

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Ústav primární a preprimární edukace

## **Adaptace dětí na prostředí mateřské školy**

Bakalářská práce

Autor: Hana Baková  
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice  
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy  
Vedoucí práce: PhDr. Pohnětalová Yveta, Ph.D.

# Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Jméno a příjmení: **Hana Baková**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**  
Název závěrečné práce: **Adaptace dětí na prostředí mateřské školy**  
Název závěrečné práce Aj: **Adaptation of children to the environment of nursery school**

### **Cíl, předpoklady a metody:**

Cílem práce je zmapovat jednotlivé faktory procesu adaptace dětí na prostředí mateřské školy a poukázat na možnosti a metody, které adaptační proces ovlivňují. Teoretická část práce popisuje možné projevy dítěte na nové prostředí MŠ, zaměří se na podporu dítěte a rodiny během tohoto období. Praktická část práce analyzuje problematiku adaptace dvou (tří) odlišně se projevujících dětí procházejících adaptačním obdobím. Bude využito metody pozorování, rozhovoru a dotazníku.

Garantující pracoviště: **Ústav primární a neprimární edukace, Pedagogická fakulta**

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Yveta Pohnětalová, Ph.D**

Konzultant bakalářské práce:

Oponent bakalářské práce: **Mgr. Veronika Smetanová**

Datum zadání bakalářské práce:

Datum odevzdání bakalářské práce:

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením PhDr. Yvety Pohnětalové, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

.....

Vlastnoruční podpis autora

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala PhDr. Yvetě Pohnětalové, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce, za poskytnutí cenných rad a připomínek k obsahu práce. Rovněž bych ráda poděkovala učitelkám mateřských škol za vstřícnost a spolupráci. V neposlední řadě chci také poděkovat své rodině za podporu a trpělivost.

## **Anotace**

BAKOVÁ, Hana, *Adaptace dětí na prostředí mateřské školy*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2016

Cílem bakalářské práce je zmapovat jednotlivé faktory procesu adaptace dětí na prostředí mateřské školy a poukázat na možnosti a metody, které adaptační proces ovlivňují. Teoretická část práce popisuje možné projevy dítěte na nové prostředí MŠ, zaměří se na podporu dítěte a rodiny během tohoto období. Praktická část práce analyzuje problematiku adaptace tří odlišně se projevujících dětí procházejících adaptačním obdobím. Bude využito metody pozorování, rozhovoru a dotazníku.

Klíčová slova: předškolní vzdělávání, adaptace

## **Annotation**

BAKOVÁ, Hana. *Adaptation of children to the environment of nursery school*. Hradec králové : Faculty of education, Univerzity of Hradec Králové, 2016

The goal of this thesis is describe all single factors of the adaptation process of children on the environment of a nursery school and point out methods and possibilities which has influence to the adaptation process. Theoretical part of the thesis describes children reactions on new environment of nursery school. This part is focused on a support of children and their family during this adaptation process. Practical part of the thesis show analysis of the adaptation process issue of three children with different reactions on the adaptation process time. I will use observation method, an interview method and a questionnaire method.

Keywords: preschool education, conversion

# Obsah

1	Úvod .....	8
2	Vymezení základních pojmů .....	10
2.1	Adaptace.....	10
2.2	Předškolní vzdělávání .....	11
2.3	Mateřská škola .....	11
2.4	Připravenost dítěte na vstup do mateřské školy .....	12
2.5	Školní zralost.....	12
2.6	Socializace.....	13
3	Vstup dítěte do mateřské školy.....	14
3.1	Přechod do nového prostředí.....	14
3.2	Sebeuvědomění .....	15
3.3	Fáze adaptace .....	15
3.4	Orientace .....	15
3.5	Snaha o začlenění .....	16
3.6	Přivykání .....	16
3.7	Ukončení adaptace .....	17
4	Možné projevy dítěte v reakci na nové prostředí mateřské školy .....	18
4.1	Ranní pláč.....	18
4.2	Manipulace s rodičem .....	19
4.3	Pokusy o únik.....	19
4.4	Psychosomatické problémy.....	20
5	Výzkumné šetření .....	21
5.1	Cíl výzkumu .....	21
5.2	Metodologie .....	21
5.3	Analýza dat.....	23
5.4	Pozorování dětí.....	35
6	Diskuse .....	46
7	Závěr.....	47
	Použitá literatura .....	48
	Seznam příloh .....	50
	Příloha číslo 1 .....	51

# 1 Úvod

Pro svou bakalářskou práci jsem si vybrala téma „Adaptace dětí na prostředí mateřské školy“, poněvadž mi je, coby pedagogovi s bohatou praxí v předškolním zařízení, důvěrně známé a blízké. Každý začátek školního roku se totiž nese v očekávání, jaké děti se v kolektivu sejdou a jak vstup do nového, v mnoha ohledech náročného prostředí, zvládnou.

Teoretická část bakalářské práce se zabývá vymezením pojmů a definic, možnými projevy dítěte na nové prostředí mateřské školy, na pomoc dětem i rodičům v tomto období.

Cílem je zmapovat jednotlivé faktory procesu adaptace dětí na prostředí mateřské školy a poukázat na možnosti a metody, které adaptační proces ovlivňují. Jsou zde také prezentovány výsledky dotazníkového šetření, jehož respondenty byly učitelky a vedoucí učitelky mateřských škol.

Dnešní doba je, jak všichni víme, nejen uspěchaná, ale také finančně náročná. Moderní životní styl si žádá zaměstnanost obou rodičů. Pracovní vyčerpání žen- matek je vysoká, snaží se skloubit mateřství i kariéru, což pro ně není vůbec jednoduché. Také jim záleží na všestranném rozvoji jejich dítěte a jeho socializaci. A tak není divu, že jejich zájem o umístění dítěte do mateřské školy je enormní. „*Navíc má metodika práce s dětmi v našich mateřských školách dobrou tradici a ve světovém měřítku vysokou úroveň*“ (Matějček, 2011, s.111).

Nástup do mateřské školy je pro dítě velkým mezníkem. Nastal totiž čas zásadních a radikálních změn v jeho životě. Až doposud bylo dítě středem pozornosti své rodiny, zejména matky. Bylo mu plněno snad každé přání, chod rodiny a režim dne byl dítěti v podstatě podřízen. V domácím prostředí a s matkou na dosah se cítilo bezpečně a sebejistě. Hračky mělo nejspíš samo pro sebe, s oblékáním, jídlom a hygienou pomáhala matka či jiná, důvěrně známá osoba.

S docházkou do mateřské školy se rázem mnoho věcí změní. Dítě zpravidla musí vstávat v určitou hodinu, překonat nějakou vzdálenost, zvládnout sebeobsluhu, přijmout pravidla (často velkého) kolektivu, zvyknout si na cizí osoby a hlavně se obejít po určitou dobu bez matky. Pro malé dítě opravdu nelehká situace, která již vyžaduje jistou



míru jeho zralosti. Reakce při adaptaci na prostředí mateřské školy proto může být u každého dítěte v závislosti na jeho individuálních zvláštностech jiná, osobitá. Některé děti zvládnou přechod z domácího prostředí do dětského kolektivu téměř bez problému, jiné mají různé potíže. Doba adaptace na mateřskou školu může činit několik dnů až několik týdnů, v některých případech i několik měsíců. Nejčastěji to je ale doba čtyř až osmi týdnů. Pokud dítě zkušenosti s kolektivem nemá, je sociálně nezralé či přecitlivělé, reaguje mnohdy pláčem a odmítáním, případně se nechce pustit matky. Ve své mnohaleté praxi jsem se setkala i s dětmi s hysterií, zvracením, napadáním učitelky, s pokusy o útěk. Téměř vždy se jednalo o děti temperamentní, osobnostně vedené, zpočátku hůře zvladatelné. Častokrát jsem posléze zjistila, že dítě touto přehnanou reakcí projevovalo zlost – na matku, která jej „opustila“, nebo žárlivost – na matku, která byla na mateřské dovolené s dalším dítětem.

Porušení vazby matka- dítě je pro dítě velmi psychicky náročné (Bečková, 2008).

Většina dětí ale měla v rámci mé dosavadní praxe adaptaci téměř bezproblémovou. Jednalo se o děti dostatečně sociálně zralé pro vstup do velkého kolektivu, dobře vedené, schopné odpoutat se od rodičů. V každém případě ale děti, procházející adaptační dobou, právem vyžadují a potřebují naši pomocnou ruku.

## 2 Vymezení základních pojmů

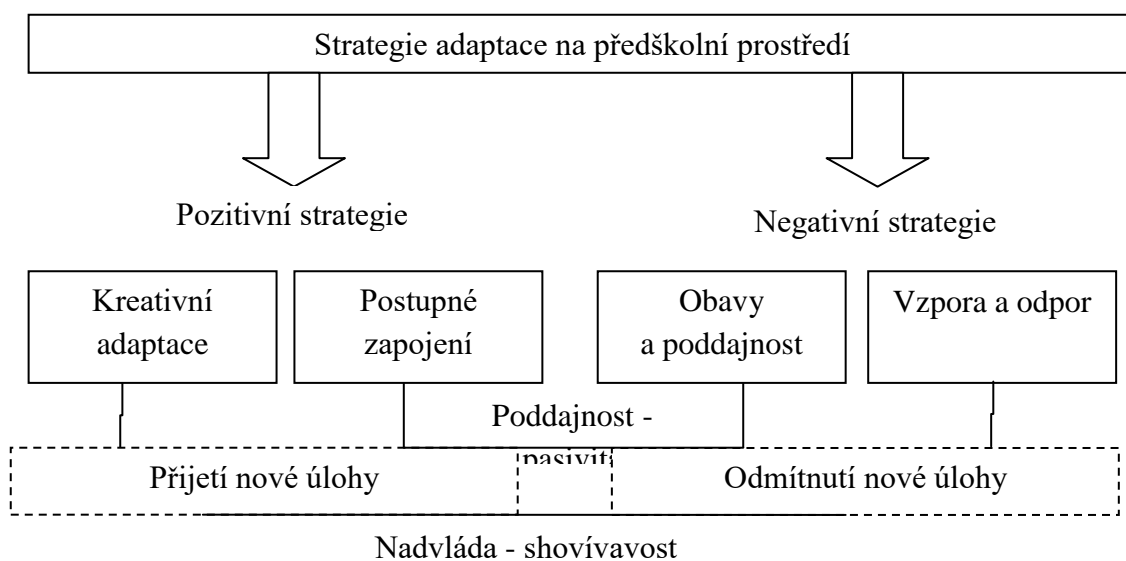
### 2.1 Adaptace

Pojmu adaptace obecně rozumíme jako procesu přizpůsobení se něčemu, přičemž tento proces ovlivňují jak vnější, tak vnitřní faktory. Schopnost adaptace není vlastní jen člověku, můžeme ji velmi dobře pozorovat například také u živočichů či rostlin a je vlastně předpokladem pro jejich přežití.

Tato práce se zabývá adaptací dětí na prostředí mateřské školy, tudíž adaptace je zde pojata jako adaptace sociální.

*„Adaptace je proces, který se týká mnohých vědeckých disciplín, jako je například biologie, lékařství, vývojová psychologie. Pro nás pedagogy je však nejdůležitější jeho spojení s výchovně-vzdělávací oblastí a také pojem „sociální adaptace“, jež v pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s.12) definován jako „přizpůsobení se člověka novým sociálním podmínkám“, k čemuž v případě vstupu do mateřské školy bezpodmínečně dochází“.* (ANDRAŠŠÍ, Marcela, 2015, s. 16) .

Výsledky výzkumu autorů (Brzezinska, Czub, Ozadowicz,2013) zaměřeného na adaptaci tříletých dětí na prostředí mateřské školy jsou veřejně přístupné na internetových stránkách. Výzkum byl prováděn v Polsku na skupině čtyřiceti dětí v roce 2012 (Adaptation of a three year old child to preschool environment).



Obrázek č. 1 – Strategie adaptace dětí na předškolní prostředí (Adaptation of a free year old child to preschool environment)

Výše uvedené dělení strategií na pozitivní a negativní je dále v článku podloženo faktory jako věk dítěte, pohlaví, typ nervové soustavy a temperamentu, zohledňuje i dosavadní sociální zkušenosti a výchovu v rodině. Konfigurace všech těchto faktorů vyústí v míru připravenosti a strategii adaptace dítěte na prostředí mateřské školy.

## 2.2 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání dětí má u nás velkou tradici a o jeho významu, myslím, není pochyb. Je zakotveno do vzdělávací soustavy jako první článek řetězu vzdělávání a má svá pravidla. Realizuje se v mateřských školách a přípravných třídách základních škol. Klade si za úkol umožnit všestranný rozvoj dítěte a pomoci dítěti vytvořit potřebné kompetence pro jeho další vzdělávání. Cíle a obsah předškolního vzdělávání vycházejí z Rámcově vzdělávacího plánu, který je posléze rozpracován každou mateřskou školou do Školního vzdělávacího plánu (potažmo do Třídního vzdělávacího plánu). „*Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném vývoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.*“ (elektronická knihovna MŠMT, Předškolní vzdělávání)

## 2.3 Mateřská škola

Mateřská škola je instituce zabývající se výchovou a vzděláváním dětí předškolního věku.

Původně byla zamýšlena jen jako náhrada rodinné péče v době, kdy byli rodiče v zaměstnání. Postupem času ale přišel poznatek, že mateřská škola může mít pozitivní přínos pro všechny děti, a to přínos, který jim rodina nemůže dát – zkušenost sociálního styku s vrstevníky (Čáp, 1980) Dítě se zde připravuje na život ve společnosti a k tomu je potřeba, aby přijalo za své prosociální chování, určitý řád a pravidla (Vágnerová, 2012).

*„Mateřská škola je školské zařízení navazující na výchovu dětí v rodině a v součinnosti s ní zajišťující všestrannou péči dětem, zpravidla ve věku 3-6 let“* (Skutil, Zikl, 2011, s. 79).

Naše mateřské školy mohou být jednotřídní nebo více třídní, klasické nebo speciální. Třídy jsou buď heterogenní (věkově smíšené, tj. děti ve věku 3-6 let) nebo homogenní (věkové stejné, například děti od 4 do 5 let). Zřizovatelem může být stát, kraj, obec, církev nebo právnická osoba.

Podle statistických údajů se v mateřských školách vzdělává vysoké procento dětí – například ve školním roce 2010/2011 to bylo v posledním ročníku docházky 91,4% všech pětiletých dětí. Potřebnost MŠ pěkně vyjádřil uznávaný psycholog Zdeněk Matějček: *„Mateřská škola je zařízením pro děti a děti by si ji vymyslely, i kdyby v dnešní podobě nebyla“* (Matějček, 2007, s. 47).

## **2.4 Přípravenost dítěte na vstup do mateřské školy**

Podle ustanovení §34 odstavce 1 školského zákona se docházka do mateřské školy organizuje zpravidla pro děti od tří do šesti let (Školský zákon, č.561/2004 Sb.)

