

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

Adaptace dětí v mateřské škole

Bakalářská práce

Autor: Žaneta Polová
Studijní program: B 7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy
Vedoucí práce: MUDr. Skutilová Vladana, Ph.D.
Oponent práce: PaedDr. Vladimíra Hornáčková, Ph.D.



Zadání bakalářské práce

Autor:	Žaneta Polová
Studium:	P15K0231
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Učitelství pro mateřské školy
Název bakalářské práce:	Adaptace dětí v mateřské škole
Název bakalářské práce AJ:	Adaptation of children in Kindergarten

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá problémem adaptace dětí v předškolním zařízení. Cílem bakalářské práce je zjistit, jak probíhá adaptace dětí ve vybraných mateřských školách. Teoretická část se věnuje psychomotorickému vývoji dítěte, rodině, socializaci a procesu adaptace po nástupu do mateřské školy. V praktické části bude zkoumána adaptace dětí na prostředí pozorováním. Dále bude doplněna polostrukturovanými rozhovory s učitelkami a jejich zkušenostmi.

KOŤÁTKOVÁ, S. Dítě a mateřská škola. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1. MATĚJČEK, Z. Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 978-80-247-0870-6. NIELSEN, R., GRIEBEL, W. Poprvé v mateřské škole. Praha: Portál, 2005, ISBN 80-7178-989-5. SVOBODOVÁ, E. Vzdělávání v mateřské škole. Praha: Portál, 2010, ISBN 978-80-7367-774-9. ŠPAŇHELOVÁ, I. Dítě v předškolním období. Praha: Mladá fronta, 2004, ISBN 80-204-1187-9.

Garantující pracoviště:	Ústav primární a preprimární edukace, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	MUDr. Vladana Skutilová, Ph.D.
Oponent:	PaedDr. Vladimíra Hornáčková, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	26.5.2016

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Podpis:

Poděkování

Děkuji vedoucí práce MUDr. Vladaně Skutilové, Ph.D. za odborné vedení práce, poskytování cenných rad, podnětných připomínek a ochotu při vedení této práce.

Dále bych chtěla poděkovat své rodině za podporu při studiu a všem respondentům, díky kterým mohla být tato práce uskutečněna.

Anotace

POLOVÁ, Žaneta. *Adaptace dětí v mateřské škole*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2018. 62 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá problémem adaptace dětí v předškolním zařízení. Cílem bakalářské práce je zjistit, jak probíhá adaptace dětí ve vybraných mateřských školách. Teoretická část se věnuje psychomotorickému vývoji dítěte, rodině, socializaci a procesu adaptace po nástupu do mateřské školy. V praktické části je zkoumána adaptace dětí na prostředí pozorováním. Dále je doplněna polostrukturovanými rozhovory s učitelkami a jejich zkušenostmi.

Klíčová slova: mateřská škola, předškolní věk, adaptace, socializace, rodina

Annotation

POLOVÁ, Žaneta. *Adaptation of children in Kindergarten*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2018. 62 pp. Bachelor Degree Thesis.

The bachelor thesis is about the adaptation of children at the pre-school establishments. The goal of the thesis is to investigate how the adaptation of children progresses in the selected nurseries. The theoretical part is about the psychosomatic development of a child, family, socialization and the process of adaptation after the start of nursery schooling. The practical part is focused on description of observations regarding the adaptation of children on new environment. It is supplemented by half-structured discussions with the teachers and their experiences.

Keywords: kindergarten, preschool age, adaptation, socialization, family

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017.

Datum:

Podpis studenta:

OBSAH

ÚVOD	10
1 PSYCHOMOTORICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE OD BATOLETE PO PŘEDŠKOLNÍ VĚK	11
1.1 Obecná charakteristika	11
1.2 Období vzdoru.....	12
2 PROCES ADAPTACE	13
2.1 Adaptace.....	13
2.2 Fáze adaptace	14
2.3 Adaptační program.....	15
3 RODINA A VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE	16
3.1 Rodina	16
3.2 Vývojová psychologie batolecího věku po předškolní věk.....	17
3.2.1 Batolecí věk.....	17
3.2.2 Předškolní věk.....	18
4 HRA	20
4.1 Znaky hry	20
4.2 Dělení hry.....	21
4.3 Hra v batolecím věku	21
4.4 Hra v předškolním věku	22
5 SOCIÁLNÍ INTERAKCE A KOMUNIKACE	23
5.1 Socializace dítěte.....	23
5.2 Vymezení pojmu komunikace a řeč	24
6 MATEŘSKÁ ŠKOLA	26
6.1 Současnost mateřské školy.....	26
6.2 Role mateřské školy	26
6.3 Role učitelky	27
6.4 Spolupráce mateřské školy a rodiny	28
7 METODOLOGIE VÝZKUMU	30
7.1 Výzkumné otázky.....	30
7.2 Výzkumný vzorek	30
7.3 Metody výzkumu	30
7.4 Použité nástroje	30

8 VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	32
9 SHRnutí VÝZKUMU.....	51
10 VYHODNOCENÍ ROZHOVORU	53
11 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU	55
12 ZÁVĚR.....	57
13 SEZNAM ZKRATEK	59
14 POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE	60
15 SEZNAM PŘÍLOH.....	62
Příloha A – Okruhy otázek pro rozhovor	63
Příloha B – Dotazník pro rodiče.....	64
Příloha C – Pozorovací arch.....	67

ÚVOD

Vstup do mateřské školy bývá mnohdy těžký pro děti, rodiče, ale i učitelky. Některé děti zvládnou začátek předškolního vzdělávání bez větších komplikací, jiní se potýkají s různými problémy, se kterými se musí vyrovnat. Tato událost bývá spojena s obavami, jak dítě začátek v mateřské škole zvládne. Pro dítě tento vstup bývá i první zátěžovou zkouškou při odloučení od rodiny. Dítě poprvé vstupuje do širšího okruhu společnosti, neboť doteď žil v kruhu svých nejbližších. Adaptace v mateřské škole, dále jen MŠ, není krátkodobou záležitostí a bývá ovlivněna několika faktory. Měli bychom pamatovat na to, že každý je jedinečnou osobností a nelze děti řadit do tabulek a srovnávat je.

V bakalářské práci se zabývám otázkami, jak probíhá adaptace v mateřských školách a s jakými adaptačními problémy se děti potýkají při vstupu do MŠ. Dále mě zajímalo, v kolika letech děti vstupují do předškolního zařízení a které pohlaví se dokáže adaptovat na prostředí rychleji.

Cílem práce bylo zjistit adaptování dětí v mateřských školách a jejich socializace v kolektivu. Zároveň jsem chtěla zjistit, jak rodiče vnímají nástup svého dítěte do MŠ a jaký mají učitelky pohled na adaptaci dětí.

V teoretické části je charakterizován psychomotorický vývoj dítěte od batolete po předškolní věk a proces adaptace. V dalších kapitolách popisují rodinu, socializaci, hru dítěte a mateřskou školu.

Inspirací při zvolení tématu bakalářské práce pro mě byly vlastní zkušenosti z učitelské praxe, kdy vnímám začátky vstupu dětí do MŠ pro některé děti velmi těžké a složité. Chtěla bych jim s touto novou zkušeností vždy pomoci a učit se jim rozumět v jejich chování a prožívání.

Každý jsme jiný. Každý má jiné potřeby a individuální zvláštnosti. Někdo je více přizpůsobivý, někdo méně. Přála bych si, aby tato práce posloužila jako podnět k pochopení dětské psychiky a byla radou pro rodiče či učitele, jak nejúčinněji podpořit start dětí v mateřské škole.

1 PSYCHOMOTORICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE OD BATOLETE PO PŘEDŠKOLNÍ VĚK

1.1 Obecná charakteristika

V období batolete dítě dělá největší pokroky ve svém vývoji. „*Vývoj probíhá podle vnitřních zákonů systému, zároveň je však ovlivňován vzájemnou interakcí systému s prostředím*“ (Čáp & Mareš, 2001, s. 181). Vlivy zvenčí mohou vývoj podporovat, zpomalovat, pozměňovat nebo i narušovat. Batole se při rozvoji stává velmi pohyblivou bytostí. Pohyby začínají být koordinovanější a plynulejší než v kojeneckém věku. Dítě totiž začíná ovládat další pohybové dovednosti. Nejenom, že začíná chodit, pobíhat a postupně mluvit ve víceslovných větách, učí se i základy hygieny, samostatnosti a sociálního chování. Také dochází k rozvoji jemné motoriky. Dítě manipuluje s pískem, kostkami, korálky a zdokonaluje se v kresebném projevu od čaranic až po kresbu lidské postavy.

Řeč patří mezi dorozumívací prostředky v mezilidské komunikaci. U batolete a předškolního dítěte dochází k velkému rozvoji a zdokonalování. Aby se řeč správně rozvíjela, je velmi důležité si s dítětem často povídat, pokládat mu otázky, popisovat obrázky a nechat mu prostor pro samostatné vyjádření (Špaňhelová, 2008).

„*Percepce (vnímání) je globální, dítě vnímá celek jako souhrn jednotlivostí, kde zatím není schopno rozlišovat základní vztahy*“ (Mertin & Gillernová, eds., 2010, s. 14). Má názorné myšlení, důvěřuje svým nejbližším lidem a nechá se snadno upoutat. Postupně se rozvíjí sluchová a zraková percepce. „*Dítě nyní už dobře rozumí tomu, co je v souladu s jeho pohybovou dovedností a zkušeností*“ (Matějček, 1986, s. 114). Rozumí pokynům například: „*Vezmi si na hlavu čepici, obuj boty.*“

V předškolním období by se dítě mělo již umět samostatně obléknout a obsloužit. V některých případech dožaduje pomoc dospělého například při zavazování tkaniček nebo zapínání knoflíků. Dále by se dítě v předškolním období mělo naučit žít podle určitých pravidel, žít v kolektivu dětí, naučit se dělit o hračky, odpoutat se od rodiny a poznat jinou autoritu než rodiče. Důležitým momentem ve vývoji dvouletého až tříletého dítěte je období vzdoru, který popisují v další podkapitole.

1.2 Období vzdoru

Pro dítě je typické období vzdoru nebo-li sebeuvědomování a jeho zvědavost. Toto období většinou netrvá déle než do tří roků, ale může se stát, že období vzdoru přetrvává i v předškolním věku. Jsou to projevy „vlastní vůle“. Projevují se většinou jako zlostné výbuchy nelibosti nebo záchvaty, kdy je dítě schopno lehnout si na zem, křičet, kopat nohama, trucovat nebo být agresivní. Touto vývojovou fází prochází víceméně každé dítě. Občas se rodič dostane do fáze zoufalství, kdy neví, co má s dítětem dělat, navíc, když se tento záchvat stane před očima mnoha lidí. *„Je to doba, kdy si dítě s definitivní platností uvědomuje, že je svébytnou lidskou bytostí. Je konečně „samo sebou“, tj. někým odlišným od matky a otce, od sourozenců a od všech ostatních lidí kolem dokola. Znamená to, že dítě musí pro své já najít hranice působnosti“* (Matějček, 1986, s. 116). Dítě se snaží vyzkoušet, co smí a co nesmí, snaží se prosadit ve společnosti lidí a zjišťuje, jakou odezvu mají jeho činy. Většinou ke vzdoru dochází, když dítě musí dělat to, co nechce, nebo nesmí či nemůže dělat to, co by chtělo. Je to vždy něco, co je proti jeho vůli či okamžitým zájmům. Můžeme se snažit těmito projevy předcházet. Důležité jsou vyrovnané vztahy v rodině, více citových podnětů, ujištění, že ho dospělí mají rádi a že se na ně může spoléhat. *„A tak nejen dítě, ale i vychovatel se učí a zraje v radostném soužití i v občanských konfliktech“* (Matějček, 1986, s. 119).

