**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**Katedra primární a preprimární pedagogiky**

Bakalářská práce

**Vstup dítěte do mateřské školy a jeho adaptace na nové prostředí**

Andrea Králíková

Olomouc 2015 vedoucí práce: Mgr. Alena Berčíková

**Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem zadanou bakalářskou práci vypracovala samostatně a všechny použité prameny a literaturu jsem uvedla v závěrečném seznamu.

V Olomouci dne 13. 4. 2015

 Andrea Králíková

**Poděkování**

Děkuji vedoucí bakalářské práce, Mgr. Aleně Berčíkové, za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce. Dále bych chtěla poděkovat rodičům a pedagogům z mateřských škol v Samotiškách, na Svatém Kopečku a v Droždíně za spolupráci při vyplňování dotazníků k mému výzkumu. A samozřejmě v neposlední řadě bych chtěla moc poděkovat své rodině za velikou podporu, která pro mě moc znamenala.

Obsah

[ÚVOD 5](#_Toc417274157)

[I. TEORETICKÁ ČÁST 6](#_Toc417274158)

[1 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A LEGISLATIVNÍ UKOTVENÍ 6](#_Toc417274159)

[1.1 Předškolní vzdělávání 6](#_Toc417274160)

[1.2Kurikulum a kurikulární dokumenty 7](#_Toc417274161)

[2 AKTÉŘI PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ 10](#_Toc417274162)

[2.1 Dítě a jeho vývoj v období od 2 do 4 let 10](#_Toc417274163)

[2.2 Rodina 12](#_Toc417274164)

[2.3 Mateřská škola 16](#_Toc417274165)

 [2.3.1 Role učitele mateřské školy 19](#_Toc417274166)

 [2.3.2 Typy mateřských škol 23](#_Toc417274167)

[3VSTUP DÍTĚTE DO MATAEŘSKÉ ŠKOLY A ADAPTAČNÍ REŽIM 26](#_Toc417274168)

[3.1 Vstup dítěte do MŠ 26](#_Toc417274169)

[3.2 Adaptace na nové prostředí 27](#_Toc417274170)

[3.3Změna vztahů 33](#_Toc417274171)

[II. PRAKTICKÁ ČÁST 36](#_Toc417274172)

[4. PŘEDSTAVENÍ PEDAGOGICKÉHO PRŮZKUMU 36](#_Toc417274173)

[5 VYHODNOCENÍ ZÍSKANÝCH DAT 38](#_Toc417274174)

[5.1 Vyhodnocení dotazníkového šetření 38](#_Toc417274175)

[5.2 Vyhodnocení pozorování edukační reality v MŠ v Samotiškách 45](#_Toc417274176)

[5.3 Shrnutí výsledků pedagogického průzkumu 48](#_Toc417274177)

[ZÁVĚR 50](#_Toc417274178)

[SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY 51](#_Toc417274179)

[SEZNAM PŘÍLOH 53](#_Toc417274180)

[ANOTACE 56](#_Toc417274181)

# ÚVOD

*,,Všechno, co opravdu potřebuji znát, jsem se naučil v mateřské škole*.´´
Robert Fulghum

Pro mou bakalářskou práci jsme zvolili téma Vstup dítěte do mateřské školy a jeho adaptace na nové prostředí. Hlavním důvodem pro výběr tohoto tématu bylo, že mě velice zajímalo, jak takový vstup do mateřské školy probíhá v reálné situaci. Jako studentka na praxích, které jsem doposud absolvovala, jsem neměla možnost se s tímto setkat. Zároveň jsme se pokusili téma Vstupu dítěte do mateřské školy podpořit výzkumným šetřením.

Cílem bakalářské práce je poukázat na místo adaptačního režimu v současné mateřské škole se zaměřením na děti a rodiče.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou část a na praktickou část s výzkumným šetřením týkající se adaptace dětí na prostředí mateřské školy a také samotným popisem průběhu adaptačního režimu vybraných dětí.

Cíl teoretické části je seznámit čtenáře s oblastí předškolního vzděláváním a jeho jednotlivými aktéry, se problematikou příchodu dítěte do mateřské školy, blíže se čtenář se seznámí s pojmem adaptace na prostředí mateřské školy i možnostmi průběhu a usnadnění.

Teoretickou část bakalářské práce jsme rozdělili do tří částí. V první části se věnujeme předškolnímu vzdělávání a jejímu legislativnímu ukotvení. Ve druhé části jsme se zaměřili na aktéry předškolního vzdělávání, tedy dítě, rodinu a mateřskou školu. Zde rozebíráme výchovné styly rodiny, typy rodin, typy mateřských škol a také například vývoj dítěte. Třetí část již patří adaptaci.

Cílem praktické části je prostřednictvím pedagogického průzkumu zmapovat adaptační režim v běžné mateřské škole s akcentem na informovanost rodičů a průběh adaptace dětí vstupující do mateřské školy.

# TEORETICKÁ ČÁST

# 1 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A LEGISLATIVNÍ UKOTVENÍ

V této kapitole se věnujeme tématu předškolní vzdělávání a jeho legislativnímu ukotvení v České republice a také kurikulu.

### 1.1 **Předškolní vzdělávání**

Koncepce předškolního vzdělávání se orientuje k tomu, aby si dítě již od útlého věku osvojovalo klíčové kompetence a získávaly tak předpoklady pro své celoživotní vzdělávání.[[1]](#footnote-1)

Předškolní vzdělávání je zajišťováno mateřskými školami (včetně mateřských škol s upraveným vzdělávacím programem), popřípadě v přípravných třídách základních škol. Mateřská škola je v rámci vzdělávací soustavy druh školy, proto se musí v procesu vzdělávání i v organizaci řídit obdobnými pravidly jako ostatní školy.[[2]](#footnote-2)

Předškolní vzdělávání je určeno zpravidla pro děti od tří do šesti (sedmi) let. Přednostně mateřské školy přijímají děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky.[[3]](#footnote-3)

Mateřská škola je organizována do tříd, které mohou být věkově stejné, tedy homogennní či věkově jiné, heterogenní. Je také možno do běžných tříd zařadit děti se speciálními vzdělávacími potřebami a vytvářet tak třídy integrované.[[4]](#footnote-4)

Poskytování předškolního vzdělávání je veřejnou službou.[[5]](#footnote-5)

Předškolní vzdělávání v České republice je ukotveno zákonem 561/2004, kterému se následně budeme věnovat.

**Školský zákon**

Sbírka zákonů 561/2004 vydána 24.září 2004. Je to zákon o předškolním, základním, středním, vyšším a odborném a jiném vzdělávání. Dělí se na devatenáct částí. Počínaje obecným ustanovením, dále potom jednotlivými stupni vzdělávání a například v něm najdeme také školský rejstřík, informace o ministerstvu a české školní inspekci, řediteli školy a školského zařízení a také například financování škol.[[6]](#footnote-6)

Druhá část školského zákona se zabývá předškolním vzděláváním. Vymezuje cíle předškolního vzdělávání a organizaci předškolního vzdělávání.[[7]](#footnote-7)

### 1.2Kurikulum a kurikulární dokumenty

**Kurikulum**

V pedagogickém smyslu kurikulum chápeme jako pohyb, který doprovází vývoj dítěte. Kurikulum znamená nějakou vytyčenou, naplánovanou trasu, při níž dítě získává zkušenosti v závislosti na svých schopnostech a zájmech.[[8]](#footnote-8)

 Kurikulum může být chápáno jako plán nebo projekt výchovně vzdělávacího působení nebo jako obsahová náplň výchovně vzdělávacího působení a nebo také jako dosažený výsledek, zkušenost, kterou si dítě v průběhu výchovně vzdělávacího působení podle určitého kurikula osvojí.[[9]](#footnote-9)

Kurikulum hledá odpovědi na otázky pedagogické teorie a praxe, které lze lehce formulovat v odpovědích na následující otázky: ,,*Proč jsme si zvolili pávě tento cíl? V čem spatřujeme jeho zásadní význam pro dítě? Jak a kdy chceme cíl naplnit? Co bude hlavním obsahem? Jaké podmínky pro uskutečnění našich záměrů musíme vytvořit? Jak zkontrolujeme výsledky, kterých jsme fakticky dosáhli?´´[[10]](#footnote-10)*

**Kurikulární dokumenty**

Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na úrovni státní a na úrovni školní. Státní úroveň představuje rámcový vzdělávací program (RVP).[[11]](#footnote-11)

Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (ŠVP), které si škola vytvoří sama a uskutečňuje se podle nich vzdělání žáků. Z těch potom vycházejí třídní vzdělávací programy. Školní i třídní vzdělávací programy musí být v souladu s rámcovým vzdělávacím programem.[[12]](#footnote-12)

**Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání**

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) obsahuje pravidla, požadavky a podmínky pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Z rámcového vzdělávacího programu se vytváří školní vzdělávací program. RVP PV je veřejný dokument, je určen především pro školu, učitele a rodiče. RVP PV akceptuje přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a promítá je do metod, obsahu a forem vzdělávání.[[13]](#footnote-13)

 Také musí umožňovat dítěti vzdělávání podle jeho individuálních možností a potřeb. RVP PV pracuje se čtyřmi kategoriemi. Jsou to rámcové cíle, klíčové kompetence, dílčí cíle a dílčí výstupy.[[14]](#footnote-14)

,,*Dílčí cíle vyjadřují, co by měl pedagog v průběhu předškolního vzdělávání sledovat, co by měl u dítěte podporovat. Vzdělávací nabídka jako prostředek vzdělávání představuje ve svém celku soubor (souhrn) praktických i intelektových činností, popř. příležitostí, vhodných k naplňování cílů a k dosahování výstupů. Očekávané výstupy jsou dílčí výstupy vzdělávání, které je možno obecně považovat v této úrovni vzdělávání za dosažitelné. Jsou formulovány tak, aby měly charakter způsobilostí (kompetencí.).´´*

 Klíčové kompetence vyjadřují výstupy. Kompetencí je celkem pět. Kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální a kompetence činnostní a občanské. Vzdělávací obsah je po všechny děti stejný bez ohledu na jejich věk. Vzdělávací obsah je uspořádán do pěti oblastí. Dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost a dítě a svět.[[15]](#footnote-15)

# 2 AKTÉŘI PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

V této kapitole se budeme věnovat aktérům předškolního vzdělávání. Nejprve se zaměříme na dítě, protože dítě je nejdůležitější aktér.Poté se zaměříme na rodinu a mateřskou školu. Bez podpory rodiny a mateřské školy by adaptace dítěte na mateřskou školu byla velice těžká.

### 2.1 Dítě a jeho vývoj v období od 2 do 4 let

Zaměřily jsme se na dítě ve věku od dvou do čtyř let, protože v těchto letech nejčastěji děti nastupují do mateřské školy.

2roky:

Při hraní dokáže déle sedět, umí obratněji běhat a vyhýbat se překážkám. Rytmus dechu je pomalý a pravidelný. Mozek dosahuje zhruba 80% velikosti dospělého člověka.