Přípravenost dítěte na mateřskou školu nelze přesně definovat.

Většina dětí nastupuje do mateřské školy ve věku tří let, v době, kdy matka končí mateřskou dovolenou a nastupuje do zaměstnání. Předpokladem pro vstup dítěte do mateřské školy by ovšem kromě věku měly být také určité dovednosti, vyplývající ze zdravotní, psychické a sociální způsobilosti: najíst se lžící, zvládnout pití z hrnečku, umět používat WC, ručník, kapesník, snažit se oblékat a obouvat. Kromě praktických dovedností by tříleté dítě mělo umět i komunikovat – vyjádřit své přání, potřebu; mít zájem o hru s dětmi, zvládnout odloučení od matky. A to je samozřejmě podmíněno dosavadní výchovou v rodině. Přípravenost dítěte na vstup do mateřské školy lze ale také chápat jako jeho vlastní potřebu tam jít a vyhledávat podněty ve skupině ostatních dětí (Niesel, Griebel, 2005).

## **2.5 Školní zralost**

Školní zralost lze vysvětlit jako duševní a fyzickou způsobilost dítěte, která mu umožní úspěšně zvládnout nároky školního vyučování. „Školní zralost je stav dítěte, který

zahrnuje jeho zdravotní, psychickou i sociální způsobilost začít školní docházku a zvládnout požadavky školní výuky“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s.225).

Dítě zralé pro školní docházku je tedy dostatečně fyzicky, emocionálně a sociálně vyspělé. Má chuť a předpoklady se učit. Školní zralosti děti dosahují kolem šesti let, je to ale záležitost ryze individuální, která je podmíněna více faktory – genetickými dispozicemi, výchovnými vlivy, zdravotním stavem apod.

Školní zralost lze ověřit orientačním testem školní zralosti, jejímž autorem je J. Jirásek (Jiráskův test vychází z testu A. Kerna)

## **2.6 Socializace**

*„Socializace je celoživotní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje specificky lidské formy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu a začleňuje se tak do společnosti. Realizuje se hlavně sociálním učením, sociální komunikací a interakcí, i nátlakem“* (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, str. 202).

Tato interakce je odvislá od vrozených konstitucí jedince, jeho lidsky charakteristickými vlohami a dědičností (Nakonečný, 2009).

V mateřské škole jde tedy o to, aby se dítě dokázalo začlenit do dětského kolektivu, naučilo se vycházet s jinými dětmi i dospělými, dokázalo se s nimi domluvit a spolupracovat. Dále jde o to, aby převzalo určité normy a pravidla, které vyžaduje společnost a přijalo vzorce chování, odpovídající jeho věku a pohlaví.

První sociální skupinou je však pro dítě jeho vlastní rodina.

## **3 Vstup dítěte do mateřské školy**

### **3.1 Přejchod do nového prostředí**

Přejchody jako takové souvisí s určitými životními událostmi a přinášejí vždy nějaké změny (Niesel, Griebel, 2005).

Zpravidla s dosažením tří let věku dítěte nastává jeho nová životní etapa – nástup do mateřské školy. Ten mívá zpravidla dva důvody. Jedním z nich je zaměstnanost rodičů. Je ovšem ale také známo, že v předškolním věku roste význam vrstevníků (Mertin, Gillernová, 2010). S velkou pravděpodobností je mateřská škola tou první institucí, se kterou se dítě ohledně výchovy a vzdělávání setká.

Přejchod dítěte z domácího prostředí do prostředí výchovně vzdělávací instituce je radikální změnou. Nese s sebou jistou míru stresu, se kterou je třeba se vyrovnat. To platí zejména pro děti, ale do značné míry i pro některé rodiče.

Dítě vstupuje do zcela odlišného, jinak uspořádaného prostředí. Je uvedeno do velkého kolektivu a svěřeno do péče cizí osobě - učitelce. Je konfrontováno s jiným výchovným stylem, než znalo doposud. Musí se vyrovnat s pravidly, s nároky, s denním režimem. A to bez ochranné ruky matky. Každé dítě je jedinečné, každé se s touto situací vyrovnává po svém. Do reakcí dítěte na vstup do nového prostředí se promítají dosavadní zkušenosti, temperament, citová vazba na rodinu, nálada i jeho zdravotní stav. A tak zatím co jedno dítě přichází do školky nejistě a s pláčem, druhé může vypadat a chovat se sebejistě. Ale i sebejisté dítě může svou sebedůvěru ztratit se zjištěním, že všechno není zcela podle jeho představ (Ward, 1996). Určitě je dobré, aby rodiče již s předstihem přemýšleli, co všechno by jejich dítě před vstupem do mateřské školy mělo umět. A to proto, aby snížili nápor na dětskou psychiku při případných počátečních neúspěších (Kotátková, 2014).

Proto je určitě dobré a žádoucí, aby rodiče s dítětem o mateřské škole před nástupem pozitivně mluvili (ale nepřeháněli), seznámili jej s prostory školy alespoň při zápisu, využili Dne otevřených dveří, zúčastnili se nezávazně nějaké akce nebo aktivity v MŠ apod. Dítě tak získá alespoň rámcovou představu o tom, co ho čeká (Horáková Hoskovcová, Suchochlebová Ryntová, 2009).

Na druhou stranu zde ale nelze opomenout i opačný přístup některých rodičů, a sice jeden nešvar: strašení dítěte školkou. Ve své dlouholeté praxi se s ním poslední dobou setkávám stále častěji. S velkou pracovní vytížeností rodičů – často jde o dvoukariérová manželství či partnerství – souvisí relativní nedostatek času na výchovu dětí. Tam spatřuji důvod, proč mají s dětmi výchovné problémy až takového rázu, že projevy chování a jednání svého potomka mnohdy sami nedokážou zvládnout. Svou bezradnost pak završí slovy: „no počkej, ve školce tě naučí!“ „Tam budeš muset poslouchat! „Tam se s tebou nikdo párat nebude!“ Jaký dopad na dítě mohou tyto zastrašující výroky mít, v tu chvíli dotyčný rodič neřeší.

### **3.2 Sebeuvědomění**

Sebeuvědomění neboli identita je potřebná pro jednání jednotlivce ve společnosti a její vývoj je celoživotní záležitostí. Se vstupem do mateřské školy se identita dítěte mění – najednou je z něho „školáček“ a patří do skupiny svých vrstevníků, ve které si buduje pozici. Zde si k druhému dítěti a kolektivu vytváří osobní vztah. V předškolním věku totiž už většina dětí po dětském kolektivu touží (Matějček, 2007). *“ Pobyť ve společnosti vrstevníků po určitou část dne přináší dítěti uspokojení potřeby sociálního kontaktu, která v tomto věku vývojově uzrává“* (Langmeier, Matějček, 2011, s.130). Vznikají první kamarádství, někdy i na „celý život“. Formuje se sociální chování. Dítě se učí navazovat kontakty, spolupracovat, prosadit se (ale i ustoupit), ovládat se, pochopit druhého, postarat se sám o sebe. Často se ale objevují i negativní iniciativy – napadání, snaha o ovládnutí, utiskování jiných dětí (Helus,1997). Pokud ale má dítě jednoho nebo více sourozenců, má také již do jisté míry sociální chování „natrénováno“ (Prekopová, 2001). V mateřské škole tlak skupiny rovnocenných způsobí, že pro dítě rodiče přestávají být jediným vzorem napodobování (Ward, 1996).

### **3.3 Fáze adaptace**

Nieselová a Griebel (2005) člení adaptaci dítěte do třech fází:

### **3.4 Orientace**

V prvních chvílích a dnech probíhá seznamování dítěte s prostředím. Každé dítě je jedinečné, každé reaguje na nové prostředí způsobem sobě vlastním. Některé se do mateřské školy těší, jiné méně nebo vůbec. A tak zatímco jedno dítě přichází do školky v klidu, druhé naopak třeba pláče a vzteká se. Vždy záleží na dosavadní výchově v

rodině, temperamentu dítěte a hlavně na jeho dosavadních zkušenostech. Jak vyplynulo z dotazníkového šetření, škála projevů nově příchozího dítěte může být poměrně široká. Na nás pedagogích je, abychom pochopili pohnutky k chování toho kterého dítěte, podali mu pomocnou ruku, pomohli mu zvládnout emoce a nápadnosti v chování. I rodiče mohou dítěti pomoci – když zbytečně neprodłużují loučení v šatně, co slíbí, to splní, jsou důslední a rozhodní:

*„Pokud dítě vycítí, že postoj rodičů je nejistý, často zkouší, jestli by si nemohlo vybojovat pohodlnější variantu, která neobnáší ranní vstávání, podřizování se autoritě, režimu a přizpůsobování se ostatním dětem“ (Kramulová, 2011, s.17).*

Rodičům tedy připadá v době adaptace dítěte na mateřskou školu důležitá úloha a je potřeba, aby si to plně uvědomili.

Také počáteční ostych v adaptačním období dítěte je naprosto normální. Dítě v tomto období pozoruje ostatní a zpravidla se neúčastní nabízených aktivit. Mapuje si nový prostor a zjišťuje své sociální postavení. Míra a doba ostychu je u každého dítěte jiná a posléze přechází v další etapu:

### **3.5 Snaha o začlenění**

V následujících několika týdnech lze u nově příchozích dětí pozorovat snahu o začlenění do skupiny a získání postavení v ní. Děti se již orientují ve třídě i přilehlých prostorech. Začínají si hrát vedle sebe a zjišťovat, jak by do hry ostatních vstoupily a mohly se v ní uplatnit, což je předstupněm aktivní účasti na dění ve skupině. Navazují vzájemné kontakty, začínají mít v oblibě a vyhledávat konkrétní jedince. Snaží se prosadit. Už zde se ukazuje výhoda pravidelné docházky do mateřské školy – dítě, které nemá z nějakého důvodu souvislou docházku (nemoc, liknavost rodičů, rodič na další mateřské dovolené apod.), vlastně prodělává adaptaci opakovaně a doba zvykání se pak prodlužuje.

### **3.6 Přivykání**

Ve třetí etapě se děti v mateřské škole už bezpečně orientují, znají své spolužáky a své paní učitelky. Účastní se řízených i spontánních aktivit, respektují režim dne. Mají již vybudovanou pozici v kolektivu a většinou i oblíbeného kamaráda. Starší děti je „berou“ - akceptují je jako součást kolektivu.



I tak se ale mezi nově přijatými dětmi někdy objeví úzkostné nebo introvertní dítě, které kolektiv nevyhledává a spíše se ho straní. Takovým dětem začlenění do kolektivu trvá mnohem déle, i několik měsíců a někteří s ním nikdy nesplynou ( Niesel, Griebel,2005).

„ *U některých dětí jsou jednotlivé fáze adaptace různě dlouhé*“ (Hoskovcová, Petru-Kicková,2014, s. 12-13).

### **3.7 Ukončení adaptace**

Nelze jednoznačně určit okamžik, kdy byla adaptace dítěte na prostředí mateřské školy ukončena. Podle Niesel, Griebel (2005) by ale následující symptomy mohly na zdárný konec adaptace poukazovat:

- Dítě se zapojuje do skupinových aktivit, najde si v MŠ vlastní přátele a je očividně spokojené
- Dokáže si hrát se stejně starými dětmi a dokáže se s nimi také domluvit
- Rádo chodí do MŠ a dobře se tam cítí
- Dokáže samo vyjádřit své požadavky, nápady a samostatně řeší své problémy
- Zná a dodržuje pravidla skupiny, akceptuje denní program
- Dokáže se odloučit od matky, aniž by dělalo větší problémy
- Zná jména učitelek i dětí a vyhledává je ke komunikaci

Závěrem je ještě potřeba upozornit na fakt, že některým dětem se adaptační proces zkomplikuje přerušovanou docházkou – například z důvodu nemoci nebo ambivalentního postoje rodičů k docházce dítěte do MŠ. Každý návrat po delší absenci tak může v podstatě znamenat opakovanou adaptaci (Hoskovcová, Petru-Kicková, 2014).

## 4 Možné projevy dítěte v reakci na nové prostředí mateřské školy

Se vstupem dítěte do MŠ mohou ohledně jeho adaptace nastat v podstatě dvě situace: dítě buď adaptační problémy má, nebo nemá. Dítě bez adaptačních potíží nepláče, chová se klidně a racionálně, snadno a se rozloučí s rodičem, dokáže si samo (nebo s dopomocí učitelky či jiného dítěte) zahrát a účastnit se společných aktivit. Některé děti ale vykazují adaptační problémy různého charakteru a intenzity. Asi nejčastěji se vyskytuje ranní pláč, manipulace s rodičem a neochota (někdy přímo urputná) odloučit se od rodiče, pokusy o únik a psychosomatické problémy.

### 4.1 Ranní pláč

Ranní pláč dítěte v čase zvykání si na mateřskou školu bývá asi nejčastějším problémem. Dítě přichází do cizího prostředí, kde má zůstat „samo“ – bez rodiče. Pociťuje separační úzkost, vyplývající z narušení vazby matky a dítěte, necítí se bezpečně a pláč je jeho přirozenou reakcí. Není výjimkou, že plačící dítě rozpláče další dítě (děti). Situace potom není jednoduchá jak pro dítě (děti) samé, tak i pro jeho rodiče a učitelku. Je potřeba ji řešit a zvládnout. Dobré je, když se rodiče nenechají pláčem potomka zaskočit. Naopak by na něj měli být připraveni. Annette Kast-Zahn (2012) radí akceptovat strach u dítěte, přijmout dítě takové, jaké je, s citem a opakovaně ho přivádět do potřebných situací, ze kterých má strach, a to tak, aby mu nezpůsobily újmu. Kramulová (2011, s. 17) uvádí: „*adaptaci mu mohou usnadnit i tím, že pobyt ve školce prezentují jako fakt (já musím chodit do práce, ty do školky, brácha do školy), ne jako jednu z alternativ (uvidíme, jak se ti tu bude líbit)*“). Rodičům je namísto doporučit zachovat klid a vysvětlit jim, že děti pláčou zpravidla jen krátce. Množství podnětů zrakových a sluchových způsobí, že pláč po chvíli ustane a dítě si začne mapovat prostor. Většinu dětí také stačí pro uklidnění a získání jejich důvěry chvíli pochovat, pomoci jim vybrat hračky, výtvarné potřeby, ukázat jim hru ostatních dětí. Některým dětem pomáhá určitý každodenní rituál: zamávat matce z okna, plácnout si s rodičem dlaní o dlaň, dát si tři pusy na rozloučenou, chvíli si spolu s rodičem ještě posedět v šatně apod. Pro jiné děti může být pomyslnou pomocnou berličkou talisman, který je pro ně pojátkem s domovem: mamčin kapesník, plyšák, kamínek a jiné. Rodiče je třeba ubezpečit, že situace s pláčem jejich dítěte zdaleka není tak dramatická, jak zpočátku vypadá. Lze jim například nabídnout, že se mohou telefonicky dotázat na

průběh pobytu jejich dítěte v mateřské škole. Úzkostný typ rodiče totiž může adaptaci svého dítěte prožívat stejně těžce a svou úzkost na dítě nevědomky přenášet.

