. Naprosto vynikala svojí schopností interakce s vrstevníky a všestranným rozvojem.

Respondentka Jarmila zmiňuje v souvislosti s rodinou zvyk na odloučení, přítomnost sourozenců a také přípravu dítěte na mateřskou školu. Děti ze sociálně slabšího prostředí jsou zpravidla nadšené z nových podnětů, které mateřská škola nabízí. Respondentka Věra upozorňuje na přehnanou péči některých rodičů a také vliv jejich inteligence. Považuje za nutné, aby rodiče říkali dětem pravdu. Učitelka Lenka vnímá ze strany rodičů jako důležité nestranit dítě kolektivu, její kolegyně Jana zmiňuje, že by si děti měly vyzkoušet krátké odloučení již před nástupem do mateřské školy a je důležitá také psychická příprava dítěte.

Všechny učitelky zmiňují, že vyvíjejí velkou snahu komunikovat s rodiči a většina rodičů spolupracuje. Za důležité považují informovat rodiče o jejich dítěti a v případě učitelek ve třídě č. 2 také přímočaré řešení problémů ze strany rodičů.

#### **VO4 Jaké faktory adaptační proces usnadňují?**

Faktory usnadňující adaptační proces jsou postupné zvykání si na mateřskou školu prostřednictvím adaptačních programů nabízených mateřskou školou, krátkodobá odloučení od rodičů (po kterých se rodiče vrátili ve smluvenou dobu), zvládnutá sebeobsluha, dobré komunikační schopnosti dítěte, sociálně integrační (demokratické) vedení v rodině s nastavenými pravidly a vyrovnaný rodič pevně rozhodnutý nechat dítě docházet do mateřské školy.

Případ Ondřeje ukazoval na fakt, že ani přítomnost faktorů usnadňujících adaptaci nezaručuje bezproblémový vstup do mateřské školy. Rodiče s Ondřejem navštěvovali adaptační odpoledne pořádané mateřskou školou, sebeobslužné činnosti zvládal poměrně bez problémů, komunikoval dobře. Přesto byly jeho adaptační projevy v dané třídě nejvýraznější.

Naopak případ Elišky byl zajímavý tím, že slabé komunikační dovednosti nevyvolávaly u dítěte žádný stres a adaptaci nijak nekomplikovaly.

Vliv osobnosti dítěte byl nejvíce patrný v případě Elišky a Ondřeje. Eliška byla velice bezstarostná a neustále se usmívala. Ondřeje naproti tomu jedna z učitelek označila za „vzteklouna“ a upozorňovala mě na jeho povahu, která pravděpodobně adaptaci poněkud komplikovala.

Jako aktivitu pro usnadnění adaptace dítěte všechny učitelky shodně zmiňují možnost navštívit mateřskou školu již před nástupem, dvě z učitelek ji přímo pojmenovávají jako adaptační odpoledne. Ze strany mateřské školy dále učitelky Jarmila a Jana zmiňují dotazník, ze kterého se dozvědí například oblíbenou hračku dítěte a jak je doma oslovováno, což jim následně pomůže ulehčit dítěti průběh adaptace. Učitelka Lenka uvádí jako důležité z pozice rodičů nestranit dítě kolektivu. Její kolegyně Jana doporučuje zkusit krátké odloučení. Ze strany učitelek uvádí jako podstatné respektovat individuální potřeby dětí a vycházet jim vstříc v jejich naplnění.

Jako faktory ovlivňující adaptaci byly respondentkami zmíněny: příprava v rodině (zmínky o mateřské škole, návštěva MŠ atp.), rodinné vedení a zázemí, vlastnosti dítěte, osobnost učitelky a její momentální rozpoložení, prostředí mateřské školy a pravidla třídy.

Od všech respondentek jsem dostala odpověď potvrzující vliv emocí matky na adaptaci dítěte. Učitelky se snaží, aby matky plakaly mimo mateřskou školu a ne před dětmi. Mají také snahu je po jejich odchodu uklidnit prostřednictvím SMS. V těchto případech se snaží učitelky upřednostňovat rychlé předání dítěte, nechat rodiče podívat se „okýnkem“ ze šatny, že se dítě uklidnilo, zavolat později matce a ujistit ji, že je vše v pořádku. Těmito způsoby chtějí snížit úzkost u matky a tím i u dítěte.

Adaptační programy mateřské školy mohou být velice nápomocné. Ve zmíněné mateřské škole rodiče dostávali informační list (s vyjmenovanými dovednostmi, které by dítě mělo před nástupem mít) a dotazník (ve kterém byli dotazováni na informace o dítěti, které by mohly být v adaptačním období nápomocné – oslovení, oblíbená hračka apod.). Hlavním krokem mateřské školy pro úspěšnou adaptaci však bylo zavedení adaptačních odpolední v průběhu srpna, která dětem pomáhají zvyknout si na prostředí mateřské školy již před nástupem.

## 9 Diskuze

Výsledkem práce mělo být nastínění problému adaptace včetně možné podpory, popsat čtyři případy adaptace dětí z různého sociálního a rodinného prostředí a zjistit doplňující informace od učitelek dané mateřské školy.

Ačkoliv jsem primárně pozorovala pouze čtyři děti, všímala jsem si i projevů ostatních dětí a kolektivu jako celku. Pro kazuistickou studii jsem si vybrala děti, jejichž adaptace byla nějakým způsobem nápadná (s velkými problémy nebo naopak s žádnými). Celkově mi tato studie potvrdila míru individuality adaptace na mateřskou školu u každého jedince.

Eliška byla příkladem, že i dítě, kterému nejsou ani tři roky, může přijít do mateřské školy s úsměvem a neprožívat odloučení od rodiny nijak dramaticky. Přestože Eliška neuměla příliš mluvit, dokázala si s dětmi hrát. Názory na vliv věku dítěte nejsou ani z daleka jednoznačné.

Z pohledu 42 % učitelek hraje věk při adaptaci roli, naopak 58 % však vliv věku popřelo (Niesel, Griebel 2005).

V rozhovoru s učitelkami použitým v empirické části byla použita otázka týkající se věku dítěte v době nástupu do mateřské školy. Podle respondentky Jarmily (s praxí 36 let) je nejvhodnější věk nástupu do mateřské školy 4 roky a platí přímá úměra mezi vyšším věkem dítěte a lepším průběhem adaptace. Jiná respondentka (s praxí téměř 30 let) uvedla jako nejvhodnější věk 3 roky, mladší děti nejsou připraveny snášet takové změny. Čtyři roky se jí zdají být naopak příliš. Mladší učitelky (s praxí 5-6 let) se shodly v názoru, že věk není příliš podstatný. Podle slov jedné z těchto respondentek záleží více na povaze a výchově. Její kolegyně odpovídá, že věk hraje roli, ale zdůrazňuje vliv vyzrálosti a samostatnosti dětí.

Z pohledu většiny (60,9 %) matek je nejvhodnějším věkem pro nástup do mateřské školy dovršený třetí rok. Nástup do mateřské školy ve třech letech u svého dítěte plánuje 67,6 % matek (Kořátková 2014).



Tabulka 2: Jaký věk je podle matek pro nástup do MŠ nejvhodnější (Kořátková 2014, s. 78).

| Jaký věk je podle vašeho názoru vhodný pro vstup do MŠ? | Volba matek v % |
|---|-----------------|
| 3 roky  | 60,9 %          |
| 4 roky  | 19,5 %          |
| Záleží na individualitě dítěte                          | 12,3 %          |
| 2 roky  | 2,8 %           |
| 2,5 roku  | 1,9 %           |
| 5 let   | 1,9 %           |

V případě Ondřeje jsem se přesvědčila, že ačkoliv je příprava rodiny důležitá, nemůže stoprocentně zajistit hladký průběh adaptace. Ondřejovi, který měl možnost o prázdninách mateřskou školu několikrát navštívit, tato skutečnost příliš nepomohla, protože byl do poslední chvíle přesvědčen, že s ním matka zůstane (stejně jako o prázdninovém „zvykání“). Podle slov učitelek byl ale rodiči svědomitě připravován. Závěrem lze říct, že velkou a nezpochybnitelnou roli má povaha.

Nejnáročnější pro mě bylo sledovat případ Šimona. Byl příkladem adaptace dítěte bez jakékoliv vazby na matku. Pokud do správného výsledku adaptace zahrneme začlenění do kolektivu, vyvstává otázka, zda se Šimon skutečně adaptoval tak dobře. Děti ho sice přijaly bez problému, ale Šimon byl na tak rozdílné úrovni vývoje, že s nimi nebyl schopen odpovídajícím způsobem komunikovat a jeho interakce s okolím byla tak velmi omezená.

Martina reprezentovala vzorek ostýchavých dětí, které jsou možná učiteli oblíbeny jako téměř bezproblémové, ale ve skutečnosti mohou prožívat velká trápení, se kterými se pouze nesvěří. Dívka působila velice statečně, ale v pozici učitelky by pro mě bylo více důležité to, co skutečně prožívá a jaký má ze školky dojem. Pobyt v mateřské škole by z mého pohledu neměl být problémem, který dítě přetrpí, ale pozitivním zážitkem, na který bude rádo vzpomínat i v dospělosti.

Velmi obohacující bylo také pozorování ostatních dětí. Chtěla bych stručně zmínit i případ dvojčat (starých v době nástupu 3 roky a 3 měsíce) navštěvujících třídu A. Očekávala bych, že při adaptaci budou mít velkou výhodu, protože v mateřské škole mají člena rodiny. Skutečnost byla spíše opačná, protože si navzájem připomínala, že se jim stýská po mamince. Také se v některých případech rozplakala z lítosti, že je sourozenec smutný. Největší problémy nastávaly při procházce, protože dvojčata bydlela blízko školky a procházka jim připomínala cestu domů. Obecně se jako problémové a děti nejvíce rozrušující situace jeví zejména přechody od z jedné činnosti k druhé.

Žádný ze zmíněných negativních i pozitivních faktorů se neukázal být rozhodující, velmi se projevovala povaha dítěte. Ať už v případě Elišky, která měla velkou komunikační bariéru a působila naprosto bezstarostně, nebo Ondřeje, který byl na mateřskou školu dlouho připravován a měl snad netěžší průběh adaptace ze všech nově nastoupených dětí v obou třídách.