 Bez pomoci chodí do schodů. Dítě udrží na okamžik rovnováhu na jedné noze, začíná skákat. Naučí se chodit na nočník. Umí házet spodním obloukem míč. Rozepíná knoflíky a rozevírá zipy. Začíná tužku držet v pěstičce. Rukou otevře dveře. [[16]](#footnote-16)

Dokáže třídit předměty podle různých kritérií. Vydrží delší dobu u činností, které si samo vybralo. Umí dát najevo, že ho něco bolí, i ukáže na místo, které ho bolí. Je rádo, když mu někdo čte. Používá 50-300 slov a slovní zásoba se neustále rozšiřuje. Sebe označuje ,,já´´. Ptá se na otázku ,,Co je to?´´. Dítě rádo pomáhá v domácnosti. Je často vzdorovité.[[17]](#footnote-17)

3roky:

Tříleté děti bývají plné energie, zvědavosti a nadšení. Jsou neustále v pohybu a

do všeho se zapojují. Výrazně se rozšiřuje slovní zásoba. Ve všech jejich činnostech se projevuje kreativita a fantazie. Začínají mít kontrolu nad svým chováním. Jsou často přesvědčeni o pravdivosti svých názorů. Jsou čím dál více klidnější a poslušnější. Nohy jim rostou rychleji než ruce. Má všechny mléčné zuby. Nahoru i dolů chodí po schodech samo, začíná střídat nohy. Umí kopat do míče. Nakrmí se samo. Hází míč vrchem, jezdí na tříkolce, velký míč začíná chytat. Dítě se rádo houpe na houpačce. Již lépe drží tužku, pastelku nebo fixu. Nedrží ji v celé dlani, ale mezi ukazovákem, prostředníkem a palcem (špetkový úchop).[[18]](#footnote-18)

 Umí obracet stránky v knize po jedné. Rádo si staví z kostek. Začíná se projevovat, která ruka je dominantní. Pozorně poslouchá pohádky. Umí určit základní barvy, nahlas počítá předměty.[[19]](#footnote-19)

Dítě mluví o tom, co dělají druzí lidé. Správně odpovídá na otázky. Komentuje různé předměty a situace. Slovní zásoba neustále roste. Aktivně již používá tři sta až tisíc slov.

Je přátelské, bojí se tmy. Brání si svoje hračky a svůj majetek. Při hrách používá představivost a fantazii – hry na tatínka na maminku. Vydrží poslouchat příběh deset minut bez přerušení. [[20]](#footnote-20)

4 roky:

Čtyřleté děti srší energií, nápady a neustále brebentí. Děti v tomto věku mohou často propadnout záchvatu umíněnosti a vzdoru. Děti neustále zkouší hranice trpělivosti dospělých. Již odkážou dopředu plánovat.[[21]](#footnote-21)

Dítě umí chodit v jedné přímce, poskakovat na jedné noze, vyhýbat se překážkám, lozit po žebříku, šplhat po stromech, po prolézačkách. Dokáže postavit věž z deseti i více kostek. Tvaruje různé věci z plastelíny. Drží správně tužku ve třech prstech. Maluje s určitým záměrem.[[22]](#footnote-22)

Pozná, zda jsou slova stejná nebo odlišná. Umí se podepsat. Baví ho hra se slovy. Umí napočítat do dvaceti. Již užívá přeložky ,,v-na- pod´´. Používá přivlastňovací tvary jmen a zájmen. Mluví ve složitějších souvětích. Ovládá minulý čas.[[23]](#footnote-23)

Rychle se u něj mění nálady. Spolupracuje s ostatními, ale někdy se chová sobecky. Uzavírá přátelství, uvědomuje si pojem nejlepší kamarád. [[24]](#footnote-24)

### 2.2 Rodina

,,*Rodina je významný výchovný činitel. Představuje soubor složitých sociálních vztahů, má svoji morálku, zvyky, zájmy a cíle, to vše ovlivňuje rozvoj dítěte.´´[[25]](#footnote-25)*

Podle Dunovského je rodina malou primární společenskou skupinou, založená

na svazku ženy a muže, na pokrevním vztahu dětí a rodičů, na společné domácnosti, jejíž členové plní společensky určené a uznané role vyplývající ze soužití, a na souhrnu funkcí, jež podmiňují existenci tohoto společenství a dávají mu vlastní význam ve vztahu k jedincům a i k celé společnosti. [[26]](#footnote-26)

Rodina je základní společenskou jednotkou, která by měla být zárukou společenské stability státu. Listina základních práv a svobod je právní dokument, který zahrnuje ochranu a práva rodiny.[[27]](#footnote-27)

**Funkce rodiny**

Rodiče jsou povinni chránit zájmy svého dítěte, řídit jeho jednání a zajistit dohled, který odpovídá jeho věku. Rodiče dále musí vytvářet optimální podmínky pro tělesný, rozumový, citový a mravní vývoj jedince.[[28]](#footnote-28)

Všechny zmíněné věci přímo souvisí s plněním základních funkcí rodiny. Rodina plní následující funkce: biologicko–reprodukční funkci, ekonomicko-zabezpečovací funkci, emocionální funkci a také výchovnou funkci.[[29]](#footnote-29)

Biologicko-reprodukční funkce spočívá v reprodukci lidské společnosti, ve vytváření podmínek pro život dítěte a členů rodiny a také v regulaci pohlavního života. [[30]](#footnote-30)

Ekonomicko-zabezpečovací funkce obnáší zapojení členů rodiny do pracovního procesu. S tímto souvisí zabezpečení ekonomické a materiální. Nesmíme tuto funkci brát pouze z pohledu materiálního zajištění, ale také z pohledu zajištění i nemateriálních hodnot. A to v oblasti sociální, duševní a duchovní.[[31]](#footnote-31)

Emocionální funkce rodiny obnáší vytváření prostředí, v němž by měly existovat intenzivní citové vazby, prostředí naplněné pohodou, pocitem bezpečí a lásky. Emocionalita patří k nejdůležitějším faktorům rodiny.[[32]](#footnote-32)

Výchovná funkce zajišťuje cílevědomé a dlouhodobé působení rodiny na dítě s respektováním jejich potřeb a zájmů. Kladné emocionální vztahy odrážejí zájmy rodiny o dítě a jeho výchovu.[[33]](#footnote-33)

Rodina by měla naplňovat všechny uvedené funkce, aby se dítě v rodině cítilo spokojené a aby nestrádalo.[[34]](#footnote-34)

Funkční rodinu odborníci nazývají taktéž rodinou zdravou, normální, harmonickou nebo například neklinickou.[[35]](#footnote-35)

Matoušek považuje za nejdůležitější znak funkční rodiny vědomí nutnosti kooperace, vnímání potřeb členů rodiny a vyhýbání se negativnímu nálepkování.[[36]](#footnote-36)

**Problémově zatížené rodiny**

Rozdělení problémově zatížených rodin podle Heluse.

Nezralá rodina

Často se setkáváme s tím, že velmi mladí rodiče si pořídí dítě. Nezralí rodiče často nejsou schopni vychovávat své dítě bez potíží a většinou potřebují pomoc. Pomoc, rady a finanční podporu často hledají u svých rodičů. [[37]](#footnote-37)

Přetížená rodina

Je mnoho zdrojů, které vedou k přetíženosti rodiny. Mohou to být například konflikty v rodině, narození dalšího dítěte, starosti vyplývající z nemoci v rodině nebo například ekonomické problémy. Přetrvávající problémy naruší život v rodině. Pokud pedagog zjistí, že v rodině je nějaký problém, měl by se snažit eliminovat strádání dítěte, protože už samotný pobyt v takové rodině je pro dítě zátěží.[[38]](#footnote-38)

Ambiciózní rodina

Rodiče bývají často na úkor dítěte velmi intenzivně zaměřeni k vlastní práci a

na kariéru. Nemají na své dítě tolik času, a proto se to snaží kompenzovat například drahými dárky. Ty ale nenahradí dítěti kontakt s rodiči. Dítě v takové rodině tak často strádá a je velmi těžké přesvědčit rodiče o citovém strádání jejich dětí. Děti, které jsou obklopeny drahými dárky a jsou zhýčkané, mají často problémy v kolektivu druhých dětí.[[39]](#footnote-39)

Perfektcionalistická rodina

Dítě je v takovém prostředí pod neustálým tlakem podávat vysoké výkony a být vždy nejlepší, a to bez ohledu na jeho předpoklady. Tato situace vede k vyčerpanosti, úzkosti a strachu, že dítě rodiče zklame. Dítě má neustále pocit, že musí být ve všem nejlepší, jinak bude maminka smutná. Dítě v takové rodině má předem naplánovaný den. Dopoledne tráví v mateřské škole, odpoledne pak svůj čas tráví výukou cizích jazyků a dalších kroužků jako je například plavání. Aktivity mnohdy nevycházejí ze zájmu dětí, ale ze zájmu rodičů.[[40]](#footnote-40)

Rozdělení problémově zatížených rodin podle Heluse je více. Další pouze vyjmenuji.

Autoritářská rodina, rozmazlující rodina, liberální a improvizující rodina, odkládající rodina a disociovaná rodina.[[41]](#footnote-41)

Existuje mnoho institucí, které pomáhají rodinám řešit jejich problémy. Jsou to například manželské a rodinné poradny, poradenská centra a domovy pro matky s dětmi. [[42]](#footnote-42)

**Výchovné styly**

Podle Průchy, Walterové a Mareše je výchovný styl definován jako souhrn záměrných i spontánních způsobů chování vychovatele k vychovávanému. Nejčastěji jsou uváděny tyto tři druhy výchovy: výchova autoritativní, liberální a demokratická.[[43]](#footnote-43)

Autoritativní výchova je založena na příkazech a rozkazech, kde nejsou uspokojovány zájmy a potřeby dítěte. Tento styl výchovy vede k agresivitě jedince, k vysoké míře závislosti na vychovateli nebo ke zvýšené submisivitě.[[44]](#footnote-44)

Pro liberální výchovu je typické nedostatečné nebo žádné řízení bez větších požadavků. Tento styl výchovy vychovává jedince, který bude neschopný respektovat skupinové normy a bude mít nedostatečný smysl pro zodpovědnost. [[45]](#footnote-45)

Liberální výchova snižuje jeho schopnost integrace a organizace práce ve skupině, což ovlivňuje efektivnost jeho výsledků.[[46]](#footnote-46)

Pro demokratickou výchovu je charakteristické působení dobrých vzorů, nikoli trestů. Demokratická výchova se projevuje porozuměním a respektováním individuálních potřeb dítěte. U tohoto druhu výchovy je podporována dětská spontánnost a prostor pro diskuzi.

 U takto vychovávaných dětí dochází k rozvoji samostatnosti, zodpovědnosti, iniciativy, kázni a respektu k právům druhých. [[47]](#footnote-47)

### 2.3 Mateřská škola

Zde se věnujeme cílům mateřských škol, funkcemi mateřských škol, různými typy mateřských škol a také alternativními programy mateřských škol.

**Cíle a úkoly mateřské školy**

Cílem předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a zajistit dítěti dostatek podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Předškolní vzdělávání obohacuje denní program dítěte a poskytuje mu odbornou péči. Mateřské školy se snaží, aby čas, který dítě v mateřské škole prožije, byl pro dítě radostí, příjemnou zkušeností a zdrojem dobrých a spolehlivých základů do života i vzdělávání.[[48]](#footnote-48)

Úkolem mateřských škol je usnadnění dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Rozvíjí osobnost dítěte, podporuje jeho tělesný rozvoj a zdraví, motivuje děti k dalšímu poznávání a učení, napomáhá dítěti v chápání okolního světa, snaží se o celkovou osobní pohodu a spokojenost. Dalším neméně důležitým úkolem předškolního vzdělávání je vytváření dobrých předpokladů pro pokračování ve vzdělávání tím, že mateřská škola bude maximálně podporovat individuální rozvojové možnosti dětí. Mateřské školy také plní úkoly diagnostické zejména u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.[[49]](#footnote-49)

**Funkce mateřské školy**

*,,Přípravné vzdělávání učitelů mateřských škol musí vycházet i z funkce, kterou mateřská škola plní. Funkce školy podmiňuje role pedagoga, v našem případě učitele mateřské školy. Funkce školy nelze vnímat odděleně, ale v kontextu požadavků společnosti, kteří tvoří součást vzdělávací politiky a jsou zakomponovány v platné legislativě.´´[[50]](#footnote-50)*

**1. Funkce pečovatelská**

Mateřská škola zajišťuje dětem předškolního věku odbornou péči a současně vede děti

k péči o své zdraví.[[51]](#footnote-51)

**2. Funkce vzdělávací**

Mateřská škola poskytuje předškolním dětem vzdělávání, v rámci něhož probíhá

rozvoj dítěte, jeho poznání a učení a jsou tak vytvářeny předpoklady pro pokračování

ve vzdělávání s podporou individuálních rozvojových možností dětí.[[52]](#footnote-52)

**3. Funkce socializační**

Mateřská škola doplňuje rodinnou výchovu a je místem druhotné socializace dítěte.

