

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie a patopsychologie



**Vliv výchovy a rodinného prostředí na adaptaci dítěte
na mateřskou školu**

Bakalářská práce

Ilona Plisková

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Iveta Tichá

Olomouc 2014

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně
a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

V Halenkovicích, dne 17.4. 2014

Chtěla bych poděkovat vedoucí mé bakalářské práce paní Mgr.et Mgr. Ivetě Tiché za odborné vedení, cenné rady, čas a neskutečnou ochotu a vstřícnost, kterou mi věnovala při zpracování zvoleného tématu.

Dále bych ráda poděkovala všem paním učitelkám a rodičům, kteří mi pomohli s dotazníky.

V neposlední řadě pak musím poděkovat mému muži, který se mnou trpělivě přečkal roky mého studia.

OBSAH

ÚVOD.....	6
I. TEORETICKÁ ČÁST	7
1 VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	8
1.1 Tělesný vývoj dítěte předškolního věku	8
1.2 Kognitivní vývoj dítěte předškolního věku	10
1.3 Emoční vývoj a socializace dítěte předškolního věku	13
2 RODINNÉ PROSTŘEDÍ A VÝCHOVA DÍTĚTE	16
2.1 Vymezení rodiny	16
2.1.1 Definice rodiny	16
2.1.2 Základní typy rodiny	17
2.1.3 Funkce rodiny	18
2.1.4 Požadavky nutné pro přiměřený vývoj dítěte v rodině	20
2.2 Výchova v rodině	21
2.2.1 Definice výchovy	22
2.2.2 Výchova dítěte	22
2.2.3 Pojetí rodičovských stylů výchovy	24
2.3 Současná rodina	27
2.3.1 Krize současné rodiny	28
3 ADAPTACE NA MATEŘSKOU ŠKOLU	31
3.1 Mateřská škola	31
3.2 Adaptace na mateřskou školu	33
3.3 Adaptační programy jednotlivých mateřských škol	35
II. PRAKTICKÁ ČÁST	38
4 METODIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	39
4.1 Cíl a metody výzkumu	39
4.2 Dotazníkové šetření	40
4.3 Grafická prezentace výsledků dotazníkového šetření	42

4.4 Diskuze	59
Závěr	62
Literatura a ostatní prameny	63
Přílohy	66
Anotace	

ÚVOD

Začátek školního roku je jedním z nejtěžších období v mateřské škole. Do mateřské školy přichází mnoho nových dětí různého věku. Každé z těchto dětí je jedinečnou individualitou, přinášející si do školky svá přání, tužby, potřeby, ale i strachy a úzkosti. Ta mnohdy tolik dítětem očekávaná školka je pro něj často místem velkého zklamání. Vždyť maminka mu slibovala kamarády a hodné tety, spoustu hraček a nových her. A místo toho dítěto zůstává samo kdesi, kde je sice spousta dětí, ale ty si s ním stejně nechtějí hrát, a když už chtějí, tak stejně ne tak, jak by si ono představovalo, kde jsou sice tety, ale jsou to úplně cizí paní, které se nemůžou starat jen o něj, ale mají na starosti ještě spoustu dalších dětí, ... Mnohé děti se poprvé ocitají úplně samy bez maminky a bez svých blízkých. A tuto změnu nesou některé děti velmi těžce. Ne každý se rodí s „ostrými lokty.“ A rodiče to často nechápou. Jak je to možné, že dítě pláče? Jak to, že se vzteká? Jak to, že se i doma najednou chová jinak – je vzdorovitější, uplakanější, citově vázanější na matku? Vždyť přece vědělo, že půjde do školky. Vždyť jsme ho přece na tuto věc připravovali.

A to mě právě zajímalo. Jak mohou rodiče své dítě připravit na mateřskou školu? Dá se to vůbec nějak pořádně udělat? Mohou rodiče svým výchovným působením dítěti adaptaci na mateřskou školu ulehčit? Jak postupovat, když se již nástup do mateřské školy blíží a rodiče by své dítě na tento důležitý krok chtěli nějak připravit? Co mohou rodiče udělat, pokud adaptace neprobíhá tak, jak si představovali?

Cílem mé práce nebyl pouze samotný adaptační proces dítěte. V první řadě mne zajímalo, jak velký vliv na tuto významnou změnu v životě dítěte má jeho celkový předchozí vývoj.

Všechny děti, které jsem v průběhu této své práce sledovala, byly dětmi vyrůstajícími v rodinách. Bylo tedy nasnadě, abych se cíleněji zaměřila na vývoj dítěte v rodině. Bylo by jistě zajímavé sledovat, jak velkou roli hraje i to, zda do mateřské školy přicházejí děti z úplných nebo naopak neúplných rodin, z dětských domovů, děti v náhradní rodinné péči, ... Ale o tom by byla zcela jiná práce. V mé práci se tedy vyskytují pouze děti vyrůstající v běžných rodinách, ve většině případů v rodinách úplných. Všechny děti jsou také dětmi bez postižení.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, a to část teoretickou a část praktickou. V teoretické části je popsán vývoj dítěte v předškolním období, rodinné prostředí dítěte a adaptační proces v mateřské škole. V části praktické jsem se zaměřila na zpracování dat získaných od rodičů, pomocí kterých jsem zjišťovala, z jakého rodinného prostředí dítě pochází, zda rodiče nějakým způsobem dítě připravují na mateřskou školu, jak rodiče reagují na případné problémy dítěte při adaptačním procesu a zda si vezmou i nějaké ponaučení, pokud do mateřské školy bude nastupovat jejich další dítě.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Vývoj dítěte v předškolním období

Vývoj člověka začíná již okamžikem jeho početí. Pokračuje obdobím nitroděložního vývoje, přes fázi porodní a následný postnatální vývoj. I když jsou všechny fáze vývoje člověka velmi důležité a nenahraditelné, pro naši práci je důležitý vývoj dítěte v období předškolním, a na toto období se následně zaměříme.

Předškolním obdobím je myšleno období od tří do šesti let. Předškolní období dítěte znamená neobyčejně významnou dobu sociálního vývoje dítěte, neboť se zdaleka nejedná jen o dobu přípravy na školu (jak by název tohoto období naznačoval), ale o celkovou dobu přípravy na pozdější dospělý život (Matějček, 2001).

Předškolní období trvá od 3-6 let. Jeho konec není určen jen fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do školy. Předškolní věk je charakteristický upevněním pozice dítěte ve světě, ale i diferenciací vztahu ke světu. Dítě by mělo mít vyřešený svůj vztah k nejbližším lidem, tj. k rodině, mělo by vědět, kam patří a rozlišovat mezi blízkými a cizími lidmi. Jeho svět by měl zahrnovat jak vlastní rodinu, tak i další lidi a instituce (mateřská škola), které jsou zdrojem nových zkušeností. V tomto období dochází k překračování hranic rodiny a k rozvoji vztahů s dalšími dospělými lidmi i s vrstevníky. Aby dítě dokázalo takový úkol zvládnout, musí být na změnu připravené a musí znát a respektovat pravidla, která vztahy k různým lidem upravují. Musí se naučit rozlišovat, jaké chování je v různých situacích vhodné, aby nebylo ostatními lidmi odmítáno a aby jeho projevům rozuměli. Potřebuje se naučit, jak se prosadit, ale i jak s ostatními spolupracovat (Langmeier, Krejčířová, 2006).

1.1 Tělesný vývoj dítěte předškolního věku

Z hlediska tělesného vývoje se u dítěte předškolního věku mění tělesná konstituce, oproti předchozímu období se mění tělesné proporce ve štíhlost až vytáhlost. Zdokonaluje se vývoj hrubé motoriky, zlepšuje se pohybová koordinace.

Pokračuje osifikace kostí, zejména zápěstních kůstek. To je významné pro rozvoj jemné motoriky, která je důležitá pro zacházení s tužkou a jiné grafomotorické činnosti (Čížková, J. 1999).

Dítě je soběstačnější a lépe zvládá sebeobslužné činnosti. Rovněž se rozvíjí kresba a zdokonaluje se senzomotorická koordinace. V souvislosti s tím dochází k lateralizaci (Bednářová, J. Šmardová, V. 2007).

Rozvoj hrubé motoriky

Motorický vývoj v tomto období se stále zdokonaluje, dítě zlepšuje svoji pohybovou koordinaci, je hbitější, pohyby jsou elegantnější.

I když změny v tomto období nejsou již tak rychlé a dramatické jako v předchozích vývojových obdobích, přesto jsou to změny velmi významné, neboť silně ovlivňují postavení dítěte ve společnosti vrstevníků, a jsou tedy podstatné i pro další vývoj soběstačnosti dítěte. Předškolák je pohybově mnohem rychlejší a obratnější než tomu bylo v období batolecím. Dokáže své pohyby znatelně lépe koordinovat. Předškolák se dokáže sám obléknout, obslouží se při jídle a na záchodě, je schopné drobné dopomoci při uklízení.

Tříleté dítě chodí i běhá po rovině stejně dobře jako po nerovném terénu, padá jen velmi zřídka, zvládá chůzi do schodů i ze schodů bez držení.

Čtyřleté dítě (a ještě lépe pětileté) už nejen dobře utíká a seběhne hbitě ze schodů, ale i skáče, leze po žebříku, seskočí z nízké lavičky, stojí na jedné noze, umí házet míčem i míč chytat po způsobu dospělých (Helus, 2011).

Rozvoj soběstačnosti a samostatnosti

Větší zručnost dítěte se projeví v jeho rychle narůstající soběstačnosti: samostatně jí, samo se svléká i obléká, i když ještě potřebuje menší pomoc nebo alespoň vhodnou přípravu některých částí oděvu, obouvá si boty a na konci předškolního období si zkouší zavazovat tkaničky. Také při použití toalety potřebuje jen malou pomoc. Umí si dobře umýt ruce a může se pod dohledem samo koupat (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Rozvoj jemné motoriky

Vedle rozvoje hrubé motoriky je v předškolním věku velmi důležitá i stimulace jemné motoriky a grafomotoriky, na což je dítě v tomto období dobře připraveno.

Jemnou motoriku lze charakterizovat jako pohyby řízené aktivitou drobných svalů vyžadující vzájemnou spolupráci rukou a zraku. Koordinovanost jemné motoriky představují pohyby malých svalových skupin rukou, vykonávané za současné spolupráce obou rukou a se

zrakovou kontrolou. K činnostem, které rozvíjí jemnou motoriku, můžeme zařadit skládání kostek, puzzle, navlékání korálek, zasouvání kolíčků do otvorů, modelování z plastelíny, těsta, hlíny. K rozvoji jemné motoriky dochází i při takových aktivitách, jako je šroubování, hry se stavebnicemi, mozaikami, skládání puzzle, vytrhávání a skládání papíru, malování, obtiskování, vyřezávání a mnoho dalších činností s ohledem na věk a konkrétní zájmy dítěte (Bytešníková, 2012).

Rozvoj kresby

Rozvoj jemné motoriky dítěte se uplatňuje zejména při kresbě, kde dítě reprezentuje své rozumové pochopení světa. Třileté dítě ovládá už pohyby rukou natolik, že mu nedělá obtíže napodobit různý směr čáry, zvládne tedy nápodobu vertikální, horizontální i kruhové čáry, i když zatím jen podle předlohy. Ve čtvrtém roce ovládne i kresbu křížku, v pátém roce je schopno napodobit čtverec a asi v šestém trojúhelník. Současně roste i jeho schopnost vyjádřit kresbou vlastní představu. Pokud se o to pokouší třileté dítě, obvykle něco načmárá a dodatečně pojmenuje, i když výtvar se znázorňovanému předmětu vůbec nepodobá. Čtyřleté dítě již podá realističtější obraz, i když zatím jen v nejhrubších obrysech. Jedním z nejzajímavějších témat v kresbě je pro dítě člověk. Při kreslení člověka dítě začíná hrubým znázorněním hlavy, nohou a nejdůležitějších částí obličeje (ústa, oči, nos, hlavonožec). I když většinou dítě začíná kresbu už s nějakým záměrem, konečný výtvar může ještě pojmenovat docela jinak. Naproti tomu kresba pětiletého dítěte již odpovídá předem stanovené představě, je mnohem detailnější a také prozrazuje lepší motorickou koordinaci: postava má hlavu, trup, nohy, ruce, ústa, oči, nos, i když paže jsou většinou dosud znázorňovány pouhými čarami a proporce jsou víceméně nahodilé. Kresby dítěte šestiletého, zralého pro školu, jsou už vyspělejší po všech stránkách (Langmeier, Krejčířová, 2006).

1.2 Kognitivní vývoj

Vývoj myšlení

Piaget nazývá toto období předoperační fází. Trvá od 2. do 7. roku věku a dělí se na dvě období – období nekonceptuální (2.-4. rok) a období intuitivního myšlení (4.-7. rok). V prekonceptuálním období je významný rozvoj řeči a symbolických funkcí. Toto období pak

postupně přechází na vyšší úroveň myšlení názorného (intuitivního). Pro toto období je v myšlení charakteristický egocentrismus, což znamená, že děti jen s obtížemi chápou názory druhých lidí. Dětské znalosti a chápání jsou omezeny nedostatečnou zkušeností, děti si mnohdy vytvářejí nesprávné představy. Intuitivní období je obdobím prelogického myšlení. Zkušenost a logika se zakládají na vnějším vzhledu, což znamená, že dítě např. nechápe, že sklenice s velkým průměrem i sklenice s malým průměrem mohou obsahovat stejný objem nápoje). Dále je myšlení soustředné – sklon soustředit se na jednu výraznou vlastnost objektu a ignorovat ostatní rysy (Leifer, 2004).

Vývoj řeči

Během předškolního období se řeč dále zdokonaluje. Výslovnost tříletého dítěte je většinou ještě hodně nedokonalá, mnohé hlásky nahrazuje jinými nebo je vyslovuje nepřesně. Okolo třetího roku nastává stadium logických pojmů, což znamená, že označení spojená s konkrétními jevy se pomocí abstrakce stávají všeobecným pojmem. Na přelomu třetího a čtvrtého roku vyjadřuje dítě svoje myšlenky obsahově i formálně s dostatečnou přesností. V tomto období dochází k intelektualizaci řeči – k rozšiřování slovní zásoby. Ve čtyřech letech obsahuje slovní zásoba dítěte asi 1500 slov, v šesti letech pak 2500-3000 slov (Kopecká, 2011).

Co se týká výslovnosti, během čtvrtého a pátého roku se většina dětí zdokonalí natolik, že „dětská patlavost“ vymizí už před začátkem školní docházky buď zcela, nebo zůstává jen v rudimentech, které se ještě během prvního roku školní docházky spontánně či s malou logopedickou pomocí upraví. Pokroky v řeči jsou ovšem patrné i ve větné stavbě. Zatímco věty dvouletých byly většinou trojslovné, v předškolním období se rozsah i složitost větných promluv zvětšuje. Vedle souřadných souvětí se většinou před koncem třetího roku začínají objevovat souvětí podřadná. Roste i zájem o mluvenou řeč: dítě tříleté a čtyřleté už vydrží delší dobu naslouchat krátkým povídkám, a to i v malých dětských skupinách. Tříleté dítě zpravidla umí nějaké říkanky a jejich počet se pak dále rozrůstá. Vůbec v této době dítě rádo povídá, i když je často samo sobě jediným posluchačem. Mnohé děti už také dovedou zazpívat písničku, většinou velmi nedokonale, ale individuální rozdíly jsou již v této době větší než rozdíly věkové (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Vývoj vnímání

Vývoj řeči dovoluje i růst poznatků o sobě a o okolním světě. Tříleté dítě zpravidla zná celé své jméno a umí na dotaz udat pohlaví. Rychle rostou jeho znalosti o světě věcí a lidí. Správně označuje hlavní barvy a kolem pěti let podá jednoduchou definici známých věcí. Koncem tohoto období se ohlašují dvě výrazné tendence, které rozhodují o přechodu do další vývojové etapy. Předně dítě stále zřetelněji vyrůstá z rámce rodiny: domov mu už nestačí, nachází nové vztahy k dějům odehrávajícím se mimo důvěrně známé rodinné prostředí. Také jeho časová perspektiva se rozšiřuje, i když zprvu jen na krátkodobé anticipace (až večer, zítra, musíš počkat, ...). Druhý velký pokrok je patrný v tom, že se začíná ohlašovat potřeba specificky lidské činnosti – práce, i když zatím jen v náznacích: již ve čtyřech letech dítě rádo pomáhá v drobných a krátkých domácích pracích a vykonává drobné uložené úkoly (Krejčířová, 2007).

Hra

Kdybychom chtěli celé období předškolního věku jednotně označit, mohli bychom je nazvat obdobím hry, která je v této době hlavní činností dítěte.

Formy dětské hry mohou být nejrůznější. Při některých hrách jde ještě o procvičování tělesných funkcí ve složitějších formách (funkční i činnostní typ hry). Jindy jsou hry zaměřeny na konstrukci nových věcí ze specifického materiálu (stavění z kostek, konstrukce scének z domečků, figurek, vláčeků aj., cílené stavby z písku či z plastelíny, znázorňování předmětů kreslením) – konstrukční či realistický typ hry. V jiných případech dítě užívá předmětů v přeneseném významu a přeměňuje svět podle své představy, např. zachází s klacíkem jako s dítětem, vzápětí zase jako s puškou aj. - iluzivní typ hry. Jindy si dítě samo nebo se spoluhráči hraje na prodavače, na poláka, na princeznu, na maminku a tatínka. Tak získává zkušenosti se sociálními rolemi, které pozoruje, ale které samo zastávat nemůže – úkolové hry.

Teorií na zodpovězení otázky, proč si dítě vlastně vůbec hraje, je několik. Hra napomáhá rozumnému a účelnému životu, vede k osvojení dovedností užitečných pro život, napomáhá k obnově sil, k zotavení a k uvolnění i k překonání sociálních nároků. Hra má ale také smysl sama o sobě. Je jednou ze základních potřeb člověka ve všech společnostech a kulturách a nepotřebuje být obhajována jinými důvody. Hra z tohoto pohledu souvisí se svobodou člověka, s jeho tvůrčími, fantazijními a uměleckými schopnostmi.

Přes veškerou rozmanitost názorů na hru však stále platí to podstatné: hry je jednou z nejzákladnějších potřeb dítěte v každém věku, i když k ní později přistoupí školní i jiná

práce. Každé zdravé dítě si hraje a hra je k jeho zdárnému psychickému vývoji naprosto nezbytná (Langmeier, Krejčířová, 2006).

1.3 Emoční vývoj a socializace dítěte předškolního věku

Jelikož se v této práci zabývám vstupem dítěte do mateřské školy, tedy významnými okamžiky v socializačním procesu dítěte, je pro mne tato kapitola, která pojednává o socializaci dítěte v předškolním věku, důležitá.

V předškolním období je stále nejvýznamnějším prostředím pro dítě rodina, která zajišťuje primární socializaci dítěte, tj. uvádí dítě do společenství lidí. Dítě ale v předškolním věku projevuje velký zájem o společnost druhých dětí a je schopné s nimi spolupracovat. Z tohoto důvodu je vrstevnická skupina pro socializaci dítěte mimořádně důležitá. Socializace probíhá po celý život člověka, a to ve sledu rozmanitých interakcí jedince s druhými lidmi. Předškolní období může být do jisté míry chápáno po této stránce jako kritické, zejména pokud jde o osvojování sociálních kontrol a sociálních rolí (Hoskovcová, 2006).

Socializační proces

Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) socializační proces zahrnuje tři vývojové aspekty:

1. Vývoj sociální reaktivity – tj. vývoj bohatě diferencovaných emočních vztahů k lidem z blízkého i vzdálenějšího společenského okolí.

2. Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací – zde se jedná hlavně o vývoj norem, které si jedinec postupně vytváří na základě příkazů a zákazů udělovaných mocnými dospělými a které pak přijímá za vlastní. Tyto normy pak jeho chování usměrňují do mezí vytyčených společností.

3. Osvojení sociálních rolí – tedy takových vzorců chování a postojů, které jsou od jedince očekávány ostatní společností a to vzhledem k jeho věku, pohlaví, společenskému postavení atd. (Langmeier a Krejčířová in Kelnarová, Matějková, 2010).

Socializaci dítěte, zejména pokud jde o vývoj sociálních kontrol a přejímání vyspělejších sociálních rolí, podněcují a posilují zvláště rodiče a ostatní členové rodiny, ale

významnou roli tu začínají hrát i druhé děti. Z tohoto důvodu tato schopnost seberegulace v předškolním období rychle narůstá.

V průběhu třetího roku života, tj. v době, kdy sílí negativismus, ale i snaha dělat věci sám a po svém, se objevují i první počátky skutečné sebekontroly. Dítě se učí například počkat a nepodlehnout okamžitému impulsu a používá přitom samo vůči sobě pokyny a příkazy, které zná od rodičů. Většinou ale až kolem tří let se sebekontrola skutečně internalizuje a schopnost sebekontroly u dítěte tím rychle narůstá.

Vývoj vnitřních sociálních kontrol neboli svědomí je závislý na řadě podmínek, především na vztahu dítěte k rodičům. Uspokojivý vztah dítěte k rodičům je předpokladem pevného svědomí. K jeho vývoji významně přispívá matka, která má vřelý vztah k dítěti, a otec, který dítě pozitivně akceptuje.

Socializace není jen socializací vnějších projevů chování, ale především socializací vnitřního prožívání dítěte – tedy základem pro jeho celý emoční vývoj a úzce souvisí s rozvojem jeho vlastního sebepojetí (Langmeier, Krejčířová, 2006).

V tomto období se dítě učí ovládat své emoce a přizpůsobovat je sociálnímu kontextu. Dítě je již schopno mluvit o svých emocích s rodiči a sourozenci. Toto rozmlouvání o emocích příznivě působí na celkový emoční vývoj dítěte. Dítě více rozumí svým pocitům, spojuje je s vyvolávajícími podněty či situacemi. Mluvení o emocích a jejich příčinách již překračuje jednoduchý komunikační systém výrazu tváře, hlasu a pohybů. Dítě je schopno slovně vyjádřit své emoce a také je označovat. Je také schopno popsat příčiny emocí. Ke konci předškolního období již dítě umí i některé své emoce poměrně dobře skrývat. Schopnost ovládat a kontrolovat emoce je mimořádně důležitá pro celý sociální život dítěte (Slaměnik, 2011).

Vývoj sociálních rolí

V předškolním věku dochází k výraznějšímu pokroku ve společné hře dětí. Začíná převažovat hra společná – asociativní (jejíž počátky se objevují kolem 2 a půl let věku, kdy si děti již hrají společně na sdílených projektech, poskytují si k tomu i materiál) a konečně hra kooperativní (organizovaná ve spolupráci, při níž jsou role ke společné hře rozděleny a každé dítě přispívá svým osobitým dílem ke společnému projektu). Čtyřleté a pětileté děti si již zřídka hrají paralelně: převaha společné hry a organizované spolupráce při hře je zřetelná. Úroveň hry a rozdělení rolí jsou ovšem opět závislé nejen na věku, ale i na dalších okolnostech.

Osvojování rolí ve skupině v předškolním věku je patrné zejména z toho, jak některé děti získávají zvláštní oblibu spoluhráčů, jak mají některé tendenci poroučet druhým a druhé se jim naopak podřizují, jak se i mezi těmi, které mají sklon určovat vedení ve skupině, brzo rozlišují ty, které si pomáhají hrubou silou, a jiné, které „diplomaticky“ volí šikovnou taktiku. Kolem tří až čtyř let se již také výrazně projevuje soupeřivost mezi dětmi (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Nejvýraznější pokrok v osvojování rolí v této době vidíme v diferenciaci role mužské a ženské. Dělení těchto rolí vychází ze stále velké závislosti předškoláka na jeho rodině, na autoritě jeho rodičů. Dítě přejímá názory rodičů a jejich hodnocení. Rodiče jsou pro dítě ideálem, kterému se chce podobat. Identifikace s významnou osobou posiluje v dítěti pocit jistoty a bezpečí a snižuje pocit ohrožení. Posiluje také vlastní sebejistotu a vlastní osobní kvality. Výsledkem identifikace je pak převzetí názorů a postojů rodičů. Vědomí vlastní identity se může v tomto věku projevit vychloubáním, ale na druhé straně může také ztížit socializace dítěte, pokud dostává o své osobě negativní informace (Zacharová, Šimíčková-Čížková, 2011).

2 Rodinné prostředí a výchova dítěte

2.1 Vymezení rodiny

Každý z nás pochází z určité rodiny, z rozmanitého rodinného prostředí. Stejně tak děti, přicházející poprvé do mateřské školy, jsou zcela ovlivněny rodinnou výchovou, prostředím, které pro ně až do této chvíle bylo jejich hlavním útočištěm. Proto je pro učitelky mateřských škol důležité znát toto prostředí, z kterého děti pochází, snažit se o pochopení rodinných výchovných stylů, postojů rodiny a s tímto následně pracovat.

2.1.1 Definice rodiny

Existuje celá řada definic rodiny. Uvedeme si jen některé z nich.

Rodina je univerzální skupinou, ve které probíhají významné sociálně psychologické jevy v životě jedince. Rodina jedinci umožňuje vytvořit si důvěru v sebe sama, motivačně volní charakteristiky, postoj k sobě samému a pevné sociální vazby emocionálně opěťovaných vztahů (Hartl, Hartlová, 2000).

Rodina, vnímaná jako základní jednotka každé lidské společnosti, funguje jako primární společenská skupina osob, které jsou spjaty příbuzenskými vztahy, jejíž dospělí členové jsou odpovědní za péči a výchovu svých dětí (Dunovský, 1986).

Rodina je nejstarší základní společenská skupina nebo společenství, které je velmi těsně spjaté nejrůznějšími vztahy uvnitř a navenek (Dunovský, 1999).

Rodinu můžeme obecně chápat jako nejpůvodnější, nejpřirozenější a nejdůležitější lidskou skupinu a instituci, jako ekonomickou jednotku i jako základní stavební prvek sociálních struktur (Reichel, 2008).

Rodina je prvním a základním životním prostředím člověka, které zároveň odráží problémy doby. Organizace rodinného života je jakýmsi psychologickým a sociologickým modelem dané kultury a vztahy mezi manžely, mezi rodiči a dětmi i mezi sourozenci navzájem do značné míry vyjadřují zvláštnosti dané třídy, kultury, doby, tradice a rasy (Kohoutek, 2000).

Rodinu můžeme definovat jako skupinu osob, kteří jsou přímo spjati příbuzenskými vztahy, kde dospělí členové jsou odpovědní za výchovu dětí (Giddens, 2001).

Rodina je sociální rodinou, jejíž specifická spočívá především v tom, že je skupinou, jejímž je člověk členem již od chvíle svého narození, nebo tomu tak v naprosté většině případů bývá. Rodina bývá obvykle chápána jako malá, neformální, primární skupina (Reichel, 2008).

Rodina je ze sociologického hlediska malou sociální skupinou, sociální psychologie definuje rodinu jako primární skupinu, z pedagogického hlediska se do popředí zájmu dostává výchovná a socializační funkce rodiny. V našem právním řádu rodina není přesně vymezena, hovoří se pouze o vzniku a zániku manželství z právního hlediska (zákon č. 94/1963 Sb., o rodině, v platném znění) (Mahrová, Venglářová, 2008).

2.1.2 Základní typy rodiny

Dle Fischera a Škody (2009) si zde uvedeme čtyři základní typy rodiny, kdy rodina byla posuzována dle osmi diagnostických kritérií: složení rodiny, stabilita rodiny, sociální a ekonomická situace (vycházející z věku, z rodinného stavu, vzdělání, zaměstnání rodičů, z příjmu a bydlení rodiny), osobnost rodičů (jejich zdravotní i psychický stav a úroveň jejich společenské adaptace), osobnost sourozenců, osobnost dítěte, zájem o dítě, péče o dítě.

Funkční rodina:

Rodina, ve které je zajištěn dobrý vývoj dítěte a jeho prospěch. Takových rodin je v běžné populaci valná většina, až 85%.

Problémová rodina:

Rodina, v níž se vyskytují závažnější poruchy některých nebo všech funkcí. Tyto poruchy však vážněji neohrožují rodinný systém či vývoj dítěte. Rodina je schopna tyto problémy vlastními silami řešit či kompenzovat za případné jednorázové či krátkodobé pomoci zvenčí. Takovéto rodiny představují pro pracovníky orgánu sociálně právní ochrany dětí potřebu zvýšené pozornosti a sledování. V populaci se vyskytuje okolo 12-13% problémových rodin.

Dysfunkční rodina:

Rodina, kde se vyskytují vážné poruchy některých nebo všech funkcí rodiny. Takovéto poruchy již bezprostředně ohrožují nebo poškozují rodinu jako celek a zvláště vývoj

a prospěch dítěte. Tyto problémy již rodina není schopna zvládnout sama, proto je nutné realizovat řadu opatření z okolí, známých pod pojmem sanace rodiny. Tento stav je nejsvízelnější. Jde totiž o to, kam až podporovat takovou rodinu a odkdy se postavit v zájmu dítěte proti ní (např. zbavením rodičovských práv). Takové rodiny tvoří asi 2%.

Afunkční rodina:

Rodina, kde poruchy jsou tak velké, že rodina přestává plnit svůj základní úkol a dítěti závažným způsobem škodí, nebo je dokonce ohrožuje v samotné existenci. Sanace takové rodiny je bezpředmětná a zbytečná. Jediným řešením, které dítěti může prospět, je vzít ho z této rodiny a umístit do rodiny náhradní, není-li to možné, tak i jinam. V populaci se vyskytuje asi 0,5% takových rodin (Fischer, Škoda, 2009).

2.1.3 Funkce rodiny

Rodina je základní skupinou s prvotním systémem sociálních rolí, plnících své specifické funkce. Bohužel, jak můžeme vidět na výše uvedených čtyřech modelech rodiny, ne každá rodina je dané funkce, kterými by se měla vyznačovat, schopna plnit. Funkce rodiny se u různých autorů nepatrně liší.

Dle Hartla, Hartlové (2009) plní rodina funkce:

- ekonomickou (finanční zajištění)
- reprodukční
- ochrannou
- kulturní (náboženskou)
- výchovnou
- společenskou

Špaňhelová (2010) uvádí funkce rodiny:

- biologicko-reprodukční
- ekonomicko-zabezpečovací
- emocionální funkce
- socializačně-výchovná funkce

Funkce rodiny dle Špaňhelové si rozebereme podrobněji:

Biologicko-reprodukční funkce:

Funkcí rodičů je plodit děti.

Ekonomicko-zabezpečovací funkce:

Rodina se stará o ekonomické zabezpečení dětí. Tato funkce by nikdy neměla převyšovat míru další funkce – emocionální. Neměla by ji zastiňovat.

Emocionální funkce:

Emočně zabezpečovat dítě, sdílet s ním pocity, pomáhat mu je vyjadřovat, dávat je najevo a mluvit o nich i ze strany rodičovské. Dítě zahrnout láskou, jistou láskou, která má ale své mantinely. V těchto mantinelech má dítě spatřovat jistotu, kterou mu rodiče přinášejí do života.

Socializačně-výchovná funkce:

Vychovávat děti k tomu, aby si byly jisté v prostředí, kde se pohybují, uměly si zdůvodnit různé jevy v životě, dovedly se připravit na své fungování mezi jinými dětmi a ve společnosti druhých dospělých (Špaňhelová, 2010).

Někteří autoři, jako např. Kraus (2008) uvádí ještě další, neméně důležitou funkci rodiny:

Rekreační a regenerační funkce:

Těžiště této funkce spočívá v roli volného času pro člověka. Ukazuje se jako velmi významné, jakým způsobem rodina tráví pohromadě svůj volný čas, jakým zájmovým činnostem se jednotliví členové věnují, jakým způsobem tráví dovolené. Výchovný význam společného a aktivního trávení volného času v rodině je vnímán jako velmi pozitivní aspekt, jež má svůj význam pro utváření pozitivního životního stylu a sehrává roli též v předcházení rizikovým projevům chování. Volný čas je přitom chápán jako čas, v němž jedinec na základě svého svobodného rozhodnutí, vlastních zájmů, pocitů a nálad volí činnost, které se bude věnovat. Výchovné ovlivňování a řízení volného času v rodině hraje významnou roli při utváření osobnosti jedince a podporuje jeho pozitivní socializaci (vznikají širší vrstevnické i jiné sociální kontakty a interakce) (Kraus, 2008)

2.1.4 Požadavky, nutné pro přiměřený vývoj dítěte v rodině

Bylo by jistě úžasné, kdyby se rodina dala zařadit pouze do jejích několika základních funkcí, tyto funkce by si rodiče nastudovali, pokud možno úspěšně praktikovali a rodinu bychom měli hotovu. Bylo by to nejspíš snadné, na druhou stranu, ale velmi chudé a také nepodnětné. Rodina se musí, co se týče ve vztahu k dětem, postarat i o mnohé jiné věci. Rodina by měla plnit další funkce, uspokojovat přání a potřeby svých členů.

Dítě potřebuje být milováno:

Je třeba hodně lásky a přiměřených projevů citu. Tato potřeba začíná již v těhotenství, pokračuje přes bezprostřední nejranější kontakt s „jeho“ lidmi, kteří o ně pečují a rozumějí mu. Tak vzniká zázemí, z něhož lze činit výboje do širého světa ať již pár kroků od máminy sukně, nebo jednou třeba na vzdálené kontinenty. Rodičovská lásky povzbuzuje do života, dává elán k překonávání překážek. Osobnost se díky ní rozvíjí a „nabíjí“ svůj citový akumulátor. Jendou bude dítě schopno vrátet, co nyní dostává.

Dítě potřebuje být přijímáno a bráno vážně:

Dítě není zmenšeninou dospělého, ale svébytným tvorem se svými specifickými problémy, starostmi a radostmi. Když tzv. zlobí, může to být tím, že celá rodina má nějaký problém. Nesmí být používáno jako obětní beránek, na kterého se svádějí všechny problémy.

Dítě potřebuje vzor:

Potřebuje někoho, s kým by se mohlo ztotožnit. Bezproblémové přijímání rodičovského vzoru výrazně usnadňuje život. Je samozřejmě možné vzor odmítnout a chovat se zcela jinak. Je to ale značně neurotizující faktor.

Dítě se potřebuje volně projevit, bez strachu a bez napětí:

Má mít možnost projevit samostatně a svobodně své názory, postoje a přání a zároveň mít jistotu, že se rodiče budou jeho problémy zabývat (Novák, Dvořáčková, 2008).

Matějček uvádí další dvě důležité okolnosti, které jsou nutné pro zdravý vývoj sebevědomí člověka – **potřeba životní jistoty a potřeba pozitivní identity:**

„Co dává dítěti vědomí životní jistoty? Jeho lidé! Že tito lidé (muž a žena) patří k němu a ono k nim. Že tento svazek je trvalý! Znamením této trvalosti je právě ona instituce manželství – posvěcená, zpečetěná, garantovaná svědky, příbuzenstvem, společenským řádem a zákonem. I malé dítě dovede vycítit stabilitu rodinného svazku a zažívá otřes, když se ona stabilita poruší (třeba rozvodem nebo i jen dočasným rozchodem), a zkušenost, výzkum a statistika k tomu dodávají, že tzv. volný svazek, bez manželského slibu, bez veřejně deklarovaného závazku, je přece jen „volnější“ než manželství uzavřené natrvalo. Jestliže tedy rodiče chtějí své děti opravdu „zajistit“ (tj. uspokojit jejich potřebu životní jistoty), měli by udělat předně něco sami se sebou – vnitřně i navenek dát najevo, že to se svým vztahem myslí doopravdy a natrvalo.“ „Vědomí životní jistoty v dítěti posiluje, je-li jeho životní situace přehledná a srozumitelná, je-li ve věcech řád a pořádek, může-li na své lidi spoléhat. Neříkám, že to není možné v tzv. volném svazku – říkám jen, že je to méně jisté a méně pravděpodobné. A že toto „méně“ vůbec není zanedbatelné! Je to totiž o něco méně pozitivní a o něco více negativní vklad do rodinného soužití“ (Matějček in Sedláčková, 2009).

2.2 Výchova v rodině

Jak jsme si již řekli, rodina je nezastupitelnou jednotkou v životě dítěte. V rodině dítě získává základy pro celý svůj další život. Každá rodina je jedinečná, zcela specifická. I kdybychom se hodně snažili, nikdy se nám nepodaří najít dvě zcela stejné rodiny. Důvody různorodosti rodin jsou zcela prosté. Tak jak se liší člověk od člověka, musí se zákonitě lišit i rodina od rodiny, neboť každá rodina je skupinou lidí. A lidé, jak známo, jsou různí. Přesto bychom při podrobném zkoumání rodin našli mnohé věci podobné. Podobnost by jistě byla ve funkcích, které rodina zastává, i když každá rodina se svých funkcí zhošťuje svým osobitým způsobem. Další významnou podobnost bychom mohli nalézt ve stylu výchovy, který jednotlivé rodiny preferují.

Dále si rozebereme, co to vlastně výchova znamená a jaké výchovné styly se v rodině mohou uplatňovat.

2.2.1 Definice výchovy

Výchovu chápeme jako cílevědomý a záměrný proces, který umožňuje změnu a rozvoj člověka v souladu s jeho potřebami, individuálními dispozicemi a sociálními vztahy (Čábalová, 2011).

„Výchova je proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji. Její účinnost je závislá na míře interiorizace výchovných vlivů vychovávaným jedincem“ (Průcha a kol., 1995, s.25).

Výchovu můžeme chápat jako určitý druh sociální činnosti. Podstatným znakem výchovy je záměrné a cílevědomé působení na osobnost člověka a snaha o dosažení trvalejších změn ve vývoji, chování a jednání jedince (Skalková, 2007).

„Výchova znamená investovat bez pomyšlení na návratnost. Je to láska bez ohledů. Znamená dát se plně k dispozici, aniž by se člověk vzdal. Výchova znamená respekt před jinou cestou dítěte. Výchova bez lásky by byla drezurou“ (Prekop, 2001, s.19).

„Výchova je optimalizací člověka a jeho světa, uceleného, uvědomělého, aktivního a tvůrčího vztahu člověka (lidí) k světu, tj. k přírodě, společnosti i k sobě samému. Výchova je cílevědomé rozvíjení osobnosti (sociální skupiny), jejích vztahů k světu vnějšími i vnitřními faktory jejího utváření a sebeutváření“ (Blížkovský, 1992, s. 23).

2.2.2 Výchova dítěte

Každý budoucí rodič si ve většině případů představuje, že své dítě bude vychovávat naprosto jinak, než to činili jeho rodiče. Je ale faktem, že z velké části přejímáme výchovný styl, jakým jsme byli vychovávaní i my sami a dále jej uplatňujeme na vlastních dětech. Nevychovávat zkrátka nelze. Jak říkával moudrý profesor Zdeněk Matějček: „Nejlépe vychováváme, když se ani sami neuvědomujeme, že vychováváme“ (Matějček in Břicháček).

Zdárná výchova v prvních fázích života vytváří velkou šanci (i když nikoliv jistotu), že i v budoucnosti bude vývoj jedince a jeho sociálních vztahů přiměřený. Úspěšná dospělost i produktivní státnutí jsou do velké míry ovlivněny dobrým startem do života a vklad, který vložíme „do kolébky,“ se úročí po mnohá desetiletí.