Nakonec uvedu pár rad, které vycházejí z materiálů zkoumané mateřské školy a ve velké míře se shodují i s výsledky empirické části:

- Dát dítěti najevo, že jeho pocity chápeme a tyto pocity nezlehčovat.
- Při odchodu je z pozice rodiče důležitá přívětivost, ale rozhodnost (loučení není dobré zbytečně prodlužovat).
- Je nezbytné plnit své sliby dítěti (přijít ve stanovenou hodinu).
- Úzkost rodiče způsobuje úzkost dítěti.
- Není vhodné dětem slibovat odměnu, protože prožívají stres nejen z odloučení, ale také ze selhání a ztráty naděje na odměnu.
- Je dobré zvykat dítě na mateřskou školu postupně.

## Závěr

Cílem bakalářské práce bylo pojmenovat faktory působící na adaptaci, popsat čtyři případy adaptace dětí v mateřské škole a zjistit co nejvíce informací vztahujících se k tématu i prostřednictvím rozhovoru s učitelkami.

Na základě mého pozorování mohu říct, že adaptaci skutečně prožívá každé dítě velmi individuálně. Ačkoliv je to jistě dáno i povahovými rysy dítěte, velmi významný je také vliv jiných faktorů. Jedním z nejdůležitějších faktorů je ten rodinný. Uspořádání rodiny, výchovný styl, vztahy mezi jednotlivými členy a přístup rodičů k dítěti i k mateřské škole se velice podepíší na sebedůvěře dítěte, jeho schopnostech a postoji k mateřské škole. Psychická i jiná příprava dítěte (například získání potřebných dovedností) je převážně v rukou rodičů. Učitelé i mateřská škola jako celek mají nezpochybnitelný vliv na adaptaci především poskytnutím možnosti navštívit mateřskou školu dříve než v září. Důležitý je nejen citlivý a individuální přístup učitelek k dětem, ale také jejich trpělivá a vstřícná snaha komunikovat s rodiči.

Rozhovor s učitelkami přinesl spoustu často i rozdílných pohledů na toto téma. Myslím, že v mé praxi mi budou velmi prospěšné tipy některých učitelek. Nejvíce mě oslovil jejich přístup k rodičům a posílání zpráv úzkostlivým maminkám, že si jejich dítě už spokojeně hraje.

Jako učitelka bych si ve své profesi přála, aby mi bylo umožněno komunikovat s rodiči a dětmi několik měsíců před nástupem dětí do mateřské školy. Spolupráce s rodinou má z mého pohledu rozhodující význam. Přála bych si, aby bylo dětem umožněno navázat kamarádství s některým z jiných nastupujících dětí již před příchodem do mateřské školy. V této souvislosti přemýšlím o tom, zda je možné uspořádat ještě jinou akci pro rodiče, než je schůzka ohledně přijetí a možnost navštívit adaptační odpoledne.

Četla jsem názor, že učitelky považují za předpoklad nástupu do mateřské školy schopnosti, které má dítě získat v průběhu docházky. Spíše rozumím pohledu těchto učitelek. Dítě, které nemá dostatečné sebeobslužné dovednosti bude v mateřské škole silně stresováno, protože učitelka zde nemá možnost věnovat se mu tolik jako matka a celý průběh adaptace to z mého pohledu velmi komplikuje. Nejde tady jen o výzvu vydržet několik hodin bez matky, ale potýkat se s vlastní bezmocností v rozmanitých úkolech během dne. Takové problémy pak podle mě mohou vést k výraznému snížení sebedůvěry dítěte.

Možná jsme zapomněli, jaké to je být malé dítě, a proto považujeme jeho problémy za nepodstatné a raději se zabýváme „důležitými věcmi“, které trápí nás. V kontextu adaptace, ale i celého přístupu k dětem považují za důležité si uvědomit, že neřešíme větší problémy než naše děti. Pouze se každý potýkáme s takovými úkoly, které jsme v našem věku kompetentní splnit, jakkoliv je to pro nás těžké. Dítě nemá letité zkušenosti, jakými oproti němu disponujeme my. Proto v mnoha záležitostech pro nás banálních projevuje velké obavy a prožívá silné emoce.

## Seznam použité literatury

ADAPTAČNÍ PROGRAM (2019). Dostupné také z: <https://msctyrlistek.cz/wp-content/uploads/2019/09/Adaptacni-plan-MS-Ctyrlistek.pdf>

BACUS-LINDROTH, Anne (2004). *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha: Portál. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-862-7.

BEČKOVÁ, Ivana (2008). Adaptace dítěte v mateřské škole. *Metodický portál RVP.cz* [online]. [cit. 2020-04-24]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/2215/ADAPTACE-DITETE-V-MATERSKE-SKOLE.html/>

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ (2010). *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.

BOYCE, W. Thomas et al. (2012). Social stratification, classroom climate, and the behavioral adaptation of kindergarten children. *Proceedings of the National Academy of Sciences* [online]. **109**(2), 17168–17173 [cit. 2020-04-24]. Dostupné z: [https://www.pnas.org/content/pnas/109/Supplement\\_2/17168.full.pdf](https://www.pnas.org/content/pnas/109/Supplement_2/17168.full.pdf)

ČAČKA, Otto (1997). *Psychologie dítěte*. Tišnov: Sursum. ISBN 80-85799-03-0. (V knize uvedeno chybné ISBN)

ČÁP, Jan (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-x.

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

HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA (2007). *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-327-7.

HELUS, Zdeněk (2007). *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1168-3.

HOSKOVCOVÁ, Simona (2006). *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1424-8.

KLOUDOVÁ, Helena (2013). *Zvládneme mateřskou školu?: rady pro rodiče i učitele*. Praha: TeMi CZ. ISBN 978-80-87156-81-0.

KOLÁŘ, Zdeněk (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.

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

LADD, Gary W., Sondra H. BIRCH a Eric S. BUHS (1999). Children's Social and Scholastic Lives in Kindergarten: Related Spheres of Influence? *Child Development* [online]. **70**(6), 1373-1400 [cit. 2020-04-24]. Dostupné z: <https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-8624.00101>

LAM, Mei Seung a Andrew POLLARD (2006). A conceptual framework for understanding children as agents in the transition from home to kindergarten. *An International Research Journal* [online]. **26**(2), 123-141 [cit. 2020-04-24]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09575140600759906>

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ (1998). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. Psyché (Grada). ISBN 80-7169-195-x.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ (2006). *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.

LINDEROVÁ, Ivica, Petr SCHOLZ a Michal MUNDUCH (2016). *Úvod do metodiky výzkumu*. Jihlava: Vysoká škola polytechnická Jihlava. ISBN 978-80-88064-23-7.

LISÁ, L.; KŇOURKOVÁ M. (1986). *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha: Avicium, ISBN 08-084-86.

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

MAXWELL, Kelly L. a Susan K. ELLER (1994). Children's Transition to Kindergarten. *Young Children* [online]. **49**(6), 56-63 [cit. 2020-04-24]. Dostupné z: [https://www.jstor.org/stable/42726512?read-now=1&refreqid=excelsior%3Ade273fa933cb59b2119db0d6b2242dda&seq=4#metadata\\_info\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/42726512?read-now=1&refreqid=excelsior%3Ade273fa933cb59b2119db0d6b2242dda&seq=4#metadata_info_tab_contents)

NAKONEČNÝ, Milan (2009). *Sociální psychologie*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1679-9.

- NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL (2005). *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5.
- OPRAVILOVÁ, Eva (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.
- ŘEZÁČ, Jaroslav (1998). *Sociální psychologie*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-48-6.
- SCHAEFER, Earl S. a Wanda M. HUNTER (1983). Mother-Infant Interaction and Maternal Psychosocial Predictors of Kindergarten Adaptation. *Child Development* [online]. [cit. 2020-04-24]. Dostupné z: <https://eric.ed.gov/?id=ED230283>
- ŠPAŇHELOVÁ, Ilona (2003). *Dítě: vývoj a výchova od početí do tří let*. Praha: Grada. Pro rodiče. ISBN 80-247-0552-4.
- SPLAVCOVÁ, Hana (2019). *Podkladová studie: Předškolní vzdělávání*. Praha. Dostupné také z: [file:///C:/Users/Acer/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosofEdge\\_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Podkladov%C3%BDstudie%20PV%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Acer/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosofEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Podkladov%C3%BDstudie%20PV%20(1).pdf)
- ŠULOVÁ, Lenka (2004). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0877-4.
- VÁGNEROVÁ, Marie (2000). *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie (2005). *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.
- VÁGNEROVÁ, Marie (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum. ISBN 9788024621531.
- VÁGNEROVÁ, Marie (2016). *Obecná psychologie: dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-3268-1.

VERÍSSIMO, Manuela et al. (2014). Associations Between Attachment Security and Social Competence in Preschool Children. *Merrill-Palmer Quarterly* [online]. **60**(1), 80-99 [cit. 2020-04-24]. Dostupné z:

[https://www.jstor.org/stable/10.13110/merrpalmquar1982.60.1.0080?Search=yes&resultItemClick=true&searchText=adaptation&searchText=to&searchText=preschool&searchUri=%2Faction%2FdoBasicSearch%3FQuery%3Dadaptation%2Bto%2Bpreschool%26amp%3Bfilter%3D&ab\\_segments=0%2Fbasic\\_SYC-5152%2Ftest&refreqid=search%3A18fac0a0da9a9215da770679b3d164c8&seq=1](https://www.jstor.org/stable/10.13110/merrpalmquar1982.60.1.0080?Search=yes&resultItemClick=true&searchText=adaptation&searchText=to&searchText=preschool&searchUri=%2Faction%2FdoBasicSearch%3FQuery%3Dadaptation%2Bto%2Bpreschool%26amp%3Bfilter%3D&ab_segments=0%2Fbasic_SYC-5152%2Ftest&refreqid=search%3A18fac0a0da9a9215da770679b3d164c8&seq=1)



## **Seznam příloh**

Příloha č. 1: Instrukce mateřské školy pro rodiče – seznam dovedností

Příloha č. 2: Instrukce mateřské školy pro rodiče – deset rad pro snazší adaptaci

Příloha č. 3: Poznámky učitelky Jany o Šimonovi (doplněné jeho kresbou)