Děti si osvojují hodnoty, na nichž je založena naše společnost.[[53]](#footnote-53)

**4. Funkce integrační**

Mateřská škola se podílí na vytváření základů klíčových kompetencí a vytváří tak předpoklady pro celoživotní vzdělávání a snazší uplatitelnost ve společnosti znalostí.[[54]](#footnote-54)

**5. Funkce personalizační**

Podporuje individualitu každého dítěte, získání schopnosti projevovat se jako samostatná osobnost působící ve svém okolí a osobní samostatnosti.[[55]](#footnote-55)

**Režim dne běžných mateřských škol**

Mateřské školy mají obvykle velmi podobný režim dne. Děti se od rána zhruba do půl deváté scházejí ve třídě, kde probíhají spontánní činnosti dětí. Děti si hrají, s čím chtějí, paní učitelka může dětem pomoci s nabídkou her, také si pro děti může nachystat například individuální úkoly u stolečků. Kolem půl deváté spontánní činnosti končí a děti jdou na hygienu. Následuje pohybová aktivita, při které si děti zahrají hry na rozehřátí, zacvičí se zdravotní cviky na protažení celého těla a pohybová aktivita se ukončí nějakou relaxační, závěrečnou chvilkou nebo hrou. Poté jdou děti opět na hygienu a následuje svačinka.

 Po svačince si děti opět umyjí ruce a začíná řízená činnost. Při řízené činnosti plní děti úkoly, které určí paní učitelka. Mohou sedět v kruhu a jen tak poslouchat, co paní učitelka říká, jindy mluví děti, hrají se hry, může probíhat nácvik písně nebo básně, výtvarná aktivita, činnosti u stolečků – pracovní listy a mnoho dalšího. Záleží na paní učitelce, jaké aktivity si zvolí. Zhruba v deset hodin jsou děti na hygienu, a pokud je příznivé počasí, jdou se oblékat a jdou na procházku či na zahrádku. Za nepříznivého počasí zůstávají děti ve třídě. Pobyt venku je zhruba do půl dvanácté. Děti se převlečou, jdou na hygienu a do třídy nebo do jídelny na oběd. Poté následuje opět hygiena a odpolední odpočinek.

Po odpočinku jdou děti na hygienu a následuje svačinka. Po svačince je opět hygiena a následují odpolední činnosti, které mají charakter volných her dětí nebo individuálních prací u stolečků. Děti průběžně odchází domů.

**Personální a pedagogické zajištění mateřských škol**

Pracovníci, kteří pracují v mateřské škole jako pedagogové by měli být kvalifikovaní. Ti, kterým část odbornosti chybí, si ji musí v průběhu doplnit. Pracovníci fungují na základě společně stanovených pravidel. Pedagogové se během své praxe aktivně sebevzdělávají. Ředitel/ka mateřské školy vytváří podmínky pro další systematické vzdělávání. [[56]](#footnote-56)

Služby pedagogů jsou organizovány tak, aby při všech činnostech odpovídaly odborné pedagogické péči. Specializované služby, ke kterým nejsou předškolní pedagogové dostatečně kompetentní, zajišťují příslušní odborníci. Jedná se například o logopedii, rehabilitace či jiná péče o děti se speciálními vzdělávacími potřebami.[[57]](#footnote-57)

### 2.3.1 Role učitele mateřské školy

Učitel mateřské školy plní různé role, se kterými by měl být ztotožněn, aby jeho práce byla smysluplná. Pod pojmem role můžeme chápat poslání, úlohu nebo předpokládané způsoby chování a jednání. [[58]](#footnote-58)

´´*Do roku 1990 byla náplň práce učitele mateřské školy dána jednotným Programem výchovné práce pro mateřské školy.´´* Tento program však nevytvářel odpovídající podmínky pro tvořivou práci učitele, protože byl příliš svazující a mnohdy také necitlivý k potřebám dětí.[[59]](#footnote-59)

 Od 90. let odmítli učitelé pracovat podle závazného vzdělávacího programu a začali vytvářet vlastní vzdělávací programy, které byly mnohdy inspirované různými alternativními přístupy. Spatřujeme zde nové role učitele mateřské školy, jako je inovátor, manažer, projektant, apod. [[60]](#footnote-60)

*´´ V souladu s kurikulární politikou, vyplývající z Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knihy, 2001), a školským zákonem o předškolní, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání č.561/2001 Sb.(školský zákon), byl zaveden*

*do vzdělávací soustavy nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od tří*

*do devatenácti let. Jedná se o rámcové vzdělávací programy, které tvoří závazný rámec vzdělávání pro jednotlivé vzdělávací etapy.´´[[61]](#footnote-61)*

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání mimo jiné také vymezuje odborné činnosti, které by měl učitel mateřské školy zvládnout.[[62]](#footnote-62)

Jedná se například o dovednost:

- Osvojit si vhodné strategie a metody pro práci s dětmi

- Analyzovat věkové a individuální potřeby dětí a v rozsahu těchto potřeb zajišťovat

profesionální péči o děti, jejich výchovu i vzdělávání

- Projektovat

- Umět využívat vhodné evaluační nástroje[[63]](#footnote-63)

**Role předškolního pedagoga podle D. Tomanové – nejednotné odrážky někde máte -** –

1) Role pečovatelky – chrání dítě před nebezpečím, podporuje zdravý životní styl

- vede dítě k sebeobsluze, čistotě, péči o zdraví, podporuje dítě při

hygienických úkonech[[64]](#footnote-64)

2) Role komunikátora – je schopna odpovídat, naslouchat, sdělovat, navozovat vztah s

 účastníky pedagogického procesu (dětmi, rodiči,…)

 - specifikou této role je umění komunikace s dětmi daného věku

 v duchu úcty, důvěry a partnerství k dítěti a zároveň vlídné

 náročnosti a důslednosti [[65]](#footnote-65)

3) Role učitelky - učí dítě poznávat svět kolem sebe i kolem nás

 - učí dítě jednat a žít, učit se

 - navozuje přirozené i modelové situace, v nichž dítě poznává smysl

 toho, co se učí a objevuje

 - plní specifické aktivity - diagnostikuje

 - projektuje

 - motivuje a hodnotí [[66]](#footnote-66)

4) Role vůdce - při aktivizaci a organizaci většího počtu účastníků pedagogických

 procesů

 - poměrně často při spolupráci s rodinou, při dobrovolné spolupráci

 s dalšími institucemi v obci [[67]](#footnote-67)

5) Role manažera – řídí chod celé instituce

 - učitelky uskutečňují prvky z řídící práce – například zjišťují přání

 a očekávání účastníků, berou v úvahu možnosti rodin, signály ze

 základní školy nebo z obce, ze získaných údajů při provádění

 pedagogické diagnostiky[[68]](#footnote-68)

6) Role obhájce – učitelka, která je správně poučená, může zachytit signály, které

 svědčí o špatném uspokojování potřeb dětí a činit kroky k nápravě[[69]](#footnote-69)

7) Role poradce – dokáže rodičům poradit, v čem má dítě výjimečné předpoklady nebo

 naopak v čem je potřeba dítěti pomoci[[70]](#footnote-70)

 - nabízí řešení na úrovni profesních kompetencí učitelky mateřské

 školy

 - doporučuje kontakt s logopedem, s pedagogicko – psychologickou

 poradnou nebo například se zdravotním zařízením

 - navozuje přirozené i modelové situace, v nichž dítě poznává smysl [[71]](#footnote-71)

Rozdělení podle D. Tomanové je mi asi nejbližší. Se všemi rolemi podle jejího rozdělení plně souhlasím.

*,,Role je třeba vnímat jako proměnné, jimiž učitel reaguje ve své práci na měnící se celospolečenské požadavky a s tím související vzdělávací politiku a funkci mateřské školy. ´´[[72]](#footnote-72)*

**Kompetence učitele mateřské školy**

Utváření kompetencí nesmíme vnímat jako úkol pro určité období, ale jako celoživotní proces. Postupné rozvíjení kompetencí by měly jedinci umožnit začlenění do společnosti, zachování jeho vlastní nezávislosti a schopnosti efektivně fungovat ve známém prostředí stejně jako v nepředvídatelných a nových situacích.[[73]](#footnote-73)

V souvislosti s výkonem profese můžeme mluvit o cíli dosáhnout toho, aby se všichni občané stali fungujícími členy dané profesní skupiny.[[74]](#footnote-74)

Model klíčových kompetencí učitele u nás navrhla J. Vašutová, dále také V. Spilková, V. Švec a také Z. Helus.[[75]](#footnote-75)

Z. Helus rozlišuje čtyři ,,jádrové´´ kompetence. Kompetenci pedologickou, kompetenci oborově didaktickou, kompetenci pedagogicko-organizační a kompetenci kvalifikované pedagogické reflexe.[[76]](#footnote-76)

V. Švec stanovuje tři základní skupiny kompetencí. A to kompetenci k vyučování

 a k výchově. Zde patří kompetence psychopedagogická, komunikativní a diagnostická. Dále skupinu osobnostní kompetence a kompetenci rozvíjející, do které patří kompetence adaptivní, informační, výzkumná, sebereflektivní a autoregulativní.[[77]](#footnote-77)

Budoucí učitel by měl mít kompetence nezbytné pro jeho profesi nejen na teoretické bázi, ale především také na principu získávání nových zkušeností, dovedností a vytváření postojů propojením teorie a pedagogické praxe. [[78]](#footnote-78)

### 2.3.2 Typy mateřských škol

**Státní, soukromé a firemní mateřské školy**

Ve státních mateřských školách je od 90. let počet míst trvale nižší než počet přihlašovaných dětí. Tento problém řeší nabídka soukromých mateřských škol, ty však bývají pro mladou rodinu ve většině případů finančně náročné.[[79]](#footnote-79)

Nejtěžší situaci řeší maminky více dětí na rodičovské dovolené, které chtějí zapsat své nejstarší sotva tříleté dítě do mateřské školy v obci, kde reálně bydlí, ale nemají zde trvalé bydliště. Většina mateřských škol zavedla tzv. bodový systém kritérií pro přijetí dítěte k předškolnímu vzdělávání.[[80]](#footnote-80)

Soukromé mateřské školy nabízejí flexibilnější služby než školy státní. Dítě může být zapsáno pouze na některé dny v týdnu, dítě vám pohlídají i po pracovní době, je tu menší kolektiv dětí, tudíž se mohou učitelé více věnovat jednotlivým dětem.[[81]](#footnote-81)

 Cena nejlevnější soukromé mateřské školy se pohybuje kolem šesti tisíc korun bez stravného za měsíc. Státní mateřské školy jsou podstatně levnější. Tady se pohybují ceny mezi pěti sty až jedním tisícem korun.[[82]](#footnote-82)

Stravné se v obou typech mateřských škol platí pouze za dny, kdy dítě bylo přítomno v mateřské škole. Rozdíl je v tom, že ve státních mateřských školách platí rodiče pouze část skutečných nákladů na stravu, zbytek doplatí částečně obec jako zřizovatel a částečně stát. Zato v soukromých školách rodiče platí celý náklad na stravu.[[83]](#footnote-83)

Zřídit firemní mateřské školy je mnohem jednodušší než dříve. Jsou určeny

ke vzdělávání dětí zaměstnanců zřizovatele. Firemní mateřské školy vítají maminky nejvíce proto, že spojí svou cestu do práce s mateřskou školou. [[84]](#footnote-84)

Kdykoli mají své dítě po ruce, mohou za nimi kdykoli přijít. Firemní mateřské školy by však měly dodržovat řád, který má běžná státní mateřská škola. Například scházení dětí

ve třídě do určité hodiny, odpolední odpočinek, atd.[[85]](#footnote-85)

