

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta

## Diplomová práce

2015

Bc. Ludmila Černá

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Ústav primární a preprimární edukace

# **Adaptace dětí po nástupu do mateřské školy**

Diplomová práce

Autor: Bc. Ludmila Černá  
Studijní program: Předškolní a mimoškolní pedagogika  
Studijní obor: K-PPVN Pedagogika předškolního věku  
Vedoucí práce: MUDr. Mgr. Vladana Skutilová, Ph.D.

# UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ

Pedagogická fakulta

Akademický rok: 2014/2015

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Ludmila Černá**  
Osobní číslo: **P12410**  
Studijní program: **N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika**  
Studijní obor: **Pedagogika předškolního věku**  
Název tématu: **Adaptace dětí po nástupu do mateřské školy**  
Zadávající katedra: **Ústav primární a preprimární edukace**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í:

Diplomová práce se zabývá adaptací dětí po vstupu do mateřské školy. Soustředí se zejména na jejich sociální schopnosti a připravenost v sebeobsluze ve stravování a oblasti osobní hygieny. Teoretická část je zaměřena na popis vývoje osobnosti dítěte, dále pak definuje pojmy adaptace, socializace, výchovy a výchovných stylů. V praktické části jsou shrnuty výsledky získané z dotazníkového šetření, které proběhne ve dvou letech. Poznatky budou dále doplněny o pozorování dětí učitelkami. Pro jejich zjištění bude použit strukturovaný rozhovor.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce:

Seznam odborné literatury:

Vedoucí diplomové práce: **MUDr. Mgr. Vladana Skutilová, Ph.D.**

Ústav primární a preprimární edukace

Oponent diplomové práce: **PhDr. Blanka Křováčková**

Datum zadání diplomové práce: **26. 2. 2013**

Termín odevzdání diplomové práce: **25. 6. 2015**

L. S.

doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.

PhDr. Pavel Zíkl, Ph.D.

děkan

vedoucí katedry

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala (pod vedením vedoucí diplomové práce) samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 25. 6. 2015

## **Poděkování**

Děkuji paní MUDr. Mgr. Vladaně Skutilové, Ph.D. za její pomoc, odborné rady a metodické vedení, které přispělo k vypracování této diplomové práce.

## **Anotace**

ČERNÁ, Ludmila. *Adaptace dětí po nástupu do mateřské školy*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 90 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá adaptací dětí po nástupu do mateřské školy. Soustředí se zejména na jejich sociální schopnosti a připravenost dětí v oblasti sebeobsluhy, stravování a oblasti osobní hygieny.

Teoretická část je zaměřena na popis vývoje osobnosti dítěte, dále pak definuje pojmy adaptace, socializace, výchovy a výchovných stylů.

V praktické části jsou prezentovány výsledky výzkumného šetření, které mapovalo adaptační proces dětí po nástupu do mateřské školy. Data byla získána pomocí pozorovacích archů, které vyplňovaly učitelky mateřských škol ve Velkém Meziříčí a Jihlavě v letech 2012/2013 a 2013/2014. Na pozorování navazovaly strukturované rozhovory s učitelkami.

Celý výzkum je prováděn u dětí, které začaly navštěvovat mateřskou školu ve Velkém Meziříčí a Jihlavě v letech 2012/2013, 2013/2014.

Klíčová slova: Předškolní dítě, adaptace, socializace, rodina, kompetence.

## **Annotation**

ČERNÁ, Ludmila. *Adaptation process in children entering nursery school*. Hradec Králové: Pedagogical Faculty University of Hradec Králové, 2015. 90 pp. Diploma Dissertation Degree Thesis.

This thesis deals with adaptation process in children entering nursery school. It focuses on their social abilities and independence in their self-care concerning feeding and personal hygiene.

The theoretical part focuses on description of child personality development, and it defines the terms adaptation, socialization, education and education styles.

The practical part presents the results of research that mapped the adaptation process of children after entering nursery. Data was obtained through observation sheets filled by nursery teachers in Velké Meziříčí and Jihlava in the years 2012/2013 and 2013/2014. They have been followed up by the observations of structured interviews with teachers.

The whole research is to detect with children who began attending nursery school in Velké Meziříčí and Jihlava in the years 2012/2013, 2013/2014.

Keywords: Pre-school children, adaptation, socialization, family, competence.

# Obsah

1 Úvod.....	10
2 Charakteristika předškolního období v socializačním procesu.....	11
2.1 Rozvoj dětské identity.....	14
2.2 Význam rodiny.....	15
2.3 Vrstevnické vztahy.....	18
3 Vstup dítěte do mateřské školy.....	21
3.1 Adaptace.....	23
3.2 Chování a prožívání adaptačního období u dětí.....	24
4 Profesní kompetence učitelky mateřské školy.....	28
4.1 Pojem kompetence.....	28
4.2 Profesní kompetence.....	29
5 Začátek něčeho nového.....	35
5.1 Význam mateřských škol.....	36
6 Metodologie výzkumu.....	40
6.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky.....	40
6.2 Výzkumný vzorek.....	40
6.3 Metody výzkumu.....	43
6.4 Analýza a interpretace výsledků.....	45
6.4.1 Velké Meziříčí 2012/2013.....	46
6.4.2 Velké Meziříčí 2013/2014.....	50
6.4.3 Jihlava 2012/2013.....	57
6.4.4 Jihlava 2013/2014.....	61
6.4.5 Rozdíly mezi dívkami a chlapci.....	67
6.4.6 Projevy dětí v adaptačním období.....	69
6.4.7 Rozhovory s učitelkami mateřských škol.....	72



7 Shrnutí.....	75
8 Závěr .....	79
9 Seznam zdrojů.....	82
10 Seznam příloh .....	84

# 1 Úvod

Příchod nového školního roku s sebou přináší očekávání, nedočkavost. Děti se většinou těší, avšak současně prožívají strach z neznámého. Nastává chvíle, kdy už není možné utéci k mamince do bezpečí, což v dítěti může vést k pocitu strachu a nejistoty. Vstup do mateřské školy je zásadní životní mezník, s nímž se v životě musí setkat každé dítě, až už je tříleté, čtyřleté nebo pětileté. Bohužel některé děti nejsou na samostatnost v novém prostředí připraveny.

Moje osobní zkušenost mne inspirovala, abych si jako námět své diplomové práce zvolila téma *Adaptace dětí po nástupu do mateřské školy*. Hlavní cíl celého výzkumného šetření povede ke zjištění, jak jsou děti z rodinného prostředí připravovány pro vstup do mateřské školy, z hlediska sebeobsluhy, stravování, sociální oblasti a udržení čistoty. Tyto čtyři oblasti jsem si zvolila proto, že se domnívám, že adaptační období je pro děti lépe zvládnutelné, jsou-li si děti v těchto oblastech jisté a samostatné. Důležité je, aby si z domova přinesly alespoň základy, na které můžeme ve školce navázat. Děti v tomto věku jsou velice zvědavé, proto věřím, že pokud je dokážeme správně motivovat, pak si v tomto období návyky osvojí a budou schopny je využívat i v dospělosti.

Výzkumným vzorkem budou děti, které zahájily docházku v mateřské škole v letech 2012/2013, 2013/2014 a to ve věku 2,5 - 5 let. Aby mé šetření nebylo pouze jednostranné, rozhodla jsem se spolupracovat s mateřskou školou ve městě Velkém Meziříčí a mateřskou školou ve městě Jihlavě. Tyto města jsem si zvolila z toho důvodu, že nejsou od sebe příliš vzdálená a lokalita škol je obdobná.

## 2 Charakteristika předškolního období v socializačním procesu

*„Dítě vstupuje do lidského světa – a je pro tento lidský svět základně vybaveno.*

*Je vybaveno pro lidský vztah!“*

Prof. PhDr. Zdeněk Matějček, CSc.

Předškolní věk lze označit v širokém slova smyslu jako období od narození až do vstupu do školy. V tomto období je nejvýznamnějším prostředím rodina, která zajišťuje primární socializaci dítěte, tj. uvádí jej do společnosti lidí.

Tento věk má dvě rozmezí, která jsou dána novým sociálním zařazením dítěte. Toto rozmezí dle autorek Lisé a Kňourkové (1986) lze rozdělit na samotný počátek, mezi třetím a čtvrtým rokem, kdy se jedná především o vstup do mateřské školy. Poté konec, který po dovršení šestého roku znamená nástup do základní školy.

Asi v 60. letech však nastal zlom v pohledu na dítě, kdy se začala prosazovat myšlenka, že především rané dětské období je v pozdějším vývoji osobnosti to nejdůležitější (Bloom, 1956, Bruner, 1960).

Předškolní věk není ukončen pouze fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do školy. Jako charakteristický znak lze vidět postupné uvolňování vázanosti na rodinu a rozvíjení aktivit, které již nejsou samoúčelné, ale umožňují dítěti se prosadit a uplatnit mezi svými vrstevníky. Uvolnění této závislosti záleží na osvojování si norem chování, znalostí obsahu rolí a komunikace (Vágnerová, 2000).

Harvey (2014) ve svém článku uvádí, že dětství je naplněno mnoha úžasnými momenty. Je to čas, kdy se dítě rozvíjí po stránce sociální, emocionální, fyzické a duševní. Tyto fáze nastavují dítě na jeho celoživotní učení a vzdělávání. V mateřské škole je čas pro rozvoj dobrých učebních návyků a pozitivního sebevědomí.

Socializační proces dle Langmeiera a Krejčířové (1998) zahrnuje tři vývojové aspekty:

- Vývoj sociální reaktivity, tj. vývoj bohatě diferencovaných emočních vztahů k lidem v bližším i vzdálenějším společenském okolí.
- Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací. Zde je nejdůležitější vývoj norem, které si jedinec postupně vytváří na základě příkazů a zákazů udělovaných mocnými dospělými, které poté přijímá za své.
- Osvojení sociálních rolí, tj. vzorce chování a postojů, které jsou od jedinců očekávány ostatními členy společnosti. Od dětí se již v předškolním věku vyžaduje plnění odlišných rolí doma a v kolektivu druhých dětí.

Langmeier a Krejčířová (1998) se domnívají, že dítěti je v útlém dětství dovoleno téměř všechno: nemusí udržovat tělesnou čistotu, nemusí jíst samo lžící, neočekává se od něho, že hned uposlechne rozkazu rodičů. V některých společnostech však dochází k přechodu od shovívavosti k socializaci náhle, jinde pozvolna. Někde je socializace spíše mírná a pozvolná, podporována pochvalou či odměnou za vyspělejší chování, a naopak jinde je přísná a vynucovaná spíše tresty.

V naší společnosti dochází k socializaci spíše pozvolna a postupně, a to zpravidla kolem třetího roku života a pak po celou dobu předškolního období.

U dětí Niesel a Griebel (2005) rozlišují tři typy dle temperamentu, který se projevil v různých sociálních situacích:

- Nenáročný: dítě se vyznačuje vyrovnanou náladou bez kolísání. Při odchýlení z denního režimu se umí relativně dobře přizpůsobit. Při zklamání je spíše klidný, vůči cizím lidem otevřený.
- Pasivní: nové situace v dítěti vyvolávají zdrženlivost, přizpůsobuje se delší dobu, na zklamání nereaguje prudce, často označovány jako děti „plaché“.
- Nedůtklivý: sklony ke špatné náladě, nové situace jsou přijímány s protestem a stažením se do pozadí. U dítěte jsou prudké citové reakce a často hlasitě pláče. Je velmi aktivní, živý a jeho pozornost se snadno přeneseme jinam.

Socializační vývoj lze zjednodušeně posuzovat jako proces postupné orientace jedince v sociálním prostředí, z čehož následně vyplývá rozvoj sociální zkušenosti, která umožňuje přijatelné začleňování se do společnosti, tj. adaptace na její podmínky (Vágnerová, 2004). Autorka se dále zabývá socializačním rozvojem, který je mnohostranný a ovlivňuje tak specifickým způsobem všechny složky osobnosti:

- Sociální zkušenosti regulují citové prožitky, zejména jejich vnějšek. Člověk se učí, že citové projevy mají svoji informační hodnotu a že je třeba mnohé z nich v určitých situacích potlačit, jelikož by mohly působit nevhodně.
- Postupný rozvoj osobních hodnot a postojů.
- Dochází k rozvoji poznávacích procesů, resp. jejich zaměřenosti. Dítě se učí orientovat ve svých poznatcích, interpretovat je a hodnotit.
- Osvojování si jazyka, který je specifický komunikační prostředek. Pomocí řeči lze zakódovat a uchovávat rozličné informace a zároveň je sdělovat kterémukoliv členu společnosti.
- V rámci socializace se člověk naučí i potřebným návykům a normám, které slouží k tomu, aby se v sociální skupině choval přiměřeným způsobem. Při respektování pravidel jsou člověku umožněny uchovávat si přijatelné sociální pozice a tím i přijatelné sebehodnocení.
- V průběhu sociálního učení se rozvíjí schopnost sebekontroly a autoregulace vlastních projevů, tj. vůle, což vede k zaměření autoregulačních mechanismů žádoucím směrem.
- Socializace přispívá k rozvoji centrální dimenze osobnosti, tj. vědomí já.

## 2.1 Rozvoj dětské identity

Dítě po narození nemá vytvořeno vědomí svého já. Před narozením cítilo dítě bezpečí v těle matky, kterými pro něj byly houpavé pohyby, stejná teplota, uklidňující tep matčina srdce. Porodem je vyvrženo do cizího světa, který je neznámý a stále se měnící (Mádrová, 1998).

V průběhu rozvoje poznávacích procesů se u dítěte ovlivňuje i jeho sebepojetí. *„Dítě o sobě uvažuje, uvědomuje si svoji jedinečnost a odlišnost od ostatních lidí (základ takového pojetí sebe sama lze najít již na konci batolecího věku). V předškolním věku začínají děti chápat sebe sama jako subjekt, a tak vzniká vědomí vlastní identity“* (Vágnerová, 2000, s. 115).

Obracet pozornost k sobě samému a vytvářet si tím své sebepojetí, patří mezi základní akty člověka, což má podle autora Heluse (2011) praktický význam při rozhodování, do které akce jít a u které se spíše zdržet, ujasnit si, co dokážeme a na co nám naše síly stačí. Sebepečení lze chápat jako regulaci našeho jednání, které se aktualizuje prostřednictvím sebepoznání, sebehodnocení, sebecitu a seberealizace.

Součástí identity se stává cokoliv, co k dítěti určitým způsobem patří. Jedná se o jeho osobní teritorium. Jeho vymezení může být různé, stejně tak i jeho obsah. Do této kategorie můžeme zařadit osoby, k nimž má dítě nějaký vztah, věci, které mu patří, a prostředí, v němž žije.

Sebepečení dítěte zajisté velmi ovlivní ztotožnění se dítěte s jeho rodičem. Jedná se o velké obohacení dětské identity, které posiluje jeho sebevědomí. Dítě se snaží napodobovat chování svých rodičů, které přijímá za své.

Po příchodu do mateřské školy upoutává pozornost dítěte prostor, který je velmi odlišný od toho, v čem se doma běžně pohybuje. Vše se přizpůsobuje rozměrům dítěte, což vyvolává pocit, že tento svět je vytvořen jen pro děti. Stává se pro ně dostupný, zajímavý a jeho poznávání umocní dětská skupina.

*„Součástí identity jsou i všechny sociální role, které dítě má. V této době nabývají významu především ty, jež přesahují rámec rodiny a signalizují jeho pozice v jiném sociálním prostředí, např. role žáka mateřské školy, nebo role v dětské skupině“* (Vágnerová, 2000, s. 117).

## 2.2 Význam rodiny

Nejvýznamnější socializační prostředí pro dítě je jeho rodina. Rané sociální zkušenosti dítěte vytvoří základ, který zahrnuje komplex prvních zkušeností ze sociálního světa. Těmito zkušenostmi se dítě řídí při interpretaci nových zážitků a bude se tak dít bez ohledu na to, zda byly pozitivní, či negativní. Pro dítě jsou základem, ze kterého vychází. Jako důležitý předpoklad dobrého socializačního rozvoje lze označit to, že rodiče dítě akceptují bezpodmínečně, bez ohledu na jeho vlastnosti a kompetence (Vágnerová, 2004).

Jednou z hlavních funkcí rodiny je uvést dítě do života v rámci konkrétního kulturního prostředí, tj. naučit ho orientaci ve světě symbolů, ale i předmětů denní potřeby, kulturním návykům slušného chování, sebeobsluhy, tělesné hygieny atd. Výchova dítěte rodiči je určována zejména kombinací těchto faktorů:

- Projevovaná láska – neláska.
- Míra kontroly dítěte spojená s užíváním trestů a odměňování.
- Výchovné strategie (intelektuální a emocionální stimulace či aktivizace dítěte, vedení k samostatnosti, autoritativní, liberalistický či demokratický způsob výchovy, míra náročnosti na výkony dítěte, lhostejnost vůči jeho potřebám atd.).
- Obsah této výchovy – jaké hodnoty jsou dítěti prezentovány (Nakonečný, 2009).

Narozené dítěte ovlivní a působí na všechny členy v rodině. Začínají se tak nové životní zkoušky, které jsou nutné pro kvalitní podporu života dítěte. Pro rodiče začíná období ambivalentních pocitů. Prožívají strach i radost z každého pokroku. Těší se, až jejich dítě bude aktivně komunikovat, až začne běhat a zkoušet vše, co vidí kolem sebe, současně však prožívají obavy, jak tyto okamžiky dítě zvládne. Pro dítě je velmi důležité, který z pocitů převáží, aby se naučilo již v raném věku zvládat nové situace.

Výchova v rodině je ovlivněna vzájemnou interakcí mezi jejími členy. Již nemluvně působí na dospělé svým úsměvem i pláčem. Metody působení dětí na rodiče jsou velmi rozmanité – konstruktivní vliv logickým argumentováním, ignorováním, vyjednáváním, požadováním, trestáním rodičů (křikem, drážděním, děláním ostudy na veřejnosti atd.), rezignováním, lichocením. Výzkumy ukazují, že toto působení na rodiče je v mnoha

případech skutečně velmi účinné, rodiče se dítěti přizpůsobují jak v názorech, tak v požadavcích (Čáp, Mareš, 2001).

Mezi hlavní znaky vztahů osobní blízkosti patří (Helus, 2011):

- Interpersonalita: vzájemné reagování členů jeden na druhého, komunikují spolu jako osoby obdařené charakteristickými vlastnostmi, na které je třeba brát ohled, s nimiž je třeba se navzájem vyrovnávat.
- Vzájemná závislost: všem členům na sobě záleží, existuje mezi nimi vzájemné citové pouto – jeden pro druhého něco znamená, z čehož plyne snaha vztah udržovat, posilovat a chránit.
- Uspokojování potřeb: dochází k uspokojení zejména potřeby blízkosti, oddanosti, spolehnutí, důvěry, vděčnosti, anebo také spolupráce, sdílení společných problémů, poskytování si opory.

Tyto vztahy díky těmto znakům lze označit termínem neformální, což znamená, že vzájemný styk určuje především zájem o druhého, přičemž formální pravidla za určitých okolností musí ustoupit stranou.

*„Rodiče jsou pro předškolní děti emocionálně významnou autoritou. Představují ideál, jemuž se chce ve všech směrech podobat a s nímž se identifikuje. V rámci identifikace dítě zcela nekriticky akceptuje veškeré postoje, hodnoty a projevy rodičů, v hotové podobě, bez další diferenciaci. Identifikace se subjektivně významnou bytostí zvyšuje pocit jistoty a bezpečí a snižuje pocit ohrožení, až už vychází z čehokoliv. Kromě toho, identifikace s autoritou posiluje sebejistotu a zvyšuje sebeúctu“ (Vágnerová, 2000, s. 125).*

Rodina je zajisté žijící systém, ve kterém se vytvoří spleť sítí a to především díky akcím, reakcím a zpětným vazbám. To všechno je navzájem propojeno a ovlivňuje to chování všech členů rodiny. Je velmi důležité si uvědomit, že naše chování je základem pro plnění našich plánů a cílů ve výchově dětí.

Pojem výchova lze definovat pomocí Pedagogického slovníku (1998): *„Proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji.“*



Výchova se podle Čápa a Mareše (2001) překrývá s vývojem osobnosti, tak i se socializací. Výchova je proces velice složitý, nabývá různých variant a zajisté neexistuje jediný vhodný, a na všechny jedince aplikovatelný recept, jak výchovu provádět co nejefektivněji. Dále se zmiňují, že výchova není pouze jednosměrným a záměrným působením rodičů na děti, jak by se na první pohled mohlo zdát.

Proces výchovy lze tedy považovat za více či méně systematické rozvíjení citových i rozumových schopností člověka. Rodinná výchova by měla vytvářet optimální podmínky pro rozvoj každého jedince v souladu s jeho individuálními předpoklady.

Vaníčková (2004) dodává, že dobrá výchova dítěte v každodenním životě rodiny má dítě vybavit i zvykem rutiny (například osvojení si hygienických návyků, pravidelné stravování a pitný režim), protože to dodává dítěti jistotu, sebedůvěru a odvahu spolehnout se na vlastní schopnosti.

Tím nejznámějším modelem výchovných stylů je model K. Lewina, který vyčlenil na základě experimentu tři styly vedení (Čáp, Mareš, 2001):

- Autokratický (dominantní, autoritativní) styl vedení se vyznačuje především tím, že vychovatel rozkazuje, hrozí, trestá, málo respektuje samostatnost, přání a potřeby dítěte. Tento styl vedení má jen málo porozumění pro vlastní iniciativu dítěte. Děti, které jsou vychovávány autoritativním rodičem, jsou determinovány zkušenostmi, úsudky a rozhodnutími svých rodičů. Toto vedení u dětí vede k většímu napětí, dráždivosti, může se objevit i dominantnost a agresivita vůči vrstevníkům.
- Liberální výchovný styl se vyznačuje tím, že vychovatel děti řídí málo nebo vůbec, pokud je vysloven nějaký požadavek, tak není kontrolováno jeho důsledné plnění.
- Demokratický (sociálně integrativní) styl vedení udílí dětem méně příkazů a podporuje jejich iniciativu, tresty a zákazy jsou udílány méně. Tito rodiče se svými dětmi diskutují a předkládají jim různé návrhy. Tento styl vedení je dětmi nejvíce upřednostňovaný. Tento styl vedení odráží lepší pracovní výsledky i chování dětí.

## 2.3 Vrstevnícké vztahy

Již z pátého a šestého roku dítěte se datují první vzpomínky na kamarády ve školce a na jejich blízké vztahy. I přesto, že se traduje, že jednotlivá přátelství jsou v tomto období pouze krátkodobou záležitostí, jsou pro dítě velmi významné. Nepřítomnost kamaráda se může projevit uzavřeností, viditelnou lítostí a omezenější hrou. Dítě je otevřené pro navazování vztahů, které v dané chvíli intenzivně prožívá, což pro něho má velký význam (Kotátková, 2008).

Výběr kamaráda ovlivňují tyto znaky a situační faktory:

- Pohlaví hrající pocit příslušnosti ke stejnému pohlaví, identifikace s chlapčkou, či dívčí rolí, preference určitého způsobu chování a hry.
- Zevnějšek dítěte, jelikož má představu o tom, jak mají jeho vrstevníci vypadat.
- Sociální atraktivitu zvyšuje vlastnictví zajímavého předmětu.
- Dalším viditelným znakem je chování dítěte.

Sociální skupina se vyznačuje uspořádáním sounáležitosti všech členů skupiny, kdy každý má ve skupině své postavení, kterému odpovídá náležité chování. Můžeme tedy hovořit o řádu soužití ve skupině s tendencí k sebeorganizování. Jako další znak lze uvést sdílení hodnot a cílů, skupinovou identitu vyjadřující vzájemnou svázanost a soudržnost, kdy členové mají tendence posilovat vzájemné sepjetí (Helus, 2011).

