

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie

Bakalářská práce

Barbora Flussová, DiS.

Adaptace dětí v mateřské škole z hlediska socializace

Olomouc 2021

vedoucí práce: Mgr. Veronika Kavková, Ph.D.

Prohlášení autora

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně a že jsem všechny použité informační zdroje uvedla v Seznamu použité literatury.

V Olomouci dne 30. 4. 2021	Podpis autora:
----------------------------	----------------

Poděkování

Děkuji Mgr. Veronice Kavkové, Ph.D., za vedení mé bakalářské práce a poskytnutí cenných rad. Dále bych chtěla poděkovat všem rodičům, kteří mi dali souhlas ke sběru dat pro moji bakalářskou práci.

Obsah

Úvod	7
1 Teoretická východiska práce	8
1.1 Vývojová psychologie předškolního dítěte.....	8
1.1.1 Zásadní schopnosti a dovednosti.....	8
1.1.2 Kognitivní vývoj	9
1.1.3 Emoční vývoj	10
1.2 Rodina a její vliv na dítě	12
1.2.1 Základní funkce rodiny	12
1.2.2 Důsledek výchovy na sebepojetí a vývoj dítěte	12
1.2.3 Význam složení rodiny	14
1.2.4 Sociální role v rodině	15
1.2.5 Co nezmeškat v rodinné výchově	16
1.3 Socializace	17
1.3.1 Etapy socializace.....	17
1.3.2 Druhy socializace v rámci předškolního dítěte	17
1.3.3 Socializační proces.....	18
1.3.4 Sociální učení.....	19
1.3.5 Sociální skupina	20
1.4 Adaptace	22
1.4.1 Příprava dítěte na vstup do mateřské školy.....	22
1.4.2 Fáze adaptace v mateřské škole	25
1.4.3 Projevy ukončené adaptace v mateřské škole	26
1.4.4 Usnadnění adaptace dítěte na mateřskou školu.....	27
2 Praktická část práce.....	28
2.1 Cíle a výzkumné otázky práce	28
2.1.1 Výzkumné otázky	28

2.2	Metodika	29
2.2.1	Popis použité metody	29
2.2.2	Vzorek respondentů	29
2.2.3	Průběh výzkumu	30
2.2.4	Proces analýzy dat.....	30
2.3	Výsledky	31
2.3.1	Výsledky z pozorování.....	31
2.3.2	Výsledky výzkumných otázek	43
2.3.3	Výsledky z dotazníku.....	45
	Diskuze	52
	Závěr	57
	Seznam použité literatury	59
	Seznam grafů a příloh	61
	Anotace	66

Úvod

Tématem této bakalářské práce je adaptace dětí na mateřskou školu z hlediska socializace. Toto téma mi je velice blízké, jelikož je z prostředí mého zaměstnání. Dle mého názoru je tato tematika důležitá jak pro pedagogy, tak i pro rodiče. Ve své práci jsem se tedy snažila vystihnout a přiblížit, jak významné toto téma je.

Touto problematikou jsem se chtěla zabývat hlavně z toho důvodu, že počátek docházky do mateřské školy bývá pro většinu dětí náročný a každý jedinec se s touto situací vyrovnává odlišným způsobem. Zadaptování poté může značně ovlivnit budoucí docházku do mateřské školy. Toto ovlivnění může mít samozřejmě jak pozitivní, tak i negativní dopad.

Také já sama jsem si chtěla poznatky, které získám během tvorby své bakalářské práce, rozšířit povědomí ohledně adaptace a to zejména z profesního hlediska.

Hlavním cílem bakalářské práce je popsat proces adaptace vybraných dětí na mateřskou školu, zjistit hlavní aspekty, které adaptaci ovlivňují, jak by se dala adaptace usnadnit. Dále pak zjistit povědomí rodičů a pedagogů o adaptaci a shrnout jejich názory.

Teoretická část je členěna do čtyř kapitol. První kapitola pojednává o celkovém vývoji předškolního dítěte z hlediska vývojové psychologie. Druhá kapitola se týká rodiny a jejího vlivu na dítě. Třetí kapitola se zaměřuje na socializaci dítěte. Čtvrtá kapitola se již přímo vyjadřuje k samotné adaptaci. Cílem teoretické části této práce je získat informace z odborné literatury zabývající se daným tématem.

Praktická část se opírá o kvalitativní a kvantitativní výzkum, který byl proveden v rámci pozorování bez předem dané struktury a dotazníkového šetření. Předem jsem si položila výzkumné otázky, na které jsem se snažila najít odpovědi během svého pozorování. V dotazníkovém šetření bylo cílem shrnout názory na adaptaci, jak ze strany rodičů, tak i pedagogů.

1 Teoretická východiska práce

1.1 Vývojová psychologie předškolního dítěte

Předškolní věk je charakterizován od tří do šesti, respektive sedmi let. Předškolní období se označuje ustálením vlastního místa ve světě a diferenciací postoje ke světu. Co se týče sociální oblasti, je zde důležitá změna. Myslí se tím přesah rodiny, kdy dochází k postupnému rozvoji vztahů s vrstevníky. Předškolní období lze chápat jako etapu pro přípravu života ve společnosti. Dítě začíná akceptovat určitá pravidla a řád. Musí se rovněž začít prosazovat, ale i spolupracovat (Vágnerová, 2012).

1.1.1 Zásadní schopnosti a dovednosti

Předškolní dítě se zdokonaluje v oblasti hrubé a jemné motoriky. V oblasti hrubé motoriky si dítě osvojuje běh, skok, lezení, nebo pohyb po nerovném terénu. U dítěte celkově dochází ke zlepšení pohybové koordinace, zdokonalení pohybů a rozvoji hbitosti. Na konci tohoto období je dítě schopné jezdit na koloběžce či kole, lyžovat, plavat, bruslit, zkrátka vykonávat ty činnosti, které potřebují složitější pohybovou koordinaci (Šimíčková-Čížková a kol., 2010).

Dále se pokroky objevují v soběstačnosti, kdy se dítě samostatně nají, dokáže se samo nebo s menší pomocí svléct a obléct, obout a zout si boty. Rozvíjí se také v oblasti jemné motoriky. Procvičuje svou zručnost skrze psací náčiní, výtvarné náčiní, použití příboru. Zvyšuje se samostatnost i v oblasti hygieny, kdy je schopno si samo dojít na toaletu, umýt si správně ruce (Langmeier, Krejčíková, 2006).

Dochází také ke zdokonalení řeči. U tříletého dítěte ještě není řeč zcela dokonalá, některé hlásky nahrazuje jinými nebo je vyjadřuje nesprávně. Rozšiřuje se rozměr a složitost větného projevu. O mluvenou řeč je čím dál tím větší zájem. Děti tříleté až čtyřleté setrvávají již déle u krátkých povídek. Mají také zájem o různé básničky, říkadla či písničky, jejichž počet se navyšuje. Podstatné jsou posuny v rozšíření slovní zásoby, gramatiky, ale také k užívání řeči z hlediska regulace svého chování. Od tří let je dítě teprve způsobilé regulovat své chování dle slovního příkazu, ale tak, že si ho nahlas opakuje (Langmeier, Krejčíková, 2006).

1.1.2 Kognitivní vývoj

Poznávání je v tomto období zaujaté na nejbližší svět a na porozumění pravidel, která jsou v něm daná. V předškolním období je myšlení názorné a intuitivní. Myšlení předškolního dítěte stále nepojímá zásadu logiky. Dále nedovedou přemýšlet celostně, vzít v potaz více než jedno hledisko dané situace. U dětí předškolního věku převažuje egocentrismus, který se ukazuje tím, že děti lpí na vlastním názoru a odmítají názory jiné. Spolu s egocentristem je propojení, kdy dochází ke zkreslování úsudků na podkladě vlastního postoje a preferencí. Jako příklad ukazuje Langmeier (1991) situaci, kdy si dítě zakrývá rukama oči ve chvíli, kdy nechce být viděno nikým jiným. Myšlení je také ovlivněno magičností, kdy děti ještě zcela nerozlišují rozdíl mezi skutečností a fantazijním světem. Charakteristický je i animismus neboli antropomorfismus, což znamená přisuzování vlastností všemu živému i neživému. Jako příklad se uvádí sluníčko chodící po obloze, řeka běžící přes kameny. Typické je i artificialistické myšlení, kdy si děti myslí, že všechno se „dělá“, respektive, že nějaký člověk danou věc udělal. Například měsíc a hvězdy dal na oblohu, vodu pustil do rybníka, otvory v našem těle nám někdo navrtal vrtačkou. Absolutistické myšlení znamená, že každé poznání má danou jasnou a konečnou platnost. Toto myšlení je jedním z vyjádření dětské potřeby jistoty. Příkladem je chlapec, jenž viděl reklamu na určitou pastu, která byla prezentována jako ta nejlepší a již odmítal jiné pasty s tím, že nejlepší je ta, o které to říkali minule (Vágnerová, 2012).

Pozornost je na začátku stále přelétavá a nestabilní, ale postupem času se dítě začíná více a déle soustředit, čímž dochází k utváření úmyslné pozornosti. Úmyslná pozornost není závislá pouze na věku, ale i na temperamentových vlastnostech a konkrétní činnosti. Vnímání je obohacené o představivost (Šimíčková-Čížková a kol. 2010).

V předškolním věku stále převažuje prezentismus neboli orientování se převážně v přítomném čase. Pochopení času se vyvíjí velmi pomalu. Tříleté děti nemají o čas dostatečný pojem, až mezi čtvrtým a pátým rokem života, jsou schopné uvažovat o minulých i budoucích příhodách. Mluví se tedy podle Mccolgana a McCormackové o časové decentraci. Decentrací se rozumí možnost distancování se ve svém uvažování od přítomnosti a přemýšlet o určitých událostech z jiného pohledu než je tady a teď (Vágnerová, 2012).

1.1.3 Emoční vývoj

Emoční projevy předškolních dětí bývají ustálenější a vyrovnanější. Emoce předškolních dětí jsou velice silné a lehce dochází k přesunutí z jedné do druhé. Prožitky jsou upoutány na aktuální situaci. S postupem času se rozvíjí emoční paměť, kdy si jsou děti schopny vzpomenout na svoje minulé pocity. Změna emočního prožívání je podřízena zralosti centrální nervové soustavy, ale i na určitém stupni uvažování. Předškolní děti zvládnou svou nelibost projevit odlišným způsobem, popřípadě se s ní dovedou lépe smířit (Vágnerová, 2012).

Konkrétní činnost je zdrojem citových prožitků dítěte. Začíná se rozvíjet smysl pro humor, kdy děti začínají prožívat radost ze spontánní činnosti. Zlost a vztek ustupují, objevují se například při nezdařilé činnosti. Kolem čtyř let stále převažuje strach z neznámého prostředí, cizích osob či nereálné situace. Z vyšších citů se projevují city sociální, intelektuální, etické, estetické. Na rozvoji vyšších citů se podílí především vzor dospělého. Sociální učení je právě výsledkem rozvíjení vyšších citů. City sociální se rozvíjejí prostřednictvím dvou cest, a to vztahu k dospělým a vztahu k vrstevníkům. Na počátku převažuje vztah k dospělým, ale s postupem času narůstá potřeba kontaktu se svými vrstevníky. Kladné emoce vyvolávají city intelektuální, které jsou charakteristické radostí z poznávání, z nových činností nebo nových zkušeností. Prožívání krásna nám umožňují city estetické, které se projevují při poslechu hudby, při četbě pohádek, během výtvarné činnosti nebo během hry. Mezi city etické patří morálka, kdy se dítě učí během různých činností rozpoznávat, co je dobré a co špatné. Uvědomuje si také, co smí a nesmí a, co je správné či nesprávné (Šimíčková-Čížková a kol., 2010).

Emoční regulace poskytuje ovládat emoční prožitky a chování, které vyvolávají. Často se jedná o udržování negativních emocí spjatých s nepříjemnými záležitostmi. Po předškolních dětech se často žádá, aby měly své emoce již pod kontrolou, konkrétně projevy a chování, které vychází z negativních emocí (zlost, vztek, podrážděnost). V předškolním věku se začíná vyvíjet emoční autoregulace. Možnost regulovat emoce záleží také na typu temperamentu. K celkovému vývoji emoční regulace vede lepší orientování se ve vlastních pocitech a v pocitech ostatních lidí, jako jsou vrstevníci nebo dospělí a také možnost o nich mluvit, což je spjaté i s vývojem porozumění lidské mysli. Jedním z obvyklých nároků tohoto typu je nezbytnost přeložit uspokojení na následující dobu a překonat pocit frustrace, tedy schopnost neprojevit zlost a zklamání. Tato schopnost vede i k lepší sociální adaptibilitě, úspěšnosti či oblíbenosti. Jedná se o jistou osobnostní dispozici,

kteřá trvá celý život a kteřá je schopna socializaci dětí buď ulehčit, nebo zhoršit (Carlson a Wang, 2007). Celková úroveň emoční regulace má vliv na rozvoj sociálních pravomocí, rozsahu popularity mezi vrstevníky, toleranci a empatii. Děti s přiměřenou úrovní emoční regulace se umějí lépe ovládat a ovládat tímto své negativní emoce. Tyto děti jsou většinou sociálně schopné a ve vrstevnické skupině oblíbené (Vágnerová, 2012).

Emocemi, které děti prožívají během adaptace, jsou zejména změna a překvapení, myslí se tím změna v tom, že dítě je v konci něčeho známého a začátku něčeho nového či neznámého. Sociálně i emociálně zralé děti prožívají svět se zvědavostí a otevřeností s plným překvapením. K vyrovnávání se se změnami pomáhají dětem určité rituály. Konkrétní rituály nesou pocit jistoty a bezpečí. Nesou dětem do života něco, na co děti mohou spoléhat. Rituály jsou dětem nápomocné v čase změn, jako je nástup do mateřské školy. Jedním z nejběžnějších rituálů je usínací rituál. Usínání znamená pro děti dobu odloučení od rodičů. Mnoho dětem napomáhá usínat s jejich hračkou, která představuje někoho, kdo s nimi setrvává, než přijdou rodiče (Černý, Grofová, 2017).

U některých dětí se může projevovat stud či plachost. Stud či plachost je charakteristická osobnostním rysem. Není vhodné těmto dětem dávat nálepku. Některé „plaché“ děti se projevují opatrněji a přemýšlivěji. Delší dobu jim potrvává, než se osmělí mezi cizími lidmi. Na dítě není dobré příliš tlačit, aby se nestáhlo do sebe. Dále není dobré dítě tlačit do pozice, kde by muselo stát před publikem a podávat výkony na povel. Pokaždé je vhodné se s dítětem předem domluvit. S dětmi je dobré co nejvíce trénovat mezilidský kontakt, jako je snaha o zapojení dítěte do skupiny ostatních dětí (Černý, Grofová, 2017).

V neposlední řadě se jedná o přátelství, které postupem času v mateřské škole získávají. Pro děti je důležité patřit do určitého společenství. Sociální vztahy jsou nezbytné pro rozvoj osobnosti (Černý, Grofová, 2017).

1.2 Rodina a její vliv na dítě

Děti přicházejí do mateřské školy již s určitými dovednostmi a návyky, které si osvojily v rámci rodinného prostředí. Jednotlivá rodinná prostředí se jednoznačně od sebe liší a ovlivňuje to vstup dítěte do mateřské školy. Tímto bude záležet na každém pedagogovi, aby bral v potaz individuální zvláštnosti každého dítěte a aby mu tak usnadnil adaptaci na mateřskou školu.

Rodina je prvotním a nejvýznamnějším prostředím pro narozené dítě. Předpokladem pro správné fungování rodiny je zdravý a harmonický vývoj dítěte (Kantorová a kol., 2010).

1.2.1 Základní funkce rodiny

Mezi hlavní funkce rodiny patří reprodukční funkce, která je založena k zajištění reprodukce lidského počátku, poskytnutí podmínek pro zdravý biologický vývin dětí i ostatních příslušníků rodiny.

Další funkce je ekonomicko-zabezpečovací, která představuje podíl jednotlivých příslušníků rodiny na produkčním procesu ve společnosti a je především zaměřená na poskytování materiálních podmínek i potřeb příslušníků rodiny.

Funkce emocionální je opřena o citové vazby mezi jednotlivými příslušníky rodiny. Jestliže je rodina plně funkční po emocionální stránce, dává dítěti pocit bezpečí a jistoty, lásky, sounáležitosti, úcty i radosti.

V neposlední řadě je to funkce výchovná. Rodinná výchova záměrně, dlouhodobě a cílevědomě ovlivňuje jednotlivé příslušníky rodiny, především děti (Kantorová a kol., 2010).

1.2.2 Důsledek výchovy na sebepojetí a vývoj dítěte

Pokud je v rodině především láska a akceptace, dítě bude cítit pocit bezpečí a jistoty a osobnost dítěte se bude normálně rozvíjet. Pokud se v rodině objevuje patrné odmítnutí, dítě bude vykazovat známky agresivity a celkové emocionální nevyvinutosti osobnosti. Jestliže budou mít rodiče přehnané nároky, dítě bude frustrované s nedostatkem sebedůvěry. A naopak, pokud budou rodiče přehnaně starostliví, dítě se bude projevovat infantilně, především v sociálních vztazích s neschopností samostatnosti, respektující individualitu dítěte, jednotné názory obou rodičů na výchovu dítěte.

Pro formování osobnosti dítěte je nesmírně důležitá akceptace rodiny daného dítěte. Mezi klíčové faktory patří příznivá atmosféra v rodině, to jaké jsou v ní vztahy mezi příslušníky rodiny, pocit bezpečí a jistoty, projevující zájem o soukromé problémy dítěte, harmonická shoda mezi rodiči, pochopení dítěte s matkou a otcem, spravedlnost ze strany rodičů. Není-li v rodině harmonie, trpí tímto výchova dítěte (Pelikán, 1995).