Dále platí, že se vyvíjí nejen dítě, ale i jeho rodiče a celá rodina. Přibývají zkušenosti, s věkem dítěte se mění výchovné metody, ale i struktura činností v rodině. Výchova je

oboustranný proces. Rodiče si většinou mylně myslí, že jsou všemocní, ale ve skutečnosti i děti vychovávají rodiče a ti se přizpůsobují vývoji a zrání svých potomků. Je jistě nezbytné mít v rodině jistý řád a pravidelnost, ale tento řád se musí měnit ve shodě s vývojem dětí.

Podobně i důvěra rodičů ve vlastní rodičovské schopnosti ovlivňuje vývoj jejich dítěte. Rodiče se silnou rodičovskou sebedůvěrou sledují, podporují, ochraňují, směřují, dodávají odvalu, dělají si čas na děti, dokážou spojit potřebnou disciplínu s citovou blízkostí a udržují otevřenou komunikaci, takže případné neshody nevyústí v otevřený konflikt. Rodiče, kteří jsou přesvědčeni o svých rodičovských schopnostech, přispívají k vývoji mladých lidí a kultivují jejich sociální vztahy, emocionální pohodu, studijní rozvoj a výběr povolání. Pro dítě je nesmírně důležitý pocit, že ho rodiče milují a přijímají i s jeho chybami. Věty jako: „Nikdy z tebe nic nebude,“ nebo „Tohle mamince nesmíš dělat,“ se vrývají hluboko do dětské duše a páchají své drobné i větší zlo i v dospělém věku (Horáková et al., 2009).

Zkoumat složité vzájemné působení dospělých a dětí v rodině lze různými přístupy. Jednou z možností je koncept způsobu výchovy. Způsob či styl výchovy v rodině označuje celkové výchovné působení na dítě, vyjadřuje klíčové momenty vzájemné interakce a komunikace dospělých s dětmi – tj. matky, otce a dětí. Pomáhá orientovat se ve spletené síti edukačních jevů, jelikož vyjadřuje to podstatné ve výchově, co ovlivňuje volbu dílčích výchovných prostředků a metod, jejich množství i kvalitu. Jeden a týž výchovný postup (např. kladení požadavků, přesvědčování, odměn, trestů, společná činnost) může mít odlišné účinky také v závislosti na způsobu výchovy v příslušné rodině. Styl rodičovské výchovy zahrnuje relativně upevněné postupy, „strategie“ chování a jednání (např. míra a formy kladení požadavků, druhy a množství odměn a trestů, projevy emočního vztahu, jako je kupříkladu vřelost či odtažitost), ale také explicitní či implicitní názory na člověka, na dítě, na výchovu. Zahrnuje a vyjadřuje vzájemné emoční vztahy dospělých s dětmi, klima společných činností, jejich vzájemnou komunikaci a různé druhy a formy interakcí. Styl výchovy otce a matky vyjadřuje dva vzájemně spjaté aspekty interakce dospělých a dětí – emoční vztah a výchovné vedení. Výchovné styly jsou výrazně interaktivního charakteru (dospělí, děti, prostředí). Relativní stabilita těchto stylů je důsledkem kontinuity osobnostních vlastností dítěte i rodičů, hodnotového systému a očekávání rodičů, prostředí, ve kterém se realizují (Baumrind, 2005, Čáp, 1996, Howard, 2003 in Gillernová, Kebza, Rymeš, 2012).

Podoba výchovných postupů v rodině je závislá na celé řadě okolností. Tak, jak se rodina liší svým způsobem života, chováním a interakcí mezi rodiči a dětmi, tak se liší i uplatňovaný výchovný styl v rodině. Individuální podoba výchovného stylu se odvíjí od celé

řady komponent, ale nejčastěji se prokazuje závislost stylu výchovy na emočním vztahu rodičů k dětem a k sobě navzájem, na způsobu kladení požadavků a nároků na děti a na způsobech kontroly jejich plnění. Emoční vztahy k dětem a způsoby výchovného řízení či vedení dětí pak dotváří individuální podobu výchovy v každé rodině (Procházka, 2012).

2.2.3 Pojetí rodičovských stylů výchovy

Způsob výchovy, styly rodičovské výchovy, rodičovské postoje, interakce rodičů a dětí, rodinná komunikace, klima v rodině apod. se různě zkoumaly a byly vytvářeny modely jejich vymezení, různé metodologické postupy i konkrétní techniky pro jejich zjišťování a zejména sledovány vlivy na vývoj dítěte i vztahů v rodině (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001).

Rodičovské postoje jsou zpravidla chápány jako obecnější rámce pro objasňování působení výchovných prostředků, zpravidla je lze shrnout do těchto skupin:

- postoj kladný, láskyplný, akceptující
- postoj zavrhuje, záporný, chladný
- postoj kontrolující, vyžadující plnění požadavků
- postoj poskytující volnost a autonomii
- postoj vyjadřující důslednost, resp. nedůslednost

Styly rodičovské výchovy (způsoby výchovy v rodině) slouží jako koncept porozumění edukačnímu působení rodičů na děti v rodinném prostředí. Přístupů k rozlišení stylů rodičovského chování a jednání je celá řada (Čáp, 1996, Darling, Steinberg, 1993 in Gillernová, Kebza, Rymeš, 2012).

My si zde uvedeme často citovaný **model čtyř stylů výchovy**:

Autoritářský styl:

Tento styl je charakterizován působením náročných, kontrolujících a zároveň odmítajících rodičů, kteří příliš nerespektují potřeby a přání dítěte, mají tendenci využívat „silové“ výchovné prostředky (např. rodiče požadují od dítěte nejlepší školní výsledky, ale nepomáhají mu, neberou v úvahu jeho reálné možnosti či schopnosti).

Autoritativně vzájemný styl:

Vyjadřuje rovněž působení rodičů náročných a kontrolujících, ale zároveň laskavých, akceptujících přání i potřeby dítěte, podporují diskusi, pracují se společně vytvořenými pravidly, na jejichž dodržování trvají (např. rodiče kladou nároky na dobré školní výsledky, ale zároveň dítěti pomáhají, poskytují mu podporu).

Zanedbávající styl:

Je charakteristický lhostejností rodičů k dítěti, rodiče nekladou na dítě žádné nároky, neprojevují o něj a jeho rozvoj dostatečný zájem, někdy jsou k dítěti citově chladní, či jej dokonce odmítají.

Shovívavý styl:

Vyznačuje se přijímáním dítěte, emoční podporou a porozuměním, ale také tím, že dítěti jsou předkládány jen malé či žádné požadavky, a tím nepříteli jasně vymezené hranice (Baumrind, 1989, 1991, 2005, Helus, 2007 in Gillernová, Kebza, Rymeš, 2012).

Další dělení výchovných stylů, i když v praxi je toto dělení již poměrně překonané:

Autoritativní styl:

Klade důraz na bezpodmínečnou poslušnost, podřízení dítěte autoritě rodiče, uposlechnutí všech příkazů a zákazů dospělé osoby bez výjimky a bez dlouhých diskuzí.

Liberální styl:

Klade důraz na ponechání co největší volnosti dítěte bez omezování jeho vlastní aktivity.

Demokratický styl:

Pokládá za nejdůležitější respektování dítěte jako samostatné bytosti s právem rozhodovat o sobě poměrně svobodně vzhledem k věku a k předpokládaným následkům jednání. Dítě však musí současně poznávat svou odpovědnost vůči druhým lidem v rodině i mimo ni. Rodiče jsou v tomto případě dítěte spíše staršími a zkušenějšími přáteli, spolupracujícími partnery. Klade důraz na dosažení společně přijatelného řešení konfliktů a na význam společného rozhovoru.

Obecně se demokratický výchovný styl pokládá za nejpříznivější pro zdravý vývoj dítěte: Opírá se více s vysvětlení než o tresty, ponechává dítěti přiměřenou volnost a přitom mu klade nezbytné meze (Kelnarová, Matějková, 2010).

Přestože se toto rozdělení dosud často užívá, je třeba upozornit na jeho omezenou hodnotu. Většinou není možno styl výchovy v určité rodině přiřadit jednoznačně do určitého vyhraněného typu. Někdy rodič postupuje spíše autoritativně, jindy liberálně, mohou být velké rozdíly mezi oběma rodiči apod.

Škodlivé, nevhodné styly výchovy: (dle Langmeiera a Krejčířové, 2006)

Výchova rozmazlující:

Rodiče vyhovují každému přání dítěte a projevují mu až „opičí“ lásku.

Výchova zavrhuující:

Rodiče dávají svým chováním dítěti najevo otevřeně nebo častěji nepřímou své city odmítání a nesouhlasu (navenek to ovšem nepřiznávají a své chování zdůvodňují nezbytností kázně).

Výchova nadměrně ochraňující (hyperprotektivní) či nadměrně starostlivá:

Ve snaze chránit dítě před každým rizikem brání rodiče dítěte v postupném získávání dovedností, které jsou nezbytné právě pro účelné zvládnání nevyhnutelných rizikových situací.

Výchova perfekcionistická:

Výchova s přepjatou snahou po dokonalosti, perfektních výkonech doma, ve škole, ve sportu, v hudbě apod. Přitom rodiče kladou na dítě požadavky, které nemůže vzhledem ke svému věku a k individuálním vlastnostem splnit.

Výchova nedůsledná:

Rodič kolísá mezi krajní přísností a krajní povolností (někdy jako by kompenzoval své pocity viny za dřívější nadměrnou přísnost). Nedůslednost může ovšem vyplývat i z odlišného přístupu obou rodičů (matka zatajuje před přísným otcem všechny přestupky dítěte apod.)

Výchova zanedbávající, týrající, zneužívající dítě, deprivující:

Představují ji případy vysloveného ohrožení vývoje dítěte (Langmeier, Krejčířová, 2006).

2.3 Současná rodina

Rodina je i přes velké množství změn, kterými v současné době prochází, stále významnou společenskou institucí, zaujímající ve společnosti nezastupitelnou funkci.

Prostředí rodiny má silný vliv na život všech jejích členů. Mělo by naplňovat základní psychické potřeby, především potřebu pocitu bezpečí a jistoty. Rodiče by měli přijímat děti takové, jako jsou, nesrovnávat je s ostatními.

Rodina má klíčovou roli v utváření dlouhodobého vztahu k sobě. Je prvním zrcadlem, v jehož odrazu může člověk sám sebe spatřit. Dítě si tak v rodině ověřuje, zda a v jaké podobě je druhými lidmi akceptováno, co je považováno za žádoucí a nežádoucí. Od toho se potom odvíjí jeho hodnocení a sebehodnocení.

Špaňhelová (2010) charakterizuje současnou rodinu těmito znaky:

- růst zaměstnanosti žen i mužů – v dnešní době rodiče stráví mnohem více času v práci, než tomu bylo dřív. V některých případech je tento růst především ze strany muže, žena v určitých letech plní funkci ženy a matky v domácnosti, později se vrací do pracovního procesu.
- stírání rozdílů mezi mužskou a ženskou rolí.
- omezení časového prostoru kontaktů rodičů a dětí – děti nejsou tak často s rodiči, mnohé povinnosti rodičů zastávají prarodiče nebo někdo jiný nebo jsou v tom děti ponechány samy (chození na kroužky, vyzvedávání ze školy).
- činnosti, které dřív dělala a vykonávala rodina, se posunují do oblasti společenských služeb (čistírna, prádelna, mandlovna, školní družiny, jesle, mateřské školy ...).
- omezení vícegeneračních vztahů – v dnešní době již nežijí rodiny pospolu s prarodiči, děti tedy nevidí, jak se jejich rodiče starají o svoje rodiče, nemají zkušenost s těmito vztahy nebo jen velmi omezeně.
- migrace obyvatel z vesnic do měst nebo do satelitních městeček.
- velký technický rozvoj (tím se omezují mezilidské vztahy), dítě je zvyklé používat internet, mail, icq, skype ... S protějškem tak ale přes počítač nekomunikuje přímo,

v danou chvíli s druhou osobou nemluví, komunikace probíhá pouze psanou formou v širším časovém horizontu, čímž se mohou omezovat komunikační schopnosti dítěte.

- snížení vlivu náboženství (možný úpadek morálky) (Špaňhelová, 2010).

2.3.1 Krize současné rodiny

V současné době se velmi často hovoří o tzv. *krizi současné rodiny*. Mnozí autoři tuto situaci zdůvodňují vysokou rozvodovostí, jež se dotýká nezletilých dětí, zvyšujícím se počtem dětí mimo manželství, nárůstem počtu neúplných rodin, zvyšujícími se počty týraných, zneužívaných a zanedbávaných dětí v rodině samé, vysokou sebevražedností dětí a mladistvých, jejich kriminalitou, agresivitou a dalšími společensky nežádoucími jevy. Také je zdůrazňována nepříznivá ekonomická situace mladých rodin, kdy je trvalý nedostatek bytů a též vyšší nezaměstnanost. Krize rodiny zasahuje především oblast rodinných funkcí. Projevuje se tím, že stále méně rodin je schopno udržet v souladu své jednotlivé úkoly a poslání a každodenně je realizovat (Procházka, 2012).

Procházka (2012) uvádí několik hlavních problémů současné rodiny:

Izolovanost rodiny:

Rodina se stává ve světě sociálních nejistot, překotného pohybu a odlidštěných vztahů unikátní sociální buňkou. Na jedné straně jsou zde její členové chráněni před pocitů odosobnění, jež vznikají v přelidněném světě, nacházejí zde intimitu a zázemí. Na druhé straně se lidé za stěnami svých bytů stále více odpoutávají od sousedských vztahů. Případy, kdy v blízkém okolí nikdo není schopen rozpoznat domácí násilí či dlouhodobé zneužívání svědčí také o nebezpečném uzavírání se lidí do sebe a není bohužel ničím ojedinělým. I v rodině samotné ubylo příkladů vícegeneračního soužití, vytváření sousedských pospolitostí je naprostou vzácností.

Rodina se zmenšuje:

Období, kdy do reprodukčního věku vstoupily děti narozené v období velké populační vlny sedmdesátých let, nepřineslo další nárůst populace v devadesátých letech. Reprodukční chování české společnosti se zcela proměnilo, přibývá počet jednočlenných domácností, roste počet osamělých žen s dětmi.

Dezintegrace rodiny:

S předešlým problémem souvisí také nadměrné zatížení rodičů pracovními aktivitami. Zaměstnání rodičů svými nároky, ale i svým charakterem přímo zasahuje do života všech členů rodiny. Rodiče ztrácejí sílu nejen na výchovu svých dětí, ale i na vyřešení často zcela běžných sporů či starostí, které přináší každodennost. Rodina přestává být emocionálně vyváženým prostředím a redukuje často svou podstatu na zajištění základní regenerace sil. Vyhocení situace je často nepřímým důsledkem dominance dvoukariérového způsobu života a narůstajícího tlaku na urychlený návrat matek z rodičovské dovolené do pracovního poměru. Rodina je domovem a nebýt často a opakovaně „doma“ fyzicky přítomen je zřejmým narušením principů, podle kterých kdysi dva lidé, toužící žít spolu, rodinu založili.

Nestabilita rodiny:

Česká republika patří k zemím s nejvyšším výskytem rozvodů, rozpadá se každé druhé manželství, boj o děti ovlivňuje jejich stabilitu na celý život. Rozvodový spor, kdy se dítě mnohdy stává rukojmím i obětí zároveň, ovlivňuje jeho další psychický vývoj, zneuctění jedné či obou rodičovských rolí v jeho očích jej socializačně i výchovně poškozují. Navíc partneři uzavírají často nové svazky, mají zde většinou další děti a tím vzniká pro dítě z původního svazku velmi složitý komplex vztahů v systému prarodiče-rodice-děti.

Socioekonomická diferencovanost rodin:

Tak, jak se rozevírají pomyslné „nůžky“ nerovnosti v české společnosti, tak se též rozrůžňuje sociální, ekonomický, ale též kulturní a vzdělanostní status rodin. Chudoba jednotlivce, vzniklá částečně též jako důsledek ztráty zaměstnání a příjmů, se vždy promítne i do situace druhých – do rodiny. Dopady nezaměstnanosti jednoho či obou z rodičů vedou k předluzení domácností (Procházka, 2012).

Helus (2007) uvádí jako další problém současné rodiny odklad rodičovství na pozdější dobu.

Odklad rodičovství:

Narození dítěte dotváří smysl lidského života, dává mu nový individuální význam, je šancí pro další rozvoj partnerských vztahů a staví před člověka nové výzvy a cíle. Rodičovství je také známkou dospělosti a zralosti osobnosti každého člověka.

Tato, dříve samozřejmá role rodiny se ale v současnosti zcela proměňuje. V dlouhodobé perspektivě dochází k odkladu porodnosti, dochází k odkládání mateřství, dále k nárůstu

počtu jedinců, kteří se vědomě rozhodli nemít dítě, a také roste počet párů, které po dítěti touží, ale je jim tento dar odepřen.

Důvody k odkladu rodičovství:

- zásah do kariéry
- proměna způsobu života
- zásah do osobní ekonomiky
- hrozba pro stabilitu vztahu s partnerem
- zdravotní i výchovné riziko

V neprospěch rodičovství hraje i narůstající skepse nad krizovým stavem společnosti i celého světa (Helus, 2007).

3 Adaptace na mateřskou školu

I když je pro dítě předškolního věku rodina stále primární a nejdůležitější skupinou v jeho životě, okolo třetího roku věku dítěte přichází období, kdy je pro dítě důležité rozšířit svůj sociální obzor o další osoby.

Pro život dítěte je důležité setkávat se s dětmi v kolektivu. Není podstatné, zda tento kolektiv tvoří děti z mateřské školy, děti ze zájmového kroužku nebo děti na hřišti. Pro dítě je přínosné být v jakémkoliv prostředí v kolektivu dětí, aby si zvykalo na jejich odlišné povahy, přístupy k věcem, aby si zvykalo hovořit s druhým dítětem o tom, co se mu líbí, z čeho má radost. Ve společnosti vrstevníků se také naučí nebát se říkat, co se mu nelíbí, s čím nesouhlasí, naučí se rázně postavit před druhé dítě a říct mu, aby mu neublížovalo, nebilo ho, neobtěžovalo ho.

V tomto kolektivu také dítě zůstává samo s cizí autoritou (paní učitelkou, vedoucí kroužku, tetou). Dítě se má učit hovořit s touto cizí autoritou, má se nebát říct jí to, co potřebuje, zeptat se na to, čemu nerozumí, celkově rozvíjet svoji komunikaci s dospělým člověkem (Špaňhelová, 2010).

Dle mnohých autorů je mateřská škola pro dítě ideálním prostředím, kde se setkají se svými vrstevníky, s novou autoritou, seznámí se s novým prostředím, je ideální pro získání nových zkušeností, které by dítě v úzké skupině rodiny nemohlo získat.

3.1. Mateřská škola

„Mateřská škola je zařízením pro děti a děti by si ji vymyslely, i kdyby v dnešní podobě nebyla“ (Matějček, 1996, s. 48).

Mateřské školy jsou součástí školského systému škol. Mateřské školy poskytují předškolní vzdělání, jehož podstatou je podpora rozvoje osobnosti dítěte v oblasti citové, rozumové a tělesné, osvojení životních hodnot a mezilidských vztahů. Vzdělání v mateřské škole je poskytováno za úplatu. Mateřské školy jsou určeny dětem od 3 do 6 let, přednostně jsou přijímány děti v posledním roce před zahájením školní docházky. Zřizovateli mateřských škol jsou stát a nestátní organizace. V práci mateřských škol se uplatňují různé alternativní vzdělávací programy (Vališová, Kasíková, 2007).