2 PROCES ADAPTACE

2.1 Adaptace

Dítě vchází do „nového světa“, kde na něho číhají různé překážky, ale později zjistí, že nejsou nebezpečné. Dítě po příchodu do MŠ poznává nové prostředí, nová pravidla, nové kamarády a neznámé dospělé osoby. Zpočátku je pro dítě důležitou oporou učitelka, protože doteď byla v rodině hlavní podporou matka s otcem tedy dospělé osoby. Učitelka se snaží usnadnit dítěti seznámení se s prostředím, s vrstevníky a zvládnout proces adaptace v prvních dnech. V prvních dnech nové děti pozorují ostatní, poznávají chod MŠ, nabízí se jim různé aktivity, ale spíše převažují spontánní činnosti.

Na mateřskou školu by dítě mělo být předem a určitým způsobem připravené. Očekává se, že bude mít vžitě základy sebeobsluhy a hygieny. Tyto nerozvinuté sebeobslužné a hygienické dovednosti jsou pro dítě stěžejní.

V lepší adaptaci také napomáhají věkově smíšené třídy. Dle Kořátkové (2014) se mladší děti klidněji adaptují v heterogenní třídě, protože na ně mají starší děti vliv ve všech oblastech rozvoje dítěte. Splavcová a Kropáčková (2016) pro lepší průběh adaptace uvádějí, že rodič s dítětem může zařadit společný rituál při loučení. Tím můžeme chápat zamávání, plácnutí rukou či polibek.

Úspěšnou adaptaci nejvíce ovlivňuje nemocnost dítěte a nepravidelnost v docházení do mateřské školy. V tomto případě je vhodné zařadit adaptační proces od začátku (Splavcová & Kropáčková, 2016).

V mnoha publikacích se dočteme, zda je nutností, aby dítě nastoupilo do mateřské školy. Někteří autoři udávají, že nástup do mateřské školy je vhodný a přínosný. Poněkud odlišné chápání vstupu dítěte do MŠ přináší Špaňhelová (2008), ta ve své publikaci uvádí, že mateřská škola není nutností. Pokud dítě nenastoupí do mateřské školy, měl by i tak rodič vyhledat kolektiv dětí, který je pro rozvoj dítěte velice důležitý.

Kořátková (2014) ve své knize *Dítě a mateřská škola* doporučuje desatero, které by dítěti mělo ulehčit vstup do mateřské školy:

1. **Chodit s ním mezi děti** – nemusí to být pouze mateřská škola před nástupem, ale i různá dětská hřiště či akce pořádané pro děti. Dítě si pomalu zvyká na kontakt s vrstevníky.
2. **Nechat dítě na určitou dobu v péči jiného známého člověka** – dítě se pozvolna stává sociálně „odolné“ v novém prostředí a mezi cizími lidmi. Jako jeden z kladených nároků na dítě v mateřské škole je odloučit se na určitou dobu od svých blízkých.
3. **Zaměřit se na dovednosti sebeobsluhy** – cvičit základy sebeobsluhy při jídle, v koupelně, při oblékání a svlékání, uklizení svých věcí. Za snahu dítě správným způsobem ocenit.
4. **Rozvrhnout čas tak, abychom na dítě nemuseli spěchat, má-li věci udělat samo** – mít časovou rezervu, nechat dítě učit se samostatnosti. Důležitou roli hraje trpělivost.
5. **Udělat si čas na každodenní společnou chvíli u hry** - díky tomu dítě podněcujeme a rozvíjíme jeho řečové dovednosti.
6. **Udělat si čas na čtenou pohádku či písničku** – dítě si tak rozšiřuje slovní zásobu a gramatickou stavbu jazyka. Také posiluje pozornost.
7. **Během dne využívat možností si s dítětem povídat** – dávat dítěti podněty a prostor pro samostatné vyjadřování.
8. **Krátce a srozumitelně oceňovat, co se dítěti daří, jasně odmítnout nevhodné chování a vysvětlit proč** – důležitou roli hraje motivace.
9. **Vyvarovat se výhrůžek** – nikdy dítě nestrašit a už vůbec ne mateřskou školou.
10. **Opatrně zacházet i s vychvalováním MŠ** – rodič by měl žít v realitě. Může dítěti sdělovat, co příjemného ho v mateřské škole čeká.

Bacus (2003) také tvrdí, že příprava na mateřskou školu ze strany rodičů je nutná a v některých bodech se ztotožňuje s Kořátkovou.

2.2 Fáze adaptace

Dítě prochází fázemi adaptace. Někdo rychleji, někdo pomaleji, ale všechny projdou stejnými fázemi. Je to velice individuální.

Kořátková (2014) v knize *Dítě a mateřská škola společně* s Říčanem (1989) a Vágnerovou (2005) hovoří o třech stadiích reagování dítěte mladšího předškolního věku na přerušování kontaktu s rodinou:

1. **Stadium protestů** – dítě vytrvale pláče, nemluví, nezajímají ho hračky a věci okolo sebe.
2. **Stadium zoufalství** – dítě je tiché, plaché, samotářské, vybírá si, s kým bude komunikovat.
3. **Stadium odpoutání od matky** – dítě si začíná hrát, komunikuje bez problému, zajímá ho okolí.

Doba jednotlivých stadií je individuální a záleží, v jaké fázi adaptace se dítě právě nachází.

Splavcová s Kropáčkovou (2016) doporučují průběh adaptace takto: V prvních dnech by dítě mělo v MŠ strávit jednu hodinu denně. Postupně se prodlužuje pobyt do oběda, poté do odpočinku. Nakonec se pobyt stává pravidelným.

Psycholožky Haefele a Wolf-Filsinger z Mannheimu (1993) ve své knize uvádějí, že většina nových dětí v MŠ si na prostředí zvykne po čtyřech týdnech. Po čtyřech týdnech by už děti měly znát chod MŠ, pravidla chování, orientovat se v prostorách a spřátelit se s ostatními dětmi a učitelkami. Po prvním měsíci od nástupu tedy můžeme hovořit o základech socializace. Také tyto psycholožky pojednávají o tom, že dítě s celodenním pobytem v MŠ bude mít těžší a namáhavější adaptaci než dítě s půldenní návštěvou MŠ. Tyto socializační potíže se mohou objevit i při nástupu ze dne na den.

2.3 Adaptační program

V dnešní době jsou mateřské školy velmi vstřícné a snaží se vyhovět přáním dětí, ale i rodičům. Některé instituce umožňují rodičům a dětem ji navštívit, poznávat podrobně prostředí, pohrát si na jednu až dvě hodiny a pomalu se osamostatňovat. Některé mateřské školy umožňují návštěvy při zvykající době pouze na školní zahradu. Než dítě nastoupí do vybrané mateřské školy, mělo by ji poznat dříve, než do ní vstoupí.

Dle Splavcové a Kropáčkové (2016) by adaptační program měl vycházet ze zkušeností mateřské školy a být dostatečně flexibilní.

3 RODINA A VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE

3.1 Rodina

Rodina je malá primární sociální skupina vzniklá na základě uzavření manželství. Její členové obvykle žijí ve společné domácnosti (Kasíková, Vališová a kol., 1994). Rodina je zpravidla první místo, kde začíná proces socializace, poskytuje dítěti jistotu, bezpečí a ideál, ve kterém se chce dítě ve všech krocích podobat. V rámci identifikace přijímá postoje a hodnoty rodičů.

Členové rodiny mají zásadní vliv na výchovu svého dítěte. „*Rodina mu předává modely chování, poskytuje mu identifikační vzory, seznamuje ho s předpokládaným chováním pro mužskou a ženskou roli. Učí ho reagovat žádoucím způsobem v procesu interakce a umožňuje mu též praktické ověřování získaných dovedností. Rodina působí jako regulátor chování jedince a poskytuje mu společensky žádoucí normy*“ (Šulová, 2005, s. 121). Rodina zastává několika funkcí. Matka zastává role pečující osoby, která zajišťuje zázemí, pocit bezpečí a láskyplnosti. Od otce se očekává, že ekonomicky zajistí rodinu a zastane práci v technických a fyzicky náročných oblastech.

Dunovský, Eggers a kol. (1989) vysvětlují tyto základní funkce rodiny:

- a) **biologicko-reprodukční** – zabezpečuje a udržuje rodinu;
- b) **ekonomicko-zabezpečovací** – jedná se o materiální zabezpečení a pocit životní jistoty;
- c) **socializačně výchovná** – zabezpečuje společenskou kontinuitu;
- d) **emociální** – zajišťuje vnitřní a vnější vazby rodiny.

Špaňhelová (2008) ve své knize uvádí, že rodiče by měli dávat dítěti přiměřené mantinely ve výchově, vhodným způsobem je korigovat a dítě opravdu vychovávat. Rodiče by také měli s dítětem prožívat radost, podporovat, motivovat, pracovat s pochvalou, ale i vyjádřit nesouhlas. Dítě musí v rodině nalézt zázemí domova, jak uvádí Matějček (1994), aby se mělo kam vracet a nabírat nové síly na další výpravy do neznámé vrstevnické společnosti. Helus (2009) toto zázemí označuje jako sociální organismus.

3.2 Vývojová psychologie batolecího věku po předškolní věk

V těchto obdobích dochází ke změnám ve vývoji po psychické, tělesné a sociální stránce.

3.2.1 Batolecí věk

Období batolete začíná po dovršení jednoho roku a končí ve třech letech. Jak už jsem se výše zmiňovala, dítě se stává stále aktivnějším tvorem.

Lisá a Kňourková (1986) uvádějí, že po tělesné stránce batole stále více roste, přibývá svalová síla a zvětšuje se i jeho hmotnost. Mění se proporcionalita těla, zmenšuje se hlava a prodlužují se dolní končetiny. Koncem třetího roku dosahuje přibližně poloviny své délky v dospělosti. Výška dítěte dosahuje 95-96 cm a váží zhruba 14-15 kg. V batolecím období hraje důležitou roli schopnost ovládat vyměšování. Tato schopnost je označována vývojovým mezníkem. Dítě se učí ovládat funkce svěračů (Vágnerová, 2000).

Hrubá motorika je také na vysokém stupni rozvoji. V kojeneckém věku se dítě otáčelo, plazilo, lezlo, v batolecím věku dítě začíná chodit. Jeho chůze je zpočátku nejistá a postupně se stává jistější. Dvouleté dítě již zvládá chůzi a překážky v nerovném terénu. Chodí po schodech bez přidržování s přisunem nohou, později začne střídat nohy.

V jemné motorice také dochází k rozvoji. Na konci kojeneckého se období dítě bavilo hrou upouštěním předmětů na zem a dospělý mu je podával zpět. Záměrné upuštění vyžadovalo složitou souhru neuromuskulárních funkcí. První pokroky v jemné motorice můžeme vnímat při pokusech vedení stopy tužky na papíře. V roce a půl se dítě snaží o napodobení čáry dospělé osoby. V tomto období vznikají první čáranice bez věcného obsahu a na konci období je batole schopný napodobit tvar kruhu. Podle Vágnerové (2000) motorický vývoj souvisí s potřebou aktivity, která je uspokojována pohybem.