Příloha č. 4: Poznámky učitelky Jany o Martině

Příloha č. 5: Seznam otázek použitých v rozhovoru

Příloha č. 6: Rozhovory

# **PŘÍLOHA I: INSTRUKCE MATEŘSKÉ ŠKOLY PRO RODIČE**

## **- SEZNAM DOVEDNOSTÍ**

### **CO BY MĚLO DÍTĚ UMĚT PŘED NÁSTUPEM DO MATEŘSKÉ ŠKOLY**

- Navazovat kontakty s vrstevníky
- Řešit případné problémy v kontaktu - nevztekát se, neubližovat, ale požádat dospělého o pomoc při řešení
- Navazovat kontakty i s jinými dospělými, než jsou rodiče a prarodiče
- Požádat, poděkovat, pozdravit
- Vyjádřit slovně své potřeby
- Znat své jméno a příjmení
- Umět se svlékat, oblékat s dopomocí

- Učit dítě, v jakém pořadí si má jednotlivé kusy oblečení obléci
- Obout si boty, před obouváním si je před sebou srovnat, jak patří
- Dojít si samostatně a včas na záchod
- Samostatně si umýt ruce, utřít si ruce do ručníku, pouštět a zavírat vodu
- Umět smrkat a používat kapesník
- Zakrývat si nos a ústa při kýchání a kašlání
- Mýt si ruce před jídlem, po jídle také pusu
- Správně držet lžici
- Jíst samostatně, bez krmení
- Neodbíhat od jídla, nerozptylovat se

## PŘÍLOHA II: INSTRUKCE MATEŘSKÉ ŠKOLY PRO RODIČE

### - DESET RAD PRO SNAŽŠÍ ADAPTACI

## 10 DOBRÝCH RAD,

### KTERÉ USNADNÍ VÁM I VAŠEMU DÍTĚTI NÁSTUP DO ŠKOLKY

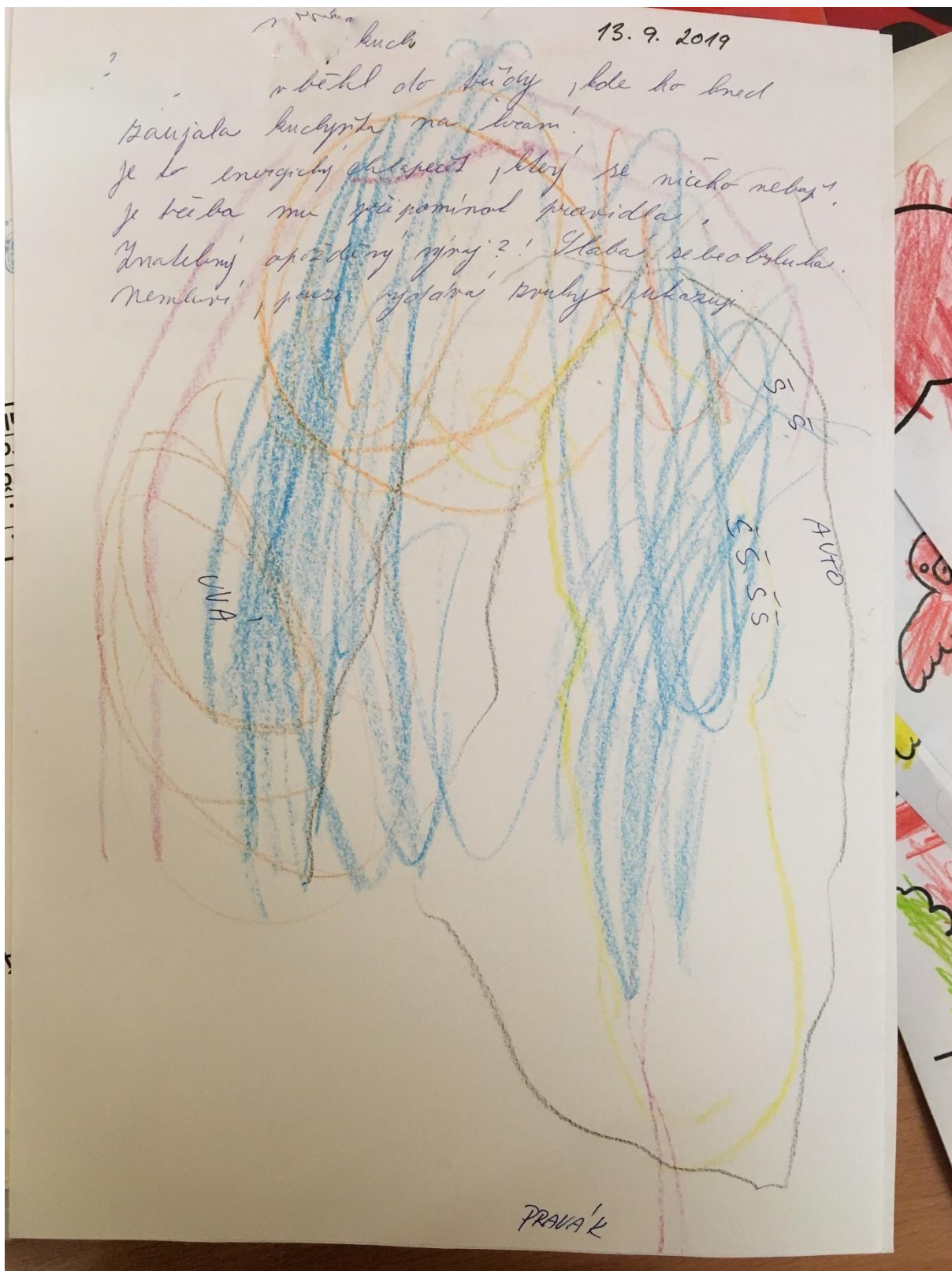
- **MLUVTE S DÍTĚTEM** o tom, co se ve školce dělá a jaké to tam je. Můžete si k tomu vzít obrázkovou knížku nebo si povídejte s dítětem, které už do školky chodí (mělo by tam chodit rádo, aby se vaše dítě nevystrašilo líčením zlých zážitků). Vyhněte se negativním popisům, jako „tam tě naučí poslouchat“, „tam se s tebou nikdo dohadovat nebude“ apod.
- **ZVYKEJTE DÍTĚ NA ODLOUČENÍ.** Při odchodu např. do kina láskyplně a s jistotou řekněte, že odcházíte, ale ujistěte dítě, že se vrátíte. Dítě potřebuje pocit, že se na vás může spolehnout. Chybou je, vyplížit se tajně z domu. Dítě se cítí zrazené a strach z odloučení se jen prohlubuje.
- **VEĎTE DÍTĚ K SAMOSTATNOSTI** zvláště v hygieně, oblékání a jídle. Nebude zažívat špatné pocity spojené s tím, že bude jediné, které si neumí obléci kalhoty nebo dojít na záchod.
- Dejte dítěti najevo, že rozumíte jeho případným obavám z nástupu do školky, ale **UJISTĚTE HO, ŽE MU VĚŘÍTE** a že to určitě zvládne. Zvýšíte tak sebedůvěru dítěte. Pokud má dítě chodit do školky rádo, má k ní mít kladný vztah. Z tohoto důvodu **NIKDY ŠKOLKOU DÍTĚTI NEVYHROŽUJTE.**

(dítě nemůže mít rádo něco, co mu předkládáte jako trest) – vyhněte se výhrůžkám typu „když budeš zlobit, nechám tě ve školce i odpoledne“.

- Pokud dítě bude plakat, buďte **PŘÍVĚTIVÍ, ALE ROZHODNÍ.** Rozloučení by se nemělo příliš protahovat. Ovšem neodcházejte ani narychlo nebo tajně, ani ve vzteku po hádce s dítětem.

- **PLŇTE SVÉ SLIBY** – když řeknete, že přijdete po obědě, měli byste po obědě přijít.
- Udělejte si jasno v tom, jak prožíváte nastávající situaci vy. Děti dokážou velmi citlivě poznat projevy strachu u rodičů. Platí tu, že **ZBAVIT SE SVÉ ÚZKOSTI ZNAMENÁ ZBAVIT DÍTĚ JEHO ÚZKOSTI**. Pokud máte strach z odloučení od dítěte a nejste skutečně přesvědčeni o tom, že dítě do školky dát chcete, pak byste měli přehodnotit nástup dítěte do školky. Případně se dohodněte, že dítě bude do školky vodit ten, kdo s tím má menší problém.
- Za pobyt ve školce **NESLIBUJTE DÍTĚTI ODMĚNY PŘEDEM**. Dítě prožívá stres nejenom z toho, že je ve školce bez rodičů a zvyká si na nové prostředí. Přidá se strach z toho, že selže a odměnu pak nedostane. Samozřejmě – pokud den ve školce proběhne v pohodě, chvalte dítě a jděte to oslavit třeba do cukrárny. Materiální odměny by se neměly stát pravidlem, dítě by pak hračku vyžadovalo každý den.
- Promluvte si s učitelkou o **MOŽNOSTECH POSTUPNÉHO ZVYKÁNÍ DÍTĚTE NA ŠKOLKU**. Dítěte můžete ze začátku doprovodit do třídy, brát ho domů po obědě...
- **TĚŠTE SE SPOLEČNĚ NA ŠKOLKU**, mluvte o možných zážitcích a radostech, které jsou se školkou spojeny.

**PŘÍLOHA III: POZNÁMKY UČITELKY JANY O ŠIMONOVÍ  
(DOPLNĚNÉ JEHO KRESBOU)**



# PŘÍLOHA IV: POZNÁMKY UČITELKY JANY O MARTINĚ

EMAT

13. 9. 2019

13. 9. 2019

Naš kup probíhal bez větších adaptivních problémů. Trochu sklíčil a bojácnost, opatrnost, pomalu vřicháči v úsměv.

Naš kup - je šikovná, trochu ostýchava holčička. Zpočátku pozoruje, pak se zapojí do všech činností!)

S dospělým i dětmi komunikuje, je zřejmé.