Funkční neboli harmonická rodina se vyznačuje plněním funkcí. Mezi hlavní principy funkční rodiny patří soudržnost, adaptabilita, komunikace. Soudržnost rodiny je spjata s rodinnou intimitou a sounáležitostí všech členů. Klade se důraz na patřičnou autonomii a samostatnost jednotlivých členů rodiny. Adaptabilita rodiny se značí svou schopností se přizpůsobit a žít v nestálých nárocích i požadavcích života. Adaptabilní rodina tak zvládne pružně zareagovat na vzniklé situace. Komunikace v rodině je důležitá pro tvoření atmosféry v rodině i rodinného klimatu. Přímá i otevřená komunikace je preventivním faktorem v rodinném spolužití (Kantorová a kol., 2010).

Opakem jsou rodiny problémové. Problémová rodina je taková, která je zahlcena problémy, které narušují funkčnost rodiny. Mezi problémové rodiny patří:

Nezralá rodina – rodiče bývají poměrně nezralí a dostatečně nezkušení na to, aby mohli být řádnými rodiči. Dítě je mnohdy vnímáno jako nechtěné. Mezi rodiči a dítětem se projevuje ambivalentní citový vztah, který má zvlášť negativní vliv na citový vývoj dítěte.

Přetížená rodina – rodiče se vyznačují svou vychovatelskou zralostí se zájmem o výchovu dítěte. Vzorně se o dítě starají, upřímně ho milují. U přetížené rodiny závisí na rozsahu frustrační tolerance vzhledem k zátěži. Původem přetíženosti mohou být konflikty, narození dalšího dítěte, nemoci v rodině, citové strádání, ekonomické, bytové či kariérní problémy.

Ambiciózní rodina – problémem této rodiny je to, že rodiče se příliš zaměřují k dosažení vysokých cílů v rámci kariéry, úspěchů ve studiu, výkonů ve sportu, vysokého materiálního standardu, cestovatelských potřeb, ale na úkor rozvíjení osobnosti dítěte.

Perfekcionistická rodina – rodiče kladou na dítě příliš vysoké nároky, a to bez ohledu na předpoklady dítěte i jeho harmonického vývoje. Dítě se tedy ocitá v trvalé zátěži. U dítěte se projevuje vyčerpanost a úzkost z důvodu strachu ze selhání.

Autoritářská rodina – rodina je charakteristická neustálým přikazováním, zakazováním, nařizováním bez ohledu na potřeby, spontaneitu, vlastní názory i zájmy. U dítěte dochází k frustraci relevantních seberealizačních potřeb. Od dítěte se očekává poslušnost, která je vymáhána tresty, jak psychickými, tak fyzickými.

Protekcionistická rodina – je charakteristická vyhověním dítěti za každou cenu, dát dítěti vždy za pravdu, postupovat, jak dítě vyžaduje. Dítě není schopné nést za něco odpovědnost, připustit svoji chybu a nedostatek, uznat pravdu druhých, přemoci samo sebe ve chvíli, kdy je to nezbytné. Dítě tedy celkově není připraveno na skutečný život ve společnosti.

Nadměrně liberální rodina – dítě v této rodině postrádá řád, hranice bez jasných výchovných cílů. Dítě má nadbytek volnosti. Dítě si neosvojilo principy, kterým je potřeba se přizpůsobit a vede to k lenosti, egoismu či sobectví.

Odkládající rodina – patří sem rodiny mladší, ambiciózní, přetížené či vyskytující se v nepřetržitě krizi. Rodiny mají sklon k častému odkládání dítěte do rukou prarodičů, tetám, přátelům i známým. Tímto se porušuje hlavní osa citového zrání dítěte.

Disociovaná rodina – v rodině jsou značně narušeny klíčové vztahy. Poškození vnějších vztahů znamená potíže v komunikaci s okolím, izolovanost rodiny. Naopak porušení vnitřních vztahů je charakteristické zeslabením vzájemných kontaktů, odměřeností příslušníků rodiny. Dítě tímto přichází o schopnost realizovat spolužití s lidmi opírající se o vzájemnou jistotu (Helus, 2015).

1.2.3 Význam složení rodiny

Úplnou rodinou se rozumí, když je rodina tvořena oběma rodiči a jejich dětmi nebo dítětem. V neúplné rodině žije s dětmi nebo dítětem jen jeden z rodičů. Je zde otázník, jak se odlišuje neúplná rodina, kde otec chybí z důvodu rozvodu, emigrace, úmrtí a podobně, od úplné rodiny, kde otec nesplňuje svou funkci. Starost o děti v neúplné rodině je záležitostí převážně matky. V tomto případě zde existuje značné nebezpečí pro vývoj dítěte v rámci výchovy. Co se týče sociálních vztahů, průzkum V. Trnky provedený u stovky dětí z rozvedených rodin přinesl významné výsledky. Děti se v kolektivu třídy častěji projevovaly jako méně oblíbené, samotářské či uzavřené, ustrašené, neukázněné. Autor připisuje dané vlastnosti absenci autority (Matějček, 2017).

Většina dětí se adaptuje na nepřítomnost jednoho z rodičů v průběhu dvou až tří let, pokud se nevyskytnou určité nepříjemné okolnosti (hádky bývalých manželů či partnerů, zákaz vídat se s dítětem). Výzkumy prof. Jeana Le Camuse z Univerzity v Toulouse se zaměřují na prověření hypotéz, že nepřítomnost otce u chlapců předškolního věku přispívá k nedostatku sebeprosazení (Sobotková, 2001).

1.2.4 Sociální role v rodině

Jednou z možností, jak pohlédnout na rodinu, je pohled jako na sociální skupinu. V sociální skupině panuje určitá hierarchie, kdy všichni příslušníci skupiny mají své postavení a svou roli. V rozmezí druhého a třetího roku se dítě obvykle učí akceptovat svou roli a podrobněji se seznamuje s rolami ostatních příslušníků rodiny. Rodina je místo, kde dítě bezprostředně a hluboce poznává vztahy mezi lidmi. Všimá si, že jinou roli v rodině sehrává matka, babička, otec, dědeček nebo sourozenec. Už ví, kteří lidé se řadí do okruhu důvěrných a do okruhu vzdálenějších, a to dle toho, jak se jeho rodina chová k ostatním. Předpokladem pro to vše je, aby celá rodina fungovala jako celek. Proto je nesmírně důležité, když se rodina doma schází, posedí společně, povídají si o svých zážitcích, svěřují si své radosti i mrzutosti. Tyto všechny předpoklady jsou pro dítě mimořádnou školou do života. Tímto se tvoří základy pro budoucí vztahy k lidem bližším i vzdálenějším (Matějček, 2017).

Co se týče role matky, dítě se v raném věku učí nápodobou, a to především od matky. Matka, je osobou dítěti nejbližší. Jejich vzájemný vztah se formuje od prenatálního období. Vztah k matce vytváří základ pro následující vztahy, které si dítě bude vytvářet v průběhu života. Matka znamená pro dítě také symbol rovnováhy, přináší dítěti model vztahů kamarádkých, partnerských i rodičovských. V jistém období vývoje je však nutné, aby došlo k odpoutání dítěte od matky směrem k jeho osobitosti. K tomuto odpoutání dojde ke konci druhého roku, a to za procesu sebeuvědomění, sebepoznání, utváření vlastního „já“. Role otce je tak stejně významná, jak role matky. Otec představuje vzor síly, rozvážnosti, dovednosti a manuální zdatnosti. V dnešní době už nejsou tak typické vícegenerační rodiny, ale roli prarodičů má stále nezastupitelnou roli. Je proto tedy vhodné, aby byl vztah s nimi plně zachován a podporován. Vztahy mezi prarodiči a dítětem jsou založené na citovém poutu. Umožní dětem poznat zvyky či tradice a hodnoty minulosti (Kantorová a kol., 2010).

Rodina nemá stálou sociální entitu. Proto se v rodině každý příslušník vyvíjí a pozměňuje, tudíž příchod dalšího příslušníka do rodiny potřebuje přizpůsobení se řádu existujících vztahů. Sociální svět dítěte se změní ve složitější právě po narození sourozence. Dítě se musí emocionálně uzpůsobit vzhledem k nově vzniklé situaci. Sourozenec bývá mnohdy první, kdo dítěti předvede, že život ve společenství druhých může být konflikt či zápas. City, které sourozence spojí během života, bývají velice silné a postupují od nenávisti k lásce. Nejstarší sourozenci mají šanci si zkusit roli vůdců, kdežto nejmladší sourozenci postupují rychleji zásluhou kontaktu s vyspělejšími vzory. Dynamický společný život v rodině nabádá rodinné příslušníky k nepřetržité socializaci (Hoskovcová, 2006).

1.2.5 Co nezmeškat v rodinné výchově

Důležité je, aby se již před nástupem do mateřské školy vytvořily hygienické návyky. Je vhodné, aby se děti naučily vyčistit si zuby, umýt si správně ruce před jídlem nebo po vycházce, říct si o potřebu jít na toaletu. Jestliže se to dítě naučí, je zde velká šance, že to bude provádět dále, a to bez nucení. Dále by měly dbát na správné osvojení společenských návyků. Je důležité, aby se děti naučily pozdravit, poprosit, poděkovat. Při nástupu do mateřské školy to bude pro děti náročné z důvodu složité společenské situace, neboť jsou obklopeny novými osobami, neznámým prostředím, kdy dítě cítí určité napětí a útlum. Je tedy zbytečné, aby se rodič na dítě zlobil, pouze stačí, když dítěti bude připomínat, co se sluší a patří. K společenskému chování se pojí i uklízení si hraček po sobě a celkovému udržování pořádku. Nezbytná je také výchova k toleranci. Výchově k toleranci se učí nejlépe v předškolním období. V mateřské škole pak takto vychované děti bez výrazných zábran přijímají ostatní děti i děti s různým typem postižení (Matějček, 2013).

Klíčová je pro dítě i mravní výchova, která by se měla uplatňovat v každé rodině. Myslí se tím to, že dítě se má vést k tomu, aby spolupracovalo s ostatními, jen tak udělalo radost někomu jinému. Příkladem může být to, když máma s holčičkou společně připraví tátovi výbornou večeři a táta to patřičně ohodnotí. Jde především o spolupráci, kdy dítě provádí něco milého s někým, koho má rádo. Dotyčný je pro něho vzorem a přirozeně se jím identifikuje. Patří sem i vzájemné sdílení radosti. Prožívání radostného uspokojení z určitého díla je obrovskou životní hodnotou. Pěstováním těchto hodnot má dítě vyšší šanci, že tyto postoje převezme a bude je uplatňovat právě v mateřské škole (Matějček, 2005).

1.3 Socializace

Termín socializace značí proces učení fungovat spolu s druhými lidmi. I když je člověk společenským tvorem a je pro něho nezbytné žít ve spojení s ostatními, nejsou mu přirozená pravidla lidské koexistence. Společenská pravidla si musí během života postupně osvojovat. Socializace je tedy procesem celoživotním (Novotná, 2008).

K plnohodnotné socializaci osobnosti je třeba zapojení se do mezilidských vztahů a to převážně tam, kde nalézají své působiště (postavení, uplatnění, role, bezpečí a jistota). Začlenění se do kolektivních činností, kde je potřeba spolupracovat s ostatními dětmi a vytvářet tak reciproční pospolitost. Včlenit se do kulturně-společenského života, kde jsou sdílené určité hodnoty či cíle a uznávají se dané normy či zásady s danými zvyklostmi (Helus, 2001).

1.3.1 Etapy socializace

J. Alan uvádí tři stadia rané socializace. První stadium socializace nastává postupnou identifikací matky s dítětem, což probíhá v prvních dvou letech života. Klade se zde důraz na utvoření stabilních vztahů k ostatním lidem. Napomáhá k vytvoření vlastního sebeuvědomování. Dosažená stabilita osobnosti má obrovský smysl pro příští sociální vzrůst osobnosti. Druhé stadium je charakterizováno osamostatněním jedince. Dítě se začíná projevovat nezávisle, tudíž vztah k matce již není založen pouze na závislosti, ale je ve vztahu uvědomované oboustrannosti. V této etapě se vytváří počátky pro příští sociokulturní znaky, mravy, systém hodnot. Projevuje se stud či pocit hanby. Třetí etapa je typická pro zařazení dítěte do rozsáhlejších sociálních vztahů a rolí s následnou adaptací (Alan v Řezáč, 1998).

1.3.2 Druhy socializace v rámci předškolního dítěte

V předškolním věku se jedná především o socializaci primární, která probíhá od narození po nástup dítěte do školy, respektive do mateřské školy. V primární socializaci je klíčová stále rodina. Roli zde hraje harmonická atmosféra v rodině s vlídným přístupem a pevným řádem. Sekundární socializace se charakterizuje nástupem dítěte do mateřské školy. Dítě opouští svůj domov a začleňuje se do společenského života. Dítě vstupuje do společenské instituce, konkrétně mateřské školy, která na dítě začíná klást nároky, které dosud neznalo a je potřeba je pochopit a zařadit se do dětské skupiny (Helus, 2015).

Díky sekundární socializaci, děti dávají najevo značný zájem o přítomnost druhých dětí se snahou spolupráce. Vrstevníci jsou pro socializaci dítěte nenahraditelní. Dítě nastupuje

do mateřské školy, která právě umožňuje kontakt se svými vrstevníky. Rozvíjí se sociální reaktivita, sociální kontrola, hodnotová orientace a sociální role (Hoskovcová, 2006).

1.3.3 Socializační proces

Je důležité, aby celý socializační proces proběhl včas. Pokud se tak nestane, dítě nebude dostatečně soběstačné a nebude vyvinuté jako plnohodnotná žijící osoba.

Mezi klíčové socializační momenty patří první úsměv dítěte. První úsměv charakterizuje počátek vzájemných emocí. Důležité je také mazlení se s dítětem, což značí vznik prvotní autonomie dítěte. Vstávání a chůze se jeví jako vznik ovládnutí prostoru. Když dítě klade otázky a chce na ně slyšet odpověď, zde se mluví o zrodu hovoru. Začíná se sebekprosazovat, což se bere jako zrod vlastní identity. Kolem třetího roku začíná hra na sociální roli, kdy se mluví o zrodu možnosti být někým (něčím). Hry na sociální role pomáhají zvládat určitou frustraci, kterou dítě prožívá. Důležitá je také komunikace mezi vrstevníky, kdy dochází ke zrodu prvních přátelských citů. Dětská soudržnost je v mateřské škole převažujícím prožitkem a pocitem radosti (Helus, 2001).

Socializační proces je zařazen do tří vývojových aspektů. Sociální reaktivita znamená vytváření různorodých emočních vztahů k lidem v blízkém i vzdálenějším sociálním prostředí.

Co se týče sociální kontroly a hodnotové orientace, jedná se o vznik norem, které si dítě osvojuje na pokladě příkazů a zákazů daných dospělým. Dítě je tedy pod sociálním tlakem, kdy své chování musí přizpůsobit k prospěchu společnosti. Chování dítěte je pak limitováno určitými hranicemi, které společnost určuje. K sociálnímu tlaku dochází kolem tří let a pokračuje po dobu celého předškolního období.

Sociální rolí se myslí přijetí daného chování a určitého postoje, které jsou předpokládány členy společnosti. Od dětí v mateřské škole se očekává naplnění změny rolí v domácím prostředí a mezi dětmi v kolektivu (Langmeier, Krejčíková, 2006).

V mateřské škole také dochází ke změně identity. Identita je významnou podmínkou pro schopnost vystupování jedince ve společnosti. Trvajícím vztahy jsou přijatelné pouze tehdy, když druhý ví, kým je. Vývoj identity je celoživotním procesem. Po nástupu do mateřské školy si dítě prověřuje, zde je pořád stejné nebo co se pro dítě změnilo. K daným faktorům toho, co tvoří identitu dítěte z mateřské školy, spadají hodnoty, normy a právě předpokládané role akceptované ve vztazích (Niesel Renate, Griebel Wilfried, 2005).

Mění se i vztahy vůči ostatním dětem ve skupině. Na dítě jsou kladeny nové požadavky ohledně úrovně vztahů. Není to jenom o neobvykle vysokém počtu osob, ale především o tom, že se dítě bude muset spolehnout samo na sebe při vytváření nových vztahů, a to bez pomoci i podpory rodičů. Začíná se učit navazovat, vytvářet, zdokonalovat, aby našlo své působiště ve skupině (Niesel Renate, Griebel Wilfried, 2005).

1.3.4 Sociální učení

Sociální učení je definováno jako osvojení si celostních způsobů chování i jednání patřičných v konkrétní sociální situaci. Jedná se většinou o sociální role, postoje, hodnoty a ideály.

Jedním ze sociálního učení je sociální posilování. Konkrétní chování a jednání je podpořeno motivem sociálního charakteru, je tím tedy myšlena sociální akceptace. Znamka akceptace má pozitivní vliv z důvodu uspokojení důležité sociální potřeby jedince a to potřeby být přijímán (Řezáč, 1998).

Mezi další sociální učení patří imitace neboli nápodoba. Nutným předpokladem pro imitaci je přítomnost dalších osob představujících model či vzor, v jejichž chování je cosi, co navádí jedince k napodobování. Příkladem může být regresivní napodobování, kdy se tříleté dítě začne chovat pod jeho věkovou úroveň. To se může stát v případě narození mladšího sourozence, kdy se mu snaží podobat. Klesá jeho samostatnost, začíná šišlat, popřípadě se začíná opět pomočovat. Mladší sourozenec se mu tedy stal vzorem pro nápodobu. Starší dítě chce pouze získat dřívější pozornost rodičů. Závislá nápodoba je mnohem častější a jedná se o imitaci někoho staršího, samostatnějšího (Helus, 2001).