Dle Langmeiera a Krejčířové (1998) jsou významné komunikační dovednosti již v prvním roce života. Jedná se o schopnost regulovat zaměření pozornosti a přesouvat ji mezi předměty a druhé lidi s pomocí gestikulace. Od druhého roku dítě chápe symbolický význam slov. Jeho slovní aktivní zásoba postupně rozvíjí, přibližně používá 250 slov (Dolejší, 2005). Zpočátku dítě používá podstatná jména a slovesa ve svém dětském jazyce: hajat, papat apod. Později jsou tato slova odbourána a dítě rozšiřuje svou slovní zásobu o zájmena spojená s časováním sloves. Obtížněji používá některá

přídavná jména, protože si nedovede představit, co konkrétně znamenají. Většina prvních sdělení vyplývá ze zkušeností batolat. Do dvou let dítě o sobě většinou mluví ve třetí osobě a od třetího roku začne používat první osobu tedy já. Ve druhé polovině batolecího věku děti používají přivlastňovací zájmena – můj, tvůj.

Ve vývoji řeči se mohou objevovat rozdíly, které by se měly později vyrovnat. Vágnerová (2000) uvádí, že úroveň řečového projevu je dána kvalitou výchovného působení rodiny. Tyto první projevy jsou většinou agramatické a není plně rozvinut jazykový cit.

Od dvou let se dítě učí žít bez plen, použít toaletu a udržovat tělesnou čistotu. Okolo tří let dítě zvládá základní sebeobsluhu, jako je oblékání a svlékání oblečení, obouvání a zouvání bot. Zdokonaluje se ve stolování a stravování, kdy dítě zvládne pít z hrnečku nebo použít lžiči.

Vágnerová (2000); Langmeier a Krejčířová (1998) souhlasí s Piagetem, který toto období myšlení nazývá obdobím symbolickým a předpojmovým. Jak bylo zmíněno výše, toto období je také charakterizováno projevy vzdoru, které nastává mezi druhými a třetími narozeninami.

3.2.2 Předškolní věk

Předškolní věk je definován od 3 do 6 let a označován jako „zlatý věk“. Vývoj motoriky se zdokonaluje. Pohyby jsou koordinovanější, než v batolecím období. Zdokonaluje se i projev kresby a vyhraňuje se lateralita. Mezi třetím a čtvrtým rokem se kresba lidské postavy nazývá období hlavonožců, kdy dítě kreslí kruh jako hlavu a trup dohromady. Po pátém roce života se z hlavonožců stávají reálné lidské postavy a toto stádium se nazývá realistická kresba. Dítě vkládá do své kresby více a více detailů. Kresbu můžeme použít jako nástroj ke komunikaci s dítětem, neboť do výtvarného projevu dítě vyjadřuje své pocity, představy, touhy, přání, ale i strachy (Reyneltová, 2017).

I v tomto období lze pozorovat změny ve vývoji po tělesné stránce. Prodlužuje se výška a zvyšuje se hmotnost. Na konci předškolního období dítě měří 110-115 cm a váží 20-22 kg. Oproti batoletě se předškolákovi prodlužují i horní končetiny. U batolete i předškolního dítěte klesá množství tuku, které je dáno pohyblivou činností. Dokončuje se osifikace kostry a prořezávají se mléčné zuby, které na konci období vypadávají.

Podoba obličeje se přibližuje dospělému a projevují se specifické zděděné rysy po předcích (Lisá & Kňourková, 1986).

Typickým myšlením předškolních dětí je názorné a intuitivní myšlení. Tento pojem myšlení nazval Piaget a charakterizují ho znaky: egocentrismus, fenomenismus, magičnost a absolutismus. (Piaget, 1970 In Vágnerová, 2000).

Předškolní dítě dokáže již určit polohy nahoře a dole, ale neumí dobře odhadovat prostorové vztahy. Pojem o čase se rozvíjí pomalým tempem a orientuje se prostřednictvím událostí a opakujících se jevů.

Dítě se učí mluvit podle gramatických pravidel a jeho řečový projev se více a více zdokonaluje. Jeho projevy myšlení se odráží častým pokládáním dotazů a otázek. Okolo tří let dítě již zvládne vyprávět své zážitky a pocity. Jeho slovní zásoba dosahuje okolo 800 až 1000 slov. Ve čtyřech letech slovní zásoba vzroste na 1500 slov a kolem pátého roku požívá až 2000 slov. Slovní zásoba šestiletého dítěte bývá přibližně v rozmezí 3500 až 4000 slov a jeho řeč by již měla být plně vyspělá (Dolejší, 2005). V období předškolního věku se setkáváme i s poruchami dětské řeči. Dolejší (2005) ve své knize popisuje poruchy dětské řeči. Těmi jsou opožděný vývoj řeči, porucha výslovnosti – patlavost, breptavost, huhňavost a koktavost.

4 HRA

Dětská hra má vliv na proces adaptace a je hlavní náplní času dítěte v mateřské škole. Při hře dítě poznává jednotlivé děti, vybírá si partnery pro hru, kteří mu pomáhají proti stresu po rodičích. Ve hře dítě využívá hračky a také při hře odbourává stres a napětí z neznámého a nového prostředí.

Hra provází člověka již od vzniku existence člověka. Důkazem o hře a hračce nalézáme v archeologických vykopávkách. Teorií hry se zabývalo mnoho odborníků a definice hry není jasně stanovena. Hra je pro dítě nejdůležitější činností tedy základní potřebou v tomto období a prostřednictvím hry se dítě bezprostředně učí. Hra přináší dítěti radost, uspokojení a aktivizuje ho. Funkci hry můžeme chápat jako uplatňování činnosti ve výchově rodinné, institucionální, ve škole i v ostatních výchovných zařízeních. Je záměrně rozvíjena od dětství do dospělosti (Mišurcová, Fišer & Fixl, 1980). V sociálním učení je spontánní hra pro dítě do šesti let nezbytná, protože uspokojuje jeho potřeby, zkušenosti, vědomosti, dovednosti, vztahy mezi vrstevníky, zájmy a jeho osobitost. Při spontánní hře si dítě samo volí námět, cíl a prostředky.

Soňa Kořátková a Ilona Špaňhelová definují hru takto: „*Hra vzniká z vnitřní potřeby a významně působí na život dítěte jak v oblasti kognitivní, tak v oblasti sociální*“ (Kořátková, 2005, s. 19).

„*Hra má být ze strany dítěte spontánní, plná radosti, vynalézavosti, kamarádství, dobrodružství, podnikavosti*“ (Špaňhelová, 2008, s. 75).

Dle Mertina a Gillernové (2010) a Opravilové (2016) hra slouží k relaxaci, odpočinku, načerpání nových sil či terapii. Úlohou hry je také odvedení pozornosti dětí při stresu po rodičích například v prvních dnech adaptace v mateřské škole.

4.1 Znaky hry

V následujících odstavcích budou přiblíženy znaky hry podle Kořátkové (2005):

1. **Spontánnost** je přirozené chování, kdy si dítě dává samo podněty do hry.
2. **Zaujetí** při hře bývá tak velké, že dítě nevnímá, co se děje okolo něho. Nerado je při hře vyrušeno, dokáže svou hru bránit a nechce ji ukončit.
3. **Radost** a další emoce můžeme sledovat v jeho mimice, gestikulaci a v pohybech. Prožitek je často doprovázen samomluvou.

4. **Tvořivost** se vyznačuje originalitou, kdy dítě konstruuje a nalézá nové kombinace.
5. **Fantazie** se ve hře uplatňuje od tří let. Od tří do šesti let je fantazie pro dítě velice důležitá. Díky ní si obohacuje představy a zkušenosti.
6. **Opakování** hry, kterou si dítě vyzkoušelo a uspokojuje-li ho, rádo se k ní vrací.
7. Při **přijetí role** se jedná o přelom ve hře dítěte. Dítě vytváří různé situace, volí si roli a napodobuje ji podle odpozorované i své zkušenosti.

4.2 Dělení hry

Hry lze rozdělit podle mnoha kritérií, které se různě prolínají. Vědci se snažili hru roztřídit podle hlediska filozofického, psychologického, pedagogického, sociologického aj. Při uplatňování pedagogického a psychologického hlediska v naplňování výchovných a vzdělávacích cílů, lze podle Opravilové (2016) hry dělit:

- rozvíjející (smyslové, pohybové, intelektuální, speciální);
- podle typů činností (napodobovací, dramatizující, konstruktivní, fiktivní);
- podle místa (exteriérové, interiérové);
- podle počtu hráčů (individuální, párové, skupinové);
- podle věku (hry batolat, předškoláků, kojenců);
- podle pohlaví (chlapecké, dívčí);
- podle ročních období, lokality a zvyků.

4.3 Hra v batolecím věku

V období batolete, kdy dítě začalo chodit a rozšířily se mu možnosti, začíná se pouštět do odvážnějších akcí. „*Batolata milují hru na honěnou, houpání na houpačce nebo jízdu na tříkolce*“ (Holinger, M. D., M. P. H. & Donerová, 2005, s. 65). Hra batolat se také podobá zkoumání a experimentování. Jedná se o spontánní aktivitu, kdy dítě manipuluje s různými předměty. Dospělým nemusí činnost batolete připomínat žádnou hru, ale jeho hra vychází a je určována současnými možnostmi a potřebami dítěte.

S vývojem jemné motoriky batole rádo staví z kostek, vkládá předměty do otvorů, staví z písku, šroubuje nebo zatlouká. Tyto činnosti se nazývají manipulační hry. Jakmile batole začne záměrně stavět z kostek nebo něco napodobovat, dle Koťátkové (2005) se začíná prohlubovat rámeček vnímání, myšlení, sdělování a konstruování.

V druhé polovině batolecího období se z manipulační hry stává hra konstruktivní a z napodobivé hra námětová. Dítě je iniciátorem hry, vžívá se do různých rolí a přetváří je podle svých představ a fantazie. Batole si hraje spíše individuálně nebo pozoruje hru druhých. Od dospělé osoby rádo poslouchá jednoduché říkánky a písničky. Učí se k nim pohyb například „Takhle jedou páni, Spadla lžička do kafíčka“. Vhodné je v tomto věku dětem číst pohádky.

4.4 Hra v předškolním věku

Mezi druhým a třetím rokem se činnost dítěte označuje jako paralelní hra tedy „hraní vedle sebe“. To znamená, že dítě si hraje vedle druhého dítěte. Neumí si hrát ve skupině a spolupracovat s jiným dítětem při činnosti. Tento způsob hry vymizí před čtvrtým rokem, kdy se dítě začíná učit hrát s druhým dítětem. V pravém slova smyslu se dítě snaží o spolehru a hra se nazývá kooperativní. Je to začátek soužití s vrstevníky. *„Hrát si s druhými dětmi znamená dělit se s nimi o čas, o místo, o hračky, o myšlenky a plány a samozřejmě i o radost ze společného „díla““* (Matějček, 1986, s. 127-128). V předškolním věku se prohlubuje námětová hra a uplatňuje se hra v roli. Přijímání rolí posiluje sebeovládání. Na konci předškolního období dítě zvládne prosté námětové a dramatické hry. Hry předškoláka jsou propracovanější, než v předchozím období z důvodu získání obohacených vlastních zkušeností.

Předškolák konstruuje složitější stavebnice, staví hrady a tunely z písku či sněhu, hraje fotbal, navštěvuje různé zájmové kroužky a seznamuje se s jednoduchými hudebními nástroji. Oblíbenou činností také bývá sběr drobných předmětů od kamínků po rozmanité figurky.

Jak bylo zmíněno výše, dětská hra se postupně vyvíjí. Má vývojovou a výchovnou hodnotu, ale vývoj hry je velice individuální. Někdo vyhledává vrstevníky na hru již okolo dvou let, jiný se nezapojuje do hry ani v pěti letech. Mateřská škola rozvíjí kooperativní dovednosti a dává jim přirozený prostor (Kotátková, 2005).