## 4.2 Manipulace s rodičem

Manipulace rodiče dítětem bývá dnes k vidění poměrně často. A nejen v mateřské škole. Dítě (zejména jedináček nebo prvorozené) je středobodem zájmu rodičů (i prarodičů) a většinou dostane, nač si pomyslí, ve všem je mu vyhověno. Pravidla a mantinely vzájemných vztahů nejsou stanovena nebo dodržována. Dítě pak snadno nabude dojmu, že je to právě ono, koho by měli všichni poslouchat a respektovat. A tak rodič s rozhodnutím dítěte, že dnes do školky nejde, prostě nehne. Než by se tímto problémem zabýval, raději poslechne dítě a odvede jej na jeho přání k babičce.

V takových případech pomůže zavedení rituálu rozloučení. *„Pevná a předvídatelná struktura dodává vám i vašemu dítěti jistotu. Společná hra ve školce nebo složení malé skládačky jako rituál před pusou na rozloučenou, to jsou pro vaše dítě velmi užitečné nabídky- ale jen tehdy, když je jejich rozsah pevně stanoven od samého začátku a nemusí se o něm podle nálady vašeho dítěte každý den znovu smlouvat“* (Kast-Zahn, 2012, s.92). Dále autorka doporučuje rodičům mít důvěru v pedagogy a úzce s nimi spolupracovat, odpoutat se od dítěte, rozloučit se a odejít.

## 4.3 Pokusy o únik

Pokusy o únik ze třídy nebo zahrady mateřské školy nebývají časté, přece se ale objevují. A to právě v době adaptace. Dítě je nejisté, pociťuje úzkost, strach - vnímá prostředí, spolužáky a učitelku jako cizí, stýská se mu po matce, po domově. Nechápe, proč by mělo ve školce být, nemá tam svoje oblíbené hračky, slyší neobvyklý ruch...důvodů se najde jistě mnoho. Annette Kast-Zahn (2012) uvádí tři možnosti, jak zareagovat na strach: útokem, útekem nebo „udělat se neviditelným“. Útočící dítě se projeví křikem, agresivitou. „Neviditelné“ dítě bude apatické. Pokud dítě napadne zvolit variantu útěk, je na učitelce, aby tento pokus zachytila a eliminovala. Aby odvedla pozornost dítěte k hračce, ke hře, k činnosti. Aby dítě seznámila s prostory školky, s novými kamarády, s pravidly soužití. A v neposlední řadě také připomněla rodičům, že je na nich, aby dítě ubezpečili, že ho mají rádi a do mateřské školy se pro něj určitě vrátí.

#### **4.4 Psychosomatické problémy**

Ani psychosomatické potíže se neobjevují příliš často, přesto je dobré se o nich zmínit. Stává se, že dítě si v návaznosti na separační úzkost podvědomě vyvolá zdravotní potíže. Bývá to nejčastěji pověstné bolení břicha, nevolnost, zvýšená teplota, bolest hlavy. Dítě si tím spolehlivě přivolá pozornost dospělého a doufá, že s ním zůstane doma a nebude muset jít do školky. Vinou ale může být jak zátěžová situace, vyplývající z nástupu do mateřské školy, tak i počínající onemocnění. Je na rodičích, aby tyto dva důvody potíží dítěte správně rozlišili a zaujali patřičné stanovisko. I zde platí, že je třeba v první řadě dítě ujistit o tom, že jej mají rádi, do školky jej vedou jen na určitou dobu a hned, jak to bude možné, tak si ho vyzvednou. Zásadní je, aby rodiče svůj slib dodrželi a splnili.

## 5 Výzkumné šetření

### 5.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo zmapovat jednotlivé faktory procesu adaptace dětí na prostředí mateřské školy a poukázat na možnosti a metody, které adaptační proces ovlivňují.

Dále jsem stanovila dílčí cíle, které vycházejí z hlavního cíle výzkumného šetření:

1. Zjistit, jaké mají pedagogové mateřských škol zkušenosti s adaptací dětí na mateřskou školu.
2. Na základě pozorování a rozhovorů porovnat tři různé procesy adaptace dětí na mateřskou školu.

### 5.2 Metodologie

Výzkumné šetření se skládá ze dvou částí. V první části je prezentováno dotazníkové šetření, jehož respondenti byli pedagogové mateřských škol. Druhá část pomocí pozorování a rozhovorů analyzuje problematiku adaptace tří odlišně se projevujících dětí, procházejících adaptačním obdobím.

#### **Dotazník**

*„Dotazník se řadí mezi metody výzkumu. Může být také diagnostickým nástrojem.*

*Pelíkán (1998) uvádí: “Podstatou dotazníku je zjištění dat a informací o respondentovi, ale i jeho názorů a postojů k problémům, které dotazujícího zajímají.”*

(Skutil, Zíkl, 2011, str.23)

Pro výzkumné šetření byl zvolen dotazník vlastní konstrukce, zahrnující 15 otázek.

Respondentům bylo položeno 8 otázek uzavřených a 7 otázek otevřených s možností volného vyjádření. Dotazníky byly distribuovány v tištěné i elektronické podobě učitelkám mateřských škol, a to podle náhodného výběru po celé České republice.

Elektronicky bylo rozesláno 100 dotazníků, vrátilo se jich 53. V tištěné podobě jich bylo rozdáno 40, vrátilo se 7. Pro účel výzkumného šetření bylo tedy zpracováno 60 dotazníků. Dotazník jako takový je zařazen v příloze číslo 1.

*„Respondent je osoba odpovídající na otázky“*

(Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s.188)

V dotazníku bylo prvních pět otázek identifikačních.

### **Pozorování**

*„Sledování smyslově vnímatelných jevů, zejména chování osob, průběhu dějů aj.“*  
(Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 164).

*„Pozorování v psychologii znamená sledování člověka, jeho činností a projevů psychiky v souvislosti s působícími činiteli prostředí“* (Čáp, 1980, s.122).

*„V pedagogice je pozorování metodou empirického výzkumu“* (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s.164). Empirickým výzkumem v pedagogice rozumíme vědecké zkoumání jevů v konkrétní realitě (Průcha, Walterová, Mareš, 1995).

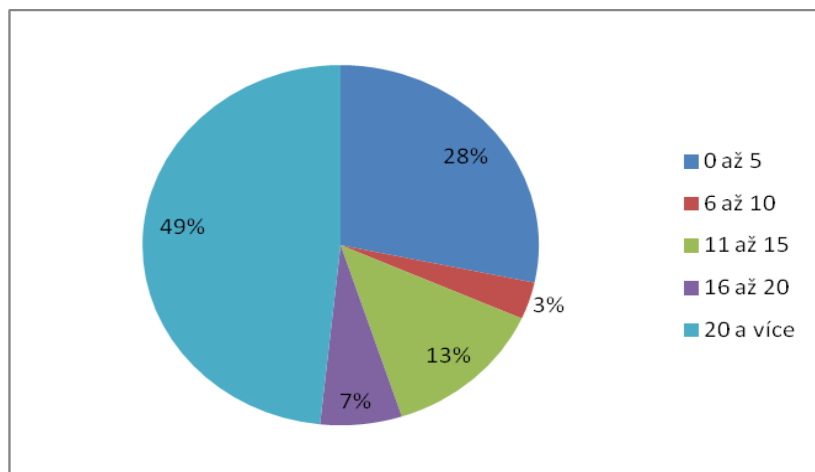
### **Rozhovor**

*„Rozhovor (interview) je velmi častá metoda k shromažďování údajů v psychologickém výzkumu, podobně jako v pedagogice, sociologii a dalších vědních oborech“.*  
(Čáp,1980, s. 125). Kolektiv autorů (Průcha, Walterová, Mareš 1995, s. 190) uvádí:  
*„Výzkumný prostředek používaný při dotazování, spočívající v přímé ústní komunikaci výzkumného pracovníka s respondentem či informantem“.*

## 5.3 Analýza dat

### Otázka č. 1

Tato otázka zjišťovala délku pedagogické praxe dotazovaných učitelek v MŠ.

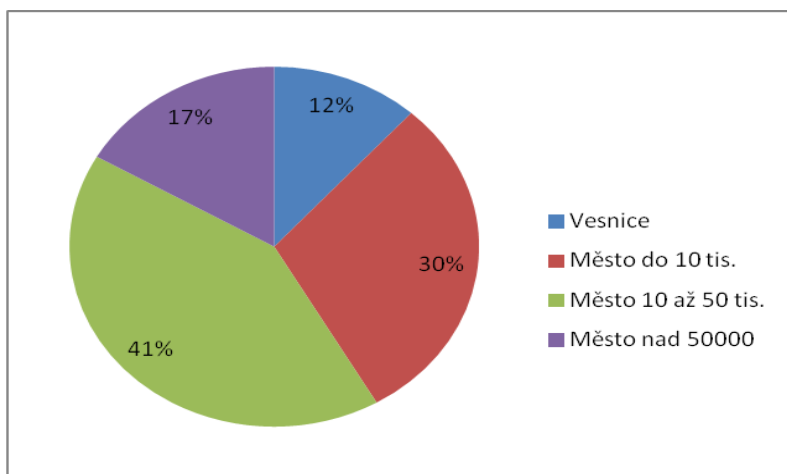


**Graf - 1 Délka pedagogické praxe**

Výše uvedený graf dokládá, že z dotazovaných mělo délku pedagogické praxe do 5 let 28 % respondentů, praxi 6 – 10 let 3 % dotázaných, praxi 11-15 let 13 % oslovených, v mateřské škole pracuje 16-20 let 7 % účastníků šetření, 20 a více let učí 49 % dotázaných.

### Otázka č. 2

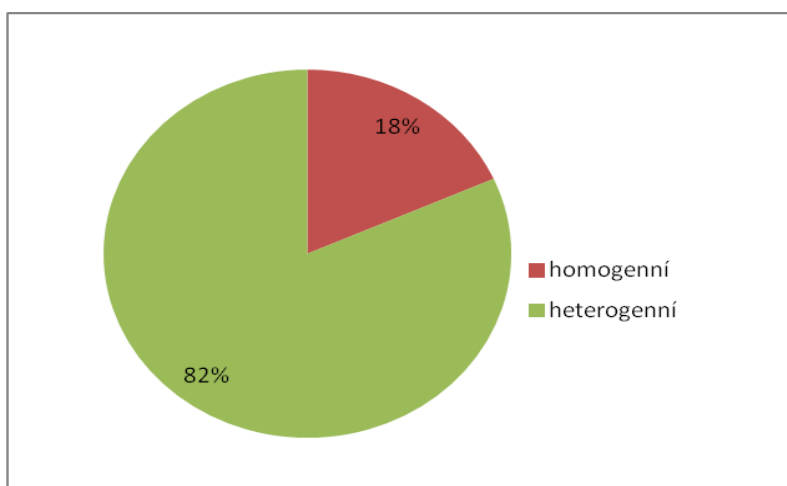
Zde měli respondenti uvést velikost obce, ve které působí. Níže uvedený graf znázorňuje, že z vesnických mateřských škol odpovídalo 12 % dotazovaných, 30 % respondentů pocházelo z města do 10 tisíc obyvatel, 41 % otázaných bylo z města o počtu obyvatel 10 – 50 tisíc a zbývajících 17 % účastníků spadalo do měst nad 50 tisíc obyvatel.



**Graf - 2 Velikost obce**

### **Otázka č. 3**

Ve třetí otázce respondenti odpovídají, v jakém typu třídy pracují.



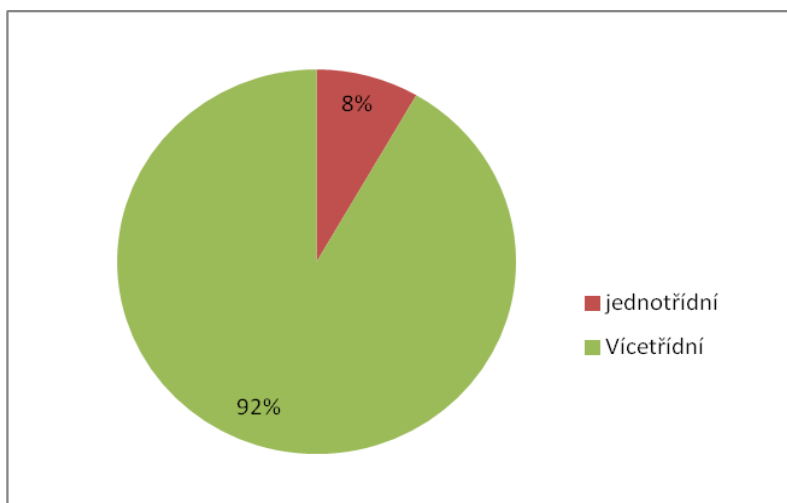
**Graf - 3 Typ třídy**

Z grafu je zřejmé, že 18 % dotazovaných pracuje v homogenní třídě, zatímco 82 % oslovených učí ve třídě heterogenní.

### **Otázka č. 4**

V této otázce měli dotázaní sdělit typ jejich mateřské školy.



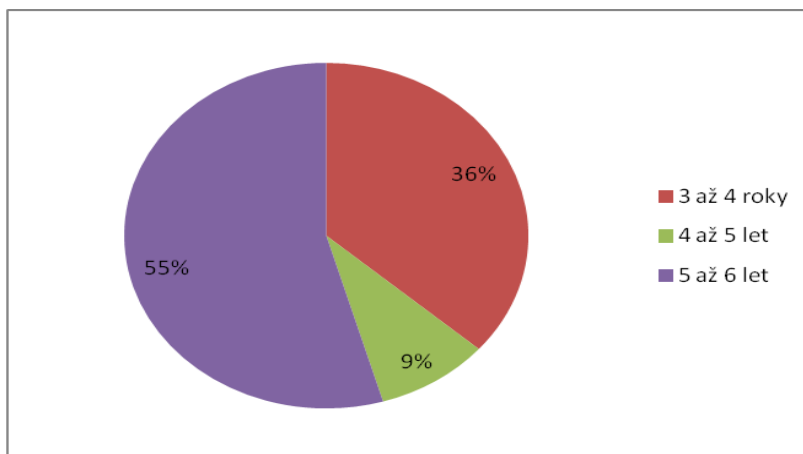


**Graf - 4 Typ třídy**

V grafu vidíme 8 % odpovědí z jednotřídních mateřských škol a 92 % odpovědí z více třídních mateřských škol. Vzhledem k tomu, že drtivá většina oslovených respondentů pracuje ve městech, kde jsou zpravidla více třídní MŠ, tento výsledek jsem očekávala.

### **Otázka č. 5**

Na pátou otázku odpovídali jen dotázaní, jež učí v homogenní třídě.