## PŘÍLOHA V: SEZNAM OTÁZEK POUŽITÝCH V ROZHOVORU

1. Jak dlouho pracujete v MŠ, u kterých jak starých dětí jste začínala a v jakých třídách jste učila (věkově homogenní/heterogenní)? Kolik let pracujete s tříletými dětmi?
2. Setkala jste se s pojmem adaptace dříve než před nástupem do zaměstnání?
3. Pamatujete si jakým způsobem jste vnímala adaptaci první rok, kdy jste učila u tříletých?
4. *(V případě že má učitelka praxi delší než 10 let):* Pozorovala jste v průběhu své učitelské praxe v adaptaci nějaké změny?
5. Které projevy při adaptaci byste popsala jako typické?
6. Pozorovala jste nějaká specifika u dětí v závislosti na sociálním prostředí, ze kterého pocházejí?
7. Pozorovala jste nějaká specifika v závislosti na pohlaví dítěte?
8. Pozorovala jste nějaká specifika adaptace na základě věku dítěte? Který věk vnímáte jako nejvhodnější pro nástup do MŠ?
9. Jakým způsobem lze podle Vás dítě na MŠ nejlépe připravit – z pozice MŠ, rodičů?
10. Změnily se za dobu Vaší učitelské praxe některé Vaše postoje a postupy ve vztahu k adaptaci?
11. Které faktory mají podle Vás na adaptaci dítěte vliv?
12. Kdybyste měla odhadnout v % kolik dětí prožívá adaptaci z Vašeho pohledu problémově, kolik by to bylo?
13. Jakým způsobem se snažíte spolupracovat s rodiči a jak vnímáte spolupráci z jejich strany?
14. Jak vnímáte pocity rodičů ohledně nástupu dítěte do MŠ? Myslíte, že tyto pocity mohou ovlivnit dítě?
15. *(Pokud v minulé odpovědi učitelka zmínila úzkostlivost rodičů):* Jakým způsobem se snažíte spolupracovat s úzkostlivými rodiči?
16. Jakým způsobem jste prožívala adaptaci jako dítě – myslíte, že Vás to ve vaší profesi ovlivňuje?



17. Považujete toto téma za důležité?

## **PŘÍLOHA VI: ROZHOVORY**

### **Rozhovor s učitelkou Jarmilou (třída č. 1):**

**1. Jak dlouho pracujete v MŠ, u kterých jak starých dětí jste začínala a v jakých třídách jste učila (věkově homogenní/heterogenní)? Kolik let pracujete s tříletými dětmi?**

Pracuji ve školce 36 let, vystřídala jsem všechny věkové skupiny, původně to byly třídy homogenní, teď jsou tu třídy heterogenní – jsou to dvě věkové skupiny. Nepracujeme celý život u mladších nebo u starších, ale střídáme to. Takže jsem třeba dva tři roky u mladších, pak zas u starších. První rok jsem byla určitě u předškoláků a bylo jich 36 (*úsměv*).

**2. Setkala jste se s pojmem adaptace dříve než před nástupem do zaměstnání?**

Asi ne.

**3. Pamatujete si jakým způsobem jste vnímala adaptaci první rok, kdy jste učila u tříletých?**

To si pamatuju, protože to přecházely děti z jeslí do školky, takže ty návyky, a to odloučení od rodiny už měly – už všechny.

**4. (V případě že má učitelka praxi delší než 10 let): Pozorovala jste v průběhu své učitelké praxe v adaptaci nějaké změny?**

Teď jsou velké změny, děti jsou velmi fixované na rodiče, někdy se stane, že ve třech čtyřech letech ještě nikdy nepřespávaly u babičky tak o to ta možná adaptace je horší, protože ještě odloučení od rodičů neznají ani v rodině. Do jeslí se nechodí, takže to všechno s tím souvisí.

**5. Které projevy při adaptaci byste popsala jako typické?**

Přirozeně pláč a stýskání je po mamince, někdo se vzteká, hodně se ptaj na rodiče, to jsou takový ty základní věci.

**6. Pozorovala jste nějaká specifika u dětí v závislosti na sociálním prostředí, ze kterého pocházejí?**

To určitě. U dětí ze slabšího sociálního prostředí, kde nemaj doma podněty a přijdou do školky, tak většinou hltaj všechno, co tady vidí - hračky, všechny činnosti.

**7. Pozorovala jste nějaká specifika v závislosti na pohlaví dítěte?**

Ne.

**8. Pozorovala jste nějaká specifika adaptace na základě věku dítěte? Který věk vnímáte jako nejvhodnější pro nástup do MŠ?**

Dnes už bych ten nástup do školky viděla ve čtyřech letech a určitě čím starší dítě, tím bych řekla, že ta adaptace je lepší, ale všechno to souvisí i s tím, z jaké rodiny to dítě je – jestli už bylo zvyklé na nějaké odloučení, jestli třeba sourozence má – nemá. To všechno s tím souvisí.

**9. Jakým způsobem lze podle Vás dítě na MŠ nejlépe připravit – z pozice MŠ, rodičů?**

Tak když se setkáme s rodiči u zápisu, tak si stručně povíme co by dítě mělo asi tak zvládat, a rodiče dostanou i takovej dotazníček a nápadníček, jakým způsobem dítě připravit a právě tam uvádíme i to, jak se mají ke školce zmiňovat u dětí a potom se sejdeme v červnu a znova s rodiči probereme co a jak, co ještě děti by mohly do toho září zvládnout, a letos jsme začali nabízet rodičům službu poslední týden o prázdninách – kterýkoli den můžou přijít a maminky si tu mohly s dětmi hrát a pak teprve nastupují.

**10. Změnily se za dobu Vaší učitelké praxe některé Vaše postoje a postupy ve vztahu k adaptaci?**

No, právě proto, že ty děti ty jesle nenavštěvují, přicházejí z domu, přicházejí s jinými návyky, než jsme byli zvyklí, takže ty postoje se samozřejmě k tomu změnily.

**11. Které faktory mají podle Vás na adaptaci dítěte vliv?**

Příprava v rodině – jak se o školce mluví, jakým způsobem se připravují – jestli navštěvují školku, nenavštěvují...

**12. Kdybyste měla odhadnout v procentech, kolik dětí prožívá adaptaci z Vašeho pohledu problémově, kolik by to bylo?**

No, každé dítě si trochu pobřečí a to nevidím jako problémovou adaptaci, protože to má každé dítě, Ale ta problémová, kdy ten pláč nebo nějaké ty problémy že se třeba dítě ve spánku začíná počurávat nebo nechce spát, tak to tak u 20 % maximálně.

**13. Jakým způsobem se snažíte spolupracovat s rodiči a jak vnímáte spolupráci z jejich strany?**

Rodiče se samozřejmě informují každý den nebo téměř každý den, když jsou ty děti mladší. No, takže si spolu řekneme, co je potřeba, maj možnost si domluvit schůzku...Ve většině případů spolupracují.

**14. Jak vnímáte pocity rodičů ohledně nástupu dítěte do MŠ? Myslíte, že tyto pocity mohou ovlivnit dítě?**

To určitě. Proto už na třídních schůzkách před nástupem rodiče prosíme, aby s dětmi mluvili kladně o školce, přizpůsobili jsme třeba tomu i ten jídelníček, protože se dneska hodně na to jídlo dbá, i když si myslím, že to je věc která je jakoby...se na ni klade větší důraz, než je potřeba. A určitě rodiče ocení vždycky když s nima pohovoříme o tom dítěti, protože chtějí vědět, jak se cítilo, jak se chovalo...když je nouze největší, když ta maminka opravdu říkáme nebrečet v šatně a vidíme, že je z toho opravdu hodně špatná...a dítě...protože dítě brečí nebo se třeba i vzteká, tak když se dítě uklidní, tak třeba i mamince zatelefonujeme, že je všechno v pořádku ať už je v klidu. Některé maminky jsou úzkostné, ne všechny. Ale když ta maminka úzkostná je, tak to samozřejmě my na ní poznáme, na dítěti to je znát a snažíme se to odbourat především u tý maminky.

**15. (Pokud v minulé odpovědi učitelka zmínila úzkostlivost rodičů): Jakým způsobem se snažíte spolupracovat s úzkostlivými rodiči?**

(Viz předchozí)

**16. Jakým způsobem jste prožívala adaptaci jako dítě – myslíte, že Vás to ve vaší profesi ovlivňuje?**

Já si na to vůbec nevzpomínám. Já si jenom vzpomínám, že když já jsem chodila do školky, tak to bylo na základní škole, a že jsme měli třídu v patře a na záchodky a do umyvárny se chodilo přes celou chodbu po pěti schodech dolů, tam každé dítě šlo individuálně když potřebovalo – což by dneska neexistovalo z bezpečnostních důvodů, a v přízemí byla jídelna, kam se chodilo na jídlo, a ještě tam byla ložnice. Takže to bylo takovýhle cestování. Jenom si vzpomínám, jak to tam vypadalo, že jsme měli obrovskou promítačku, a že se lehátka sklápěly, když jsme si lehli na stranu a tohleto...a ještě na rybí tuk, že jsme museli u oběda dostat lžící rybího tuku. Pamatuju si, jak mi vždycky učitelka otevřela pusku, a tu lžící do mě nacpala (se smíchem se otřásla) Ale bylo to pro zdraví, no.

**17. Považujete toto téma za důležité?**

Určitě. Dneska určitě. Ono to dřív bylo tak důležitý, ale teda často si tu adaptaci tu opravdu prvotní, kdy opravdu dítě jde od mámy od táty, tak si to zažilo v jeslích, no.

## **Rozhovor s učitelkou Věrou (třída č. 1)**

### **1. Jak dlouho pracujete v MŠ, u kterých jak starých dětí jste začínala a v jakých třídách jste učila (věkově homogenní/heterogenní)? Kolik let pracujete s tříletými dětmi?**

Tak moje praxe je téměř třicetiletá, pracovala jsem úplně se všemi dětmi, od smíšených tříd, kde byly sice starší, to znamená od 4 do 6 let plus odkladový děti a to bylo vlastně na prvním pracovišti, kde jsem působila sedmnáct let, a tam jsem vždy měla takhle smíšenou třídu, jo...Jeden rok jsem byla u malých dětí, kde byly děti teda od dvou let do čtyřech, tři, čtyřech...tak jak to vyšlo podle data narození se rozdělovaly třídy, tam se zohledňovaly teda sourozenecké vztahy, že sourozenci byli spolu. To bylo na tom mém prvním dlouholetém pracovišti, a teď co jsem tady, tak jsem dvakrát byla ve třídě předškoláků, a tenhle třetí rok, co tady působím jsem ve třídě malých dětí, to znamená tříletých, jsou tady dva dvouletí letos.