5 SOCIÁLNÍ INTERAKCE A KOMUNIKACE

5.1 Socializace dítěte

Dítě si se vstupem do mateřské školy rozšiřuje okruh přátel, které poznává. Seznamuje se s vrstevníky mladšími, staršími a opačného či stejného pohlaví. Tento kontakt je velmi důležitý. Dítě se tímto učí měnit role – pomoci druhému, podříditi se nebo spolupracovat. Dále se seznamuje s novým prostředím, kde bude trávit více času, než na co bylo doteď zvyklé. Pobytem v heterogenní třídě se posilují sociální vztahy, soudružnost ve skupině a dovedností spojené s porozuměním. Důležitou úlohu hrají city.

Při socializaci dochází k osvojování názorů, postojů, sociálních rolí v rodině i ve skupině vrstevníků, přijímání a přijetí norem společensky žádoucího chování. „*Je to soubor forem učení, ve kterých se jedinec – ve styku s druhými lidmi – osvojuje předpoklady pro život ve společnosti*“ (Čáp & Mareš, 2001, s. 55). Nesmí se opomenout na sociální interakci, která má vliv vzájemného působení na jedince. Piaget a Inhelder (2014) zase ve své knize hovoří, že jazyk je základním nástrojem sociálního začlenění.

Helus (2009) upozorňuje, že socializace se netýká pouze integrování jedinců, ale probíhá v určité kultuře společenství lidí. Je to dáno podmínkami, metodami i průběhem socializace, která vede k zformování tzv. modální osobnosti. Rozdíl v socializaci bude mezi českým a indickým dítětem. Jacobson (2004) ve svém článku popisuje způsob života a rozdílnost ekonomického postavení v indické společnosti, kdy dítě narozené v bohaté rodině je spojeno s čistotou a dítě narozené v chudé rodině je označováno jako znečištění.

V dětské skupině se děti učí způsobem pokus – omyl jednat s vrstevníky, prosazovat se i ustupovat. Tyto situace musí samy prožít. U malých dětí se projevuje nerozvinutá schopnost při řešení konfliktů v touze o hračku, které si vybralo jiné dítě, a tak mnohdy dochází k přetahování a dohadování se o hrací předmět (Kotátková, 2005).

Předškolní období je také velice důležité pro formování vlastního Já. „*Základ pro formování mezilidských vztahů je dítěti předáván v rodině, ale v předškolním věku sehrává stejně důležitou úlohu dětské společenství*“ (Mertin & Gillernová, eds., 2010, s. 20).

V socializaci mluvíme o procesu vývoje sociálního učení, přičemž základem jsou socializační mechanismy. Helus (2009) charakterizuje tyto příklady učení:

- učení kladným a záporným zpevnováním (odměňováním a trestáním),
- učení nápodobou a ztotožňováním;
- učení působením příkladů, vzorů a ideálů;
- učení sociálním informováním;
- učení interiorizačně-exteriorizačně;
- učení navozované očekáváním.

Dítě získává informace o sociálních normách ve dvou úrovních (Vágnerová, 2000):

1) dítě pozoruje skutečné chování lidí;

2) dítě získává informace o vhodném chování především pomocí verbálního sdělení.

Čáp a Mareš (2001) ve své publikaci uvádějí, že socializace není jednoduchý proces, probíhá v ní vzájemné působení mezi jedinci a také obsahuje individualizaci tj. formování odlišných, jedinečných osobností. Obtížnější socializování do společnosti mají děti zrakově, sluchově a tělesně postižení z důvodu narušení právě zmíněné individuality.

5.2 Vymezení pojmu komunikace a řeč

Součástí sociální interakce je sociální komunikace a percepce, neboť jsou nedílnou součástí při socializaci. Sociální komunikace se aplikuje v určitých sekvencích, tedy že jedna osoba podněcuje druhou osobu, což vede k dalším reakcím (Helus, 2009).

Komunikace ovlivňuje i vývoj osobnosti v utváření vlastností. Příčinou může být psychická dispozice získaná ze zkušenosti předešlé komunikace, která se projevuje nervozitou, pocením, svíráním žaludku aj. (Helus, 2009).

Komunikace vyjadřuje vzájemné dorozumívání a předávání obsahů pomocí sdělovacích prostředků. Tento děj probíhá nejčastěji řečí, která se skládá ze slov. „*Řeč je základním nástrojem sociálního přizpůsobení*“ (Vágnerová, 2000, s. 81). Řeč souvisí s myšlením, centrum řeči se nachází v mozku, který vydává signály do plic, hrtanu, jazyka, dutiny ústní, dolní čelisti, zubů a rtů (Sagi, 1995). Dobu mezi prvním a třetím rokem nazýváme klíčovým obdobím ve vývoji řeči. Dítě se učí intonaci, rytmus řeči, vyjadřovat se,

správně slova vyslovovat a dýchat. Rodiče a jiné dospělé osoby musí být dítěti vzorem i ve vývoji řeči. Řečový vzor by měl být přirozený, srozumitelný, výrazný bez používání šišlání a jiné nedokonalé výslovnosti (Mišurcová, Fišer & Fixl, 1980).

6 MATEŘSKÁ ŠKOLA

6.1 Současnost mateřské školy

Mertin a Gillernová, eds. (2010, s. 23) definují mateřskou školu takto: „*Mateřská škola je významnou společenskou institucí pro předškolní vzdělávání dětí, pro jejíž práci jsou stanoveny obecné cíle a úkoly, vymezeny určité činnosti.*“

Vzdělávání v mateřské škole se řídí zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Každá mateřská škola si od roku 2007 povinně vytváří svůj vlastní školní vzdělávací program, pokud jsou zařazeny do skupiny mateřských škol Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Hlavním a výchozím materiálem je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2018). Školní vzdělávací program znázorňuje obsah výchovně vzdělávací práce a nastiňuje pojetí třídního vzdělávacího programu. Třídní vzdělávací program charakterizuje jednotlivé třídy, učitelky a konkrétní vzdělávací nabídku. Cílem mateřské školy je rozvinout u dítěte jeho dispozice v různých oblastech osobnosti. Výchovně vzdělávací cíle, které Koťátková (2014) dělí do několika kategorií, se nazývají:

- cíle se zaměřením na rozvoj motoriky;
- cíle zaměřené na rozvoj myšlení a řeči;
- cíle zaměřené na rozvoj osobnosti dítěte a jeho dovedností pro soužití s druhými;
- cíle zaměřené na rozvoj tvořivosti, seberealizace a vrozených dispozic;
- cíle zaměřené na rozvoj celé škály dovedností.

Současné pojetí mateřské školy je pedocentricky zaměřeno a přizpůsobuje se individuálním, citovým, socializačním a vzdělávacím potřebám dítěte. V současnosti se předškolní instituce více zaměřují na spolupráci s rodinami a rozšířilo se alternativní vzdělávání. Děti se zdravotním postižením mají možnost se integrovat do běžné mateřské školy. Mezi nejnovější inovace patří povinný poslední rok předškolního vzdělávání a přijímání dvouletých dětí od roku 2020.

6.2 Role mateřské školy

Mezi důležité role mateřské školy patří, aby každé dítě bylo respektováno jako osobnost s individuálními potřebami a zájmy. Tyto potřeby vedou učitelky k volbě vhodných

metod a aktivit. Bacus (2004) ve své knize sděluje, že MŠ je prospěšná pro všechny děti, ale pro děti se sociálním znevýhodněním je nepostradatelná. Díky této vzdělávací instituci mají děti lepší úspěch při vstupu do základní školy, protože se na ní mohou připravovat již od tří let.

Dále je kladen důraz na funkci dětské skupiny. Matějček (2007) ve své knize uvádí, že mateřská škola je pro všechny děti. A ty děti, které nemají možnost docházet do mateřské školy, jsou ochuzovány o přátelství, které hraje v předškolním věku velkou roli. Kolláriková a Pupala, eds. (2001) sdělují, že škola je pro děti jedna z nejdůležitějších institucí a významným socializačním prostředím, protože je jiná než rodina. Liší se v jiných požadavcích a normách.

Stojí za zmínku i další rozdíly mezi rodinou a mateřskou školou. Rodina má děti vychovávat, zatímco mateřská škola rodinnou výchovu pouze doplňuje. Dítě se v mateřské škole setkává s tím, co je normální a běžné. Může se stát, že některá rodinná výchova se liší s běžnými normami okolní společnosti a má jiné výchovné zásady. *„Mateřská škola je novým odborným poznatkům z pedagogiky a z dětské psychologie přístupnější nežli běžná rodina“* (Matějček, 2007, s. 59-60).

6.3 Role učitelky

„Učitel je definován jako profesionálně kvalifikovaný pracovník, který zprostředkuje dětem vybrané poznatky cestou plánovaného, připraveného, řízeného a organizovaného vyučování“ (Opravilová, 2016, s. 185).

Od učitelky mateřské školy se očekává, že bude na děti významně působit a ovlivní jejich vzdělávání. Učitelka je pro děti vůdcem, organizátorem a iniciátorem činností, rádcem, pomocníkem a soudcem. Snahou učitelky je citlivě odhadovat míru uspokojování potřeb jedinců či skupin a jejich tempo. Rovněž Opravilová v této souvislosti doplňuje, že učitelka *„Je pro děti osobou, která má sloužit jako vzor, pod něhož vlivem hodnotí dítě sebe sama, ale představitelem určitých společenských vztahů, pravidel a řádů“* (Opravilová, 2016, s. 186). Jako důležitý předpoklad úspěšné práce každého učitele je považována přirozená autorita. Děti od učitelky očekávají uspokojení potřeb, laskavost, vstřícnost, spravedlivost a důvěru, jakou ony mají k ní. Měla by být otevřená, citlivá, empatická, trpělivá, vyrovnaná, zodpovědná a neměla by chybět vlastnost sebeovládání. Dále by učitelka měla být vybavena diagnostickými profesními

dovednostmi – pomoci dítěti zvládnout adaptaci, začlenit ho do kolektivu, umět mu naslouchat a porozumět mu, diskutovat s rodiči atd.

Haefele a Wolf-Filsinger (1993) v knize uvádí šest znaků, jak mohou učitelky pomoci dítěti při vstupu do mateřské školy:

1. Kontakt s rodiči – navázání kontaktu s rodiči čím dříve, tím lépe.
2. Ulehčení orientace v nové situaci – učitelka volí vhodné metody a formy pro získání orientace v MŠ.
3. Umožnit samotu – uzavření se do sebe – učitelka by měla dítěti nabídnout koutek pro odpočinek, kde se dítě může uzavřít samo do sebe.
4. Nabídnout vhodný vzor – socializovat děti do odlišně věkových skupin.
5. Propojení starého a nového týdne – novým dětem zvykání na prostředí narušuje víkend. Učitelky mohou práci začít v pátek a dokončit ji v pondělí, aby proběhla lepší návaznost na oba týdny.
6. Práce s rodiči – psychologičky doporučují svolat rodičovskou schůzku pouze pro rodiče nových dětí.

Profese pedagoga je považována za jednu z nejnáročnějších a požaduje se psychická a fyzická vybavenost. Podle psychologičky Evy Opravilové (2016) jsou důvěra ve vlastní výchovné působení, zaujetí a aktivní přístup k práci, tvořivost jako schopnost nacházet nová originální řešení a umění citlivě jednat s dítětem jako další požadavky na učitelku, které se podílejí na dobrých edukačních výsledcích.