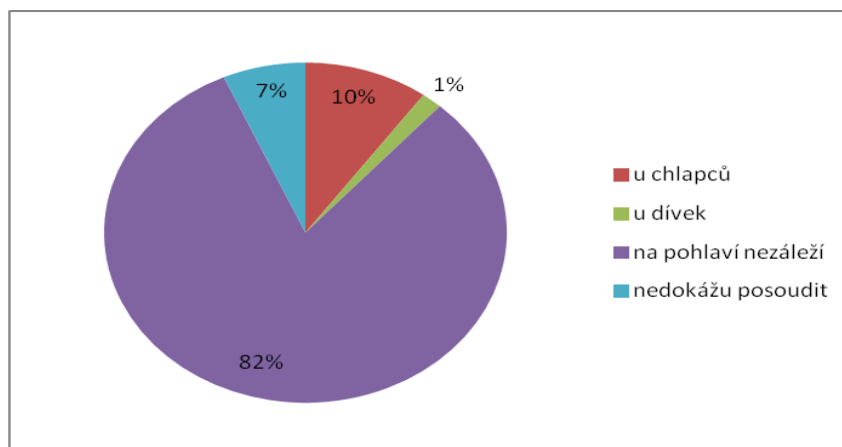
**Graf - 5 Věk dětí v homogenní třídě**

Z grafu vyplývá, že ve třídě s dětmi ve věku 3 – 4 roky pracuje 36 % respondentů, ve třídě s dětmi ve věku 4 – 5 let 9 % dotázaných a u předškoláků celých 55 % oslovených.

Otázky 6 – 15 už se přímo dotýkaly problematiky adaptace.

### **Otázka č. 6**

Tato otázka zjišťovala, u jakého pohlaví se více vyskytují adaptační problémy

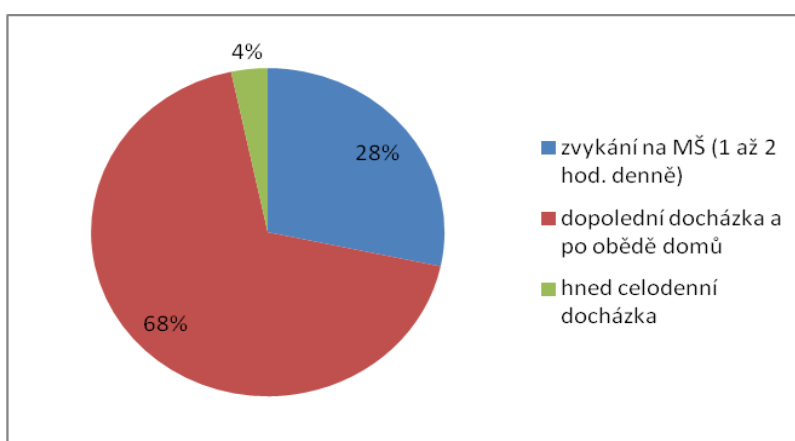


**Graf - 6 U jakého pohlaví se více vyskytují adaptační problémy**

Z grafu zjistíme, že větší míru výskytu adaptačních problémů respondenti shledávají u chlapců (10 %), u dívek je tomu jen v 1 % případů, 82 % dotázaných tvrdí, že v tomto ohledu na pohlaví nezáleží a 7 % účastníků nedokáže tuto problematiku posoudit. Osobně mám zkušenost, že se na docházku do mateřské školy hůře a déle adaptují chlapci.

### Otázka č. 7

Zde se měli respondenti vyjádřit k optimální délce pobytu dítěte v mateřské škole v době adaptace.

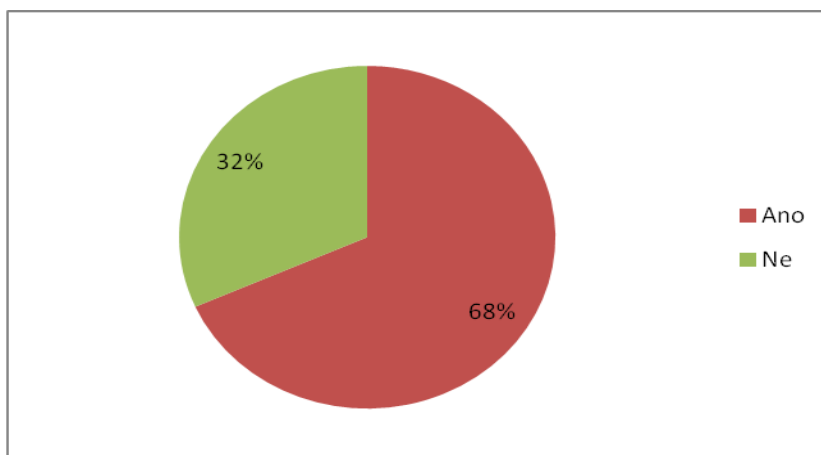


**Graf - 7 Délka pobytu dítěte v mateřské škole versus adaptační doba**

Odpovědi účastníků šetření jsou z grafu jasné – v době adaptace doporučuje 1-2 hodinový pobyt v mateřské škole 28 % dotázaných, 68 % respondentů si myslí, že přínosem pro adaptující se dítě je půldenní docházka s odchodem po obědě, zbytek otázaných (4 %) uvádí, že je hned vhodná celodenní docházka. Protože sama preferuji v době adaptace půdenní docházku do MŠ, odpovědi mě nepřekvapily.

## Otázka č. 8

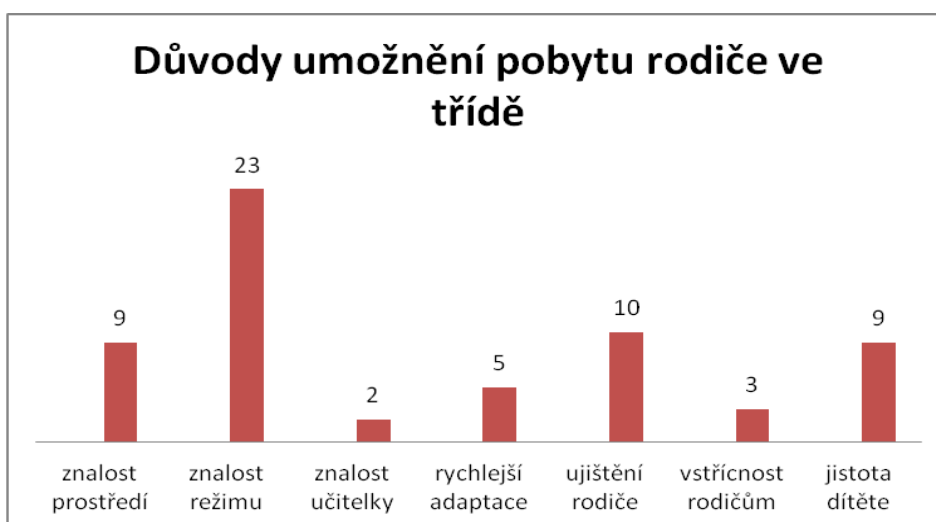
Nyní se respondenti vyjadřovali ke vhodnosti či nevhodnosti krátkodobého pobytu rodiče s dítětem přímo ve třídě.



**Graf - 8** Vhodnost krátkodobého pobytu rodiče s dítětem ve třídě

Z grafu vyčteme, že 68 % dotázaných považuje krátkodobý pobyt rodiče s dítětem v mateřské škole za vhodný, 32 % účastníků si myslí opak.

Ve sloupcovém grafu níže vidíme uváděné důvody pobytu rodiče s dítětem ve třídě (tabulka A) a v tabulce B jsou naopak zaneseny důvody proč rodičům pobyt ve třídě neumožňovat. I já patřím mezi ty, kteří krátkodobý pobyt rodiče s dítětem ve třídě za vhodný považují.

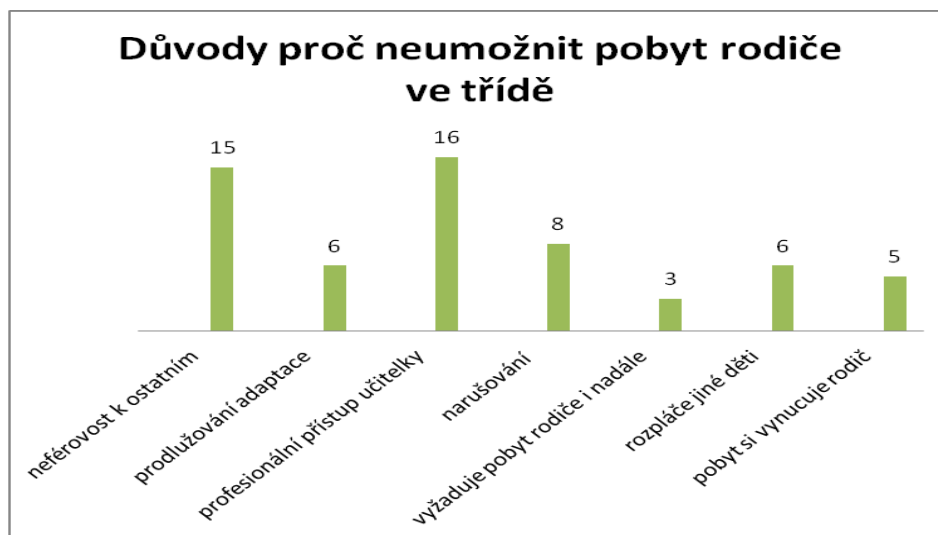


**Graf - 9** Proč rodičům pobyt ve třídě umožnit

Jako nejčastější důvod proč umožnit rodiči ve fázi adaptace jejich dítěte krátkodobý pobyt ve třídě s ním je uváděna znalost režimu třídy (23 % odpovědí), dále 10 % odpovědí kladlo důraz na ujištění rodiče, že nemusí mít obavy, protože učitelka vše

potřebné zvládne, v 9 % odpovědí se ukázalo, že pobyt rodiče ve třídě údajně vede k větší sebejistotě dítěte, shodné procento odpovědí zahrnovalo požadavky rodičů na znalost prostředí, do kterého dítě umísťují, 5 % dotázaných si myslí, že pobyt rodiče ve třídě urychlí adaptaci dítěte. 3 % respondentů uvedly, že pobyt rodiče ve třídě umožňují z důvodu vstřícnosti k rodičům a 2 % účastníků tvrdí, že pobytem ve třídě rodič učitelku lépe osobně pozná.

Jiný důvod, proč ve fázi adaptace dítěte umožnit rodičům pobyt ve třídě nebyl shledán.



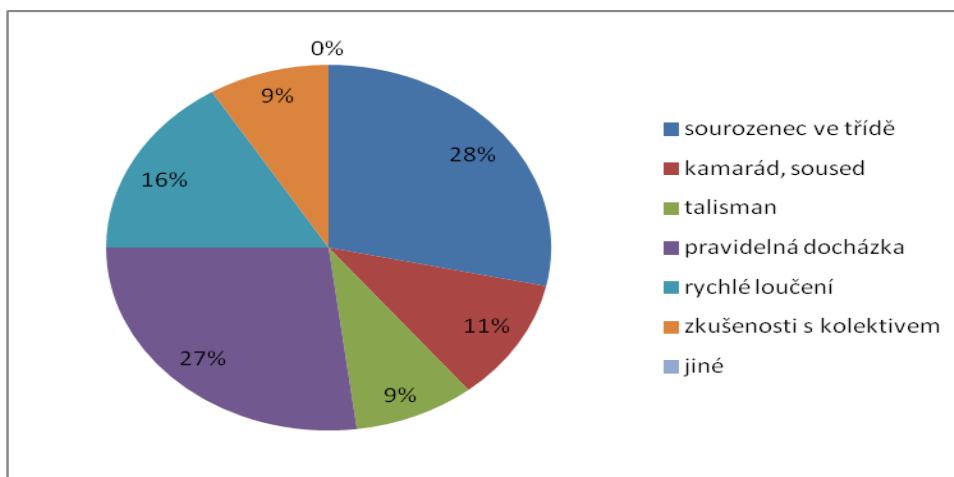
**Graf - 10 Proč rodičům pobyt ve třídě neumožnit**

Nejčastějším důvodem, proč v době adaptace dítěte rodiči pobyt ve třídě neumožnit, bylo zdůraznění profesionálního přístupu učitelky a neférovost vůči ostatním dětem, které rodiče ve třídě nemají. Dále se dotazované učitelky shodly, že přítomnost rodiče ve třídě celkově ruší. Stejný počet odpovědí se objevil v tvrzeních, že se pobytem rodiče ve třídě zbytečně prodlužuje doba adaptace a také vzniká impuls k pláči jiných dětí. Objevil se i poměrně překvapivý fakt, že pobyt ve třídě v době adaptace si nevynucuje dítě, nýbrž rodič. Nejméně uváděným důvodem bylo, že dítě si vyžaduje pobyt rodiče i nadále.

Jiné důvody, proč neumožnit rodiči pobyt ve třídě ve fázi adaptace jeho dítěte na MŠ, z dotazníkového šetření nevzešly.

### Otázka č. 9

Dotazovaní měli z nabídky vybrat, co může dítěti usnadnit jeho adaptaci na MŠ

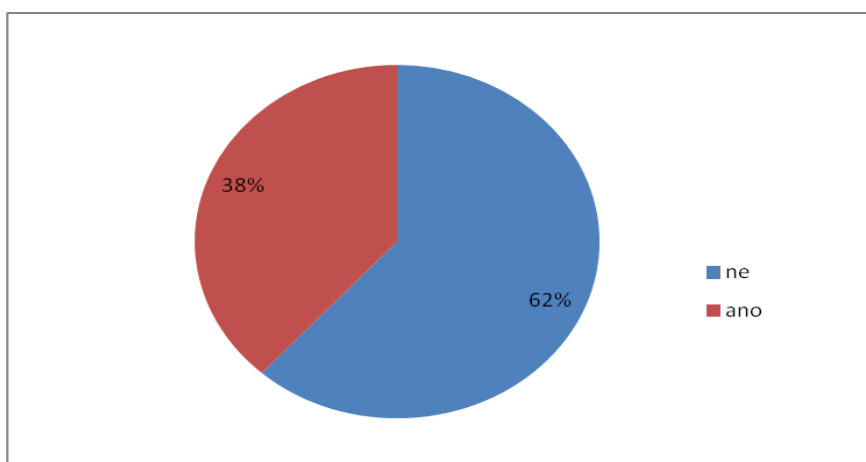


**Graf - 11 Usnadnění adaptace na prostředí MŠ**

Graf vypovídá, že výhodou pro adaptaci dítěte na prostředí mateřské školy je mít sourozence ve třídě (28 % dotázaných) a pravidelná docházka dítěte (27 % dotázaných). Dále je doporučeno rychlé loučení s rodičem (16 % respondentů), docházka kamaráda či souseda do téže třídy je zastoupena v 11 % odpovědí; shodně 9 % je označena zkušenost dítěte s nějakým kolektivem a talisman z domova. Osobně si myslím, že mít ve třídě sourozence je pro usnadnění adaptace největší výhoda. To, že dle grafu dalším pádným důvodem je pravidelná docházka, plně koresponduje s mými dosavadními zkušenostmi.