**Církevní a speciální mateřské školy**

Církevní školy jsou nestátní alternativní školy. Jsou různého stupně. Církevní školy se vyskytují v mnoha zemích. V českých publikacích o alternativních školách se málo píše o církevních školách, ale mezi alternativní patří. Alternativnost církevních škol nespočívá pouze ve zřizovateli, ale především v pedagogických a didaktických specifičnostech. Církevní školy kromě České republiky jsou například v Německu, Belgii, USA nebo například v Nizozemsku. [[86]](#footnote-86)

Speciální mateřské školy jsou určeny pro děti, které mají zdravotní postižení a nejsou schopny chodit do běžné mateřské školy. Zřizují se speciální mateřské školy například pro sluchově postižené, zrakově postižené, s vadami řeči, tělesným postižením nebo s mentálním postižením.[[87]](#footnote-87)

**Alternativní programy v mateřských školách**

Alternativní pedagogiky začaly vznikat na základě reformy školství jako různé cesty k naplňování reformního hnutí ve dvacátých a třicátých letech 20. století. Navazují na ideje Komenského, Keyové, Tolstého a Rosseaua, kteří chápou a zdůrazňují specifický svět dětí, rozdílnost v jejich vývoji a také zastávají myšlenku, že dítě je jako zmenšený dospělý.[[88]](#footnote-88)

Společným cílem všech alternativních programů byla kritika tradičního školství 19. století. Kritizovali způsob učení, který byl příliš mechanický a také například případné tresty nebo hrozby. Důležitým bodem kritiky bylo neuznávání individuality dítěte, jeho přirozenosti, osobnosti nebo zájmů. [[89]](#footnote-89)

V české republice se po roce 1989, po čtyřicetiletém období jednotné školy, opět rozjíždí alternativní pedagogiky. Nově vznikají také různé alternativy, které využívají řadu prvků z reformní pedagogiky.[[90]](#footnote-90)

 Jejich společnými principy jsou například demokracie, humanismus, spojování nejnovějších vědeckých poznatků – teorie a praxe, rovnoprávnost ve výchově a vzdělávání a mnoho dalších. [[91]](#footnote-91)

Alternativní školy mají svůj projekt (kurikulum, program). Patří sem waldorfská pedagogika, systém M. Montessoriové, program Začít spolu, Daltonský plán a také nejnovější program Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole.[[92]](#footnote-92)

V těchto programech vznikají konkrétní kurikula školní a třídní. Mají stanoveny hlavní metody a formy pedagogické práce, dílčí i finální vzdělávací cíle, které slouží k vyhodnocování – evaluaci jednotlivých cílů třídního i školního kurikula.[[93]](#footnote-93)

# 3VSTUP DÍTĚTE DO MATAEŘSKÉ ŠKOLY A ADAPTAČNÍ REŽIM

V této kapitole se zaměříme na vstup dítěte do mateřské školy, na počátky adaptace dítěte, na adaptační fáze, na komunikaci mezi rodiči a mateřskou školou a také na změny vztahů dítěte a rodičů.

### 3.1 Vstup dítěte do MŠ

Při nástupu do mateřské školy by mělo dítě mít hygienické návyky, samostatně se stravovat příborem nebo lžící, pít z hrnečku, částečně se umět obléct, požádat o pomoc a poděkovat, pozdravit a rozloučit se. [[94]](#footnote-94)

Tříleté dítě by v oblasti matematiky mělo znát počítání do tří a ukázat na prstech, základní barvy, základní geometrické tvary, ovládat pojmy – jedno - mnoho, vysoký – nízký, nahoře – dole, úzký – široký.[[95]](#footnote-95)

 Také by mělo ovládat srovnávání předmětů podle velikosti, tvaru a barvy. V oblasti rozvoje řeči by dítě mělo ovládat a znát názvy okolních předmětů jako je například nábytek a hračky, také by mělo znát názvy základních činností a opakovat básničky a písničky. V oblasti pozornosti by se dítě mělo umět soustředit tři až čtyři minuty na jeden úkol, mělo by umět nacházet párové předměty a také by si mělo všímat různých vlastností předmětů. [[96]](#footnote-96)

V oblasti paměti by si dítě mělo pamatovat dva až tři obrázky, opakovat pohyby, které dospělý ukáže a mnoho dalšího. V oblasti myšlení by dítě mělo zvládnout poskládat obrázek ze dvou až čtyř částí nebo například nacházet shody a rozdíly mezi předměty. Poslední oblastí je motorika. Dítě by mělo například umět rozstřihnout nůžkami papír, kreslit tečky, linky a kroužky. [[97]](#footnote-97)

**Zralost, způsobilost a připravenost pro mateřskou školu**

 Spisovatelé RenateNiesel a Wilfried Griebel se na otázku zralosti dítěte pro mateřskou školu dívají úplně jinak, než se psalo v předchozím odstavci. Myslí si, že dítě je zralé pro mateřskou školu, když samo dítě chce jít do mateřské školy a když vyhledává podněty ve skupině ostatních dětí.[[98]](#footnote-98)

 Naopak si myslí, že pro mateřskou školu je méně důležité to, s jakými schopnostmi dítě to mateřské školy přichází. Učitelky v mateřské škole podle Bergerova průzkumu od nově příchozích nejvíce dětí očekávají dovršený třetí rok věku a dokončenou výchovu k hygieně, dále jim záleží, aby děti byly schopny říct učitelkám svá přání, aby se dovedly odpoutat od matky. [[99]](#footnote-99)

Jsou také názory učitelů, že dítě by mělo mít při nástupu do mateřské školy dovršený čtvrtý rok věku, protože se snáze odpoutá od matky a mělo by tak zvládnout vstup do mateřské školy bez větších problémů. Ve výsledku průzkumu však nebylo dokázané, že by si starší děti při nástupu do mateřské školy přivykaly rychleji. [[100]](#footnote-100)

### 3.2 Adaptace na nové prostředí

Pojem adaptace obecně znamená proces přizpůsobení se něčemu. Adaptace je v různých oborech různě definována. V biologickém smyslu znamená něco jiného než ve smyslu lékařském. V sociálním smyslu znamená přizpůsobení se člověka novým sociálním podmínkám (např. adaptace při přechodu z jednoho stupně školy na druhý). A například ve vývojově psychologickém smyslu adaptace znamená přizpůsobení se jako výsledek dynamické rovnováhy mezi pasivnějšími pochody akomodace a aktivnějšími pochody asimilace toho, co člověka obklopuje.[[101]](#footnote-101)

**Počátky adaptace v mateřské škole**

Vstup dítěte do mateřské školy je vždy významnou událostí celé rodiny dítěte.

Tento krok je spojen s nejistotou a obavami všech zúčastněných, jak bude dítě tento přechod zvládat, jaké problémy by se mohly naskytnout a zda se tento důležitý krok podaří překonat bez výrazné újmy na dětské psychice.[[102]](#footnote-102)

Adaptace dítěte do prostředí mateřské školy je dlouhodobou záležitostí a je spojena s riziky na počátku docházky. Většina dnešních mateřských škol již dokáže tato rizika pojmenovat a rozlišit je ve vztahu k dítěti, rodině dítěte a prostředí mateřské školy reprezentované především pedagogem.[[103]](#footnote-103)

Určujícími faktory pro vstup dítěte do mateřské školy je jeho věk, zralost, připravenost a způsobilost. Pro dítě, které nastupuje do mateřské školy je tato situace náročná. Vstupuje do cizího prostředí bez přítomnosti rodičů po určitou část dne. Narušení vazby matky s dítětem je náročným zásahem do psychické rovnováhy každého dítěte. Při vstupu dítěte do mateřské školydítě přebírá nové role, na které si musí zvyknout, mění se jeho identita, také si musí zvyknout na nové výchovné přístupy, než na jaké bylo zvyklé v rodině. Změny provází také rodiče, kteří se s nimi musí vypořádat.[[104]](#footnote-104)

Vstup dítěte do mateřské školy je často ovlivněn nepřiměřenou motivací, jak v kladném slova smyslu, tak i v záporném. Rodina může například dítě odradit tím, že mu bude říkat: *,, Počkej ve školce, tam tě naučí!´´*Rodina by měla přijmou od pedagogů rady a pomoc a využít aktivity, které jsou mateřskou školou pořádány pro snadnější adaptaci dítěte.[[105]](#footnote-105)

**Adaptace předškolního dítěte**

Je několik věcí, na které se musí dítě v mateřské škole adaptovat.

Nepřítomnost rodičů – rodiče nahrazuje učitelka

Ostatní děti – mezi skupinou dětí vznikají nové vztahy, situace a konflikty

Pravidla třídy – dítě si zvyká na pravidla pohybové aktivity, pravidla pro stolování,

převlékání, hraní s hračkami a podobně

Režim třídy – přesný harmonogram činností. Zahrnuje dopolední činnosti, pobyt

venku, odpolední odpočinek, odpolední činnosti

Stravování– dítě si musí zvyknout na sebeobslužné činnosti, pitný režim

Prostor třídy a celé mateřské školy – děti si musí zvyknout na nábytek, šatnu,

umývárnu a podobně

Pracovníci mateřské školy – dítě si musí zvyknout i na ostatní pracovníky školy, ne jen

na paní učitelku[[106]](#footnote-106)

**Adaptace v závislosti na věku**

Více než polovina učitelek z mateřských škol si myslí, že věk nemá vliv na délku adaptace. Menší polovina si však myslí, že ano. Podle nich tříleté děti potřebují na přivyknutí čtyři až osm týdnů, čtyřleté děti tři až šest týdnů a pětileté jen dva až čtyři týdny. Některé děti si však nezvykly ani po deseti měsících chození do mateřské školy.[[107]](#footnote-107)

Jako problémy učitelky uváděly například dodržování pravidel, agresivní chování nebo vyhledávání blízkosti učitelky.[[108]](#footnote-108)

**Fáze adaptace**

Adaptace dítěte je podle autorky Bettiny Haefelové rozdělena do čtyř fází (čtyř týdnů).

1 ) Období orientace

Probíhá v prvním týdnu docházky do mateřské školy. Děti zůstávají v pozadí, vše sledují z dálky. Neznají každodenní život v mateřské škole, prostředí ani ostatní děti. Učí se zpracovávat podněty. Nováčci, kteří zůstávají v pozadí, zpracovávají informace, poznávají pravidla. Bez této první orientace není možné sociální začlenění. Děti se začlení, až si jsou jisté, že zvládnou požadavky, které jsou na ně kladeny. Teprve poté navazují kontakty s ostatními dětmi.[[109]](#footnote-109)

2) Období sebeprosazování

Tato fáze probíhá ve druhém týdnu docházky do mateřské školy. Děti už vědí, jak probíhá den v mateřské škole, znají ostatní děti a začínají s nimi navazovat kontakty.10

Nové děti se snaží na sebe upoutat pozornost tím, že například napodobují děti, které jsou v mateřské škole již déle, do všeho se pletou a podobně.