### **2. Setkala jste se s pojmem adaptace dříve než před nástupem do zaměstnání?**

Já si myslím že ve škole to určitě bylo jedno z probíraných témat, ale vzhledem k tomu, že už je to nějaký pátek, tak ne úplně si to přesně nepamatuju (smích), ale určitě o adaptaci jako takové se mluvilo, a určitě jsme na praxi se s tím setkali. Určitě. No.

### **3. Pamatujete si jakým způsobem jste vnímala adaptaci první rok, kdy jste učila u tříletých?**

No tak asi jsem to vnímala jinak byla jsem mladá, že jo, a člověk se vyvíjí, tak asi věci vnímá různými způsoby v různém věku, ale tam si teda uvědomuju, že jsem ty malý měla, na začátku své praxe, a že to asi bylo takový přibližně nastejno, no malé děti, že jo, musej si na všechno zvyknout, musej si na všechno přijít, musej se s tím dospělým nějakým způsobem skamarádit a tak dále, takže to bylo asi tak přibližně stejný, velký rozdíl v tom nevidím.

**4. (V případě že má učitelka praxi delší než 10 let): Pozorovala jste v průběhu své učitelské praxe v adaptaci nějaké změny?**

Dnešní děti/současní děti, jsou možná takový víc opečovávaný, a možná se míň trošku, i když záleží, strašně záleží na rodině, možná se míň jakoby pouští k takovým úkolům sebeobslužným, všechno jim to více méně rodiče se snaží udělat, a to je trošku špatně, že jo, dřív se ty děti nechávaly maličko jako se učily samostatnosti od mladšího věku, no. Teď bych řekla, že je v tomhle trošku malá změna, ale pro mě osobně jako malá, je to přibližně stejný, jo, no...tak. Asi to stačí.

**5. Které projevy při adaptaci byste popsala jako typické?**

Pláč, potom v současné době trošku i víc vztek (smích), ale ne, ne, ne...možná ne... Je to fakt strašně individuální, záleží na rodině, jak prostě k dítěti přistupují rodiče, že jo, jak ho připraví na ten vstup, já vždycky říkám hrajte si doma na školku, připravte se na to, že je to jinak, že ta maminka tam nebude, mluvíte o tom i s dítětem, tak jak to je, že jo. Doopravdy a pravdu jim, říkejte pravdu, že jo, no. Žádný jakoby... i když možná vzpomínám na typy dětí, kdy úplně ta pravda ne vždycky zabrala, a musela se udělat taková malá příjemná lež, kdy prostě se něco řeklo – maminka jde nakoupit, že jo? A maminka se v ten moment ztratila, ale prostě zafungovalo to, no. Je to prostě strašně individuální. A jinak ty projevy, tak samozřejmě pláč, vztek, takový to, že jo, prostě pořád jakoby být s tou učitelkou, s tím dospělým jako v kontaktu, protože prostě bohužel v té školce teda musí nahradit tu mamku, no...Takže takovýchle projevy.

**6. Pozorovala jste nějaká specifika u dětí v závislosti na sociálním prostředí, ze kterého pocházejí?**

Tak asi určitě. Úplně jsem neměla až takový výkyvy, jo, nepoznala jsem zas takových rozdílů mnoho, ale určitě je to o tom, o vysvětlení dítěti i o tom, jak prostě se o tom mluví, jak...nevím jak to říct...prostě jak se o tom mluví bez skrupulí, prostě opravdu pravdivě, jo, což některý lidi třeba ne úplně umí, nebo tam je taková opičí láska, že jo, od těch rodičů, jako ve smyslu, že to dítě...nebo přepéče možná, jo...jakože ho opečovávají hodně a pak a nenechají mu trošku prostor k té samostatnosti...No já nevím, nevím, no...To se určitě pozná (Jak to funguje v rodině), nepozná se to hned, pozná se to během měsíce, třeba září – já už teďka na těch nových dětech vidím, jaký jsou jejich návyky z domu to se prostě pozná, no, takže já si myslím, že vždy je dobře mluvit s rodičem a jakoby si říkat ty věci, jo, a nepodávat jim to tak, že to dělaj doma špatně, vůbec ne, že jo...oni si to prostě můžou

udělat jak chtěj a my to taky ve školce uděláme jak potřebujeme, že jo, aby se ty děti společně nějak sešly v tom kolektivu. Takže podle mě je jakoby strašně důležitá komunikace s rodičema, jakoby říct takhle se mi tohle stalo, poradte mně, taky se vám to doma děje, co děláte, jo? A tak, no...Loni jsem měla ve třídě dítě, které teda bylo opožděné a ten rok mělo dovršit věku šesti let, bylo někdy v srpnu, byl to chlapeček, nejmladší z té třídy a tady teda ta rodina fungovala zvláštním způsobem, maminka tak jako vyvíjela snahu, ale ne vždy se to potkalo s nějakým...jako že jsme si rozuměly, to dítě bylo podle mě silně zanedbaný v oblasti jako rozumový a ono se to pak vyjevilo i při nějakých testech v poradně, když teda se mělo rozřešit, jestli půjde nebo nepůjde do první třídy, takže zůstalo tady s odkladem ve školce. No a tam teda ta adaptace byla taková, že to dítě bylo jakoby zakřiknutý, jo strašně zakřiknutý, stálo opodál, v podstatě půl roku to takhle mělo. Sledovalo všechno, protože to pro něj bylo úplně všechno nový, že jo, nic jako mu nebylo dopředu podle mě vysvětleno, tak jak to chodí, že jo, maminka, tak jak říkám, snahu měla, ale tam asi hrála roli trošku i inteligence a takový věci, že to ne úplně uměla jakoby objasnit tomu dítěti. Takže ten chlapeček byl takovej trošku ztracenej, ale samozřejmě, že jsme se na něj zaměřovali a že jsme ho prostě vždycky vyzvali, že jo, ale víte jako prostě v počtu dětí pětadvaceti ve třídě, to je úplně...tyhle věci prostě každodenně fungují, takže prostě kdyby měl tenkrát asistenta už od začátku, bylo by to fajn, no...Dostal ho vlastně...dostal ho až teď...

#### **7. Pozorovala jste nějaká specifika v závislosti na pohlaví dítěte?**

No, holčičky možná tak jako jsou takový možná to lépe snášejí, možná ty kluci jsou jakoby trošku plačtivější, jo, ale asi úplně, asi mě to taky úplně nenapadlo takhle rozdělit, spíš jako teď možná když to říkáte, tak mě to napadá, že v nějakých ohledech jo, ale že bych to dělila hned od začátku, moc ne...Tak asi ne.

#### **8. Pozorovala jste nějaká specifika adaptace na základě věku dítěte? Který věk vnímáte jako nejvhodnější pro nástup do MŠ?**

Jednoznačně tři roky, to je úplně nejvhodnější doba Myslím si, že mladší děti do školky nepatří a prostě s tím co jsme se teda my učili ve školách a tak dále a vyzkoušeno za třicetiletou praxi, ten tříleták je prostě nejlíp vybavenej a připravenej na to snášet kolektiv v mateřské škole a přistoupit na ty změny, jo. *(A u starších dětí by Vám to přišlo zas pozdě?)* Jako ve čtyřech letech? Ve čtyřech letech by mi to přišlo pozdě, zažila jsem ten případ, že nastoupila holčička (nebo chlapeček?) ve čtyřech letech a bylo to takový...zase

záleželo prostě na rodině, maminka ho vodila za ruku to dítě, tam se ještě staraly o dítě babička, teta, že jo a různý ženy z rodiny, takže mně přišlo, že to v tomhle případě bylo pozdě.

**9. Jakým způsobem lze podle Vás dítě na MŠ nejlépe připravit – z pozice MŠ, rodičů?**

*(Vy jste mluvila o tom, že ze strany rodiče je potřeba dítěti říkat pravdu, tak jestli k tomu ještě chcete něco dodat, nebo například ze strany MŠ):* Samozřejmě, já nevím, připadá mi docela dobrý, když mateřská škola třeba vyvine nějakou aktivitu pro budoucí zájemce o mateřskou školu, třeba nějaký odpolední hraní ve školce, to mi přijde jako fajn aktivita, tady jsem se s tím zatím teda jako nesetkala, ale to mi přijde jako fajn, když ty děti můžou navštívit tu mateřskou školu ještě před nástupem samozřejmě s rodičema a prohlídnout si třeba nebo pohrát si...

**10. Změnily se za dobu Vaší učitelské praxe některé Vaše postoje a postupy ve vztahu k adaptaci?**

Asi ne, jenom se člověk celej život učí, jo, že vlastně ta rozdílnost rodin je tak dneska o mnoho víc vidět než před lety, ta rozdílnost tady je, ta společnost se jakoby vybarvila různými směry, jo, ty rodiny jsou prostě různosměrné, že jo, a mají různý pohledy na výchovu, takže možná v tom, ale pravidlo je takový, že učitelka musí umět komunikovat prostě se všema a jakoby s citlivým přístupem, že jo...

**11. Které faktory mají podle Vás na adaptaci dítěte vliv?**

*(Takže vy jste říkala, že to jak s ním mluví rodiče, pak jestli se staví s ním sem na to odpoledne...a ještě něco vás k tomu napadá?)* Tak charakterový vlastnosti dítěte, že jo, jaký je to člověk a jak je vedenej z rodiny, to má velkej vliv, a pak samozřejmě osobnost učitelky ve školce, prostě musí to zvládnout a jakoby snažit se prostě individuálně přistupovat k těm dětem, no...a nebrat je jako dav, ale individuálně, no...což říkám, někdy to ve všech třídách ne úplně jde, ale je to o takovým jako lidství, no...

**12. Kdybyste měla odhadnout v % kolik dětí prožívá adaptaci z Vašeho pohledu problémově, kolik by to bylo?**

10 %?

**13. Jakým způsobem se snažíte spolupracovat s rodiči a jak vnímáte spolupráci z jejich strany?**



Prostě mluvit s těma lidma, prostě mluvit a zeptat se jich a vybídnout je k tomu, aby oni se nebáli zeptat, prostě to si myslím, že je úplně na prvním místě. (*A z jejich strany to vnímáte tak, že spíše s Vámi spolupracují, nebo...?*) – Ano...ano, a za tu dlouhou svoji praxi nemůžu říct, že by rodiče byli nějaký zapšklý, ne...vždycky jsem s nima měla dobrý vztahy, ale rozhodně to dělá ta učitelka, která si to musí vytvořit. Vy tvořit si takovou půdu.