### Otázka č. 10

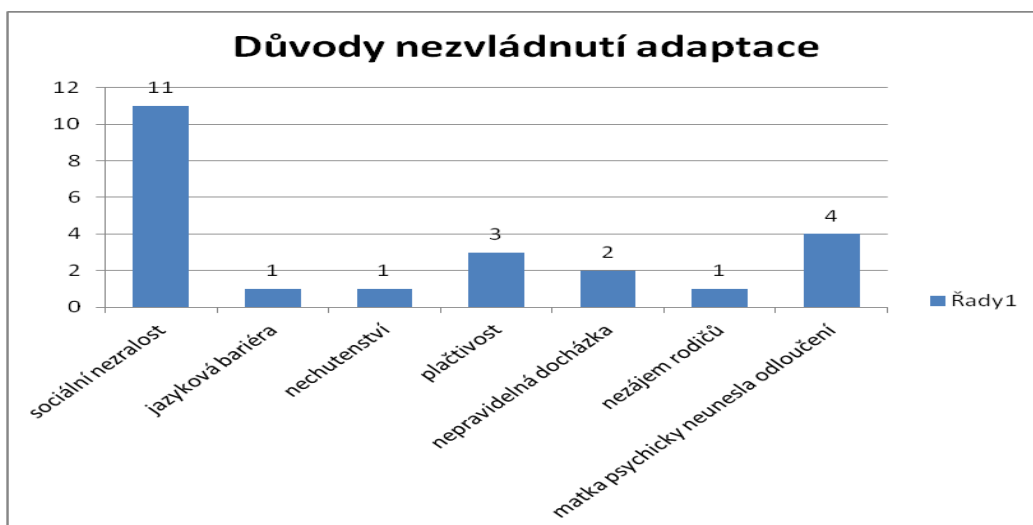
Setkávají se pedagogové s naprostým nezvládnutím adaptace dítěte na MŠ?



**Graf - 12 Nezvládnutí adaptace, posun nebo ukončení docházky**

Na otázku, zda se pedagog v praxi setkal s naprostým nezvládnutím adaptace dítěte na MŠ a z důvodu toho byla docházka dítěti odsunuta nebo ukončena, výše uvedený graf zahrnuje 62 % odpovědí respondentů jako ne, nesetkal. Zbývajících 38 % dotazovaných

odpovědělo ano. Důvody nezvládnutí adaptace podle oslovených pedagogů jsou uvedeny v následujícím sloupcovém grafu:

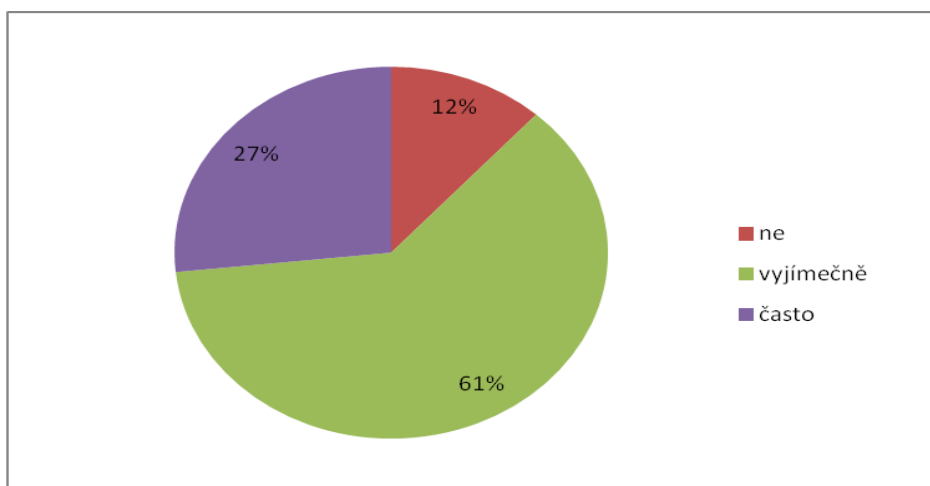


**Graf - 13** Důvody nezvládnutí adaptace

Z grafu vyplývá, že dle respondentů je v problematice velkou měrou zastoupena sociální nezralost dítěte. Méně se vyskytuje neschopnost matky vyrovnat se s odloučením od dítěte a plačtivost dítěte. V neposlední řadě je viníkem i nepravidelná docházka dítěte a potíže typu nechutenství, jazyková bariéra a nezáměr rodičů. V této otázce mě ohromilo vysoké procento případů naprosto nezvládnuté adaptace. Osobně mám za léta praxe zkušenost pouze s jedním případem, kdy byla docházka dětí (sourozenci) z důvodu nezvládnutí adaptace ukončena.

### Otázka č. 11

V jedenácté otázce se učitelky vyjadřovaly k možnosti, že nástup dítěte do MŠ spíše než dítě nezvládá jeho rodič.



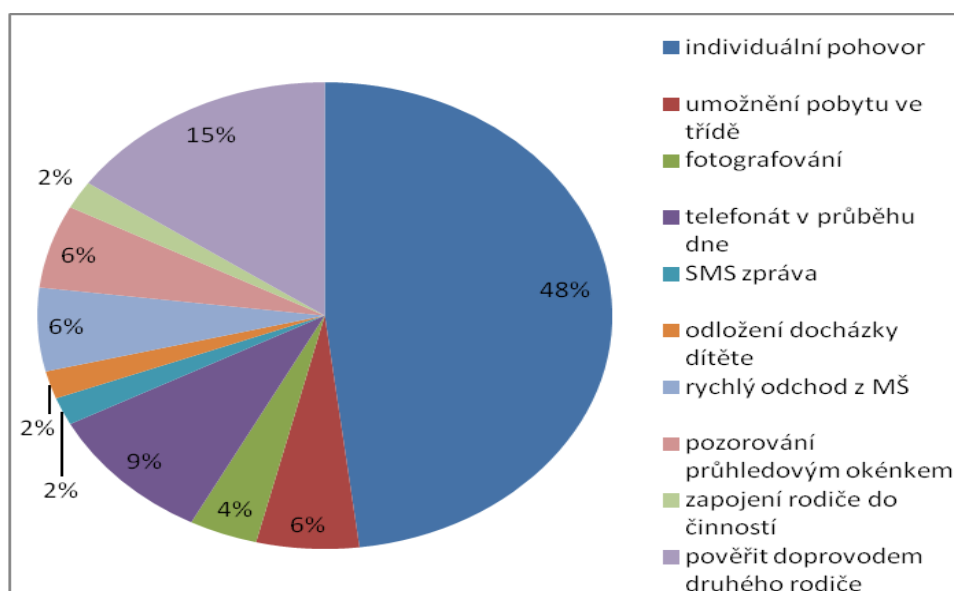
**Graf - 14** Nástup dítěte do MŠ spíše než dítě samo nezvládá jeho rodič

Graf vykazuje následující fakta: jen 12 % účastníků šetření vypovědělo, že se doposud nesešlo se situací, že by nástup dítěte do MŠ nezvládl spíše rodič. Odpověď vyjimečně zvolila většina dotazovaných – 61 %. A celých 27 % dotazovaných pedagogů uvedlo odpověď často. Z vlastního retrospektivního pohledu na svou praxi vidím, že tento problém má vzrůstající tendenci. Dříve (před dvaceti a více lety) jsem se s ním nesešla vůbec.

Z poměrů odpovědí vyplývá, že počátek či průběh adaptace dítěte na prostředí MŠ významně zasahuje také jejich rodiče.

### Otázka č. 12

Tato otázka zjišťovala, jak by oslovené učitelky dále řešily fakt, že celou situaci kolem adaptace dítěte nezvládá právě rodič

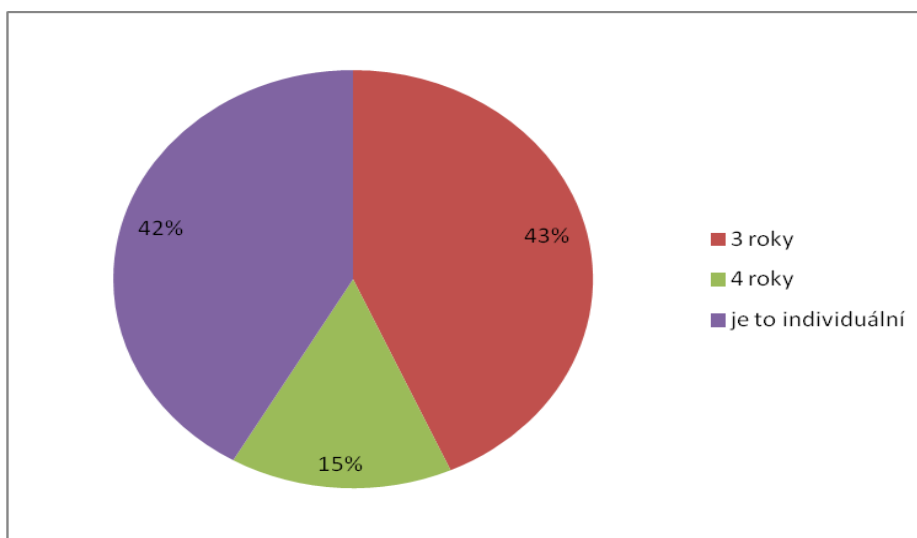


**Graf 15 - Možnosti řešení, když adaptaci dítěte nezvládá rodič**

Z uvedených možností se nejvíce vyskytovalo řešení způsobem individuálního rozhovoru s rodičem (48 %) a nabídka, aby dítě doprovázel do MŠ druhý z rodičů (15 %). Často užívaný je i telefonát rodičům (9 %), krátký pobyt rodiče s dítětem ve třídě (6 %), rychlý odchod rodičů z MŠ (6 %) a pozorování dítěte rodičem přes průhledové okénko z šatny (6 %). Objevil se i návrh vyfotografovat rodičům dítě během pobytu v MŠ (4 %). Nejméně se objevovalo řešení způsobem SMS zprávy (2 %), odložení docházky dítěte a zapojení rodiče do dění ve třídě (2 %). Osobně volím vždy nejprve pohovor s rodičem a jeho kratičký pobyt s dítětem ve třídě. Většinou situaci pochopí a uklidní se. Pokud řešení selže, doporučím rodiči urychlený odchod z MŠ.

### Otázka č. 13

Tato otázka zkoumala názory pedagogů „jak staré dítě zvládne adaptaci na MŠ“



**Graf 16 - Navrhovaný věk dítěte z hlediska úspěšnosti jeho adaptace na MŠ**

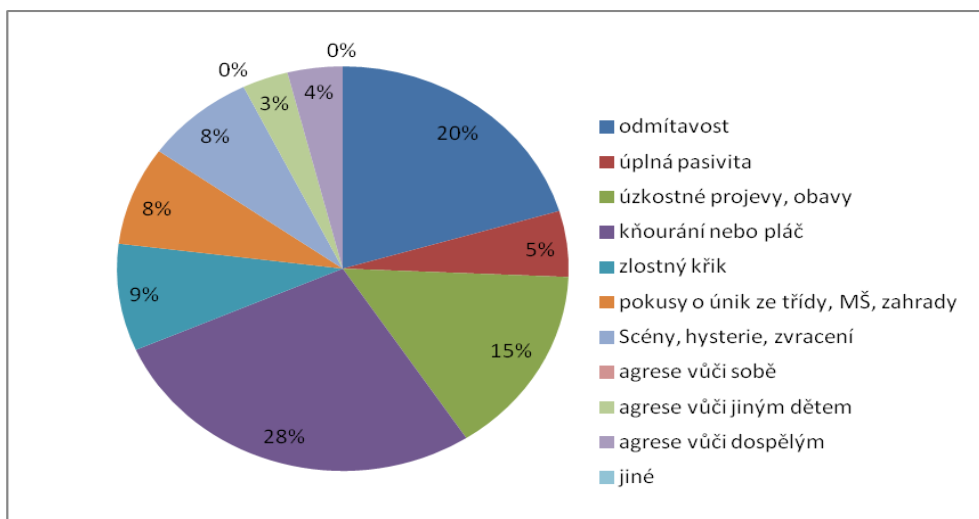
Z grafu je patrné, že podle 43 % dotazovaných pedagogů tříleté dítě adaptaci na MŠ zvládne. Věk 4 roky pro nástup do MŠ považovalo za optimální 15 % respondentů. Celých 42 % účastníků šetření tvrdí, že u každého dítěte je hledisko věku pro nástup do MŠ individuální.

S nynějším trendem umísťovat do MŠ děti již od dvou let nesouhlasím. Dle mého názoru ( a vlastních rodičovských zkušeností) patří batole ještě plně do péče matky. Třídy mateřských škol jsou maximálně vytížené, zapsáno bývá běžně i 28 dětí. Tak velký kolektiv v kombinaci s dynamickým programem a potřebou jisté míry samostatnosti není pro dvouleté děti vhodné. Myslím, že péče o tak malé děti by byla na úkor dětí ostatních. Pokud je to nezbytné, viděla bych jako řešení jesle nebo jeselská oddělení , kde je kolektiv dětí mnohem menší, věkově si bližších a personál má zdravotnické vzdělání.

### Otázka č. 14

S jakými nejčastějšími problémy dětí v adaptační době se pedagogové setkali, shrnuje následný graf:





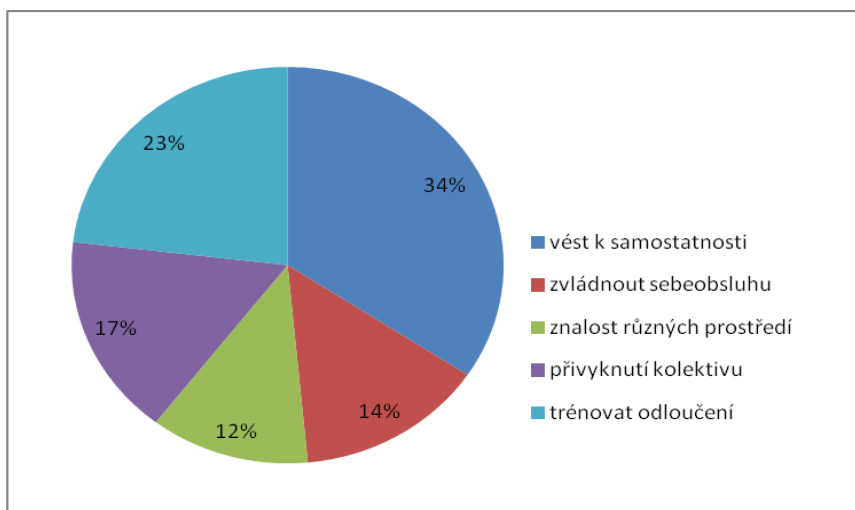
**Graf 17 - Nejčastější problémy dětí v době adaptace**

Nejčastěji se vyskytujícím problémem v době adaptace dítěte je, dle respondentů, kňourání nebo pláč (28 % odpovědí), dále odmítavost dítěte (20 % odpovědí), úzkostné projevy a obavy (15 % odpovědí), zkušenost se zlostným křikem dítěte má 9 % dotázaných, 8 % pedagogů řešilo pokusy o únik ze třídy, MŠ či školní zahrady, stejně tak jako 8 % učitelek zažilo při adaptaci dětí jejich scény, hysterii a zvracení. Naopak s úplnou pasivitou dítěte se v adaptačním období setkala 5 % učitelek. S agresí vůči dospělým mají zkušenosti 4 % pedagogů, s agresí vůči jiným dětem 3 % dotázaných.