6.4 Spolupráce mateřské školy a rodiny

Spolupráce mateřské školy s rodinou je v dnešní době neodmyslitelnou součástí, aby dítě bylo šťastné a dobře se adaptovalo na prostředí mateřské školy. Hned na začátku by se rodiče s učitelkami měli domluvit a stanovit si jednotná pravidla, tedy měli by táhnout za jeden provaz. Haefele a Wolf-Filsinger (1993) uvádí, že by děti měly mít jasná a důsledná pravidla. Při nedůsledném jednání dítě neví, co je povoleno, je nejisté a neví, jak se má chovat. Toto je nezbytným předpokladem pro osvojení potřebných norem chování. Rodiče mohou učitelkám poskytnout informace o svém dítěti při jejich seznamování. *„Jestliže si rodiče a personál stále vyměňují informace a zkušenosti, mohou být včas nalezena řešení problémů ke spokojenosti všech“* (Haefele & Wolf-Filsinger, 1993, s. 41).

Spoluúčasť rodičů v předškolním zařízení je zakotvena i v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2018), kde se uvádí, že mezi mateřskou školou a rodiči by měla fungovat spolupráce, vzájemné vztahy by měly být vstřícné, loajální a otevřené. Rodiče mohou být součástí při plánování různých akcí. Učitelky jsou diskrétní a dostatečně informují rodiče o dění v MŠ a o jejich dítěti ve vzdělávání.

7 METODOLOGIE VÝZKUMU

Cílem práce bylo zjistit, jak probíhá adaptace dětí v mateřských školách a jak se děti socializují v kolektivu. Zároveň bylo cílem práce zmapovat, jak rodiče vnímají nástup svého dítěte do MŠ a jaký mají učitelky pohled na adaptaci dětí.

7.1 Výzkumné otázky

Základními výzkumnými otázkami, kterými jsem se ve své bakalářské práci zabývala, byly:

- Jak probíhá adaptace dětí v mateřských školách?
- S jakými adaptačními problémy se děti potýkají při vstupu do mateřské školy?
- V jakém věku nejčastěji děti vstupují do mateřské školy?
- Probíhala rychleji adaptace dívek nebo chlapců?

7.2 Výzkumný vzorek

Výzkum probíhal od září do prosince 2017 s 12 respondenty ve věku 2,5 - 6 let v mateřských školách Kvasiny a Skořenice. Rodiče byli informováni o konání výzkumu a vše proběhlo anonymně. Jména dětí byla pozměněna z důvodu ochrany osobních dat.

7.3 Metody výzkumu

Pro výzkum byla vybrána kvalitativní forma, která dovoluje přiblížit adaptační proces jednotlivých dětí.

K vlastnímu výzkumnému šetření jsem použila kombinaci metod pozorování a polostrukturovaného rozhovoru. Výzkumné šetření bylo doplněno metodou dotazníku.

7.4 Použité nástroje

- **Pozorování**

K pozorování bylo vybráno 7 dívek a 5 chlapců, kteří v září roku 2017 nastoupili do mateřské školy. Všechny děti navštěvovaly heterogenní třídu. Průměrný věk dětí byl 3 roky a dva měsíce. Při této metodě bylo zvoleno přímé pozorování respondentů v adaptačním procesu.

Pozorované oblasti jsem vybrala na základě vlastních zkušeností: chování při ranních příchodech a odpoledních odchodech z mateřské školy, spolupráce s dětmi, komunikace s učitelkou, samostatnost při hygieně, stravování a stolování, oblékání a svlékání, vztah

s rodiči, emoční projevy a doplňující poznámky. Pozorování probíhalo od září do prosince 2017.

- **Rozhovor s učitelkami**

Dalším použitým výzkumným nástrojem byl rozhovor s dvěma učitelkami v Základní a Mateřské škole Kvasiny. Učitelky byly nejprve přivítány a uvedeny do problematiky. Na konci rozhovoru jsem jim poděkovala za zodpovězení otázek a strávený čas. Rozhovor obsahoval 10 otázek (příloha A) a byl proveden na začátku listopadu.

- **Dotazník**

Výzkumná část je doplněna anonymními dotazníky z pohledu rodičů dětí, které v září 2017 nastoupily do mateřské školy. Dotazník se skládal z 15 otázek (příloha B) a obsahoval všechny základní typy otázek, tj. otevřené, uzavřené a polouzavřené. Pro tento výzkum bylo celkem rozdáno 40 dotazníků v papírové formě a jejich návratnost 33 dotazníků, tj. 82,5%. Dotazník byl vyhodnocen na začátku listopadu 2017.

- **Pozorovací arch**

Pozorovací arch (příloha C) sloužil k zaznamenávání informací o pozorovaných osobách a k následnému provedení analýzy. Tyto pozorovací archy byly rozdány učitelkám do dvou mateřských škol a zároveň byly poučeny o zaznamenávání poznatků. V prvním měsíci školního roku, tedy v září, byly poznatky z pozorování zaznamenávány během celého týdne, v druhé části po měsíci od října do prosince.

8 VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Daniel

Věk nástupu do MŠ: 2 roky, 11 měsíců

První a druhý týden

Chlapec začal docházet do mateřské školy na začátku školního roku. Pouze první den byla v MŠ přítomna matka. Přicházel do třídy vesele a s úsměvem. První dva týdny během dopoledne vyžadoval matku. Stále se dotazoval, kdy už přijde, ale neplakal. Po celou dobu pozorování chodil po obědě domů. Vždy ho vyzvedávala matka, na kterou se moc těšil. V prvním a druhém týdnu pozorování se do hry nezapojoval, spíše pozoroval ostatní děti. V těchto týdnech Daniel při obědě občas odcházel od stolu. Dodržování hygieny, jako je používání toalety, mytí rukou, čištění zubů aj. zvládal pod dohledem učitelky bez problémů.

Třetí a čtvrtý týden

Ve třetím týdnu si již zkoušel hrát s dětmi, občas se přetahoval o hračky. Na konci prvního měsíce se spíše zapojoval do hry skupiny dívek a vyžadoval pozornost učitelky. Komunikace s učitelkou byla již od počátku bez problémů. Mluvil o své rodině, vyprávěl zážitky z domova a o dinosaurech, které měl moc rád. Při stravování jedl sám, používal lžici a vždy jedl malé porce jídla. Oblékání a svlékání oblečení zvládal první tři měsíce s dopomocí, učitelka ho v šatně musela vyzývat, aby se začal strojit nebo naopak. Na konci měsíce září přišlo stýskání po matce, byl plačtivý.

Říjen

Od druhého měsíce došlo v procesu adaptace ke zhoršení. Byl plačtivý po celé dopoledne, stále se ujišťoval, zda si pro něho matka přijde. Stále vyžadoval pozornost učitelky a při hře působil spíše jako pozorovatel okolí. Při obědě byl do jídla povzbuzován, protože když viděl matku v šatně, odmítal jíst. S matkou proběhla dohoda, aby vyzvedávala syna déle. Daniel se poté v klidu najedl.

Listopad

V listopadu se ranní příchody do MŠ mírně zlepšily. Začal opět přicházet s občasným úsměvem. Stesk již začal do jisté míry ovládat. V listopadu a v prosinci byl často nemocný.

Prosinec

V prosinci se začal zapojovat do her v kolektivu dětí. Vybíral si hračky a chvíli si vydržel hrát sám. Ustoupilo ujišťování se o příchodu matky. Samostatnost při oblékání a svlékání v šatně se zhoršila. Seděl na svém místě a čekal, až ho učitelka oblékne, pozoroval ostatní děti. Stesk po matce vymizel, přestal být plačtivý.

Vít

Věk nástupu do MŠ: 2 roky, 7 měsíců

První týden

Chlapec nastoupil do mateřské školy na začátku září. Před letními prázdninami (červen 2017) s ním matka občas docházela do MŠ, aby se seznámil s prostředím a mohl si pohrát. MŠ navštěvoval se svou starší pětiletou sestrou. Od počátku pozorování bylo na chlapci vidět, že do MŠ chodil rád. Ihned se s radostí zapojoval do činností. V prvním měsíci nerespektoval pravidla společného soužití. Několikrát ho učitelka musela oslovovat, aby zaregistroval své jméno. Úroveň řečového projevu nebyla rozvinutá, spíše se vyjadřoval citoslovci. Při stravování byl samostatný a dopomoc učitelky vyžadoval pouze s krájením jídla. Také byl samostatný při používání toalety, ale učitelka mu musela připomínat mytí rukou. Po celou dobu pozorování potřeboval pomoc s oblékáním a svlékáním oblečení a obouváním bot. Často mu pomáhala jeho sestra, na kterou byl zpočátku velmi vázaný. Stále se ujišťoval, zda je s ním v mateřské škole a chtěl s ní chodit na vycházce za ruku. Domů odcházel v odpoledních hodinách. Někdy se ale stalo, že nechtěl jít domů a nerespektoval matčiny pokyny.

Druhý týden

Od druhého týdne začal dětem narušovat hry, bořil jim stavebnice a měl občasné konflikty s vrstevníky.

Třetí a čtvrtý týden

Ve třetím a čtvrtém týdnu si občas vzpomněl na matku, ptal se na ni, ale neplakal. Tento stesk přetrvával i v dalším měsíci. Při odchodech domů se předváděl před rodiči, běhal po třídě a nechtěl uklízet hračky.

Říjen

Od října se zlepšily odpolední odchody domů a spolupráce s dětmi. Dětem pomáhal s uklidem hraček, i když nemusel. Zlepšila se komunikace s učitelkou a začal reagovat na své jméno. Drobné problémy nastaly ve stravování. U oběda většinou zašpinil sebe a stůl okolo sebe. Učitelka mu připomínala mytí rukou a to přetrvávalo až do prosince.

Listopad

V listopadu navázal přátelství se čtyřletým chlapcem. Dále přetrvávaly problémy ve stravování. Občas mu při stravování pomáhala učitelka.

Prosinec

Prosinec probíhal podobně jako listopad. Nečistota při stravování trvala a občas si krátkodobě vzpomněl na rodiče.

Patrik

Věk při nástupu do MŠ: 2 roky, 9 měsíců

První týden

Z pozorovacího archu vyplývá, že chlapec prožil plačtivé období při adaptaci na prostředí mateřské školy. Na počátku nástupu přicházel do třídy s pláčem, plakal i po odchodu matky během dne. Při nástupu do MŠ rodiče nebyli přítomni. Mateřskou školu navštěvovala také jeho sestra, které bylo 5 let. Domů odcházel Patrik po obědě a těšil se na matku, která ho každý den vyzvedávala. Avšak jeho sestra v MŠ zůstala do odpoledních hodin. V prvním týdnu se do řízených činností zapojovat nechtěl. S dětmi se snažil vycházet, ale občas jim bořil stavby a narušoval tak jejich hraní. Ihned po konfliktu se učil omlouvat. Zpočátku měl problémy s respektováním autority, učitelce tykal a často odmlouval slovem „ne“. Také nerespektoval pravidla společného soužití v MŠ. Pokud mu učitelka něco vytkla, začal plakat a volat „mami, mami“. Byl chápavý, když se mu učitelka snažila domluvit. Při stravování byl vcelku samostatný, vyžadoval pomoc pouze při krájení masa či odnášení nádobí. Často se během dne pomočoval, někdy i třikrát denně. Nedokázal vyjádřit, že potřebuje na toaletu. Dále ho paní učitelka upozorňovala na správné mytí rukou po celou dobu pozorování. Při oblékání oblečení ho učitelka slovně vedla, aby vše správně zvládl.

Druhý a třetí týden

V druhém a třetím týdnu byl chlapec odhlášen z důvodu nemoci.

Čtvrtý týden

Ve čtvrtém týdnu začal lépe snášet odloučení od rodičů. Postupně se začal zapojovat do činností, avšak dlouho u nich nevydržel. Také začal v MŠ po obědě odpočívat, ale před spaním neplakal. Do konce výzkumu přetrvávalo pomočování a byl fixován na svou sestru.