Děti, které již v mateřské škole byly a byly k novým dětem tolerantní se začínají měnit, přestávají být tolik tolerantní, protože se začínají bát o své místo. Pokusy nových děti o prosazení je velice náročné a stojí je mnoho sil.[[110]](#footnote-110)

3) Období zvláštních opatření

Po prvních dvou náročných týdnech ustává většina sporů a hádek mezi dětmi. Nové děti vzaly na vědomí pravidla skupiny a mateřské školy, starší děti zase vzaly na vědomí děti nové. Nové děti, které se v prvních dvou týdnech snažily o kontakt se všemi, se mění. Snaží se navázat kontakty hlavně s oblíbenými dětmi, které mají vliv na skupinu. Rádi se ukazují v doprovodu oblíbených dětí. Děti také často dávají vlivným dětem dárky, aby si je získaly.[[111]](#footnote-111)

4) Období ukončení adaptace

Většina nových děti si na mateřskou školu po čtyřech týdnech zvykne. Po čtyřech týdnech již jasně ví, jak to v mateřské škole chodí, znají prostory mateřské školy a ví, do jaké skupiny patří. Spřátelily se s paní učitelkou. Po čtyřech týdnech mají děti za sebou základní kroky k začlenění.[[112]](#footnote-112)

**Komunikace a spolupráce rodičů s mateřskou školou**

První kontaktní osobou je většinou ředitelka mateřské školy. Toto setkání bývá formální. Rodiče dostanou dotazník, ve kterém vyplní základní informace o dítěti. Většinou v červnu následuje společná schůzka rodičů. Rodiče se setkávají s paní učitelkou, která bude učit jejich dítě. Náplní schůzky je rozhovor rodičů s učitelkou o dítěti. Pro pedagogy je to možnost poznat rodiče.[[113]](#footnote-113)

Na začátku školního roku není mnoho času si povídat s rodiči, proto je dobré si s rodiči popovídat na schůzce v červnu. Dítě se v předškolním věku intenzivně vyvíjí. Podílí se na tom dozrávání nervového systému a rozdílné výchovné prostředí, ve kterém děti vyrůstají. Každé dítě je individualita. Poznat potřeby každého dítěte, porozumět mu, rozpoznat jeho vlohy, nadání a zájmy je obtížné. Učitelka musí navázat s každým dítětem kontakt, to je podmínka úspěšné adaptace dítěte na nové prostředí.[[114]](#footnote-114)

Setkání musí být vždy předem domluveno. Učitelka by si měla na každého rodiče vyhradit přibližně půl hodiny. Těžkým úkolem učitelky je, že by měla vést rozhovor tak, aby nezabíhala do nepodstatných řečí, a rodiče přitom zároveň neměli pocit, že je odbývá. Rodiče by měli vědět, že jim bude věnováno půl hodiny času, aby měli pocit, že jsou hosty.[[115]](#footnote-115)

 Učitelka by jim měla nabídnout kávu, čaj nebo vodu. Tím se navodí pohodová a přátelská atmosféra. Učitelka by měla být svá, autentická, přirozená měla by projevovat upřímný zájem. Neměla by být moc formální.[[116]](#footnote-116)

Učitelka by si měla nachystat seznam otázek, které bude rodičům pokládat. Například se může zeptat, jak rodiče dítě oslovují, jakou má přezdívku, jak je na tom dítě se samoobsluhou, s vrstevníky, zda se umí samo najíst, s čím si hraje, co ho baví a co naopak ne, čeho se bojí a spousty dalších otázek.[[117]](#footnote-117)

Dále by měla učitelka rodiče seznámit s výchovnou filozofií a režimem školy, protože každá škol je jiná. A to od vybavení až po atmosféru. Některé školy dávají přednost zaměření na nějakou speciální činnost.[[118]](#footnote-118)

Při předávání informací rodičům by si učitelka měla být jistá, že ji nikdo jiný neslyší. A to ani jiné dítě. Kritiku na dítě by neměla říkat rodičům před dítětem. Před dítětem lze sdělovat jen pozitivní informace, tedy pochvalu. Pochvalou a oceněním musí vždy končit každý rozhovor s rodiči.[[119]](#footnote-119)

**Informovanost rodičů**

Některé mateřské školy pořádají před termínem pro přihlašování dětí do mateřských škol informativní schůzky nebo dny otevřených dveří. Rodiče tak mají možnost si zjistit informace o mateřské škole, o její organizaci, prostorách a také se mohou seznámit s paní ředitelkou či ředitelem a učitelkami. [[120]](#footnote-120)

**Úvodní rodičovská schůzka**

Na schůzkách se probírá denní režim mateřské školy, problémy týkající se dětí, a také například možnosti spolupráce mezi rodiči a mateřskou školou. Mělo by se také probírat důležité téma adaptace. Všechny důležité informace o mateřské škole, které rodiče nepostřehli nebo zapomněli, si rodiče mohou přečíst v Řádu školy.[[121]](#footnote-121)

### 3.3**Změna vztahů**

Při nástupu dítěte do mateřské školy se mění vztahy mezi dětmi a rodiči. Rozšíří se okruh lidí jak mezi dětmi, tak mezi dospělými. Dítě vstoupí do kolektivu dvaceti pěti dětí s jejich rodiči a personálem mateřské školy.[[122]](#footnote-122)

**Vztahy k ostatním dětem ve skupině**

Dítě začíná utvářet nové vztahy v nezvyklém počtu osob bez přítomnosti rodičů, tedy bez jejich podpory. Musí se naučit utvářet vztahy, udržovat je a také je prohlubovat. Dětem pomůže přátelství s dětmi, které již mají před nástupem do mateřské školy. A je jen na nich, zda vztah, který mezi sebou mají, zůstane i nadále nebo se vlivem nového přátelství vzdálí do pozadí.[[123]](#footnote-123)

**Vztahy dítěte k paní učitelce**

Předpokládá se, že právě učitelka bude podporou pro dítě. Učitelka podporuje integraci dítěte do skupiny. Malé děti, zejména jedináčci, kteří jsou zvyklí na plnou pozornost dospělých, vyžadují od učitelek mnoho pozornosti, jsou na nich závislí. Čím lépe se dítě integruje do skupiny ostatních dětí, tím méně bude závislé na učitelce. [[124]](#footnote-124)

Vztah dítěte k učitelce se v průběhu půl roku pobytu v mateřské škole mění. Rodiče popisují slovy od ,,miluje ji nade vše´´ k ,,akceptuje ji´´.[[125]](#footnote-125)

**Nové vztahy rodičů**

S nástupem dítěte do mateřské školy se rodiče musí smířit s tím, že po určitou denní dobu nebudou mít kontrolu nad svým dítětem jako doposud. Nebudou vědět, zda se cítí dobře nebo jak se chová. Také za jejich výchovu už nejsou odpovědni jen rodiče, ale i učitelé. Rodiče učitele neznají a svěřují jim své dítě, proto by se měl jejich vztah vyvíjet na vzájemné důvěře. Než takového vztahu rodiče dosáhnou, můžou mít k učitelce smíšené pocity. [[126]](#footnote-126)

Mohou v ní vidět konkurentku, protože rodič se musí dítěte vzdát, za to ona s ním tráví přes den více času. Rodiče se se svým dítětem prezentují ve skupině jiných rodičů stejně starých dětí a mohou své dítě porovnávat s ostatními. [[127]](#footnote-127)

Mohou poté k dítěti přistupovat méně kriticky než dříve nebo naopak mohou k dítěti přistupovat více kriticky, protože jeho pokrok ve vývoji a jeho schopnosti jsou porovnávány s vývojem a schopnostmi ostatních dětí.[[128]](#footnote-128)

**Vztahy uvnitř rodiny**

Při nástupu dítěte do mateřské školy bývá dítě často sklíčené a častěji pláče. Dítě chce zůstat doma, to zatěžuje vztahy mezi ním a jeho matkou. Také může dojít na začátku docházky do mateřské školy ke zhoršení vztahů mezi rodiči a dítětem v důsledku zvýšeného výchovného úsilí.[[129]](#footnote-129)

 Dítě se stává samostatnějším a tak mu rodiče musí připustit větší nezávislost. Může se také stát, že pokud dítě, které chodí do mateřské školy a má doma mladšího sourozence, se stane dominantnějším, nebo třeba také starostlivějším. Pokud toto chování mladší sourozenec nehodlá akceptovat, může docházet k častějším konfliktům, dokud se vztah mezi nimi nevyjasní.[[130]](#footnote-130)

**Cestování mezi domovem a mateřskou školou**

S nástupem dítěte do mateřské školy začíná dítě pravidelně střídat dvě oblasti života. Zatímco doma v rodině dítě žije v úzkém rodinném společenství s rodiči, popřípadě sourozencem a domácím mazlíčkem v mateřské škole na něho působí velká skupina dětí s málo dospělými. Pro dítě je důležitá prostorová orientace, aby vědělo, kde se co nachází a kde co najde. V rodině platí jiná pravidla než v mateřské škole, například vlastnictví hraček. Zatímco doma patří hračka jednomu dítěti, v mateřské škole je hračka pro všechny děti. [[131]](#footnote-131)

 Proto si musí učitelka s dětmi stanovit přesná pravidla používání hraček. Také pro rodiče s nástupem do mateřské školy platí nová pravidla. [[132]](#footnote-132)

Například musí sladit domácnost, práci a požadavky mateřské školy. To znamená dodržování doby pro přivedení a odvedení dítěte do mateřské školy, rodičovské schůzky a mnoho dalšího. Rodiče si musí konkrétně stanovit, kdo dítě v který den přivede a vyzvedne. S pendlováním mezi domovem a mateřskou školou se dítě vždy musí vzdát jedné oblasti života. V rodině již dítě netráví tolik času jako dříve. Když je dítě v mateřské škole, neví, co se děje doma a naopak zase rodič neví, jak je jemu dítěti a co zrovna dělá. Ztráta kontroly nad situací může být v důsledku stresu pociťována jako zátěž. Je nutné se s touto zátěží a pocity vypořádat. [[133]](#footnote-133)

Naopak, když jde dítě z mateřské školy domů, také něco musí až do příštího dne opustit. Své kamarády, kteří jsou stále milejší, hračky a prostředí.[[134]](#footnote-134)

V teoretické části jsme se věnovali předškolnímu vzdělávání a také jednotlivým aktérům předškolního vzdělávání. Nejprve o dítěti a jeho vývoji a poté o rodině a jejích typech, o výchovných stylech a podobně. V neposlední řadě aktérů jsme se změřily na mateřskou školu. Dále jsme se zaměřili již konkrétně na samotnou adaptaci dětí a také například na nové vztahy, které se vstupem do mateřské školy vznikají. Zpracováním teoretické části jsme získali základní východiska pro praktickou část.

# PRAKTICKÁ ČÁST

Prostřednictvím pedagogické sondy a za využití principů smíšeného výzkumu představíme v praktické části cíle, výzkumné otázky, charakteristiku respondentů, metody sběru dat a jejich vyhodnocení.

# 4. PŘEDSTAVENÍ PEDAGOGICKÉHO PRŮZKUMU

**Hlavní cíl** praktické části: prostřednictvím pedagogického průzkumu zmapovat adaptační režim v běžné mateřské škole s akcentem na informovanost rodičů a průběh adaptace dětí vstupující do mateřské školy.

**Dílčí cíle:**

1. Zmapovat základní informovanost rodičů dětí vstupujících do mateřské školy o

adaptačním režimu a jeho možnostech.

2. Zjistit, zda rodiče adaptační režim využili a z jakých důvodů ho využít nemohli.

3. Zmapovat průběh adaptačního režimu a jeho fází v konkrétní mateřské škole se

zaměřením na vybrané děti a jejich rodiče.

**Dále byly vyvozeny výzkumné otázky:**

1. Jsou rodiče informování o adaptačním režimu MŠ, kam vstupuje jejich dítě

2. Využívají adaptační režim při vstupu dítěte do MŠ?

3. Z jakých důvodů adaptační režim rodiče nejčastěji nevyužívají?

4. Probíhá adaptační režim dětí konkrétní MŠ dle popsaných fází (v teoretické části)?

5. Vstupují v konkrétní mateřské škole rodiče do adaptace dětí?

**Charakteristika respondentů**

1. Skupina rodiče: 36, výběr kriteriální – rodiče dětí dítě vstupujících do MŠ Sokolské v Olomouci, do MŠ v Samotiškách, do MŠ v Droždíně a do MŠ na Svatém Kopečku

2. Skupina děti: 5, výběr kriteriální – vstupující do MŠ Sokolské v Olomouci, do MŠ

 v Samotiškách, do MŠ v Droždíně a do MŠ na Svatém Kopečku

**Použité metody při sběru dat**

**Rodiče**

Pro zpracování našeho výzkumu na téma Vstup dítěte do mateřské školy a jeho adaptace na nové prostředí jsme vytvořilipolostruktorovanýdotazník pro rodiče, který jsme dali rodičům dětí z mateřských škol, kteří mají dítě poprvé v mateřské škole. Pomocí jejich odpovědí na uzavřené otázky nebo naopak otevření otázky mohu zjistit, jaké jsou například nejčastější problémy dětí při adaptaci, jaký je nejvhodnější věk dítěte při vstupu do mateřských škol a také například to, jaká je realita. V kolika letech děti opravdu nejčastěji do MŠ nastupují. Odpovědi na otázky jsem vložila do následujících grafů

**Děti**:

Pozorování – dlouhodobé, přímé

**Pro pozorování edukační reality byla naformulována následující kritéria:**

1. Zapojení rodičů do adaptace dítěte

2. Přirozený průběh jednotlivých fází adaptace

3. Plačtivost dítěte

4. Separace dítěte od ostatních dětí

5. Zapojení dítěte do aktivit nabízené učitelkou

6. Zapojení dítěte do spontánních her

# 5 VYHODNOCENÍ ZÍSKANÝCH DAT

V následující části bude vyhodnoceno dotazníkové šetření a pozorování edukační reality

### 5.1 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Rozdali jsme celkem 50 dotazníků pro rodiče do třech mateřských škol (Samotišky, Svatý Kopeček a Droždín). Celkem se nám jich vrátilo 36.