Nikdo z účastníků šetření se nesešel s agresí dítěte k sobě samému a nikdo nevedl žádné jiné výše neuvedené projevy dětí, se kterými by kdy přišel v době jejich adaptace do styku.

### **Otázka č. 15**

V poslední otázce měli pedagogové uvést, co by rodičům doporučili, aby adaptace jejich dítěte proběhla co nejjednodušeji.



**Graf 18 - Doporučení rodičům pro zjednodušení adaptace jejich dítěte**

Z grafu je zřejmé, že 34 % dotázaných by doporučilo rodičům vést své dítě k samostatnosti, 23 % respondentů by poradilo trénovat odloučení od rodičů, 17 % účastníků šetření vidí jako vhodné přivyknutí kolektivu, 14 % dotázaných zdůrazňuje potřebu zvládnuté sebeobsluhy a 12 % učitelek vyzdvihuje výhodu znalosti různých prostředí. Osobně považuji za nejdůležitější vést dítě k samostatnosti a umožnit mu poznat různá prostředí.

Jiná doporučení pro rodiče z dotazníku nevzešla.

## Shrnutí dotazníkového šetření

Z dotazníkového šetření tedy vyplynulo, že případné adaptační problémy ve většině případů nesouvisí s pohlavím dítěte. Respondenti dále doporučují v době adaptace spíše polodenní docházku do MŠ. Nadpoloviční většina dotázaných souhlasí s krátkodobým pobytem rodiče ve třídě, a to hlavně z důvodu znalosti režimu dne, jistoty dítěte a znalosti prostředí. Oproti tomu stojí tvrzení, že pobyt rodiče s dítětem ve třídě vhodný není- ať už z důvodu férovosti vůči ostatním dětem nebo kvůli tomu, že učitelka si má jako profesionálka poradit s dítětem sama. Pro usnadnění adaptace je nejvíce doporučován sourozenec ve třídě a pravidelná docházka do MŠ. V těsném závěsu stojí odpověď rychlé loučení s rodičem a kamarád ve třídě. Nadpoloviční většina dotázaných tvrdí, že se ještě nesetkala s naprostým nezvládnutím docházky dítěte do MŠ.

## 5.4 Pozorování dětí

Pozorování tří níže uvedených dětí jsem uskutečnila ve čtyřtřídní mateřské škole v menším okresním městě. Průběžně a dle potřeby byly s rodiči těchto dětí vedeny rozhovory. Děti nastoupily do věkově smíšené třídy. Byly mnou průběžně sledovány od okamžiku faktického nástupu do MŠ, a to až do doby, kdy jevíly známky plné adaptace na prostředí MŠ.

### 1) Dívka A., 3,2 roku

Rodinné poměry: čtyřčlenná spořádaná rodina polské národnosti. Bratr dívky je o osm let starší. Rodiče před léty přišli do České republiky za prací a natrvalo se zde usadili. Otec je dělník, matka pracuje v administrativě. Bratr A. chodil do české mateřské školy, v současnosti je žákem základní školy.

### Seznámení A. s prostředím MŠ

A. se přišla poprvé do MŠ podívat s matkou v tzv. přípravném týdnu, tedy na konci srpna. Držela se v jejím dosahu, ale zároveň byla i zvědavá, zaujala ji hlavně umývárna se zrcadly a nízko umístěnými umyvadly s barevnými mýdly. Matka se mnou mluvila česky, ale s dcerkou polsky. Upozornila, že A. česky neumí, protože doma češtinu nepoužívají. Otec česky téměř nemluví. Dítě se chovalo klidně, racionálně a nic nenaznačovalo, že by mělo z budoucí docházky do mateřské školy obavy. I matka působila vyrovnaným dojmem a zajímala se o praktické otázky, vztahující se k provozu školy, potřeb pro dítě apod. Nakonec mi ale sdělila, že starší syn měl v mateřské škole adaptační problémy vleklého charakteru a ona sama se s tímto faktem velmi těžce vypořádávala. „ *Po předání dítěte učitelce jsem seděla na schodech na chodbě a plakala, protože jsem ze třídy slyšela, jak tam můj synek pláče. A plakala jsem tam, dokud nepřestal. Bylo to pro mě moc těžké, rvalo mi to srdce.*“

Rodina má velmi úzké citové vazby. Děti byly plánované, chtěné a zvláště A. je tatínkem hýčkaná princezna.

### Nástup do MŠ

Nástup A. do mateřské školy se první zářijový den neobešel bez velkého pláče a neochoty rozloučit se s matkou – držela se jí doslova jako klíště. Matka to také těžce nesla, i ona plakala, což dítě ještě více rozrušovalo. Vzala jsem dívku od matky do

náručí a odnesla jsem ji do třídy ve snaze uklidnit ji a ukončit emocionálně vypjatou situaci. Jakmile se za matkou zavřely dveře, rozkřičela se A. ještě více, vytrhla se mi a snažila se uniknout ze třídy do šatny. Protože zároveň s ní nastoupilo několik dalších nových dětí, které se chovaly obdobně, vznikla velmi náročná situace. Z důvodu bezpečnosti a přehledu o všech dětech byly proto dveře zamčeny. To dívku velmi rozčílilo, začala se vztekat a v afektu tloukla pěstmi do dveří. Žádné utěšování na ní neplatilo, ani odvedení pozornosti k hračce nebo dětem. Asi po 10 minutách ji vyvádění unavilo, a tak přestala. Opřela se čelem o dveře a trucovala. Když si odpočinula, spustila znovu. Celý první den se držela této strategie. Nehrála si, nezúčastnila se činností, odmítala jídlo, jen pila. První týden měla snahu ze třídy utíkat do šatny, kde se chtěla obouvat a odejít.

Ač se čeština od polštiny nezdá být příliš vzdálená, jazyková bariéra zde byla zásadní. A. nerozuměla, nechápala. Poprvé se ocitla v cizím, neznámém prostředí bez matky. Bylo to pro ni opravdu velice těžké.

### **Průběh adaptace**

Trvalo téměř půl roku, než si A. na mateřskou školu a její režim úplně zvykla. Ranní pláč ji provázel prakticky až do Vánoc, i když už nebyl takové intenzity jako první měsíc – září bylo pro všechny zúčastněné opravdu perné. Každé ráno se opakovala scéna se srdceryvným pláčem a pevným vzájemným objetím matky a dcery. Pomohlo doporučení matce, aby urychlila rozloučení a okamžitě odešla. Dívka se po chvíli uklidnila.

- zhruba po měsíci začala A. navazovat oční kontakt, zprvu jen krátce a plaše. Nekomunikovala ani s učitelkou, ani s dětmi. Na otázku, jestli mluví s dcerou doma taky česky, reagovala matka velmi překvapeně – „*ne, mluvíme jen polsky, nenapadlo mě, že bych na ni měla doma mluvit i česky*“.
- A. velmi lpěla na osobních věcech – matka musela denně odnášet z MŠ vše včetně přezůvek domů a druhý den zase donést. Vždy a všude musela mít s sebou matčin kapesník – pojítko s domovem.
- A. si zpočátku školního roku několik týdnů nehrála, jen seděla na lavičce pod oknem a klidně pozorovala ostatní děti. Odmítala hračky, odmítala společné aktivity. Několikrát za dopoledne ale „z ničeho nic“ propukla v krátký (2-3 minuty) hysterický pláč. Stávalo se to v momentě, kdy okolo ní nebylo dost podnětů k pozorování

(přechody k jednotlivým činnostem). Bylo dobré si pláče „nevšímat“. V případě konejšení se začala vztekat a vysloveně jí vadil fyzický kontakt – pohlazení, snaha o pochování. Okamžitě reagovala prudkým odmítnutím – plácnutím, kopáním. Pokud se ale emocionálnímu výlevu naoko nevěnovala pozornost, dívka se vzápětí sama rychle uklidnila. Překvapivý byl fakt, že téměř klidná byla při pobytu venku – počasí dovolovalo častý pobyt na zahradě v září i říjnu. To si sama vybrala potřebné hračky a dělala v pískovišti bábovky. Touto činností byla plně zaujata. Umíněně ale trvala na stále stejných hračkách ( červený kyblík, zelená lopatka). Pokud by si je půjčilo - nebo chtělo půjčit – jiné dítě, spustila ohlušující křik a hračky dítěti vytrhla. Počáteční obavy, aby snad nechtěla ze zahrady (jako ze třídy) utíkat, se tedy rozplynuly.

- V listopadu – to A. chodila do MŠ třetí měsíc- už bylo zřejmé, že přijala režim dne. Spontánní pláč se objevoval jen sporadicky, přešel do ranního kňourání a protahovaného loučení s matkou. Dívka začala mít zájem o hračky. Hrála si ale sama, u stolečku. Skládala puzzle, korálkovou mozaiku, loto. Na tyto aktivity se poměrně dlouho a dobře soustředila. Pokud ale někdo z dětí chtěl do její hry vstoupit, se zlou se potázal. A. reagovala prudkým odmítnutím a zlostným křikem. Společných činností se neúčastnila, ale pozorovala je zvědavě z lavičky ve třídě – evidentně ji zajímaly, vlastní účast na dění ale vždy rezolutně odmítla. Někdy se nechala zlákat na výtvarné činnosti, hlavně v případě, kdy se malovalo barvami. Zájem projevovala také o hudební činnosti (ohromil ji zvuk klavíru, ale držela si ještě odstup) a o taneční improvizace podle CD nahrávek. To přišla až do bezprostřední blízkosti, aby jí nic neuniklo a bedlivě sledovala dění. Spolupráci ale odmítla. Pokud se nabídka ke společné aktivitě opakovala, vrátila se zpět na lavičku, aby bylo jasné, že opravdu danou činnost dělat nebude. V této době již matka sdělovala, že A. začíná o školce mluvit doma – s čím si hrála, co zažila, co obědvala. A. už pochopila význam některých slov a snažila se je používat. Pokud ale něco potřebovala (pomoc při oblékání, sebeobsluha při jídle...), tak už se obracela na učitelku a snažila se jí vysvětlit pomocí gest a mimiky, co chce. Ukazovala na sebe a na svetr, který držela v ruce, na zip na botě či bundě apod. Název věci (činnosti) řekla polsky a po učitelce zopakovala česky. Na vycházku tvrdošijně vyžadovala do dvojice dívku - předškolačku, která se jí zřejmě zalíbila a kterou uznávala.

- Až v lednu se A. začala zapojovat běžně do her dětí, a to výběrově – vždy jen tam, kam chtěla ona („pozvánku“ do hry neakceptovala). Také účasti při cvičení nebo řízených aktivitách už se nevyhýbala a spolupracovala. Lví podíl na tom mělo určitě to, že už docela dobře rozuměla česky a česky se také hodně snažila mluvit. Výhodou pro ni

byl i její zjev – dětem, zvláště děvčatům, se pro svoji křehkost velmi líbila a měly k ní ochranný vztah, a to i přes to, že dokázala nekompromisně projevit svou nelibost. Přesto si ale často a ráda hrála sama .

- Na začátku druhé poloviny školního roku – na přelomu ledna a února – už se dalo říci, že se A. plně adaptovala. Do MŠ přicházela klidná, jen se ujistila, že pro ní matka přijde a šla za dětmi do herny.
- Z nedůtklivého dítěte s počátečními maladaptačními problémy se po půlroce docházky do MŠ vyklubalo šikovné, chytré a všímavé děvčátko, které na školní besídce dojalo matku k slzám svým již suverénním vystupováním a neskrývanou spokojeností.

## **Závěr**

Dle sdělení matky A. neměla před nástupem do MŠ prakticky žádné zkušenosti s jiným prostředím a byla silně fixovaná na domov a rodiče. Rodina vykazovala vřelé vzájemné vztahy a těžce nesla adaptační potíže dcery. Mnohokrát jsme s matkou dítěte celou situaci kolem nesnadné adaptace probíraly. Adaptační problémy měla totiž spolu s dítětem i matka – zdlouhavě se s dítětem loučila, plakala nebo alespoň slzela, byla nejistá, váhavě z MŠ odcházela. V zaměstnání se často zaobírala myšlenkou, jak se asi její dceři právě daří a jestli nepláče. Měla výčitky svědomí, že dítě „opustila“. Otec dceru v adaptační době do MŠ vůbec nevodil – celou situaci snášel ještě hůře než matka.

Myslím, že úzká citová vazba na rodiče, domov, neznalost jazyku povaha dítěte (melancholik), sociální nezkušenost a emocionální nezralost vyústily v nesnadnou adaptaci dítěte na mateřskou školu. Přitěžující pro ni byl i fakt, že odloučení nepokrytě těžce nesla i její matka. Vyplatila se trpělivost, důslednost a jasně daná pravidla.

## **2) Dívka B., 3,0 roku**

Rodinné poměry: čtyřčlenná spořádaná rodina. Otec pracuje jako technik, matka v gastronomických službách. Sledované dítě má o tři roky starší sestru. Obě děvčata jsou velmi temperamentní, dle matky s nimi doma mají občas i výchovné problémy ( děti neposlouchají, odmlouvají).

## **Seznámení s prostředím MŠ**

B. se přišla do MŠ poprvé podívat v přípravném týdnu, a to za doprovodu otce. Na první pohled sebejistá, rázná, v rychlosti si zmapovala třídu i hernu a hned si šla hrát do kuchyňky. Podle otce je „dračice“ a cizí prostředí jí nedělá problém. Doma prý hodně zlobí a potřebuje „krotit“. B. vůbec nechtěla z MŠ odejít, otec ji musel přemlouvat a slíbit jinou aktivitu.