K sociálnímu učení se řadí i identifikace. Jde opět o učení nápodobou, kdy jedinec kopíruje chování jiné osoby. Přebírány jsou většinou ty projevy chování, které dítě ani nechápe. Přijímání způsobu chování je právě stavěno na intenzivním pozitivním citovém vztahu k modelu. Jako příklad se může uvést situace, kdy se syn ztotožňuje se svým otcem. Ztotožní se tak, že převezme jako způsoby chování (Řezáč, 1998).

1.3.5 Sociální skupina

Malou sociální skupinu vytváří jedinci, kteří se vzájemně znají, společně komunikují, jsou formálně či neformálně propojeni jednotným cílem. Malou formální skupinu tvoří právě děti či žáci školní třídy. Za malou neformální skupinu lze považovat rodinu (Nakonečný, 2009).

Od narození je jedinec součástí alespoň jedné skupiny. V průběhu vzniku se většinou tvoří vztahy mezi členy skupiny. Jedinci nalézají svou pozici ve vzájemných vztazích a přivyknou si na sebe. Procesy, které fungují na základě skupiny a vztahů skrz skupinu, ovlivňuje struktura skupiny, a to počet jedinců, individuální vlastnosti i charakteristika, věk, pohlaví, míra rozumových schopností (Výrost, Slaměník, 2008).

Klíčovým úkazem vytváření a fungování malých skupin jsou skupinové normy. Normy značí očekávání, jak se mají chovat jednotliví členové skupiny. Dále se zde zařazuje systém skupinových pozic a rolí. Pozice a role jsou bezprostředním produktem interakcí, které probíhají mezi příslušníky skupiny. Interakce je založená na individuálních psychických zvláštностech. Tím se myslí, že někteří příslušníci skupiny se drží v pozadí, jiní se naopak prosazují (Nakonečný, 2009).

Skupinový systém rolí značí skupinovou roli, která je sdílená skrz skupinu a očekává se, jak se bude daný jedinec ve skupině chovat vůči ostatním členům skupiny. Při vstupu do mateřské školy bude dítě plnit roli nováčka.

Skupinový status je charakterizován mírou autority, vážností, uznání, které má jedinec proti zbylým členům skupiny (Výrost, Slaměník, 2008).

Skupina se vyvíjí od svého vzniku po zánik, stejně tak se vyvíjí i postavení jedince ve skupině. Sounáležitost jedince ve skupině postupuje určitými změnami. Velice známá je teorie skupinové socializace R. L. Morelanda a J. M. Levina (1982, 1994).

Podstatou teorie R. L. Morelanda a J. M. Levina je teoretický model skupinové socializace. Dle modelu, členství ve skupině začíná stadiem pátrání. V této fázi má jedinec postavení potenciálního člena skupiny. Daný jedinec hledá skupinu, která by mu byla nápomocná k uspokojení jeho individuálních potřeb. Až ji najde, dochází z jeho strany ke zkoumání a k dosažení potřebných informací o skupině.

Jakmile se naplní očekávaná kritéria vůči skupině, následuje změna role, tímto jedinec uskutečnil nároky skupiny a skupina nároky jedince. Vstupem se jedinec stal novým příslušníkem skupiny a tímto začíná stadium socializace. V průběhu socializace se skupina snaží změnit jedince tak, aby se co nejvíce podílel na dosažení jejích cílů. Stadium socializace je ukončené, pokud se vzájemné sliby jedince a skupiny zintenzivní na úroveň akceptace.

Po přijetí následuje stadium udržení, kdy se jedinec stává náležitým členem skupiny. Postupem času dochází k poklesu závazku z obou stran a nastává stadium resocializace. V průběhu fáze jedinec a skupina usilují o to, aby jejich vztah byl znovu oboustranně prospěšný. Sounáležitost končí stadiem vzpomínání, kdy je jedinec minulým příslušníkem skupiny. Časem se pocity závazků ustálí na jistou úroveň (Výrost, Slaměník, 2008).

1.4 Adaptace

Adaptace znamená schopnost živého organismu přizpůsobovat se vnějším podmínkám a nacházet vnitřní rovnováhu neboli homeostázu. Tato abilita je základní podmínkou pro další život organismu. Ten je nucen daným způsobem reagovat na změnu a buď změnit vnější podmínky a faktory, nebo změnit podmínky a nastavení vnitřní. Proces adaptace znamená pro lidstvo jednu z klíčových, psychických funkcí a je rovněž iniciátorem vývoje, kdy člověk mění sebe i své okolí (Langmeier, Krejčíková, 1998).

Co se týče složitějších socializačních dějů, první podmínkou je způsobilost jedince v tomto případě dítěte uzpůsobit se sociálnímu prostředí. Adaptace na dané prostředí žádá, aby jedinec zvládl akceptovat podněty z prostředí, aklimatizovat se podmínkám, které ho ovlivňují (Řezáč, 1998).

1.4.1 Příprava dítěte na vstup do mateřské školy

Ne tolik péče je věnované, co se týče právě přechodu dětí z rodinného prostředí do mateřské školy. Klade se důraz jak na psychologický, tak na pedagogický aspekt. Vstup do mateřské školy se vyznačuje nejen změnou ve vnějším životě dítěte, ale hraje zde roli i důležitost určitých zásahů, které se týkají existence, přičemž mohou být doprovázeny naprostými lidskými otřesy. Pokud nedochází k vyrovnávání těchto otřesů, může dojít k vážným poruchám vnitřní rovnováhy (Jeřábková, 1993).

Úlohou mateřské školy je především socializace, tedy zapojení dítěte do rozsáhlejší společnosti, navázání kontaktu se svými vrstevníky, podpora schopnosti spolupráce. V průběhu třetího roku dítě absorbuje společenská pravidla i pravidla vzájemného soužití, a čím více a pravidelněji dítě zažívá prožitek empatie, tím je více společensky založené a bude vyhledávat přítomnost ostatních dětí (Skládalová, 2016).

Co se týče vstupu dětí do mateřské školy z hlediska vývojové psychologie, je nutné brát v potaz temperament každého nově příchozího dítěte. Temperament nelze ovlivnit, tudíž by se mělo počkat, až se temperament postupně vyvine. Nenáročné dítě je charakterizováno jako vyrovnané. Je přístupné změnám. Do této skupiny patří zhruba polovina dětí. Další typ je opak, tedy dítě pasivní, které se jeví nepřístupně až plaše, tím pádem zadaptování trvá delší dobu. Zde patří přibližně jedna desetina dětí. Dále rozlišujeme typ, kam se řadí nedůtklivé dítě. Během nových situací se dítě odebere do ústraní. Je pro něho těžké se přizpůsobit, často pláče. Může se jevit jako příliš živé

či hyperaktivní s vyžadováním pozornosti. Zařazuje se zde jedna desetina dětí (Niesel Renate, Griebel Wilfried, 2005).

Pro nástup do mateřské školy je také typické pendlování dítěte ve dvou různých světech. V domácím světě či prostředí, dítě funguje v blízkém rodinném kruhu je obklopené svými nejbližšími, zatímco v mateřské škole se ocitá v prostředí neznámých lidí. Ve školním prostředí či budově je nesmírně důležité, aby se dítě naučilo správně orientovat, kde se co nachází. Nastává také zlom v tom, že v těchto dvou světech platí jiná pravidla a dítě si musí uvědomit, že v mateřské škole si nemůže dělat, co chce, ale musí se zde i přizpůsobit proti jeho vůli či jeho potřebám. Rozepře mezi dvěma světy nastává také ohledně půjčování hraček. V domácím prostředí patřily hračky pouze samotnému dítěti, což v mateřské škole rozhodně neplatí a dítě se musí dělit téměř o všechno. Proto je tedy důležitá pravidelnost docházky dítěte do mateřské školy, aby si právě zvyklo na rozdílnost těchto dvou světů (Niesel Renate, Griebel Wilfried, 2005).

Nejen že děti „pendlují“, ale aktuální situace je rovněž zátěžová i pro rodiče. Rodiče přemýšlejí nad tím, zda jejich dítě bude v mateřské škole spokojené, jak by mu, co neefektivněji vstup usnadnili. Je vhodné si také uvědomit, že by rodiče neměli dát najevo svou nervozitu či stres před dítětem. Dítě může nervozitu z rodiče nasát a adaptace bude zhoršená. Rodiče by neměli ani zapomínat na dodržení svých slibů. Například pokud nejsou schopni dítě vyzvednout po obědě, měli by mu to řádně povědět a nelhat mu. Nejhorší je to, že dítě nepravdivou informací přijme jako zradu, přičemž poté má pedagog dost práce s daným dítětem, aby ho utišil. Negativní zkušenosti poté vedou ke ztrátě důvěry vůči rodičům, což velmi nepříznivě ovlivňuje prvotní důvěru vztahových vazeb (Kořátková, 2014).

Rodiče očekávají od mateřské školy především zapojení dítěte do skupiny ostatních dětí, kooperaci s vrstevníky, nové dovednosti, dostatečné vzdělání dítěte, navázání přátelství, pevný režim dne, jiný program, než vymyslí rodič, zvýšení samostatnosti, komunikativnost dítěte, rozvíjení dítěte po všech stranách (Skládalová, 2016).

V neposlední řadě zde působí pedagog, který je pro adaptaci dítěte klíčový. Hraje zde roli osobnost pedagoga, jelikož nově přichozí děti právě v něm hledají pocit jistoty a bezpečí. V průběhu adaptace se setkává s odlišnými typy rodičů a jejich dětmi. Stává se také součástí prožívání emocí pozitivních i negativních, jak ze strany dětí, tak ze strany rodičů. Je důležité, aby pedagog bral na vědomí individuální rozdíly dětí

a usnadnil jim tak adaptaci. Během adaptace pedagog dosahuje určitého hierarchického postavení vzhledem k vztahům dítěte a rodiče. Vlivem dobře zvládnuté adaptace se vytvoří vztah mezi dítětem a pedagogem (Niesel Renate, Griebel Wilfried, 2005).

Pedagog může celkově pomoci adaptaci tím, že začne spolupracovat s rodiči již před nástupem dítěte do mateřské školy. Pedagog pomáhá dítěti s ulehčením orientace v neznámých situacích tím, že vyvolá konkrétní situaci, ve které se nově příchozí děti v pozici pozorovatelů učí potřebným pravidlům. Dále by měl dětem poskytnout aspoň v prvních týdnech dostatek času pro vstřebávání všech informací a to i za předpokladu stáhnutí dětí do sebe. Je vhodné, aby pedagog nabídl nově příchozím dětem patřičný vzor. Aby zběhlé děti poskytly záštitu nad nově příchozími dětmi. Je žádoucí, aby pedagog propojil starý týden s novým týdnem, neboť adaptace nově příchozích dětí je ovlivněná víkendem. Po víkendu je opět pro nově příchozí děti těžší si znovu zvyknout na prostředí mateřské školy. Pedagog se může pokusit sjednotit oba týdny tak, že činnost, která se dětem líbila v pátek, zakončí v pondělí. Tímto se sníží stesk dětí po víkendu (Häfele, Wolf-Filsinger, 2005).

Desatero pravidel pro co nejsnazší zadaptování dle Koťátkové:

- Být v kontaktu s dětmi, a to i v případě, pokud má dítě doma sourozence. Možné chození na zahradu mateřské školy, kterou bude dítě navštěvovat.
- Dítě se zkouší nechat na určitou dobu u jiných osob z důvodu pozvolného sociálního zvykání. Nejlépe, když dítě necháme přespat u prarodičů.
- Posílit samostatnost v rámci sebeobsluhy (při oblékání a svlékání, obouvání, uklízení po sobě, při jídle a stolování, dodržování určitých hygienických návyků).
- Načasovat si vše tak, aby se na dítě příliš nespěchalo a posilovalo tímto jeho samostatnost tak, že si pokud může, udělá vše samo, co bude v jeho silách.
- Trávit s dětmi společný čas, který zahrnuje například hraní společenských her, zážitky či prožitky, jako jsou společné vaření nebo pečení, chození do přírody, kulturní akce, společné tvoření.
- Zkusit si udělat každý den čas na čtení pohádky před spaním, což pomáhá dětem k rozvoji slovní zásoby a soustředěnosti.
- V průběhu dne si neustále s dítětem povídat, snažit se mu naslouchat a dávat mu zpětnou vazbu. S dítětem se snažit povídat si o mateřské škole, kterou bude navštěvovat.

- Výstižně a stroze děti oceňovat. Dítě povzbuzovat i přes jeho nezdary, ale dávat najevo, když se objeví negativní chování a řádně vysvětlit, proč se dané chování rodičům nelíbí.
- Vyhybat se všelijakým výhružkám. V žádném případě děti nezastrašovat mateřskou školou, jelikož dítě už předem bude prožívat strach z mateřské školy.
- Mateřskou školu ani před dítětem příliš moc nechválit. Je vhodné se držet holé skutečnosti, aby dítě nebylo příliš přemotivované a později zklamané (Koťátková, 2014).

Mezi stěžejními příklady pro vstup dítěte do mateřské školy se uvádí struktura rodiny, kdy záleží na počtu sourozenců nebo na pořadí sourozenců. Jakmile vstupuje do mateřské školy tříleté dítě a doma se právě narodil sourozenec, dítě tříleté se začíná cítit ostrčené a odložené, a tudíž může vykazovat známky infantility. Pokud je nově přichozí dítě naopak nejmladší ze sourozenců, bude mu chybět opora a péče ze strany starších sourozenců. Stává se, že rodina jedináčka chce vykompenzovat sourozence tím, že dříve a usilovně zahajují kontakty s ostatními dětmi. Pro nově nastupující děti, jejichž rodiče pracují na plné úvazky a nemají v místě bydliště rodinu či známé, je situace horší z důvodu přítomnosti celého dne v mateřské škole a to od samého začátku. Tyto děti mohou mít obrovské adaptační potíže, protože celodenní docházka mateřské školy je pro nově přichozí děti více stresující než půldenní. Situaci negativně ovlivňuje také rozvod rodičů nebo delší pobyt v nemocnici. Děti se projevují zvýšenou citlivostí. Děti ztratily jistotu v důležitých osobách, protože se domnívají, že je dotyčné osoby zradily. Děti se tak brání jakémukoliv odloučení od matky (Häfele, Wolf-Filsinger, 1993).

1.4.2 Fáze adaptace v mateřské škole

První týden v mateřské škole je zpravidla rozkoukavací. Nově přichozí děti se drží stranou, zpozřdálí pozorují dění ve třídě, denní řád, pravidla ve třídě, rozmístění hraček a systém jejich uklízení a půjčování. Děti se tedy z důvodu neznalosti režimu dne v mateřské škole nezapojují do žádných aktivit, natožpak mezi ostatní děti. Navenek působí zdrženlivě, nepřístupně, uzavřeně. Taktéž je velice těžké si zvyknout na to, že dané dítě není již středem vesmíru, jak to bylo doposud, ale je zde pedagog, který je vnímán jako cizí osoba, která se navíc musí věnovat dalším plačícím dětem. Děti se tedy v prvním týdnu zcela distancují, což jim zajistí přijímání veškerých potřebných informací. Během celého prvního týdne si zjišťují potřebná pravidla k soužití v mateřské škole, bez nichž by nebyly schopny

sociálního zadaptování. Během prvního týdne se děti v domácím prostředí jeví uzavřeně, straní se ostatních (Häfele, Wolf-Filsinger 1993).

Ve druhém týdnu se děti postupně obeznámily s novým prostředím, kdy už ví, jak to v něm funguje, kde se co nachází. Celkový režim dne v mateřské škole je jim už bližší. Získaly pocit jistoty ve vztahu k vnějším podmínkám, přičemž nyní nastává fáze, kdy se dítě potřebuje prosadit ve vrstevnické skupině. Některé děti mohou dokonce navázat první kontakty tím, že se budou snažit starší děti napodobovat, pokud se nacházejí v heterogenní třídě. Probíhá zde i touha po pozornosti, kdy se nově příchozí děti snaží prosazovat. Tímto se nově příchozí děti dostávají do konfliktů a hádek, jak mezi sebou, tak i mezi staršími dětmi. Doma se děti jeví jako náladové, nevyrovnané, s potřebou pocitu jistoty a bezpečí (Häfele, Wolf-Filsinger 1993).

Třetí týden je charakteristický pro ustálení rozdělení rolí a pozic ve skupině, kdy postupně ustupují konflikty a hádky. Děti začínají respektovat přítomnost nově příchozích dětí, ty se pak cíleně snaží inklinovat k oblíbeným dětem ve třídě, což na začátku neplatilo, jelikož se nově příchozí děti chtěly zavděčit všem dětem ve třídě. Doma působí unaveně, vyčerpaně, jako duchem nepřítomné (Häfele, Wolf-Filsinger 1993).

Za čtyři týdny se většina nově příchozích dětí na mateřskou školu zadaptuje. Nově příchozí děti se zakotvily ve vztazích ve skupině, osvojily si určitou roli, přijaly svou pozici ve skupině. Ztotožnily se s hodnotami, pravidly, normami dané skupiny, navázaly vztah s pedagogem, který jim je schopen poskytnout sociální podporu v případě potřeby (Häfele, Wolf-Filsinger 1993).