Graf č.1 – Návratnost dotazníků

Komentář: Celkový počet vrácených dotazníků odpovídal našim představám.

**OTÁZKY PRO RODIČE:**

1. Do jaké věkové kategorie patří vaše dítě?

Graf č.2 – Věková kategorie dětí

Komentář: Z procent uvedených v grafu vyplývá, že nejvíce dětí nastupuje do MŠ mezi 3-4 rokem. Věk 4-5 je druhý nejčastější nejspíše proto, že rodiče mají ještě mladší druhé dítě a starší si nechávají doma. Poté je dají so MŠ současně.

1. Jaký je podle Vás nejvhodnější věk dítěte při nástupu do MŠ?

Graf č.3 – Nejvhodnější věk nástupu do MŠ

Komentář: Rodiče pokládají za nejvhodnější věk nástupu dítěte do MŠ 3-4 roky nejspíše proto, že v tomto věku dítěte nastupují zpět do zaměstnání.

1. Zvažovali jste výběr MŠ podle Vašeho bydliště?

Graf č.4 – Výběr MŠ podle jiných kritérií

Komentář: Rodiče spíše dávají přednost MŠ v místě bydliště než v lokalitě, ve které pracují. Nejspíše také proto, že v Olomouci je dobré dopravní spojení jak ve městě, tak i do okolních obcí jako jsou například Samotišky.

1. Volili jste MŠ také podle dalších kritérií?

Graf č.5 – Jiná kritéria pro výběr MŠ než podle bydliště

Komentář: Dalším kritériem pro výběr MŠ než podle bydliště rodiče volili MŠ v místě jejich zaměstnání. Pro některé rodiče, kteří dlouho pracují je výhodnější děti ráno do MŠ přivést při cestě do práce a při cestě zpět je opět vyzvednout. Nemuseli by stíhat zavírací dobu MŠ v místě jejich bydliště.

1. Byli jste dostatečně informováni o denním programu MŠ?

Graf č.6 – Dostatečné informace o denním programu MŠ

Komentář: Rodiče jsou dobře informováni o denním programu ve všech zmíněných

mateřských školách. MŠ mívají tyto informace zavěšeny na nástěnkách a také na

webových stránkách.

1. Informovali jste se o adaptačním režimu MŠ před nástupem dítěte?

Graf č.7 – Informace o adaptačním režimu před nástupem do MŠ

Komentář: Výsledek tohoto grafu nás zklamal. Je velice smutné, že pouhá polovina rodičů se informovala o adaptačním režimu.

1. Účastnili jste se aktivně adaptačního režimu?

Graf č. 8 – Aktivní účast na adaptačním režimu

Komentář: Adaptačního režimu se zúčastnila pouze větší čtvrtina rodičů

1. Stručně popište, jak adaptační režim v MŠ probíhal.

Nejčastější odpovědi byly: možnost pobytu s dítětem v MŠ a přítomnost na akcích pořádaných MŠ.

1. Byli jste s adaptačním režimem v MŠ spokojeni?

Grafč.9 – Spokojenost s adaptačním režimem v MŠ

Komentář: Procentuální číslo 88,9 nás velice potěšilo. Je dobré, že tolik rodičů bylo s adaptačním režimem v jejich MŠ spokojeni.

1. Navrhněte opatření, která mohou přispět ke hladkému vstupu dítěte do MŠ

Nejčastější odpovědi na tuto otázku byly: znalost individuálních potřeb jedince, znalost prostředí MŠ, vlídný personál, krátký časový pobyt v MŠ a jeho postupné prodlužování, milé uvítání dítěte a také pobyt prvních pár dní v MŠ s rodiči.

Komentář: Domníváme se, že odpovědi rodičů byly na místě.

1. Váš první dojem z MŠ byl?

Graf č.10 – První dojem rodičů z MŠ

Komentář: Rodiče měli možnost výběru MŠ. Proto je tedy zvláštní, že jen větší polovině se v MŠ na první pohled líbilo. Mohli dát jejich dítě do jiné MŠ.

1. Bylo pro Vás první odloučení od dítěte stresující?

Graf č. 11 – Stresující první odloučení

 Komentář: Výsledek toho grafu jsme předpokládali.

1. Měli jste dojem, že svěřujete Vaše dítě do rukou profesionálů?

Graf č.12 – Dobrý pocit rodičů, že dávají děti do rukou odborníků

Komentář: Jsme rádi, že tolik rodičů nám učitelům důvěřují a berou nás

za odborníky.

1. Těšilo se Vaše dítě do MŠ?

Graf č. 13 – Dítě se do MŠ těšilo

Komentář: Téměř všechny děti, které mají rády kolektiv druhých dětí se do MŠ těší. Zhruba takové procento jsme předpokládali.

1. Neslo Vaše dítě těžce první odloučení?

Graf č.14 – Těžké první odloučení pro dítě

Komentář: Výsledek tohoto grafu byl pro nás zajímavý. Předpokládali jsme,

že bude více procent u dětí, které první odloučení neslo těžce.

1. Má Vaše dítě v této MŠ již nějakého sourozence?

Graf č.15 – Sourozenec dítěte v této MŠ

Komentář: Rodiče jsou nejspíše s výběrem jejich MŠ spokojeni, protože 30,6 procent rodičů dali vícekrát jejich děti do stejné MŠ.

### 5.2 Vyhodnocení pozorování edukační reality v MŠ v Samotiškách

**Děti z mateřské školy v Samotiškách**

Děti jsme pozorovali od jejich nástupu do MŠ tedy od 1.9.2014 až do 27.2.2015 v pravidelných intervalech. Nejprve jednou týdně, poté jsme to omezili na jednou měsíčně.

1. **Michalka – 4 roky:**

Míša zpočátku ve školce moc nemluvila a ani se nijak neprojevovala. V kolektivu si našla kamarádku, která jí je povahově hodně podobná. Míša je hodná, ale s kamarádkou někdy umí i zazlobit. Je vidět, že Míša není moc zvyklá poslouchat autoritu. Někdy dokonce ani na své jméno neslyší, nereaguje, protože se jí nechce.

Míša nemá žádný adaptační problém, ráda si hraje se svými kamarádkami. Problém je v její mamince, která se od ní nerada odlučuje. Míša s maminkou také pěkně ,,mává´´. Maminka udělá vše, co Míša řekne. Samotná maminka v Míši občas vyvolá pocit úzkosti (například pro ni maminka přijde a obejme ji tak, jako kdyby ji týden neviděla, Míša pak začne někdy i plakat).

Míša je ve školce šikovná a snaživá, ale má trochu problém s mluvením. Šišlá, ale to je tím, že s ní tak mluví doma.

2) **Čenda – 3 roky:**

Při nástupu do MŠ byl Čenda velice plachý, stydlivý a dlouho trvalo, než k paní učitelce získal důvěru. První dny si vůbec nehrál, nezapojoval se do her s ostatními. Od paní učitelky si nenechal s ničím pomoci. Když zlobil a paní učitelka mu chtěla něco říct, měl tendenci si zakrývat uši a neposlouchat.

Po nějakém čase začal být kamarádský a kamarádi se pro něho stali velice důležitými. Čenda má problém s komunikací – špatná výslovnost.

Čenda začíná plakat, když se mu promlouvá do duše. Pláče bez slziček, ty se objeví až později. Čenda se ve školce snaží, dokonce začal navštěvovat i různé kroužky. U Čendy jde vidět už nyní, že má snížený intelekt.

3) **Ellenka– 3 roky:**

Ellenka bývá po ránu hodně plačtivá. Děti, které si s ní chtějí hrát, odstrkuje. Utíká od činností a chce dělat to, co sama uzná za vhodné. Ellenka neuznává autoritu ani p. učitelek ani nikoho ve svém okolí. U oběda nastává hysterický pláč, vše odstrkuje. Ellenka zná barvy a základní tvary, v těchto věcech je velmi šikovná. Rodiče spolupracují s MŠ dobře.

Po nějakém čase se Ellenčino chování změnilo k lepšímu. Je kamarádská, ohleduplná a snaží se zapojovat do všech činností. V MŠ dostává hysterické záchvaty, když se jí něco nedaří, ale neprojde jí to. Maminku a babičku má stále omotanou kolem prstu. Když Ellence nevyhoví, nastává hysterický pláč, který jí u babičky a maminky projde. Po nějaké době hysterické záchvaty přešly, avšak úzkostné stavy zůstaly pořád, když se jí něco nedaří.

4) **Amálka – 3 roky:**

Amálka je hodně výřečná holčička. Snaží se ,,dirigovat´´ jak děti, tak i paní učitelky. Je velice zvídavá a zvědavá. Při obědě se nevěnuje jídlu, ale spíše pozorování ostatních. Amálka má problémy s koordinací celého těla. Na procházkách je v chůzi nejistá a musí se něčeho nebo někoho přidržovat. I po nějaké době má Amálka problém s celou hrubou motorikou. U cvičení jí vše dlouho trvá, chůze po nerovné ploše jí dělá problém. Amálka se již od začátku při spinkání počurává. Maminka slíbila, že s tím něco udělá.

Po měsíci nenastala žádná změna, co se týče počůrávání. Maminka to doma řeší plenkami a vyhovuje jí to. Hrubá motorika se v chůzi trochu zlepšila.

Po půl roce je to s počůráváním trochu lepší. Hrubá motorika se také zlepšila.

5) **Davídek – 4 roky:**

Davídek si na prostředí MŠ zvykal velmi špatně. Byl plačtivý. Maminka nechtěla slyšet ani vidět, jak Davídek pláče a proto s ním začala chodit až na 9 hodin a ve třídě s ním chvíli pobývala. Z počátku se nezapojoval do žádných činností.

Po určité době začal být Davídek kamarádský, začal se zapojovat do her s kamarády, někdy zvládá být ve třídě bez maminky. Davídkovy vědomosti jsou úměrné jeho věku.

Problém je v tom, že Davídek často chybí, alespoň jeden den v týdnu. Ke konci týdne je Davídek lepší než ze začátku týdne nebo po nemoci.

Jakmile déle chybí, začíná vše na novo. Vyžaduje maminku ve třídě. P.učitelka mamince řekla,že by bylo lepší, kdyby Davídka do třídy odvedla a hned šla. Nějaký čas to tak dělala a poté se zase vracela do třídy a chodívaly pozdě. Davídek je kamarádský, a když si nevzpomene na maminku, funguje úplně normálně.

Nyní chodí Davídek s maminkou do MŠ už dříve, což je pro něj lepší. Může si hrát s kamarády před řízenou činností, ve které se musí soustředit. Hodně se skamarádil s jedním chlapečkem, když jsou v MŠ oba je Davídek v pohodě, jakmile ale kamarád chybí, Davču to vykolejí, ale zvládne to. Práce s nůžkami je obtížná, mamince je to jedno. Davídek by si chtěl stále jen hrát.