V současné době je dostatečně různorodý výběr mateřských škol. Souběžně vedle sebe existují mateřské školy s různými programy. Nejvíce je tzv. běžných mateřských škol, které provozují obce, což ale rozhodně neznamená, že by tyto školky byly méně kvalitní. Každá

mateřská škola má svůj vlastní školní vzdělávací program, který si tvoří podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a podle svých vlastních podmínek a možností – např. podle toho, kde se nachází, jaké mají potřeby děti, které do ní přicházejí, čím je může zaujmout a motivovat pro položení základu učít se. Dnešní mateřské školy jsou významně orientovány na rozvoj osobnosti každého dítěte a na kultivaci vzájemných vztahů mezi dětmi. Mateřské školy se snaží oslovit i rodiče, aby vztahy byly pozitivně provázané a ne striktně oddělené a dítě chápalo svět, který se před ním otevírá, jako společný a dobrý (Koťátková, 2008).

Předškolní vzdělávání by mělo nabízet:

- vhodné vzdělávací prostředí, které je pro dítě vstřícné a podnětné
- vhodné přístupy podle individuálních, případně specifických potřeb (např. i u dětí s pozitivním nebo negativním odchýlením od vývoje)
- společné soužití dětí bez ohledu na jejich rozdílné schopnosti a učení předpoklady a využití těchto rozdílností k vytváření takových kvalit, jako jsou pomoc, vzájemné učení, tolerance, porozumění druhým apod.
- vzdělávání prostřednictvím ucelenějších témat, která jsou zpracována v propojených blocích, v nichž lze přirozeně chápat souvislosti
- metody, které aktivizují děti a jsou založeny na činnostech a podporují zájmy a radost z poznávání a učení – např. metody prožitkové a aktivizující (hry, řešení problémů prostřednictvím navozených situací, pokusy a experimenty, činnosti spolupracujícího a expresivního charakteru apod.)
- prostor pro činnosti a spontánní seberealizaci, kde se uplatňují individuální zájmy, talenty a originality dětského chápání světa, cit a prostor pro vlastní tempo a výběr z možných řešení.
- volnost a spontaneitu pojatou v rovnováze s výchovně vzdělávacími záměry, které posouvají dítě v jeho rozvoji a podporují jeho aktivní účast.
- dostatek situací pro sociální učení a nabývání sociálních dovedností (Koťátková, 2008).

3.2 Adaptace na mateřskou školu

Z celkového hlediska vývoje dítěte je předškolní věk věkem zcela ideálním pro začlenění se do nového kolektivu, k vybudování nových vztahů mimo rodinný okruh. Mateřská škola se svou profesní orientací, se svým programem a celkovým zaměřením je přirozeným místem pro tato nová setkání. Dítě má možnost setkat se se svými vrstevníky, seznámit se s novými lidmi a prostředím. Přes všechny klady, které mateřská škola nabízí, není pro dítě vždy lehké do tohoto prostředí zcela automaticky zapadnout. Každé dítě si projde svým individuálním adaptačním procesem, svým vlastním zvykáním si na tuto novou významnou instituci v jeho životě.

Adaptace je pojem velmi široký, vyjadřující vyrovnávání, obnovování rovnováhy jedince a prostředí. Tento proces se může týkat jak obnovování fyzické rovnováhy organismu, tak obnovování mezi osobností a prostředím, ale i vnitřní rovnováhy organismu a osobnosti. Může být vázán na uspokojování základních tělesných potřeb i potřeb psychických a sociálních. Může mít podobu adaptace pasivní (akomodace) nebo podobu adaptace aktivní (asimilace). Proces uspokojování potřeb bývá spojen s překážkami, problémy a potížemi. Jejich překonávání k životu patří, tvoří přirozenou součást života. Když se však překážky nebo obtíže stanou neúměrně velké s ohledem na možnosti člověka, může se jeho adaptace zhroutit. Nepříznivé důsledky se pak projevují v jeho prožitcích, chování i zdravotním stavu (Zacharová, Šimíčková-Čížková, 2011).

Ze zkušeností byly odpozorovány a shrnuty určité zákonitosti v dětském přizpůsobování se podmínkám mimo rodinu.

Říčan (2009) uvádí tři stadia reagování dítěte mladšího předškolního věku na přerušení kontaktů s rodinou:

- 1. Stadium protestů** – dítě reaguje vytrvalým pláčem, dožaduje se rodiče, nechce s novým prostředím komunikovat, odmítá hračky a hraní.
- 2. Stadium zoufalství** – dítě již nenaříká, je uzavřené, sporadicky komunikuje, vybere se nebo přijme hračku, ale bez zájmu s ní manipuluje a pozoruje okolí.
- 3. Stadium odpoutání od matky** – připoutává pozornost k náhradní osobě, chování a komunikace se blíží normálu, dítě si začíná bezstarostně hrát.

Doba trvání jednotlivých stadií je individuální (Říčan, 2009).

Koťátková (2008) rozlišuje děti podle jejich reakcí v adaptačním období na čtyři skupiny:

1. Děti plačící a smutné při loučení:

Odhadem polovina dětí kolem čtyř let prožívá změny spojené s příchodem do mateřské školy s pláčem a smutkem při loučení, což může trvat dva až šest týdnů. Postupně se citové projevy uklidňují, ale zase se vracejí např. po víkendu nebo po několikadenní nepřítomnosti.

Nejistota a smutek trvá, dokud si dítě nevytvoří alespoň několik základních vztahů, o které se může opřít. Důležitá je osobnost učitelky, u které dítě mezi třetím až šestým rokem přirozeně hledá oporu a bezpečí.

2. Děti, které s adaptací nemají problémy:

Druhou polovinu dětí bychom mohli rozdělit na část, která s adaptací prakticky nemá problémy. Jsou to většinou děti po pátém roce, které mají již dost sociálních zkušeností nebo jsou od přírody extroverti a společenský život je zajímá a baví.

3. Děti, které na počátku nesmutní, ale ...:

Další část tvoří děti, které na počátku nesmutní, a zdá se, že u nich bude přijetí školky naprosto bez problémů. Bývají to děti kolem pěti let a ve školce se od počátku o všechno zajímají, vyzkouší se velkou většinu hraček a her a po nějakém čase, např. po dvou měsících, náhle přestanou mít zájem do mateřské školy chodit. Všechno, co dítě chtělo poznat, už pro sebe uspokojivě poznalo a teď se chce vrátit do předešlého domácího období. Dokáže vysvětlovat, proč už do školky nepůjde, a je v tom značně vytrvalé. Tento stav bývá často obtížně řešitelný.

4. Děti, které se nedokáží zadaptovat:

Poslední, velmi malou část, tvoří děti, které se nedokáží ani po dlouhé době zadaptovat (např. přes polovinu školního roku) a všestranně tím trpí. Ve školce se stále těžce loučí, nezapojují se do činností a jsou uzavřené, dobu pobytu pouze přežívají a také doma jsou úzkostné a v noci špatně spí (Koťátková, 2008).

3.3 Adaptační programy jednotlivých mateřských škol

Adaptační proces na mateřskou školu není věcí, která by se snadno dala hodit za hlavu. Učitelky mateřských škol s dětmi i rodiči toto období citlivě prožívají a vždy se snaží o co největší usnadnění těchto nelehkých chvil. Mnohé mateřské školy nabízejí různé adaptační programy pro usnadnění si zvykání dětí na mateřskou školu.

Mateřská škola Heřmaničky uvádí několik typů, co by dítěti mohlo ulehčit jeho vstup do mateřské školy:

- seznámení se s mateřskou školou ještě před nástupem do školky (seznámení s prostředím, s personálem, s režimem, možnost si hrát ve skupině s ostatními dětmi atd.);
- vzít si do školky svou oblíbenou hračku;
- doprovod sourozence nebo kamaráda, který již prostředí MŠ zná;
- během adaptačního období navštěvovat MŠ pravidelně (např. 2 hodiny, 4 hodiny týdně);
- navázání důvěry mezi dítětem a pedagogy;
- vzájemná spolupráce rodiny a MŠ, navázání důvěry mezi pedagogy a rodiči;
- vzájemná informovanost a komunikace mezi pedagogy a rodiči;
- zapojení rodičů do dění v MŠ - bližší kontakt, spolupráce - zpětný pozitivní dopad na dítě

Mateřská škola Jílovska uplatňuje v praxi tento adaptační režim:

Při vstupu dítěte do MŠ je uplatňován individuálně přizpůsobivý adaptační režim. Tzn. již při prvních pohovorech s rodiči při zápisu do MŠ, při seznamovací schůzce v červnu je rodičům doporučena možnost individuální volby adaptace, postupné začleňování dítěte do nového prostředí a usnadnit tak zásadní změnu v životě dítěte – první odloučení od rodiny. Rodičům je dána možnost trávit s dítětem určenou dobu společně ve třídě MŠ. Dle dosavadní zkušenosti rodiče využívají tuto možnost, doba strávená v mateřské škole se postupně prodlužuje, dítě se osamostatňuje, odpoutává od rodičů a získává citový vztah k učitelce, seznamuje se s novým prostředím i vrstevníky, režimem dne v MŠ, ostatním

personálem atd. Při dlouhodobém přetrvávání potíží s adaptací a po konzultaci s pediatrem je doporučen pedagogem a ředitelkou odklad docházky do MŠ.

Učitelky uplatňují adaptační režim po celý měsíc září a s každým novým nástupem dítěte.

Na webových stránkách Rodina 21 můžeme také nalézt několik velmi dobrých rad, vztahujících se k počátku docházky do mateřské školy:

Bezproblémovému zařazení do běžného režimu mateřské školy pomůže, pokud dítě zvládá základní sebeobsluhu, hygienu a pravidla (oblékání, svlékání, obouvání, používání záchodu, mytí rukou, pití z hrnečku, při jídle sezení u stolečku, chůzi na kratší vzdálenosti).

Také to, že dítě netrávilo všechnen čas jen s matkou, otcem, ale je zvyklé na širší okruh osob a vrstevníků např. z mateřského centra nebo dětského hřiště se může projevit jako výhoda.

Důležité je navázání dobré spolupráce a důvěry mateřské školy, resp. paní učitelky s rodiči. Je dobré, když učitelka ví o specifických zvláštностech dítěte: jak ho doma oslovují, jaký je jeho temperament, s čím si nejraději hraje, jaké činnosti vyhledává, co rádo či nerado jí, zda je komunikativní, rychlé, pomalé, ... Pokud dítě vidí, že paní učitelka je mamince partnerem, že se na sebe při rozhovorech usmívají, přestane i pro něj být „nepřítelem“.

Před odchodem do školky je potřeba, aby se rodiče naladili pozitivně, nedali najevo jakékoliv negativní pocity a obavy z toho, jak dítě pobyt v MŠ zvládne. K dobré pohodě nepřispěje ani ranní spěch a nervozita z „nestíhání“.

Rodiče musí dát dítěti také najevo, že ve školce není za trest, nebo proto, že na něj nemají čas, ale proto, že zažije spoustu zábavy a potěšení. Mohou ho uklidnit jeho oblíbenou hračkou, kterou si smí do školky vzít.

Rodiče by zpočátku neměli na dítě naléhat, aby se účastnilo společných her, výtvarných a pracovních činností. Až bude čas, dítě si k nim cestu najde. Pak ale zasluhuje pochvalu a povídání si o všem, co se ve školce děje. Dítě potřebuje cítit sdílení jeho nadšení i starostí.

Pokud mají rodiče možnost, dítě s radostí uvítá, když si ho občas vezmou po obědě (nebo i každý den, dokud si samo neřekne, že chce spát), nebo třeba nechají určitý den v týdnu doma. Slzy jsou v prvních dnech běžné a většinou zmizí společně s odchodem rodičů. Proto je zbytečné loučení protahovat. Situaci často komplikují právě rodiče. Pusinkování se,

vyznávání lásky, několikeré vracení se, skákání pod oknem a nekonečné mávání zdravě sebevědomé dítě nepotřebuje.

Mnohé mateřské školy pak nabízí tzv. adaptační režim, jehož součástí je pobyt rodiče s dítětem ve třídě. Ne vždy se ale jedná o vhodné řešení. Mnohdy je lepší projít si školku s dítětem před jeho nástupem, aby dítě poznalo, co školka vlastně je a kam bude chodit, ale zbytek již nechat na učitelkách, důvěřovat jejich schopnostem a odbornosti.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 Metodika výzkumného šetření

4.1 Cíl a metody výzkumu

Cíl výzkumu

Cílem mé praktické části v bakalářské práci bylo zjistit, jakým způsobem rodiče dítě připravují na vstup do mateřské školy. Zajímalo mě, zda rodiče vůbec nějakou přípravu dělají, zda pokládají za důležité dítě na tento krok nějak připravit, zda se už dopředu seznamují s mateřskou školou a s jejím fungováním nebo zda mateřskou školu pokládají pouze za instituci, do které dítě z důvodu nutnosti nástupu do zaměstnání odloží.

Jelikož jsem bakalářskou práci vypracovávala na téma celkového vlivu rodiny a výchovy na dítě, bylo pro mne také důležité znát, z jakého prostředí jednotlivé děti pochází, jaký výchovný styl rodiče uplatňují, ...

Metody výzkumu

Jako metodu pro získání dat od rodičů jsem si zvolila dotazník, který se zaměřuje na sběr dat a jejich vyhodnocení. Pro získání těchto dat jsem použila dotazník, který jsem rodičům předložila ve třech fázích. První část dotazníku jsem rodičům rozdala hned po prvním týdnu docházky do mateřské školy, druhou část dotazníku pak po měsíci docházky do mateřské školy a třetí část dotazníku po půl roce docházky do mateřské školy.

První část dotazníku byla nejobsáhlejší, jelikož jsem v ní zjišťovala i obecné údaje o rodině dítěte. Tato první část měla 14 otázek, z toho 12 otázek uzavřených a 2 otázky otevřené.

Druhá část dotazníku obsahovala 3 uzavřené otázky s možností napsat i svůj vlastní názor, pokud by nabídnuté odpovědi nebyly dostačující.

Poslední třetí část dotazníku byla sestavena ze čtyř otázek, z toho dvě otázky uzavřené a dvě otevřené s možností vyjádření se vlastními slovy.

Sběr dat

Dotazníky mi bylo umožněno rozdat ve čtyřech mateřských školách. Vedoucí učitelky jednotlivých mateřských škol byly tak ochotny, že rodiče s výzkumem seznámily na seznamovacích třídních schůzkách nebo informace o dotaznících vyvěsily na nástěnky v mateřské škole.

Po dohodě s rodiči jim učitelky dotazníky rozdaly a rodiče je pak vracely buď přímo samotným učitelkám nebo do připravené krabice na chodbě mateřské školy.

Celkem bylo rozdáno 33 dotazníků. Návratnost dotazníků byla velmi dobrá. V první mateřské škole bylo z 15-ti dotazníků vráceno 12, ve druhé MŠ z 10-ti dotazníků 8, ve třetí MŠ byla návratnost z 5-ti dotazníků 5 a v poslední MŠ se ze 3 rozdaných dotazníků navrátily všechny 3 dotazníky.

Výzkumné otázky:

1. Přemýšlí rodiče o mateřské škole, připouští si možnost, že by dítě mohlo mít se vstupem do mateřské školy obtíže?
2. Připravují rodiče nějakým způsobem dítě na mateřskou školu, vnímají důležitost tohoto kroku, jsou si vědomi toho, že mohou dítě na tuto událost připravit?
3. Je pro rodiče vstup jejich dítěte do mateřské školy důležitou událostí, ze které si mohou vzít do budoucna ponaučení?

4.2 Dotazníkové šetření

Jednou z nejčastějších metod získávání dat je dotazník. Dle Gavory se jedná o způsob písemného kladení otázek a následného získávání písemných odpovědí (Gavora, 2000).

Samotný dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba odpovídá písemně. Dotazník je většinou ekonomicky i časově méně náročný a lze jím získat mnoho odpovědí za krátký čas a malé finanční náklady.

Struktura dotazníku:

1. vstupní část – obsahuje jméno nebo název zadávajících osob, autorů dotazníku, vysvětlení cíle dotazníku, pokyny k vyplnění dotazníku – zakroužkujte, doplňte, vyjádřete názor, atd.
2. vlastní otázky, položky
3. poděkování osobě vyplňující dotazník (respondentovi) za spolupráci (Chrátka, 2007).

Typy otázek (podle Gavory, 2000):

Otázky musí být formulovány konkrétně, jasně, srozumitelně, jednoznačně, přiměřeně k věku a schopnostem respondentů.

- Uzavřené (strukturované) otázky – nabízejí hotové odpovědi, respondent pouze označuje vhodnou odpověď. Jeho výhodou je snadné vyhodnocení.
- Otevřené (nestrukturované) otázky – dávají prostor k vlastní odpovědi i její délce. Výhodou těchto otázek je nevnučování odpovědí a proto se díky nim často dozvíme nové, nečekané informace. Jeho nevýhodou je však náročnější vyhodnocování.
- Polouzavřené (polostrukturované) otázky – nabízejí alternativní odpověď s následným prostorem pro její vysvětlení. Výhodou je možnost vyjádření vlastních postojů, zdůvodnění volby odpovědi.
- Škálované otázky – škála představuje odstupňované hodnocení jevu (Čábalová, 2011).

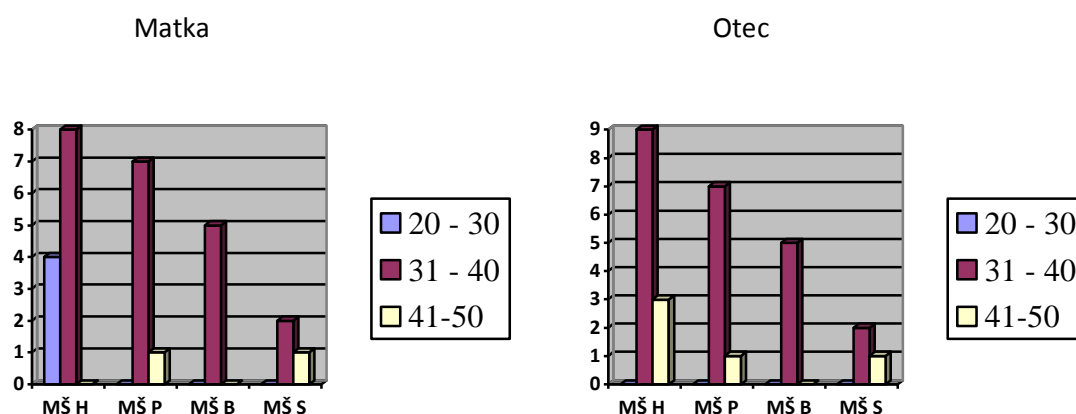
Dotazník by měl být takový, abychom s jeho pomocí zjistili všechny potřebné údaje, zároveň však nesmí unavit respondenta natolik, že jeho vyplňování před koncem vzdá (Gavora, 2000).

4.3 Grafická prezentace výsledků dotazníkového šetření

DOTAZNÍK 1.ČÁST

První část dotazníku obsahující 14 otázek byla rodičům předána hned první týden po zahájení docházky do mateřské školy. V této části jsem zjišťovala obecné údaje o jednotlivých rodinách a dětech z těchto rodin a hlavně mě zajímaly pocity rodičů a dětí po prvním týdnu docházky do mateřské školy.

1. OTÁZKA - Věk:



Věk rodičů mě zajímal z důvodu zjištění, zda se posunuje odklad rodičovství na pozdější věk, což se potvrdilo.