1.4.3 Projevy ukončené adaptace v mateřské škole

Je důležité si uvědomit, že adaptace neproběhne ze dne na den. Tříleté děti si obvykle zvyknout na mateřskou školu mezi čtvrtým až osmým týdnem. Ukončená adaptace se pozná podle dostatečné sociální integrace mezi své vrstevníky, kdy se dítě aktivně začleňuje do kolektivu, vytvoří si okruh svých kamarádů a celkově se v mateřské škole cítí příjemně. Co se týče chování ve skupině dětí, dovede si hrát se svými vrstevníky, dohodnout se s nimi a dostatečně s nimi komunikovat. Po emocionální stránce dítě chodí do mateřské školy s radostí, těší se na ostatní děti, komunikuje samo od sebe, otevřeně. V mateřské škole již cítí pocit jistoty a bezpečí. Začíná projevovat vlastní iniciativu tím, že samo sděluje své potřeby, vyjadřuje své vlastní nápady, samostatně nalézá řešení problémů, začíná se ptát ostatních dětí, zdali si s ním půjdou hrát. Děti uznávají daná pravidla skupiny tak, že přijímají denní režim

a pravidla ve skupině, kterým se přizpůsobily a které také dodržují. Připouští již přechodné odloučení od rodičů, při loučení dítě již nedělá problémy, vejde s jistotou do třídy, odpoutalo se od rodičů (Niesel Renate, Griebel Wilfried, 2005).

1.4.4 Usnadnění adaptace dítěte na mateřskou školu

K usnadnění adaptace může posloužit mateřské centrum, které umožňuje chození nově příchozích dětí i s rodiči do jejich nastávající třídy. Děti si tak postupně již zvykají na nové prostředí, kolektiv dětí a pedagogy. Do mateřského centra se obvykle chodí odpoledne, kdy probíhají odpolední spontánní hry či činnosti. V jednotlivých mateřských školách také fungují adaptační týdny, které dětem umožní pozvolnou adaptaci na mateřskou školu.

Pro usnadnění adaptace dítěte na prostředí mateřské školy je nezbytná a klíčová spolupráce mezi pedagogem a rodičem. Kooperace je nejdůležitější především v počátcích docházky, kdy pedagog s rodičem musí držet pospolu, což by mělo platit po celou dobu docházky dítěte do mateřské školy. Pokud rodiče znají veškeré zvláštnosti svého dítěte, jsou schopni předat pedagogovi významné rady, jak jednat s jejich dítětem. Pokud si rodiče a pedagogové neustále předávají informace, vede to k snadnějšímu a rychlejšímu vyřešení konkrétních problémů a k zajištění spokojenosti dítěte. Na začátku docházky je důležité si s rodičem vysvětlit, aby opravdu pravidelně docházeli do mateřské školy, a to i přes pláč svého dítěte, neboť nepravidelnost na začátku dítěti spíše uškodí, a aby také zbytečně neprodlužovali loučení, které situaci vždy jenom zhorší. Je samozřejmé říkat dítěti vždy pravdu a dodržovat sliby. Na začátek je dobré dát dítěti s sebou něco důvěrného, co mu připomene domov, může se jednat o oblíbenou hračku, plyšáka, knihu a podobně.

Pedagog by měl respektovat individuální zvláštnosti každého dítěte. Znamená to tedy respektovat moment, kdy dítě potřebuje svůj klid, prostor nebo samotu. Není dobré dítě zbytečně tlačit do činností, což znamená, že každý pedagog by měl respektovat individuální zvykání každého dítěte, neboť každý si zvyká jinak. Pedagog tímto vybírá různé hry nebo činnosti na podporu adaptace. Žádoucí je také to, aby si nově příchozí děti mohly v prvních týdnech odpočinout, to znamená nabídnout jim různé relaxační hry nebo koutek k odpočinku. Vhodné je i v prvních týdnech použít maňáska, který bude sloužit jako komunikační činitel. Nezbytné je rovněž také to, aby nově příchozí dítě mělo své stálé místo, a to u stolu ve třídě, v jídelně, lehárně i šatně. V neposlední řadě je účelné, aby alespoň v prvním týdnu docházky nově příchozích dětí chodili na ráno oba pedagogové, jelikož děti budou mít příležitost zvyknout si na oba pedagogy, což jim usnadní adaptaci.

2 Praktická část práce

2.1 Cíle a výzkumné otázky práce

Cílem bakalářské práce je popsat proces adaptace vybraných dětí na mateřskou školu, zjistit hlavní aspekty, které adaptaci ovlivňují, jak by se dala adaptace usnadnit. Dále pak zjistit povědomí rodičů a pedagogů o adaptaci a shrnout jejich názory.

2.1.1 Výzkumné otázky

- VO1: Zvládají adaptaci lépe dívky, nebo chlapci?
- VO2: Vykazují během adaptace větší samostatnost v rámci sebeobsluhy dívky, nebo chlapci?
- VO3: Vyhledávají mladší děti (nově příchozí děti) během adaptace spíše starší děti?
- VO4: Existuje vztah mezi rychlostí adaptace a tím, zda rodič dítěte pracuje, či nepracuje?

2.2 Metodika

2.2.1 Popis použité metody

Při realizaci mé praktické části jsem použila smíšenou metodiku. Pro kombinovanou metodiku jsem se rozhodla z toho důvodu, že mi přišla tato metoda jako nejefektivnější způsob, jak navzájem porovnat a tím tedy nalézt odpověď na výzkumné otázky.

Samotný výzkum se skládal ze dvou částí. V první části byla použita kvalitativní metoda v podobě zúčastněného pozorování, které bylo bez předem dané struktury, se zaměřením na adaptaci nově příchozích dětí. Kvalitativní metodu a to konkrétně pozorování jsem si vybrala z toho důvodu, že jsem mohla takto získat podrobné informace o zkoumaném vzorku. Z důvodu dodržení anonymity jsou jména dětí nahrazena počátečním písmenem jejich jmen.

Druhou část tvořila metoda kvantitativní, a to v podobě dotazníků. Dotazníky jsem vytvořila především za účelem rozšíření si obzoru, ohledně různorodých názorů na adaptaci dětí do mateřské školy, a to jak ze strany rodičů, tak i pedagogů. Dotazník pro pedagogy se skládal z 10 otázek, přičemž první 4 otázky se týkaly informací o respondentovi, zatímco zbylých 6 otázek se vztahovalo k samotné adaptaci. Dotazník pro rodiče obsahoval otázek 12, v rámci něhož se prvních 5 otázek týkalo informací o respondentovi, zbylých 7 otázek pak přímo adaptace. Dotazníky měly mapovat názory všech odpovídajících respondentů na adaptaci a jejich nápady, jak by se mohl průběh adaptace usnadnit.

2.2.2 Vzorek respondentů

Realizaci praktické části bakalářské práce jsem uskutečnila v mateřské škole ve Dvorcích, jelikož zde pracuji jako učitelka již čtvrtým rokem. Jedná se o státní mateřskou školu, která spadá pod Základní školu Dvorce. Mateřská škola je dvoutřídní, kdy třída Hvězdiček je heterogenního složení, třída Sluníček je homogenní třídou skládající se pouze z dětí předškolního věku.

Pozorování probíhalo ve třídě Hvězdiček, kdy tuto třídu navštěvují děti v rozmezí od tří do pěti let. A mnou vybraný výzkumný vzorek tvořilo 6 dětí ve věku tří let.

Výzkumný soubor dotazníků tvořilo 30 rodičů a 30 pedagogů.

2.2.3 Průběh výzkumu

Výzkumné šetření, konkrétně pozorování dětí probíhalo od ledna 2020 do března 2020 s tím, že od poloviny měsíce března byla mateřská škola uzavřena vzhledem k epidemické situaci, kdy děti se zpět navrátily v měsíci květnu 2020. Děti byly pozorovány při různých činnostech v průběhu celého týdne po dobu deseti týdnů.

Dotazníkové šetření jsem zpracovávala v programu „Survio“, který slouží ke snadné a rychlé tvorbě online dotazníků. Sestavení samotných dotazníků mi trvalo přibližně jeden den. Sběr dat probíhal týden a poté došlo k vyhodnocení. Hodnocení dotazníků jsem zpracovala slovně i graficky.

2.2.4 Proces analýzy dat

Jak již bylo zmíněno, pro výzkum byly použity obě metody kvalitativní i kvantitativní. Kvalitativní v podobě pozorování, které bylo bez předem dané struktury s následným zapisováním do sešitu. Otevřenost procesu pozorování, bez předem dané struktury mi umožnila pozorovat jevy, které nebyly na počátku výzkumu zřejmé. Záznam byl vždy proveden po ukončení pozorování daného dne, kdy jsem vše řádně zapsala a vyhodnotila klíčové prvky. Nejvýznamnější pro mé pozorování byly ranní spontánní činnosti. Na základě pozorování jsem odpověděla na předem dané výzkumné otázky.

Kvantitativní ve formě dotazníků pro rodiče i pedagogy s následným slovním vyhodnocením i grafickým zpracováním. V rámci dotazníku jsem z hlediska popisné statistiky shrnula nejčtenější odpovědi jak ze strany rodičů, tak i ze strany pedagogů.

2.3 Výsledky

2.3.1 Výsledky z pozorování

Do pozorování bylo zahrnuto šest dětí, které byly soustavně pozorovány po dobu deseti týdnů, kdy od poloviny března byla mateřská škola zavřena vzhledem k situaci spojené s epidemií koronaviru. Děti se vrátily zpátky do mateřské školy v květnu, což jsem také zaznamenala.

Pozorování probíhalo ve třídě Hvězdiček. Tato třída je heterogenního složení, navštěvuje ji celkem 24 dětí ve věku tři až pět let.

První týden je v mateřské škole nazýván jako „Adaptační týden“. Adaptační týden proto, abychom dětem usnadnili vstup do nového prostředí a aby si děti mohly pozvolna začít zvykat.

První den nebo dva je rodič s dítětem ve třídě, a to hodinu až dvě. Další den nebo dva je dítě samo, a to hodinu, kdy odchází buď před svačinou, nebo po ní. Následující den je dítě samo a odchází buď před pobytem venku, nebo po obědě.

Druhý týden již může být dítě v mateřské škole po celý den, avšak odchod je vhodný po spaní či ihned po odpolední svačině.

Samozřejmě vše má svůj čas a vychází z individuality každého dítěte. Každé dítě se bude adaptovat na mateřskou školu zcela odlišně.

První týden bych celkově charakterizovala jako období prvotního šoku, pláče, stesku po domově, rodičích a převážně po matce. První týdny jsou pro dítě i pedagoga nesmírně náročné.

Nově přichozí děti se adaptovaly v heterogenní třídě, což znamená složení dětí ve věku od tří do pěti let.

Jsme zvyklí chodit cvičit do horního patra budovy mateřské školy, což alespoň první dva týdny nepřichází v úvahu z důvodu přesunu, respektive změny třídy, která je pro nově přichozí děti stresující. Bohatě stačí přesun ze třídy do jídelny, což první týdny některým nově přichozícím dětem dělá problémy. Musí překročit práh třídy a opustit zónu či třídu, kde ho rodiče nechali.

Chlapec M (3 roky)

Žije pouze s matkou, tudíž tvoří neúplnou rodinu. Chlapec M je jedináček. Matka byla příliš úzkostlivá a chlapec M na ni byl vcelku závislý. Jejich loučení bylo těžké, matka pokaždé loučení protahovala, což situaci vždy ještě zhoršilo. Matka na začátku nechtěla vůbec spolupracovat. Co se týče sebeobsluhy, chlapec M nebyl zvyklý se oblékat ani vysvlékat sám. Byl také zvyklý na to, že ho matka krmila. Matka nechtěla, aby ve školce spával, jelikož stále nosí na noc pleny.

1. týden – 6. 1. 2020: Chlapec M nechtěl vstoupit do třídy, bránil se a plakal. Po příchodu do třídy s matkou si nechtěl jít hrát, celou dobu seděl s matkou na lavičce. Celý týden probíhal takto, kdy spolu ve třídě byli hodinu až dvě a poté odcházeli.

2. týden: Matka stále nechtěla opustit třídu a vše se opět zhoršovalo. Chlapec M po jejím odchodu ustavičně plakal a odmítal veškerou pomoc. Nechtěl být ani u paní učitelky, celý týden stál pouze uprostřed ve třídě a pozoroval dění kolem sebe, samozřejmě s pláčem. Celý týden pouze protrpěl a proplakal. Dále pro něho bylo těžké opustit práh třídy, jelikož se chodíme, stravovat do jídelny. Celý týden se jídla (svačiny) ani nedotkl. Chodit do jídelny byl pro něj nesmírný stres. Při rozhovoru s matkou nám sdělila, že skoro nic nejí a po ukázce jídelníčku, mi skoro celý jídelníček škrtila s tím, že mu máme dávat kousek krajíce chleba, že je to jediné co sní z celého jídelníčku. Chlapec M byl psychicky vysílený a bez energie k tomu. Matka si brala chlapce M domů vždy po pobytu venku.

3. týden – 4. týden: Chlapec M byl nemocný, což nám tímto zhoršilo celou situaci, jelikož jsme při návratu mohly začínat znova adaptaci.

5. týden: Chlapec M přišel po dvou týdnech do školky. Poprosila jsem matku, ať se s ním krátce rozloučí a zkusí ho už nechat ihned samotného ve třídě. Jakmile se zavřely dveře, chlapec M přestal plakat a pozoroval ostatní děti, co dělají. Celý týden opět pouze pozoroval, nechtěl si hrát, ale už neplakal. Bylo dobře, když matka odcházela ihned po rozloučení.

6. týden: Během tohoto týdne si začal pomalu hrát na koberci, kde rád konstruoval ze stavebnic. Chlapce M se „ujala“ na určitou chvíli jedna z nejstarších dívek ze třídy a začali si spolu hrávat. Chlapec M začal chodit do školky i s úsměvem, což nás velmi potěšilo. Stále plakal, když jsme se přesunovali ke cvičení do horního patra. Chlapec M tento týden poprvé ochutnal pomazánku, což nás také velmi potěšilo. Matka nastoupila do práce.

7. týden: Chlapec M začal ve školce spávat. Vzal si s sebou svého plyšáka na spaní. Dokonce usnul, ale po probuzení přišel pláč, kdy se mu začalo stýskat. Začal už jíst ranní svačiny.

8. týden: Chlapec M byl nemocný.

9. týden: Matka dala chlapci M do třídy hračky, ale jakmile zavřela dveře, hračky „odhodil“ a šel se podívat za dětmi, co dělají, s čím si hrají. Společně s chlapcem M a ostatními dětmi jsme začali stavět z lega. Tento týden bylo focení a chlapec M opravdu focení nedával, po celou dobu plakal a nechtěl se vyfotit. Po rozhovoru s matkou z ní „vypadlo“, že focením chlapce M den předtím „vystrašila“. Tento týden udělal pokrok ve stravování, poprvé snědl vše. Začal se také zkoušet oblékat sám. Při pobytu venku se začíná zapojovat mezi děti. Poplakává při spaní, nechce se mu spávat ve školce.

10. týden: Celý týden chodil do školky bez pláče. Bez mé podpory šel sám rovnou za ostatními a společně s dalšími dětmi stavěl ze stavebnice, což ho opravdu bavilo. S dětmi rád začal i cvičit. Poprvé dnes projevil sám iniciativu a připravil v kuchyňském koutku pro všechny děti hostinu.

Adaptace po znovuotevření mateřské školy z důvodu vládních opatření – květen: Po příchodu do školky poplakával, po odchodu matky se vždy utišil. Začal jíst všechno. Při pobytu venku se začal zapojovat mezi ostatní děti. Dokonce plakal, že nechce jít ze školky. Chlapec M udělal neskutečný pokrok a zadaptoval se. Zařazuje se do kolektivu dětí, rád s dětmi tráví čas, cvičí s dětmi s radostí. Sebeobsluha je na dobré úrovni. Rád se s dětmi o vše podělí. Spaní ve školce je také bez problému.

Shrnutí

Začátky adaptace byly velmi komplikované a náročné. Bylo to z důvodu nerespektování pravidel a nevhodné spolupráce s matkou dítěte. Tímto se nám nepovedl hladký průběh adaptace. Na konci adaptace došlo ke zlepšení vztahů. Nejvíce nám pomohl postupný pokles enormní závislosti matky na dítěti. S postupem času matka pochopila, že chlapec M musí nechat volně „dýchat“. Chlapci M se tímto ulevilo a začal se projevovat ve třídě.

Chlapec M tímto udělal na konci adaptace neuvěřitelný pokrok. Je již plně zadaptovaný. Zapojuje se mezi ostatní děti (holky, kluky, vrstevníky, starší). Stal se kamarádkým, komunikativním chlapcem.

Dívka A (3 roky)

Žije s oběma rodiči. Dívka A je jedináček. Co se týče sebeobsluhy, dívka A sebeobsluhu zvládala, ale nebyla zvyklá ji provádět. Proto byly začátky pro ni těžké v tom, když jsme to po ní vyžadovaly. Když jsme se tedy přesunovali ven a dívka A věděla, že se bude muset převlékat, okamžitě přišel křik a pláč. Co se týče i domácích návyků, dívka A nebyla zvyklá po sobě uklízet hračky, tudíž i ve chvíli, kdy si měla cokoli po sobě uklidit, přišel pláč a vzdor. Ne, že by nic z toho neuměla, ale spíše bylo vše za ni uděláno a do méně příjemných činností se jí nechtělo.

1. týden - 6. 1. 2020: Dívka A chodila s matkou spokojeně do mateřské školy. Matka si musela s dívkou A hrát na koberci a v kuchyňském koutku. Na konci týdne si matka pro dívku A chodila po svačině s tím, že dívce A se nechtělo chodit ze školky, přičemž pokaždé plakala, že chce ve školce ještě zůstat. Předtím než první den odešla domů, se vrátila ještě z šatny do třídy a šla rozbít dětem postavený hrad a smála se to mu, celá situace mě velmi překvapila.

2. týden: Dívka A již chodila sama bez matky. Přestala komunikovat a uzavřela se do sebe. Pouze, co dělala, bylo, že kam šla paní učitelka, tam šla ona. Celý týden se neodpoutala od paní učitelky a pouze pozorovala dění kolem sebe. Při pobytu venku stála vedle paní učitelky a pozorovala ostatní děti. Ze školky chodila po obědě.