#### **14. Jak vnímáte pocity rodičů ohledně nástupu dítěte do MŠ? Myslíte, že tyto pocity mohou ovlivnit dítě?**

Jasně, no jasně...prostě jsou maminky, který prostě to v sobě dusej, že jo, a málem se rozpláčou, když dávaj dítě do školky, a to dítě to z nich vycítí, že jo...je to o rozhodnutí, že jo...chci dát dítě do školky, potřebuju ho dát do školky, tak prostě musím ho na to připravit. No a pak jsou maminky samozřejmě, který to neřešej: a lup dítě do školky a neřešej to, jestli se tam vzteká, křičí, pláče...a pak třeba řeknou: to bude dobrý, že jo? A já řeknu: jo, asi jo, asi určitě...(úsměv)

#### **15. (Pokud v minulé odpovědi učitelka zmínila úzkostlivost rodičů): Jakým způsobem se snažíte spolupracovat s úzkostlivými rodiči?**

Tak když mi přijdou dopoledne do třídy a něco se tam mezi dítětem a rodičem stane...Někdy vidím v přímým přenosu, jak vlastně to funguje mezi nima, že jo, protože když vlastně přijdou odpoledne pro dítě, tak dítě třeba ztropí scénku, že jo, že třeba nechce ze školky, nebo že nechce jíst, že nechce tu svačinku, nebo včera zrovna konkrétně u jednoho chlapečka jsme se domluvily s maminkou, protože on déle spal, maminka ho šla vzbudit, jsem jí říkala, ať si ho vzbudí, že jo, protože mi už jsme byli po svačině a já říkám svačinku Vám zabalím s sebou domů, ona souhlasila, no a pak protože chlapeček si vymohl sníst svačinku tam, tak mu ji maminka rozbalila, a udělala to podle přání chlapečka, že jo...já bych to tak úplně neudělala, nicméně jsem viděla, jak to asi doma funguje, že jo...takže jsem si udělala obrázek o tom, že vlastně dítě říká dospělým co se má dít, a s tím dlouho ti rodiče moc nevystačí, no, musí prostě tam opravdu v určitým okamžiku zjistěj že je potřeba tu důslednost dodržet, že jo. Ve všech ohledech. Takže jako prostě vidím, že ty rodiny jsou různý a ty rodiče k tomu různě přistupujou a já pak samozřejmě to musím ve školce korigovat, že jo a nemůžu nechat tohohle chlapečka, aby si vymyslel, kdy bude něco...Včera jsem tej situace využila a zeptala jsem se maminky a ona říkala, že ji vydrapuje v tomhle směru, že vždycky si to chce udělat po svém a já jsem říkala, tak zkuste důsledně jednu věc splnit nebo udělat tak, aby to bylo podle Vás, aby si chlapeček všechno

nevymohl žejo..Tak jako souhlasila a děkovala...Tak víceméně jsou rádi a když jsem byla takhle toho svědkem...tak jsem jí jakoby pak poradila, ale můžu jí jen poradit...oni to dělají doma tak jak jim to vyhovuje, já mám na to pak jinej názor...

**16. Jakým způsobem jste prožívala adaptaci jako dítě – myslíte, že Vás to ve vaší profesi ovlivňuje?**

Nepamatuju si to.

**17. Považujete toto téma za důležité?**

Já jo, no...hodně...Vopravdu jo, vopravdu si myslím, že je potřeba aby byl prostor k tomu, aby ty rodiče přišli před nástupem se podívat a si třeba pohrát a zjistit jak ta školka vypadá, myslím že jo, no...že to není zcestný.

## **Rozhovor s učitelkou Lenkou (třída č. 2):**

**1. Jak dlouho pracujete v MŠ, u kterých jak starých dětí jste začínala a v jakých třídách jste učila (věkově homogenní/heterogenní)? Kolik let pracujete s tříletými dětmi?**

S přestávkama pracuju ve školce pátej rok, začínala jsem u malejch, pak jsem byla dva roky u velkých, pak zase zpátky u malých a teď po mateřský pauze jsem zase zpátky zase u malých dětí. A všechno to bylo tady, takže to byly věkově rozdělený třídy. Mladší a starší děti.

**2. Setkala jste se s pojmem adaptace dříve než před nástupem do zaměstnání?**

Myslím si, že se to nějak extra neřešilo, no, na škole takovýhle věci, aspoň ne u nás.

**3. Pamatujete si jakým způsobem jste vnímala adaptaci první rok, kdy jste učila u tříletých?**

Vnímala jsem to tak, že pro mě bylo nový absolutně úplně všechno, takže ty adaptace tak jakoby splývala se vším okolo.

**4. (Učitelka nemá praxi delší než 10 let, přistupuji k další otázce.)**

**5. Které projevy při adaptaci byste popsala jako typické?**

Pláč, stejskání, taková ta závislost, když ne v tu chvíli na matce, tak na paní učitelce, prostě potřebu nějakýho toho fyzickýho kontaktu, tak nějak asi.

**6. Pozorovala jste nějaká specifika u dětí v závislosti na sociálním prostředí, ze kterého pocházejí?**

Myslím si že jakoby ze začátku mé praxe jsem to tak nevnímala, nicméně prostě si troufám říct, že líp se adaptujou děti ze sociálně slabších rodin, než ty z toho bezpečnýho zázemí, protože mi přijde jakože ty děti ze sociálně slabších rodin jsou zvyklý nebýt neustále se svýma rodičema, spíš je to takový, že si je dost často předávaj jak horkej brambor a nemaj nějakou takovou tu svoji bezpečnost, takže si myslim, že vlastně ty sociálně slabší se ba právě naopak adaptujou...i když i co se týče třeba jakoby našeho Šimona, tak ten má za sebou takovou historii jakou za sebou má a u něj ještě neproběhlo takový to že by do školky jakoby nechtěl nebo že by tady brečel, nebo že by se potřeboval mazlit, tulit

a podobně. Tam kde je to sociálně bezpečný zázemí, tam si myslím, že je ta adaptace horší, než těhletých dětí, který nejsou vyloženě fixovaný na matku a podobně.

**7. Pozorovala jste nějaká specifika v závislosti na pohlaví dítěte?**

Zas – zpětně si to nevybavuju, protože to je třeba osm, devět let zpátky, ale to co je letos, to co máme my třeba letos tady ve třídě, tak holčičky se adaptují o dost líp, než kluci.

**8. Pozorovala jste nějaká specifika adaptace na základě věku dítěte? Který věk vnímáte jako nejvhodnější pro nástup do MŠ?**

To je takový jako rozporuplný, záleží spíš na povaze než na věku, protože jsou tady tříletý děti, který se adaptovaly naprosto že o nich člověk neví a pak jsou tady děti, který jsou čtyřletý a prožívaj to o dost hůř než třeba ty malý. Takže jakoby vyloženě o věku si myslím že to není, no. Je to spíš jakoby o té povaze a o tom, jak to dítě je vychovávaný.

**9. Jakým způsobem lze podle Vás dítě na MŠ nejlépe připravit – z pozice MŠ, rodičů?**

Myslím si, že výborný jsou adaptační odpoledne třeba pro ty děti a třeba i z mého pohledu nebo z mé funkce, když si přijdou třeba pro sourozence, tak jakoby já je neoddělim striktně zůstanete v šatně, ale když nám ty mrňavý prostě přijdou do třídy, tak já to беру tak, že prostě si to tady oťukávat a zjišťujou, takže by ten vstup pak mohly mít lepší, než třeba striktně tady je brána, tady se nesmí přes to nejde vlak. Takže myslím si že...ted' jsem se do toho zamotala...Přemejšlim co tam bylo za otázku...*(Ještě tam bylo, ze strany rodičů)* Ze strany rodičů si myslím že by bylo fajn, kdyby v tomhleto věku navštěvovali dětský skupiny, jakoby vyloženě to dítě nestránit od toho kolektivu, nebýt prostě striktně jenom s maminkou, s tatínkem, s babičkou, maximálně s nějakým bratránkem, sestřenkou, ale když prostě pudou do toho kolektivu, tak si myslím, že to je pro dítě to nejlepší, co pro něj můžou udělat.

**10. Změnily se za dobu Vaší učitelské praxe některé Vaše postoje a postupy ve vztahu k adaptaci?**

(Smích) v mém případě se rozhodně změnilo, protože před mateřskou a předtím, než člověk má vlastní děti, tak na situace reaguje úplně jinak, má na děti řekla bych i přehnaný, přehnanější nároky a ve chvíli kdy je prostě má doma ty stejně malý špunty jako má pak tady ve školce, tak už to člověk bere tak z takovýho toho pohledu tý maminky, že prostě

jakoby vim a tuším, co prostě to dítě v tu chvíli asi chce a už to není o té teorii, ale je to o tom, že už to člověk má z tý praxe vyzkoušený.

### **11. Které faktory mají podle Vás na adaptaci dítěte vliv?**

Rodinný zázemí, myslím si že i velkej vliv hraje prostředí mateřský školy, jak jakoby vyloženě prostě barevnost třídy nebo já nevím, prostě takový to fakt jakoby barevnější, přítulnější prostředí než klasicky striktně bílý stěny, prostě všude všechno sklizený, hračky prostě ve všech krabicích a tak, a co na to má další vliv tak rozhodně rodinný zázemí. To si myslím že tam hraje hodně velkou roli, protože se dá pozorovat prostě jak to zvládaj děti který prostě - teď si budu protirečit, protože jsem předtím říkala, že to maj jednodušší, ale třeba je tady chlapeček kterej víceméně tu adaptaci měl zvládnutou a prostě nastala jiná rodinná situace a teď to dítě je prostě zase klasicky na začátku jak bylo. A možná ještě hůř, než to bylo. Takže tak asi.

### **12. Kdybyste měla odhadnout v % kolik dětí prožívá adaptaci z Vašeho pohledu problémově, kolik by to bylo?**

Z těch deseti dětí si myslím, že tu problémovější adaptaci mají tak dva, tři. Ale je to tak i v závislosti na tom prostě jestli tady ty děti jsou jenom do oběda, nebo jestli jsou tady prostě na spaní, protože pak je tady třeba chlapeček, kterej když ví, že jde po obědě je dobrej, když ví, že jde po spaní prostě tak od rána fňuká.