Kotátková (2008) ve své knize uvádí tři fáze v sociálním začleňování do věku šesti let:

- Od porodu do doby, kdy se dítě zmocňuje prostoru tím, že začíná běhat.
- Druhá fáze má podobu experimentů, hledání vlastní identity a ukončena je i identifikací s jeho rodinou.
- Třetí fáze začíná určitým zklidněním a vyrovnaností. Dále pak iniciativou a zájmem o své vrstevníky. Chut' intenzivně se učit, přijímat pravidla a touha patřit ke své vrstevnícké a genderové skupině předznamenává ukončení této fáze.

Dle Heluse (2011) si skupina jedince v mnohém přizpůsobuje, čímž z něho dělá svého člena. Vystihují to pojmy:

- Pozice: postavení jedince ve skupině.
- Role: chování, kterým se pozice aktivizuje.
- Status: tzv. spád vlivu, síla či moc ovlivňovat.
- Prestiž: respekt k držiteli pozice, vykonavateli role. Při vysoké prestiži je člen respektován, ctěn za svou expertnost, své rozhodovací schopnosti, efektivní řízení.
- Obliba: sympatie k určitému členovi skupiny.

Chceme-li lépe porozumět životu skupiny jako sociálního organismu, je třeba vyjasnit některé obtíže, které s rolí blízce souvisí (Helus, 2011):

- Komplementarita rolí – doplňování a navazování jedné role na druhou.
- Já a role – ke svým rolím může mít každý člověk různý vztah. V určité roli mohu pociťovat, že jsem sám sebou (ztotožnění se s rolí), či role, vůči kterým si udržujeme odstup (tzv. masky).
- Vrůstání role do osobnosti – role, s nimiž se identifikujeme. To může vyvolat dojem, že role jedince strhla natolik, že není schopný vůči ní vyvinout odstup a být sám sebou.
- Posílení role jejími atributy – běžné znaky individuality jsou překryty rolovými.

V předškolním věku dochází k postupnému uvolnění vázanosti na rodinu. Dítě začíná navazovat kontakty i s lidmi mimo rodinu, a to především s vrstevníky. Dle Vágnerové (2000) se vztahy s vrstevníky liší od vztahů s dospělými a to především tím, že se jedná o symetrický vztah, v němž si jsou oba partneři rovni. Dále tento vztah poskytuje mnohem méně jistoty, jelikož od vrstevníka nelze očekávat ochranu a toleranci, nelze se na něj v tomto směru spoléhat.

Různé druhy požadavků stojících před dítětem nesouvisí pouze s velkým počtem osob, ale především s vytvářením nových vztahů samostatně, bez úplné přítomnosti rodičů.

Dítě tak dostává příležitost naučit se kamarádkým způsobem navazovat vztahy, které udržuje a prohlubuje a tím si vytváří své místo ve skupině vrstevníků.

### 3 Vstup dítěte do mateřské školy

„Kdy je dítě připraveno pro vstup do mateřské školy?“ Odpověď na tuto otázku může být často spojena s představou o tom, že tělesný a duševní vývoj dítěte dozrává podle biologického plánu. Faktorů ovlivňující připravenost je však více. Spíše než věk jsou rozhodující schopnosti a dovednosti, které dítě potřebuje, aby zvládlo tuto významnou životní událost. Přejít do mateřské školy lze shrnout v několika bodech:

- Přejít probíhá jako proces.
- Mění se současné a vznikají nové vztahy.
- Dochází ke změně rolí.
- Přejít mezi rodinným a školním výchovným systémem.
- Zvládání silných emocí a stresu.

To vše je spojené se zásadní změnou dětské identity, kdy vyvstávají životní otázky: „Kdo jsem? Co jsem? Kde jsem?“ Odpovědi dítě zpracovává na základě vědomostí a zkušeností o sobě (Niesel, Griebel, 2005).

Vstupem do mateřské školy dochází k velkému zlomu v životě dítěte i jeho rodiny. Rodiče si tuto změnu uvědomují, a proto dítě vnímají jako statečné a šikovné. Tato situace je však i velmi náročná pro matky dětí, ve kterých může kořenit neklid při dělení se o vztah s dítětem s dalšími cizími osobami, což některé matky mohou zvládat velmi obtížně.

Dalším zásahem do rodinných zvyklostí jsou určitá pravidla instituce, kterým se musí rodina přizpůsobit. Měla by je ochotně podpořit a přijmout jako rytmus fungování života. V současné době jsou mateřské školy velmi vstřícné k potřebám všech dětí i k jejich rodinám. Z vlastní zkušenosti vím, že se v mateřských školách doopravdy snažíme vyjít vstříc požadavkům, které jsou na nás ze strany rodičů kladeny, což rodiče vítají, a spolupráce se školou je poté v mnoha směrech příznivější.

Navzdory snaze pomoci dítěti s přechodem do mateřské školy nastávají chvíle, kdy dítě nastalé změny nezvládá. Říčan (1989) uvádí tři stádia reagování dítěte na přerušení kontaktů s rodinou:

- Stádium protestů – vytrvalý pláč, dožadování se rodičů, nekomunikuje s novým prostředím, odmítání hraček a hraní.
- Stádium zoufalství – dítě již nenaříká, je uzavřené, vybírá si hračku, s kterou manipuluje bez zájmu, pozoruje své nové okolí.
- Stádium odpoutání od matky – pozornost se připoutává k náhradní osobě, jeho chování se blíží k normálu, dítě si začíná bezstarostně hrát.

Z mnoha možností usnadňující přechod dítěte z rodiny do školky Haefele a Wolf-Filsinger (1993) vybrali tyto následující tři:

- Existence pevného bodu, čímž je myšlená přítomnost známé osoby nebo předmětu v cizí situaci, která pomůže zmenšit nejistotu a strach.
- Příprava dětí na školku, ve které se seznámí dítě s personálem a prostory školky před zahájením pravidelné docházky.
- Informování rodičů před vstupem dítěte do školy o průběhu dne, aby tak mohli své dítě seznámit s tím, co je bude v novém prostředí čekat.

Poznatky přicházející z vývojové psychologie měly za následek snahu o přizpůsobení prostoru v mateřských školách potřebám malých dětí, a to vše proto, aby byly nalezeny co nejlepší možné podmínky. A tak se mateřské školy změnilly na instituce doplňující rodinnou péči, které si kladou speciální vzdělávací cíle.

Je třeba si zvyknout na nové pečovatele, na jiné prostředí, na zvládání svých potřeb ve velkém kolektivu dětí. Tyto obtíže přivykání mohou být ulehčeny flexibilní dobou pobytu, možností přivykání si za přítomnosti rodičů, různými druhy psychologické pomoci – brát si s sebou oblíbené věci, jako jsou hračky, polštářky...

Je velmi důležité, aby se rodiče i učitelka spolu domluvili, jak dítěti co nejúčinněji pomoci. Spolupráce hlavně v počátcích má velký význam a měla by trvat po celou dobu docházky do školky. Vždy je velké plus, když rodiče a učitelka „táhnou za jeden

provaz“. Rodiče dobře znají všechny zvyky a zvláštnosti svého dítěte, a proto mohou poskytovat učitelce cenné rady, jak s dítětem zacházet, což zajisté povede k řešení problémů a především ke spokojenosti všech.

Úlohou mateřských škol je, aby byl kladen důraz na potřeby dětí za optimálních podmínek. Velký význam mají hry v přírodě, cvičení, rytmická a hudební výchova, nejrůznější formy pohybových her. Vedle řízených herních aktivit má velký význam volná hra, kdy si dítě v určitém časovém úseku samo volí obsah hry, partnera a hrací materiál. Dětské kreativitě velmi napomáhá hraní rolí, kresebné aktivity, stavění, konstruování a rukodělné činnosti.

Mateřská škola je tedy ideální místo pro socializaci dítěte, které zde může projevat svůj názor, zjišťuje, že učení může být zábava, sdílí zde kompromisy a dostává se do skupiny vrstevníků (Mann, 2010).

### **3.1 Adaptace**

Adaptace je proces, který se týká mnoha vědeckých disciplín, jako je např. biologie, lékařství, vývojová psychologie aj. Pro zpracování této práce je nejdůležitější pojetí ve výchovně – vzdělávací oblasti. Pojem „*sociální adaptace*“ můžeme v pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 12) vyhledat pod definicí: „*přizpůsobení se člověka novým sociálním podmínkám*“, k čemuž v případě vstupu do mateřské školy bezpodmínečně dochází.

Začátkem nového roku ve školách začíná adaptace, která se týká všech, kteří s ní mají co dělat. Podle Kořátkové (2008) začíná probíhat postupné přizpůsobování se novým podmínkám, které se projeví přijetím nového prostředí, porozuměním a zvnitřněním pravidel. S tímto souvisí i nalezení přijatelné pozice ve skupině dětí. Začátek školního roku je velmi náročné období také pro každou učitelku. Musí se začít orientovat v nově se vytvářející dětské a rodičovské komunitě, což není vůbec snadné, ale je to nezbytné. Právě učitelka je tím, kdo zvládnutím nové situace usnadňuje adaptaci všem zúčastněným.

Vstup do mateřské školy je prvním krokem do společnosti. Událost nepřináší problémy jen pro dítě, ale i pro jejich rodiče a učitelky. Pro rodiče to může vést ke zjištění, že se

jejich dítě chová jinak nežli doma. Učitelky mají obavy, jelikož většina nováčků, kteří přichází do mateřské školy, má při začleňování potíže. A to každý jiné (Haefele, Wolf-Filsinger, 1993).

*„Prvním předpokladem složitějších socializačních dějů je schopnost jedince přizpůsobit se sociálnímu prostředí. Adaptace na prostředí vyžaduje, aby jedinec dokázal přijímat podněty z prostředí, přizpůsobovat se podmínkám, které na něho působí. Vztah k prostředí však člověk navazuje skrze své aktivity a činnosti; chce měnit, tvořit – tedy také přizpůsobovat prostředí sobě, svým seberealizačním zájmům“ (Řezáč, 1998, s. 45).*

### **3.2 Chování a prožívání adaptačního období u dětí**

Tato kapitola se blíže zabývá tím, co bychom mohli pro své děti udělat, aby adaptační období v mateřské škole nebylo velkou zátěží. Dále uvádí, jak dítě toto období prožívá a jak svých chováním na vzniklou situaci reaguje.

Košťátková (2008) ve své knize zpracovala doporučující desatero, které by nám mohlo ukázat cestu, kterou se lze řídit, aby vstup a adaptace na mateřskou školu nebyly pro dítě traumatem:

- Chodit s ním mezi děti, na místa, kde si děti ze školky hrají.
- Nechat dítě na určitou dobu v péči jiného známého člověka. A to proto, aby se dítě začalo sociálně „otužovat“.
- Zaměřit se na dovednosti sebeobsluhy s oceněním i drobných výsledků.
- Rozvrhnout si čas tak, abychom na dítě nemuseli spěchat, pokud má věc udělat samo.
- Udělat si čas na každodenní společnou chvíli u hry, knihy, dětského časopisu.
- Udělat si čas na čtení pohádky.
- V průběhu dne využívat možností si s dítětem povídat.
- Krátce a srozumitelně oceňovat to, co se dítěti podařilo, dát najevo odmítnutí nevhodného chování s vysvětlením proč.



- Vyvarovat se výhrůžek typu „Počkej, až půjdeš do školky!“.
- Dát si pozor na vychvalování školky. Je třeba držet se reality a mluvit o tom, co tam děti budou moci dělat.

Mezi další cesty snadnější adaptace patří:

- Návštěvy rodičů s dětmi, které do mateřské školy ještě nechodí.
- Chodit s dítětem na začátku školního roku do třídy.

Adaptační fáze prožita aktivně s dítětem umožňuje rodičům poznat ostatní děti, denní režim, hračky a další vybavení mateřské školy. Z toho plyne, že rodiče pak snadněji hledají témata jejich rozhovoru.

Základní reakce dětí při vstupu do mateřské školy v období čtyř týdnů (Haefele, Wolf-Filsinger, 1993):

- První týden: „Opatrnost je matka moudrosti“ aneb období orientace:

V průběhu prvního týdne většina nováčků vyčkává, drží se zpátky a všechno sleduje zpozzdálí. Jelikož neznají každodenní život ve školce, neúčastní se nabízených aktivit. Postupně zpracovávají množství podnětů a zkoumají je. Pro dítě je to nové prostředí s mnoha dveřmi a mnoha neznámými prostory, kde se dá snadno zabloudit. Se svým přáním se obrací na cizí osobu, která je obklopena hučícím davem dětí. V takové situaci se např. potřeba jít na záchod může stát nepřekonatelným problémem. Nováčci poznávají pravidla, bez kterých není možné sociální začleňování. Až si je sám sebou jistý, pokouší se podniknout první pokusy o kontakt a riskovat možné odmítnutí.

Dítě, které začíná navštěvovat mateřskou školu, nenavazuje kontakty s ostatními dětmi, nezajímá se o aktivity ostatních dětí, neukazuje ostatním dětem, že je má rádo, nevypráví o svých zážitcích, hraje si neintenzivně a nevytrvale, mluví velmi potichu.

- Druhý týden: „Pozor, teď jsem tady já“ aneb období sebeprosazování:

Když děti již znají prostory školy a vědí, jak probíhá den ve školce, začínají navazovat první kontakty. Děti se dělají zajímavými, do všeho zasahují, napodobují ostatní děti

apod. Na jedné straně je toto chování konkurenční boj s ostatními nováčky, kteří se také chtějí prosadit a na druhé straně se dostávají do konfliktu s dětmi, které jsou ve školce již dlouho. Boj o role probíhá především druhý týden.

Prosazení vyžaduje od dětí plné nasazení a stojí je mnoho sil, jelikož hádky a konflikty děti vyčerpávají. To se může projevit i tělesnou únavou.

„Nové dítě“ se, pokouší upoutávat pozornost všemi prostředky, samo od sebe rozdává ostatním dárky, vypráví o svých zážitcích, těžko se prosazuje a nebrání se, hledá pomoc a ochranu u dospělého, pokud má potíže s dětmi, snadno se rozpláče a rychle se unaví.

- Třetí týden: „Lepší vrabec v hrsti, nežli holub na střeše“ aneb zvláštní opatření:

Po těchto náročných dvou týdnech začíná ustávat většina sporů a hádek. Děti nové děti přijaly a podaří se jim do této doby rozdělit role a moci ve skupině.

V chování se projevuje ukazování ostatním, že je má dítě rádo, rozdává dárky, zajímá se o aktivity ostatních dětí. Zároveň však můžeme pozorovat i to, že dítě méně vypráví o svých zážitcích, vyjadřuje svá přání spíše nenáležitou formou a nepokouší se již tolik navázat kontakty s ostatními dětmi.

- Čtvrtý týden: „Těžko na cvičišti, lehký v boji“ aneb znovu nastává všední den:

Po čtyřech týdnech si většina nováčků na nové prostředí zvykne. Překonají počáteční obtíže a v celkovém chování můžeme pozorovat „normalizační procesy“. Po této době děti již vědí, jako to ve školce chodí, spřátelí se s učitelkou a ostatními dětmi, odhadují způsoby a pravidla chování ve školce a částečně je i samy používají.

To vše s sebou přináší náročné situace, jelikož se požadavky na dítě mění. Školka vyžaduje plné soustředění, zatímco v domácím prostředí se mohou děti uvolnit a ventilovat své projevy a nálady.

Reakce dětí na adaptační fázi S. Koťátková (2008) popisuje tak, že odhadem polovina dětí přichází do mateřské školy s pláčem a smutkem při loučení. Tento smutek dle ní přetrvává dva až šest týdnů. Klidnější přizpůsobení můžeme vidět především tam, kde

jsou třídy složené z dětí různého předškolního věku. Nejdéle se s citovými problémy setkáváme ve třídách, kde se adaptují děti nejmladšího věku. Setkáváme se však i s dětmi, které nemají s adaptací téměř žádné problémy. Jedná se většinou o pětileté děti, které mají již určité zkušenosti se sociálními vztahy.

Začátek školního roku je tudíž zátěžový jak pro děti, tak pro rodiče, jelikož většina škol má požadavky na to, co dítě v mateřské škole potřebuje. Rodiče by svému dítěti měli pomoci získat zkušenosti již předem, aby se dítě s následujícími požadavky mohlo vypořádávat postupně. A to především tím, že budeme trénovat odloučení, aby se dítě dokázalo na kratší chvíli obejít bez své matky. Dítě tak bude získávat jistotu, že se mu vrátí a že ho neopouští napořád. Dále bychom měli dítěti umožnit styk s vrstevníky, aby se dítě naučilo s nimi vycházet, seznámit dítěte se školkou, aby pro něj nebyla příliš cizí. Zajisté je třeba brát ohled na tělesnou zátěž, protože děti vyčerpají rychle své síly, protože je pro ně den ve školce únavný a potřebují čas na odpočinek. Důležité je zabránění vzniku dalších zátěží – např. stěhování rodiny, narození dalšího sourozence apod. (Haefele, Wolf-Filsinger, 1993).

## **4 Profesní kompetence učitelky mateřské školy**

S nástupem demokracie se v mateřských školách začala více prosazovat idea volnosti a svobody. Vztah mezi dospělým a dítětem se stával demokratický, čímž se změnil přístup učitele z neosobního a všeobecného na individuální. Dochází k profesionalizaci učitelství pro mateřské školy, což posiluje potřebu rozšíření odborných znalostí pedagogů (Vašutová, Spilková, 2002).

Osobnost učitelky mateřské školy a její kompetence se výraznou měrou podílí na úspěšnosti adaptace dětí v mateřské škole. Učitelka díky svým dovednostem může vytvořit takové podmínky, které celý proces adaptace dětem usnadní. Pouze dítě, které se cítí bezpečně a je spokojené, má dobré předpoklady pro všestranný rozvoj.

### **4.1 Pojem kompetence**

Význam slova kompetence lze chápat dvěma způsoby. Zaprvé můžeme kompetenci vnímat jako soubor rozhodovacích pravomocí, z kterých vyplývá odpovědnost za svá rozhodnutí. Zadruhé význam tohoto slova je vnímám jako soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postojů, ale také například postojů, které jednotlivec využívá k úspěšnému řešení úkolů a životních situací, jež mu umožňují osobní rozvoj (Veteška, 2008).

Profil vzdělání učitele zahrnuje podle Průchy (1997) tyto čtyři moduly: odborně-předmětový, pedagogicko-psychologický, všeobecný a praktický.

Kompetence v pojednání Nezvalové (1998) jsou: kompetence odborně-předmětová, kompetence psychodidaktická, kompetence komunikativní, kompetence organizační a řídicí, kompetence diagnostická a intervenční, kompetence poradenská a konzultativní a kompetence reflexe vlastní činnosti.

Švec (1998) vymezuje tři základní skupiny kompetencí učitele. Jsou to kompetence k vyučování a výchově (kompetence psychopedagogická, diagnostická a komunikativní), kompetence osobnostní (zahrnuje odpovědnost za rozhodování i za důsledky jeho realizace, tvořivost, flexibilitu a empatii) a kompetence rozvíjející (adaptivní, informační, výzkumná, autoreglativní a sebereflektivní kompetence).

Kompetence mají potenciál pro akci a další rozvoj. Dané kompetence jsou získávány a rozvíjeny v celoživotním procesu vzdělávání a učení (Tremblay, 2002).

Pojem kompetence podle Vetešky a Tureciové (2008) lze definovat jako jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v řešení různých úkolů a životních situací, spojenou možností a ochotou rozhodovat a nést tak odpovědnost za svá rozhodnutí.

## 4.2 Profesionální kompetence

Autor Švec (2005) odvozuje klíčové profesionální kompetence učitelky podle autorky Vašutové (2001), do kterých spadá:

### 1. Kompetence oborově předmětová

Učitel má osvojeny systematické znalosti aprobačního oboru a je schopen transformovat tyto znalosti do výchovně-vzdělávací činnosti.

### 2. Kompetence psychodidaktická

Učitel ovládá strategie učení a vyučování na dané škole. Dovede využívat didaktické instrumentarium (metody, formy, prostředky apod.) a přizpůsobit je požadavkům konkrétní školy a individuálním potřebám dětí.

### 3. Kompetence obecně pedagogická

Učitel rozumí procesům výchovy a dovede toto porozumění aplikovat do praktické roviny. Je schopen podporovat rozvoj individuálních kvalit dětí v oblasti volní i zájmové. Má znalosti o právech dítěte, která respektuje.

### 4. Kompetence diagnostická a intervenční

Učitel dovede používat metody a techniky pedagogické diagnostiky dítěte (s ohledem na jeho individuální předpoklady) a třídy. Ovládá způsoby vedení nadaných dětí. Je schopný rozpoznat sociálně patologické projevy dětí, šikanu, týrání a zná možnosti jejich prevence i nápravy. Ovládá prostředky zajištění kázně ve třídě a dovede řešit školní výchovné situace a problémy.

## 5. Kompetence psychosociální a komunikativní

Učitel se dovede podílet na spoluvytváření klimatu školní třídy i klimatu školy, ovládá metody a techniky diagnostiky psychosociálního klimatu školní třídy. Dovede podporovat socializaci dětí, zná možnosti i meze vlivu mimoškolního prostředí na děti, dovede efektivně komunikovat nejenom s dětmi, ale i s jejich rodiči a s kolegy.

## 6. Kompetence manažerské a normativní

Učitel zvládá řídit třídu a organizovat práci skupin dětí i jednotlivých dětí a dovede vytvářet podmínky pro spolupráci dětí. Má základní znalosti o zákonech, dalších normách a dokumentech vztahujících se k výkonu učitelské profese. Ovládá základní administrativní úkony spojené s evidencí dětí a jejich výchovně-vzdělávacích výsledků, ovládá vedení požadovaných záznamů a výkaznictví.

## 7. Kompetence profesně a osobnostně kultivující

Učitel využívá všeobecné znalosti z oblasti filozofické, kulturní, politické, právní, ekonomické. Je schopen dodržovat zásady profesní (učitelské) etiky. Umí vystupovat v situacích ve škole i na veřejnosti jako pedagogický profesionál. Má předpoklady pro spolupráci s kolegy. Je schopný sebereflexe s vyžitím sebehodnocení, reflektuje vzdělávací potřeby a zájmy dětí. Dovede reagovat na změny výchovně-vzdělávacích podmínek (ve škole, ve třídě).

Mezi hlavní skupiny profesních dovedností učitelky mateřské školy dle Mertina a Gillernové (2003) patří:

- Sociálněpsychologické profesní dovednosti (A)
- Profesní dovednosti spojené s obsahem realizovaných činností, s různými oblastmi rozvoje dítěte předškolního věku (B)
- Metodické profesní kompetence (C)
- Speciálněvýchovné a diagnostické profesní dovednosti (D)

A můžeme chápat jako učení, ve kterém získává předpoklady pro přiměřené sociální interakce v celé síti sociálních vztahů, do kterých učitelka vstupuje.

B a C souvisí zejména s tím, co učitelka s dětmi dělá, čím se zabývají a jak určitou aktivitu metodicky a didakticky zpracovává.

D se vztahuje k respektování vývojových i individuálních charakteristik dítěte, k rozlišování aktuálních stavů dítěte pro práci ve skupině, přizpůsobení stylu práce jednotlivcům i skupinkám, dávají základ specificky na dítě zaměřeným intervencím.

Autoři Mertin a Gillernová (2003) se ve své publikaci dále zaměřují na sociálně-psychologické dovednosti učitelky mateřské školy, do kterých lze zařadit:

- Akceptování osobnosti dětí, rodičů, kolegů.

Akceptovat znamená přijímat každého takového, jaký je. Avšak to neznamená souhlasit se vším, co jedinec říká. Každé dítě je jedinečné, jinak si osvojuje poznatky, je jinak emocionálně vyladěné, jinak se vztahuje k různým motivačním aspektům včetně hodnot i cílů. Tato oblast znamená dobře děti poznat a stimulovat či rozvíjet tak, že akceptujeme jejich určitá specifika. A to zajisté není tak snadné.