3. týden: Dívka A vyžadovala hru v kuchyňce, kde si první týden hrála s matkou. Vyžadovala opět neustálou přítomnost učitelky, ale pomalu se začínala začleňovat. Také začala více komunikovat. Třetí týden jsme začali cvičit, dívka A se ke konci týdne přesunula na koberec, blíže k ostatním dětem. Při dopolední svačině se více zadaptovala u stolu s dětmi, kde začala navazovat kontakt. Je zajímavé, že za ruku nechce žádného chlapce, za ruku si brala pouze dvě vybrané děti, a to dvě starší dívky, také u stolu nechce být mezi chlapci. Během didakticky cílených činností stále seděla vedle paní učitelky a pozorovala ostatní děti. Venku opět stála vedle učitelky a pozorovala.

4. týden: Dívka A se odpoutala od učitelky a začala pobíhat po třídě a pokukovat, co děti dělají. Začala se zapojovat mezi dívku S a chlapce O, přičemž si hráli v kuchyňském koutku. Při pobytu venku stále pozorovala děti a stála vedle učitelek.

5. týden: Dívka A byla nemocná.

6. týden: Poprvé nepotřebovala paní učitelku při jakékoli činnosti. Seznámila se s dívkou, která nastoupila do třídy v září. Dívky rády trávily čas ve čtecím koutku, kde si společně prohlížely knihy a povídaly si. Dívka A s námi stále nechce cvičit, pouze se dívá.

7. týden: Ve třídě měl chlapec narozeniny a dívka A mu jako jediná z dětí odmítala popřát.

8. týden: Dívka A byla nemocná.

9. týden: Dívka A stále nechce za ruku žádného chlapce. S kým si hraje, je dívka S, sama zatím aktivitu nerozvine, čeká, až dívka S cokoliv vymyslí. A když přijde ráno do třídy a dívka S tam není, chce čekat celou dobu na lavičce, než dívka S přijde. V oblékání jsou vidět pokroky. Dívce A se stále nechtějí uklízet hračky, umí se pořádně naštvat. Při pobytu venku se stále nezapojuje mezi děti.

10. týden: Zaznamenaly jsme změnu v chování. Každý den chodila do školky s pláčem. Během dne intenzivně plakala, odmítala veškerou činnost, bavit se s dětmi. Musela jsem ji neustále uklidňovat, celý den to však nešlo. Když jsem se věnovala ostatním dětem, stála u mě a stále plakala a držela se mě. Žádná navržená aktivita ji celý týden nerozveselila. Celý týden byla „rozbitá“. Po rozhovoru s matkou jsme dospěly k závěru, že to bude nejspíš tím, že se matka chystá do práce, o čemž si začaly doma povídat. Udělala pokrok při pobytu venku, kde se už začíná zapojovat i mezi děti.

Adaptace po znovuotevření mateřské školy z důvodu vládních opatření – květen: Po příchodu do školky plakala, ale po odchodu matky se utišila. Matka nastoupila do práce a dívka A ve školce poprvé spala. Spaní ve školce zvládla se svým plyškem.

Shrnutí

Během celé adaptace byla velmi dobrá spolupráce mezi mateřskou školou a rodičem. Rodiče si nechali poradit a vzájemně jsme se respektovali. Dívce pomohl i nástup matky do zaměstnání, kdy už nebyla tak obletována, díky čemuž byla samostatnější i v mateřské škole.

Dívce A pomohl vlídný, laskavý, trpělivý přístup. Nebylo vhodné na ni tlačit. Vše u ní mělo svůj čas. Během začátků adaptace pomohly hudební a taneční činnosti, které dívka zbožňovala a u kterých se uvolnila.

Na konci adaptace se začala zapojovat mezi děti, začala cvičit a už nepotřebuje tolik pozornosti. Občas přišla po obědě „krize“, že chce jít domů. Po příchodu do třídy už nechodí za mnou, ale jde přímo za dětmi. Stále ráda tráví čas s dívkou S.

Udělal pokrok v tom, že u stolu už dokáže být i s chlapci, vezme je i za ruku. Dokonce se mezi ně i zapojovala při hraní u stolu.

Při pobytu venku už si hraje s dívkami a nestojí u učitelek. Je potřeba ji dávat obědvat dříve, protože s matkou chodí do školky již po půl šesté ráno a při obědě usínala. Celkově se zadaptovala, pokrok udělala v sebeobsluze, začala si i bez potíží uklízet po sobě hračky. Ráda se zapojuje mezi své vrstevníky, převážně mezi dívky.

Chlapec J (3 roky)

Žije s oběma rodiči. Byl jedináček, ale během průběhu docházky do mateřské školy se chlapci J narodil sourozenec (sestra). Během adaptace se u chlapce J začalo objevovat regresivní napodobování, kdy se začal chovat pod svoji věkovou úroveň. Začal šišlat, cucat si prsty a říkat, že je miminko. Co se týče sebeobsluhy, byl zvyklý, že ho oblékala a vysvlékala matka, s celkovou fixací. Chlapci J trvalo delší dobu, než pochopil, že ve školce se bude muset naučit oblékat sám a poslouchat paní učitelky.

1. týden - 6. 1. 2020: Chlapec J chodil s matkou spokojeně do mateřské školy. Po příchodu do třídy si matka šla sednout na lavičku a chlapec J si šel hrát sám na koberec. Na konci týdne chlapec J chodil po svačině a také plakal, že se mu nechtělo ze školky (první euforie).

2. týden: Chlapec J přišel do třídy a automaticky si šel hrát sám dozadu na koberec. Nepotřeboval navazovat kontakt s učitelkou ani ostatními dětmi, tudíž zatím nevyhledával přítomnost ostatních dětí.

3. týden: Chlapec J si hraje stále sám, a to vždy dál od dětí a od učitelky, vzadu na koberci. Během cvičení se začíná zapojovat mezi děti. Matka byla špatná z toho, že chlapec J si převážně chtěl hrát sám. Při pobytu venku si hraje daleko od učitelky a hraje si stále sám. Chlapec J začal spát od třetího týdne. Spaní zvládl celkem dobře, nevyžadoval žádnou hračku nebo plyšáka. První den spaní dokonce usnul. Do školky přijelo divadlo a chlapec J se jako jediný z nově příchozích dětí bál. Byl se mnou v umývárně a odmítal jít do třídy, kde se hrálo divadlo. Po určité době jsem chlapce J vzala na sebe a šli jsme si spolu sednout a dívat se, kdy se mě držel křečovitě, ale na konci představení si šel sednout mezi děti. Během týdne se projevil stesk po matce, do školky docházel s neustálým pláčem.

4. týden — 5. týden: Chlapec J byl nemocný.

6. týden — 8. týden: Chlapec J přestal chodit do školky z důvodu narození sourozence.

9. týden: Chlapec J si začíná hrát s chlapcem M. Při focení také plakal, že se bojí. Chlapec J si začal vymýšlet, že ho určité děti bijí, aby mohl zůstat doma, a začal také projevovat známky regresivního napodobování z důvodu narození sourozence. Začíná i poprvé plakat, že nechce být ve školce, což se dříve nedělo. Chce být prostě s matkou doma. Celý týden byl konfliktní, chtěl se i „prát“ se staršími chlapci. Nechtěl ani stavět, že to neumí, že je ještě moc malinký.

10. týden: Matka uvažuje, že si chlapce J nechá po nějakou dobu doma z důvodu změny chování ve školce i doma, kdy touží po neustálé pozornosti.

Adaptace po znovuotevření mateřské školy z důvodu vládních opatření – květen: Chlapec J do školky už skoro nechodil, protože matka byla na mateřské dovolené a chlapce J si nechala doma.

Shrnutí

Na začátku adaptace probíhala bez problému. Adaptace se zhoršila vzhledem k narození sourozence. Chlapec J odmítal chodit do školky, myslel si, že ho „matka nemá ráda“, když je se sourozencem doma a nechápal, proč taky nemůže zůstat doma, proč musí chodit do školky. Vzhledem ke zhoršení adaptace se matka rozhodla nechat si chlapce J doma.

Dívka M (3 roky)

Žije s oběma rodiči. Dívka M má sourozence, a to staršího bratra, který rovněž navštěvuje stejnou mateřskou školu a stejnou třídu. Dívka M je v rodině preferována, což jde značně vidět. Co se týče sebeobsluhy, dívka M ji zvládá bez problému, je samostatná.

1. týden - 6. 1. 2020: Matka byla s dívkou M ve třídě pouze jeden den, kdy si jí dívka ani nevšíkala, a následující dny už dívka M chodila do třídy sama a zbytek týdne odcházela po obědě. Ve třídě byl přítomen její bratr, kterého si ale nevšíkala a často se spolu hádali. Adaptaci zvládala na začátku ze všech dětí nejlépe. Zapojila se do všech aktivit, vše chtěla zkusit.

2. týden: Dívka M pozorovala, co dělají ostatní děti, především ty starší. Na konci týdne se začala pokoušet začlenit do skupiny starších dětí (snažila se je napodobovat), což se jí nepodařilo, protože starší děti ji nepřijaly. Dívka M již druhý týden začala ve školce spát. Spaní probíhalo naprosto bez problému. První týden usínala se svým plyšákem.

3. týden: Dívka M se znovu pokoušela začlenit mezi starší děti, ale opět neuspěla. Začala se tedy zapojovat mezi nově příchozí děti, kdy celou dobu „lítala“ z místa na místo a nikde nevydržela.

4. týden: Dívka M byla nemocná.

5. týden: Dívka M je stále takové „pometlíčko“. Tento týden se začali společně bavit dívka M, chlapec O, dívka S a dívka A.

6. týden: Dívka M se zapojuje do veškerých činností, ráda s námi cvičí. Při pobytu venku „lítá“ stále mezi dětmi, až to některé děti i obtěžuje.

7. týden – 8. týden: Dívka M byla nemocná.

9. týden: Dívka M se ihned zapojila mezi ostatní děti, po čtrnáctidenní nemoci neměla problém.

10. týden: Dívka M si začala intenzivněji hrát s dívkou A. Rády si spolu prohlížely knihy ve čtecím koutku. Dívka M celkově přivítala přijatelněji další děti mezi sebe než dívka A. Když se mezi dívkou M a dívkou A někdo další přidal, dívce A se to nelíbilo, „zavelela“ a obě odešly od daného dítěte a šly si sednout na jednu židli.

Adaptace po znovuotevření mateřské školy z důvodu vládních opatření – květen:
Při nástupu v květnu nebyl u dívky M žádný problém.

Shrnutí

Na začátku adaptace byla dívka M při příchodu do školky pozitivní, usměvavá. Ráda se přivítala s ostatními dětmi a hned se zapojila do kolektivu. Dívka M je celkově „otrkaná“, vcelku samostatná, ale někdy až paličatá. Na dívku M žádná „krize“ nepřišla, během adaptace neplakala kvůli stesku po matce. Adaptace dívky M byla od začátku bez vážných problémů.

Na konci adaptace se dokonce i zklidnila a vydržela u činností daleko déle i vydržela delší dobu na jednom místě a stala se celkově oblíbená v kolektivu dětí. Pokrok udělali i se svým bratrem, už se tolik nehádali a oba si hráli se svými vrstevníky.

Chlapec O (3 roky)

Žije s oběma rodiči. Má sourozence a to staršího bratra, který navštěvuje základní školu. Silná vazba mezi matkou a dítětem. Co se týče sebeobsluhy, chlapec O sebeobsluhu zvládá bez problému. Chlapec O na nic nespěchal, mnohdy jsme na něho delší dobu čekali, má své individuální tempo, které si přinesl z rodinného prostředí.

1. týden - 6. 1. 2020: Matka chodila s chlapcem do třídy, kde se chlapec nechtěl ani na chvíli odpoutat od matky. Na konci týdne chodil chlapec O domů po svačině, nepřítomnost matky vždy proplakal a odmítal jakoukoliv nabídku činností.

2. týden: Chlapec byl celý týden vyřízený, neustále plakal, utíkal nám ze třídy. Bylo potřeba mít ho neustále na sobě a utěšovat ho. Chlapec byl tak ustrašený a nejistý, kdy ani na toaletu nechtěl jít sám a bylo potřeba vždy klečat u toalety a počkat na něho.

Také mu dělал problém opustit práh třídy, když se přesunovalo do jídelny. Chlapec O během pobytu venku stál vedle učitelky a plakal tak, že byla zavolána matka, aby si pro něho přišla.

3. týden: Plakával už méně. Ráno si sedl na lavičku a pozoroval ostatní děti nebo vyžadoval hraní s učitelkou. Místo, kde se pohyboval, byl „obchod“, kde si také hrál s matkou během prvního týdne. Chlapci dělalo problém stejně jako chlapci M opustit práh třídy. I třetí týden mu dělaly problémy přechody do jiných místností, jak do jídelny, tak do tělocvičny. Během pobytu venku již nepláče, a začíná si hrát sám, ale v blízkosti učitelky. Chlapec od sebe odstrčil dívku, když si vedle něho chtěla sednout na lavičku.

4. týden: Chlapec O se začíná seznamovat s dívkou S. Většinu času oba strávili, buď v kuchyňském koutku, nebo v „obchodě“. Chlapec O čtvrtý týden ve školce poprvé spal, neusnul, ležel vedle dívky S a oba si prohlíželi knihy, což jim ulehčilo situaci. Chlapec O se poprvé zapojil mezi děti při pobytu venku.

5. týden: Chlapec byl nemocný.

6. týden: Chlapec se začíná zapojovat do celodenních činností.

7. týden: Chlapec si nehraje jenom s dívkou S, ale i s ostatními dětmi ve třídě.

8. týden: Chlapec s námi rád cvičí. Při pobytu venku se i zapojuje mezi děti.

9. týden: Chlapec byl nemocný.

10. týden: Ráno si vždy sedne na chvíli na lavičku a pozoruje ostatní děti. Po chvíli se přesouvá mezi ostatní děti a „pendluje“ mezi nimi po třídě. Sedne si k někomu, chvíli si s ním hraje a za chvíli se přesouvá dále. Má však také rád, když může být i o samotě, je spíše introvert.

Adaptace po znovuotevření mateřské školy z důvodu vládních opatření – květen: Chlapec O byl při příchodu do školky jak v „Jiříkově vidění“. Chodil po třídě a pozoroval spíše. Často si brával telefon na hraní a „volal“ si s matkou.

Shrnutí

Začátky adaptace byly těžké z důvodu silné vazby matka-dítě. Zvládal hůře odloučení od matky a déle mu trvalo, než si na prostředí školky zvykl. Pomohl mu individuální přístup, respektování jeho individuálního tempa, empatický přístup. Chlapci pomohly také hudební činnosti, které ho vždy rozveselily.

Během celé adaptace i na konci se rád zapojuje mezi dívky S, M a A, ale celkově čas ve školce rád trávil sám. Chlapec O je zadaptovaný.

Dívka S (3 roky)

Žije s oběma rodiči. Má dva starší sourozence, nejstarší sestra chodí do základní školy a mladší bratr chodí do stejné mateřské školy, ale do jiné třídy. Dívka S je tedy ze tří sourozenců nejmladší. Jde vidět, že dívka S je nejmladší, neboť je zvyklá být obletována celou rodinou. Co se týče sebeobsluhy, dívka S ji zvládá bez problému, akorát je zvyklá, že jí někdo ze starších sourozenců stále s něčím pomáhá, proto si musela postupně zvyknout začít vše dělat sama, což se jí ze začátku nelíbilo.

1. týden – 1. 1. 2020: První týden měla dívka S jako jediná z nově příchozích dětí druhou paní učitelku. Proto bych doporučila, aby ráno byly přítomny obě paní učitelky po dobu čtrnácti dní adaptace. Dívka S chodila po svačince celý týden.

2. týden: Další týden nastoupila ráno druhá učitelka (já) a pro dívku to byla nepříjemná změna. Samozřejmě mi to bylo líto a celý týden si na mě těžce zvykala. Matka je výtvarnice, tudíž dívka S má kladný vztah k umění, proto jsme se seznamovaly především skrze kresbu, kdy jsem celý týden dávala na zem velké kusy papíru a společně jsme všichni malovali, co nás napadlo, tímto jsme se s dívkou S sblížily.

3. týden: Dívka S už na mě byla více zvyklá, neplakala. Už se kolem sebe začala rozhlížet a pomalu zapojovat mezi nově příchozí děti. Nově příchozí děti včetně dívky S se shromažďovaly v kuchyňském koutku, kde se po celý den zdržovaly. Když byl její starší bratr s námi na chvíli ve třídě, špatně snášela, jakmile se musel přemístit do své třídy, proto bylo lepší, když jsme se nespojovali.

4. týden: Dívka S se začala zapojovat i do didakticky zacílených činností. Začala vyžadovat pozornost po učitelkách s tím, že jí stále něco bolí. Čtvrtý týden poprvé spala ve školce, ale nespala, neplakala, ležela vedle chlapce O, kdy si oba prohlíželi knihy,

což jim ulehčilo situaci. Dívka S za celý týden spala ve školce pouze jedenkrát, což nám také ztížilo situaci. Bylo by vhodné, kdyby rodiče vydrželi. Dívka S odmítala vykonávat potřebu ve školce, což kvůli tomu plakávala.

5. týden: Dívka S je velice všímavá, vynalézavá. Stala se vůdčí osobností mezi nově příchozími dětmi. Začala vymýšlet a rozvíjet různé hry, kdy ji nově příchozí chlapec O, dívka A a dívka M poslouchali a s radostí se zapojovali do všech her i činností, které dívka S vymyslela. Stále je centrem jejich společné činnosti kuchyňský koutek, kam nechtěli mezi sebe nikoho dalšího pustit. Dívka S dokonce vyžadovala, aby měla vždy postel a židli vedle chlapce O.