### **13. Jakým způsobem se snažíte spolupracovat s rodiči a jak vnímáte spolupráci z jejich strany?**

My se snažíme spolupracovat s rodičema co nejvíc to jde, takže my se snažíme každý den rodičům předávat informace o tom jejich dítěti. Ať už i z toho pohledu, že obě dvě s kolegyní jsme matky a obě dvě máme děti ve školkách a oběma dvěma by nám vyhovovalo, kdyby nám ty učitelky ty informace dávaly a nebylo by to jen o tom, dobrý den, jdeš domů, nashledanou, ale prostě stačí nám říct, jo, dneska dobře obědval, dneska mu nešlo tohleto, prostě snažíme se rodičům dávat ty kladný, ale zároveň i ty záporný informace, že to není jen o tom, že prostě vaše dítě je úplně úžasný, ale taky prostě člověk ty rodiče poznává a zjišťuje, jaký kdo je, takže víte, a nebo respektive už tušíte ke komu si co můžete dovolit, kterému rodiči prostě když řeknete blbě drží tužku, tak kterej rodič to pobere a kterej rodič to totálně nepobere. A vinu hodí na vás a podobně. Takže už nad tím pak člověk musí přemýšlet taky trošku jinak, ale snažíme se s těma rodičema fakt jako dennodenně komunikovat a když to není ráno při předávání dětí, což se snažíme, aby to

nebylo, protože ty děti jsou pak takový víc rozcitlivější, když tady ty rodiče maj, takže se to snažíme prostě dělat ve chvíli, kdy si je předáváme jakoby po školce. (*A spolupráci ze strany rodičů vnímáte spíš, že je v pořádku?*) Zas. Je to kus – teď to řeknu blbě – kus od kusu. Jsou rodiče, který prostě fakt s váma komunikují, řeknou vám hele doma se dělo tohle tohle a tohle, nebo prostě máme podezření takový takový a takový... Pak jsou rodiče, kterým řeknete dítě má rýmu a rodič vás bude neskutečně přesvědčovat o tom, že tu rýmu má tady jenom ve školce, a že to jsou jenom naše výmysly a podobně. Asi převažují takový ty rodiče, pro který jsme pořád taková ta berná mince, takže jestli to jsou třeba dvě třetiny těch rodičů, co spolupracují a třetina rodičů který nespolečně. Nebo jsou to pak rodiče (tomu říkáme rodiči-prudiči) (smích), ale jsou to takový který vám osobně nic neřeknou, ale zároveň za žádání se spaktují támhle celý okruh rodičů a jdou proti vám a to jsme se prostě snažily obě s kolegyní jsme řekly nastavíme to prostě jinak, jsem říkaly rodičům, že my jim dáváme informace o jejich dětech a byli bysme rádi, kdyby oni nám dávali zpětnou vazbu nebo komunikovali s náma o tom co se jim nelíbí nebo ba naopak líbí, ale prostě aby se nebáli tyhle věci řešit, protože nejednou se staly prostě věci kdy se ke mně konkrétně dostala třeba informace, která vůbec nebyla pravdivá, ale bylo to o tom jenom jedna paní povídala, druhá se k tomu přidala a čtvrtá už z toho udělala prostě katastrofu, ale kdyby ta konkrétní maminka, které se to týkalo přišla přímo za mnou a zeptala se mě, tak se ta situace dala řešit úplně jinak a mohly jsme si to vysvětlit úplně jinak všechno, než to pak ve skutečnosti prostě je. Takže tak.

**14. Jak vnímáte pocity rodičů ohledně nástupu dítěte do MŠ? Myslíte, že tyto pocity mohou ovlivnit dítě?**

Samozřejmě mohou tyto postoje ovlivnit dítě, protože jsou maminky který vědí jak na situaci reagovat, i když jim to prostě samozřejmě je líto, nebyla by to podle mě dobrá matka, kdyby jí nebylo líto odevzdávat dítě do školky, tak jsou prostě matky který v uvozovkách strčej dítě do třídy a odejdou a jsou v pohodě a pak si pobřečej třeba v autě nebo po cestě domů, ale bohužel jsou i takový maminky který nám to moc neulehčují, a už v tom, že přijdou do třídy a brečej – maminky i děti, nebo slzy na krajíčku a nebo prostě nám nepomáhaj ani v tom, když se s dítětem strašně dlouho loučej mezi dveřma. Až ve finále dítě, který třeba je prakticky v pohodě, tak díky tomuhle loučením a těmhle srdceryvným výlevům tak prostě pak začne brečet a sme... sme pryč.

**15. (Pokud v minulé odpovědi učitelka zmínila úzkostlivost rodičů): Jakým způsobem se snažíte spolupracovat s úzkostlivými rodiči?**

Řeknu to blbě, ale třeba zrovna tenhle týden tady byl takovej případ že maminka sem dala chlapečka poprvý a bylo vidět, že chlapeček by to možná dal, ale maminka to nesla ještě hůř než všichni ostatní okolo a něco mi tady vysvětlovala se slzama v očích a s knedlíkem v krku a je to většinou o tom, že ty rodiče se snažíme co nejrychlejc vylifrovat z tý třídy nebo prostě snažit se je od toho dítěte v tu chvíli oddělit co nejdřív. Já třeba jsem ještě tak...nevím jak to říct, taková, taková že když prostě vidím, že ta maminka fakt odchází vyřízená, tak se člověk do ní snaží i nějakým způsobem přenýst a ač se to teda nedělá standardně, tak já prostě pak někdy vyhledám telefonní číslo a mamince napíšu smsku třeba nebo prostě dám informaci o tom, že to dítě je naprosto v pořádku, aby neměla strach a vím, že třeba mě samotnou by to uklidnilo...že prostě když bych dávala do školky brečící dítě, který by mně učitelky vytrhávaly z náruče, tak já se budu celý dopoledne nervovat s tím jak to dítě tam bude, jak to dítě prožívá, jestli to dítě nebrečí nebo prostě jestli ho tam netejraj nebo něco podobnýho a vím že kdyby mně přišla třeba takováhle zpráva, o tom že dítě je prostě naprosto v pořádku, tak vím, že mě by to třeba vnitřně uklidnilo. Já i těm maminkám tatínkům říkáme: teď zavřete dveře. Nechte nám ho tady. A klidně přijďte za minutu za dvě, podívejte se tady okýnkem a uvidíte že to dítě už je naprosto v pohodě, protože ty děti prostě nejčastějč řeknu to blbě pruděj rodiče mezi dveřma a tejraj rodiče mezi dveřma. Není to o tom, že by tomu dítěti se něco dělo, nebo že by to hodně těžce zvládalo, ale většina dětí je takovejch, že brečej mezi dveřma a jenom se dveře zavrou, tak to najednou je dobrý. Pozorovala jsem to spíš u maminek, ty maminky mají přece jenom větší vazbu na to dítě, ale říkám, máme tady novýho chlapečka a maminka tvrdila, že ona to dává v pohodě, ale tatínek že bude asi větší oříšek, že je citlivější, tak uvidíme, s čím to vyleze.

**16. Jakým způsobem jste prožívala adaptaci jako dítě – myslíte, že Vás to ve vaší profesi ovlivňuje?**

Jako dítě svůj nástup do mateřské školy si absolutně nepamatuju. Jediný, co si pamatuju tak bylo mlíko s čajem to bylo asi tak jediný, co mi ze školky utkvělo v hlavě a ta hnusná chuť toho mlíka s čajem kdy jsme to museli dopít to je fakt asi jediný co si pamatuju z mateřský školy, a ještě si pamatuju Sněhurku na zdi namalovanou. Ale co se týče nástupu do školky, to se fakt jako nepamatuju.

**17. Považujete toto téma za důležité?**

Rozhodně ho považuju za důležité, ale ještě důležitější by měla být nějaká podpora ze strany rodičů co se týče adaptace protože myslet si to že dám dítě do školky a ono si nějak zvykne je celkem špatná představa, protože ten rodič v té chvíli je prostě strašně důležitý.



## **Rozhovor s učitelkou Janou (třída č. 2):**

**1. Jak dlouho pracujete v MŠ, u kterých jak starých dětí jste začínala a v jakých třídách jste učila (věkově homogenní/heterogenní)? Kolik let pracujete s tříletými dětmi?**

Je to složitější, protože já jsem vlastně začínala základní školou. Ale ve školce jako takový když to spočítám myslím si, že pět, šest let. Většinou jsem pracovala s předškolákama a až když jsem nastoupila sem (to je teď čtvrtý rok), tak jsem začala pracovat s malejma a jedu jenom s malejma. Teď jsou tu vlastně děti, který můžou nastoupit měsíc před dovršením třetího roku a pak jsou tady děti čtyřletý. Takže od týhleto doby, v podstatě od tří do pěti let dejme tomu. protože některý děti tady dovršej pěti let třeba ke konci školního roku.

**2. Setkala jste se s pojmem adaptace dříve než před nástupem do zaměstnání?**

Samozřejmě některý maminky využívaj toho, že jsou na mateřský a dají si dítě do školky proto, aby si zvyklo, než půjdou do práce a myslím si, že to je dobře, protože mají možnost reagovat, tzn. brát si třeba děti domů třeba po obědě. Kdežto rodiče, který nastoupěj třeba do práce tak musej nechávat ty děti hnedka rovnou spát a pro ty děti je to mnohem složitější. (Upřesnění otázky) - To už si nepamatuju snad ani...ale ne. Neřešilo se to, ani za mý praxe, co jsem se já učila, tak tenhle pojem se tam vlastně ani neučil.

**3. Pamatujete si jakým způsobem jste vnímala adaptaci první rok, kdy jste učila u tříletých?**

No tak to jsem se adaptovala i já sama teda musím říct, vlastně protože předtím i tím že jsem dělala ve škole, tak práce škola a školka je naprosto něco jinýho a musím říct, že školka je mnohem složitější a náročnější než práce v základní škole. A musela jsem si zvyknout třeba tady konkrétně na úplně ty maličký děti. Protože když já jsem přišla k předškolákům, tak zaprvé jsem nepřišla hned od září, ale děti už byly adaptovaný, takže tam nebyl nějaký větší problém a u těch starších moc nebývá. Ale tady jsem vlastně přišla a měla jsem tady úplně ty maličký děti, takže já jsem se vlastně s tou adaptací dětí seznamovala a učila jsem se, jak s ní zacházet - jak ty děti nejlíp připravit a adaptovat.