- Autenticita projevů učitelky ve vztahu k sociálním partnerům.

Projevovat své emoce, názory, postoje dále pomáhá orientovat se v chování, dává možnost dítěti poznávat cesty i hranice výchovného působení. Což vede k tomu, že naši sociální partneři se postupně dozvídají, v jakých situacích jsme veselí, šťastní, smutní či vzteklí. Důležitá je forma těchto autentických projevů. Učitelka může dát najevo svůj vztek, ale je důležité zvolit vhodnou formu pro školní prostředí. Nehodí se například afektivní výbuch zlosti.

- Empatie k jednotlivému dítěti i celé skupině, rodičům i kolegům.

Znamená to umět se vcítit do dětského světa, do situace rodičů či kolegů – být vstřícná k jejich potřebám a přáním, porozumět jim, ale zůstat přitom sama sebou, vědoma si svých přání a potřeb. Empatii lze oprávněně považovat za jednu z obecných podmínek rozvoje mezilidských vztahů.

- Naslouchání.

Naslouchat nám může umožnit lépe porozumět podstatě sdělovaných a vyjadřovaných obsahů a jejich individuálnímu významu.

- Odlišování prožitků a pocitů od úvah, úsudků a názorů u sebe i ostatních.

Setkáváme se s vyjádřením, které nerespektuje skutečnost, že prožitky jsou efektem procesů a stavů emocionálních, oproti tomu úsudky jsou výsledkem racionálního uchopení světa. Jejich zaměňování komplikuje vzájemné porozumění.

- Orientace na konkrétní situace.

Orientace na konkrétní situaci předpokládá konkrétní vyjadřování k projevům dítěte, rodičů i kolegů a odložení často zjednodušeného či nepřiměřeně zobecněného hodnocení celé situace. Jedná se o jasné pojmenování toho, co chceme u dítěte či jiného sociálního partnera posílit, rozvinout či změnit a tudíž je velmi efektivním prostředkem působení.

- Podpora sebekontroly a seberegulace u sebe i dětí.

Toto je důležitou podmínkou zvládnání sociálních interakcí. Všechny dlouhodobé a intenzivní vztahy vyžadují jistou míru sebeovládání a sebekontroly.

- Porozumění neverbálním projevům jedince.

Neverbální projevy jsou velmi důležité komunikační prostředky, které nás informují zejména o emocích. Tudíž jim lze přikládat větší váhu, protože slova lze podstatně snáze kontrolovat než neverbální projevy.

- Respektování a tolerování odlišného pohledu na projevy interakcí.

Tolerance k projevům druhých jistě patří do repertoáru profesních dovedností učitele 21. století. Proto se stále zřetelněji prosazuje pojetí učitele jako „dirigenta orchestru“, koordinátora pokroků dítěte, toho, kdo umožňuje a usnadňuje rozvoj dítěte.



- Rozvíjení sebedůvěry a sebejistého vystupování.

Sebedůvěra spoluvytváří prostor pro úspěšnou realizaci profese. Nese s sebou i možnost podpory sebedůvěry dítěte, která je jedním z důležitých momentů jeho příznivého vývoje.

- Umění pochválit.

V tomto případě nestačí jen ocenit výsledek, ale i ochotu věc realizovat, jeho nadšení apod. Odborníci vědí, jaké místo má ve výchově odměna a trest, vědí, že odměny jsou účinnější než tresty, které představují negativní posílení.

- Zpětná vazba v profesních sociálních vztazích.

Přijímání a poskytování zpětné vazby je podstatnou součástí sebereflexe a rozvoje profesních dovedností. Pro dlouhodobé vztahy je důležité sdělovat jak informace o sobě, tak o druhém a umět je od druhého též přijímat.

- Zvládání konfliktních situací.

Mateřské školy jsou přirozeným prostředím pro konflikty mezi účastníky všech rovin, typů či druhů interakcí. S konflikty je třeba počítat. Je třeba se naučit je zvládat ve prospěch rozvoje vztahů, protože v opačném případě nedorozumění, rozpory či konflikty budou vzájemné interakce přinejmenším komplikovat.

S. Kořátková (2008) se zmiňuje, že je velmi důležité pro rozvoj dítěte vytvořit dobré životní podmínky, důvěru ve vztazích s lidmi a někoho, kdo mu usnadňuje proces vzdělávání. Přístupy, které je třeba ve své komunikaci plně uplatňovat, jsou:

- Akceptace - což znamená přijetí dítěte s porozuměním a bez podmínek. Plné přijetí druhého souvisí také s tím, jak je člověk schopný přijmout sám sebe. Ve vztahu je důležité přijímat druhé bez předsudků a bez odmítání jejich odlišností. Vzájemné pochopení a přijetí všech zúčastněných je základem pro celkovou pozitivní atmosféru.
- Empatie - porozumění druhého člověka prostřednictvím komplexního a detailního vnímání jeho stavu a rozpoložení. Jedná se o schopnost zachytit s různou mírou přesnosti aktuální prožívání druhého. Učitelky při komunikaci

s dětmi a rodiči vnímají jejich momentální stav – spěch, neklid, obavy a radost, spokojenost, dobrou náladu. Vcítění se do prožitku druhého značí porozumění stavu, ve kterém se nachází, a jeho přijetí takového, jaký v té chvíli je.

- Autenticita - lze vysvětlit jako přirozenost, pravdivost, opravdovost a souvisí u dospělého člověka s jeho osobní zralostí a s jeho vnitřním přijetím sám sebe. Autentický přístup k druhému je nepředstírající, člověk se nesnaží ze sebe dělat někoho jiného než je a než se cítí.

*„Teprve všechny tři uvedené základní znaky nedirektivního a na osobnost druhého člověka orientovaného přístupu – akceptace, empatie a autenticita – uplatňované dohromady, přinášejí do vztahů přehlednost, pravdivost a citlivost k druhému, a to vzbuzuje důvěru, kvalitní vztahy a pro jednotlivce vnitřní rovnováhu“ (Kořátková, 2008, s. 93).*

Jak ale můžeme poznat, co dítě potřebuje a proti čemu protestuje? Jak lze proniknout do světa dítěte? Zde vede jen jedna cesta, a to překročit rozumovou úvahu, otevřít bránu vlastních dětských prožitků, využít fantazii, která všední den mění v dobrodružství plné barev a kouzel, a překlenout zdánlivě nepřeklenutelné – stát se na chvíli dítětem a dívat se na svět jeho očima (Mádrová, 1998).

Napadá mě otázka: Co všechno učitelka v mateřské škole dělá? Domnívám se, že by každá učitelka zajisté dokázala vytvořit rozsáhlý inventář činností, ve kterých by měly být zastoupeny činnosti spjaté s určitou odborností (např. tělesnou, výtvarnou, hudební, rozvojem řeči dětí či jednotlivého dítěte), činnosti vyplývající z metodických nároků (jak rozvíjet jemnou motoriku tříletých dětí apod.) a činnosti, které souvisí s pedagogickou diagnostikou jednotlivých dětí, s čímž musí učitelka i nadále pracovat tak, aby docházelo k příznivému rozvoji jednotlivých složek dětí.

Mertin a Gillernová (2003) vidí mateřskou školu jako společenskou instituci pro předškolní vzdělávání dětí, kde jsou stanoveny obecné cíle, úkoly a vymezeny určité činnosti. I zde dochází ke změně ve vztazích mezi učitelkami a dětmi, mění se vztahy mezi učitelkami a rodiči a společností. Učitelky mají více volnosti při práci s dětmi, ale nutně tak na sebe berou i větší míru odpovědnosti za vývoj dítěte.

## 5 Začátek něčeho nového

Každá výraznější změna v životě člověka s sebou přináší obavy a nové výzvy, které lépe zvládneme s pomocí druhých lidí. Vstup do mateřské školy je právě takovým předělem, s nímž se musí vyrovnat dítě i jeho rodina. V této kapitole bych ráda uvedla rady, které mohou pomoci zvládnout tuto situaci jak dítěti, tak i rodičům i učitelkám.

Dítě se nacházející v novém prostředí, které je velmi odlišné od důvěrně známého domova, musí se potýkat s tím, že matka a otec nejsou po určitou část dne k dispozici. Dítě si dále musí vytvářet důvěru k nové blízké osobě, která je tu pro řadu dalších dětí. Rozvíjí vztahy se skupinou dalších dětí, musí se naučit novým pravidlům, např. že hračka nepatří jen jednomu, nýbrž všem a přizpůsobit se novému dennímu režimu, který mu mateřská škola přináší.

Od rodičů se v tomto období očekává především to, že budou rozvíjet a podporovat důvěru k mateřské škole, akceptovat, že dítě je jen jedním mezi ostatními ve skupině a také neprosazovat podporu jen pro své dítě bez ohledu na ostatní.

Jako další důležitý faktor, který ovlivní kvalitu klima ve školce, jsou osobnostní vlastnosti učitelů. Spadá sem ochota komunikovat, schopnost mít rád děti a citově se angažovat. To dle S. Koťátkové (2008) znamená:

- Přijímat dětské vnímání světa jako inspirující, ne unavující.
- Být přirozenou oporou pro děti.
- Zajímat se o to, co dítě říká, jak se ptá, jak bez zábran tvoří a komentuje život kolem sebe.
- Přirozeně jim pomáhat dle jejich potřeb a to i ve chvílích ne úplně standardních.
- Cítit se mezi dětmi dobře a s chutí pro ně připravovat činnosti.
- Těšit se na děti.
- Přijímat jejich vyprávění, tím uspokojit radost někomu něco sdělit.
- Radovat se s dětmi a cítit smutek dle jejich pocitů.

- Být přirozeně naladěna na soužití s takto malými dětmi, aniž by tím učitelka trpěla.

Předškolní vzdělávání by mělo nabízet vhodné vzdělávací prostředí, vhodné přístupy dle individuálních potřeb dětí, soužití bez ohledu na rozdílné schopnosti a učební předpoklady, využívání pomoci, vzájemného učení, tolerance, porozumění. Dále by mělo být uskutečňováno prostřednictvím ucelenějších témat, pomocí metod, které aktivizují děti, dát dětem dostatek prostoru pro činnosti spontánní a dostatek situací pro sociální učení a tím nabývání sociálních dovedností (Koťátková, 2008).

Je třeba si uvědomit, že vstup do školky může (ale nemusí) být těžký a že s sebou přináší určitá rizika. I přesto, že jsou nám známy etapy začleňování, nesmíme zapomínat, že každé dítě zvládá vstup do školky svým vlastním a osobitým způsobem. Jak velký význam a úspěch budou mít pomocná opatření, závisí na vývojovém stupni dítěte a jeho předchozích zkušenostech. Naučí se být samostatné, roste jejich sebedůvěra a sebevědomí, naučí se rozdělit, zachovávat pravidla, navážou nové přátelství (Haefele, Wolf-Filsinger, 1993).

## **5.1 Význam mateřských škol**

Rozhodnou-li se rodiče dát své dítě do mateřské školy, je třeba, aby se zavčas poohlédli po vhodné škole a uvědomili si, že docházka se stane každodenní záležitostí. V zájmu rodičů i dětí je seznámení se s tím, jak mateřská škola pracuje, jestli má např. smíšené oddělení, které by mohlo usnadňovat právě zmiňovanou adaptaci (Koťátková, 2008).

Mertin a Gillernová (2003) vidí mateřskou školu jako velmi významnou společenskou instituci pro předškolní vzdělávání dětí. Pro tuto práci jsou stanovené obecné cíle, úkoly a vymezené určité činnosti. V mateřské škole se pozměňují vzájemné vztahy mezi učitelkou a dětmi, učitelkou a rodiči, společností či jejími institucemi. Učitelkám se v těchto organizacích dostává více či méně volnosti při své práci, čímž na sebe zpravidla berou větší míru odpovědnosti za vývoj dítěte. Tyto vztahy a činnosti lze analyzovat z různého úhlu a pohledu. V průběhu děje v mateřské škole můžeme sledovat různé typy činností a způsoby jejich realizace. Děti, učitelky, rodiče i jiní dospělí vzájemně vstupují do složitě se ovlivňujících společenských i interpersonálních

vztahů a interakcí, což může přispět k rozvoji profesních dovedností učitelek a zároveň může pomoci optimalizovat působení mateřské školy na rozvoj dítěte.

Dle Vágnerové (2004) je tato škola institucí, která rozvíjí dětskou osobnost v souladu s potřebami společnosti, jejíž je součástí. Dítě se dostává do nového prostředí, seznamuje se s normami, které jsou platné právě v tomto prostředí a mohou se od chování rodiny lišit. Stejně tak se mohou lišit hodnoty, které jsou ve škole prosazovány. Pokud dítě zvládne tyto požadavky, vytváří si tím předpoklady pro získávání dalších rolí spojených s určitým společenským postavením.

Průcha, Walterová, Mareš (1995) definují mateřskou školu jako předškolní zařízení, které navazuje na výchovu dětí v rodině. V součinnosti s ní zajišťuje všestrannou péči dětem zpravidla od 3 do 6 let. Tato výchova není součástí povinné školní docházky.

Huppertz-Schinzler (In Jeřábková, 1993) uvádí mateřskou školu jako osobitou instituci, ale i přes to lze definovat 6 znaků, které jsou pro mateřskou školu typické:

- Má vytyčené určité cíle, kterých chce během nějakých časových úseků dosáhnout.
- Jedná se o instituce, které mají předepsané předpisy a zákony, kterými se musí řídit.
- Existují kontrolní orgány, které dohlíží na dodržování zákonů a předpisů.
- Každý pracovník má předepsanou určitou roli, kterou v instituci zastupuje. Má stanovené kompetence a náplň práce, které je povinen vykonávat.
- Jsou pevně daná kritéria, dle kterých jsou členové organizace přijímáni a odmítáni.
- Instituce mají členy s různými zájmy a potřebami. A tyto zájmy vedou k odlišnostem mezi institucemi.

Pohled do budoucnosti školy je jistě velmi zajímavé téma k zamyšlení. V současné době je kladen důraz na dostatek individuálního vybavení, aby dítě dosáhlo, dle svých možností sociálního a vzdělávacího růstu.

Čtyřmi základními principy pro školu budoucnosti se zabývá ve své publikaci Košťátková (2004), která se domnívá, že naše mateřské školy již tímto směrem vykročily:

- Důraz kladen na rozvoj lidského a sociálního potenciálu. Nemělo by docházet k sociálnímu vyčleňování dětí a to již z jakýchkoliv důvodů.
- Důležitost je viděna v přetváření informací na znalosti a způsobilosti, což obsahuje aspekty kvality.
- Vytváření lidských komunitních společenství s maximální snahou nikoho nevyčleňovat.
- Při vyučování a učení využívat nové teorie a výzkumy.

Hlavním směrem působení na děti v mateřských školách je pro současnost Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, ve kterém jsou stanoveny hlavní principy vzdělávací práce s dětmi. Tyto principy jsou:

- Přijmout vývojová specifika dětí a z nich vycházet v nabídce obsahu práce, vhodnosti metod a organizace.
- Respektovat individuální možnosti a potřeby dětí.
- Kvalita předškolního vzdělávání zaměřena na zkvalitňování schopností a dovedností dětí. Dále pak na vytvoření základů klíčových kompetencí směřujících k učení, řešení problémů, komunikaci, ke kvalitě vzájemných vztahů, seberealizaci a přijetí základních občanských pravidel.
- Prostor jednotlivým školám pro zvolení a využívání různých forem práce, metod a regionálních podmínek pro vzdělávání dětí.

Vzdělávací okruhy obsahují pět základních oblastí, které by se měly při rozvoji dětí v mateřské škole propojovat. Jedná se o tyto oblasti:

- Dítě a jeho tělo: oblast biologická, která by měla naplňovat potřeby fyziologického rozvoje dítěte spojeného s pohybem a aktivitou. Vede k rozvoji správných tělesných a pohybových funkcí, zdatností, koordinace a motorických dovedností.
- Dítě a jeho psychika: oblast psychologická, která podporuje dobrý rozvoj psychických funkcí dítěte → vnímání, myšlení, paměť, city, učení, soustředění, tvořivost a vůli.
- Dítě a ten druhý: oblast zaměřena na podporu utváření vztahů mezi dětmi a dospělými. Zkvalitňuje komunikaci a sociální dovednosti.
- Dítě a společnost: sociokulturní oblast s poznáváním života lidí ve společenství, jejich pravidly, hodnotami a uměním. Tato oblast dítěti pomáhá najít své místo ve společnosti, osvojit si sociokulturní návyky a tradice.
- Dítě a svět: environmentální oblast rozvíjející základní povědomí o světě a jeho fungování. Dětem je nabídnuto podílet se na utváření a odpovědnosti k nejbližšímu okolí a přírodě.

## **6 Metodologie výzkumu**

### **6.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky**

Cílem je zjistit, jak jsou děti z rodinného prostředí připravovány pro vstup do mateřské školy z hlediska sebeobsluhy, stravování, sociální oblasti a udržení čistoty. Tyto čtyři oblasti jsem si zvolila proto, že se domnívám, že adaptační období je pro děti lépe zvládnutelné, jsou-li si děti v těchto oblastech jisté a dobře je zvládají samostatně.

Adaptační období je velkou zátěží jak pro děti, tak pro paní učitelky. Mojí hlavní myšlenkou je to, že mé zjištění z této práce budu moci dále ve své praxi využívat. Doufám, že mi tento výzkum pomůže najít cesty k tomu, aby rodiče pochopili, jak je důležité, aby jejich děti byly na tento významný vývojový krok připraveny.

Výzkumné otázky jsou následující:

- Jak jsou děti z domova připraveny na životní krok v jejich vývoji?
- Jaký je rozdíl v sebeobslužných dovednostech mezi chlapci a dívkami?
- Jaká oblast je pro děti dobře zvládnutelná?
- Jaké jsou rozdíly v sebeobslužných dovednostech u dětí z Velkého Meziříčí v porovnání s Jihlavou?
- Jak adaptaci ovlivňuje věk?
- Jaké projevy chování jsou u dětí a rodičů v době adaptace?

### **6.2 Výzkumný vzorek**

Jako výzkumný vzorek jsem si zvolila děti, které zahájily docházku do mateřské školy v roce 2012/2013 a 2013/2014. V průběhu těchto dvou let začaly mateřskou školu navštěvovat děti ve věkovém rozmezí od 2,5 do 5 let. Jedná se o děti z města Jihlavy a Velkého Meziříčí.



Celkový počet respondentů z Velkého Meziříčí a Jihlavy pro rok 2012/2013 byl 72. Ve Velkém Meziříčí jsem oslovila pro vyplnění pozorovacího archu 2 paní učitelky, stejně tak i ve městě Jihlavě.

V následujícím roce bylo respondentů 68. Počet učitelek ve Velkém Meziříčí byl 3 a v Jihlavě 2. Tyto učitelky měly možnost vyjádřit se k tomuto tématu ve strukturovaném rozhovoru, který celý výzkum zakončil.

Mateřská škola ve Velkém Meziříčí byla do celé studie zařazena z důvodu mého působení na této škole. Kolegyně, které již dobře znám, mi vyšly vstříc a na podílení sběru podstatných údajů souhlasily a spolupracovaly. Mateřská škola je třítrídni, kdy dvě třídy jsou v jedné budově a třetí se nachází v prostorách nedaleké základní školy. Celková kapacita je 84 dětí ve věku od 3 do 7 let, všechny třídy jsou smíšeného typu. Na jižní straně mateřské školy se rozkládá pěkná prostorná zahrada s členitým terénem. Velmi pěkně působí vhodně osázení zahradní stromy, okrasné keře a krásnou vzrostlou lípou, která zejména přes léto poskytuje dětem stín. V roce 2013/2014 byla zahrada vybavena novými průlezkami a sportovními doplňky pro pohybové aktivity dětí. Nedaleko od školy se nachází dopravní hřiště, které bývá využíváno téměř každý týden. Lokalita této školy je pro rodiče velmi vyhovující, jelikož se nachází v oblasti nových rodinných domů s mladými rodinami, paneláky a bytovými domy. Jako další výhodou je samozřejmě blízkost dvou základních škol a sportovního hřiště.

Učitelky v Mateřské škole ve Velkém Meziříčí pracují se Školním vzdělávacím programem nesoucí název „Putování se sluníčkem“. Jedná se o osobnostně orientovaný program k přístupu k dítěti a jeho vzdělávání. Je založený především na vzdělávání formou hry a na prožitky dětí, které umožňují získávat tematické celky, v nichž jsou využívány běžné životní situace i nahodile vzniklé okolnosti a příležitosti. Jednotlivé tematické bloky jsou pojmenovány:

- Paprsek seznamování (září-říjen)
- Paprsek těšení (listopad-prosinec)
- Paprsek zimního dovádění (leden-únor)
- Paprsek jarního probouzení (březen-duben)

- Paprsek oslavování (květen-červen)

Cílem celého kolektivu je snaha o spokojenost, samostatnost a aktivnost dětí, které jsou vedeny tak, aby se dobře rozvíjely jejich schopnosti, byly se připravené učit, vnímat své okolí a komunikovat s ním. Důležité je, aby se dítě cítilo bezpečně, radostně a spokojeně. Dítě je chápáno jako neopakovatelná, jedinečná osobnost, a proto je třeba plně respektovat jeho individualitu a potřeby.

Mateřská škola v Jihlavě byla zařazena do výzkumu proto, aby bylo možné výsledky zjištění porovnat, čímž tak nevznikl jednosměrný pohled na to, jak jsou děti z domova připravené v oblasti sebeobsluhy, stravování, sociální oblasti a hygieny. Využila jsem dobré vztahy s vedoucí učitelkou, která působí na Mateřské škole Pastelka, jelikož tato škola je, co se týče lokality velmi obdobná škole ve Velkém Meziříčí. Liší se pouze v počtu tříd, které tu jsou čtyři, také smíšeného typu. Ve dvou třídách je maximální počet 20 dětí a ve dvou dalších třídách 23 dětí. Budova mateřské školy je typizovanou dvoupatrovou stavbou pro předškolní vzdělávání. Vybudování osobního výtahu do obou pater a nájezdové rampy u hlavního vchodu činí školu přístupnou i tělesně handicapovaným osobám. Název školy Pastelka vystihuje jeden z hlavních záměrů školy – podporovat a rozvíjet výtvarné dovednosti dětí a jejich estetické cítění. Tak jako každá pastelka má svoji barvu i svět, který děti obklopuje.

V blízkosti mateřské školy jsou dvě základní školy, kam většina předškoláků odchází do 1. třídy. S oběma školami je navázána aktivní spolupráce. Děti se navzájem navštěvují a paní učitelky mají možnost konzultovat své metodické postupy a formy vzdělávací práce.

Budovu školy obklopuje ze všech stran zahrada. Je prostorná a uspořádaná tak, aby umožňovala dětem maximální pohybové vyžití po celý rok. Je vybavená pevně zabudovanými průlezkami, hracími prvky, dětskými stolky a lavičkami. Poskytuje prostor pro míčové a kolektivní hry i zákoutí pro individuální nebo skupinovou hru. Stala se také prostorem pro společná setkávání s rodiči nebo prvňáčky ze dvou spolupracujících základních škol.

Ve Školní vzdělávacím programu se na této škole pracuje s následujícími tématy:

- Když jsi kamarád, tak pojd' si se mnou hrát

- Sluníčko zachází za hory, pasáčky pečou brambory
- Světem letí novina, že vánoční čas začíná
- Jedna vločka za druhou, prohání se oblohou
- Jaro ťuká na vrátka a probouzí zvířátka
- Vezmi kolo raketu, projed' celou planetu

Základní spojitosti těchto dvou škol lze vidět, jak v jejich lokalitě umístění, čímž myslím bytové osazení, blízkost dvou základních škol, ale také věkové rozdělení dětí na smíšené oddělení, což bylo pro tento výzkum také zajisté zásadní, jelikož se dětem dostává stejných podmínek v jejich začátcích v mateřské škole.