6. týden – 7. týden: Dívka S byla nemocná.

8. týden: Dívka S přijde do třídy. Jde si popovídat s učitelkou a poté se přesouvá směrem k dětem. Zapojuje se do veškerých celodenních činností. Usne už všude a to bez vymýšlení.

9. týden: Je nejvíce dominantní z nově příchozích dětí. Je velice zvědavá, vše ji zajímá, na vše se ptá. Je velmi upovídaná, ráda dětem říká, na co a s čím si budou hrát. Dívce A, dívce M a chlapci O se to zalíbilo a všichni čtyři jsou ve třídě spolu spokojení.

10. týden: Dívka S byla nemocná.

Adaptace po znovuotevření mateřské školy z důvodu vládních opatření – květen: Po příchodu do školky plakala a nechtěla do třídy. Poté mi řekla, že nechtěla jít do školky, protože je ještě moc malá. Ptala se neustále, kdy už přijde matka. Bylo to tím, že dívka S byla dlouho s matkou, která pracuje z domova.

Shrnutí

Adaptace byla zhoršená mezi mnou a dívkou S z důvodu mé nepřítomnosti prvního týdne dívky S. První týden jsme se prakticky spolu nepotkaly, protože dívka S odcházela domů po dopolední svačině, kdy jsem ještě nebyla přítomna v mateřské škole. Tímto si na mě musela déle zvykat. Prostřednictvím malování se nám povedlo navázat pozitivní vztah.

Dívka S je ráda mezi dětmi, ráda se zapojuje do činností, ráda s dětmi tančí. Při pobytu venku se zapojuje mezi ostatní děti. Stále si ráda hraje s dívkou M a dívkou A. Dívka S se dobře zadaptovala.

2.3.2 Výsledky výzkumných otázek

Výsledky k VO1: *Zvládají adaptaci lépe dívky, nebo chlapci?*

U mého výzkumného vzorku adaptaci lépe zvládaly dívky, tudíž by mělo vyplynout, že adaptaci z hlediska pohlaví dítěte lépe zvládají dívky. Ale po delším pozorování a všímání si detailů jsem vypožadovala, že není tak pouze dáno pohlavím, jako spíše rodinným prostředím, ve kterém dítě vyrůstá či samotnou rodinou.

V průběhu celé adaptace na mě rodiče dívek S, M, A působili pozitivnějším dojmem. Celkově byli komunikativnější a přístupnější. A sami vyvíjeli větší zájem o spolupráci s mateřskou školou. Tím, že rodiče dívek byli uvolněnější, přístupnější a celkově spokojenější, byly spokojenější i dívky ve třídě v průběhu adaptace. Také ranní loučení u dívek probíhalo kratší dobu než loučení u chlapců, kdy delší ranní loučení celou situaci vždy u chlapců ještě zhoršilo. Proto si i chlapci déle zvykali na režim mateřské školy a na její prostředí. Delší dobu trvalo, než se zařadili mezi ostatní děti, a také plakali více, než dívky. Chlapci měli citová pouta se svými matkami nastavená daleko citlivěji než dívky se svými matkami.

Dle mého názoru může být dalším vlivem to, že chlapci tráví více času pouze s matkami, kdežto dívky trávily více času ve společnosti ostatních dětí a také byly zvyklé na častější trávení času u svých prarodičů, a proto si myslím, že poté lépe zvládaly adaptaci.

Výsledky k VO2: *Vykazují během adaptace větší samostatnost v rámci sebeobsluhy dívky nebo chlapci?*

Při mém pozorování se ukázalo, že větší samostatnost v rámci sebeobsluhy byla u dívek. Což ale dle mého názoru bylo zásluhou toho, že dívky byly doma rodiči lépe vedeny a připravovány k samostatnosti, tím pádem lépe zvládaly sebeobsluhu.

Děti J a M, jejichž matky byly zvyklé své děti obsluhovat a dělat spoustu věcí za ně například v oblasti hygieny, byly v těchto činnostech méně soběstačné a mnohdy je odmítaly vykonávat. Byla zde ale zaznamenána i výjimka, a to chlapec O, který byl v rámci sebeobsluhy vhodně připraven, což mi potvrdilo, že tento aspekt může být velmi ovlivňován přístupem rodičů.

Výsledky k VO3: *Vyhledávají mladší děti (nově příchozí děti) během adaptace spíše starší děti?*

Z mého pozorování vyplynulo, že nově příchozí děti během adaptace spíše nevyhledávaly starší děti. Prvotně jsem předpokládala, že starší děti se ujmou mladších dětí a budou jim pomáhat. Ale tato myšlenka se mi nepotvrdila, jelikož starší děti si všímaly zejména svých vrstevníků. Nově příchozí děti byly ze začátku spíše v rolích pozorovatelů a až po určité době se začaly seznamovat mezi sebou navzájem. Čas trávily převážně společně a při hře nebyly příliš nakloněné společnosti starších dětí, kdy i typ her mladších dětí byl zcela jiný než u dětí starších.

Objevily se zde i výjimky, kdy se dívka M snažila ze začátku zařadit mezi starší děti, ale dostalo se jí odmítnutí ze strany starších dětí. Chvíli to dívku M mrzelo, ale po určité době se zařadila mezi své vrstevníky.

Výsledky k VO4: *Existuje vztah mezi rychlostí adaptace a tím, zda rodič dítěte pracuje, či nepracuje?*

Ze svého pozorování jsem usoudila, že adaptace probíhá rychleji a příznivěji u dětí, jejichž rodiče již pracují, jelikož u dětí, u kterých byl rodič doma, se většinou projevil zájem o to být s rodičem doma místo toho, aby šlo dítě do školky, což pro něj znamenalo odloučení od rodiče. Kdy může dojít až k tomu, že si děti vymýšlejí problémy jako například bolesti břicha, aby mohly být doma s rodičem. Toto chování jsem například zpozorovala u dívky S, jejíž matka pracovala z domova, čehož dívka S zprvu využívala, když se jí nechtělo do školky a hrála právě konkrétně uvedené bolesti břicha.

Další vliv má také to, že pracující rodiče vodí děti do školky v dřívějších hodinách a že nemají tolik času na loučení s dětmi, proto jej zbytečně příliš neprodlužují. Naopak rodič, jenž nedochází do práce, nechá dítě spát do pozdějších hodin a až poté dítě odvádí do školky, kdy však dítě, již nechápe, proč nemohlo zůstat doma s rodičem. A tím se prodlužuje i doba loučení ve školce, které je mnohdy doprovázeno projevy vzteku či smutku ze strany dítěte.

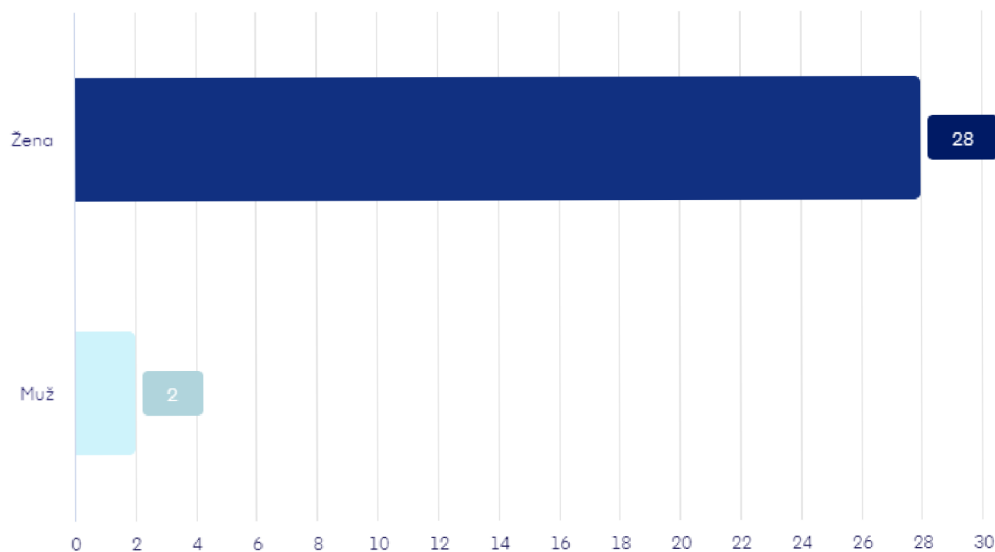
Matka dívky M pracuje ve zdejší továrně, a tudíž dívku M pravidelně přiváděla do mateřské školy okolo šesté hodiny ranní a loučení probíhalo rychlým tempem. Dívka M také chodila minimálně domů již po obědě a většinu času tedy trávila v mateřské škole. Naopak chlapec M měl ze začátku problémy s adaptací, ale poté, co matka začala v průběhu adaptace pracovat, se tato situace velmi zlepšila.

2.3.3 Výsledky z dotazníku

Výsledková část dotazníku pro rodiče

Otázka č. 1: Pohlaví?

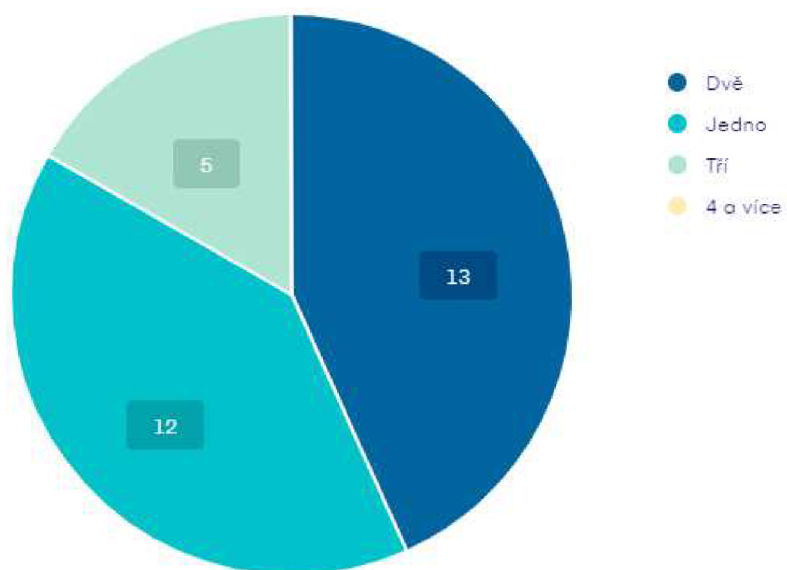
Graf č. 1: Pohlaví respondentů



Pramen: Vlastní zpracování dle odpovědí na otázku č. 1.

Otázka č. 2: Počet dětí?

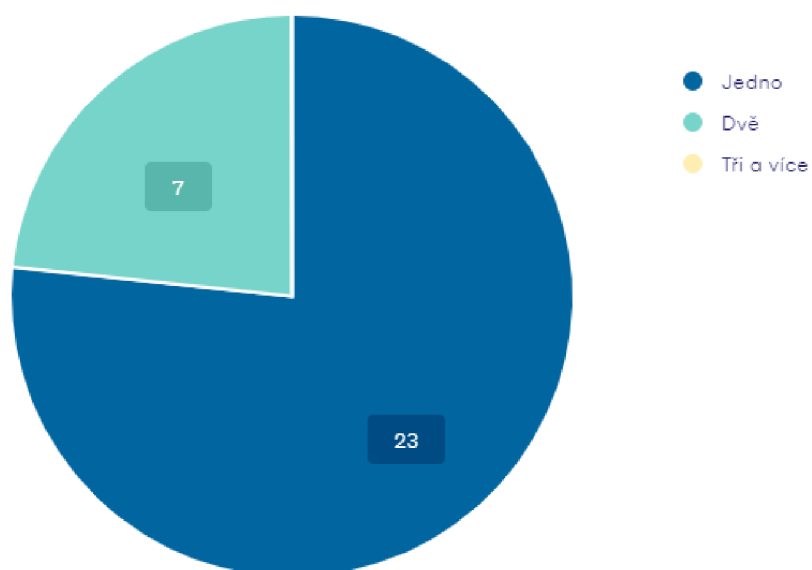
Graf č. 2: Počet dětí respondentů



Pramen: Vlastní zpracování dle odpovědí na otázku č. 2.

Otázka č. 3: Aktuální počet Vašich dětí v mateřské škole?

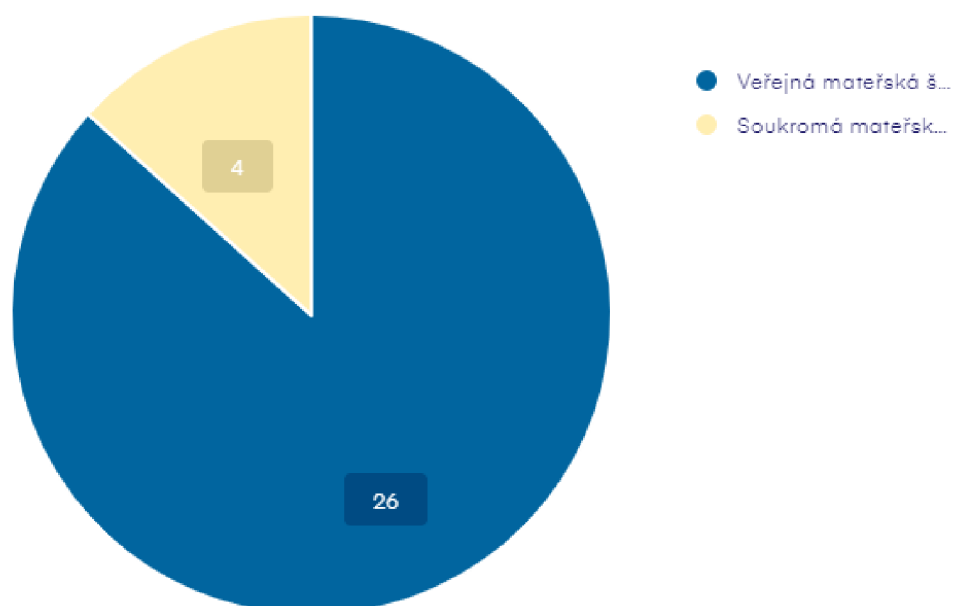
Graf č. 3: Počet dětí respondentů v mateřské škole



Pramen: Vlastní zpracování dle odpovědí na otázku č. 3.

Otázka č. 4: Typ mateřské školy dle zřizovatele?

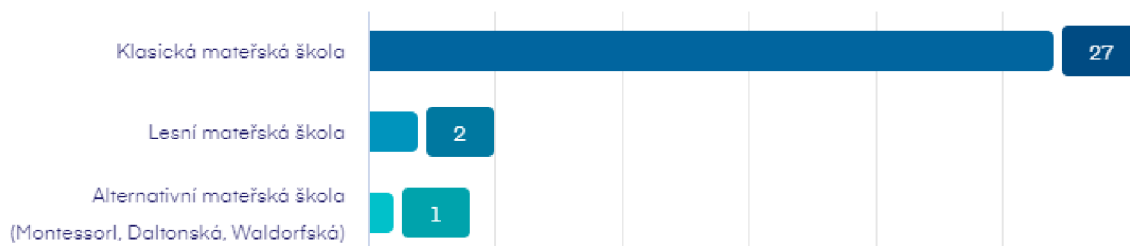
Graf č. 4: Typ mateřské školy, kterou děti respondentů navštěvují



Pramen: Vlastní zpracování dle odpovědí na otázku č. 4.

Otázka č. 5: Typ mateřské školy dle vzdělávacího programu?

Graf č. 5: Typ mateřské školy dle vzdělávacího programu, kterou děti respondentů navštěvují



Pramen: Vlastní zpracování dle odpovědí na otázku č. 5.

Otázka č. 6: Probíhaly nějaké konkrétní přípravy Vašeho dítěte v rámci vstupu do mateřské školy?

Z 30 rodičů odpovědělo, že nějakou formou probíhala příprava u 20 z nich, zatímco u 10 zbylých žádná příprava neprobíhala. Nejčastější přípravou bylo:

- Postupné zvykání na prostředí mateřské školy formou docházení do mateřské školy ještě před řádným nástupem do MŠ.
- Povídání si o mateřské škole.
- Učení samostatnosti v oblasti sebeobsluhy, hygieny.

Otázka č. 7: Bylo Vám poskytováno dostatečné množství informací o Vašem dítěti během adaptace?

S poskytnutým množstvím informací bylo spokojeno 27 rodičů, zbylí 3 nebyli s množstvím informací spokojeni, z toho důvodu si určité informace museli sami vyžádat.

Otázka č. 8: Dbáte doma na pravidelný režim dne? Má Vaše dítě osvojená určitá pravidla? Jaká?

Všichni rodiče dbají na určitý režim dne svých dětí a dodržování pravidel. Nejčastějšími odpověďmi jsou:

- Pravidelně stejná doba ukládání dítěte k spánku spojená s četbou pohádek.
- Společné stravování u stolu.
- Dodržování zásad hygieny.
- Dodržování pravidel slušného chování.
- Pravidelný úklid hraček po sobě.

Otázka č. 9: Byly v průběhu prvního týdne adaptace přítomny obě paní učitelky?

V průběhu adaptace byly přítomny obě paní učitelky ve 25 případech, pouze u zbylých 5 nebyly přítomny během adaptace obě učitelky.

Otázka č. 10: Vychází Vaše dítě s ostatními dětmi v mateřské škole?

Děti 28 rodičů vychází se svými vrstevníky bez problému, pouze rodiče 2 dětí si myslí, že jejich děti vychází pouze s některými vrstevníky.

Otázka č. 11: Vychází Vaše dítě s učitelkami v mateřské škole?

S učitelkami dle rodičů vychází bezproblémově 26 dětí, jelikož kladou důraz na respektování autorit ještě před nástupem do mateřské školy. Zbylí 4 rodiče u svých dětí neshledávají větší problém s učitelkami, pouze občasné postěžování si doma.