Říjen

Ranní příchody byly bez komplikací, ale pouze pokud přicházel s matkou. Když přišel s otcem, plakal a dožadoval se matky. Na matku si vzpomněl i při oblékání v šatně a plakal. Během stravování seděl nesprávně u stolu a sahal jiným dětem do jídla.

Listopad

V dalších měsících pozorování byl stesk postupně odbourán, ale ne zcela úplně. Jeho odchody z MŠ se střídaly před spaním a po spaní. Z tohoto nepravidelného pobytu v MŠ Patrik často plakal již u oběda a volal matku. Pokud chlapec v MŠ spal, odpoledne si na matku nevzpomněl. V listopadu také do mateřské školy často nedocházel. Dále přetrvávaly konflikty s dětmi, kdy jim ubližoval, ale v zápětí se omlouval. Někdy se zapojoval do hry, ale spíše dával přednost individuálním hrám. Při řízených činnostech vyrušoval, a pokud mu bylo něco vytknuto, ihned se rozplakal. Neustále byl motivován učitelkou, aby udržel svou pozornost. Ke zlepšení došlo při stravování.

Prosinec

Prosinec se odehrával podobně jako předchozí měsíc. Občas si vzpomněl na matku a plakal. Ujišťoval se u učitelky, jestli jeho matka přijde.

Amálie

Věk při nástupu do MŠ: 3 roky

První a druhý týden

Dívka nastoupila do mateřské školy zároveň se svým dvojčetem bratrem Miroslavem. První a druhý týden po nástupu do MŠ přicházela Amálie bez problémů a bez pláče. Odcházela z MŠ po obědě. Při hře spolupracovala většinou se svým dvojčetem. Komunikace s učitelkou probíhala pouze v případě nutnosti. Při hygieně, stravování a stolování byla samostatná, zvládala vše bez velkých problémů. V oblékání a svlékání oblečení byla také velmi šikovná a samostatná. Vztah mezi Amálií a rodiči působil harmonicky. Emočně se nijak zvláště neprojevovala.

Třetí a čtvrtý týden

Ve třetím a čtvrtém týdnu byla dívka nemocná, a proto nedocházela do MŠ.

Říjen

V říjnu přicházela do MŠ s úsměvem, ale při podání ruky nepozdravila. Odpolední odchody probíhaly také bez verbálního projevu. V rámci spolupráce s ostatními dětmi chtěla pracovat pouze se sourozencem. Stále přetrvávala komunikace s učitelkou pouze k vyjádření své potřeby. Učitelka jí pomáhala při použití toalety, ale v dalším měsíci došlo ke zlepšení a dopomoc již nebyla potřebná. Amálie se snažila zvládat vše sama s vyjádřením „já sama, já umím“.

Listopad a prosinec

Během listopadu a prosince vše probíhalo v podobném cyklu jako v předchozích měsících. Ranní příchod byl vždy bez pozdravu. Málo komunikovala s učitelkou. Zlepšení se projevilo ve spolupráci s ostatními, ale přetrvávala spolupráce s bratrem. Z pozorovacího archu jsem vyčetla, že se snažila spolupracovat s dětmi více, než její bratr.

Miroslav

Věk při nástupu do MŠ: 3 roky

První a druhý týden

Miroslav je dvojče dívky Amálie. V prvním a druhém týdnu jsem z archu vyčetla naprosto identické chování jako u jeho sestry. Ranní loučení s rodiči a celodenní odloučení od nich zvládal bez komplikací. V případě nutnosti poprosil, poděkoval, ráno podal pouze ruku, ale nepozdravil. Do hry s ostatními dětmi se také nezapojoval, vždy si hrál pouze se sestrou. Byla zde patrná fixace jeden na druhého. Komunikace s učitelkou probíhala jen pokud chtěl vyjádřit své potřeby. V MŠ také dvakrát spal. Stravování, hygiena, samostatnost při oblékání a svlékání oblečení, vztah s rodiči a emoční projevy probíhaly stejně jako u sestry Amálie. V prvním týdnu byl zaznamenán chvilkový smutek po matce. Ve druhém týdnu se vše zlepšilo a chlapec začal ovládat stýskání po rodičích.

Třetí a čtvrtý týden

Ve třetím a čtvrtém týdnu byl Miroslav nemocen jako jeho setra. Mateřskou školu nenavštěvoval.

Říjen

V říjnu se ranní příchody a odpolední odchody jevily podobně jako v předchozím období. Stále nezdravil učitelku a podával jí pouze ruku. Vše se odehrávalo bez pláče a s úsměvem na tváři. Při hrách si hrál se sourozencem a komunikoval s učitelkou pouze v případě nutnosti. Při přípravě svačiny si vše namazal sám. Během hygieny potřeboval pomoc učitelky na toaletě, ale samostatně zvládal čištění zubů. Při oblékání a svlékání byla potřebná dopomoc učitelky. Další pozorované oblasti ve vztahu s rodiči a emoční projevy se jevily v naprostém pořádku a bez jakýchkoli výrazných výkyvů v chování.

Listopad a prosinec

Během dalších měsíců se chování výrazně neměnilo. Pouze emoční projevy ve třetím měsíci pozorování byly citlivější, než v jiném sledovaném období. Miroslav projevoval emoce více než jeho setra, ale přesto byl uzavřený. U chlapce byla patrná lepší adaptace, která se projevovala šibalským úsměvem při pobytu v mateřské škole.

Vojtěch

Věk při nástupu do MŠ: 3 roky

První týden

V prvním týdnu při příchodu do MŠ chlapec tiše plakal, ale bez výrazného vzdoru. Domů chodil po obědě. Při hře nevyhledával vrstevníky, hrál si spíše sám a s učitelkou nekomunikoval. Během svačiny jedl pouze suchou stravou. U hygieny byl samostatný, zvládal jednoduché úkony sebeobsluhy sám a dobře, ale v šatně se oblékal za pomoci učitelky. Vztah s rodiči měl láskyplný. V emočním projevu byl uzavřený. V tomto prvním týdnu byl vyzorován největší problém při verbálním projevu. Jeho úroveň řeči byla na velmi nízkém stupni.

Druhý týden

Ve druhém týdnu chlapec do třídy přicházel bez pláče a odcházel stále po obědě. Začal spolupracovat a zapojovat se do her s ostatními dětmi. Stále nekomunikoval s učitelkou. Ostatní pozorované oblasti, tedy stravování, hygiena, oblékání, vztah s rodiči a emoční projevy probíhaly stejně jako v předchozím týdnu.

Třetí a čtvrtý týden

Třetí a čtvrtý týden byl téměř totožný. Ve třetím týdnu chlapec začal po obědě odpočívat v MŠ. Odpočívání na lůžku probíhalo bez komplikací. Přetrvávala nerozvinutá řeč. Chlapec se projevoval pouze zvuky a gesty. Ve čtvrtém týdnu často po spánku plakal.

Říjen

V říjnu přicházel do MŠ s úsměvem, ale stále nemluvil. Odpolední odchody probíhaly bez verbálního projevu a občas ho vyzvedávala jeho babička. Při hrách se dokázal zapojit a nejraději si hrál s auty a vlaky, avšak při konfliktu s dítětem byl agresivní. Komunikace s učitelkou probíhala nadále pouze gesty. Při stravování si vybíral a konzumoval pouze suchou stravu. Hygiena probíhala standardně a s použitím toalety mu pomáhala učitelka. Při oblékání byl schopný se ustrojít i svléknout sám, ale musel mít připravené oblečení. Během pozorování rodiče neprojevíli aktivní zájem se

informovat o každodenním chování chlapce v MŠ. Rodiče působili spíše introvertně. Otec se většinou při vyzvedávání dítěte usmíval, ale matka nedávala své emoce najevo.

Listopad

Ve třetím měsíci během loučení musel otec chlapci zamávat, a pokud nezamával, Vojtěch vzdoroval. V odpoledních hodinách si chlapce vyzvedávala matka. V tomto měsíci byla patrná změna v potlačení a vymizení jeho agrese při konfliktu s jeho vrstevníky.

Prosinec

V posledním měsíci pozorování, chlapec nedocházel do MŠ z důvodu nemoci.

Silvie

Věk při nástupu do MŠ: 6 let

První týden

Dívka nastoupila do předškolního zařízení až v šesti letech z důvodu povinného vzdělávání posledního roku v mateřské škole. Po celou dobu pozorování ji přiváděl a vyzvedával její starší sourozenec. První týden přicházela mezi děti s pláčem, kolektiv nevyhledávala a hrála si spíše sama. Po verbální stránce nebyl vypořádan žádný problém. Návyk sebeobsluhy byl běžný. Vztah s rodiči nelze posoudit, protože rodiče MŠ nenavštěvovali.

Druhý týden

Ve druhém týdnu vymizel pláč a stesk. Ostatní sledované body byly stejné jako v minulém týdnu. Postupně se začala zapojovat do hry v páru.

Třetí a čtvrtý týden

Další týden si dokázala hrát ve trojici. Našla si další kamarádku, s kterou si rozuměla. Pokud však tyto dvě kamarádky chyběly, držela se stranou.

Říjen

Během druhého měsíce proběhl další posun v zapojení se do kolektivu.

Listopad

V listopadu se dívka začala zapojovat do činností se všemi dětmi.

Prosinec

V prosinci nebyly vypořádané žádné výkyvy v chování. Dle poznámek z pozorovacích archů lze vyčíst, že se dívka dokázala adaptovat na prostředí mateřské školy. Nezájem matky a otce stále přetrvával. V posledních dnech pozorování se učitelka dozvěděla, že se budou nejspíše stěhovat.

Michal

Věk při nástupu do MŠ: 3 roky

První týden

Chlapec v prvním týdnu přicházel se silným pláčem a vzdorem. Domů odcházel po celou dobu pozorování v poledne. V mateřské škole neměl žádného sourozence a neabsolvoval adaptační program. Do kolektivu se nezapojoval a hrál si sám, avšak s učitelkou komunikoval. V prvním a druhém týdnu při stravování, hygieně a oblékání i svlékání oblečení vyžadoval pozornost učitelky. Vztah s matkou byl po celou dobu pozorování láskyplný, matka působila ohleduplně a všímavě. Jeho otec ani jednou nenavštívil MŠ během období pozorování.

Druhý týden

Ve druhém týdnu se zlepšily hlavně ranní příchody, kdy chlapec už neplakal a zmínil se vzdor při odloučení od rodičů. Občas během dne chvilkově plakal. Další sledované oblasti byly totožné, jako v předchozím týdnu.

Třetí týden

V dalším týdnu si našel novou kamarádku, se kterou si velmi rozuměl a hrál si s ní. Pobyť v MŠ začal zvládat bez pláče.

Čtvrtý týden

Ve čtvrtém týdnu si chlapec při loučení s matkou mával. Začal se zapojovat do kolektivu a hrát si ostatními dětmi. Při stravování se nedokázal vyjádřit, že už nechce jíst. Čekal na pokyn a pozornost učitelky. Při použití toalety a sebeobsluhy v šatně mu dopomáhala učitelka.

Říjen

Říjen probíhal podobně jako poslední týden v září.

Listopad

V listopadu stále mával matce při loučení, protože to pro něj bylo velmi důležité. Při hře se upoutával k jedné dívce, která ho však odmítala. Zhoršila se komunikace s učitelkou,

se kterou komunikoval pouze v případě své potřeby. Často se učitelky dotazoval: „Kam mám jít? Co mám dělat? Kdy už půjdeme do školky?...“. Oblékání zvládal sám, ale potřeboval pomoc se zapínáním zipu.

Prosinec

Prosinec byl v projevech chlapce podobný jako v předchozím měsíci.