### 6.3 Metody výzkumu

Pro sběr nejpodstatnějších údajů o dětech jsem zvolila pozorovací arch, do kterého paní učitelky vyplňovaly odpovědi na otázky o tom, co děti adaptující se na nové prostředí mateřské školy zvládají, či nezvládají v období září a říjnu. Tento arch byl volen z důvodu pozorování dětí. Uzavřených otázek, které směřují na oblast sebeobsluhy, stravování, sociální oblasti a udržení čistoty je celkem 18. Na závěr byla položena otevřená otázka, ve které mi paní učitelky mohly popsat obtíže sledované během adaptace na MŠ.

Pozorování podle Čábalové (2011) lze dělit podle účasti pozorovatele při sledování pedagogické skutečnosti na pozorování přímé a nepřímé.

- Přímé pozorování: pozorovatel přímo pozoruje zkoumané jevy a procesy.
- Nepřímé pozorování: pozorované činnosti jsou zaznamenány na digitální, video-audiozáznam nebo přepsané do písemné podoby, případně jsou zprostředkovány jinou osobou.

Předpokladem úspěchu pedagogického výzkumu, který využívá metodu pozorování, je důkladná příprava. Je nezbytné, aby byl jasně a konkrétně stanoven cíl pozorování, jeho časový průběh a způsob záznamu dat. V tomto případě se jedná o zaznamenávání do pozorovacích archů, které jsem pro paní učitelky vytvořila.

*„Pozorovací arch je výzkumníkem připravené schéma, které obsahuje dvě dimenze - časovou a obsahovou. Časová dimenze zachycuje časovou posloupnost pozorovaných jevů, obsahová dimenze informace o sledovaném jevu, který je většinou již kódovaný. Obecnou podobou pozorovaného jevu je tzv. kategorie – skládá se ze dvou nebo více tříd, které umožňují klasifikovat pozorované jevy. Kategorie zaznamenáváme během pozorování pomocí zvoleného kódu (čárka, číslo, jiný grafický znak). Výzkumník zaznamenává přítomnost či nepřítomnost jevu nebo jeho intenzitu“ (Skutil a kol., 2011).*

Na tyto pozorovací archy navazují strukturované rozhovory s učitelkami v mateřských školách. Rozhovory mapují zkušenosti učitelek s adaptací dětí v jejich třídě. Zaměřují se také na jejich návrhy, co by ony samy mohly pro děti v tomto často nelehkém období udělat či dělat. Tyto rozhovory byly vedeny v roce 2013/2014 a zakončovaly celý výzkumu. Ve Velkém Meziříčí měly možnost vyjádřit se k tomuto tématu 3 paní učitelky, které v předešlých letech vyplňovaly pozorovací archy a z Jihlavy 2 paní učitelky.

*„Strukturované rozhovory jsou metody sběhu dat, které jsou na pomezí rozhovoru a dotazníku. Pořadí a znění otázek je fixované, včetně případných sond a dalších technických prvků rozhovoru. Podmínky vedení rozhovoru jsou standardizované. Často se používá i předem stanovené časové schéma rozhovoru. Rozhovor musí být do detailu předem připravený. Cílem je standardizace, minimalizace vlivu osoby, která administruje rozhovor“ (Ježek, Vaculík, Wortner, 2006).*

Strukturovaný rozhovor má za úkol získávat názory a myšlenkové tendence respondentů na předem dané otázky, které souvisejí s jejich životní zkušeností k tématu adaptace v souvislosti s připraveností dětí na mateřskou školu. Je vhodné ho využívat především tam, kde nepotřebujeme oslovit tak velké množství respondentů. Tedy v situacích, kdy jsem byla schopná zvládnout samostatně řídit dostatečné množství rozhovorů.

Kombinace pozorovacích archů a rozhovoru byla volena z důvodu doplnění mého zjištění o daných schopnostech a dovednostech dětí. Cílem bylo zjistit, jaké možnosti a podmínky jsou v tomto těžkém období v jednotlivých mateřských školách dětem vytvářeny a v čem se učitelky snaží vyjít rodinám vstříc?

Tyto archy se zaměřují na zjištění, v jakých oblastech jsou děti samostatné či nesamostatné a tento rozhovor vše doplňuje otázkami, které s touto tematikou velmi blízce souvisejí.

Výzkum probíhal vždy v průběhu měsíce listopadu, kdy paní učitelky již měly vysledované chování a prožívání dětí při vstupu do mateřských škol za období září a říjen. Paní učitelky dostaly pozorovací archy dle počtu příchozích dětí, který mi dopředu nahlásily. Návratnost vyplněných pozorovacích archů byla 100 %. Vyplněné archy mi byly vrácené většinou v průběhu prosince a ledna.

#### **6.4 Analýza a interpretace výsledků**

Celkové hodnocení je postaveno na informacích, které se mi dostaly od učitelek z mateřských škol z Velkého Meziříčí a z Jihlavy. Pro přehlednější orientaci jsem zvolila barevné odlišení těchto dvou měst. Velké Meziříčí bude graficky znázorněné červeně, město Jihlava bude znázorněné zeleně.

V období září-říjen 2012/2013 bylo zjištění ve Velkém Meziříčí posuzováno u 31 dětí, v Jihlavě u 41 dětí.

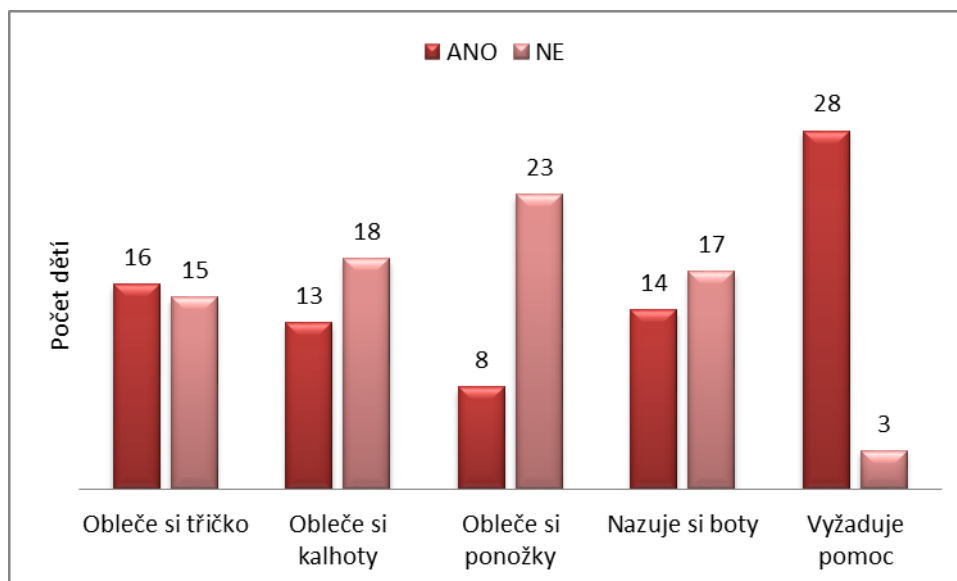
V období září-říjen 2013/2014 bylo zjištění ve Velkém Meziříčí posuzováno u 49 dětí, v Jihlavě u 19 dětí.

Nejdříve budou zpracovány a porovnány grafy z města Velkého Meziříčí, následně z Jihlavy. Grafy by nám měly ukázat schopnosti dětí v daných oblastech za uplynulé dva roky.

### 6.4.1 Velké Meziříčí 2012/2013

Ve Velkém Meziříčí bylo pozorovacích archů rozdáno celkem 31, vyplněných se mi vrátilo také 31. Na jejich zpracování se podílely 2 paní učitelky.

**Sebeobsluha – Obleče si dítě tričko? Obleče si kalhoty? Obleče si ponožky? Nazuje si boty? Vyžaduje pomoc při oblékání?**



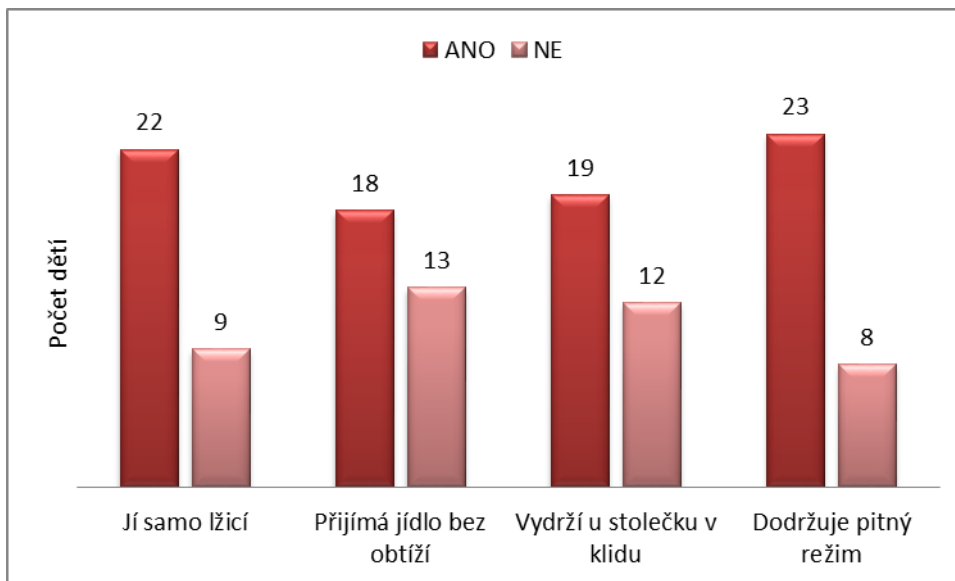
Graf č. 1 Sebeobsluha, Velké Meziříčí 2012

První část se zaměřuje na oblékání trička, což dle vyplněných pozorovacích archů zvládala polovina dětí z celkového počtu 16. U kalhot počet začíná mírně klesat, to již zvládne 13 dětí, z čehož vyplývá, chceme-li jít s dětmi na čerstvý vzduch do přírody, je třeba vyčlenit spoustu času na oblékání, jelikož více jak polovina dětí, bude potřebovat pomoc.

Jako nejslabší oblast vidím oblékání ponožek. Zde převažují děti, které to spíše nezvládají, jelikož samostatně to zvládne pouhých 8 dětí. U bot je to téměř stejné jako u kalhot.

Velice mě překvapila poslední oblast, která se týká vyžadování pomoci při oblékání. I přes to, že zhruba polovina dětí zvládá oblékání samostatně, tak 28 dětí vyžaduje pomoc, z čehož plyne, že pouhé 3 děti jsou samostatné a dokáží se obléknout samy.

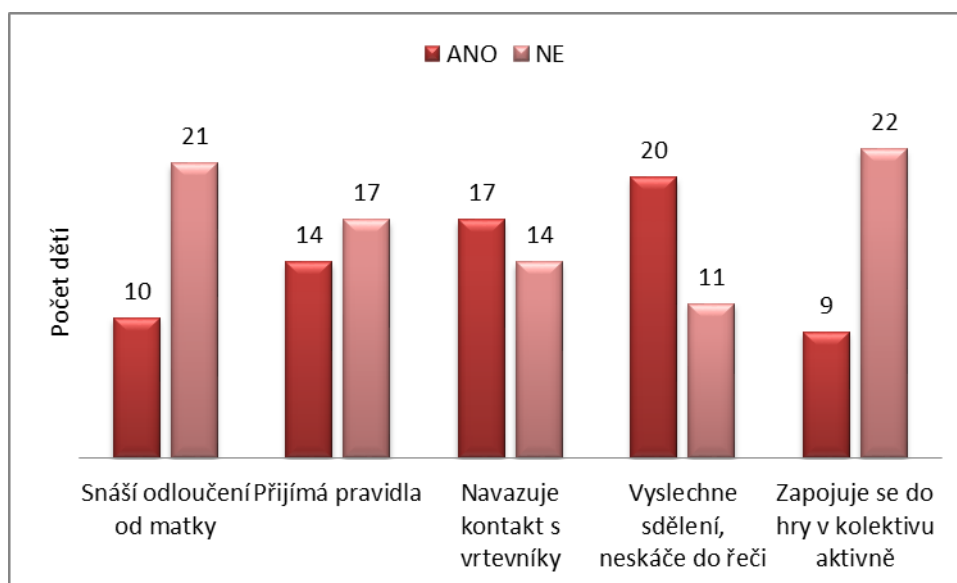
### **Stravování – jí dítě samo lžící? Přijímá jídlo bez obtíží? Vydrží během jídla u stolečku v klidu? Dodržuje pitný režim?**



Graf č. 2 Stravování, Velké Meziříčí 2012

V oblasti stravování je již lépe vidět, že děti jsou vedeny k tomu, aby se zvládaly samy najíst, a to jak doma, tak i ve školce. Ve všech výše zmiňovaných oblastech je téměř kolem 20 dětí, které to již dobře zvládají samy. Velmi mile mě překvapila oblast dodržování pitného režimu. To dopadlo ještě lépe než najezení se lžící, což je zajisté velmi dobře, jelikož dle mého názoru tomu tak dříve nebylo. Děti musely být vedeny k tomu, aby se za celé dopoledne vůbec napily. Pitný režim je velmi důležitý a je dobře, že ho děti dodržují.

**Sociální oblast – Snáší dítě odloučení od matky? Přijímá pravidla? Navazuje kontakt s vrstevníky? Vyslechne sdělení, neskáče do řeči? Zapojuje se do hry v kolektivu aktivně?**



Graf č. 3 Sociální oblast, Velké Meziříčí 2012

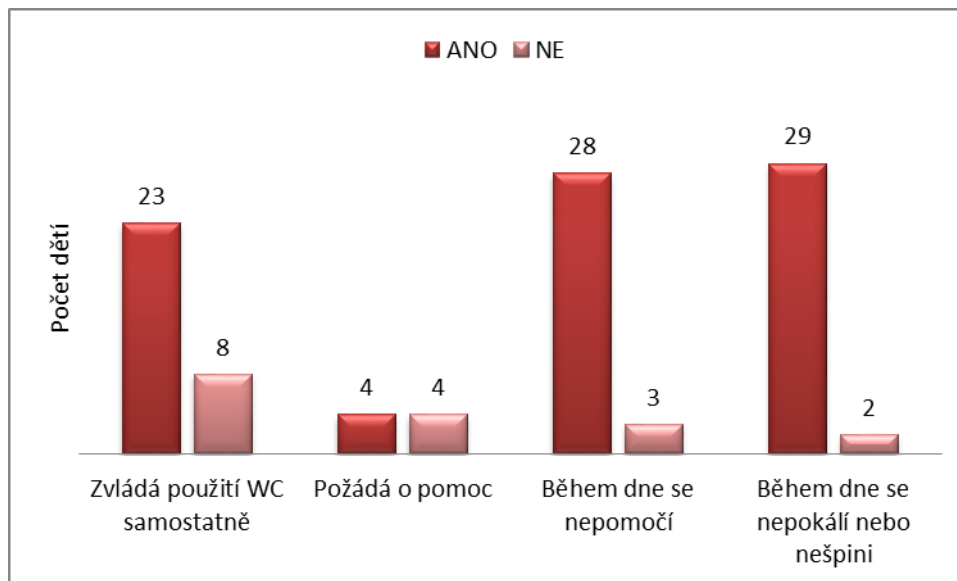
V této oblasti jsem očekávala podle vlastních zkušeností, že nejvíce dětí bude mít obtíže z odloučení od své matky, což se mi potvrdilo. Celkem 21 dětí z 31 opravdu těžce nese, když je jeho matka opustí. Naopak jsem byla překvapená, že jedna třetina dětí s tím obtíže nemá.

Co se týče pravidel a navazování kontaktu s vrstevníky, tak to je téměř pro polovinu dětí relativně snadné. Toto jsem naopak vůbec neočekávala, spíše bych se přikláněla k tomu, že pro děti bude přijímání nových pravidel obtížné, a to především z toho důvodu, že se začínají setkávat s pravidly, která doma buď nastavená nemají, nebo je nedodržují.

Do hry se aktivně zapojuje pouze malá část dětí, pouhých 9, což dle mého názoru odpovídá teoriím o tom, že si děti do určitého věku hrají samy – nechtějí spolupracovat s vrstevníky, nebo pouze přihlížejí.



**Udržení čistoty – zvládá dítě použití WC samostatně? Požádá o pomoc? Během dne se nepomočí? Během dne se nepokálí či nešpiní?**



Graf č. 4 Udržení čistoty, Velké Meziříčí 2012

Tuto oblast bych zhodnotila velmi dobře, jelikož ze získaných výsledků vyplývá, že 23 dětí zvládá používání toalety samostatně.

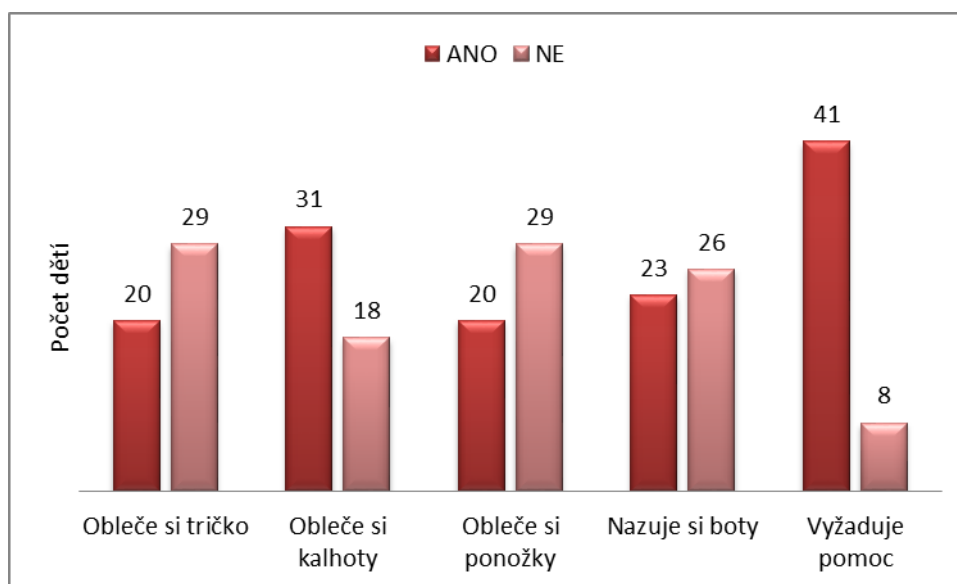
Zbýlých 8 se dále dělí na 4, kteří sice nejsou samostatní, ale říkají si o pomoc, a 4, kteří si ani o tu pomoc neřeknou. Z tohoto zjištění nám dále vyplývá, že 3 děti se během dne nepomočí a 2 děti se pokálí či ušpiní.

Tato oblast je dle mého názoru opravdu důležitá. Dítě, které celý den nejde na záchod, zajisté musí ve školce nepředstavitelně trpět. Z vlastní zkušenosti vím, že i když dáváme pozor a ptáme se dětí, mohou nastat potíže. Vše se uhlídat nedá.

## 6.4.2 Velké Meziříčí 2013/2014

V této kapitole se zaměříme na zjištěné informace týkající se dětí, které ve Velkém Meziříčí zahájily docházku v roce 2013/2014. Počet rozdaných archů byl 49, které posuzovaly 3 paní učitelky. Vráceno mi jich bylo 49.

### Sebeobsluha – Obleče si dítě tričko? Obleče si kalhoty? Obleče si ponožky? Nazuje si boty? Vyžaduje pomoc při oblékání?

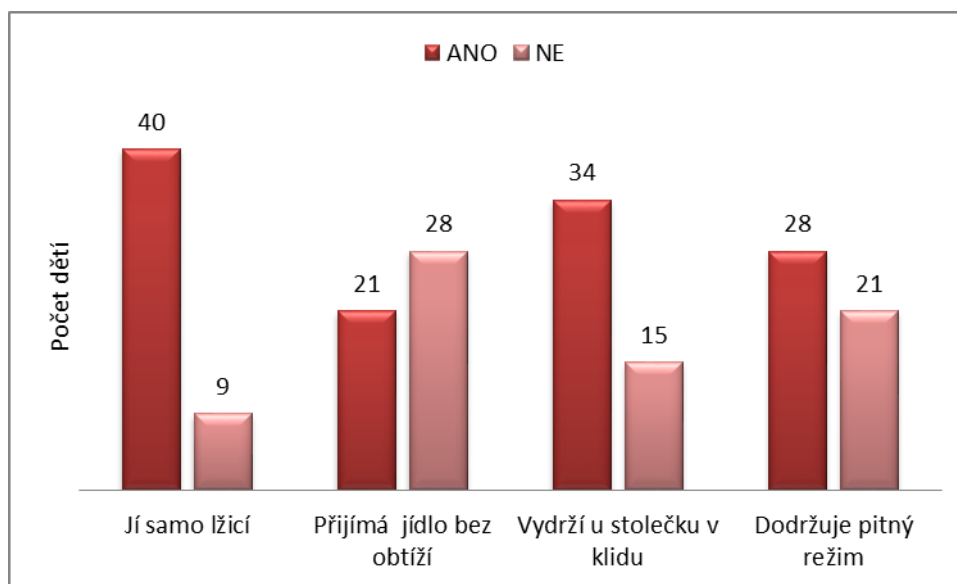


Graf č. 5 Sebeobsluha, Velké Meziříčí 2013

Co se týče této oblasti, je nejvíce zajímavé, že v průběhu září a října 2013/2014 nejvíce dětí, celkem 31, zvládá oblékání kalhot. O 11 dětí méně si dokáže obléknout tričko a ponožky.

Stejně jako v roce 2012/2013 se nezměnilo nic na tom, že většina dětí vyžaduje pomáhání při oblékání. Pokud se podíváme níže na graf, tak poslední část grafu převažuje nad ostatními. Lze chápat rodiče, kteří pomáhají obléknout se dětem, kterým to ještě zcela nejde. Pokud dítě vše zvládá samostatně je třeba mu prostor pro vlastní realizaci poskytnout. S nástupem do mateřské školy, je důležité si uvědomit, že jejich dítě nebude ve třídě samo, jelikož paní učitelka může mít na starost třeba i dalších 25 dětí.

## Stravování – jí dítě samo lžící? Přijímá jídlo bez obtíží? Vydrží během jídla u stolečku v klidu? Dodržuje pitný režim?



Graf č. 6 Stravování, Velké Meziříčí 2013

Většina dětí zvládá samostatně jíst lžící (40 dětí), vydrží u stolečku v klidu (34 dětí) a více jak polovina i nadále dodržuje pitný režim.