Otázka č. 12: Jakým způsobem byste mohli usnadnit adaptaci dítěte na MŠ z pozice rodiče?

Pří této otázce se mnoho rodičů shodovalo, mezi nejčastějšími odpověďmi jsou tyto:

„Návštěvy školky před nástupem a postupné prodlužování pobytu dítěte ve školce po nástupu. Pravidelný režim, osvojení hygienických návyků před nástupem do MŠ. Brát dítě častěji do většího dětského kolektivu (dětský koutek, hřiště). Nechat dítě občas na hlídání, aby si zvyklo na nepřítomnost matky. Vodit dítě do MŠ i vyzvedávat v pravidelný čas. Povídat si s ním o tom, co prožilo, co se nového naučilo, a chválit ho za to.“

„Neprotahovat loučení s dítětem při odchodu rodiče.“

„Nenutit do jídla.“

„Nebrat na lehkou váhu výběr školky, seznámit se školkou i personálem, a poté se rozhodnout. S dětmi o školce mluvit vždy pozitivně a nestrašit je.“

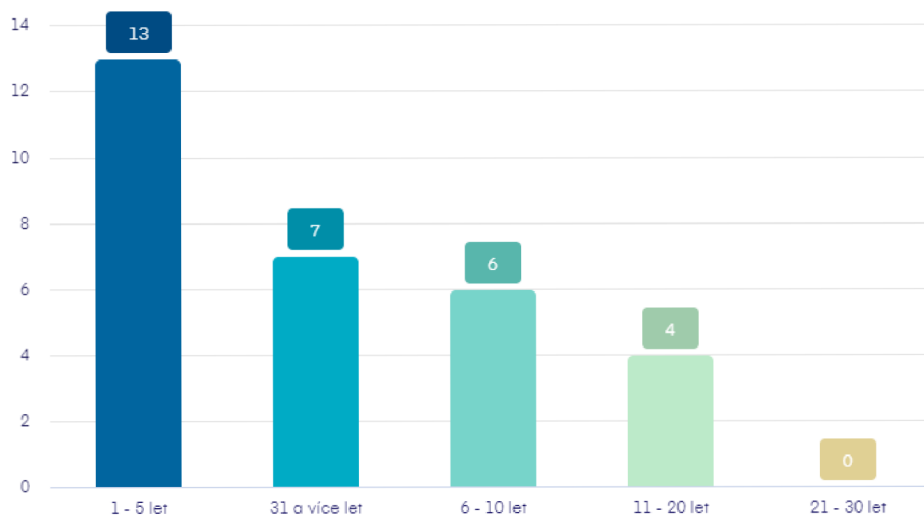
Výsledková část dotazníku pro pedagogy

Otázka č. 1: Pohlaví?

Všichni pedagogičtí respondenti byly ženy.

Otázka č. 2: Délka praxe?

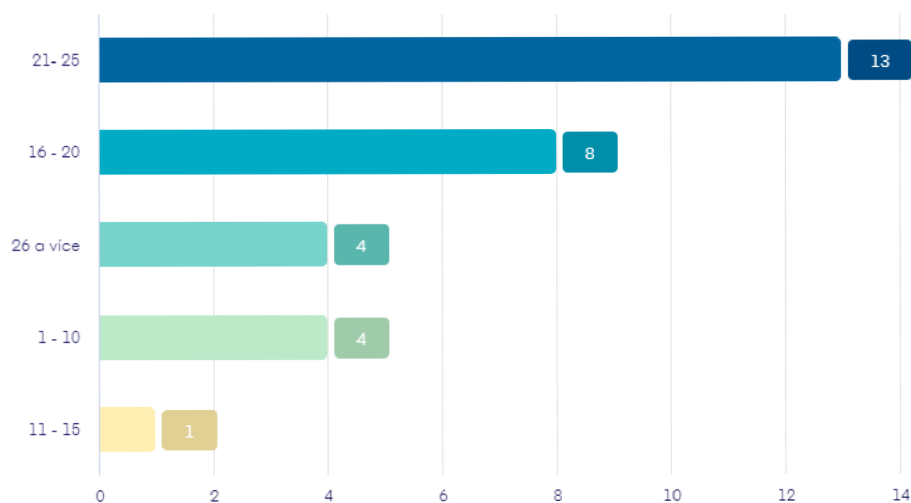
Graf č. 6: Délka praxe pedagogických pracovníků



Pramen: Vlastní zpracování dle odpovědí na otázku č. 2.

Otázka č. 3: Kolik dětí máte ve třídě?

Graf č. 7: Počet dětí ve třídě pedagogických pracovníků



Pramen: Vlastní zpracování dle odpovědí na otázku č. 3.

Otázka č. 4: Jaký je podle Vás ideální věk, co se týče vstupu dítěte do mateřské školy?

Všechny pedagogické pracovnice se shodly, že ideálním věkem pro vstup dítěte do mateřské školy jsou 3 roky.

Otázka č. 5: Jste ochotni/schopni respektovat individuální zvláštnosti dítěte?

I v tomto případě byl názor stejný, a to ten, že je to samozřejmost. Jedna citace odpovědi mluví za vše:

„Bez ochoty respektovat individuální zvláštnosti nelze učit.“

Otázka č. 6: Byly jste v průběhu prvního týdne adaptace přítomny obě paní učitelky?

Paní učitelky byly obě společně přítomny ve 22 případech, ve zbylých 8 byla přítomna vždy pouze jedna.

Otázka č. 7: S jakými schopnostmi a dovednostmi by dítě mělo přijít do mateřské školy?

Hlavními schopnostmi a dovednostmi, se kterými by dítě mělo přijít do mateřské školy, jsou dle názoru většiny tyto:

- Zásady správné hygieny.
- Dostatečná sebeobsluha.
- Zvládání odloučení od rodičů.

Otázka č. 8: Jak vidíte součinnost mezi mateřskou školou a rodinou?

Při této otázce panuje shoda, že spolupráce obou stran je zásadní pro správný rozvoj dítěte. Výběr zajímavých odpovědí:

„Součinnost je velmi důležitá, ale běžná praxe ukazuje, že rodiče často nechávají vše na učitelích v MŠ a počítají s tím, že děti jsou ve školce proto, aby je na vše připravila.“

„Dle mého názoru 70 procent rodičů nespolupracuje a vnímá MŠ jako místo, kde je odborně postaráno o jejich děti a případně je vzdělává. Ostatních 30 procent se o spolupráci snaží, ptají se na silné i slabé stránky svého dítěte a následně se snaží nedostatky odstranit.“

„Na součinnosti musí "pracovat" obě strany, pokud jedna strana nechce, je to "běh" na dlouho trať. Učitelky by měly být za jedno, aby to fungovalo i přes rodiče.“

„Je velmi důležitá. To, jak se učitel chová k rodiči, určuje, jak bude spokojené dítě a jak rodič vnímá mateřskou školu. Ověřila se mi upřímnost a přímota v jednání. Rodiče jsou přístupní i negativním zprávám, pokud učitel navrhne i řešení. Důležitá je samozřejmě i věcná pochvala.“

Otázka č. 9: Spolupracují rodiče při adaptaci dítěte na prostředí MŠ?

Na tuto otázku odpovědělo 22 pedagogických pracovníc „ano“, učitelky spoluprací myslí:

- Adaptační program mateřské školy.
- Společné pořádání akcí pro rodiče s dětmi.

Otázka č. 10: Jakým způsobem byste mohli usnadnit adaptaci dítěte na MŠ z hlediska Vaší profese?

Zde se učitelky shodly na tom, že respektování individuálních zvláštností a potřeb vede k usnadnění adaptace dítěte na prostředí mateřské školy. Dále nejčastější odpovědi byly tyto:

„Nechat dítěti přiměřený čas na adaptaci, individuálně se mu věnovat (být ve třídě vždy ve 2 učitelích), zpočátku přistoupit na podpůrné body (např. zamávání mamince, oblíbený plyšák s sebou), které dítěti usnadňují vstup do MŠ.“

„Trpělivost, empatie, obejmout dítě dle jejich potřeby.“

Diskuze

U dětí, jejichž rodiče během adaptace nejevili zájem o spolupráci a nebyli ochotni kompromisu a vzájemného respektu se adaptace výrazně prodloužila a ztížila. Myslím si, že by bylo velmi užitečné, kdyby si rodiče uvědomili, že oni sami mohou pozitivně ovlivnit adaptaci dítěte tím, že jej budou učit sebeobsluze, ještě před nástupem do mateřské školy. Jelikož pedagog zde má větší množství dětí, které má na starost a nemůže veškerou svou pozornost a péči věnovat pouze jednomu dítěti.

Další věcí, kterou jsem dle mého názoru shledala jako neadekvátní, bylo předání zodpovědnosti rodiče na dítě, například když se rodič ptal tříletého dítěte, zdali chce ve školce spát, nebo jít domů již po obědě. Pro mě osobně je lepší, když v této situaci rozhodne rodič za dítě, jelikož děti ve většině případů samy nevěděly, jak se rozhodnout a na základě rozhodnutí rodičů však měly takto jasně předem určená pravidla.

Nepříjemně mě překvapila mravní výchova dětí. Nově příchozí děti, které začaly navštěvovat školku, nebyly schopné při vstupu do třídy učitelky pozdravit. Také v situacích, kdy chtěly od pedagogů, či ostatních dětí nějakou laskavost nebyly zvyklé poprosit nebo požádat. Musely se to učit během adaptace. Byla jsem velmi zaskočena jednou situací a to, když dítě při vstupu do třídy nechtělo pozdravit a reakce rodiče na to byla větou: „Když pozdravíš paní učitelku, koupím ti kinder vajíčko.“, to mě opravdu zamrzelo.

V diskuzi bych chtěla shrnout výsledky mého výzkumného šetření. Během adaptace byl hned první týden náročnější, kdy přišlo naráz všech pět dětí. Což mě přivedlo na myšlenku, že by byla přijatelnější ta varianta, že by děti začaly do mateřské školy chodit postupně. Můj názor je takový, že by i adaptace byla efektivnější, jelikož pedagog by se mohl lépe věnovat jednotlivým dětem, což by bylo více příjemné i pro samotné děti. Z toho důvodu, aby se takové situaci předešlo, bych navrhovala jako řešení to aby v týdnech, kdy mají přijít nové děti, byly na dopolední směně přítomny obě učitelky, které by si navzájem mohly vypomáhat. Další výhodou by bylo, že by děti poznaly v jeden týden obě učitelky. Podle odpovědí v dotazníku pro pedagogy mohu říci, že tento názor sdílí i ostatní pedagogové.

Následně bych se chtěla vyjádřit k jednotlivým dětem.

U chlapce M byl ze začátku adaptace problém s matkou, která nechtěla spolupracovat, kvůli čemuž nebyla adaptace na začátku příliš efektivní. Chlapec měl problémy se zařazením

do třídy, sebeobsluhou, stravovacími návyky. Ze začátku často nechodil do školky, což delší nepřítomnost nám zhoršila celou adaptaci. Během 6. týdne se chlapec začal zařazovat do kolektivu. A také vnímám jako velký pokrok, když poprvé ochutnal pomazánku. Na základě pozorování jsem toto zlepšení zaznamenala od doby, co matka nastoupila do práce. Od 7. týdne už dokonce začal ve školce spávat a také stravování se začalo výrazně zlepšovat. Od 9. týdne chlapec začal projevovat zájem o hru s ostatními dětmi. A 10. týden poprvé sám od sebe projevil iniciativu a nachystal v kuchyňském koutku „hostinu“ pro všechny děti.

Začátky adaptace byly velmi komplikované a náročné. Bylo to z důvodu nerespektování pravidel a nevhodné spolupráce s matkou dítěte. Na konci adaptace došlo ke zlepšení vztahů. Nejvíce nám pomohl postupný pokles enormní závislosti matky na dítěti poté, co začala pracovat. A s postupem času matka pochopila, že chlapce M musí nechat volně „dýchat“. Začal se s radostí zapojovat mezi ostatní děti a stal se kamarádkým a komunikativním chlapcem se smyslem pro humor.

Dívka A se od 3. týdne začala rozkoukávat po třídě a 4. týden se začala odpoutávat od učitelky. Od 6. týdne poprvé nepotřebovala přítomnost učitelky při veškerých činnostech. Avšak stále se „loudala“ v rámci sebeobsluhy a uklízení hraček, protože matka byla stále doma a veškeré tyto činnosti za dívku A prováděla. V 10. týdnu se začalo chování dívky A měnit, začala být plačtivá. Po konzultaci s matkou jsme dospěly k závěru, že je to tím, že nastupuje do práce. A tak si začaly na naše doporučení o odchodu do práce doma více povídat, což dívce pomohlo. Chtěla bych vyzdvihnout, že během celé adaptace byla velmi dobrá spolupráce mezi mateřskou školou a rodičem. Rodiče si nechali poradit a vzájemně jsme se respektovali.

Dívce A pomohl vlídný, laskavý, trpělivý přístup. Nebylo vhodné na ni tlačit. Vše u ní mělo svůj čas. Během začátků adaptace pomohly hudební a taneční činnosti, které dívka zbožňovala a u kterých se uvolnila.

Chlapec J - Během 3. týdne se projevilo stesk po matce, kdy docházel s pláčem do školky, a od 4. týdne přestal značně chodit do školky. 9. týden došlo k značnému zhoršení z důvodu narození sourozence. Po zvážení matky došlo k závěru, si chlapce J nechat doma a plně s tímto rozhodnutím souhlasím, myslím si, že to prospělo chlapci J. Tento rok už chodí pravidelně a spokojeně do školky.

Dívka M – Adaptaci zvládala na začátku ze všech dětí nejlépe. Aktivně se zapojila do všech činností. Dívka M byla již od prvního týdne ve školce skoro celý den a bez přítomnosti matky. Od 3. týdne se začala začleňovat mezi nově příchozí děti. Na dívku M žádná „krize“ nepřišla, během adaptace neplakala kvůli stesku po matce. Adaptace dívky M byla od začátku bez vážných problémů.

Chlapec O – První dva týdny chlapec nezvládal přítomnost ve školce, plakal celý den, stýskalo se mu po matce, jelikož byl zvyklý trávit čas převážně s matkou. 3. týden se již začal postupně rozkoukávat po třídě. A 4. týden se začal seznamovat s dívkou S, kdy veškerý čas strávili společně v kuchyňském koutku, který jim připomínal pocit domova, jelikož nejspíše rádi trávili čas se svými matkami v kuchyni. Dívce S se líbilo, že chlapec má stejné jméno jako její táta, i z toho důvodu k němu našla určitou sympatii. Od 6. týdne se již rozkoukal a začal se zapojovat do činností i mezi ostatní děti. Ale podle jeho typu osobnosti ve školce rád trávil čas i sám. Byly dny, kdy se s nikým nepotřeboval bavit a nevyhledával přítomnost ostatních dětí.

K usnadnění adaptace mu pomohl individuální přístup, respektování jeho individuálního tempa. Chlapečkovi pomohly také hudební činnosti, které ho vždy rozveselily.

Dívka S – 2. týden na mé ranní směně trvalo, než si na mě dívka S zvykla, kdy k poznání nám pomohlo společné malování, jelikož při této činnosti byla dívka uvolněná a více si se mnou povídala. Od 3. týdne se již začala zapojovat mezi nově příchozí děti. V 5. týdnu přišel menší zvrat a v chování dívky se projevila vůdčí osobnost, kdy začala vést celou „skupinu“ nově příchozích dětí, což dle mého názoru bylo tím, že byla zvyklá vykonávat různé činnosti a hry se svými staršími sourozenci bez ohledu na jejich věkové rozdíly.

Za úspěšnou adaptací stojí i příznivá spolupráce mezi učitelkami a matkou, kdy ve chvíli, kdy dívka začala vymýšlet s tím, že nechce chodit do školky, že ji „bolí břicho“, matka nepolevila, vydržela a jakmile dívka pochopila, že to takto na mámu nepůjde, přestala si již vymýšlet a do školky chodila bez problému.

Následně bych se chtěla vyjádřit k dotazníkovému šetření u rodičů a pedagogů.

Bohužel jsem nebyla příliš spokojená s odpověďmi rodičů v dotazníku, jelikož odpovědi byly mnohdy strohé a názory nebyly dostatečně rozvinuté.

U odpovědi otázky, která je významná z hlediska mé praxe je otázka č. 6: **Probíhaly nějaké konkrétní přípravy Vašeho dítěte v rámci vstupu do mateřské školy?**

Bych chtěla vyzdvihnout učení dětí samostatnosti v rámci hygieny a sebeobsluhy, neboť takto připravené děti mají potom lehčí adaptaci. Tyto děti tolik nepláčou, protože nepotřebují pomoc, která jim ihned nemusí být poskytnuta. Pro nás mohou být tyto úkony banální, ale pro děti jsou to věci, které je brzdí a školku si tímto zbytečně odrazují. Nechápu: „A proč, když mě matka obléká, mě nemůže obléct paní učitelka?“, těžko vysvětlitelné malému dítěti. Proto kdyby si tyto dovednosti osvojily ještě před nástupem do mateřské školy, usnadnila by se tímto adaptace.

Nejvýznamnější otázka č. 12 vzhledem k mému cíli - Jakým způsobem byste mohli usnadnit celkovou adaptaci dítěte na MŠ z pozice rodiče?

Tuto otázku jako jedinou rodiče rozvinuli a vystihli. Ztotožňují se s názorem návštěvy školky před nástupem a postupným prodlužováním pobytu dítěte ve školce, jelikož dítě si lépe zvyká na nové prostředí. Určitě je vhodné brát děti před nástupem do školky do kolektivu dětí, aby si předem zvykaly na určité situace. Kdy mě potěšila odpověď u otázky č. 10: **Vychází Vaše dítě s ostatními dětmi v mateřské škole?**, která se tedy týkala dětského kolektivu a většina rodičů odpověděla, že ano. Také mohu potvrdit, že během adaptace ve třídě docházelo k minimu konfliktů a hádek mezi dětmi.