**4. (Učitelka nemá praxi delší než 10 let, přistupuji k další otázce.)**

**5. Které projevy při adaptaci byste popsala jako typické?**

Přebírání z náruče do náruče, vlastně to brečení, je tady i to vztekání, který provází samozřejmě to dítě. Vlastně je pravda, že když rodič nedá najevo dítěti to, že sám má

strach, a samotnému je jim to líto těm rodičům, když jim to nedá tolik najevo, tak ty děti vlastně jdou do té školky mnohem líp, než když tam maminka nám ze začátku tady brečí, že jo, takže brečí i dítě. Takže i ten pláč, samozřejmě je i normální, že se dítě tu adaptaci začne uvědomovat až po měsíci. I to se stává, jo, že nám začne brečet až po měsíci a je to následek adaptace. Může to být i počurávání, jo, takže to je taky častý projev adaptace.

**6. Pozorovala jste nějaká specifika u dětí v závislosti na sociálním prostředí, ze kterého pocházejí?**

No, často...Třeba i když já nejsem místní, tak ty sociální podmínky já úplně neznám, ale možná že děti ze slabších sociálních rodin jsou na tom líp než děti právě z těch rodin, kde ty děti se mají v uvozovkách líp, kde ty rodiče na ně mají třeba i víc času, takže dochází k tomu, že ty děti jdou hůř od těch maminek. Vlastně ty děti ze sociálně slabších rodin jsou samostatnější.

**7. Pozorovala jste nějaká specifika v závislosti na pohlaví dítěte?**

Každopádně. Vlastně kluci jsou...jakoby...přilnou víc k té mamince, a potom od ní samozřejmě nechtějí jít, že jo. Holčičky jsou samostatnější, každopádně.

**8. Pozorovala jste nějaká specifika adaptace na základě věku dítěte? Který věk vnímáte jako nejvhodnější pro nástup do MŠ?**

No, každé dítě dozrává vlastně jinak, ale když srovnám třeba...máme tady XXX, kterému nejsou ani tři roky nebo teď už jsou mu tři, ale nebyly mu ani tři, a ten vlastně nevnímá ani to, že od té maminky nějak jako odchází a ten si prostě přífrčel a šel si hned hrát, a nějak to nevnímá. Pak je tady dítě třeba tříletý, který už vlastně je rozumově jinde, a tyhle děti už to vnímají daleko víc, no, ale pak jsou tady čtyřletý děti, který i v tomhle věku těžko od té maminky odcházejí. Takže spíš je to o vyzrálosti toho človíčka, a to je u každého jiné. Takže neřekla bych...jako samozřejmě že věk hraje roli, ale podstatná je podle mě ta vyzrálost těch dětí a ta je právě to, jak jsou v rodině samostatný nebo ne.

**9. Jakým způsobem lze podle Vás dítě na MŠ nejlépe připravit – z pozice MŠ, rodičů?**

Letos je fajn, že byla možnost dětem daná o prázdninách, aby si mohly navštěvovat mateřskou školku, že se seznámějí s prostředím a nejdou úplně do cizího prostředí, no a potom rodič hlavně by měl připravit to dítě na mateřskou školku, a to třeba tak, že by měl začít dávat dítě třeba na chvíli k babičce, jo, nebo prostě třeba zkusit malinký odloučení,

třeba u kamarádky někde, jo, třeba na malou chvíli. Protože ve chvíli, kdy je dítě opravdu jenom s maminkou, tak potom je jasný, že když se najednou odloučí a jde do školky, do cizího prostředí, tak samozřejmě to těžko dává, že jo. To odloučení je samozřejmě složitější. (*A jakým způsobem se snažíte Vy usnadnit adaptaci dítěte na MŠ?*) Vlastně je tady dotazník, tam je napsaný vlastně s čím si dítě rádo hraje, jak se mu říká, jestli mu mamka říká nějakou přezdívku, jménem, zdrobnělinou... Takže vlastně i my potom říkáme takhle tomu dítěti. Samozřejmě utvrzujeme ho, že maminka přijde, tatínek, že vlastně nikdo tady nezůstane sám, nabízíme hračky, snažíme se tu pozornost od toho stýskání upoutat něčím jiným, třeba venku je traktor...cokoliv co by ho rozptýlilo, aby vlastně nemuselo myslet na to, že ta maminka není a ten tatínek že není že jo, tady zrovna. Chováme. Máme tady holčičku, která měla specifickou potřebu, nesnesla hluk, takže ona vlastně když přijde, má možnost jít si do ložnice, tam ona si na chvíli lehne do postýlky, aklimatizuje se, přizpůsobí se té akustice, vrátí se do třídy a pak úplně normálně funguje. Takže každý dítě zase má jiné potřeby, takže snažíme se opravdu ty jejich potřeby respektovat a nějak se přizpůsobit a nebo jim nějak pomoci právě v tom osamostatňování se, no.

#### **10. Změnily se za dobu Vaší učitelké praxe některé Vaše postoje a postupy ve vztahu k adaptaci?**

Určitě. Změnilo se to hlavně v době, kdy jsem začala mít sama děti. Takže můj postoj dřív byl přísný, byla jsem hodně důsledná, byla jsem důsledná jak na děti, tak na rodiče, teď už začínám chápat problémy rodičů a dětí, začínám, nebo už vnímám víc potřeby rodičů a dětí, takže ta práce se hodně změnila. A samozřejmě se změnila i v důsledku zkušeností který nabírám. A budu nabírat. (*A jak.?*) No tak tím že já jsem dřív hodně pracovala s velkýma dětma, takže jsem jakoby měla větší požadavky, než jsem zjistila, že vlastně - ono to netrvalo dlouho, protože ono ty děti k tomu člověka i jakoby donutěj, zjistila jsem hodně brzo, že děti některý věci nezvládnou v tomhle věku, takže jsem se jim přizpůsobila. Nemám už takový požadavky, vím že musím být nejdřív tou maminkou, za kterou já tady teď jsem. potom teprve můžu bejt učitelkou a vychovatelkou.

#### **11. Které faktory mají podle Vás na adaptaci dítěte vliv?**

Prostředí, to v jakým kolektivu tady jsou i ve složení věku dětí, potom vlastně jak si vlastně rozložíme my tady vlastně skupinu, i pravidla třídy jsou důležitý, ta důslednost, že těch faktorů je strašně moc, ty by mě napadly během práce. kdyby my jsme tady teď spolu pracovaly, tak ti budu říkat - tohle je důležitý, jo...Takhle z hlavy úplně mě to nenapadá,

zvlášť odpoledne. Ale faktorů je opravdu hodně moc, co ovlivňují adaptaci. I třeba když já přijdu do práce, a přijdu do práce s dobrou náladou, tak na těch dětech se to projeví. To samý když dítě přijde a v rodině se něco stalo a to ráno bylo třeba drsnější, nebo byl prostě nějaký problém, tak i to ovlivní vstup toho dítěte do školky, jo, do té třídy.

**12. Kdybyste měla odhadnout v % kolik dětí prožívá adaptaci z Vašeho pohledu problémově, kolik by to bylo?**

Myslím si...tři z deseti dětí? Myslím si, že spíš to nezvládnou rodiče než to dítě. Nesetkala jsem se s tím zatím, že by nějaký dítě tu adaptaci nezvládlo, ale myslím si třeba, že rodiče záměrně stáhnou dítě, protože to nezvládne ten rodič. že ho třeba i to dítě přemluví, přitom to dítě by i běžně tu docházku do školky zvládlo.

**13. Jakým způsobem se snažíte spolupracovat s rodiči a jak vnímáte spolupráci z jejich strany?**

Spolupráce s rodiči je hodně důležitá, protože i to, jak před dětmi mluví o školce, je důležitý v tom, jak nás to dítě vnímá, a musím říct, že tady je ta spolupráce dobrá, hodně dobrá, zatím teda...Může se vyskytnout problém, ale my vlastně to s kolegyní máme nastavený tak a prosili jsme o to i rodiče, aby s problémem šli hnedka jak nastane za námi, a snažíme se ho společně řešit. Většina rodičů si myslím že to dělá. Já jsem minulý rok měla menší problém, vlastně vyskytly se tady vši a jeden tatínek si přišel se svojí maminkou - babičkou a se do mě teda hodně pustili, jo, a byl to teda křik, opravdu jakože se tady klepaly zdi. Ale jinak si myslím že ne, že není nějaký větší problém.

**14. Jak vnímáte pocity rodičů ohledně nástupu dítěte do MŠ? Myslíte, že tyto pocity mohou ovlivnit dítě?**

Sto procentně. opravdu někdy ty rodiče to prožívají víc než ty děti.

**15. (Pokud v minulé odpovědi učitelka zmínila úzkostlivost rodičů): Jakým způsobem se snažíte spolupracovat s úzkostlivými rodiči?**

S rodičema mluvíme vlastně většinou když jsem přijdu na adaptaci, tak s nima mluvíme už předtím a vlastně domluvíme se na nějakým postupu. Říkáme jim, aby ty pocity nedávali dítěti moc najevo, že čím vlastně víc děti uvidí, v jakým stavu ta maminka je, tak potom samozřejmě je v takovém stavu i dítě, a to odloučení je těžký a říkali jsme jim vlastně - rychle odejděte, běžte brečet někam, kde vás neuviděj, protože prostě samozřejmě tomu dítěti to ztíží a já upřednostňuju v těchhle případech rychlé předání, to znamená z náruče

do náruče, zamáváme, odcházíme. Jo, ne zbytečný zdržování v šatniče, protože to nemá význam, ve většině případů.

**16. Jakým způsobem jste prožívala adaptaci jako dítě – myslíte, že Vás to ve vaší profesi ovlivňuje?**

Já teda musím říct, že si nepamatuju svůj nástup do mateřský školky.

**17. Považujete toto téma za důležité?**

Nejdůležitější téma. Myslím si, že to je jedno z těch nejdůležitějších témat, protože samozřejmě když se udělá chyba v adaptaci, tak potom s tím dítětem to může jít dál a samozřejmě čím dřív si dítě zvykne ve školce a bude do školky chodit rádo tak tím snadnější je práce pro nás a tím klidnější může být ten rodič, a i na psychiku toho dítěte to má zásadní vliv.