Elena

Věk při nástupu do MŠ: 4 roky

První a druhý týden

Při nástupu do MŠ přicházela dívka prvních čtrnáct dní s pláčem, který někdy přecházel až do pláče hysterického. První den plakala i maminka, ale nebyla s dívkou přítomna v MŠ. První dva měsíce Elena odcházela domů s matkou po obědě, avšak domů se jí nechtělo. Schovávala se ve třídě za skříňky a hračky a učitelka se jí snažila vysvětlovat, že zase druhý den si může přijít hrát. Do kolektivu dětí se nezapojovala, hrála si stranou a sama. Komunikace s učitelkou ani s dětmi neprobíhala na žádné úrovni, nicméně po celou dobu šetření Elena běžně komunikovala s rodiči při jejich příchodu, ale až v šatně. Při stravování byla velmi šikovná, snažila se vše dojíst, ale pomalým tempem. Hygienické návyky měla naučené z domu, jen jí učitelka občas připomínala mytí rukou. V prvním týdnu měla problémy s oblékáním. Pokud jí nešlo obléknout nějaký díl oblečení, vzdorovala. Jiné emoce dívka nedávala najevo a působila spíše introvertně.

Druhý týden se odehrával podobně. Změny nastaly při ranních příchodech, kdy se pláč zmírnil. Do kolektivu dětí se stále nezapojovala, ale pomalu přijímala kontakt občasným podáním ruky při zdravení a loučení. Ustoupil vzdor při oblékání oblečení.

Třetí týden

Od třetího týdne dívka přicházela mezi děti bez větších potíží, ale začala odmítat podání ruky při pozdravu s učitelkou. Na vycházce se však bez problému držela kamaráda za ruku. V kolektivu dětí se již nedržela tolik stranou, ale spíše působila jako pozorovatel okolí. V případě potřeby komunikovala s učitelkou šeptem a jednoslovně. Při oblékání oblečení měla problémy se zapínáním zipu, ale dokázala si poprosit o pomoc. Tato prosba o pomoc byla řečena šeptem a pouze slovem „prosím“.

Čtvrtý týden

Ve čtvrtém týdnu byl pláč zcela odbourán a dívka začala podávat ruku při pozdravu s učitelkou, ale bez verbálního doprovodu. Takto byla schopna i pozdravit kamaráda v komunitním kruhu lehkým dotekem. Přetrvávala komunikace šeptem, a to i v dalším měsíci.

Říjen

Na počátku října se Elena matce vzpírala ve dveřích a nechtěla jít do třídy. Na konci října začala v mateřské škole odpočívat. Odpočívala, ale za celou dobu pozorování neusnula. Od října se Elena zapojovala do činností ostatních dětí, ale hovořila s nimi velmi málo. V okamžiku upření pozornosti na sebe, přestala komunikovat. Toto chování se odehrávalo i v komunitním kruhu. Stále převažovala individuální hra i v dalším pozorovacím období.

Listopad a prosinec

Od listopadu Elena přicházela do třídy s menším ostychem. S učitelkou se již zdravila polohlasem, ale během dne komunikovala šeptem či přikývnutím. Občas projevila radost hlasitým smíchem.

Daniela

Věk při nástupu do MŠ: 3 roky

První a druhý týden

Dívka navštěvovala MŠ první dva týdny pouze v dopoledních hodinách a po obědě chodila domů. Vyzvedávala ji matka, na kterou se moc těšila. Matka ani otec nevyužili možnosti být s dítětem v MŠ v prvních dnech. Dívka pochází z úplné rodiny a zatím nemá žádného sourozence. Ranní příchody byly bez problémů. Během pobytu v MŠ okoukávala hry od ostatních dětí, občas jim vzala hračku. Řeč byla přiměřená věku. Učitelce tykala a sdělovala jí pocity a zážitky z domu. Tato komunikace s učitelkou se během celého pozorování nezměnila. Při stravování používala lžičku, ale jedla velmi malé porce. Také se chtěla nechat krmit a k jídlu musela být motivována. První měsíc Daniele pomáhala učitelka při oblékání a svlékání oblečení. V emočních projevech se dívka projevovala lítostivě, byla mazlivá a vyhledávala bezpečí u dospělé osoby. Občas se během týdne ptala na matku.

Třetí týden

Třetí týden MŠ nenavštěvovala z důvodu nemoci.

Čtvrtý týden

Ve čtvrtém týdnu začala Daniela přicházet do MŠ v brzkých ranních hodinách. Také začala odpočívat po obědě a domů chodívala v odpoledních hodinách. Nechtěla spát, velmi plakala a volala matku. S dětmi se již zapojovala do her, ale snažila se jim poroučet. Poroučela i učitelce slovy „přines mi to, podej mi to, odnes mi talíř, pojď sem“. Žádost o krmení učitelkou při obědě přetrvávala i v dalším měsíci. Hygienické návyky nebyly zcela zautomatizovány. Učitelka dívku vyzývala k vykonání potřeby, jinak hrozilo pomočení. Stejně tak Daniele připomínala mytí rukou po použití toalety. Patříčné změny nastaly již před dopolední vycházkou. Jakmile učitelka dětem oznámila, že se jde na vycházku, Daniela začala plakat a volat matku. Po obléknutí a odchodu ze šatny plakat přestala a na matku si nevzpomněla.

Říjen

V říjnu nastaly nepatrně problematické ranní příchody. Dívka se nechtěla rozloučit s matkou. Učitelka se snažila odvést její pozornost a zapojit ji do činnosti, kterou se ihned zabavila. Větším podílem Daniela upřednostňovala pozornost a hru s dospělou osobou.

Listopad a prosinec

Během listopadu navštívila dívka MŠ pouze dvakrát. Z důvodu časté nemocnosti matka dívku z předškolního zařízení do konce kalendářního roku odhlásila.

Eliška

Věk při nástupu do MŠ: 3 roky, 3 měsíce

První a druhý týden

Dívka nastoupila do MŠ hned na začátku září a již od počátku neměla žádné výkyvy v chování. Odloučení od rodičů snášela bez problémů. První měsíc chodila domů po obědě a od října začala v MŠ odpočívat. Do poloviny měsíce září si dívka hrála spíše sama. S učitelkou nekomunikovala, ale rozuměla jejím pokynům. Při pozorování bylo na dívce vidět, že je od mala vedena k základům sebeobsluhy. Při stravování konzumovala malé porce. Eliška působila spíše smutným dojmem a své emoce nedávala najevo. Stejným způsobem probíhal i druhý týden.

Třetí a čtvrtý týden

Ve třetím týdnu se snažila mezi děti zapojit a pozorovala jejich hru. S dívkou byla velmi složitá komunikace, protože její řeč byla na velmi nízké úrovni a nebylo jí rozumět. Při oblékání občas potřebovala pomoci se zapínáním zipu u bundy. Ve čtvrtém týdnu se občas zapojila do her skupiny dívek. Snažila se více verbálně projevovat, ale o sobě mluvila ve třetí osobě: „Eliška, šikulka“.

Říjen

Od října se dívka občas zapojovala do kolektivních her, ale převažovala hra individuální. S učitelkou a dětmi komunikovala rychlým tempem a vysokým tónem. Stále mluvila o sobě ve třetí osobě až do konce pozorování.

Listopad a prosinec

V listopadu bylo vypořádáno, že dívka nechtěla chodit domů, pokud pro ni přišla matka. S otcem odcházela domů ráda. Problémy nastaly při stravování, a to i v prosinci. Několikrát se stalo, že se dívka po svačině či obědě pozvracela. Po zvracení byla dívce vždy naměřena zvýšená teplota. Eliška projevovala radost hlasitým smíchem. Na konci listopadu navštívila MŠ logopedka, která jí doporučila vyšetření na ORL oddělení z důvodu nepřírodně vysokého hlasu. Od prosince se odchody z MŠ s matkou zlepšily. Také se začala zcela bez problémů zapojovat mezi děti.

Lucie

Věk při nástupu do MŠ: 2,5 let

První a druhý týden

Během prvního týdne po nástupu do MŠ dívka přicházela vždy s úsměvem. Stravovací návyky a samostatnost při hygieně probíhala první tři týdny bez komplikací. Při oblékání a svlékání oblečení byla samostatná, pokud jí věci nachystala učitelka. Občas potřebovala dopomoc učitelky, a to až do konce října. Vztah s matkou či sourozencem a emoční projevy působily harmonicky. Otec za celou dobu pozorování MŠ nenavštívil. První měsíc probíhaly odpolední odchody z MŠ standardně. Spolupráce s ostatními dětmi probíhala bez výkyvů a po celou dobu pozorování se zapojovala do činností ráda. Ani komunikace s učitelkou pro ni nebyla žádnou překážkou. Druhý týden proběhl téměř totožně jako týden předchozí. Změna v tomto týdnu nastala pouze při příchodech do MŠ, kdy dívka plakala v šatně. S matkou se loučila zamáváním, ale ve třídě již neplakala.

Třetí a čtvrtý týden

Ve třetím týdnu byl stesk po rodičích odbourán. Avšak drobné komplikace nastaly při stravování, většinou se zašpinila a na čistotu a pořádek nedbala. Čtvrtý týden byl totožný se třetím týdnem.

Říjen

V říjnu dívka zvládala sebeobsahu v šatně s dopomocí učitelky. Základní hygienické návyky nedodržovala až do konce pozorování. Pokud ji vyzvedávala matka, vzdorovala při strojení oblečení.

Listopad a prosinec

Od listopadu dívku přiváděl do MŠ starší sourozenec. Odpoledne ji vyzvedávala matka a Lucie stále v šatně při oblékání vzdorovala. S učitelkou komunikovala s ostychem. Začala být samostatná při oblékání a svlékání oblečení, pomoc potřebovala v případě zapínání zipu.

Prosinec byl totožný jako listopadový měsíc.

9 SHRNU TÍ VÝZKUMU

Výzkumný vzorek tvořil 12 dětí. Sledování adaptace probíhalo při běžném docházení do MŠ od začátku školního roku do prosince, tj. čtyři měsíce. Po pozorování věkově odlišných respondentů jsem došla k následujícím závěrům. Adaptace dětí je velice rozmanitá a individuální. Myslím si, že nelze přesně stanovit čas, dokdy by se dítě mělo adaptovat na prostředí MŠ. Nezaleží na věku, ale na připravenosti dětí, které ovlivňují různé faktory. Tyto faktory popisuji v závěru své bakalářské práce. Osm dětí se dokázalo adaptovat na prostředí mateřské školy během dvou týdnů. Sledované dívky se dokázaly adaptovat rychleji než chlapci. Žádné dítě se nezúčastnilo adaptačního programu. Pouze jedno dítě docházelo před letními prázdninami do MŠ, aby si na chvíli pohrálo a seznámilo se s jejím prostředím. Mezi problémy, se kterými se děti potýkaly při nástupu do MŠ, byla velice nízká úroveň řeči a sebeobslužné činnosti.

Velmi zajímavými vzorky byly dívky Elena a Silvie. Elena nebyla schopna během pozorovacího období běžně komunikovat s dětmi ani s dospělými lidmi. V listopadu navštívila mateřskou školu logopedka, která jí doporučila návštěvu psychologa. Rodiče si nebyli vědomi, že by Elena prošla nějakou psychickou zátěží. Po konzultaci s rodiči byla dívka objednána na vyšetření u psychologa. Podle publikace psychologičky Kořátkové (2014) tato dívka odpovídá druhému stádiu zoufalství, kdy dívka byla tichá, plachá, introvertní a vybírala si, s kým bude komunikovat. Z pozorovacího archu vyplývá, že Elena se dokázala adaptovat na prostředí mateřské školy za tři týdny.