Ráda bych se nyní zamyslela nad tím, proč více dětí je označeno v oblasti, která znázorňuje, že děti mají obtíže přijímat jídlo? Často se mi stává, že od našich rodičů ve školce slyším větu:

*„Dneska máte fazole, to zase nebudeš jíst“.*

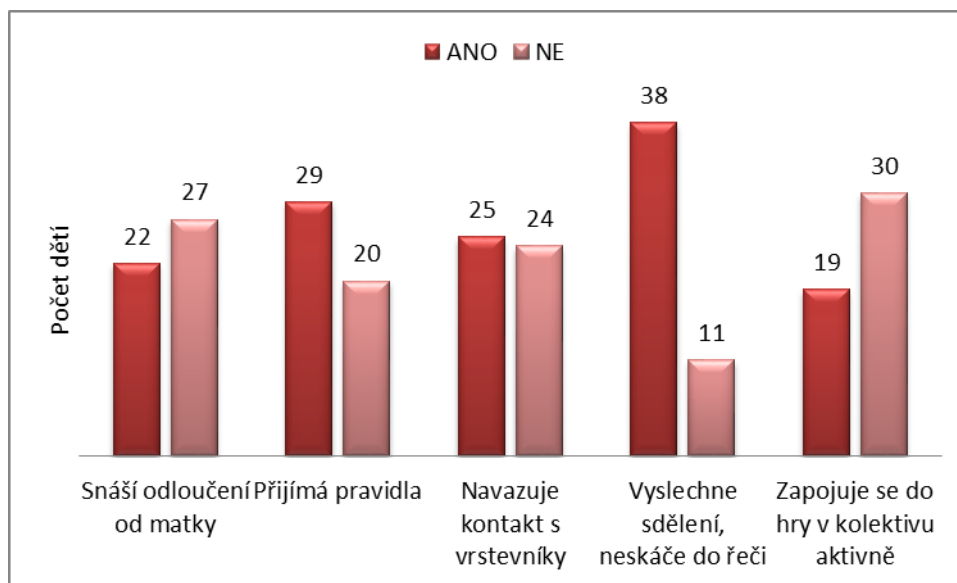
*„Dneska jsou fazole, to ti chutnat nebude“.*

*„Paní učitelko, on to nemá rád, tak ho prosím nenučte“.*

Když dítě takovéto věty slyší od svých rodičů, proč by to potom tedy jedlo. Máma nebo táta ví, že mi to nechutná, tak to jíst nemusím. Kdyby se rodiče ke čtení jídelníčku ve školce stavěli úplně jinak, myslím, že i děti by snáze přijímaly zdravou stravu, kterou jim každý den všechny paní kuchařky připravují.

„To máte dnes dobrý oběd“. Těchto pět slov by dle mého názoru stačilo k tomu, aby se u dětí přístup k danému jídlu ve školce změnil.

**Sociální oblast – Snáší dítě odloučení od matky? Přijímá pravidla? Navazuje kontakt s vrstevníky? Vyslechne sdělení, neskáče do řeči? Zapojuje se do hry v kolektivu aktivně?**



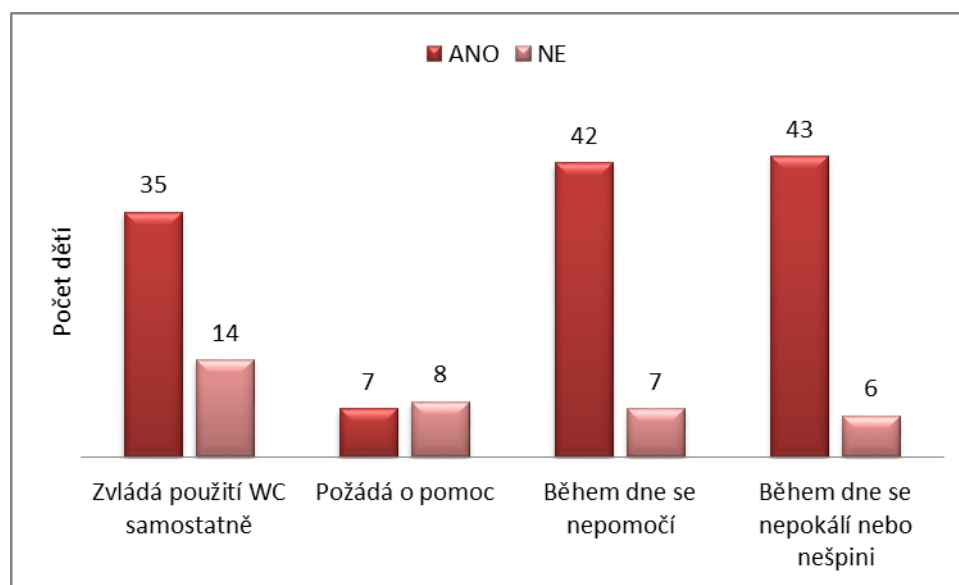
Graf č. 7 Sociální oblast, Velké Meziříčí 2013

V této oblasti tohoto roku se znovu opakuje, že odloučení od matky zvládá dobře téměř polovina dětí (22). To se mi zdá velmi zajímavé, jelikož jsem očekávala, že v této oblasti bude jasněji viditelné, že děti odloučení zvládají velmi těžce, což se mi v průběhu tohoto roku nepotvrdilo. Spíše je zde vidět, že děti v průběhu září a října jsou schopné zvyknout si na novou životní roli s vrstevníky a pod kontrolou paní učitelky.

Oblast přijímání pravidel nám ukázala, že 29 dětí je schopné pravidla dané třídy respektovat a dodržovat. Domnívám se, že tento výsledek je díky tomu, že téměř ve všech školách, ve kterých jsem mohla být díky praxím, se s pravidly pracuje formou piktogramů.

Navazování kontaktu s ostatními vrstevníky zvládá 25 dětí ze 49, to je polovina dětí. Tohoto výsledku je, dle zjišťovaných informací, dosaženo tím, že na školách zapojených do výzkumu mají smíšené oddělení, což dovoluje, aby sourozenci byli spolu ve třídách, a to zajisté v tomto období působí kladně na adaptační fázi v mateřské škole. I přesto, že polovina dětí je schopná navázat kontakt s vrstevníky, tak do aktivní hry se zapojí pouze 19 dětí a zbylých 30 spíše přihlíží.

**Udržení čistoty – zvládá dítě použití WC samostatně? Požádá o pomoc? Během dne se nepomočí? Během dne se nepokálí či nešpiní?**



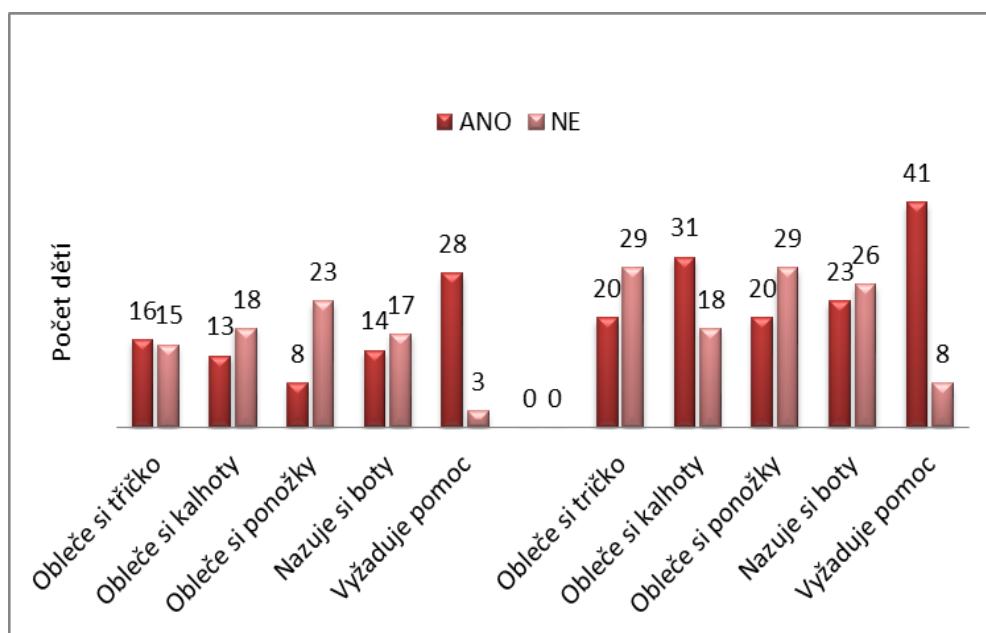
Graf č. 8 Udržení čistoty, Velké Meziříčí 2013

V této oblasti můžeme vidět dle mého názoru velmi příznivé výsledky. Děti, které zvládají samostatně užívat WC, je téměř většina. Stejně jako v předcházejícím grafu „Stravování“ je 40 dětí schopných jíst samo lžící, tak 35 dětí dokáže užít samostatně WC. To jsou dvě oblasti, které dopadly z celého zkoumání ve Velkém Meziříčí nejlépe.

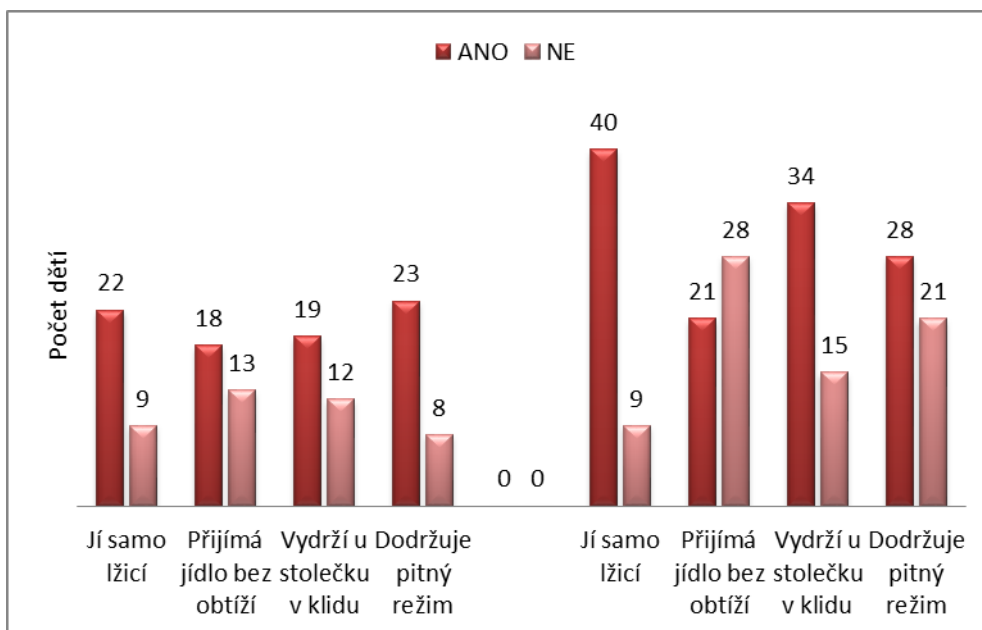
A co se týče zbylých 14 dětí, tak 7 z nich si o pomoc při potřebě jít na toaletu řekne a zbytek dětí již ne. Z čeho dále vyplývá, že 7 dětí se v průběhu dne pomočí a dalších 6 se pokálí či ušpiní.

Je velmi dobře, že děti, které zahájí docházku v mateřské škole, čím dál lépe zvládají užívání toalety. Je to pouze pro jejich dobro a je třeba na to rodiče upozorňovat a společně se domlouvat.

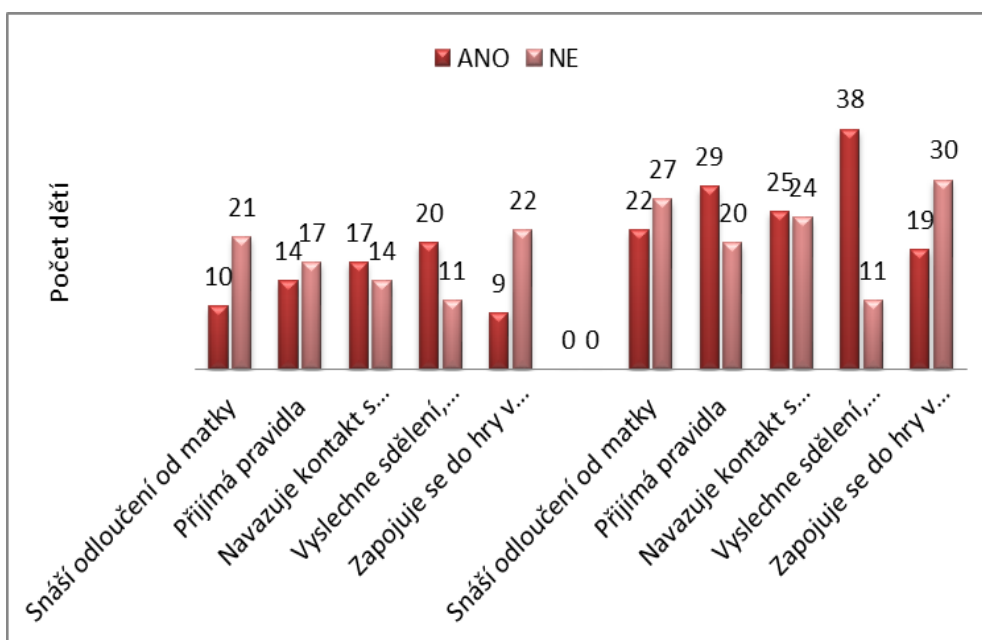
Tento graf je z pohledu připravenosti dětí na mateřskou školu z Velkého Meziříčí poslední. Rozhodla jsem se, že pro přehlednější porovnání roku 2012/2013 a 2013/2014 výsledky jednotlivých grafů umístím vedle sebe. Nyní se na ně můžeme podívat:



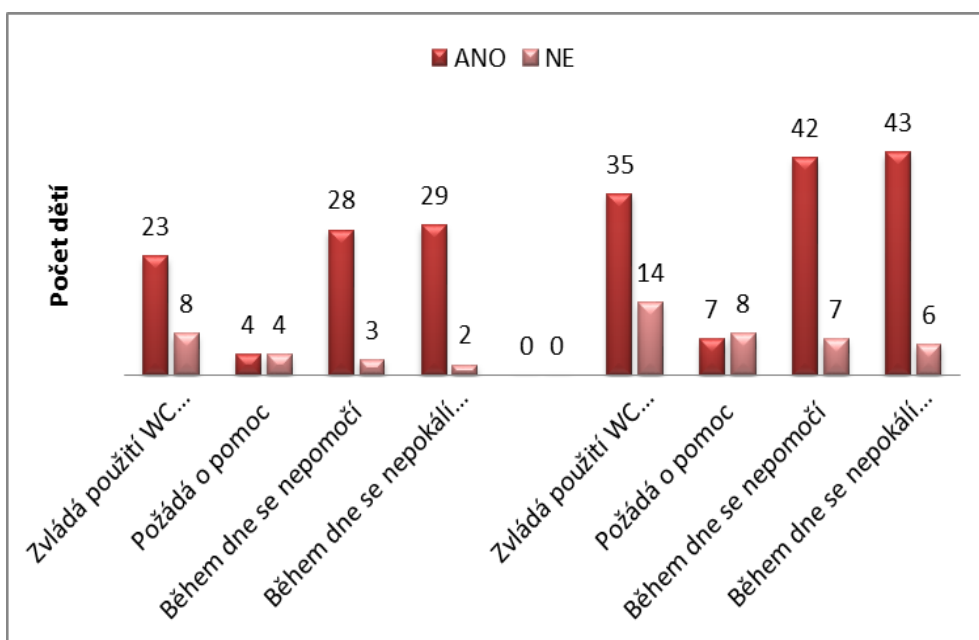
Graf č. 9 Sebeobsluha 2012/2013 a 2013/2014



Graf č. 10 Stravování 2012/2013 a 2013/2014



Graf č. 11 Sociální oblast 2012/2013 a 2013/2014



Graf č. 12 Udržení čistoty 2012/2013 a 2013/2014

Sebeobsluha ve srovnání těchto dvou ročníků přináší zjištění, že čím dál méně dětí si dokáže obléci tričko, ale naopak více dětí zvládá obléknout kalhoty. Zdá se, že i ponožky jsou pro děti lépe zvládnutelné. Vyžadování pomoci je však i nadále počtem nejvyšším.

Co se týče stravování, tak děti, které zvládají jíst lžící samostatně, převažují nad těmi, co to prozatím nezvládají. Ke zhoršení došlo v oblasti příjmu potravy, kdy s tím děti mají větší obtíže než v roce předešlém.

V sociální oblasti přibývá dětí, pro které odloučení od matky není až tak obtížné. I zapojování do hry v kolektivu zvládá čím dál více dětí.

Udržení čistoty je v obou letech na stejné úrovni. Nedochází ani ke zlepšení, ani ke zhoršení.



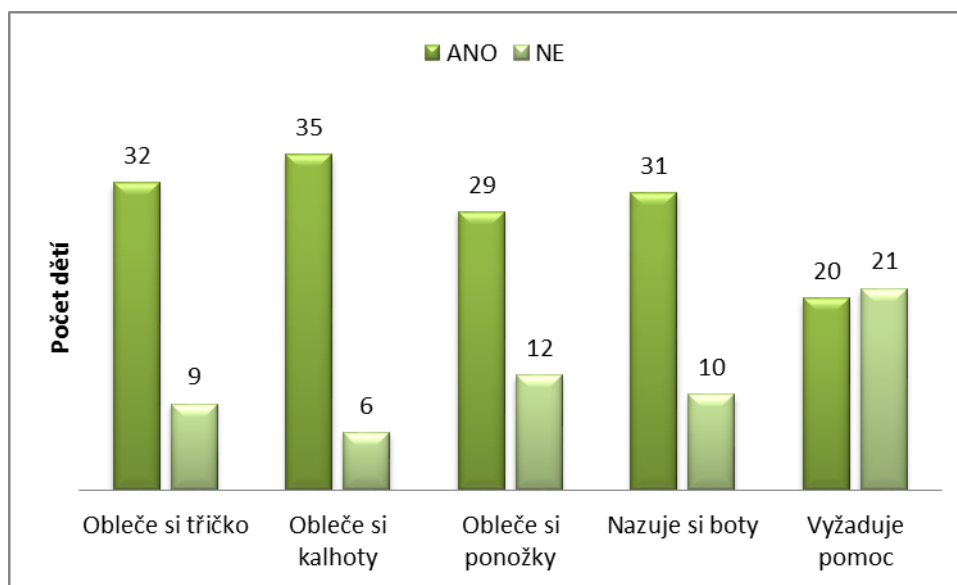
### 6.4.3 Jihlava 2012/2013

Ve městě Jihlavě jsem měla možnost spolupracovat se 2 učitelkami, které dohromady obdržely 41 archů. Všechny tyto pozorovací archy byly zpracovány a navráceny mi nazpět.

Pro porovnávání s Velkým Meziříčím jsem si zvolila město Jihlavu, a to především z toho důvodu, že znám vedoucí učitelku, která byla mojí spolužačkou na bakalářském studiu. Z toho důvodu jsem věděla, že bude mít pochopení a zároveň ochotu pomoci mi při zpracování této práce. Návratnost a vypracování archů byla na velmi dobré úrovni. V každém z nich jsem měla možnost přečíst si doplňující informace o téměř všech dětech, což ve Velkém Meziříčí paní učitelky nevyužily a prostor pro otevřenou otázku nevyplňovaly.

Grafy, které budou na následujících stránkách zpracovány, mají z důvodu odlišnosti od Velkého Meziříčí zelenou barvu.

**Sebeobsluha – Obleče si dítě tričko? Obleče si kalhoty? Obleče si ponožky? Nazuje si boty? Vyžaduje pomoc při oblékání?**

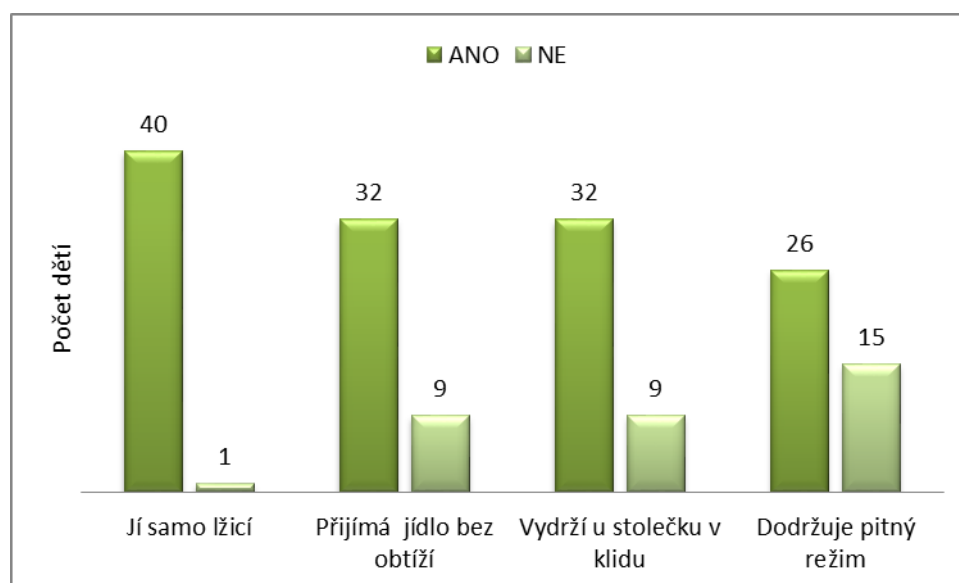


Graf č. 13 Sebeobsluha, Jihlava 2012

V této oblasti je již na první pohled zřejmé, že děti jsou, co se týče oblékání, zdatní. Téměř všichni si oblečou tričko, kalhoty a ponožky samostatně. Nazují si boty, ale opět se nám opakuje to, že děti, i když se zvládnou obléci, tak i přes to, vyžadují pomoc od paní učitelky. Z celého počtu 41 dětí jejich pomoc vyžaduje 20.

Napadá mě otázka: „Proč děti, které oblékání zvládají, vyžadují v takové míře pomoc?“ Při pozorování dětí v šatně při příchodu či odchodu dětí z mateřské školy se nám opakuje často jeden a ten samý problém. Děti, které nejsou při oblékání dostatečně rychlé, rodiče to kvůli nedostatku času nevydrží, skloní se a už své dítě oblékají. Poté je zřejmé, že děti pomoc vyžadují i od svých učitelek. S touto oblastí je velmi těžké něco udělat. I já jsem se setkala s tím, že když jsem s rodiči dítěte mluvila o tom, aby svému dítěti s oblékáním nevypomáhali, souhlasili se mnou, ale za zavřenými dveřmi do šatny bez mojí přítomnosti si však rodiče dělají vše podle svého.

#### **Stravování – jí dítě samo lžící? Přijímá jídlo bez obtíží? Vydrží během jídla u stolečku v klidu? Dodržuje pitný režim?**



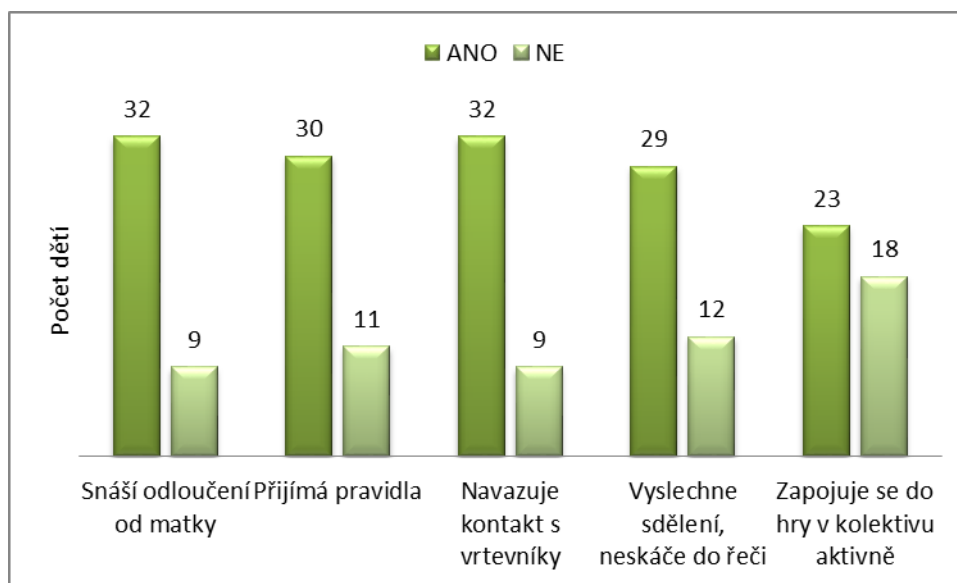
Graf č. 14 Stravování, Jihlava 2012

Výsledky nás v tomto případě informují o tom, že 40 dětí je schopné se najíst lžící samostatně, pouze 1 dítě činnost nezvládá. Toto je prozatím jeden z nejlepších výsledků, ve kterém se objevuje bez jednoho plný počet dětí.