Z výsledku první otázky vyplývá, že v Mateřské škole H z celkového počtu 12-ti odpovídajících matek jsou 4 matky (33%) ve věku 20-30 let, 8 matek (66%) je ve věku 31-40 let a žádná z matek není ve věku 41-50 let.

Věk otců v Mateřské škole H je takový, že v kategorii 20-30 let není žádný otec, ve věku 31-40 let je 9 otců (75%) a ve věku 41-50 let jsou 3 otcové (25%).

V Mateřské škole P se z celkového počtu 8 odpovídajících nenachází žádná matka ve věku 20-30, ve věku 31-40 let je 7 matek (88%) a ve věku 41-50 let je 1 matka (12%).

Otcové v Mateřské škole P se ve věku 20-30 let nenacházejí žádný, ve věku 31-40 let 7 otců (88%) a 1 otec (12%) ve věku 41-50 let.

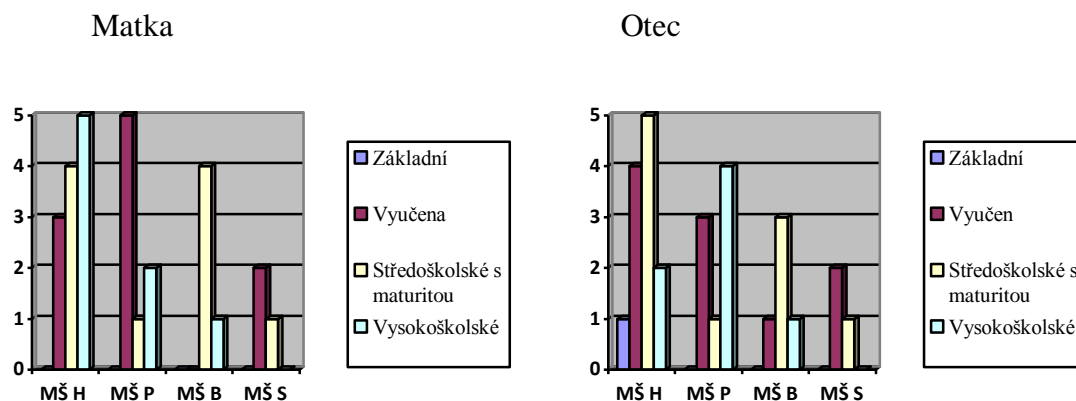
V Mateřské škole B se výzkumu zúčastnilo celkem 5 matek, přičemž ve věku 21-30 let se nenachází žádná matka, ve věku 31-40 let je všech 5 matek (100%) a ve věku 41-50 let není taktéž žádná z matek.

Všichni otcové v Mateřské škole B se nacházejí ve věku 31-40 let (100%).

V poslední z oslovených mateřských škol – MŠ S se výzkumu zúčastnily 3 matky, přičemž ve věku 20-30 let není žádná matka, ve věku 31-40 let jsou 2 matky (67%) a ve věku 41-50 let je 1 matka (33%).

Věk otců v MŠ S je takový, že ve věku 20-30 let není žádný otec, ve věku 31-40 let jsou 2 otcové (67%) a ve věku 41-50 let je 1 otec (33%).

2. OTÁZKA – Vzdělání:



Otázku týkající se vzdělání jsem do dotazníku zařadila z důvodu zjištění rodinného zázemí dítěte.

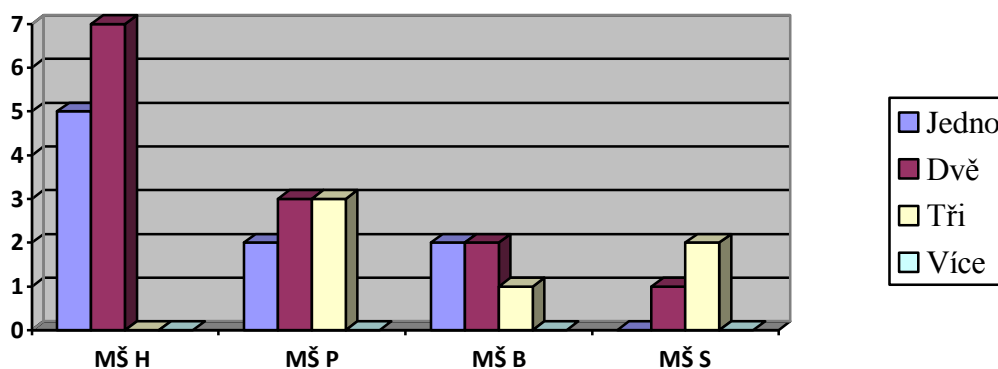
V oblasti vzdělání z výzkumu vyplynulo, že v Mateřské škole H nikdo z oslovených matek nemá pouze základní vzdělání, vyučeny jsou 3 matky (25%), středoškolské vzdělání mají 4 matky (33%) a vysokoškolského vzdělání dosáhlo 5 matek (42%). Otcové v Mateřské škole H mají 1 otec základní vzdělání (8%), 4 otcové jsou vyučeni (33%), 5 otců má středoškolské vzdělání (42%) a 2 otcové jsou vysokoškolsky vzdělání (17%).

V Mateřské škole P žádná z matek nemá základní vzdělání, 5 matek je vyučených (63%), 1 matka má středoškolské vzdělání (12%) a 2 matky jsou vysokoškolačky (25%). Otcové v Mateřské škole P jsou 3 vyučeni (38%), 1 otec je středoškolák (12%) a 4 otcové jsou vysokoškolsky vzdělání (50%).

V Mateřské škole B žádná z matek nemá základní vzdělání, 4 matky jsou středoškolsky vzdělané (80%) a 1 matka je vysokoškolačka (20%). Otcové v Mateřské škole B nejsou žádný pouze se základním vzděláním, 1 otec je vyučen (20%), 3 otcové jsou středoškoláci (60%) a 1 otec má vysokoškolské vzdělání (20%).

Matky v Mateřské škole S nemají žádná základní vzdělání, 2 matky jsou vyučeny (67%) a 1 má středoškolské vzdělání (33%). Otcové v Mateřské škole S také nemají žádný pouze základní vzdělání, 2 jsou vyučeni (67%) a 1 otec je středoškolák (33%).

3. OTÁZKA – Počet dětí v rodině:



Počet dětí v rodině mě zajímal z toho důvodu, zda např. děti z rodin s více dětmi zvládají docházku do mateřské školy lépe, protože jsou zvyklé na společnost jiných dětí. To se ale nepotvrdilo.

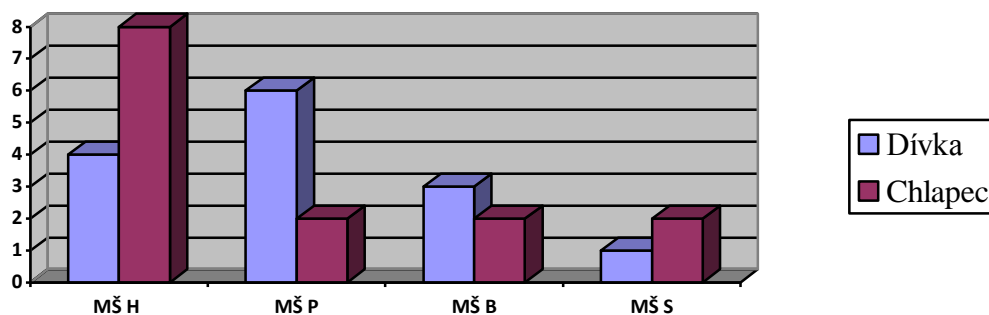
Z této otázky vyplynulo, že v Mateřské škole H je 5 rodin pouze s jedním dítětem (42%) a 7 rodin se dvěma dětmi (58%). Více dětí nemá žádná rodina.

V Mateřské škole P jsou 2 rodiny s jedním dítětem (24%), 3 rodiny se dvěma dětmi (38%) a 3 rodiny se třemi dětmi (38%).

V Mateřské škole B jsou 2 rodiny s jedním dítětem (40%), 2 rodiny se dvěma dětmi (40%) a 1 rodina se třemi dětmi (20%).

V Mateřské škole S není žádná rodina s jedním dítětem, 1 rodina se dvěma dětmi (33%) a 2 rodiny se třemi dětmi (67%).

4. OTÁZKA – Pohlaví dítěte:



Otázka na pohlaví dítěte byla do dotazníku zařazena z toho důvodu, že mě zajímalo, zda pohlaví dítěte má vliv na to, jak dítě vstup do mateřské školy zvládá – zda jsou např. děvčata plačtivější apod. Toto se ale nepotvrdilo.

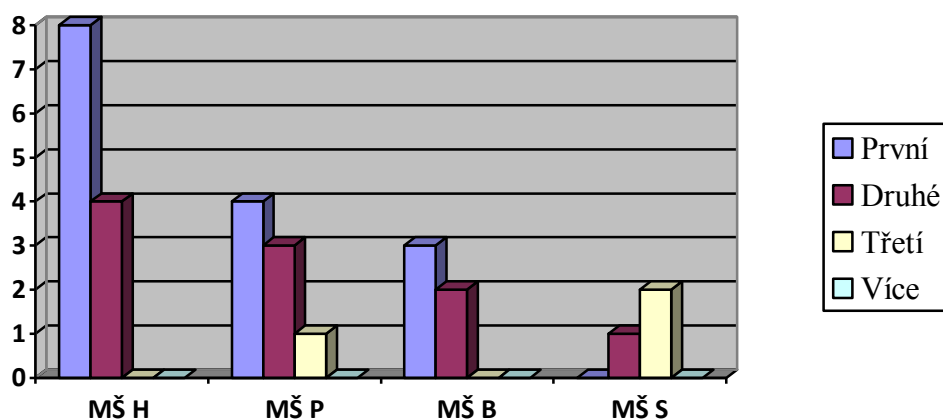
Výzkumem bylo zjištěno, že do Mateřské školy H nově nastoupila 4 děvčata (33%) a 8 chlapců (67%).

Do Mateřské školy P nastoupilo 6 děvčat (75%) a 2 chlapci (25%).

Do Mateřské školy B nastoupila 3 děvčata (60%) a 2 chlapci (40%).

Do Mateřské školy S nastoupila 1 dívka (33%) a 2 chlapci (67%).

5. OTÁZKA – Dítě, nastupující do mateřské školy, je v pořadí:



Na to, kolikáté je dítě v pořadí narozeno jsem se ptala z toho důvodu, abych zjistila, zda rodiče mohou využít příkladu staršího sourozence, což se ve většině případů potvrdilo a také z toho důvodu, že jsem chtěla vědět, zda se rodiče od prvorozeného dítěte nějakým způsobem poučili. To se ale nepotvrdilo.

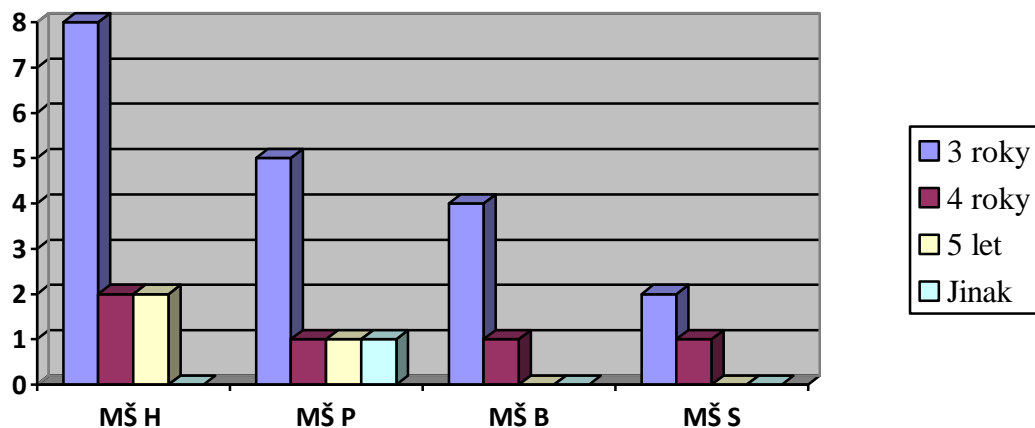
Z výzkumu vyplynulo, že děti, které nastoupily do Mateřské školy H, byly 8 děti prvorozených (67%) a 4 děti byly druhorozené (33%).

Do Mateřské školy P nastoupily 4 děti, které byly prvorozené (50%), 3 děti druhorozené (37%) a 1 dítě třetirozené (13%).

V Mateřské škole B jsou 3 děti prvorozené (60%) a 2 druhorozené (40%).

V Mateřské škole S je 1 dítě druhorozené (33%) a 2 děti třetirozené (67%).

6. OTÁZKA – Věk dítěte, nastupujícího do MŠ:



Tuto otázku jsem pokládala z toho důvodu, že mě zajímalo, zda hraje věk dítěte při vstupu do mateřské školy velkou roli. Konkrétně v mém výzkumu jsem rozdíl týkající se věku nezaznamenala.

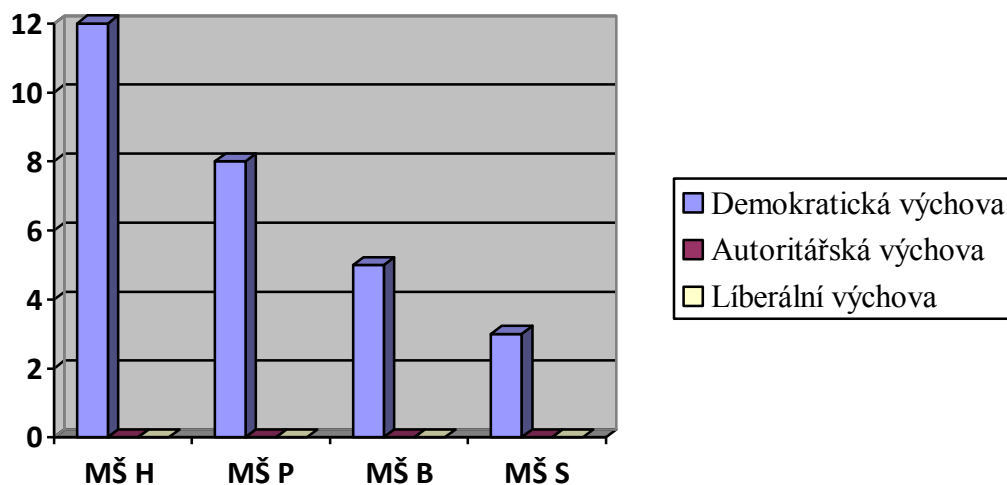
Z výzkumu vyplývá, že do Mateřské školy H nastoupilo 8 dětí tříletých (66%), 2 děti ve věku 4 let (17%) a 2 děti pětileté (17%).

Do Mateřské školy P nastoupilo 5 dětí tříletých (61%), 1 dítě čtyřleté (13%), 1 dítě pětileté (13%) a 1 dítě ve věku 2 roky a 10 měsíců (13%).

Do Mateřské školy B nastoupily 4 děti tříleté (80%) a 1 dítě čtyřleté (20%).

Do Mateřské školy S nastoupily 2 děti tříleté (67%) a 1 dítě čtyřleté (33%).

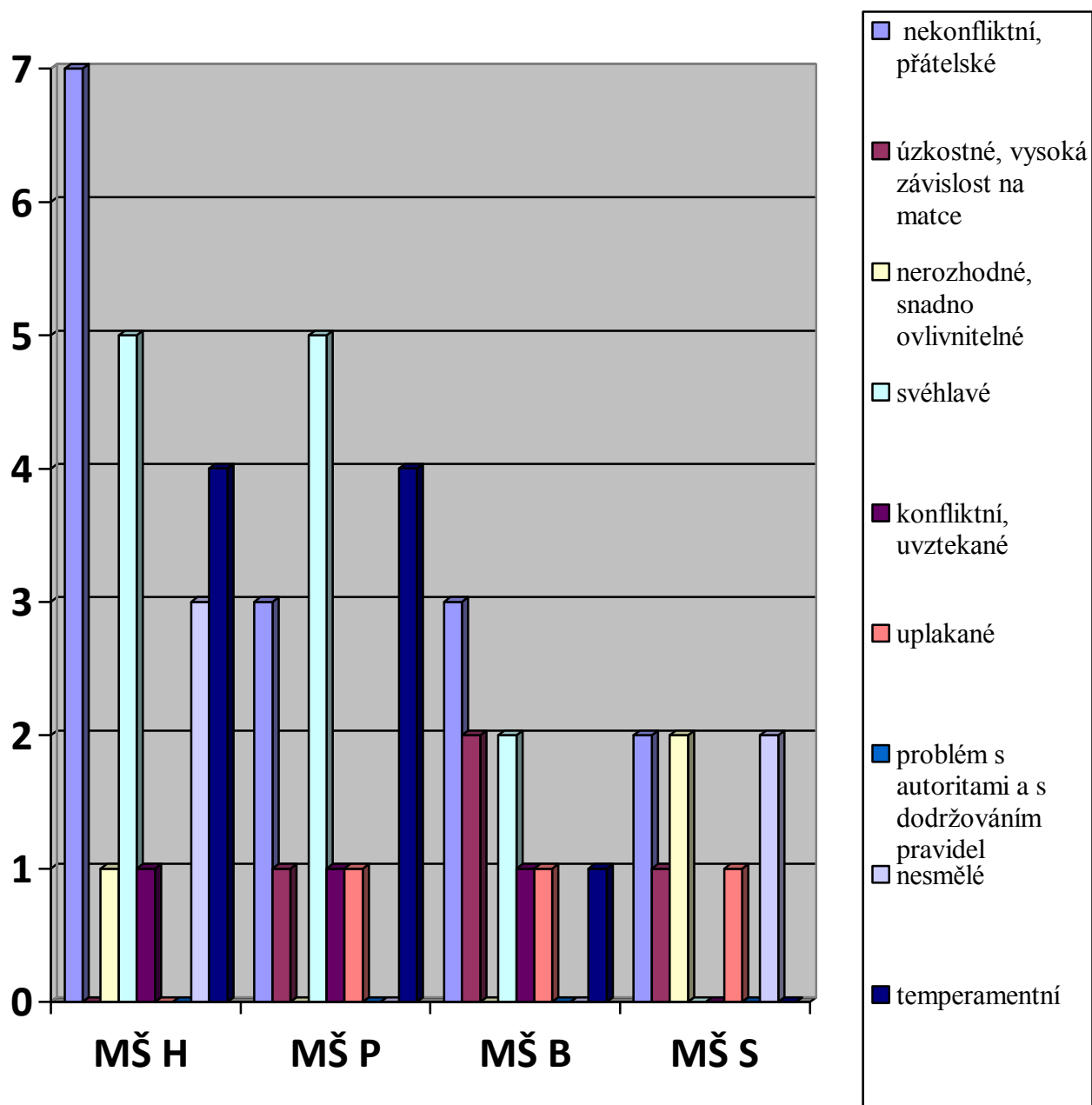
7. OTÁZKA - Jaký výchovný styl preferujete?



Otázka na výchovu pro mne byla důležitá z celkového zaměření mé práce. To, že většina rodičů odpoví, že preferují demokratický styl jsem předpokládala a tento můj předpoklad se potvrdil.

Všichni rodiče ve všech čtyřech mateřských školách bez výjimky uvedli, že preferují demokratický styl výchovy (100%).

8. OTÁZKA – Jak byste charakterizovali Vaše dítě?



V osmé otázce měli rodiče charakterizovat své dítě. Zajímalo mě, jak jsou rodiče schopni pojmenovat vlastnosti svých dětí a zda osobnostní vlastnosti budou mít vliv na zvládnání adaptačním obtíží. Rodiče měli možnost zaškrtnout více odpovědí.