## **Nástup do MŠ a průběh adaptace**

- první zářijový den přišla B. do MŠ natěšená, s matkou se sotva rozloučila a už si běžela hrát
- hned se zapojovala do všech nabízených aktivit (cvičení, malování, hudebně-pohybové hry), přijímala je s nadšením – výskala, tleskala
- neměla problém oslovit a získat si děti. Chovala se k nim ale od začátku dominantně, což s některými podobně založenými dětmi vzápětí vedlo ke vzájemnému konfliktu. Ten řešila s razancí – na protivníka se rozkřičela a fyzicky ho napadla. Z důvodu sebeprosazení ve hře se byla odhodlána klidně poprat, a to bez ohledu na věk a pohlaví druhého dítěte. Děti ale měla ráda, těšila se na ně a doma o nich vyprávěla. S učitelkou komunikovala bezprostředně a uznávala ji jako přirozenou autoritu
- od začátku docházela do MŠ na celý den, tedy i na odpolední odpočinek. Zatímco některé děti projevovaly v tomto momentu stesk po rodičích nebo i plakaly, B. brala odpočívání na lehátku jako samozřejmost
- B. byla na svůj věk i dost hbitá a samostatná, třeba v šatně potřebovala jen malou pomoc. Typická pro ni byla „splášenost“ - rychle až překotně mluvila, bleskově se rozhodovala, rychle až zbrkle jednala
- žádné adaptační problémy nebyly pozorovány, až na výše uvedený způsob řešení konfliktů s dětmi při začleňování do kolektivu

## **Závěr**

Z rozhovoru s matkou vyplynulo, že B. se odmalička pohybovala v různých prostředích – často byla u babičky, rodiče ji brali s sebou na návštěvy, na nákupy, za kulturou,

sportovali apod. Dítě si tak mělo možnost zvyknout na různé situace, prostředí a na fakt, že matka s ním nemusí být vždy.

Myslím, že kombinace povahy dítěte (sangvinik) a pestré sociální zkušenosti umožnily B. snadnou adaptaci na mateřskou školu, ačkoliv byla teprve čerstvě tříletá.

### **3) Chlapec C., 3,11 roku**

Rodinné poměry: pětičlenná rodina, rodiče jsou vyučeni a pracují v dělnické profesi. Sledovaný chlapec je prostřední ze tří dětí. Starší bratr je již školák, s o dva roky mladší sestrou je matka ještě na mateřské dovolené.

#### **Seznámení dítěte s MŠ**

C. se přišel podívat poprvé do MŠ v doprovodu matky v srpnovém přípravném týdnu. Prakticky celou dobu byl za ní schovaný a držel se jí oběma rukama za kalhoty. Odmítal se ukázat, neznámé prostředí ho nezajímalo. S matkou se dorozumíval pomocí gestikulace – rozuměl její řeči, ale vůbec nemluvil, občas vydal jen skřek. Byl na ní silně citově vázán. To se projevovalo tím, že se C. od matky nehnul na krok, ani se jí nepustil a kňouráním si vymáhal její pozornost. Matka sdělila, že C. již potřebuje do kolektivu, aby se naučil mluvit a zvykl si na jiné děti.

#### **Nástup do MŠ a průběh adaptace**

- C. zahájil docházku první zářijový týden. Nástup dítěte do MŠ poznamenal neutuchající pláč a pevná odhodlanost nepustit se matky. Ta se ale, vzhledem k tomu, že měla s sebou i nejmladší dítě, vcelku rychle s chlapcem rozloučila a odešla. C. hodně plakal a zpočátku neustále zkoušel dveře, jestli se dá odejít (z důvodu bezpečnosti dětí a přehledu o nich byly dveře zamčeny). Když zjistil, že se odejít nedá, dal si ve třídě před vstupní dveře židličku, sedl si na ní, poplakával a čekal – tudy matka odešla, tudy zase přijde. Urputně se vyhýbal očnímu kontaktu (odvracel hlavu, zakrýval si předloktím obličej). Rázně zamítl jakýkoliv fyzický kontakt - zlostným a agresivním chováním (plácnul, kopal kolem sebe, rozkřičel se). K překvapení učitelky se mu ale velice zamlouval pobyt na zahradě v pískovišti. Jen si chtěl hrát sám (v rohu pískoviště nakládal písek do auta) a nesnesl nikoho v bezprostřední blízkosti – vadily mu děti, hovor i jejich činnosti.

- O hračky a činnosti ve třídě nejevil až do poloviny listopadu sebemenší zájem, odmítal vstřícnost starších dětí (nechtěl si nikoho vzít za ruku do dvojice, nechtěl ničí pomoc při sebeobsluze, oblékání apod. – to reagoval velice podrážděně zlostným



křikem, odstrkováním, kopáním, válením se po zemi). Denně trpělivě vysedával na židličce přede dveřmi a čekal na matku. Občas si chvíli poplakal, jinak byl klidný. Částečně spolupracoval jen v době jídla – patřil mezi velmi dobré jedlíky. Jakmile se najedl a napil, opět si odstěhoval židličku přede dveře a čekal. Žádná motivace na něj neplatila, o nic neměl zájem, ničím se nedal přesvědčit. Pláč ale postupně ustupoval, C. si začínal všimnout okolo si hrajících dětí – zatím je ale jen vsedě pozoroval ze svého místa přede dveřmi, které tvrdošijně odmítal opustit.

- Ve druhé polovině listopadu začal C. ze židličky odcházet – ta ale musela přede dveřmi zůstat jako jistota, že se na ni může kdykoliv vrátit (jinak chlapec spustil velký křik, hned židličku vlekl zpět přede dveře, posadil se na ni a nečinně čekal). Ostatně jakoukoliv nelibost projevoval křikem – jinak se nedokázal „domluvit“. Odcházel k nejbližšímu stolku od inkriminované židličky, kde si děti hrály- většinou kreslily, modelovaly, skládaly puzzle. Pozoroval aktivity i pomůcky, ale činností se neúčastnil. Skupinek dalších dětí, hrajících si v herně, si vůbec nevšímal. Stále se vyhýbal očnímu kontaktu s učitelkou, ale i dětmi (odvracel se, sklápěl pohled dolů, zakrýval si oči předloktím). Do tohoto období už ale spadá poznatek učitelky, že chlapec zcela jistě trpí zrakovými problémy. Podle způsobu sledování předmětu (náklon hlavy, úhel pohledu a neúměrná blízkost předmětu k oku) bylo vydedukováno, že C. zřejmě na jedno oko nevidí vůbec a na druhé bude nejspíš potřebovat dioptrickou korekci. Bohužel pro dítě se až téměř po roce (!) docházky do MŠ odborným vyšetřením prokázalo, že tomu tak skutečně je. Na vině byl jednak liknavý přístup matky, která zpočátku upozornění učitelky na podezření na oční vadu dítěte příliš nevěřila, jednak údajně dlouhá objednávací lhůta u patřičného lékaře. Zarážející bylo také to, že problém neodhalil ani pediatr, ač minimálně jeden příznak byl zjevný (atypická zornice).

- V prosinci – čtvrtý měsíc docházky- se C. již nechal učitelkou zlákat na jednoduché hračky ke stolu – různé vkládačky, počítadlo s velkými kuličkami, leporelo. Pohrál si ale jen velice krátce (cca 5 minut) a zase šel čekat na židličku ke dveřím. Toto opakoval podle vlastní úvahy někdy několikrát, jindy třeba jen dvakrát během dopoledne. Společných aktivit (cvičení, pohybové hry, zpívání, malování apod.) se neúčastnil, vehementně se jim bránil, ale úkosem je ze židličky pozoroval. Při odpoledním odpočinku (už od začátku docházky) jednoznačně odmítal být mezi dětmi, striktně vyžadoval separaci lehátka do odlehlého koutu, jinak se vztekal a snažil se sám si lehátko odtáhnout stranou. Zacpával si uši při pohádce a dával nahlas najevo svou nelibost. Ležet nechtěl (vztekal se, chtěl jít na židličku), ale pokud mohl na lehátko

sedět a listovat si v knížce, byl v klidu a respektoval odpočinek ostatních (posléze se prohlížením knihy uklidnil, unavil, sám si lehl a spal). Celkově bylo s chlapcem těžké pořízení, vzpěchoval se, všechno předem odmítal, z mnoha věcí měl neopodstatněný strach (z přechodu do jiné třídy při spojování tříd, z cizích lidí, z vycházky mimo areál MŠ, z představení zájezdového divadélka apod. – vždy ho to velmi rozrušilo, držel se křečovitě učitelky a plakal. Učitelku již v takových situacích bral jako zástupnou osobu matky. Ranní příchod do MŠ byl již bez pláče, ale stále se ještě nesl v duchu mrzutého kňourání a občas protahovaného loučení s matkou – zejména po víkendu.

- V lednu začala adaptace C. v podstatě nanovo. Desetidenní přerušení docházky do MŠ (vánoční prázdniny) stačilo, aby veškerý doposavadní adaptační pokrok dítěte „zmizel“. Ráno chlapec opět hystericky plakal, pevně se držel matky, odmítal vstoupit do třídy. Ač si dříve již hrál, nyní zase seděl jen na židličce, vše odmítal a čekal na matku. Začal si okusovat nehty. Další dva měsíce docházky hoch potřeboval na to, aby se vše vrátilo na úroveň před Vánocemi (hra u stolečku, pozorování dění). Až na jaře (březen- duben) se C. začal zapojovat nejprve do výtvarných činností. Nechal se nalákat na malování, velice si oblíbil stříhání papíru na kousky a jeho nalepování – u toho vydržel velmi dlouho, jen ho nikdo nesměl rušit (jinak následoval výbuch zlosti a pláč). K ostatním činnostem přistupoval s nedůvěrou a až po přemlouvání. Vydržel jen krátce a odešel. Zprvu zpět na židličku, posléze ke stolku, kde se sám zabavil (stříhání a nalepování).

- Chlapec dělal jen velmi malé pokroky v socializaci, v oblasti řeči pokročil ke slabikám ma a ba, byly pozorovány až autistické prvky chování (viz výše uvedený chlapcův postoj k odpolednímu odpočinku, obecně zvýšená nedůtklivost, odmítání očního kontaktu). Vzhledem k ostatním dětem prokazoval jasné známky celkového opoždění, a tak bylo dospěno k závěru, že se zřejmě u chlapce jedná o kombinované postižení (zraková vada a snížený intelekt) Matce tedy bylo doporučeno vyšetření v pedagogicko psychologické poradně, kde se předpoklad kombinované poruchy potvrdil. Pro C. byl tedy vypracován Individuální vzdělávací plán.

- Adaptace dítěte byla v podstatě ukončena až koncem školního roku (květen/červen), to už přicházel do mateřské školy v klidu, jen občas se ještě objevovalo ranní kňourání při loučení s matkou, a to zejména po dnech volna (víkend). C. si již dokázal hrát jak samostatně, tak s jedním – dvěma dětmi. Doba trvání hry se pozvolna prodlužovala, hra se obohacovala – zaujaly ho stavebnice typu Lego. V kolektivu si

postupně vybudoval svoji pozici. Byl pracovitý, rád pomohl zejména učitelce při přípravě pomůcek a úklidu, těšil ho vlastní úspěch, velice ho motivovala pochvala, zejména před ostatními dětmi. Větší skupině dětí se ale stranil, měl rád svůj klid. Musel si však k tomu dospět sám, byl svéhlavý. Spolupracoval při společných aktivitách (cvičení, hudebně pohybové činnosti apod.). Při komunikaci s chlapcem bylo třeba postupovat krůček po krůčku, jinak se zasekl a znovu odmítal všeskeré činnosti. Snadno se rozcítil i sám na sebe, když se mu něco nedařilo (oblékání, práce se stavebnicí, úklid hraček apod.).

## **Závěr**

Z konzultace s matkou vyplynulo, že C. byl zvyklý jen na svoje sourozence a domov. Odmala velice špatně snášel změny, hned plakal. Protože rodina žila na vesnici, dítě znalo jen prostředí rodiny, prarodičů a zahrady.

Kombinace povahy dítěte (melancholik/cholerik), silné fixace na matku, kombinovaného postižení a sociální nezkušenosti způsobila dlouhou a problematickou adaptaci. A to jak na prostředí MŠ, tak na kolektiv dětí. Docházka do MŠ mu ale celkově velmi prospěla ( Speciálně pedagogické centrum pro zrakově postižené po vyšetření C. navrhovalo jeho docházku do Speciální mateřské školy internátní, což rodiče odmítli), v rámci svých možností udělal velký pokrok. Připisuji to jak podnětnému prostředí mateřské školy, tak i potřebné korekci zrakové vady.

## **Shrnutí sledovaných adaptačních procesů**

Každé z pozorovaných dětí se projevovalo v době adaptace osobitě a pochopitelně. Je jasné, že pokud dítě nemá jistou míru sociálních zkušeností, nástup do mateřské školy ho zaskočí ( dívka A. a chlapec C.). Znalost různých prostředí a sociální zkušenosti se ukázaly být výhodou (dívka B.) Neznalost místního jazyka byla jednoznačně při adaptaci nevýhodou (dívka A.) Zdravotní handicap a souběh dalších vad se mohou promítnout jak do celkového tempa vývoje dítěte, tak i do problematické adaptace na kolektiv v prostředí MŠ (chlapec C. – nejstarší ze sledovaných dětí). Také povaha dítěte a vzájemný vztah rodičů a dítěte měl při adaptaci svoji váhu. Přecitlivělý a nerozhodný rodič dítěti přitížil (matka A.).

Výběr vzorku dětí k pozorování byl cílený. Chtěla jsem na něm ukázat alespoň část pestré škály možných hledisek, které je třeba mít na zřeteli při posuzování případných

adaptačních problémů dětí (věk, pohlaví, mateřština, podnětnost nebo nepodnětnost domácího prostředí, sociální zkušenosti, zdravotní stav, skryté vady apod.). Pozorované děti byly osobité, potřebovaly mnohem více času pro adaptaci a individuální přístup než děti ostatní. Z rozhovorů s matkou dívky A., které probíhaly průběžně při příchodu a odchodu z MŠ vyplynulo, že matka z důvodů nesnadné adaptace dcery dokonce koketovala s myšlenkou přerušit dítěti docházku do MŠ. Přiznala ovšem, že u staršího syna probíhala adaptace dítěte (potažmo i matky) podle „stejného scénáře“. I tenkrát učitelka matce vysvětlila, že společným pláčem v šatně a protahovaným loučením ničemu nepomůže, jen své dítě ještě více znejistí a rozruší. Že si chlapec zvyká sice pomaleji, ale že to určitě zvládne. Stejně rady se jí dostalo i ode mne. Odpoutat se musí jak matka od dítěte, tak dítě od matky. Rodič a učitelka si musí navzájem věřit a dospět ke vzájemné dohodě ve prospěch dítěte. Z rozhovorů dále vyplynulo, že A. se doma v prvních týdnech docházky do MŠ někdy budila už s pláčem, jindy začala plakat po cestě do MŠ. To se pravidelnou docházkou do MŠ upravilo, až úplně vymizelo. Otec si pro dceru do MŠ začal chodit teprve až v době, kdy už byla zadaptovaná a neplakala. A. se vždycky těšila, až pro ní rodič přijde – ať už matka nebo otec. Vždy se spolu velmi srdečně vítali a dívka úplně zářila. Hodně spolu mluvili – dívka automaticky „přepnula“ do polštiny, ačkoliv ve školce již téměř plynule mluvila česky. Matka mi nakonec sdělila, že je moc ráda, že to „všechno vydržela“ a že je pyšná na svou šikovnou dceru.