Obtíže s přijímáním jídla má pouhých 9 dětí ze všech, což dle mého názoru je také dobrý výsledek při zamyšlení se nad tím, jaký přístup mají děti k jídlu, které nikdy neochutnaly či neměly možnost ochutnat. Stejný výsledek je dosažen i v oblasti klidu při stravování.

Pitný režim bych označila jako dostatečný.

**Sociální oblast – Snáší dítě odloučení od matky? Přijímá pravidla? Navazuje kontakt s vrstevníky? Vyslechne sdělení, neskáče do řeči? Zapojuje se do hry v kolektivu aktivně?**

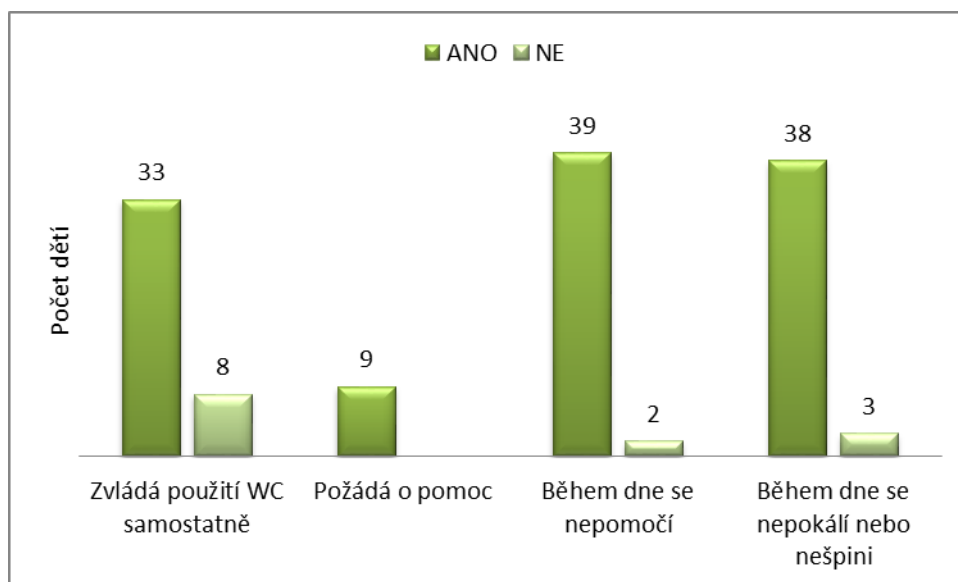


Graf č. 15 Sociální oblast, Jihlava 2012

Tato oblast mi přinesla velký údiv. Nečekala jsem, že by bylo možné, aby se počet dětí pohyboval kolem 30 či dokonce nad 30. Z toho vyplývá, že děti zvládají odloučení od matky, přijímají pravidla, navazují kontakty a vyslechnou sdělení.

Pokles můžeme zaznamenat u zapojení se do hry, kdy si v kolektivu aktivně zvládá hrát více jak polovina dětí.

**Udržení čistoty – zvládá dítě použití WC samostatně? Požádá o pomoc? Během dne se nepomočí? Během dne se nepokálí či neušpíní?**



Graf č. 16 Udržení čistoty, Jihlava 2012

V této části bych zmínila, že s rozdílem jednoho dítěte vyšlo oblékání trička, odloučení od matky a používání WC ve stejném počtu dětí.

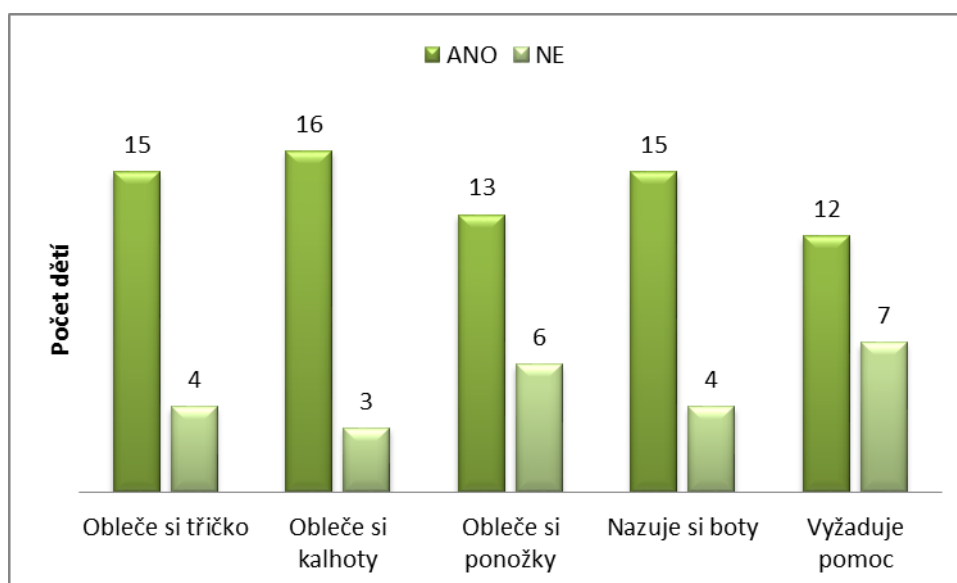
8 dětí, u kterých i nadále přetrvávají obtíže, využívají pomoci učitelek, které jim jsou po celý den k dispozici.

U pomočení či pokálení se počet pohyboval do 3 dětí, což je dle mého názoru v mateřské škole v normě a odhaduji, že se to stává spíše v důsledku zapálení do hry či spánku.

#### 6.4.4 Jihlava 2013/2014

Stejně jako ve Velkém Meziříčí následovalo zjišťování potřebných informací ve školním roce 2013/2014 ve městě Jihlavě. Pozorovacích archů bylo potřeba 19. Všechny mi byly po zpracování informací o dětech, které byly pro tento školní rok přijaté do dané mateřské školy, vrácené. Svoji pomoc mi poskytly 2 paní učitelky.

#### Sebeobsluha – Obleče si dítě tričko? Obleče si kalhoty? Obleče si ponožky? Nazuje si boty? Vyžaduje pomoc při oblékání?

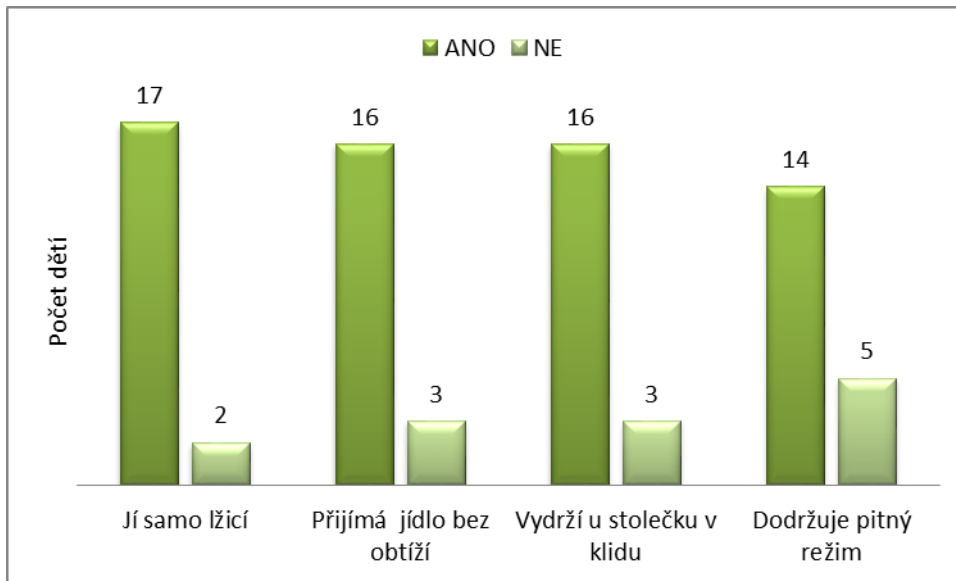


Graf č. 17 Sebeobsluha, Jihlava 2013

V průběhu tohoto školního roku se výsledky výzkumu poměrně podobají roku předchozímu, kdy více jak tři čtvrtiny dětí jsou v této oblasti zdatné. Graf nám může jednoznačně ukázat, že většina dětí zvládá dotazované oblasti. S oblékáním trička mají obtíže pouze 4 děti, u kalhot 3 děti, u ponožek 6 dětí a boty si nenazují 4 děti.

Pomoc paní učitelky při oblékání i přes takto kladné výsledky využívá 12 dětí z 19.

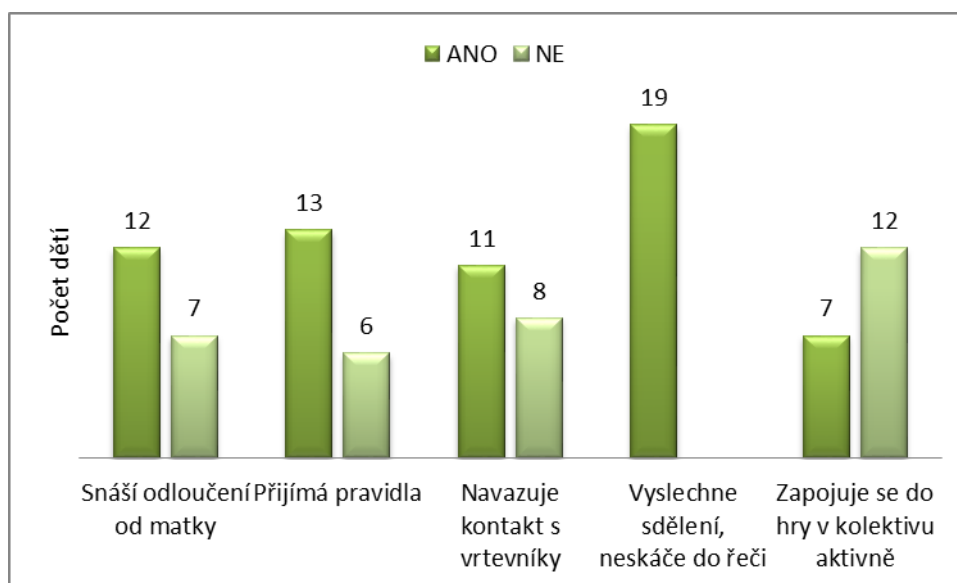
**Stravování – jí dítě samo lžící? Přijímá jídlo bez obtíží? Vydrží během jídla u stolečku v klidu? Dodržuje pitný režim?**



Graf č. 18 Stravování, Jihlava 2013

V této oblasti je zřejmá samostatnost dětí. Většina dětí se dokáže najíst lžící, přijímá jídlo bez obtíží, u jídla nevyrušuje a dodržuje pitný režim.

**Sociální oblast – Snáší dítě odloučení od matky? Přijímá pravidla? Navazuje kontakt s vrstevníky? Vyslechne sdělení, neskáče do řeči? Zapojuje se do hry v kolektivu aktivně?**

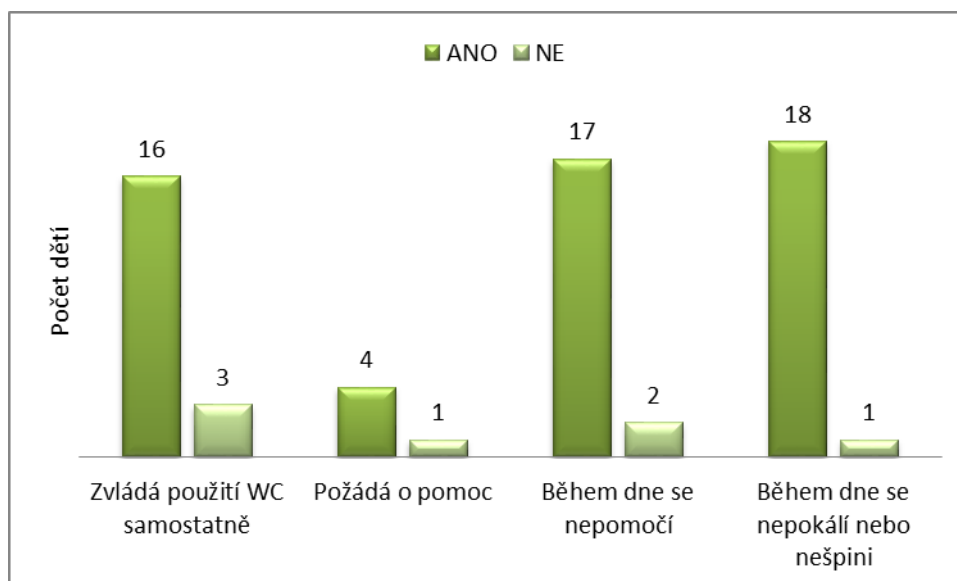


Graf č. 19 Sociální oblast, Jihlava 2013

Souhrnné přepočítání výsledků ukázalo, že dětí, které zvládají vyslechnout sdělení, aniž by skákaly do řeči, je 100 %. Všechny děti dle paní učitelek toto zvládají a nemají s tím obtíže. Komplikovanější i nadále zůstává zapojení se do hry v kolektivu. Děti, které se nezapojují, převažují nad těmi, co se zapojují.

Počet 12 a 13 dětí se objevuje u odloučení se od matky a přijímání pravidel. I na tento počet bych ráda řekla, že dle mého názoru je v nadprůměrné úrovni.

**Udržení čistoty – zvládá dítě použití WC samostatně? Požádá o pomoc? Během dne se nepomočí? Během dne se nepokálí či neušpíní?**



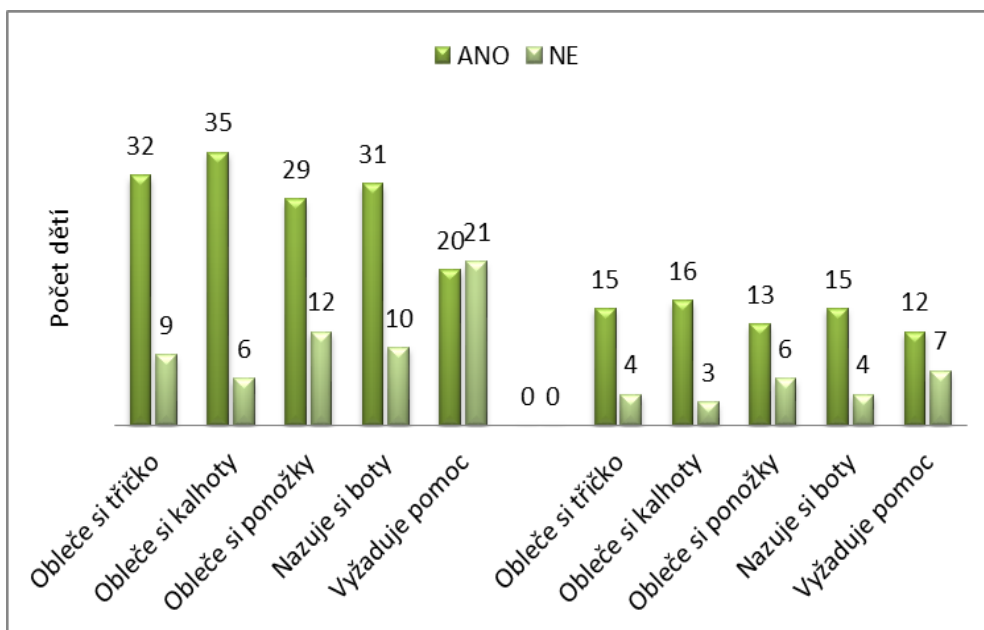
Graf č. 20 Udržení čistoty, Jihlava 2013

Ani v této oblasti nevidím pokles schopností dětí v porovnání s předchozím rokem. Děti i nadále zvládají používání toalety, v případě nutné pomoci si zvládnou o ni říci a není časté, aby se děti v průběhu dne pomohly či pokálely.

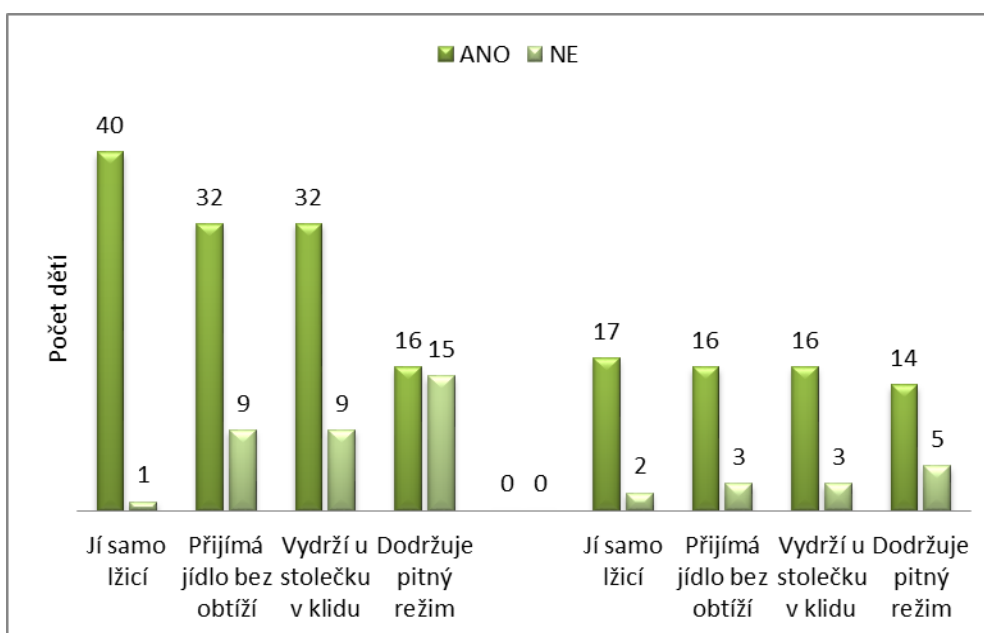
Jak už jsem uvedla v předchozích řádcích, je velmi dobře, že jsou děti naučené v případě potřeby dojít si na toaletu. Časté nehody bohužel mohou vést k nechtěnému chození do mateřské školy či vystavování se posměchu ze strany vrstevníků, což ve vlastní praxi vídávám poměrně často.

Stejně jako u Velkého Meziříčí jsem na závěr uvedla srovnávací grafy zkoumaných ročníků v Jihlavě. Odlišný bude pouze počet zkoumaných dětí, kdy v prvním ročníku bylo šetření prováděno u 41 dětí a o rok později u 19 dětí, ale i přes to je z grafů dobře čitelná samostatnost, či nesamostatnost dětí.

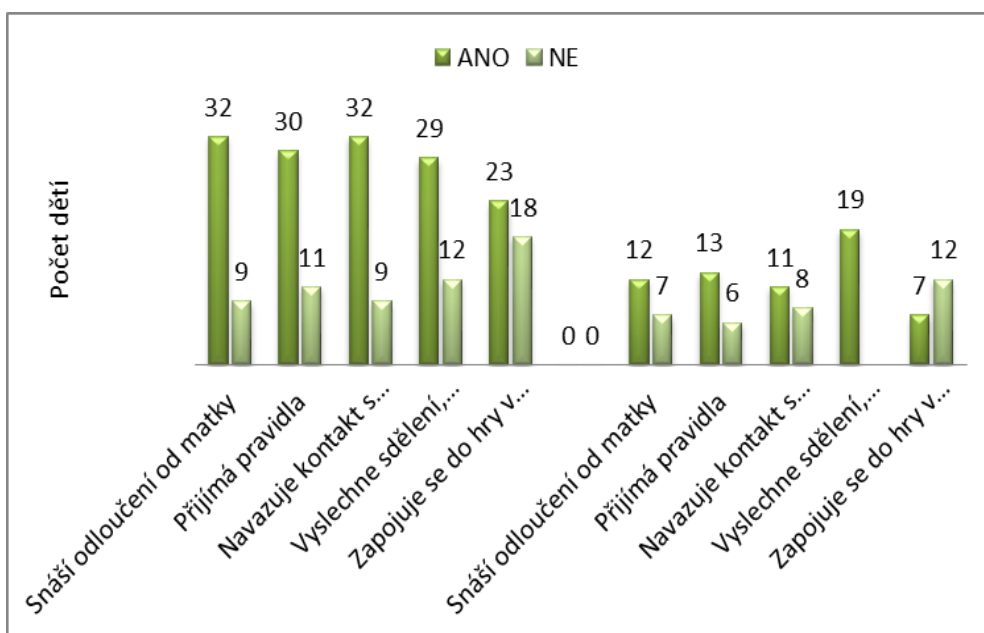




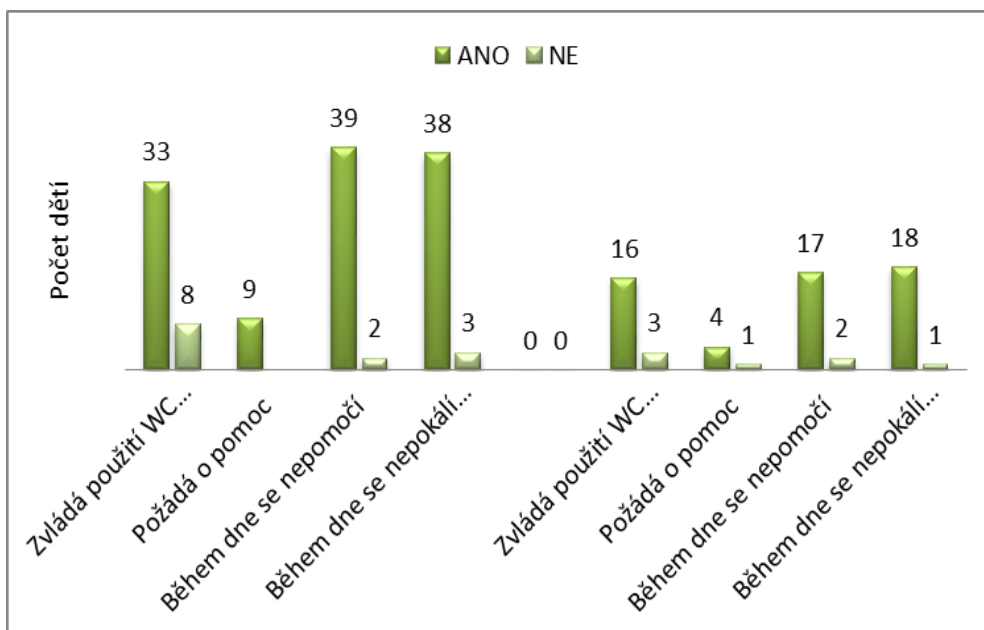
Graf č. 21 Sebeobsluha, Jihlava 2012/2013, 2013/2014



Graf č. 22 Stravování, Jihlava 2012/2013, 2013/2014



Graf č. 23 Sociální oblast, Jihlava 2012/2013, 2013/2014



Graf č. 24 Udržení čistoty, Jihlava 2012/2013, 2013/2014

Sebeobsluha ukázala, že většina dětí je ve všech oblastech schopných se sama obléci. I v počtu vyžadování pomoci došlo k poklesu, což znamená zlepšení.

Stravování dětí je také na velmi dobré úrovni. Pouze pitný režim byl v prvním roce pro polovinu dětí problém, což se o rok později také výrazně zlepšilo.

V sociální oblasti můžeme vidět, že jsou děti více vyzrálější, zvládají odloučení od matky, dodržují pravidla a vyslechnou naše sdělení. Změna je viditelná pouze v zapojování se do kolektivních her, kdy se více dětí vyhýbá kontaktu s vrstevníky.

Udržení čistoty je v obou letech totožné.

#### **6.4.5 Rozdíly mezi dívkami a chlapci**

Rozdíly v adaptačním období mezi dívkami a chlapci v sebeobslužných dovednostech a sociálních schopnostech dle mého názoru existují. Vypracovala jsem proto tyto dva grafy, které porovnávají chlapce a dívky z Velkého Meziříčí a zvláště z Jihlavy. Poté se bude snáze odpovídat na otázku, zda rozdíly mezi pohlavími jsou výrazné, či nikoliv.