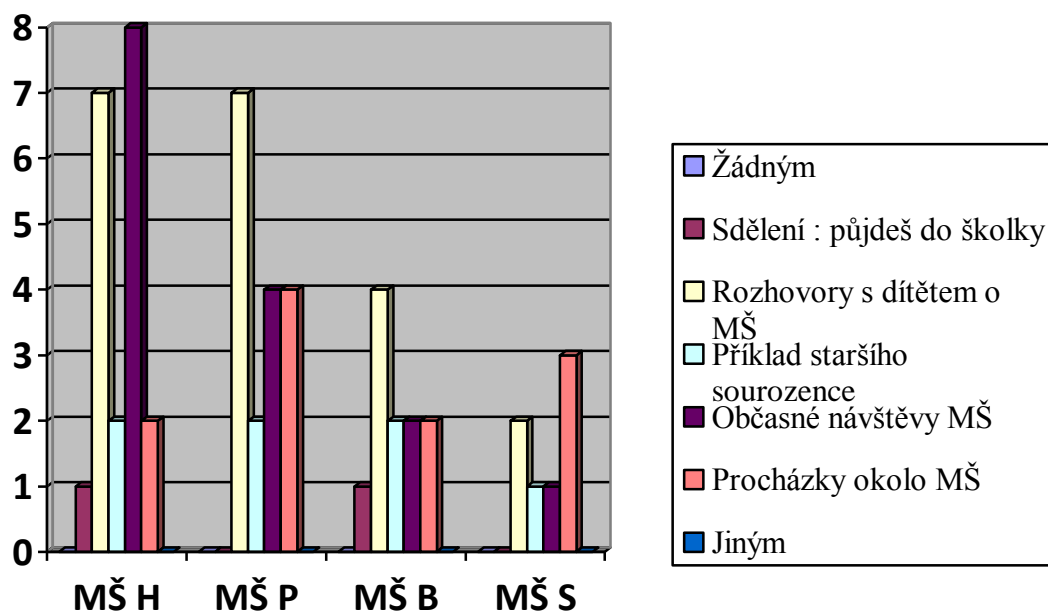
V Mateřské škole H rodiče uvedli své děti 7x jako nekonfliktní a přátelské (58%), 5x jako dítě svéhlavé (42%), 1x konfliktní a vztekané (8%), 1x jako nerozhodné a snadno ovlivnitelné (8%), 3x nesmělé (25%) a 4x dítě temperamentní (33%).

V Mateřské škole P uváděli rodiče své děti 5x jako svéhlavé (62%), 4x jako temperamentní (50%), 3x jako nekonfliktní a přátelské (37%), 1x jako dítě úzkostné s vysokou závislostí na matce (12%), 1x jako konfliktní a vztekané (12%) a 1x jako dítě uplakané (12%).

V Mateřské škole B jsou 3 děti charakterizovány jako nekonfliktní a přátelské (60%), 2 děti úzkostné (40%), 2 děti svéhlavé (40%), 1 dítě konfliktní a vztekané (20%), 1 dítě jako dítě uplakané (20%) a 1 dítě coby temperamentní (20%).

V Mateřské škole S rodiče charakterizovali své děti 2x jako nekonfliktní a přátelské (67%), 2x jako dítě nerozhodné (67%), 2x nesmělé (67%), 1x úzkostné (33%) a 1x nesmělé (33%).

9. OTÁZKA – Připravovali jste dítě nějakým způsobem na mateřskou školu? Jakým?:



Devátá otázka pro mne byla důležitá, a proto jsem byla zvědavá na odpovědi rodičů. Nutno přiznat, že mne rodiče jejich přípravou na mateřskou školu mile překvapili. Rodiče mohli zatrhávat více odpovědí.

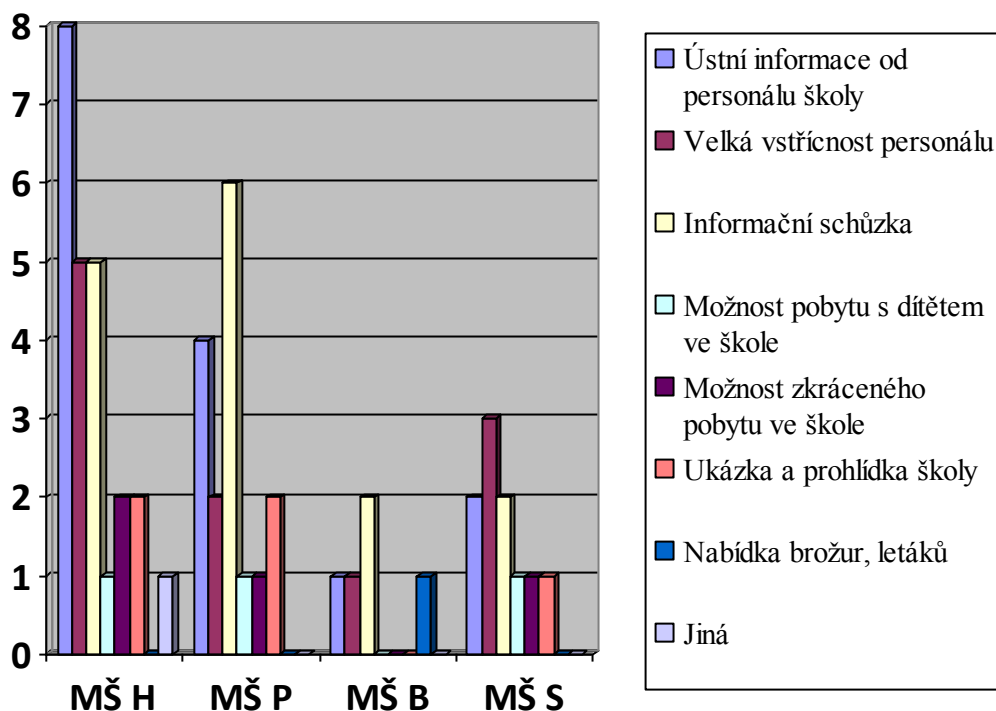
V Mateřské škole H 8 rodičů (67%) použilo jako přípravnou metodu na mateřskou školu občasné návštěvy v mateřské škole, 7 rodičů (58%) také s dítětem o mateřské škole hovořilo, 2 rodiče (17%) mohli použít příklad staršího sourozence, 2 rodiče (17%) využili procházek a seznámení se s okolím mateřské školy a pouze 1 rodič (8%) své dítě nikterak nepřipravoval, ale pouze mu sdělil, že půjde do mateřské školy.

V Mateřské škole P rodiče své děti nejvíce připravovali tak, že s dítětem v 7 případech (58%) o mateřské škole hovořili, 4 rodiče (50%) občas navštěvovali mateřskou školu, 4 rodiče (50%) dítě seznamovali s okolím mateřské školy a 2 rodiče (25%) využili příkladu staršího sourozence.

V Mateřské škole B opět nejvíce rodičů – ve 4 případech (80%) s dítětem o mateřské škole hovořilo, ve 2 případech (40%) využili příkladu staršího sourozence, ve 2 případech (40%) s dítětem občas navštěvovali mateřskou školu, ve 2 případech (40%) se s dítětem seznamovali s okolím mateřské školy a v 1 případě (20%) bylo dítěti bez dalšího vysvětlování sděleno, že půjde do mateřské školy.

V Mateřské škole S využili rodiče ve 3 případech (100%) procházek okolo mateřské školy – tedy seznámení se s okolím, ve 2 případech (67%) rodiče s dítětem o mateřské škole hovořili, 1x (33%) rodiče využili příkladu staršího sourozence a v 1 případě (33%) s dítětem občas navštěvovali mateřskou školu.

10. OTÁZKA – Jaká jste měli očekávání od mateřské školy (co se týká prvních dnů ve školce):



V desáté otázce měli rodiče vyjádřit svá očekávání od mateřské školy. Na tuto otázku jsem se ptala z toho důvodu, jelikož mě zajímalo, zda se rodiče vůbec o mateřskou školu nějakým způsobem dopředu zajímají, zda o ní vůbec v souvislosti s jejich dítětem přemýšlí. Rodiče opět měli možnost zakroužkovat více variant.

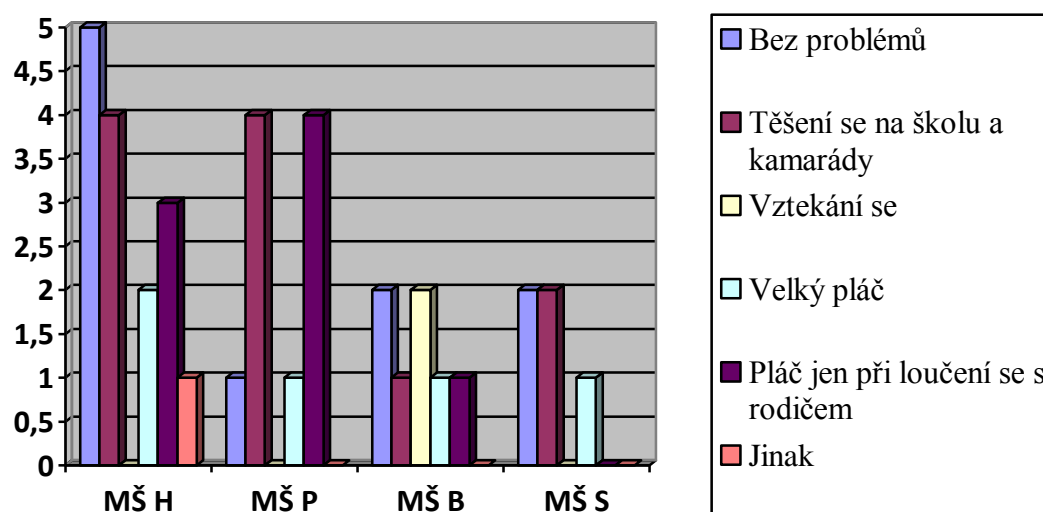
V Mateřské škole H 8 rodičů (67%) očekávalo podání ústních informací od personálu školky, 5 rodičů (42%) očekávalo celkovou velkou vstřícnost personálu, 5 rodičů (42%) počítalo s informační schůzkou, 2 rodiče (17%) by ocenili možnost zkráceného pobytu ve školce, 2 rodiče (17%) očekávali ukázkou a prohlídku školy, 1 rodič (8%) by rád zůstal s dítětem v MŠ a 1 rodič (8%) uvedl, že by očekával ještě něco jiného, ale bohužel se konkrétněji nevyjádřil.

V Mateřské škole P 6 rodičů (75%) očekávalo, že proběhne informační schůzka, 4 rodiče (50%) spoléhali na ústní informace od personálu školy, 2 rodiče (25%) očekávali velkou vstřícnost ze strany personálu, 2 rodiče (25%) očekávali ukázkou a prohlídku školy, 1 rodič (12%) by uvítal možnost pobytu s dítětem ve škole a 1 rodič (12%) by uvítal možnost zkráceného pobytu v MŠ.

V Mateřské škole B 2 rodiče (40%) očekávali informační schůzku, 1 rodič (20%) předpokládal, že zjistí informace od personálu školy, 1 rodič (20%) očekával velkou vstřícnost ze strany personálu a 1 rodič (20%) očekával nabídku brožur a letáků.

V Mateřské škole S rodiče ve 3 případech (100%) očekávali velkou vstřícnost personálu, ve 2 případech (67%) ústní informace od personálu školy, ve 2 případech (67%) informační schůzku, 1 z rodičů (33%) by ocenil možnost pobytu s dítětem ve škole, 1 rodič (33%) by uvítal možnost zkráceného pobytu ve škole a 1 rodič (33%) očekával ukázkou a prohlídku školy.

11. OTÁZKA – Měli jste nějakou představu, jak dítě zvládne vstup do mateřské školy?:



V jedenácté otázce mě zajímalo, zda rodiče nějakým způsobem přemýšleli o tom, jak jejich dítě zvládne vstup do mateřské školy. Rodiče opět měli možnost zakroužkovat více odpovědí.

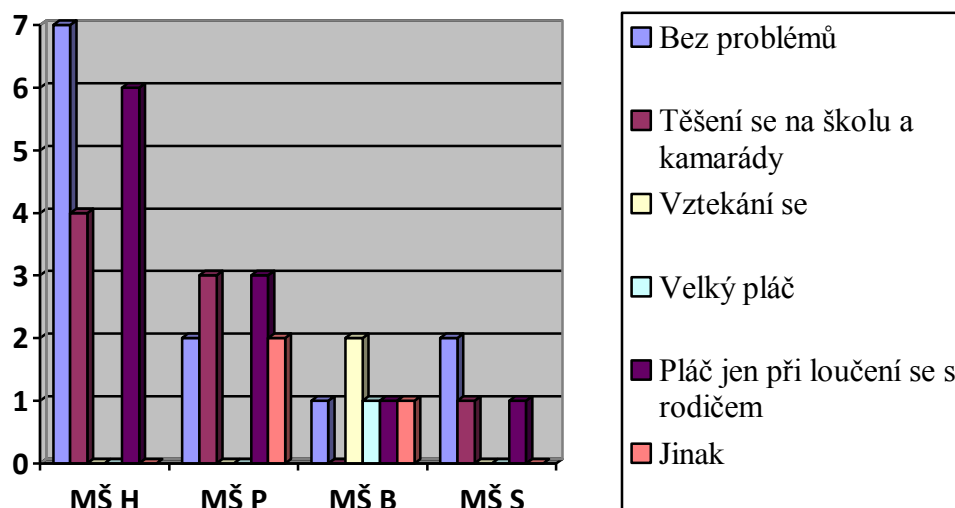
V Mateřské škole H 5 rodičů (42%) předpokládalo, že jejich dítě zvládne vstup do mateřské školy bez problémů, 4 rodiče (33%) si mysleli, že dítě se bude těšit na školku a na kamarády, 3 rodiče (25%) předpokládali, že dítě bude při loučení plakat, 2 rodiče (17%) očekávali velký pláč a 1 z rodičů (8%) uvedl své obavy z odpoledního spánku – jak se dítě bude probouzet bez maminky náruče.

V Mateřské škole P 4 rodiče (50%) předpokládali, že se jejich dítě bude na školku a na kamarády těšit, 4 rodiče (50%) se domnívali, že dítě bude při loučení plakat, 1 rodič (12%) si myslí, že dítě zvládne vstup do MŠ bez problémů a 1 rodič (12%) očekával velký pláč.

V Mateřské škole B 2 rodiče (40%) očekávali, že dítě zvládne vstup do MŠ bez problémů, 2 rodiče (40%) předpokládali, že se dítě bude vztekat, 1 rodič (20%) se domníval, že se dítě bude těšit na školu a kamarády, 1 rodič (20%) očekával velký pláč a 1 rodič (20%) předpokládal, že dítě bude plakat při loučení.

V Mateřské škole S se 2 rodiče (67%) domnívali, že dítě zvládne vstup do MŠ bez problémů, 2 rodiče (67%) očekávali, že se dítě bude těšit na školu a kamarády a 1 rodič (33%) předpokládal, že dítě bude velmi plakat.

12. OTÁZKA – Jak Vaše dítě ve skutečnosti zvládá první dny v mateřské škole?:



Dvanáctou otázku jsem rodičům položila v dotazníku z toho důvodu, abych mohla porovnat představy rodičů se skutečností.

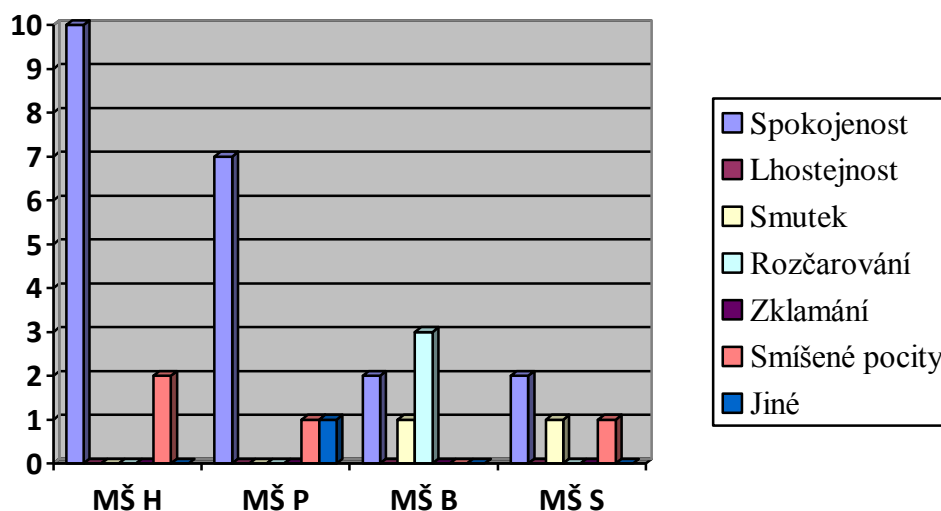
V Mateřské škole H se naštěstí představy rodičů příliš nelišily od skutečnosti. 7 dětí (58%) zvládá první dny v MŠ bez problémů, 4 děti (33%) se těší na školu a kamarády, pouze oproti očekáváním přibýlo dětí, které pláčí při loučení s rodičem – 6 dětí (50%).

V Mateřské škole P se na MŠ a kamarády těší 3 děti (37%), 2 děti (25%) docházku zvládají bez problémů, 3 děti (37%) pláčí při loučení s rodičem, což je ale méně, než rodiče očekávali a 1 dítě (12%) bije ostatní děti, kde maminka doufá, že tento stav ale brzy ustane.

V Mateřské škole B se oproti očekávání 2 děti (40%) vztekají, 1 dítě (20%) zvládá docházku do MŠ bez problémů, 1 dítě (20%) pláče, 1 dítě (20%) pláče pouze při loučení s rodičem a u 1 z dětí (20%) mají rodiče ten problém, že dítě jde do mateřské školy bez jakýchkoli komplikací, ale v šatně začne vzdorovat a odmítá jít dále do třídy.

V Mateřské škole S zvládají děti vstup také nad očekávání dobře – 2 děti (67%) zvládají bez problémů, 1 dítě (33%) se těší na školu a kamarády a 1 dítě (33%) pláče pouze při loučení s rodičem.

13. OTÁZKA – Jaké jsou Vaše pocity po prvních dnech v mateřské škole?



I když si to rodiče mnohdy nepřipouští, přesto měli svá očekávání, jak dítě první dny v mateřské škole zvládne. Tato očekávání mohla, ale také nemusela být naplněna. Zajímalo mě, jak se tedy rodiče po prvních dnech docházky jejich dítěte do MŠ cítí. Rodiče mohli opět zakroužkovat více možností.

V Mateřské škole H je 10 rodičů (83%) spokojeno, 2 rodiče (17%) mají smíšené pocity.

V Mateřské škole P je 7 rodičů (87%) spokojeno, 1 rodič (12%) má smíšené pocity a 1 rodič (12%) očekával, že mu bude hůř, ale nad očekávání to není tak zlé.

V Mateřské škole B jsou 3 rodiče (60%) po prvních dnech v mateřské škole rozčarováni 2 rodiče (40%) jsou spokojeni a 1 rodič (20%) cítí smutek.

V Mateřské škole S jsou 2 rodiče (67%) spokojeni, 1 rodič (33%) je smutný a 1 rodič (33%) prožívá smíšené pocity.

14. OTÁZKA – Je něco, co byste mateřské škole doporučili pro lepší adaptaci dítěte nebo čím Vás naopak mateřská škola mile překvapila?

Tato otázka byla otevřená a očekávala jsem vyjádření rodičů.

Mateřská škola H byla rodiči hodnocena jako školka na velmi vysoké úrovni. Rodiče byli překvapeni velmi vstřícným přístupem pouze jeden z rodičů by uvítal ranní přivítací rituál.

V Mateřské škole P by rodiče uvítali možnost pobytu s dítětem v mateřské škole. Jiný z rodičů byl mile překvapen chováním paní učitelek k dítěti, ke kterému se dle názoru rodiče chovali nadměrně vstřícně. Další z rodičů byl potěšen aktivitami konanými v mateřské škole, díky kterým si mají s dítětem doma o čem povídat.