Dalším názorem rodičů, se kterým souhlasím, je že může usnadnit adaptaci odloučení od rodičů na určitou dobu, kdy dítě si zvyká být i v jiném prostředí. A také, že se nemá protahovat loučení, což se během mého pozorování potvrdilo.

Další významnou odpovědí bylo nenutit děti do jídla. Stále se však najdou pedagogové, kteří nucení do jídla praktikují. Právě nucení do jídla může mít velmi negativní vliv na samotnou adaptaci dítěte na prostředí školky. S tím také souvisí odpověď, kdy rodiče kladli důraz i na výběr školky, dle dostupných informací a hodnocení co se týče dané školky, kam hodlají své dítě dát. A to jaký je zde přístup k dětem a jak je s nimi zacházeno, čímž se dá zabránit nepříznivé adaptaci, ze které by si dítě mohlo odnést negativní zkušenost. Tímto jsou dle mého názoru ve výhodě rodiče žijící ve městech, a to z důvodu širšího výběru školek. Na rozdíl od rodin žijících na vesnicích, kde kolikrát nemají ani možnost volby.

Odpovědi pedagogů byly rozvinutější.

Otázka č. 7: **S jakými schopnostmi a dovednostmi by dítě mělo přijít do mateřské školy?**, Tato otázka měla stejný význam jako otázka podobná u otázky č. 4 u rodičů, kdy většina pedagogů shodovala s mým názorem ohledně samostatnosti v rámci sebeobsluhy a hygieny a ohledně odloučení od rodičů.

Otázka č. 8: **Jak vidíte součinnost mezi mateřskou školou a rodinou?** Překvapilo mě, kolik pedagogů se na těchto názorech shodlo. Tyto odpovědi se mi líbí z hlediska upřímnosti, jak aktuální situaci pedagogové vnímají. Kdy opravdu pedagog „učí“ nejprve základní dovednosti za rodiče a až potom se může věnovat činností, které již opravdu spadají to náplně práce pedagoga.

Významnou odpovědí je: „Na součinnosti musí pracovat obě strany, pokud jedna strana nechce, je to běh na dlouho trať. **Učitelky by měly být za jedno, aby to fungovalo i přes rodiče**“. Kdy opravdu tato věta je „klíčová“, neboť učitelky by měly táhnout vždy za jeden provaz, aby adaptace správně fungovala. Když každá půjde jiným směrem, děti v tom budou mít chaos a budou neklidné, zmatené, což jim k adaptaci vůbec nepomůže.

Velmi důležitá otázka vzhledem k mému cíli č. 12 - Jakým způsobem byste mohli usnadnit adaptaci dítěte na MŠ z hlediska Vaší profese?

Častou odpovědí bylo, že bez respektování individuálních potřeb jednotlivých dětí nedojde k efektivní adaptaci. S touto odpovědí naprosto souhlasím.

Další odpovědí, se kterou se ztotožňuji, je, že obzvláště malé děti potřebují projevení citů, empatie a určitý vřelý přístup. Kdy dětem se opravdu po celém dni odloučení od domova stýská obzvláště po nejbližších osobách, a tak se mi osvědčilo, že jim pomohlo projevení citů v podobě objetí v náruči.

Závěr

Tato práce měla za cíl zdůraznit důležitost často opomíjeného, a pro mě zajímavého tématu, která pojednává o adaptaci dětí na mateřskou školu a o tom, co tuto adaptaci usnadňuje. Kdy je zde ukázán můj pohled na základě pozorování a tak i pohled ze strany pedagogů i rodičů na základě od nich získaných názorů.

Teoretická část popisuje vývoj dítěte z hlediska vývojové psychologie, rodinu a její vliv na dítě, což se mi dle mého pozorování potvrdilo, že tento aspekt nesmírně ovlivňuje adaptaci dítěte a socializaci dítěte, což je klíčové ke správné adaptaci a v nespolední řadě i pro funkčnost samotné adaptace.

Přestože začátky adaptace nebyly lehké, nakonec jsme společnými silami překonali všechny překážky a děti se úspěšně zadaptovaly. Když vidím, jaké pokroky společnými silami děti během adaptace udělaly i přesto, že kolikrát to bylo náročné, jak pro učitelky, tak pro děti a jejich rodiče. Největším úspěchem a potěšením pro mě bylo, jak nakonec byly děti ve školce spokojené v kolektivu ostatních dětí a také jak se stávaly čím dál tím samostatnějšími. Uvědomila jsem si, že jak pedagogové, tak i rodiče musí být trpěliví a dát dětem dostatek času, jenom tak lze dosáhnout úspěšné adaptace, neboť nikdo z nás si nedokáže představit, co děti, které nastupují do neznámého prostředí, bez nepřítomnosti svých nejbližších, prožívají.

Dle mého názoru měly na usnadnění adaptace kladný vliv hudební činnosti, jelikož děti, neustále vyžadovaly hraní na nástroje a zpěv. Kdy jsem si všimla, že při hudbě se děti celkově odreažovaly a byly spokojené. V začátcích adaptace probíhala nejintenzivnější interakce mezi mnou a dětmi při hře v kuchyňském koutku, kde jsme všichni společně vařili, ochutnávali a pořádali „oslavy“ pro děti. Děti rády se mnou také trávily čas ve čtecím koutku, kde jsem jim četla pohádky, říkadla a básničky, což se jim velmi líbilo.

Nezbytnou pomůckou se stali různí maňásci nebo plyšáci. Maňásci jsou skvělým motivačním činitelem. S nově příchozími dětmi jsme i hodně hrály klasické pohádky, které většina znala již z domova, a tudíž bylo toto pro ně něco blízkého a velmi si to oblíbily. Zálibu jsme společně našli i ve výtvarných činnostech, kdy jsem rozprostřela po zemi velké formáty papírů a děti si mohly volně malovat. Při této činnosti působily uvolněně a spokojeně.

Součástí legrace a odreagování je i pohyb, který se nám osvědčil, proto v prvních týdnech hrajeme různé hry, které slouží k seznámení dětí mezi sebou a které jsou vždy pohybově zaměřené. Obzvláště si děti oblíbily manipulaci s padákem, jenž slouží jako psychomotorická pomůcka.

Poznatky z mé bakalářské práce by mohly být přínosem pro pedagogy mateřských škol i pro rodiče dětí předškolního věku, které zrovna nastupují do mateřské školy. Je důležité nepodceňovat adaptaci a věnovat jí dostatek času a péče. A k tomu, aby se děti v mateřské škole cítily příjemně, je potřeba spolupráce všech zúčastněných.

Seznam použité literatury

ČERNÝ, Vojtěch a Kateřina GROFOVÁ. Děti a emoce: učíme děti vnímat, poznávat a pracovat se svými pocity. 2., doplněné vydání. Brno: Edika, 2017. ISBN 978-80-266-1125-7.

HÄFELE, Bettina. Každý začátek v mateřské škole je těžký: Pomoc pro rodiče a vychovatele. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-85282-57-7.

HELUS, Zdeněk. Sociální psychologie pro pedagogy. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.

HELUS, Zdeněk. Úvod do sociální psychologie: (aktualizovaná témata pro studující učitelství). Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2001. ISBN 80-7290-054-4.

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

JEŘÁBKOVÁ, Blanka. Mateřská škola jako životní prostor. Brno: Masarykova univerzita, 1993. ISBN 80-2100-830-x.

KANTOROVÁ, Jana a Helena GRECMANOVÁ. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II*. Olomouc: Hanex, 2010. Edukace. ISBN 978-80-7409-030-1.

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

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

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

MATĚJČEK, Zdeněk. Co, kdy a jak ve výchově dětí. Vyd. 6. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0519-7.

MATĚJČEK, Zdeněk. 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, 2005. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-0870-6.

- MATĚJČEK, Zdeněk. Rodiče a děti. Třetí, upravené vydání (ve Vyšehradu první). Praha: Vyšehrad, 2017. ISBN 978-80-7429-797-7.
- NAKONEČNÝ, Milan. Sociální psychologie. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9.
- NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. Poprvé v mateřské škole. Praha: Portál, 2005. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5.
- NOVOTNÁ, Eliška. Základy sociologie. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2396-9.
- PELIKÁN, Jiří. Výchova jako teoretický problém. Ostrava: Amosium Servis, 1995. Dědictví Komenského (Amosium servis). ISBN 80-85498-27-8.
- ŘEZÁČ, Jaroslav. Sociální psychologie. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-48-6.
- SKLÁDALOVÁ, Markéta. Mámo, už to zvládnou samo: jak vychovávat samostatné, spokojené a úspěšné dítě. Brno: CPress, 2016. ISBN 978-80-264-1281-6.
- SOBOTKOVÁ, Irena. Psychologie rodiny. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. Přehled vývojové psychologie. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-24330.
- VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. Sociální psychologie. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1428-8.

Seznam grafů a příloh

Graf č. 1: Pohlaví respondentů	45
Graf č. 2: Počet dětí respondentů.....	45
Graf č. 3: Počet dětí respondentů v mateřské škole.....	46
Graf č. 4: Typ mateřské školy, kterou děti respondentů navštěvují	46
Graf č. 5: Typ mateřské školy dle vzdělávacího programu, kterou děti respondentů navštěvují	47
Graf č. 6: Délka praxe pedagogických pracovníků	49
Graf č. 7: Počet dětí ve třídě pedagogických pracovníků.....	49
Příloha č. 1: Dotazník pro rodiče.....	62
Příloha č. 2: Dotazník pro pedagogy	63
Příloha č. 3: Souhlas se zpracováním osobních údajů.....	64

Příloha č. 1: Dotazník pro rodiče

Vážení rodiče,

dovolte mi, abych se Vám představila. Jmenuji se Barbora Flussová, studuji na Palackého univerzitě v Olomouci třetí ročník bakalářského studia oboru učitelství pro mateřské školy. Obracím se na Vás s prosbou vyplnění mého dotazníku, který použiji k vypracování mé bakalářské práce na téma: „Adaptace dětí v mateřské škole z hlediska socializace“. Dotazník je anonymní.

Děkuji Vám za Váš čas a ochotu.

Dotazníkové otázky:

1. Pohlaví
2. Počet dětí
3. Aktuální počet Vašich dětí v mateřské škole
4. Typ mateřské školy dle zřizovatele
5. Typ mateřské školy dle vzdělávacího programu
6. Probíhaly nějaké konkrétní přípravy Vašeho dítěte v rámci vstupu do mateřské školy?
7. Bylo Vám poskytováno dostatečné množství informací o Vašem dítěti během adaptace?
8. Dbáte doma na pravidelný režim dne? Má Vaše dítě osvojená určitá pravidla? Jaká?
9. Byly v průběhu prvního týdne adaptace přítomny obě paní učitelky?
10. Vychází Vaše dítě s ostatními dětmi v mateřské škole?
11. Vychází Vaše dítě s učitelkami v mateřské škole?
12. Jakým způsobem byste mohli usnadnit adaptaci dítěte na MŠ z pozice rodiče?

Příloha č. 2: Dotazník pro pedagogy

Vážení pedagogové,

dovolte mi, abych se Vám představila. Jmenuji se Barbora Flussová, studuji na Palackého univerzitě v Olomouci třetí ročník bakalářského studia oboru učitelství pro mateřské školy. Obracím se na Vás s prosbou vyplnění mého dotazníku, který použiji k vypracování mé bakalářské práce na téma: „Adaptace dětí v mateřské škole z hlediska socializace“. Dotazník je anonymní.

Děkuji Vám za Váš čas a ochotu.





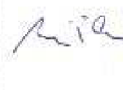

Dotazníkové otázky:

1. Pohlaví
2. Délka praxe
3. Kolik dětí máte ve třídě?
4. Jaký je podle Vás ideální věk, co se týče vstupu dítěte do mateřské školy?
5. Jste ochotni/schopni respektovat individuální zvláštnosti dítěte?
6. Byly jste v průběhu prvního týdne adaptace přítomny obě paní učitelky?
7. S jakými schopnostmi a dovednostmi by dítě mělo přijít do mateřské školy?
8. Jak vidíte součinnost mezi mateřskou školou a rodinou?
9. Spolupracují rodiče při adaptaci dítěte na prostředí MŠ?
10. Jakým způsobem byste mohli usnadnit adaptaci dítěte na MŠ z hlediska Vaší profese?

Příloha č. 3: Souhlas se zpracováním osobních údajů

Souhlas se zpracováním osobních údajů

Já, níže podepsaný souhlasím se zpracováním osobních údajů jako zákonný zástupce dítěte Barborou Flussovou:

Jméno dítěte	Jméno zástupce	Datum narození	Trvalé bydliště	Podpis
Božek Ondřej	Pavličková Michaela	22.2.2017	Nemocniční 9 Dvůrce 793 68	
ANDREA DĚJALOVÁ	DEMELOVÁ LUCIE	27.2.2017	BÍZČICE 84	
MICHAELA HODOŠI	JANA HODOŠI	20.3.2017	KOMENSKÉHO 29 DVORCE 793 68	
ANASTAZIE ZÁKOVÁ	ONDŘEJ ZÁK	6.1.2017	NÁDRAŽNÍ 280 DVORCE 793 68	
KASPAR MATYÁŠ	MIŠKOVÁ EVA	19.1.2017	KOMENSKÉHO 29 DVORCE 793 68	
Josef Niklasch	Eliška Bočátková	10.11.2016	Křižanovica 84 793 68	

Souhlas je platný pouze v případě, že mé osobní údaje budou zpracovávány pouze v rozsahu nezbytném pro dosažení účelu zpracování uvedeného níže a v souladu s příslušnou legislativou.

Souhlas je poskytnut za účelem: Vypracování bakalářské práce a všech náležitostí s prací spojených.

Souhlasím se zpřístupněním a využitím osobních údajů dítěte Barboře Flussově:

- **Barbora Flussová** je oprávněna použít osobní údaje pouze v souladu s výše uvedeným účelem, nebo pro legitimní potřebu státních kontrolních orgánů a orgánů činných v trestním řízení.

Zpracování bude probíhat v souladu s příslušnými právními normami o ochraně osobních údajů a s Nařízením Evropského parlamentu a Rady (EU) 2016/679 ze dne 27. dubna 2016 o ochraně fyzických osob v souvislosti se zpracováním osobních údajů a o volném pohybu těchto údajů a o zrušení směrnice 95/46/ES (obecné nařízení o ochraně osobních údajů).

Byl/a jsem poučen/a o tom, že poskytnutí údajů je dobrovolné. Dále jsem byl/a v souladu s příslušnou legislativou poučen/a:

- o svém právu tento souhlas odvolat a to i bez udání důvodu,
- o svém právu přístupu k těmto údajům a právu na jejich opravu,
- o svém právu na vymazání těchto údajů, pokud dochází k jejich zpracování v rozporu s ochranou definovanou příslušnou legislativou nebo v rozporu s tímto souhlasem, nebo byl souhlas odvolán.

Byl/a jsem také poučen o tom, že tato svá práva mohu uplatnit doručením žádosti na adresu ČSA 378; Budišov nad Budišovkou; 747 87.

Beru na vědomí, že odvolání tohoto souhlasu může ovlivnit dosažení účelu, pro který byl tento souhlas vydán, pokud tento účel nelze dosáhnout jinak.

V Dvorce dne 30.06.2020

.....*Flusma*.....

Podpis zpracovatele

Anotace

Jméno a příjmení:	Barbora Flussová
Katedra:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	Mgr. Veronika Kavková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Adaptace dětí v mateřské škole z hlediska socializace
Název v angličtině:	Adaptation of children in kindergarten in terms of socialization
Anotace práce:	<p>Bakalářská práce se zabývá tématem adaptace dětí v mateřské škole z hlediska socializace.</p> <p>Hlavním cílem práce je popsat proces adaptace vybraných dětí na mateřskou školu, zjistit hlavní aspekty, které adaptaci ovlivňují, jak by se dala adaptace usnadnit. Dále pak zjistit povědomí rodičů a pedagogů o adaptaci a shrnout jejich názory.</p> <p>Teoretická část vymezuje základní pojmy týkající se vývojové psychologie předškolního dítěte, rodiny a jejího vlivu na dítě, socializace a adaptace.</p> <p>Praktická část uvádí výsledky z výzkumného pozorování, dotazníkového šetření a zároveň odpovídá na výzkumné otázky.</p>
Klíčová slova:	Adaptace, mateřská škola, socializace, rodina, vrstevníci, pozorování

<p>Anotace v angličtině:</p>	<p>The Bachelor's thesis focuses on adaptation of children in kindergarten in terms of socialization.</p> <p>The main aim of this thesis is to describe the process of adaptation of selected children to kindergarten. Next, its goal is to determine the main aspects affecting adaptation and identify how adaptation could be facilitated. Furthermore, the thesis aims to ascertain the awareness of parents and teachers of adaptation and summarize their opinions.</p> <p>The theoretical part defines basic concepts related to the developmental psychology of preschool children, family and its impact on the child, socialization and adaptation.</p> <p>The practical part presents the results of the observational research as well as the questionnaire survey and also answers the research questions.</p>
<p>Klíčová slova v angličtině:</p>	<p>Adaptation, kindergarten, socialization, family, peers, observation</p>
<p>Přílohy vázané v práci:</p>	<p>Dotazník pro rodiče Dotazník pro pedagogy Souhlas se zpracováním osobních údajů</p>
<p>Rozsah práce:</p>	<p>61 stran + 4 strany příloh</p>
<p>Jazyk práce:</p>	<p>Český jazyk</p>