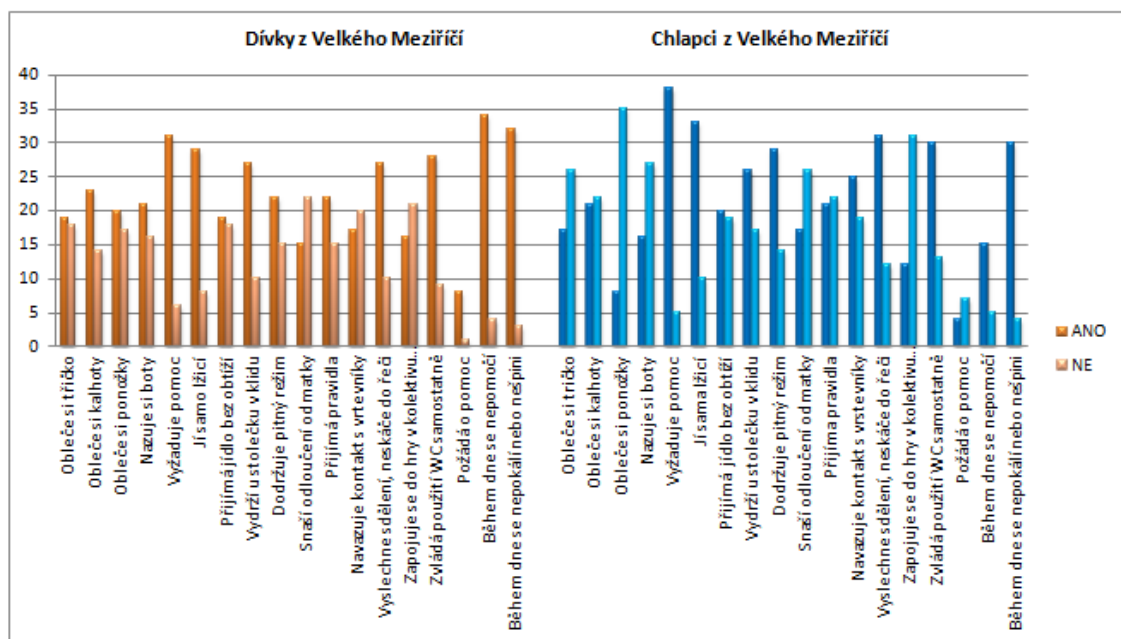
Při porovnání údajů bude brán ohled na věkový průměr dívek a chlapců při nástupu do mateřské školy.

Chlapcům, kteří zahájili docházku ve Velkém Meziříčí v roce 2012/2013 a 2013/2014, bylo ve věkovém průměru: **3 roky 4 měsíce.**

Dívkám, které zahájily docházku ve Velkém Meziříčí v roce 2012/2013 a 2013/2014, bylo ve věkovém průměru: **2 roky 9 měsíců.**

Chlapcům, kteří zahájili docházku v Jihlavě v roce 2012/2013 a 2013/2014, bylo ve věkovém průměru: **3 roky 9 měsíců.**

Dívkám, které zahájily docházku v Jihlavě v roce 2012/2013 a 2013/2014, bylo ve věkovém průměru: **3 roky 7 měsíců.**

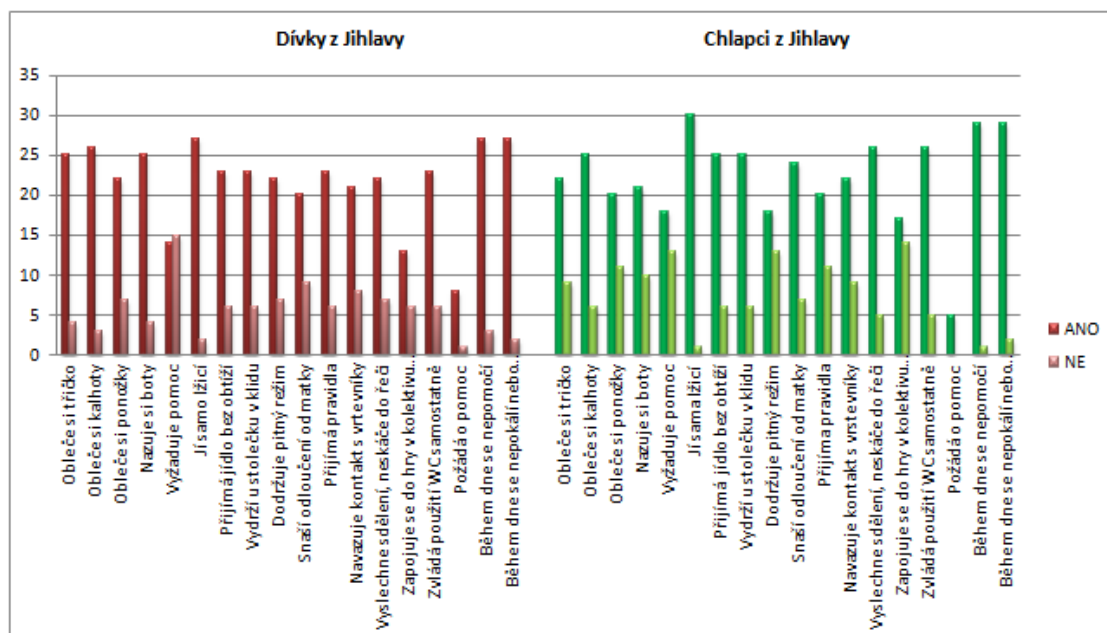


Graf č. 25 Rozdíly mezi dívkami a chlapci z Velkého Meziříčí

Při porovnávání dívek a chlapců ve Velkém Meziříčí bylo zjištěno, že dívky jsou ve srovnání s chlapci schopnější v oblékání trička, kalhot, ponožek i bot. Chlapci však prokázali o mnoho lepší výsledky ve stravování, a to konkrétně v najezení se lžící, celkovém příjmu potravin a pitném režimu. V klidu u stolečku však vydrží spíše dívky. Odloučení od matky a navazování kontaktů s vrstevníky činí větší obtíže dívkám než chlapcům. Při používání toalety jsou zdatnější chlapci, ale dívky se oproti nim tolik nepomocují a nepokálí.

Tyto výsledky jsou dle mého názoru velmi zajímavé, jelikož dívky jsou o 7 měsíců v průměru mladší. Očekávala jsem, že chlapci by měli ve všech oblastech prokazovat lepší výsledky oproti dívkám, což tak nedopadlo, jelikož hned v první sledované oblasti se ukázalo, že jsou dívky sice mladší, ale v oblékání jsou schopnější. U chlapců došlo ke zlepšení ve stravování a sociální oblasti.

Děti z Jihlavy jsou v tomto porovnání na téměř stejné věkové úrovni, chlapci jsou o pouhé 2 měsíce starší.



Graf č. 26 Rozdíly mezi dívkami a chlapci z Jihlavy

Výsledky u dětí z Jihlavy jsou v první oblasti téměř totožné s výsledky z Velkého Meziříčí. I zde jsou dívky v oblékání zdatnější než chlapci. Více dívek si zvládá obléknout tričko, kalhoty, ponožky i boty, z čehož dále vyplývá, že chlapci vyžadují ve větší míře pomoc při oblékání. I ve druhé oblasti stravování zůstávají jako ve Velkém Meziříčí zdatnější chlapci, pouze s tím rozdílem, že dívky lépe dodržují pitný režim. Odloučení od matky je lépe snášeno ze strany chlapců, kteří lépe navazují kontakty a tím pádem se zapojují do kolektivních her. V samostatnosti při používání toalety jsou také o něco málo lepší chlapci.

Celkové shrnutí pro město Jihlavu zní, že dívky jsou viditelně zdatnější při oblékání, ale v ostatních oblastech je výrazně převyšují chlapci.

#### 6.4.6 Projevy dětí v adaptačním období

Do této kapitoly bych ráda shrnula poznámky o adaptačních obtížích některých dětí, které byly zařazeny do tohoto výzkumu.

Na konci celého archu měly paní učitelky možnost zapsat obtíže sledované během adaptace na mateřskou školu. Jednotlivě jsem je procházela a zaznamenávala si věk a

dané projevy v chování dětí. Tyto projevy bych ráda shrnula u jednotlivých věkových kategorií, bez rozdílu odkud děti pochází, pouze s ohledem na pohlaví dítěte. Toto rozdělení i nadále zanechávám:

Děvčata, která nastoupila do mateřské školy v roce 2012/2013 a 2013/2014:

- 2 roky a 5 měsíců: lítostivý pláč, který přetrvával téměř celý den, jeho zhoršení nastalo v době odpočinku po obědě.
- 2 roky a 9 měsíců: charakteristické bylo především žalování, které mělo upoutávat pozornost paní učitelky.
- 20 roky a 11 měsíců: těšení se do mateřské školy, bez adaptačních obtíží, rychlé najít si kamaráda.
- 3 roky: u těchto dětí byly sledovány tyto rysy – hysterický pláč, velmi těžce se loučily se svými rodiči, některé maminky zůstávaly celé dopoledne v mateřské škole, odmítání nabízených možností a her, nekomunikativnost, paličatost, vše se prohlubovalo v době odpočinku, kdy se znovu objevoval hysterický pláč a zoufalství.

V některých případech velmi pomáhala přítomnost starších sourozenců ve třídě, kdy děti na nich byly závislé a starší sourozenci za ně vše řešili.

U dvou tříletých dětí nebyly sledovány žádné adaptační problémy, ale naopak těšení se do školky s úsměvem.

- 3 roky a 1 měsíc: velká tvrdohlavost a paličatost.
- 3 roky a 5 měsíců: buď bez obtíží, nebo celou situaci velmi zlehčovali starší sourozenci.
- 3 roky a 7 měsíců: u některých dětí se objevovala velká komunikační bariéra a nechtěnost cokoliv dělat, na čemkoliv se podílet či cokoliv zkusit.
- 4 roky: v tomto věkovém období byl u dětí nejvíce vysledovaný pláč, který se objevil u všech dětí při odchodu jejich maminky. Dalším společným rysem se stává vyžadování přítomnosti paní učitelky, individuální hra bez snahy se zapojit

do kolektivu, někdy celý den dítě nepromluvílo, nejedlo, nepilo a z toho byly děti agresivní, hlučné, neposedné a ukřičené.

- 5 let: většinou již bez obtíží, v některých případech docházelo k těžkému loučení s matkou, k nesmělosti, což se ale rychle změnilo k bezproblémovému zařazení do kolektivu. V tomto věku již u dětí nebyl sledován pláč či vztek.

Chlapci, kteří nastoupili do mateřské školy v roce 2012/2013 a 2013/2014:

- 2 roky a 5 měsíců: u dětí docházelo k pláči při každé změně, ve všech oblastech sledována nesamostatnost. V některých případech byla situace řešena zkrácením pobytu v mateřské škole. Dlouhodobé obtíže sledovány především v odloučení od matky.
- 2 roky a 11 měsíců: bez adaptačních obtíží, díky přítomnosti starších sourozenců.
- 3 roky: nevíce byl zaznamenán pláč, zlost, závislost na učitelce, tvrdohlavost, nesamostatnost, pomočování a pokálení se, nedodržování pravidel a režimu dne, nebo naopak neprojevoování se, neodpovídání a zmatenost.

U některých dětí bylo adaptační období zvládnuté bez obtíží, většinou za spolupráce starších sourozenců ve třídě.

- 3 roky a 5 měsíců: plačtivost zaznamenávána především po víkendu a při změnách, těžce si zvykají. Děti však dodržují stanovená pravidla ve třídě, kamarádí se s ostatními dětmi.
- 4 roky: těšení do mateřské školy, navazují kontakty, společenské, hravé a veselé děti. Někteří však tuto radost ze školky nevnímají, dlouze se loučí s rodiči a chtějí být ujišťováni, že se pro ně jejich maminka vrátí.
- 4 roky a 7 měsíců: prvních pár dnů probíhalo v klidu, což následně vyvolávalo hysterický pláč a neustále ptaní: „Co se bude dít?“

- 5 let: chlapci mají především obtíže v loučení s maminkou, jsou však samostatní, hrají a v kolektivu dětí oblíbení.

Z těchto informací lze vyvodit, že pro děvčata bylo nejtěžší zadaptovat se na prostředí mateřské školy ve třech a čtyřech letech. U chlapců se nám adaptační obtíže objevují pouze u tříletých.

V pěti letech se jak kluci, tak i holky zadaptují velmi dobře, již bez pláče, který by mohl přetrvávat delší dobu. Domnívám se, že tyto děti jsou již v mnohých sebeobslužných činnostech samostatné, mohou se spolehnout samy na sebe, jsou již vyzrálejší a kolektivy dětí spíše vyhledávají.

Velmi mě překvapilo, že téměř všechny děti, kterým nejsou ani tři roky, tuto změnu neprožívají s lítostí a pláčem, ale naopak, že se buď do školky těší či jim nevádí, že budou v průběhu dne v přítomnosti pouze svého sourozence či učitelky z mateřské školy. I já z vlastní zkušenosti vím, že tyto malé děti odloučení od matky nenesou tak těžce jako děti starší.

#### **6.4.7 Rozhovory s učitelkami mateřských škol**

Strukturovaný rozhovor byl veden s učitelkami jednotlivých mateřských škol, ve kterých výzkum probíhal. Na předem připravené otázky mi osobně odpovídalo pět učitelek.

Během rozhovoru jsem pokládala tyto otázky:

- Jaké máte vysledované první projevy dětí při vstupu do mateřské školy?
- Jaké jsou reakce dětí na kolektiv?
- Jsou dle vašeho názoru děti připravené na zahájení docházky do mateřské školy z hlediska sebeobsluhy, stravování, sociální oblasti a udržení čistoty?
- Vedete u Vás ve školce s rodiči rozhovory o tom, co by jejich dítě mělo zvládat při vstupu do mateřské školy nebo o tom, co je třeba s dětmi trénovat?
- Jak dlouho se děti dle Vašeho názoru adaptují na nové prostředí?



- Jaké chování jste sledovaly v průběhu prvních dnů u rodičů dětí?
- Jaké možnosti a metody využíváte v době adaptace dětí na mateřskou školu?

První položená otázka se zabývá tím, jaké mají paní učitelky vysledované první projevy dětí při vstupu do mateřské školy. Shodují se v tom, že většina dětí má strach z odloučení od rodičů, obavy o to, že zůstanou v mateřské škole bez nich, dále pak projevy pláče, strádání, vzteku a smutku. Někdy se však děti projevují kamarádsky a pozorují nové prostředí, kolektiv a čekají na to, co se bude ve školce odehrávat.

Reakce dětí na kolektiv podle jednotlivých učitelek je takový, že některé děti kamarády vyhledávají, komunikují s nimi a naopak někdo se straní a má strach. Vše je individuální.

Jsou děti připravené na zahájení docházky do mateřské školy z hlediska sebeobsluhy, stravování, sociální oblasti a udržení čistoty? Odpověď zněla, že čím starší děti, tím jsou lépe připravené. Především děti tříleté vyžadují více pomoci ve všech oblastech. Komplikace jsou především s používáním kapesníku, zapínáním zipů a zavazováním tkaniček.

Jsou ve školkách s rodiči vedeny rozhovory o tom, co by jejich dítě mělo zvládat při vstupu do mateřské školy nebo o tom, co je třeba s dětmi trénovat? Ano. Po rozhovoru s jednotlivými učitelkami jsem zjistila, že jsou rodiče o všem informováni buď u zápisu nebo na třídních schůzkách. S rodiči je dobrá spolupráce, bohužel si někdy myslí, že vše se jejich děti naučí ve školce.

Podle učitelek se děti adaptují na nové prostředí 2 až 4 týdny, citlivější děti 2 až 3 měsíce. Jedna paní učitelka zažila, že se jí dítě ve třídě adaptovalo celý rok.

Chování v průběhu prvních dnů u rodičů dětí je takové, že mají obavy, zda dětem ve školce něco nechybí, zda je o něj dobře postaráno a jestli dítě den v mateřské škole zvládá. Jsou rodiče, kteří se těžce loučí se svým dítětem a naopak jsou i tací, jejichž projevy se blíží spíše k lhostejnosti.

Do možností a metod využívaných v době adaptace dětí na mateřskou školu paní učitelky zahrnují pobyt rodičů ve třídě v průběhu prvního týdne, různé seznamovací hry, maňásky, dodržování pravidelného režimu a citlivý přístup.

Celkovou spolupráci s jednotlivými učitelkami hodnotím velmi kladně. Paní učitelky byly ochotné spolupracovat a vést rozhovor na toto téma jim bylo blízké. Vyjádřily mi svůj názor a metody, se kterými ve své mateřské škole mohou pracovat. Velice si těchto informací cením, jelikož jsem se s většinou ztotožnila.

## 7 Shrnutí

Měla jsem možnost pracovat s pozorovacími archy z města Velkého Meziříčí a Jihlavy, které byly hlavní náplní pro zpracování celého výzkumu. V těchto dotaznících jsem pracovala s údaji o sebeobsluze dětí, stravování, sociální oblasti a udržení čistoty. Dalšími důležitými informacemi pro výzkum byl věk a pohlaví dítěte.

Díky získaným informacím z tohoto šetření budu odpovídat na výzkumné otázky, které jsem si předem pro tuto práci zvolila.

### - **Jak jsou děti z domova připraveny na životní krok v jejich vývoji?**

Děti ať už z Velkého Meziříčí či Jihlavy jsou na tento krok připraveny především v oblasti stravování a udržování čistoty. Děti se dokáží samostatně najíst pomocí lžice, dokážou jít v případě potřeby na toaletu, pokud potřebují, řeknou si o pomoc.

Oblast sebeobsluhy zaměřující se na oblékání u dětí již tak zvládnutá není. Zde děti mají obtíže především s ponožkami a botami. Výsledek zpracovaných archů ukázal, že děti ve velkém počtu vyžadují pomoc od učitelek a to i ty, které se umí obléknout samostatně.

Z hlediska odloučení se od své rodiny u dětí nebyly shledány výsledky, které by ukazovaly na to, že je odloučení pro děti obtížně zvládnutelné. Děti si na prostředí mateřské školy dobře a rychle zvykají. Po porovnání věkových rozdílů bylo zjištěno, že děti, kterým nejsou ještě 3 roky, adaptaci na mateřskou školu zvládají lépe než ty, kterým jsou 3 až 4 roky. Děti, kterým je již 5 let, adaptační období zvládají bez větších obtíží.

### - **Jaký je rozdíl v sebeobslužných dovednostech mezi chlapci a dívkami?**

Ve Velkém Meziříčí jsou dívky, co se týče oblékání trička, kalhot, ponožek a nazouvání bot podstatně lépe připravené než chlapci. U chlapců tudíž vyplývá, že potřebují pomoci při oblékání. V oblasti stravování jsou výsledky chlapců o něco příznivější než u dívek. Ty jsou při dodržování pitného režimu samostatnější a lépe ho dodržují. Odloučení od

matky snáší lépe chlapci. Dívky přijímají pravidla, ale co se týče navazování kontaktu s vrstevníky, tak na tom jsou lépe naopak chlapci. Chlapci i dívky jsou schopné samostatně využít toaletu, o pomoc si však raději řeknou dívky. Chlapci si o ni spíše neřeknou, z čehož vychází, že pomočování se v mateřské škole objevuje více u chlapců.

V Jihlavě můžeme vidět velkou samostatnost dětí v oblasti sebeobsluhy oproti Velkému Meziříčí. Při rozdělení chlapců a dívek, zjistíme, že především dívky jsou více samostatnější při oblékání. Ve stravování se opět ukazují téměř totožné výsledky, a na schopnost najíst se lžící a přijímání jídla bez obtíží, zde jsou chlapci samostatnější. Co se týče odloučení od matky, to lépe snáší chlapci.

Za zmínku dle mého názoru stojí i to, že si děti jen velmi málo říkají o pomoc při používání toalety. Ve velkém počtu jsou samostatné, ale opět chlapci, kteří by pomoc potřebovali, tak si o ni neřeknou, což je velmi podobné i ve Velkém Meziříčí.

Celkově se při rozdílech u chlapců a dívek ukázalo, že dívky se prokázaly jako podstatně šikovnější v oblékání a chlapci poté lépe zvládají následující oblast stravování, odloučení od matky a zapojování se do kolektivu s vrstevníky.

- **Jaká oblast je pro děti dobře zvládnutelná?**

Mezi nejlépe zvládnutelné oblasti přiřazuji ve Velkém Meziříčí stravování a udržování čistoty. V Jihlavě sebeobsluhu, stravování a zajisté i oblast udržení čistoty.

- **Jaké jsou rozdíly v sebeobslužných dovednostech u dětí z Velkého Meziříčí v porovnání s Jihlavou?**

Ve městě Velkém Meziříčí mé zjištění vedlo k informaci, že málo dětí je samostatných při oblékání trička, kalhot, ponožek i bot, což se mi potvrdilo i tím, že téměř všechny děti vyžadují po učitelkách pomoc při převlékání na vycházku či odpočinku na lehátku. Co se týče oblasti stravování, problém vidím především v tom, že se u dětí objevují obtíže připravované jídlo v mateřské škole přijímat. Také se ukázalo, že v poměrně vysokém počtu dětí je odloučení od matky dobře zvládnutelné, čímž si rychle zvyknou na nové prostředí. Většina dětí zvládá použití toalety samostatně. Ti, co nezvládají, si

však jen velmi málo řeknou o pomoc, a tím pádem dochází k častému pomočování a pokálení. Věkový průměr u chlapců byl 3 roky a 4 měsíce, u dívek 2 roky a 9 měsíců. Věkový průměr u dětí z Velkého Meziříčí v době celého výzkumu byl celkově 3 roky a 2 měsíce.

V Jihlavě mé zjištění z grafů vedlo oproti Velkému Meziříčí v porovnání k lepším výsledkům ve všech oblastech. Děti zde zvládají oblékání trička, kalhot, ponožek i bot, nevyžadují tolik pomoci jako děti ve Velkém Meziříčí. Děti přijímají jídlo a samostatně se nají lžící. Odloučení od matky vyšlo jako poměrně dobře zvládnutelná oblast. Pouze v navazování kontaktu můžeme vidět pokles u dětí, které by se zapojovaly a komunikovaly s vrstevníky. V poslední oblasti udržení čistoty jsou děti samostatné, použití toalety zvládají. V Jihlavaě byl výzkum proveden u chlapců, kterým ve věkovém průměru byly 3 roky a 9 měsíců a dívkám 3 roky a 7 měsíců. Celkový věkový průměr tedy byl 3 roky a 8 měsíců, což je o půl roku více než dětem ve Velkém Meziříčí, na to je třeba brát také ohled, jelikož u dětí v tomto časovém rozmezí lze očekávat velké pokroky.

#### - **Jak adaptaci ovlivňuje věk?**

Věk v tomto případě má opravdu velký vliv na to, jak děti dobu adaptace v mateřské škole zvládnou. Ze všech informací, které jsem o dětech získala, jsem zjistila, že nejtěžší prožívání adaptačního období je ve věku 3 a 4 let bez rozdílu pohlaví.

U dívek bylo vysledováno, že pokud jim v době nástupu do mateřské školy nebyly ještě 3 roky, jejich adaptace není tolik zatěžující, lépe ji zvládají, těší se do školky a pláč není tak intenzivní jako u dětí starších. Pokud jsou dívkám již 4 roky, tak u všech byl zjištěn projev pláče a lítosti.

Chlapci toto období těžce snášejí především ve 3 letech. Jsou více nesamostatní, tvrdohlaví, zlostní a pláčou. Oproti dívkám se již ve 4 letech do školky těší.

Překvapující informací se stala ta, že děti, které nastupují do mateřské školy před 3 rokem, zvládají dobu adaptace lépe než ty děti, které jsou starší. Tyto děti, především dívky jsou v sebeobslužných dovednostech velmi zdatné a šikovné.