**Tabulka č. 1**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **KRITÉRIA** | **MICHALKA** | **ČENDA** | **ELLENKA** | **AMÁLKA** | **DAVÍDEK** |
| Zapojení rodičů do adaptace dítěte | **1** | **1** | **1** | **1** | **1** |
| Přirozený průběhjednotlivých fázíadaptace  | **1** | **2** | **3** | **1** | **3** |
| Plačtivost dítěte | **1** | **2** | **3** | **1** | **3** |
| Separace dítěte od ostatních dětí | **3** | **1** | **1** | **1** | **2** |
| Zapojení dítěte do aktivit nabízenéučitelkou | **1** | **2** | **3** | **2** | **3** |
| Zapojení dítěte dospontánních her | **1** | **2** | **3** | **1** | **2** |

Kritéria byla sledována na škále 1 – 3 (1 – nejvíce, 3 nejméně)

Komentář: Výsledky pozorování edukační reality probíhaly dle předpokladu. Některé děti se adaptovali rychleji, jiné pomaleji. Záleží na individuálních vlastnostech dítěte.

### 5.3 Shrnutí výsledků pedagogického průzkumu

Prostřednictvím vyhodnocení dotazníkového šetření a můžeme vyvodit odpovědi na formulované otázky:

1. 97,2 % rodičů uvedlo, že byli informováni o adaptačním režimu mateřské školy.

2. Adaptační režim při vstupu dítěte do mateřské školy využívá pouze 30,6 % rodičů.

3. Rodiče nejčastěji nevyužívají adaptační režim, protože musí být v zaměstnání, mateřskou školu již znají nebo si myslí, že je to zbytečné.

4. Výrazné obtíže dětí na adaptační režim se nevyskytují. Děti se z 86,1 % do mateřské školy těšily.

5. Ano, rodiče, kteří se adaptačního režimu zúčastní, do adaptačního režimu vstupují.

Z uvedeného lze konstatovat, že rodiče jsou dostatečně informováni o adaptačním režimu, ale nemají potřebu se ho zúčastnit. Podle nás je adaptační režim důležitý a rodiče by ho neměli brát na tak lehkou váhu. Měli by více myslet na své děti a vžít se do jejich situace.

Uvedené výsledky realizovaného průzkumu platí pouze pro sledované skupiny, nelze jej zobecnit. Přesto se domníváme, že je vhodné se touto oblastí dále zabývat.

# ZÁVĚR

Pomocí dotazníků, které jsme v mateřských školách rodičům rozdali, jsme se dozvěděli, že adaptační programy v mateřských školách využívá sotva sedmdesát procent rodičů. V dnešní době mateřské školy hojně nabízí adaptační programy a je opravdu velká škoda, že je ne všichni rodiče využívají. Rodiče si dostatečně neuvědomují, jak je vstup do mateřské školy pro dítě náročný. Najednou se dítě ocitne bez nejbližších lidí, samo v cizím prostředí a často v kolektivu brečících dětí i na celý den.

V dnešní uspěchané době, je nejspíš často pro rodiče těžké například z důvodů zaměstnání s dítětem postupně navštěvovat mateřskou školu na kratší časové intervaly, nějakou dobu s dítětem v mateřské škole strávit a postupně dobu pobytu v mateřské škole prodlužovat. Ale i tací rodiče se najdou a děti takových rodičů zvládají adaptaci podstatně lépe. Rodiče by měly děti motivovat tím, že mateřská škola je dobrá, budou si v ní hrát, najdou si kamarády, naučí se novým věcem a spousty dalšího. Rozhodně by děti neměly strašit větami: ,,Však počkej ve školce, tam už nebude maminka, tam tě naučí.´´ Všem demotivujícím větám by se rodiče měly vyhnout, protože ty mají velký vliv na dítě a na jeho klidný vstup do mateřské školy.

Je třeba počítat s tím, že dítě bude po ránu plačtivé i přes aktivní adaptační program. Rodič by na sobě neměl dát znát stres, který mu dítě pláčem dělá, vystresovalo by to více i dítě. Dítě po chvilce strávené v mateřské škole na pláč zapomene a zapojí se do běžného dění dne.

Z toho tedy vyplívá, že úspěšná adaptace nezávisí pouze na dítěti samotném, ale hlavně na přístupu rodiny, mateřské školy a jejich vzájemné komunikaci. Mateřská škola by si měla najít čas na to, popovídat si s dětmi, někdy jen tak vyjet ze zaběhnutých kolejí a pohrát si s dětmi tak, jak chtějí ony. Vždyť období mateřské školy je takovým posledním bezstarostným obdobím dítěte před vstupem do základní školy.

# SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

**Knižní zdroje:**

ALLEN, K a Lynn R MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 3. Překlad Petra Vlčková. Praha: Portál, 2008, 187 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-421-2.

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: portál, 2003. ISBN 80-7178-537-7.

GARDOŠOVÁ, Juliana a Lenka DUJKOVÁ*. Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*. Praha: portál, 2003. ISBN 80-7178-815-5.

HAVLÍNOVÁ, Miluše, Eliška VENCÁLKOVÁ, Jana HAVLOVÁ, Ivana LACINOVÁ, Nina PETRASOVÁ a Ludmila ŠPRACHTOVÁ. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-383-8.

HAEFELE, Bettina. *Každý začátek v mateřské škole je těžký*: Pomoc pro rodiče a vychovatele. 1.vyd. Praha: Portál, 1993, 58 s. ISBN 80-85282-57-7.

LAŽOVÁ, Ladislava*. Mateřská škola komunikuje s rodiči*: *výměna informací, řešení problémů*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 130 s. ISBN 978-80-262-0378-0

NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole.* Praha: Portál, 2005. ISBN 80-717-8-989-5

OPRAVILOVÁ, E. , *Léto v mateřské škole*, 1. vyd. Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-210-6

PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2012, 191 s. ISBN 978-80-7178-999-4.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník.* 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

RENOTIÉROVÁ, Marie a LUDÍKOVÁ. *Speciální pedagogika*. 2006. ISBN 8024414759.

SMOLÍKOVÁ, K*. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, ISBN 978-80-262-0020-8

ŠMELOVÁ, Eva*. Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: Mateřská škola -teorie a praxe II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1373-6

ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola: teorie a praxe I.* 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, 168 s. ISBN 80-244-0945-3.

**Zdrojové odkazy z časopisů:**

ŠULOVÁ, L. *Děti nastupují do mateřské školy*. Informatorium 3 – 8, č.7.2004 5s. ISBN 1210-7506

TĚTHALOVÁ,M., *firemní a mateřské školky* - postrach , nebo užitečná věc?, Informatorium, 2008, č.7, s 14-15 . ISBN 1210- 7506

**Internetové odkazy:**

Mateřské školky - MŠ: Zápis do MŠ. *Mateřské školky - MŠ: Zápis do MŠ* [online]. [cit. 2015-04-01]. Dostupné z: <http://skolkamaterska.cz/?page_id=4985>

Metodický portál RVP: Inspirace a zkušenosti učitelů. HUBLOVÁ, Pavlína. [online]. [cit. 2015-03-24]. Dostupné z:<http://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/2215/ADAPTACE-DITETE-V-MATERSKE-SKOLE.html/>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Titulní stránka ⁄ Dokumenty ⁄ Zákony ⁄ Školský zákon ⁄ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním,... ZÁKON Č. 561/2004 SB., O PŘEDŠKOLNÍM, ZÁKLADNÍM, STŘEDNÍM, VYŠŠÍM ODBORNÉM A JINÉM VZDĚLÁVÁNÍ (ŠKOLSKÝ ZÁKON). [online]. [cit. 2015-01-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

Peníze.cz: Naši nejdražší. Mateřská školka. První investice do vzdělání. *Peníze.cz: Naši nejdražší. Mateřská školka. První investice do vzdělání* [online]. [cit. 2015-04-01]. Dostupné z: <http://www.penize.cz/spotrebitel/250200-nasi-nejdrazsi-materska-skolka-prvni-investice-do-vzdelani>

# SEZNAM PŘÍLOH

**PŘÍLOHA Č. 1**

**DOTAZNÍK PRO RODIČE:**

Jmenuji se Andrea Králíková, jsem studentkou PEDAGOGICKÉ FAKULTY UNIVERZITY PALACKÉHO V OLOMOUCI a vyplněním tohoto anonymního dotazníku mi moc pomůžete při zpracování tématu vstup dítěte do mateřské školy a jeho adaptace na nové prostředí, kterým se zabývám ve své bakalářské práci.

1. Do jaké věkové kategorie patří vaše dítě?
2. Méně než 3 roky
3. 3 – 4 let
4. 4 -5 let
5. 5 – 6 let (předškolák)
6. Jaký je podle Vás nejvhodnější věk dítěte při nástupu do MŠ?
7. Méně než 3 roky
8. 3 – 4 let
9. 4 -5 let
10. 5 – 6 let (předškolák)
11. Zvažovali jste výběr MŠ podle Vašeho bydliště?
12. Ano
13. Ne
14. Volili jste MŠ také podle dalších kritérií?
15. Ano
16. Ne

Jaká kritéria byla pro Vás nejdůležitější (prosím uveďte)………………………………………………………………………….?

1. Byli jste dostatečně informováni o denním programu MŠ?
2. Ano
3. Ne
4. Informovali jste se o adaptačním režimu MŠ před nástupem dítěte?
5. Ano
6. Ne
7. Účastnili jste se aktivně adaptačního režimu?
	1. Ano
	2. Ne, z jakého důvodu……………………………………………………?
8. Stručně popište, jak adaptační režim v MŠ probíhal……………..
9. Byli jste s adaptačním režimem MŠ spokojeni?
10. Ano
11. Ne (důvody nespokojenosti………………….………………………)
12. Částečně
13. Navrhněte opaření, která mohou přispět ke hladkému vstupu dítěte do MŠ.

1.

2.

3.

4.

5.

1. Váš první dojem z MŠ byl?
2. Velmi dobrý
3. Uspokojivý
4. Neuspokojivý
5. Bylo pro Vás první odloučení od dítěte stresující?
6. Ano
7. Ne
8. Měli jste dojem, že svěřujete Vaše dítě do rukou profesionálů?
9. Ano
10. Ne
11. Těšilo se Vaše dítě do MŠ?
12. Ano
13. Ne
14. Neslo Vaše dítě těžce první odloučení?
15. Ano
16. Ne
17. Má Vaše dítě v této MŠ již nějakého sourozence?
18. Ano
19. Ne

# ANOTACE

|  |  |
| --- | --- |
| **Jméno a příjmení:** | Andrea Králíková |
| **Katedra:** | Katedra primární a preprimární pedagogiky |
| **Vedoucí práce:** | Mgr. Alena Berčíková |
| **Rok obhajoby:** | 2015 |
|  |  |
| **Název práce:** | Vstup dítěte do mateřské školy a jeho adaptace na nové prostředí |
| **Název v angličtině:** | Childkindergartenadmission and itsadaptation to newenvironment |
| **Anotace práce:** | Bakalářská práce je zaměřena na vstup dítěte do mateřské školy a jeho adaptací na nové prostředí. Teoretická část se zabývá kurikulárními dokumenty, problémy přechodu dítěte z rodiny do mateřských škol, situacemi, jak se s touto změnou děti vyrovnávají, typem mateřských škol, požadavky mateřských škol na dítě, funkcí rodin, výchovnými styly rodin, vývojem dítěte od narození do tří let, rolí učitelek mateřských škol a také například diagnostikou dětí od jejich adaptace na mateřskou školu po současnost. Praktická část se zabývá průzkumem průběhu adaptačního procesu z pohledu rodičů a učitelek mateřských škol. |
| **Klíčová slova:** | Bakalářská práce, dítě, mateřská škola, předškolní vzdělávání, role učitele mateřské školy, rodina, adaptace |
| **Anotace v angličtině:** | Thisbachelor thesis isfocused on child'sentry to kindergarten and his/her adaptation to thisnewenvironment. Thetheoretical part isfocused on curricuraldocuments, problemsoftransitionof a childfromfamily to kindergarten, situations, howchildren handle thischange, typesofkindergartens, requirementsofkindergartens on a child, functionoffamilies, educationalstylesoffamilies, thechild'sdevelopmentfrombirth to 3 yearsofage, role ofkindergartenteachers and alsoforexamplediagnosisofchildrenfromtheiradaptation to kindergartenuntilnow. Thepractical part isfocused on researchofadaptationprocessfromtheviewofparents and kindergartenteachers. |
| **Klíčová slova v angličtině:** | Bachelor thesis, child, kindergarten, preschooleducation, role ofkindergartenteachersfamily, adaptation |
| **Přílohy vázané v práci:** | Příloha – dotazník pro učitele mateřských škol  |
| **Rozsah práce:** | 55 stran |
| **Jazyk práce:** | český |