S matkou (otcem) dívky B. bylo hovořeno o běžných záležitostech, souvisejících s docházkou do MŠ (adaptační problémy neměla, zbrkllost a výpady vůči dětem se podařilo brzy eliminovat). Zajímavý byl dotaz matky:

*„jak to děláte, že Vás tady poslouchá a uklízí si po sobě hračky i věci? To doma neznáme...“*

Odpověď:

*„maminko, to jsou jen daná kolektivní pravidla a důslednost v požadavcích...“*

S matkou chlapce C. bylo také hovořeno pravidelně při ranním příchodu do MŠ nebo při odpoledním odchodu. Matka chlapce byla rozhodnější a vyrovnanější než matka dívky A. Zajímala se o průběh adaptace, ale chlapci nijak neustupovala. Naopak někdy pověřila strýce dítěte, aby jej do MŠ odvedl on. Loučení pak bylo rychlejší a téměř bez slz. Matka byla – jak už je uvedeno výše - upozorněna na potřebu nechat syna odborně vyšetřit u specialisty. Zpočátku příliš nedůvěřovala učitelkou zjištěným faktům

(podezření na oční vadu chlapce), ale po potvrzení výsledků se její postoj změnil. S matkou byl konzultován návrh na vyšetření v pedagogicko psychologické poradně, individuální vzdělávací plán chlapce, dílčí pokroky dítěte, odklad povinné školní docházky a další. Dlužno dodat, že u žádného dítěte v mé dosavadní dlouholeté praxi jsem nezažila tak dlouhou dobu adaptace. Na druhou stranu mě těší, že ač byla rodičům důvodně navržena speciální mateřská škola s internátní péčí, tito si nepřáli vytrhnout chlapce z domácího prostředí ani z prostředí naší mateřské školy. Nakonec původně silně sociálně nezralý a na matku fixovaný chlapec dokázal v rámci svých možností udělat ve velkém kolektivu dětí takový pokrok, že to mile překvapilo i dozorující psycholožku ze Speciálně pedagogického centra pro slabozraké.

Většina dětí v mé praxi měla však adaptační dobu na MŠ mnohem kratší, v řádu několika dnů až týdnů.

## 6 Diskuse

Problematika adaptace dětí na prostředí mateřské školy je stále aktuální téma. Otázku, jak dítěti pomoci, aby se zadaptovalo co nejrychleji a nejsnáze, si kladou jak učitelky samotné, tak rodiče dětí. Objevuje se i v jiných bakalářských pracích. Nahlédla jsem do bakalářské práce Markéty Čarkové, která se obdobným tématem zabývala v roce 2012.

Základem empirické části mé bakalářské práce byl dotazník pro učitelky mateřských škol, ve kterém mohly označit nebo uvést své zkušenosti ohledně adaptace dětí. Myslím, že vzorek respondentů a jejich názorů byl dostatečně široký na to, aby měl vypovídající hodnotu. Svou váhu má nesporně i fakt, že téměř polovina dotázaných (49%) má dvacet a více let praxe v oboru. To osobně považuji za dostatečně dlouhou dobu pro nabytí pestrých osobních zkušeností s adaptačním procesem předškolních dětí.

Protože děti nastupují do mateřských škol zpravidla kolem třetího roku a sama považuji tento věk dítěte pro vstup do MŠ za optimální, zajímalo mne, jak dopadne šetření u mne a jak u výše uvedené autorky Markéty Čarkové. Zatímco z mého dotazníku vyplynulo, že 43% dotazovaných si myslí, že tříleté dítě adaptaci na mateřskou školu zvládně, respondenti výše jmenované autorky uváděli procento mnohem nižší (30%). Tento rozdíl se mi zdál zajímavý už proto, že stejnou otázku položila i rodičům. Překvapivé bylo zjištění, že 61% rodičů považuje věk tři roky dítěte za ideální pro vstup dítěte do mateřské školy. To je opravdu zajímavá kombinace výsledků, která může leccos naznačovat a která by stála za hlubší prozkoumání. Promítnout se tam mohou zkušenosti učitelek i zkušenosti a očekávání rodičů.

Dotazník jako takový splnil moje očekávání, jen mne mrzelo, že jsem se setkala s malou návratností.

.

## 7 Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se zaměřila na problematiku procesu adaptace dětí na prostředí mateřské školy. V teoretické části jsem se zabývala vymezením jednotlivých pojmů, v následující kapitole vstupem dítěte do mateřské školy. Další kapitola pojednává o možných projevech dítěte na nové prostředí mateřské školy. Empirická část obsahuje nejdříve vlastní dotazník pro pedagogy, působících v mateřských školách. Následuje praktické pozorování tří odlišně se projevujících dětí, procházejících adaptačním procesem.

Myslím, že tato bakalářská práce by mohla být přínosem hlavně pro začínající učitelky mateřských škol, které přicházejí do praxe sice s množstvím teoretických poznatků, ale téměř s žádnou zkušeností. Pestrost a intenzita případných adaptačních potíží dětí a jejich projevů je může zaskočit, zejména pokud je to ještě v kombinaci s vysokým počtem dětí ve třídách. Provedený výzkum jim může pomoci zorientovat se v problematice adaptace dětí. Práce učitelky mateřské školy je totiž sice krásná, ale také velmi náročná a zodpovědná. Rodiče právem očekávají, že si učitelka s jejich dětmi nejenže poradí, ale případně poradí i jim - rodičům. Je to přece jen hned po nich nejbližší člověk, ke kterému si jejich děti vytvářejí pouto, kterému věří a který jej většinu času u dítěte zastupuje. Vzájemná důvěra a spolupráce se pak může odrazit na snazším průběhu adaptace dítěte. Sociální role se totiž mění jak u dítěte, tak i u jejich rodičů a potažmo celé rodiny.

Zpracování bakalářské práce na dané téma ale obohatilo i mne. Utřídila jsem si poznatky, porovnávala jsem vlastní zkušenosti se zkušenostmi jiných kolegů a uvědomila si, že každé dítě je opravdu jedinečné, a proto se může v době adaptace i osobitě projevovat. Myslím, že téma je natolik obsáhlé, že by si žádalo hlubší a podrobnější průzkum.

## **Použitá literatura**

- ČÁP, Jan (1980). *Psychologie pro učitele*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství
- ČARKOVÁ, Markéta (2012). *Vstup dítěte do mateřské školy*. České Budějovice: Pedagogická fakulta. Bakalářská práce.
- HELUS, Zdeněk (1997). *Psychologie*. Nakladatelství Fortuna. ISBN 80-7168-406-6
- HORÁKOVÁ HOSKOVCOVÁ, Simona, SUCHOCHLEBOVÁ RYNTOVÁ, Lucie (2009). *Výchova k psychické odolnosti dítěte*. Grada Publishing a.s. ISBN 978-80-247-2206-1
- KAST-ZAHN, Annette (2012). *Výchova v období vzdoru*. Praha: Albatros Media a.s. ISBN 978-80-264-0084-4
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa (2014). *Dítě a mateřská škola*. Grada Publishing a.s. ISBN 978-80-247-4435-3
- LANGMEIER, Josef, MATĚJČEK, Zdeněk (2011). *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-1983-5
- MATĚJČEK, Zdeněk (2007). *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-325-3
- MATĚJČEK, Zdeněk (2011). *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0000-0
- MERTIN, Václav, Gillernová, Ilona (2010). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8
- NAKONEČNÝ, Milan (2009). *Sociální psychologie*. Nakladatelství Academia, Středisko společných činností AV ČR, v.v.i. ISBN 978-80-200-1679-9
- NIESEL, Renate, GRIEBEL, Wilfried (2005). *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 80-7178-989-5
- PREKOPOVÁ, Jiřina (2001). *Jak být dobrým rodičem*. Grada Publishing a.s. ISBN 80-247-9063-7
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jirí (1995). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-029-4



SKUTIL, Martin, KŘOVÁČKOVÁ, Blanka, MANĚNOVÁ, Martina (2014). Psaní odborných textů a tvorba elektronických prezentací ve společenských vědách. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-503-5

SKUTIL, Martin, ZIKL, Pavel a kolektiv (2011). Pedagogický a speciálně pedagogický slovník. Praha: Grada Publishing a.s. ISBN 978-80-247-3855-0

VÁGNEROVÁ, Marie (2012). Vývojová psychologie. Nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1

WARD, Brian (1996). Péče o dítě 3-6 let. Martin: Vydavatelství Osveta. ISBN 80-88824-46-X

### **Elektronické zdroje:**

Elektronická knihovna jako součást vzdělávání účetních a ekonomů územních samosprávných celků a příspěvkových organizací [online].

[cit 2015-12-26.] Dostupné na:

[http://knihovna.oseminare.cz/index.php/P%C5%99ed%C5%A1koln%C3%AD\\_vzd%C4%9B%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD](http://knihovna.oseminare.cz/index.php/P%C5%99ed%C5%A1koln%C3%AD_vzd%C4%9B%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD)

Bečková, Ivana. Adaptace dítěte v mateřské škole. Metodický portál RVP

[online}, 11.4.2008. Dostupné na:

<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/2215/ADAPTACE-DITETE-V-MATERSKE-SKOLE.html/>

Zákony pro lidi cz. Sbírka zákonů ČR. Ročník 2004. Dostupné na:

<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast2>

Adaptation of a free – year old child to preschool environment [online].

[cit 2016-5-3] Dostupné na:

<http://jbc.bj.uj.edu.pl/Content/282246/6-2-brzezinska-et-al-adaptation-of-a-3-year-old.pdf>

### **Zdroje z časopisů:**

ANDRAŠŠÍ, Marcela (2015). Adaptace tříletých dětí v mateřské škole očima maminek. Informatorium, časopis pro výchovu a vzdělávání dětí od 3 do 8 let v MŠ a ŠD, ročník XXII, číslo 7/2015. ISSN 1210-7506

KRAMULOVÁ, Daniela (2011). První kroky od máminých sukni. Informatorium, časopis pro výchovu a vzdělávání dětí od 3 do 8 let v MŠ a ŠD, ročník XVIII, číslo 7/2011. 2 strany. ISSN 1210- 7506

HOSKOVCOVÁ, Simona,PETRŮ-KICKOVÁ Pavla (2014). Adaptace na mateřskou školu...krok druhý. Informatorium, časopis pro výchovu a vzdělávání dětí od 3 do 8 let v MŠ a ŠD, ročník XXI, číslo 5/2014. 2 strany. ISSN 1210-7506

## **Seznam příloh**

- Příloha číslo 1 – Dotazník pro učitelky mateřských škol

## Příloha číslo 1

Vážená paní ředitelko, paní učitelko,

Jmenuji se Hana Baková, jsem učitelkou mateřské školy a zároveň studentkou třetího ročníku Učitelství pro mateřské školy na Pedagogické fakultě Univerzity Hradec Králové.

Pro svou bakalářskou práci jsem si vybrala téma „**Adaptace dětí na prostředí mateřské školy**“, a tímto bych Vás chtěla požádat o vyplnění níže uvedeného anonymního dotazníku, který se týká dané problematiky.

Získané informace použiji jako podklady pro praktickou část mé bakalářské práce.

Cílem bude ozřejmit faktory procesu adaptace dětí, zachytit různé možné projevy dětí na nové prostředí a nalézt možnosti podpory pro dítě i jeho rodiče.

Předem děkuji za Váš čas, ochotu a poskytnutí cenných rad a zkušeností.

Kontaktní adresa pro odeslání dotazníku: [BakovaH@seznam.cz](mailto:BakovaH@seznam.cz)

Označte, prosím, jen jednu odpověď, pokud není uvedeno jinak.

1. Jak dlouho pracujete jako učitelka MŠ?

- 0-5 let
- 6-10 let
- 11-15 let
- 16-20 let
- 20 a více let

2. Velikost obce, kde se vaše MŠ nachází

- Vesnice
- Maloměsto do 10 000 obyvatel
- Středně velké město 10 000- 50 000 obyvatel
- Velké město nad 50 000 obyvatel

3. V jaké třídě pracujete?

- Homogenní
- Heterogenní

4. Typ vaší MŠ

- Jednotřídní MŠ
- Vícetřídní MŠ

5. Pracujete-li v homogenní třídě, děti jsou ve věku

- 3-4 roky
- 4-5 let
- 5-6 let

6. Obecně lze říci, že adaptační problémy se více vyskytují

- U chlapců
- U dívek
- Na pohlaví nezáleží
- Nedokážu posoudit

7. Pro dítě je ve fázi adaptace přínosnější

- Chodit na tzv. zvykání (hodinu, dvě denně)
- Chodit do MŠ na dopoledne a po obědě domů
- Chodit hned na celý den

8. Umožňujete matkám (či otcům...) ve fázi adaptace krátkodobý pobyt ve třídě s jejich dítětem?

- Ano – a proč

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

- Ne – a proč

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

9. Dítěti usnadní adaptaci na prostředí MŠ (lze uvést nejvýše 3 odpovědi)

- Sourozenec ve stejné třídě
- Kamarád, soused
- Talisman z domova
- Pravidelná docházka
- Rychlé loučení s rodičem
- Zkušenosti s jiným kolektivem (zájmové kroužky, jesle...)
- Jiné- uveďte

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

10. Stalo se Vám, že dítě adaptaci na kolektiv vůbec nezvládlo a jeho docházka byla posunuta, případně ukončena?

- Ne
- Ano – uveďte proč

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

11. Stává se Vám v praxi, že spíš než dítě nezvládá jeho nástup do MŠ rodič?

- Ne
- Výjimečně
- Často

12. V případě, že jste na otázku č. 11 odpověděla ano, jak jste situaci s rodiči dále řešila?

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

13. Jak staré dítě (podle Vás) zvládne adaptaci na MŠ nejlépe a proč?

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

14. S jakými problémy jste se u dětí v době adaptace setkala? (lze uvést nejvýše 3 odpovědi)

- Odmítavost
- Úplná pasivita
- Úzkostné projevy, obavy
- Kňourání nebo pláč
- Zlostný křik
- Pokusy o únik ze třídy, MŠ, zahrady
- Scény, hysterie, zvracení
- Agrese vůči sobě
- Agrese vůči jiným dětem
- Agrese vůči dospělým
- Jiné- uveďte

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

15. Co byste doporučila rodičům před nástupem jejich dítěte do MŠ, aby byla jeho adaptace co nejjednodušší? (lze uvést nejvýše 3 odpovědi)

- Vést jej k samostatnosti
- Zvládnout sebeobsluhu
- Seznamovat se s různým prostředím
- Přivyknout kolektivu (dětské koutky, zájmové aktivity apod.)
- Trénovat odloučení (pobyt u prarodičů, přátel apod.)
- Jiné- uveďte

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

Děkuji za vyplnění dotazníku. Pokud by Vás zajímal konečný výsledek tohoto šetření, můžete

mě kontaktovat na výše uvedené adrese.