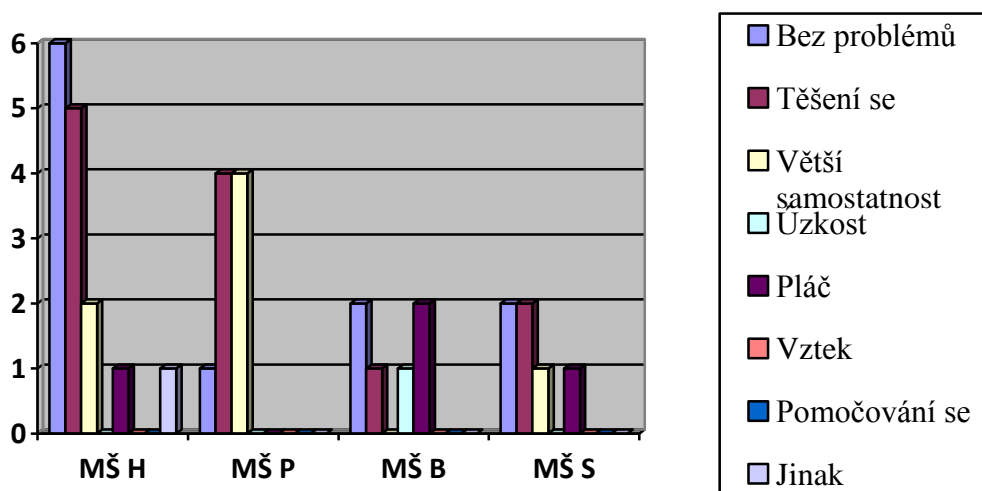
V Mateřské škole B by jeden z rodičů uvítal možnost pobytu s dítětem v mateřské škole. Další z rodičů byl překvapen možností navštěvovat s dítětem, které ještě nenavštěvuje MŠ pohybový kroužek v mateřské škole.

Rodiče z Mateřské školy S se vyjádřili pouze v tom smyslu, že mateřská škola je docela v pohodě.

DOTAZNÍK 2. ČÁST

Druhá část dotazníku byla rodičům předána po prvním měsíci docházky dítěte do mateřské školy, kdy už rodiče i s dětmi měli první náročné týdny za sebou a mohli se na ně podívat s lehkým odstupem.

1. OTÁZKA – Jak Vaše dítě zvládá docházku do mateřské školy po prvním měsíci?:



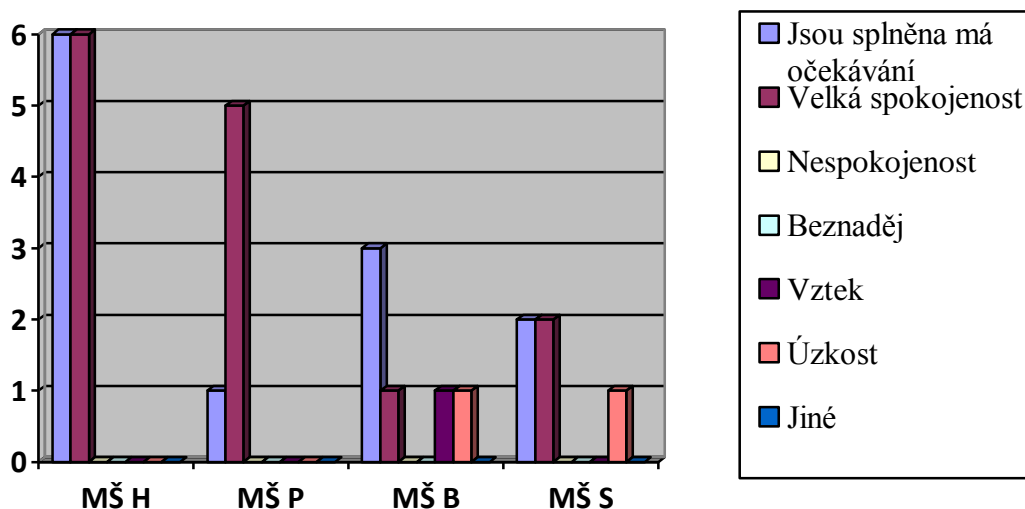
V Mateřské škole H zvládá po prvním měsíci docházku do mateřské školy 6 dětí (50%) bez problémů, 5 dětí (42%) se těší na MŠ a na kamarády, 2 děti (17%) získaly větší samostatnost, 1 dítě (8%) ještě pláče a 1 z dětí (8%) mělo z počátku obavy, zda si pro něj rodiče přijdou, ale tyto obavy jej již opustily.

V Mateřské škole P se 4 děti (50%) na MŠ těší, 4 děti (50%) získaly větší samostatnost a 1 dítě (12%) docházku zvládá bez problémů.

V Mateřské škole B 2 děti (40%) docházku zvládají bez problémů, 2 děti (40%) pláč, 1 dítě (20%) se těší a 1 dítě (20%) je úzkostné.

V Mateřské škole S se 2 děti (67%) do mateřské školy těší, 2 děti (67%) docházku zvládají bez problémů, 1 dítě (33%) získalo větší samostatnost a 1 dítě (33%) pláče.

2. OTÁZKA - Jaké jsou Vaše pocity po prvním měsíci?



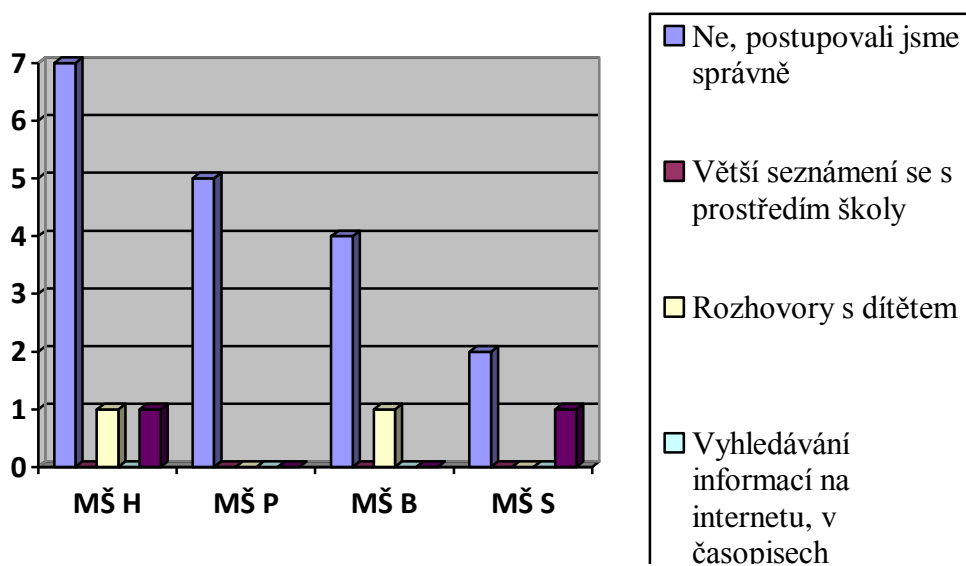
V Mateřské škole H je 6 rodičů (50%) velmi spokojených a u 6 rodičů (50%) byla splněna jejich očekávání.

V Mateřské škole P je 5 rodičů (62%) velmi spokojených a u 1 rodiče (12%) byla splněna jeho očekávání.

V Mateřské škole B byla u 3 rodičů (60%) splněna jejich očekávání, 1 rodič (20%) vyjádřil velkou spokojenost, 1 rodič (20%) cítí vztek a 1 rodič (20%) úzkost.

V Mateřské škole S jsou 2 rodiče (67%) velmi spokojeni, u 2 rodičů (67%) byla splněna jejich očekávání a 1 rodič (33%) cítí úzkost.

3. OTÁZKA - Změnili byste nějakým způsobem přípravu dítěte na školku a jeho první dny ve školce?



Na otázku, zda by rodiče nějakým způsobem změnili přípravu na první dny ve školce v Mateřské škole H 7 rodičů odpovědělo, že by nic nezměnili, že postupovali správně, 1 rodič by více rozmlouval s dítětem a 1 rodič odpověděl, že první dny očekával horší, takže je se stavem nynější situace spokojen.

V Mateřské škole P 5 rodičů odpovědělo, že postupovali správně a nic by nezměnili.

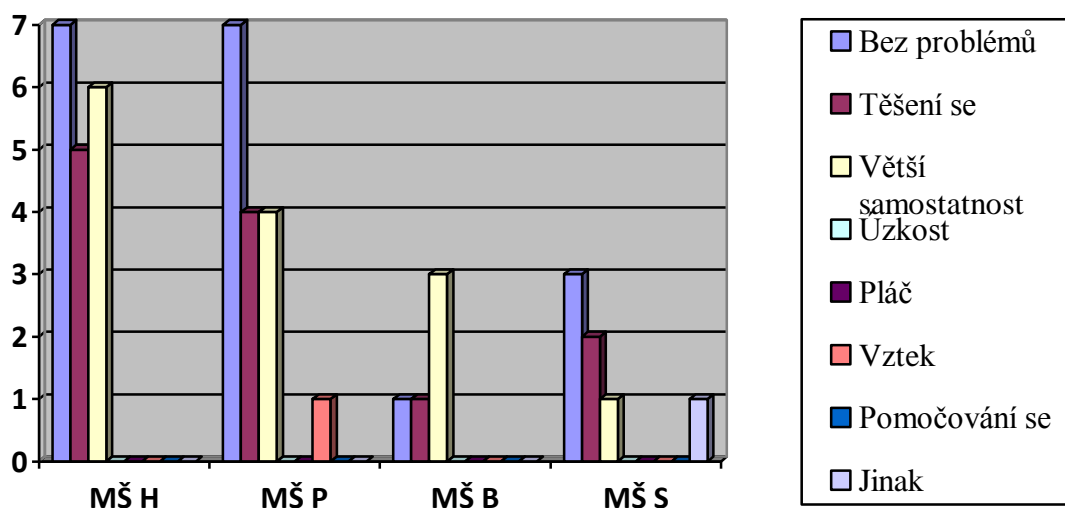
V Mateřské škole B 4 rodiče odpověděli, že postupovali správně a nic by nezměnili, 1 z rodičů by více hovořil s dítětem.

V Mateřské škole S 2 rodiče odpověděli, že postupovali správně a 1 z rodičů odpověděl, že by postupoval jinak, pokud by dítě bylo nespokojeno.

DOTAZNÍK – 3. ČÁST

Třetí část dotazníku byla rodičům předána po půl roce docházky do mateřské školy. Cílem bylo zjistit, jak se rodiče zpětně dívají na první dny jejich dítěte v mateřské škole.

1. OTÁZKA - Jak Vaše dítě zvládá docházku do mateřské školy po půl roce?



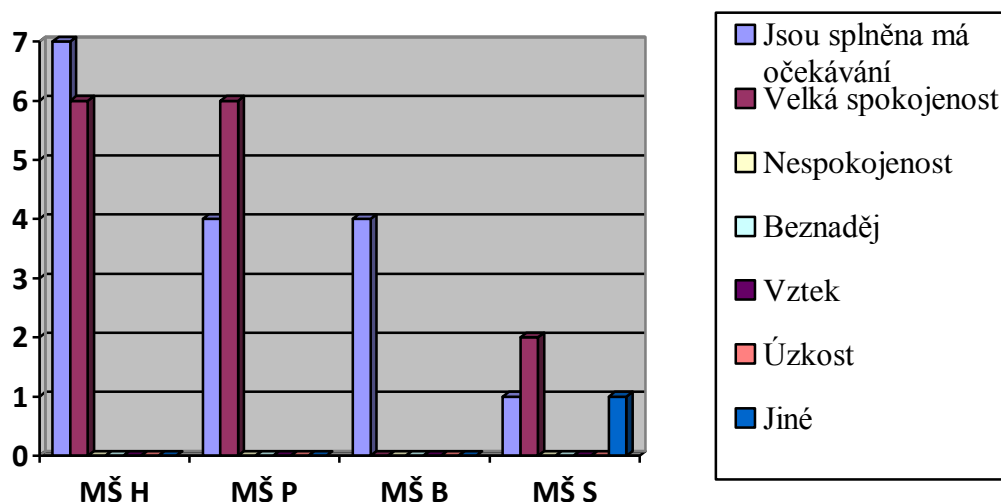
V Mateřské škole H zvládá 7 dětí (58%) docházku do mateřské školy po půl roce zcela bez problémů, 6 dětí (50%) je více samostatných a 5 dětí (42%) se do MŠ těší.

V Mateřské škole P zvládá 7 dětí (87%) docházku do mateřské školy zcela bez problémů, 4 děti (50%) se těší, 4 děti (50%) jsou více samostatné a 1 dítě (12%) se vzteká.

V Mateřské škole B 3 děti (60%) získaly větší samostatnost, 1 dítě (20%) se těší a 1 dítě (20%) docházku do MŠ zvládá bez problémů.

V Mateřské škole S 3 děti (100%) zvládají docházku do MŠ bez problémů, 2 děti (67%) se těší, 1 dítě (33%) získalo větší samostatnost a 1 z dětí (33%) trápí časté nemoci.

2. OTÁZKA - Jaké jsou Vaše pocity po prvním půl roce?



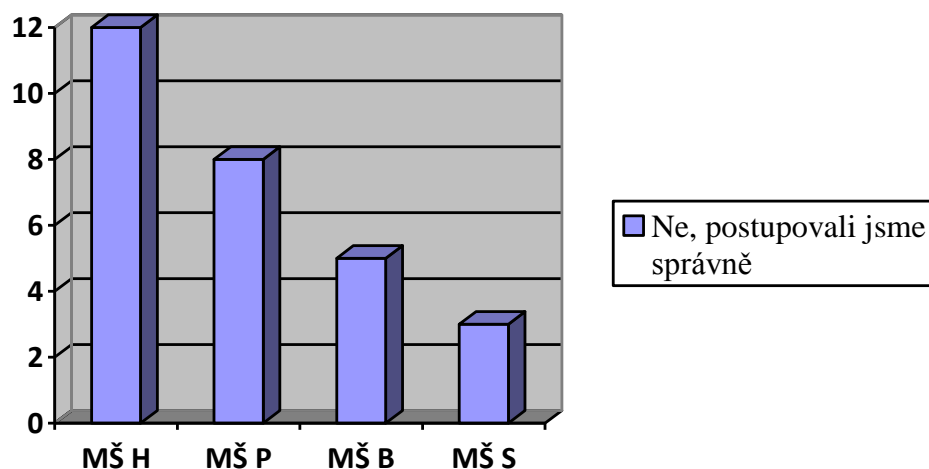
Pocity rodičů po půl roce po vstupu dítěte do mateřské školy jsou v Mateřské škole H velmi dobré. U 7 rodičů (58%) jsou splněna jejich očekávání a 6 rodičů (50%) je velmi spokojených.

V Mateřské škole P je 6 rodičů (75%) velmi spokojených a u 4 rodičů (50%) jsou splněna jejich očekávání.

V Mateřské škole B jsou u 4 rodičů (80%) splněna jejich očekávání, 1 z rodičů (20%) se nevyjádřil.

V Mateřské škole S jsou 2 rodiče (67%) velmi spokojeni, u 1 z rodičů (33%) jsou splněna jeho očekávání a 1 z rodičů (33%) vyjádřil svoji nevoli pouze nad častou nemocností dítěte.

3. OTÁZKA - Díváte-li se zpětně na první dny ve školce, změnili byste něco?



Ve všech čtyřech mateřských školách, které jsem s dotazníky oslovila, dotazovaní rodiče odpověděli, že při vstupu dítěte do mateřské školy postupovali správně a nic by nezměnili.

4. OTÁZKA - Co si vezmete jako ponaučení, půjde-li do školky Vaše další dítě?

V Mateřské škole H se rodiče k této poslední otázce nevyjádřili.

V Mateřské škole P rodiče vyjádřili názory, že se budou v případě dalšího dítěte chovat dle aktuální situace, že využijí možnosti navštěvovat v rámci adaptačního programu Klub maminek provozovaný mateřskou školou, dále, že povedou děti v rámci domácí přípravy k větší samostatnosti a také jej lépe na mateřskou školu připraví.

V Mateřské škole B si jeden z rodičů vzal takové ponaučení, že až půjde do mateřské školy jeho další dítě bude více důvěřovat tomu, co řekne paní učitelka.

V Mateřské škole S se dva rodiče vyjádřili tak, že v případě dalších dětí nastupujících do mateřské školy budou postupovat stejně.

DISKUZE

Po zkušenostech, které jsem měla ze své vlastní praxe coby učitelka mateřské školy, jsem většinou z rodičů v minulých letech měla pocit, že bývali vždy velmi překvapeni, když jejich dítě vstup do mateřské školy zvládalo těžce. Nebylo výjimkou, že některé děti poplakávaly i po několika měsících docházky do mateřské školy. Rodiče často naprosto nechápali, proč se to tak děje. A také nevěděli, co s tím mají dělat. Ve dveřích mateřské školy už většinou u plačícího dítěte nezabírá vůbec nic – ani přesvědčování, ani sliby, ani vyhrožování, dokonce ani plácnutí přes zadek. Jako učitelku, a koneckonců i jako matku, jejíž dítě také v mateřské škole plakávalo, mě tato situace dost trápila. Proto mě zajímalo, zda jsou některé faktory, které jsou u těchto dětí společné a které by špatnou adaptaci spouštěly nebo zda je to opravdu dítě od dítěte a nikdy nemůžeme jeho chování odhadnout.

V mém výzkumu se mi potvrdilo to, že každé z dětí je zcela individuální a jeho chování opravdu nelze odhadnout. Přesto jsem přesvědčená o tom, že některé faktory adaptaci na mateřskou školu mohou pozitivně a negativně ovlivňovat.

Svoji roli při adaptačním procesu hraje zcela jistě věk dítěte. I když v mém výzkumu se věk dítěte nikterak neprojevil, přesto z vlastních zkušeností vím, že čím je dítě mladší, tím hůře ve většině případů docházku do mateřské školy zvládá. Na druhou stranu jsem ale ve třídě měla dívku předškolačku, která docházku do mateřské školy zvládala velmi těžce a chlapec, který měl dva a půl roku, se adaptoval velmi snadno. V tomto případě hrají roli povahové a temperamentové vlastnosti dítěte, jeho celkové osobnostní ladění. Musím ale říci, že naprosto nesouhlasím se současnou situací, kdy je matkám umožněno nastavit si délku mateřské dovolené na dva roky a nebohé dvouleté dítě „nacpat“ do mateřské školy. Dítě ve věku dvou let na mateřskou školu není naprosto připraveno. Ne nadarmo psychologové vymezují období předškolního věku až od tří let. Dvouleté děti jsou charakterizovány jako batolata a tato batolata nemají v mateřské škole co dělat. Pro tyto děti je nejvhodnější péče osoby, která je jim nejbližší, a to je matka. Samozřejmě chápu maminky, které se vlivem rodinné ekonomické situace musí vrátit rychle do práce, ale položme si otázku – stojí jim to skutečně za to?!

Na druhou stranu, se vzrůstajícím věkem rodičů, což se ostatně i v dotazníku potvrdilo, protože valná většina rodičů se nacházela v rozmezí let mezi 30-ti až 40-ti lety, by bylo celkem logické, že rodiče již mají kariéru nějakým způsobem upevněnu a snad by nebylo až tak za potřebí spěchat rychle zpět do práce. V praxi jsme se spíše setkávali s nemilými případy, kdy maminky chtěli do mateřské školy přihlásit děti dvouleté pouze z toho důvodu,

že dle jejich slov – „On už školku potřebuje, on potřebuje mít ty kamarády,“ ale maminka přitom byla doma s druhým dítětem. Takovéto případy jsou velmi smutné a snad je i dobře, že celková až nad- naplněnost školek zabránila přijetí takovýchto malých dětí.