1. *SMOLÍKOVÁ, K. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, ISBN 978-80-262-0020-8* [↑](#footnote-ref-1)
2. -5Tamtéž [↑](#footnote-ref-2)
3. [↑](#footnote-ref-3)
4. [↑](#footnote-ref-4)
5. [↑](#footnote-ref-5)
6. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Titulní stránka ⁄ Dokumenty ⁄ Zákony ⁄ Školský zákon ⁄ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním,... ZÁKON Č. 561/2004 SB., O PŘEDŠKOLNÍM, ZÁKLADNÍM, STŘEDNÍM, VYŠŠÍM ODBORNÉM A JINÉM VZDĚLÁVÁNÍ (ŠKOLSKÝ ZÁKON). [online]. [cit. 2015-01-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon> [↑](#footnote-ref-6)
7. Tamtéž [↑](#footnote-ref-7)
8. OPRAVILOVÁ, E. , Léto v mateřské škole, 1. vyd. Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-210-6 [↑](#footnote-ref-8)
9. Tamtéž [↑](#footnote-ref-9)
10. OPRAVILOVÁ, E. , Léto v mateřské škole, 1. vyd. Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-210-6 [↑](#footnote-ref-10)
11. -13 Tamtéž [↑](#footnote-ref-11)
12. [↑](#footnote-ref-12)
13. *SMOLÍKOVÁ, K. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, ISBN 978-80-262-0020-8* [↑](#footnote-ref-13)
14. *SMOLÍKOVÁ, K. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, ISBN 978-80-262-0020-8* [↑](#footnote-ref-14)
15. *SMOLÍKOVÁ, K. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, ISBN 978-80-262-0020-8* [↑](#footnote-ref-15)
16. *ALLEN, K a Lynn R MAROTZ. Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let. Vyd. 3. Překlad Petra Vlčková. Praha: Portál, 2008, 187 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-421-2.* [↑](#footnote-ref-16)
17. Tamtéž [↑](#footnote-ref-17)
18. *ALLEN, K a Lynn R MAROTZ. Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let. Vyd. 3. Překlad Petra Vlčková. Praha: Portál, 2008, 187 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-421-2.* [↑](#footnote-ref-18)
19. *ALLEN, K a Lynn R MAROTZ. Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let. Vyd. 3. Překlad Petra Vlčková. Praha: Portál, 2008, 187 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-421-2.* [↑](#footnote-ref-19)
20. 24 Tamtéž [↑](#footnote-ref-20)
21. [↑](#footnote-ref-21)
22. [↑](#footnote-ref-22)
23. [↑](#footnote-ref-23)
24. [↑](#footnote-ref-24)
25. *ŠMELOVÁ, Eva. Mateřská škola: teorie a praxe I. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, 168 s. ISBN 80-244-0945-3.* [↑](#footnote-ref-25)
26. -30Tamtéž [↑](#footnote-ref-26)
27. [↑](#footnote-ref-27)
28. [↑](#footnote-ref-28)
29. [↑](#footnote-ref-29)
30. [↑](#footnote-ref-30)
31. *ŠMELOVÁ, Eva. Mateřská škola: teorie a praxe I. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, 168 s. ISBN 80-244-0945-3.* [↑](#footnote-ref-31)
32. - 36 Tamtéž [↑](#footnote-ref-32)
33. [↑](#footnote-ref-33)
34. [↑](#footnote-ref-34)
35. [↑](#footnote-ref-35)
36. [↑](#footnote-ref-36)
37. *ŠMELOVÁ, Eva. Mateřská škola: teorie a praxe I. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, 168 s. ISBN 80-244-0945-3.* [↑](#footnote-ref-37)
38. -40 *Tamtéž* [↑](#footnote-ref-38)
39. [↑](#footnote-ref-39)
40. [↑](#footnote-ref-40)
41. ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola: teorie a praxe I*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, 168 s. ISBN 80-244-0945-3. [↑](#footnote-ref-41)
42. ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola: teorie a praxe I*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, 168 s. ISBN 80-244-0945-3. [↑](#footnote-ref-42)
43. ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola: teorie a praxe I*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, 168 s. ISBN 80-244-0945-3. [↑](#footnote-ref-43)
44. -47*Tamtéž* [↑](#footnote-ref-44)
45. [↑](#footnote-ref-45)
46. [↑](#footnote-ref-46)
47. [↑](#footnote-ref-47)
48. *SMOLÍKOVÁ, K. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, ISBN 978-80-262-0020-8* [↑](#footnote-ref-48)
49. Tamtéž [↑](#footnote-ref-49)
50. ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: Mateřská škola -teorie a praxe II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1373-6. [↑](#footnote-ref-50)
51. Tamtéž [↑](#footnote-ref-51)
52. ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: Mateřská škola -teorie a praxe II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1373-6. [↑](#footnote-ref-52)
53. -55*Tamtéž* [↑](#footnote-ref-53)
54. [↑](#footnote-ref-54)
55. [↑](#footnote-ref-55)
56. *SMOLÍKOVÁ, K. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, ISBN 978-80-262-0020-8* [↑](#footnote-ref-56)
57. *SMOLÍKOVÁ, K. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, ISBN 978-80-262-0020-8* [↑](#footnote-ref-57)
58. ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: Mateřská škola -teorie a praxe II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1373-6. [↑](#footnote-ref-58)
59. - 61 Tamtéž [↑](#footnote-ref-59)
60. [↑](#footnote-ref-60)
61. [↑](#footnote-ref-61)
62. ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: Mateřská škola -teorie a praxe II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1373-6.

62 -66 Tamtéž [↑](#footnote-ref-62)
63. [↑](#footnote-ref-63)
64. [↑](#footnote-ref-64)
65. [↑](#footnote-ref-65)
66. [↑](#footnote-ref-66)
67. ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: Mateřská škola -teorie a praxe II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1373-6.

68- 71 Tamtéž [↑](#footnote-ref-67)
68. [↑](#footnote-ref-68)
69. [↑](#footnote-ref-69)
70. [↑](#footnote-ref-70)
71. [↑](#footnote-ref-71)
72. ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: Mateřská škola -teorie a praxe II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1373-6. [↑](#footnote-ref-72)
73. NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-717-8-989-5 [↑](#footnote-ref-73)
74. -78*Tamtéž* [↑](#footnote-ref-74)
75. [↑](#footnote-ref-75)
76. [↑](#footnote-ref-76)
77. [↑](#footnote-ref-77)
78. [↑](#footnote-ref-78)
79. *TĚTHALOVÁ,M., firemní a mateřské školky - postrach , nebo užitečná věc?, Informatorium, 2008, č.7, s 14-15 . ISBN 1210- 7506* [↑](#footnote-ref-79)
80. -85Tamtéž [↑](#footnote-ref-80)
81. [↑](#footnote-ref-81)
82. [↑](#footnote-ref-82)
83. [↑](#footnote-ref-83)
84. [↑](#footnote-ref-84)
85. [↑](#footnote-ref-85)
86. *PRŮCHA, Jan. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2012, 191 s. ISBN 978-80-7178-999-4.* [↑](#footnote-ref-86)
87. *Tamtéž* [↑](#footnote-ref-87)
88. *BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. Současná mateřská škola a její řízení. Praha: portál, 2003. ISBN 80-7178-537-7.* [↑](#footnote-ref-88)
89. -90 Tamtéž [↑](#footnote-ref-89)
90. [↑](#footnote-ref-90)
91. *BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. Současná mateřská škola a její řízení. Praha: portál, 2003. ISBN 80-7178-537-7* [↑](#footnote-ref-91)
92. - 93Tamtéž [↑](#footnote-ref-92)
93. [↑](#footnote-ref-93)
94. Mateřské školky – MŠ: zápis do MŠ. [online]. [cit. 2014-09-08]. Dostupné z: <http://skolkamaterska.cz/?page_id=4985> [↑](#footnote-ref-94)
95. Tamtéž [↑](#footnote-ref-95)
96. NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-717-8-989-5 [↑](#footnote-ref-96)
97. Tamtéž [↑](#footnote-ref-97)
98. NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-717-8-989-5 [↑](#footnote-ref-98)
99. 99-101 Tamtéž [↑](#footnote-ref-99)
100. [↑](#footnote-ref-100)
101. *PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. Pedagogický slovník. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál,*

*2013, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.* [↑](#footnote-ref-101)
102. *ŠULOVÁ, L. Děti nastupují do mateřské školy. Informatorium 3 - 8, č. 7. 2004. 5 s. ISBN 1210-7506* [↑](#footnote-ref-102)
103. -105 *Tamtéž* [↑](#footnote-ref-103)
104. [↑](#footnote-ref-104)
105. [↑](#footnote-ref-105)
106. NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-717-8-989-5 [↑](#footnote-ref-106)
107. -108 Tamtéž [↑](#footnote-ref-107)
108. [↑](#footnote-ref-108)
109. *HAEFELE, Bettina. Každý začátek v mateřské škole je těžký: Pomoc pro rodiče a vychovatele. 1.vyd. Praha: Portál, 1993, 58 s. ISBN 80-85282-57-7.* [↑](#footnote-ref-109)
110. *HAEFELE, Bettina. Každý začátek v mateřské škole je těžký: Pomoc pro rodiče a vychovatele. 1.vyd. Praha: Portál, 1993, 58 s. ISBN 80-85282-57-7.* [↑](#footnote-ref-110)
111. *Tamtéž* [↑](#footnote-ref-111)
112. *HAEFELE, Bettina. Každý začátek v mateřské škole je těžký: Pomoc pro rodiče a vychovatele. 1.vyd. Praha: Portál, 1993, 58 s. ISBN 80-85282-57-7* [↑](#footnote-ref-112)
113. *LAŽOVÁ, Ladislava. Mateřská škola komunikuje s rodiči: výměna informací, řešení problémů. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 130 s. ISBN 978-80-262-0378-0* [↑](#footnote-ref-113)
114. *-116 Tamtéž* [↑](#footnote-ref-114)
115. [↑](#footnote-ref-115)
116. [↑](#footnote-ref-116)
117. *LAŽOVÁ, Ladislava. Mateřská škola komunikuje s rodiči: výměna informací, řešení problémů. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 130 s. ISBN 978-80-262-0378-0* [↑](#footnote-ref-117)
118. -119 *Tamtéž*

*120* NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-717-8-989-5

121 Tamtéž [↑](#footnote-ref-118)
119. [↑](#footnote-ref-119)
120. [↑](#footnote-ref-120)
121. [↑](#footnote-ref-121)
122. NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-717-8-989-5 [↑](#footnote-ref-122)
123. - 126 Tamtéž [↑](#footnote-ref-123)
124. [↑](#footnote-ref-124)
125. [↑](#footnote-ref-125)
126. [↑](#footnote-ref-126)
127. [↑](#footnote-ref-127)
128. NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-717-8-989-5

129-131 *Tamtéž* [↑](#footnote-ref-128)
129. [↑](#footnote-ref-129)
130. [↑](#footnote-ref-130)
131. [↑](#footnote-ref-131)
132. NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-717-8-989-5 [↑](#footnote-ref-132)
133. - 134 Tamtéž [↑](#footnote-ref-133)
134. [↑](#footnote-ref-134)