Jako velkou výhodu v době adaptace vidí učitelky přítomnost staršího sourozence ve třídě. Tím velmi přispívá k tomu, aby si děti lépe a rychleji na nové prostředí zvykly a odloučení od matky pro ně nebylo tak stresující.

- **Jaké projevy chování jsou u dětí a rodičů v době adaptace?**

U dětí byly nejvíce sledovány tyto projevy: těšení se, upoutávání pozornosti učitelky, závislost na učitelce, komunikační bariéra, pláč, hysterický pláč, lítost, zmatenost, odmítání kolektivu a jídla, tvrdohlavost, zlost.

Rodiče odloučení od dětí prožívají velmi rozdílně. U některých se objevují obavy o své dítě v jejich nepřítomnosti. Často přemýšlejí nad tím, zda je o dítě dobře postaráno, jestli mu něco nechybí, jak celý den bez něho dítě zvládne. Někdy se však můžeme setkat i s úplnou lhostejností a nezájmem o to, jak dítě jejich rozloučení zvládlo, zda dlouho neplakalo, jestli jedlo či si hrálo. Stává se, že rodiče spoléhají na to, že se dítě všechny zkoumané schopnosti a dovednosti naučí právě v mateřské škole.

Chování u dětí i rodičů je velmi individuální. Dle mého názoru velmi záleží na povaze a na tom, jaký mají k sobě citový vztah.

Délku adaptačního období lze odhadnout na 2 až 4 týdny, při zvýšené citlivosti dětí i 2 až 3 měsíce. Mezi možnostmi, které jednotlivé mateřské školy rodičům a dětem nabízí, patří především pobyt rodičů v prvních týdnech ve třídě s dítětem, seznamovací hry, maňasci a pravidelný režim.

## 8 Závěr

Celá práce pojednává o tématu Adaptace dětí po nástupu do mateřské školy. Její hlavní náplní jsou zejména sociální schopnosti dětí a připravenost v sebeobsluze, ve stravování a oblasti osobní hygieny.

Toto téma jsem si vybrala proto, abych zjistila, zda mohou existovat rozdíly v připravenosti dětí na mateřskou školu ve městech, která mezi sebou nemají až tak velkou vzdálenost. Také se mi zdálo velmi zajímavé zjišťovat, jak jsou děti samostatné v oblékání, stravování, při hygieně a v kolektivu dětí.

Oblast připravenosti dětí na mateřskou školu je dle mého názoru velmi podceňovaná. A to z toho důvodu, že záleží na každém rodiči, jak k této povinnosti přistoupí. Já, jako učitelka mohu ve spolupráci s rodiči komunikovat o tom, co je třeba, aby jejich dítě před vstupem do mateřské školy umělo, ale jaký to bude mít výsledek, to již ovlivnit nemohu. Je třeba vést rodiče k myšlence, že vše dělají pro dobro svého dítěte. A o to jde přeci nejvíce. Rodiče a pedagogy by měl zajímat především správný vývoj dítěte a to, jak ho docílit. Dle mého názoru samostatná obsluha dítěte v určitém věku by měla být samozřejmostí.

Bohužel vím a setkávám se s tím, že spousta rodičů vidí své dítě jako malé, a tudíž má dle jejich názoru na všechno čas. Omlouvají ho, se vším mu pomáhají a plní všechna jeho přání. Do školky však většinou rodiče své dítě zapíší hned, jak je to možné.

Pokud by všichni rodiče spoléhali na to, že paní učitelka ve školce dítěte oblast sebeobsluhy naučí, tak by se v této organizaci nemuselo dělat už nic jiného.

Z těchto důvodů výzkumné šetření zabývající se především připraveností dětí na mateřskou školu, bylo pro mě zajímavé a mohu říci, že jsem všechny otázky řešila za účelem zjistit co nejvíce potřebných informací. Téma mě velmi bavilo, jelikož při práci v mateřské škole se každým rokem setkávám s dětmi, které jsou při zahájení školní docházky nesamostatné, což v některých případech přetrvává i celý rok.

Zvolila jsem si tedy sledování tohoto tématu na dva roky ve dvou městech, protože se domnívám, že sledovat vše pouze v jednom městě by nebylo pro mé porovnávání až tak efektivní. Správnost mého rozhodnutí potvrdily výsledky, jelikož děti z Jihlavy oproti Velkému Meziříčí prokazovaly mnohem lepší zdatnost ve všech oblastech.

Velmi dobře se mi po celou dobu spolupráce komunikovalo s učitelkami, které se na získaných informacích podílely. Některé si daly více práce s poznámkou o sledovaných obtížích při adaptaci, což mi následně velmi pomohlo, při sledování projevů u chlapců a dívek v době adaptace, čímž mi umožnily lépe daným dětem porozumět.

Tato práce by se dle mého názoru mohla dále rozšířit o informace, které by poskytovali rodiče o svých dětech. Bylo by zřejmě velmi zajímavé seznámit se s tím, jak hodnotí připravenost svých dětí na mateřskou školu právě oni. Zajisté bychom mohli vyzorovat přístup, jaký rodiče zastávají k této problematice, z čehož by se dále daly vzájemně posuzovat výsledky od pedagogů s výsledky od rodičů.

Vím, že v dnešním uspěchaném světě je těžké pozastavit se a věnovat svému dítěti tolik času, kolik ho jen potřebuje. Neustále se za něčím ženeme, což na druhé straně přináší výsledky o tom, že je někde něco špatně. Ve školství působím pouhých sedm let, když se ale zamyslím a zavzpomínám na děti, které jsem měla možnost poznat jako začínající učitelka mateřské školy, byly jiné. Děti byly mnohem samostatnější ve všech oblastech, vztahy mezi nimi byly více přátelské, byly vděčné za každou akci, kterou pro ně školka připravila, na vše se více těšily, prožívaly ze všeho větší radost, dokázaly využívat hračky dle své fantazie a určitě se nenudily. Dnes bývá někdy velmi těžké děti zaujmout, jelikož dávají přednost hrám na počítači, tabletu, telefonu a televizi.

Domnívám se, že by však každá učitelka měla jít s dobou a využívat metody a prostředky, které nám dnešní svět přináší. Přeci jen se jedná o přítomnost, která bude dále ovlivňovat naši budoucnost. A na tom se již nic nezmění.

Přínos své práci spatřuji ve shrnutí informací týkajících se adaptace dětí, definování případných problémů a rad, jak problémům předcházet i jak je řešit. Tyto vědomosti zcela jistě využiji jak při práci s dětmi, tak i při komunikaci s rodiči. Výzkum považuji za stejně důležitou část své práce, protože mi poskytuje dobrou argumentaci při rozhovorech s rodiči i námět, na co se zaměřit při vzájemné spolupráci. Věřím, že společně s rodiči přispějeme k harmonickému rozvoji dítěte.

Výzkum mne obohatil také po stránce profesní, protože jsem poznala nové paní učitelky, s nimiž jsem i nadále v kontaktu. Uvědomila jsem si, jak je důležité mít možnost konzultovat své nápady a postřehy z každodenního života. Stejně si cením i



toho, že s nimi mohu probrat problémy, které jsou s naší profesí spojeny. Výsledky výzkumu jsou podle mého názoru také důležité pro paní učitelky mateřských škol, protože jim zprostředkovaly zpětnou vazbu o připravenosti dětí z jejich města na vstup do MŠ.

Domnívám se, že cíl celého výzkumu byl naplněn.

Učitelky by se měly i nadále povzbuzovat k tomu, aby s rodiči dětí spolupracovaly, aby je dokázaly motivovat k tomu, aby si rodiče dávali na přípravě dětí do mateřských škol více záležet. Věřím v to, že dokážeme, aby děti, které již ve třech letech ovládají elektronické zařízení, budou zvládat i sebeobslužné dovednosti, které jsou pro jejich životní období zajisté mnohem důležitější.

## 9 Seznam zdrojů

- BLOOM, B. *Taxonomy of Education Objectives*. Handbook, 1956.
- BRUNER, J. *The Proces of Education*. Cambridg, 1956.
- ČABALOVÁ, D. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011, 272 s. ISBN 978-80-247-2993-0.
- ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- GILLERNOVÁ, I., MERTIN, V. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003, 232 s. ISBN 80-7178-799-X.
- HAEFELE, B., WOLF-FILSINGER, M. *Každý začátek v mateřské škole je těžký: pomoc pro rodiče a vychovatele*. Praha: Portál, 1993, 58 s. ISBN 80-85282-57-7.
- HARVEY, M. What your kid will learn in preschool? In: *Parents* [online]. 2014 [cit. 2014-11-08]. Dostupné z: <http://www.parents.com/toddlers-preschoolers/starting-preschool/curriculum/what-your-child-should-learn-in-preschool/>.
- HELUS, Z. *Úvod do psychologie: učebnice pro střední školy a bakalářská studia na VŠ*. Praha: Grada, 2011, 320 s. ISBN 978-80-247-3037-0.
- JEŘÁBKOVÁ, B. *Mateřská škola jako životní prostor I*. Brno: Masarykova univerzita, 1993, ISBN 80-210-0830-X.
- JEŽEK, S., VACULÍK, M., WORTNER, V. *Základní pojmy z metodologie psychologie – definice a vysvětlení*. Brno: Masarykova univerzita. 2006.
- KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008, 193 s. ISBN 978-80-247-1568-1.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, 344 s. ISBN 80-7169-195-X.
- LISÁ, L., KŇOURKOVÁ, M. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha: Avicenum, 1986, 274 s. ISBN 23.
- MÁDROVÁ, E. *Zkuste být dítětem*. Praha: Portál, 1998, 120 s. ISBN 80-7178-229-7.
- MANN, D. Is my child ready for preschool? In: *WebMD* [online]. 2010 [cit. 2015-01-25]. Dostupné z: <http://www.webmd.com/parenting/features/my-child-ready-preschool>.
- NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 2009, 620 s. ISBN 978-80-200-1680-5.
- NEZVALOVÁ, D. *Připravujeme učitele pro 21. století a vstup do Evropy?* Olomouc: Univerzita Palackého – Pedagogická fakulta, 1998, 306 s. ISBN 80-77067-871-2.

- NIESEL, R., GRIEBEL, W. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005, 104 s. ISBN 8071789895.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika: Věda o edukačních procesech*. Praha: Portál, 1997, 496 s. ISBN 80-7178-170-3.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995, 292 s. ISBN 80-7178-029-4.
- ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 1998, 268 s. ISBN 80-85931-48-6.
- ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1989. ISBN 80-7038-078-0.
- SKALKOVÁ, J. a kol.: *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. Praha, SPN 1983, s. 87.
- SKUTIL, M. a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011, ISBN 978-80-7367-778-7.
- ŠVEC, V. *Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku*. Brno: Masarykova univerzita – Pedagogická fakulta, 1998, 178 s. ISBN 80-210-1937-9.
- TREMBLAY, D. et al. *Learning throughout life*. Gouvernement du Québec – Ministère de l'Éducation, 2002, ISBN 2-550-40257-X.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, 528 s. ISBN 80-7178-308-0.
- VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2004, 356 s. ISBN 80-246-0841-3.
- VANÍČKOVÁ, E. (2004). *Tělesné tresty dětí: definice – popis – následky*. Praha: Grada.
- VAŠUTOVÁ, J., SPILKOVÁ, V. *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu: výzkumný závěr: Výstupy řešení za rok 2001. 2 díl, Metody a výsledky empirických výzkumů*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2002, 220 s. ISBN 80-7290-090-0.
- VETEŠKA, J. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008, 159 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

## **10 Seznam příloh**

Příloha A Přípravenost dětí na vstup do MŠ - pozorovací arch

Příloha B Rozhovor s učitelkami mateřských škol

## Příloha A Připravenost dětí na vstup do MŠ – pozorovací arch

Vážená paní učitelko,

jmenuji se Bc. Ludmila Černá a jsem studentkou prvního ročníku magisterského studia na UHK. Vyplněním této tabulky mi pomůžete při zpracování diplomové práce „Adaptace dětí po nástupu do mateřské školy“. Tato práce se soustředí zejména na sociální schopnosti a připravenost dětí v sebeobsluze ve stravování a oblasti osobní hygieny. Veškeré výsledky z tabulky budou anonymní a nebudou poskytovány nikomu dalšímu.

Předem děkuji za Vaši vstřícnost, spolupráci a čas, který věnujete k vyplnění tohoto záznamového archu.

### Připravenost dětí na vstup do MŠ

Za období ZÁŘÍ – ŘÍJEN 2012

Iniciály dítěte:

Věk:

Pohlaví:

MŠ:

<b>Sebeobsluha</b>	ANO-NE	<b>Sociální oblast</b>	ANO-NE
Obleče si tričko?		Snáší odloučení od matky?	
Obleče si kalhoty?		Přijímá pravidla?	
Obleče si ponožky?		Navazuje kontakt s vrstevníky?	
Nazuje si boty?		Vyslechne sdělení, neskáče do řeči?	
Vyžaduje pomoc při oblékání?		Zapojuje se do hry v kolektivu aktivně?	
<b>Stravování</b>	ANO-NE	<b>Udržení čistoty</b>	ANO-NE
Jí samo lžící?		Zvládá použití WC samostatně?	
Přijímá jídlo bez obtíží?		Pokud ne, požádá o pomoc?	
Vydrží během jídla u stolečku v klidu?		Během dne se nepomočí?	
Dodržuje pitný režim?		Během dne se nepokálí nebo nešpiní?	

Obtíže sledované během adaptace na MŠ:

## **Příloha B Rozhovor s učitelkami mateřských škol**

### **Učitelka A:**

- Jaké máte vysledované první projevy dětí při vstupu do mateřské školy?

*Zvědavost na nové hračky a prostředí MŠ, při odloučení od rodičů pláč, strach, vztek a smutek.*

- Jaké jsou reakce dětí na kolektiv?

*Ostatní děti je buď zajímají, nebo si hrají sami, či se ostatních bojí. To záleží na charakteru dítěte – extrovert, introvert.*

- Jsou dle vašeho názoru děti připravené na zahájení docházky do mateřské školy z hlediska sebeobsluhy, stravování, sociální oblasti a udržení čistoty?

*U dětí v tomto sleduji velké rozdíly. Čím starší dítě (alespoň 3,5 leté), tím jsou lépe připravené.*

- Vedete u Vás ve školce s rodiči rozhovory o tom, co by jejich dítě mělo zvládat při vstupu do mateřské školy nebo o tom, co je třeba s dětmi trénovat?

*Děti při zápisu dostávají doporučení o tom „Co by mělo dítě zvládnout při nástupu do MŠ“. Průběžně se ale snažíme o nedostatcích hovořit.*

- Jak dlouho se děti dle Vašeho názoru adaptují na nové prostředí?

*Ti „šikovnější“ asi 14 dnů až 1 měsíc, ty citlivější děti 3 měsíce až půl roku.*

- Jaké chování jste sledovaly v průběhu prvních dnů u rodičů dětí?

*Část rodičů city dětí neřeší – dítě předají a odchází. Větší část rodičů však okénkem ve dveřích své dítě sleduje, jdou s dítětem do třídy a s obavou pak odchází a někteří se s dítětem těžko loučí, odchází až po upozornění učitelky.*

- Jaké možnosti a metody využíváte v době adaptace dětí na mateřskou školu?

*Citlivý, individuální přístup, častější střídání činností, pozitivní hodnocení, překrývání učitelek, pomoc provozních zaměstnanců.*

## **Učitelka B**

- Jaké máte vysledované první projevy dětí při vstupu do mateřské školy?

*Někdo je kamarádský, jiné děti se straní a to poměrně dlouho.*

- Jaké jsou reakce dětí na kolektiv?

*Individuální.*

- Jsou dle vašeho názoru děti připravené na zahájení docházky do mateřské školy z hlediska sebeobsluhy, stravování, sociální oblasti a udržení čistoty?

*Mezi dětmi jsou velké rozdíly, je to hodně o dětské osobnosti, většina je připravená.*

- Vedete u Vás ve školce s rodiči rozhovory o tom, co by jejich dítě mělo zvládat při vstupu do mateřské školy nebo o tom, co je třeba s dětmi trénovat?

*Většina rodičů spolupracuje, někteří si však myslí, že se to naučí právě v mateřské škole.*

- Jak dlouho se děti dle Vašeho názoru adaptují na nové prostředí?

*I toto je velmi individuální – od několika dní až po měsíce.*

- Jaké chování jste sledovaly v průběhu prvních dnů u rodičů dětí?

*Chování rodičů je různé – od přehnanosti až k lhostejnosti. Z praxe vím, že čím méně společných chvil (rozloučení) v MŠ, tím lépe.*

- Jaké možnosti a metody využíváte v době adaptace dětí na mateřskou školu?

*Využíváme plyšovou berušku (maskot třídy), která je pro děti velkou kamarádkou. Dále je ověřená metoda pozorování, rozhovoru a komunitního kruhu.*

## **Učitelka C**

- Jaké máte vysledované první projevy dětí při vstupu do mateřské školy?

*Obavy, jelikož mají strach, že v MŠ zůstanou a rodiče si je nevyzvednou (některé děti se ptají i několikrát za den, kdy už přijde maminka). Pozorování nového prostředí, kolektivu a očekávání, toho, co se bude dít.*

- Jaké jsou reakce dětí na kolektiv?

*Některé děti se spíše straní, spíše jen pozorují ostatní a nezapojují se do společných her. Jiné děti se postupně seznamují a navazují přátelství od vstupu do MŠ.*

- Jsou dle vašeho názoru děti připravené na zahájení docházky do mateřské školy z hlediska sebeobsluhy, stravování, sociální oblasti a udržení čistoty?

*Většinou ano, menší připravenost je u dětí spíše tříletých – potřebují pomoci v oblastech sebeobsluhy, stravování, sociální oblasti i udržování čistoty. Některé děti nosí doma ještě na spaní plenku, rodiče je krmí a částečně i oblékají.*

- Vedete u Vás ve školce s rodiči rozhovory o tom, co by jejich dítě mělo zvládat při vstupu do mateřské školy nebo o tom, co je třeba s dětmi trénovat?

*Ano. Při zápisu do MŠ a na informativní schůzce nově zapsaných dětí do MŠ.*

- Jak dlouho se děti dle Vašeho názoru adaptují na nové prostředí?

*Je to individuální. U některých dětí jsem se setkala se zcela bezproblémovou adaptací a těšení se do MŠ, naopak některým dětem trvá adaptace i 2 měsíce, což může narušit i onemocnění dítěte. Ale průměrně tak měsíc.*

- Jaké chování jste sledovaly v průběhu prvních dnů u rodičů dětí?

*Především obavy o tom, jak to jejich dítě zvládne, časté otázky, jak proběhl den, informují se o dítěti, dále pak nejistota a to především při pláči dítěte a loučením se s ním. U rodičů s bezproblémovou adaptací bylo chování přirozené.*

- Jaké možnosti a metody využíváte v době adaptace dětí na mateřskou školu?

*Seznamovací hry – převládají klidné, použití maňáska – komunikace s dítětem, příběhy z knih – jak se chovat v neznámém prostředí, situaci, prosociální chování – pomáhání si děti navzájem, využívání hudebních nástrojů, vytvářením rituálů ve třídě – jistota prostředí, individuální činnosti s dítětem, prožitkové učení*

## **Učitelka D**

- Jaké máte vysledované první projevy dětí při vstupu do mateřské školy?

*Ostýchavost z neznámého prostředí, zvědavost, zájem o hračky, pláč a smutek, nechtění komunikovat, očekávání z toho, co je čeká.*

- Jaké jsou reakce dětí na kolektiv?

*Nejdříve se okukují, zpočátku si hrají samy, společných her se buď nezúčastňují nebo se jen dívají, jsou schopné na učitelku reagovat.*



- Jsou dle vašeho názoru děti připravené na zahájení docházky do mateřské školy z hlediska sebeobsluhy, stravování, sociální oblasti a udržení čistoty?

*Děti jsou od 3 let schopné udržet lžici a najíst se samy, dokáží se obsloužit při svačince, obědu (odnést si po sobě nádobí, požádat o přidání jídla, umýt si ruce), zvládají udržet čistotu a říci si na potřebu, většinou se neumí obsloužit po velké. Dále mají problém používat kapesník a největší problém vidím v sebeobsluze – zapínání kalhot, zipů, obouvání, zavazování tkaniček – děti sedí a čekají, až je učitelka obleče, je to důsledek vlivu rodiny. Rodiče stále děti v šatnách oblékají, chvátají a nedají jim možnost a čas zvládnout sebeobsluhu samostatně.*

- Vedete u Vás ve školce s rodiči rozhovory o tom, co by jejich dítě mělo zvládat při vstupu do mateřské školy nebo o tom, co je třeba s dětmi trénovat?

*Rodiče jsou pozváni do školky na schůzku, kde se vstup řeší, dostávají písemné informace ohledně nástupu do MŠ a průběhu vzdělávání, využíváme dále odborné články, které se zabývají vstupem dítěte do MŠ a dáváme je rodičům k dispozici.*

- Jak dlouho se děti dle Vašeho názoru adaptují na nové prostředí?

*Je to různé, většinou v rozmezí 2 až 4 týdnů. Zažila jsem dítě, které se adaptovalo i celý rok.*

- Jaké chování jste sledovaly v průběhu prvních dnů u rodičů dětí?

*Obavy, strach, úzkost, každodenní otázky, jak dítě den prožilo, zda jedlo. Většina rodičů nám důvěřuje.*

- Jaké možnosti a metody využíváte v době adaptace dětí na mateřskou školu?

*Přítomnost rodičů ve třídě, možnost individuálního zkrácení pobytu v MŠ, vlastní hračky, vycházíme pouze ze zájmu dítěte, není do ničeho nuceno, denní rituály, aby si děti zvykaly na činnosti pravidelně se opakující, dodržování času denního programu, postupné tvoření pravidel soužití dětmi, aby se upevňovaly sociální návyky, seznamovací a prosociální hry.*

## **Učitelka E**

- Jaké máte vysledované první projevy dětí při vstupu do mateřské školy?

*Sleduji, jak zvládá adaptaci, odloučení od rodičů, jejich komunikaci s učitelkou a ostatními dětmi, jaké ho baví hračky a jak často je střídá.*

- Jaké jsou reakce dětí na kolektiv?

*Zapojují se, hledají si kamarády, komunikují, nebo se naopak straní a vše spíše pozorují.*

- Jsou dle vašeho názoru děti připravené na zahájení docházky do mateřské školy z hlediska sebeobsluhy, stravování, sociální oblasti a udržení čistoty?

*Je to velmi individuální – najdou se děti, které jsou nesamostatné, a to zejména co se týče sebeobsluhy. Jinak záleží na věku – i když jsme měly letos holčičku, která ač tříletá zvládala úplně všechno a nechtěla ani pomoci.*

- Vedete u Vás ve školce s rodiči rozhovory o tom, co by jejich dítě mělo zvládat při vstupu do mateřské školy nebo o tom, co je třeba s dětmi trénovat?

*Ano, pokud má dítě v něčem problém, nebo pokud rodiče projeví zájem.*

- Jak dlouho se děti dle Vašeho názoru adaptují na nové prostředí?

*Je to individuální – průměrně asi 3 až 4 týdny.*

- Jaké chování jste sledovaly v průběhu prvních dnů u rodičů dětí?

*U některých nezáměr o dění ve školce – nečtou cedule, školní řád, problémy s orientací v organizaci spojování a rozdělování dětí do tříd). U někoho zase až přehnaný zájem o vše. Rodiče mívají také hodně strach, jestli jejich dítě neustrádá.*

- Jaké možnosti a metody využíváte v době adaptace dětí na mateřskou školu?

*Dle mého názoru hodně napomáhá smíšená třída, velké děti znají prostředí, jsou pro nové děti vzorem, malé děti vedeme k tomu, aby se na ně obracely. Rodiče mohou být první týden s dítětem ve třídě.*