Ale abych si na rodiče stále jen nestěžovala, musím přiznat, že při vyhodnocování dotazníků jsem byla mile překvapena. Byla jsem potěšena tím, že valná většina rodičů pokládala vstup dítěte do mateřské školy za důležitý okamžik v životě dítěte a tedy i celé rodiny a nenechávali tuto situaci zcela v rukou náhody, ale různými způsoby dítě na mateřskou školu připravovali. Tři z mateřských škol, ve kterých jsem dotazníky rozdala, poskytují tzv. předadaptační program pro děti, které ještě nenavštěvují mateřskou školu. Tento program spočívá v realizaci kroužku pro maminky s dětmi, kam matky s dětmi mohou pravidelně jedenkrát týdně docházet. Dítě se tak nenásilnou formou seznámí s prostředím MŠ, pozná i paní učitelky, je mu umožněno hrát si s novými neznámými hračkami. Děti, které byly takto seznámeny s mateřskou školou, pak při oficiálním vstupu do MŠ již znají prostředí i personál a adaptace jim nečiní takové obtíže.

U některých mateřských škol, zvláště na vesnicích, je školní zahrada volně přístupná obyvatelům vesnice. To, že maminky s dětmi mohou na zahradu docházet – samozřejmě ne v době, kdy jsou tam děti z mateřské školy, také částečně přispívá ke zdárné adaptaci. Dítě alespoň ví, kde se mateřská škola nachází a pokud se někdy s maminkou prochází kolem, když jsou na zahradě děti z MŠ, má nepatrnou představu o tom, co se v té „školce“ bude dít.

Je velmi důležité, aby rodiče nebo prarodiče dítě mateřskou školou nestrašili. Věty typu – „No počkej, paní učitelka si s tebou ve školce poradí,“ nebo „Já už nevím, co s tebou, už abys šel do školky,“ budoucímu úspěšnému vstupu dítěte do mateřské školy mnoho nepomáhají.

Těší mne, že rodiče mateřskou školu a učitelky v mateřské škole konečně začínají brát jako partnery a ne pouze jako „odkládací prostor“ po dobu, kdy rodič musí být v zaměstnání a učitelky brát pouze jako „hlídačky, které si s dětmi jen hrají.“ Z vyhodnocení dotazníku je vidět, že rodiče mateřskou školu pokládají za důležitou instituci v životě jejich dítěte, že mají zájem o získávání informací o mateřské škole a že důvěřují personálu mateřské školy. Všechny čtyři školky, které se zúčastnily mého výzkumu, vyšly v hodnocení velmi dobře. Rodiče si MŠ ve většině případů chválí, jsou spokojeni, školky hodnotí jako velmi dobré, na vysoké úrovni. Toto je jistě dáno kvalitním personálem s dostatečným vzděláním. Z vlastní zkušenosti vím, že učitelky v mateřských školách jsou většinou velmi kreativní a aktivní dámy, s touhou po dalším sebevzdělávání se. Na mateřské školy je v dnešní době kladen

velký tlak. Požadavky rodičů se zvyšují, děti často přicházejí z nefunkčního prostředí, zvyšuje se počet dětí se specifickými poruchami učení, dětí hyperaktivních, ale bohužel také dětí „rozmažených,“ dětí, na které rodiče nemají čas, dětí, které tráví ve školce celé dny od rána až do pozdních hodin. Učitelky jsou pod neustálým hledáčkem společnosti, díky moderním informačním technologiím si rodiče mohou velmi rychle předávat informace a dále je šířit. Učitelka, dalo by se říci, nesmí udělat chybu, protože i nepatrná chyba může znamenat konec její kariéry. Bohužel mnozí rodiče se chovají tak, že oni mohou všechno a učitel nic. A mnoho rodičů v tomto duchu vychovává i své děti. Na adaptaci dítěte se pochopitelně odrazí to, jak rodiče přistupují k mateřské škole i k učitelkám, jak o MŠ hovoří, jak dítě vhodně motivují.

Celá mateřská škola může být pro děti, rodiče i učitelky příjemným místem. Mateřské školy dnes vychází rodičům velmi vstříc a pokud má rodič zájem, může do života mateřské školy určitým způsobem proniknout. Mateřské školy se neuzavírají, ale jsou otevřené, rodiče mají různé možnosti, jak s mateřskou školou spolupracovat. Pokud mají rodiče k mateřské škole dobrý vztah, tento vztah se odrazí i na dítě a i to pak může mateřskou školu vnímat velmi pozitivně. Jako učitelka bych zcela jistě rodičům doporučila, aby se mateřské školy nebály, aby se o ni zajímali už dříve, než tam má dítě vstoupit, aby se účastnili veřejných akcí, které mateřské školy na vesnicích velmi často pořádají a hlavně, aby mateřskou školu a učitelky před dítětem neshazovali a nezesměšňovali. To, že se dítě seznámí s mateřskou školou dříve než do ní má vstoupit, že zná její prostředí a paní učitelky, ve velké míře zvyšuje šanci, že vstup do mateřské školy proběhne v pořádku, bez zbytečného pláče, vzteku a frustrace u všech zúčastněných stran.

ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, zda může rodina dítěte a výchova v této rodině významně ovlivnit vstup dítěte do mateřské školy- tedy hlavně to, jak dítě tento vstup zvládne.

K tomu, abych tuto problematiku lépe pochopila, musela jsem se samozřejmě zaměřit na dítě předškolního věku.

V první kapitole bakalářské práce se tedy věnuji vývoji dítěte předškolního věku – jeho tělesnému rozvoji, rozvoji myšlení, emocí a sociálních vztahů.

Ve druhé kapitole jsem se zaměřila na rodinu – definice rodiny, výchovné styly v rodině, nevhodné styly výchovy, ale také na krizi současné rodiny a na problémy dnešní rodiny.

Ve třetí kapitole se pak zabírám mateřskou školou a adaptačním procesem dítěte při vstupu do mateřské školy.

Druhou částí bakalářské práce byla část praktická, ve které jsem pomocí dotazníkového šetření ve čtyřech mateřských školách zjišťovala, jak jsou jednotlivé děti svými rodiči připravovány na vstup do mateřské školy.

Z výsledků šetření jsem zjistila, že rodiče v současné době jsou poměrně dobře informováni a o mateřskou školu mají zájem. Dítě na vstup do mateřské školy postupně připravují - ponejvíce tím způsobem, že se zúčastňují akcí a kroužků nabízených mateřskou školou. Pouze velmi malé procento rodičů uvedlo, že dítě na mateřskou školu nikterak nepřipravovalo.

Dalším příjemným zjištěním bylo to, že rodiče jsou s mateřskými školami a s prací učitelek v mateřských školách spokojeni, mateřské školy hodnotí velmi pochvalně, což svědčí o vysoké kvalitě dnešních mateřských škol.

Hlavní otázka, kterou jsem si tedy kladla – zda rodiče mohou nějak ovlivnit vstup dítěte do mateřské školy, se mi zodpověděla kladně. Pokud rodiče chtějí, aby vstup do mateřské školy proběhl co nejvíce v klidu a v pohodě, je nutné, aby dítě předem připravovali a vhodně motivovali.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BLÍŽKOVSKÝ, B. *Systémová pedagogika*. Ostrava, Amosium, 1992. ISBN 80-85498-18-9.
- BYTEŠNÍKOVÁ, I. *Komunikace dětí předškolního věku*. Grada Publishing, a.s., 2012. ISBN 978-80-247-3008-0.
- ČÁBALOVÁ, D. *Pedagogika*. Grada Publishing, a.s., 2011. ISBN 978-80-247-2993-0.
- FISCHER, S., ŠKODA, J. *Sociální patologie*. Grada Publishing, a.s., 2009. ISBN 978-80-247-2781-3.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- GILLERNOVÁ, I., KEBZA, V., RYMEŠ, M., a kol. *Psychologické aspekty změn v české společnosti*. Grada Publishing, a.s. 2012. ISBN 978-80-247-2798-1.
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-569-1.
- HELUS, Z. *Úvod do psychologie*. Grada Publishing, a.s., 2011. ISBN 978-80-247-3037-0.
- HORÁKOVÁ HOSKOVCOVÁ, S., SUCHOCHLEBOVÁ RYNTOVÁ, L. *Výchova k psychické odolnosti dítěte*. Grada Publishing, a.s., 2009. ISBN 978-80-247-2206-1.
- HOSKOVCOVÁ, S. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1424-8.
- CHRÁSTKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 80-247-1369-1.
- JAROŠOVÁ, D. *Úvod do komunitního ošetřovatelství*. Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-2150-7.
- KELNAROVÁ, J., MATĚJKOVÁ, E. *Psychologie 1. díl*. Grada Publishing, a.s., 2010. ISBN 978-80-247-3270-1.
- KOHOUTEK, R. *Psychologie duševního vývoje*. Brno: Mendlova zemědělská a lesnická univerzita v Brně, 2008. ISBN 978-80-7375-185-2.
- KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.
- KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-247-1284-0.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie 2*. Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1284-9.

- LEIFER, G. *Úvod do porodnického a pediatrického ošetrovatelství*. Grada Publishing, a.s., 2004. ISBN 80-247-0668-7.
- MAHROVÁ, G., VENGLÁŘOVÁ, M. a kol. *Sociální práce s lidmi s duševním onemocněním*. Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-2138-5.
- MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-494-X.
- NOVÁK, T., DVOŘÁČKOVÁ, B. *Vztah matky a syna*. Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-247-2077-7.
- PAULÍK, K. *Psychologie lidské odolnosti*. Grada Publishing, a.s., 2010. ISBN 978-80-247-2959-6.
- PREKOP, J. *Jak být dobrým rodičem*. Grada Publishing, a.s., 2001. ISBN 80-247-9063-7.
- PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Grada Publishing, a.s., 2012. ISBN 978-80-247-4033-1.
- REICHEL, J. *Kapitoly systematické sociologie*. Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-2594-9.
- ŘÍČAN, P. *Psychologie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-560-8.
- SEDLÁČKOVÁ, D. *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. Grada Publishing, a.s., 2009. ISBN 978-80-247-2685-4.
- SLAMĚNÍK, I. *Emoce a interpersonální vztahy*. Grada Publishing, a.s., 2011. ISBN 978-80-247-9063-7.
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.
- ŠPAŇHELOVÁ, I. *Dítě a rozvod rodičů*. Grada Publishing, a.s., 2010. ISBN 978-80-247-3181-0.
- ŠPAŇHELOVÁ, I. *Průvodce dětským světem*. Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-1907-8.
- VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Grada Publishing, a.s., 2010. ISBN 978-80-247-3357-9.
- ZACHAROVÁ, E., ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. *Základy psychologie pro zdravotnické obory*. Grada Publishing, a.s., 2011. ISBN 978-80-247-4062-1.

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

- STRAKATÁ, Miroslava: *Adaptace dětí v mateřské škole* [online]. [cit. 2014-03-24]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/1745/ADAPTACE-DETI-V-MATERSKE-SKOLE.html/>.

ŠEBKOVÁ, Alena: *Adaptační režim* [online]. [cit. 2014-03-20]. Dostupné z: <http://www.msjišovska.cz/adaptacni-rezim/>.

KÁRSKÁ, Lenka: *Adaptace dětí v mateřské škole* [online]. [cit. 2014-02-18]. Dostupné z: <http://rodina21.cz/ucit-se-ucit-se-ucit-se/adaptace-deti-v-materske-skole>.

PŘÍLOHY

DOTAZNÍK – 1. ČÁST (ZÁŘÍ 2013)

Vážená paní, vážený pane.

Ráda bych Vás požádala o vyplnění tohoto dotazníku. Data z něj získaná budou sloužit jako podklad pro mou bakalářskou práci.

Zpracování dat bude zcela anonymní.

Zvolenou odpověď, prosím, zakroužkujte nebo doplňte. V případě potřeby můžete zakroužkovat i více odpovědí.

Předem děkuji za Vaše pravdivé a upřímné odpovědi i za čas, který věnujete vyplnění.

Ilona Plisková, studentka Univerzity Palackého v Olomouci, obor Speciální pedagogika
předškolního věku

1. Věk:

Matka: a) 20 -30

b) 31 – 40

c) 41 – 50

Otec: a) 20 - 30

b) 31 - 40

c) 41 - 50

2. Vzdělání:

Matka: a) základní

b) vyučena

c) středoškolské s maturitou

d) vysokoškolské

Otec: a) základní

b) vyučen

c) středoškolské s maturitou

d) vysokoškolské

3. Počet dětí v rodině:

a) jedno

b) dvě

c) tři

d) více (doplňte)

4. Pohlaví dítěte:

- a) dívka
- b) chlapec

5. Dítě, nastupující do školky, je v pořadí:

- a) první
- b) druhé
- c) třetí
- d) (doplňte)

6. Věk dítěte, nastupujícího do MŠ: (doplňte přesně roky + měsíce)

.....

7. Jaký výchovný styl preferujete:

a) **Demokratická (autoritativní) výchova**

Podporuje zdravou autoritu ve výchově; charakteristická pro tento styl výchovy je důslednost, pevné vedení, pružnost, otevřená komunikace, spolupráce. Děti mají dostatečný prostor pro rozvíjení své tvořivosti, učí se zodpovědnosti.

b) **Autoritářská (autokratická) výchova**

Rodič se staví do role vševědoucího, který sám nejlépe ví, co dítě potřebuje. Hodně rozkazuje, hrozí a trestá, na přání dítěte se příliš neohlíží, jeho iniciativu nepřijímá a samostatnost nepřipouští. Typické jsou zákazy, příkazy, striktní vyžadování poslušnosti, odmítání názorů dítěte. Projevy nesouhlasu se trestají. Rodiče se neumějí vcítit do potřeb, chování a prožívání dětí. Nedávají dětem příliš velkou možnost k samostatnosti a iniciativě.

c) **Liberální výchova**

Vyznačuje se slabým vedením i řízením. Rodič se o výchovu dítěte příliš nestará, vede děti málo nebo vůbec ne, neklade velké požadavky, a pokud nějaké vysloví, obvykle je nekontroluje. Tento styl výchovy ponechává dítěti až příliš velkou volnost. Tito rodiče hojně proklamují, že jsou kamarádi, není raritou, že je děti oslovují křestním jménem

8. Jak byste charakterizovali Vaše dítě?

- a) nekonfliktní, přátelské

- b) úzkostné, vysoká závislost na matce
- c) nerozhodné, snadno ovlivnitelné
- d) svéhlavé
- e) konfliktní, uvztekané
- f) uplakané
- g) problém s autoritami a s dodržováním pravidel
- h) nesmělé
- i) temperamentní

9. Přípravovali jste dítě nějakým způsobem na mateřskou školu? Jakým:

- a) žádným
- b) sdělení: „Půjdeš do školky,“ bez dalšího vysvětlování
- c) rozhovory s dítětem o mateřské škole
- d) příklad staršího sourozence
- e) občasné návštěvy MŠ (kroužek v MŠ, akce školky,...)
- f) procházky okolo mateřské školy, seznámení se s prostředím
- g) jiným:

.....

10. Jaká jste měli očekávání od mateřské školy (co se týká prvních dnů ve školce):

- a) ústní informace od personálu školky
- b) velká vstřícnost personálu
- c) informační schůzka
- d) možnost pobytu s dítětem ve školce
- e) možnost zkráceného pobytu dítěte ve školce
- f) ukázka a prohlídka školky
- g) nabídka brožur, letáků
- h) jiná:

.....

11. Měli jste nějakou představu, jak dítě zvládne vstup do školky?

- a) bez problémů
- b) těšení se na školku a kamarády
- c) vztekání se
- d) velký pláč
- e) pláč jen při loučení se s rodičem

f) jinak

.....
.....

12. Jak Vaše dítě ve skutečnosti zvládá první dny ve školce?

- a) bez problémů
- b) těšení se na školku a kamarády
- c) vztekání se
- d) velký pláč
- e) pláč jen při loučení
- f) jinak

.....
.....

13. Jaké jsou Vaše pocity po prvních dnech ve školce?

- a) spokojenost
- b) lhostejnost
- c) smutek
- d) rozčarování
- e) zklamání
- f) smíšené pocity
- g) jiné

.....
.....
.....

14. Je něco, co byste mateřské školce doporučili pro lepší adaptaci dítěte nebo čím Vás naopak mateřská škola mile překvapila?

.....
.....
.....

DOTAZNÍK – 2. ČÁST (ŘÍJEN 2013)

1. Jak Vaše dítě zvládá docházku do mateřské školy po prvním měsíci?

- a) bez problémů
- b) těšení se na školku a na kamarády
- c) větší samostatnost
- d) úzkost
- e) pláč
- f) vztek
- g) pomočování se
- h) jinak

.....
.....
.....

2. Jaké jsou Vaše pocity po prvním měsíci?

- a) jsou splněna má očekávání
- b) velká spokojenost
- c) nespokojenost
- d) beznaděj
- e) vztek
- f) úzkost
- g) jiné

.....
.....
.....

3. Změnili byste nějakým způsobem přípravu dítěte na školku a jeho první dny ve školce?

- a) ne, postupovali jsme správně
- b) větší seznámení se s prostředím školky
- c) rozhovory s dítětem
- d) vyhledávání informací na internetu, v časopisech,...
- e) jinak

.....
.....
.....

DOTAZNÍK – 3. ČÁST (LEDEN 2014)

1. Jak Vaše dítě zvládá docházku do mateřské školy po půl roce?

- a) bez problémů
- b) těšení se na školku a na kamarády
- c) větší samostatnost
- d) úzkost
- e) pláč
- f) vztek
- g) pomočování se
- h) jinak

.....
.....
.....

2. Jaké jsou Vaše pocity po prvním půl roce?

- a) jsou splněna má očekávání
- b) velká spokojenost
- c) nespokojenost
- d) beznaděj
- e) vztek
- f) úzkost
- g) jiné

.....
.....
.....
.....

3. Díváte-li se zpětně na první dny ve školce, změnili byste něco?

.....
.....
.....
.....

4. Co si vezmete jako ponaučení, půjde-li do školky Vaše další dítě?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Ilona Plisková
Katedra:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	Mgr. et Mgr. Iveta Tichá
Rok obhajoby:	2014

Název práce:	Vliv výchovy a rodinného prostředí na adaptaci dítěte na mateřskou školu
Název v angličtině:	The influence of upbringing and family environment on the child gets to kindergarten
Anotace práce:	Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. Teoretická část se zabývá vývojem dítěte v předškolním věku, vlivem rodiny a výchovy v rodině na rozvoj dítěte předškolního věku a mateřskou školou a adaptačním procesem dítěte při vstupu do mateřské školy. V praktické části je rozpracováno dotazníkové šetření, při kterém byla zjišťována připravenost dětí z rodinného prostředí na vstup do mateřské školy.
Klíčová slova:	Vývoj dítěte, výchova, rodina, mateřská škola, adaptace
Anotace v angličtině:	The thesis is dividend into a theoretical part and a practical part. The theoretical part deals with the development of a child under school age, the influence of family and upbringing in the family, and a kindergarten and the adaptation proces sof the child at the entrance to kindergarten. In the practical part is to work surfy, which was determined by the readiness of children from families at the entrance to kindergarten.
Klíčová slova v angličtině:	Child development, education, family, kindergarten, adaptation
Přílohy vázané v práci:	Počet příloh: 3 Příloha č. 1: Dotazník pro rodiče 1. část Příloha č. 2: Dotazník pro rodiče 2. část Příloha č. 3: Dotazník pro rodiče 3. část
Rozsah práce:	72 stran
Jazyk práce:	Český jazyk