Dívka Silvie, která nastoupila do MŠ až v 6 letech, dle pozorování a doplňujících informací od učitelky pocházela z nepodnětného rodinného prostředí. Matka mateřskou školu nenavštěvovala, nezajímala se o své dítě. Dívka žila v neúplné rodině, pouze se sourozencem, matkou a jejím přítelem. Rodina se potýkala s problémy placení školného a stravného. Její adaptace trvala měsíc. Po měsíci byla schopna komunikovat a zapojit se do kolektivu dětí.

Také bych chtěla poukázat na skutečnost, kterou mi výzkum ukázal. Z výsledků výzkumu jsem zjistila, že po nástupu dětí do kolektivu mají nízkou obranyschopnost a z tohoto důvodu jsou často nemocné. Jako příklady uvádím dvojčata Amálii a Miroslava, dívku Danielu, chlapce Vojtěcha a Patrika. Patrik měl proces adaptace stále se opakující, protože byl často nemocný. Po nemoci si opět těžko zvykal na

odloučení od rodičů. S rodiči proběhla domluva a MŠ začal navštěvovat pouze tři dny v týdnu, poté se postupně pobyt v MŠ prodlužoval. V lepší adaptaci mu pomáhala jeho starší sestra, se kterou měl silný citový vztah. Přerušování docházky z důvodu vysoké nemocnosti je na zvážení rodičů, zda dítě bude dále docházet do mateřské školy s rizikem časté nemocnosti nebo dítě odhlásí na delší dobu, jako to bylo u dívky Daniely.

Po shrnutí výsledků pozorování mohu konstatovat, že nikomu netrvala adaptace déle, než čtyři týdny.

10 VYHODNOCENÍ ROZHOVORU

Z rozhovoru s učitelkami vyplývá, že v posledních letech mají nejvíce zkušeností s adaptací dvouletých a tříletých dětí. V tomto školním roce se setkaly s adaptací čtyř dvouletých (3 chlapci a 1 dívka) a dvou tříletých dívek. Jejich praxe s rodiči je teprve ve stádiu seznamování. Učitelky konstatují, že všechny dvouleté děti prožívaly první měsíc v mateřské škole s problémy. Často se pomočovaly, hodně plakaly a dožadovaly se matky. Tříleté dívky prožily adaptaci bez větších potíží. Ihned se snažily začlenit do kolektivu, neměly žádné úzkostné stavy. V současnosti u jedné dívky stále neprobíhá komunikace s učitelkami, ve skupině vrstevníků komunikuje spíše s dívkami.

Za adaptaci považují přizpůsobení se každodennímu režimu mateřské školy, smíření s odloučením od rodiny na delší dobu, začleněním do kolektivu a přijímáním dospělé osoby kromě matky a otce. Aby se děti lépe adaptovaly, využívají metody rozhovoru – co se jim líbí, s čím si rády hrají a zjišťují jejich návyky. Za nejdůležitější považují to, aby se dítě cítilo v bezpečí a důvěřovalo ostatním. Jako riziko špatné adaptace vnímají různé neurotické a psychické projevy a pomočování.

Dále z rozhovoru vyplývá, že rodiče by měli děti připravovat na vstup do mateřské školy. Měli by s nimi hovořit o mateřské škole v kladném slova smyslu, měli by navštěvovat předškolní zařízení ještě před oficiálním nástupem a pomalu se začleňovat do kolektivu. Na otázku, jestli v jejich mateřské škole probíhá adaptační program, mi bylo odpovězeno, že rodiče s dětmi mají možnost instituci navštěvovat v dopoledních hodinách. Ne zcela všichni rodiče mají o tuto alternativu zájem. Rodiče mohou zůstat s dítětem ve třídě během dopoledne, ovšem tuto příležitost zatím využila pouze jedna matka chlapce, který má v MŠ sourozence. Několikrát zůstala na ranní cvičení, a když se chlapec zapojil mezi ostatní děti, matka odešla. Při otázce, zda u některého dítěte byla adaptace ztížená, učitelky odpověděly, že jeden chlapec má adaptaci stále se opakující, protože chodí málo a nepravidelně. Velice záleží na tom, zda přijde s matkou nebo s otcem. Pokud ráno chodil s otcem, zpravidla plakal. S rodiči proběhla dohoda, aby chlapec docházel do MŠ pouze tři dny v týdnu a postupně se pobyt dítěte prodlužoval.

Mateřská škola, ve které učitelky pracují, přijímá dvouleté děti již několikátým rokem a jejich adaptace je velice různorodá. Některé děti se zapojují bez větších problémů, jiné se zase potýkají s velkými potížemi. Výjimečně toto chování přetrvává i delší dobu.

Na otázku, jak hodnotí přijímání dvouletých dětí do MŠ, obě učitelky odpověděly negativně. Dítě do tří let by mělo zůstat doma s matkou a nemělo by docházet k dlouhému odloučení od rodičů. Každé dítě i tříleté, může adaptaci snášet hůře či lépe. Na problematiku rozdílnosti adaptace mezi chlapci a dívkami odpověděly, že záleží na rodinné výchově a sociálním rozvoji dítěte. Učitelky nevnímají rozdíl rychlejší adaptace mezi chlapcem či dívkou. Obě se shodly, že záleží na individualitě dítěte.

11 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU

V této práci bylo vyhodnoceno 33 dotazníků ze 40 rozdaných tiskopisů, tj. 82,5 %. U otázek č. 5 a 6 mohli rodiče zvolit více odpovědí.

Z dotazníkového šetření plyne, že do mateřské školy nastoupilo 18 dívek a 15 chlapců, tedy 55 % dívek a 45 % chlapců. Průměrný věk dětí při nástupu do MŠ jsou 3 roky a jeden měsíc. Většina z nich nemá sourozence v předškolním zařízení. Z celkového počtu dětí se do MŠ těšilo 70 %, 33 % prožívalo adaptaci s pláčem, 3 % dětí se zpočátku pomočovalo a 9 % se do kolektivu nezačleňovalo. Dle 36 % dotazovaných rodičů zvládalo vstup svého dítěte do MŠ dobře, neboť věděli, že je jejich dítě plně připravené na vstup do MŠ a těšili se. V otevřené otázce se rodiče vyjádřili, že pro lepší adaptaci s dětmi o mateřské škole často mluvili, snažili se je naučit základním dovednostem a samostatností. Tuto přípravu před vstupem do MŠ považují za vhodnou i učitelky, se kterými proběhl rozhovor. Někteří rodiče své děti nijak nepřipravovali. Nikomu netrvala adaptace déle než jeden měsíc. Ihned a bez problémů si na prostředí MŠ zvyklo 58 % dětí. Adaptační program byl nabídnut 70 % rodin, celkem tuto nabídku využilo 48 % rodin. U všech dětí probíhal adaptační program 5 dní před nástupem do MŠ. 52 % rodičů ví, že má možnost zůstat s dítětem v MŠ, aby se děti lépe adaptovaly na prostředí. Druhá část rodičů nemá tuto možnost nebo o této možnosti neví. Že není rozdíl v adaptaci mezi dívkou a chlapcem, si myslí 79 % rodičů. Srovnání délky denního pobytu dětí v MŠ je téměř vyrovnaný. Celodenní provoz navštěvovalo 52 % dětí a 48 % dětí chodilo po obědě domů. S přístupem učitelek je dle odevzdaných dotazníků velice spokojeno 79 % rodičů a 21 % rodičů je spokojeno. Rodiče velice pozitivně vnímají vstup svých dětí do MŠ, tj. 49 %, a 51 % rodičů vstup dítěte do MŠ hodnotí pozitivně.

Při analýze dotazníků jsem se zvláště zaměřila na průběh adaptace dívek a chlapců z důvodu zjištění rozdílnosti adaptace. Jako poznatek z dotazníků vnímám, že se rychleji na prostředí adaptovaly dívky, konkrétně 83 % dívek se do MŠ těšilo a ihned se začlenilo do kolektivu. Domnívám se, že hlavním důvodem tohoto výsledku je fakt, že rodiče připravovali svou dceru mluvením o MŠ. Chlapců se oproti dívkám těšilo 53 % a zároveň 53 % chlapců při vstupu do MŠ plakalo. Stejně jako u dívek měl největší vliv na adaptaci rozhovor o MŠ. 33 % chlapců se začlenilo ihned a 67 % chlapcům trvala adaptace jeden až čtyři týdny.

Ze závěru dotazníkového šetření vyplývá, že rodiče považují za správné, aby dítě bylo do tří let doma s matkou, a poté se adaptovalo na jiné prostředí. Překvapivé je, že velká část dětí se nezúčastnila adaptačního programu v MŠ. V dotaznících také rodiče uvádějí, že měli možnost zůstat s dětmi v MŠ, ale nebylo to nutné. Doba adaptace je různě dlouhá. Metoda dotazníků mi ukázala, že všechny děti se adaptovaly na prostředí mateřské školy do jednoho měsíce.

12 ZÁVĚR

Bakalářská práce je rozdělena na dvě hlavní části, a to teoretickou a praktickou. V teoretické části popisují psychomotorický vývoj dítěte, proces adaptace, socializaci, roli rodiny a mateřské školy. Praktická část je zaměřena na průběh adaptace dvanácti dětí v mateřských školách. Ve výzkumu jsem se zabývala emočními projevy dětí, kooperací, komunikací, vztahy s rodiči, sebeobsluhou a hygienickými návyky během čtyř měsíců.

Cílem výzkumu bylo zmapovat, jak se děti adaptují na prostředí mateřské školy a s jakými problémy se potýkají při nástupu. Při výzkumném šetření jsem použila metodu přímého pozorování, polostrukturovaný rozhovor a dotazník.

Z mé vlastní praxe vnímám jako velice těžkou a složitou adaptaci, pokud dítě přerušuje docházku do mateřské školy, ať z důvodu nemoci či dovolené, zvláště když je velmi plačtivé. Po návratu zpět do mateřské školy, začíná proces adaptace znovu a od začátku. Jako pedagog každoročně pozoruji nedostatečnou přípravu dětí na vstup do MŠ. Aby dítě zvládlo adaptaci bez komplikací, důležitou roli hraje rodina. Dovednosti sebeobsluhy a hygienické návyky jsou ovlivněny rodinnou výchovou. Rodiče by měli dítě připravovat, aby předcházeli zbytečným adaptačním problémům v mateřské škole. Měli by děti vést k samostatnosti, oceňovat jejich snahu při pokusech o ni, chodit s nimi do kolektivu dětí, dávat jim podněty k rozvoji řeči, povídat si o mateřské škole v dobrém slova smyslu, připravovat je na odloučení od rodičů na určitou dobu a dodávat jim pocit bezpečí, lásky a jistoty. Neměli bychom opomíjet důležitost režimu dne, ke kterému by rodiče také měli vést své děti. Domnívám se, že tyto faktory nejvíce ovlivňují adaptaci na prostředí MŠ. Dále si myslím, že je vhodné využít adaptační program, pokud ho mateřská škola nabízí.

Dalším předpokladem pro úspěšný start dítěte je spolupráce mezi rodiči a mateřskou školou. Při odloučení rodičů učitelka dítěti uspokojuje jeho potřeby, naslouchá mu a dodává mu pocit bezpečí a jistoty. Za nejdůležitější roli mateřské školy považují roli socializační. V tomto období dítě poprvé vstupuje do širší společnosti mezi vrstevníky, přijímá dospělou osobu jako autoritu a učí společenským normám.

Dle mého názoru by mělo být samozřejmostí rodičů pomoci svému dítěti se vstupem do MŠ. A i na nás pedagogích je, abychom k dětem přistupovali emotivně, byli jejich přítelem, ochráncem a rádčem a díky tomu jim tento náročný krok ulehčili.

13 SEZNAM ZKRATEK

MŠ – mateřská škola

14 POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE

- BACUS, A. (2003). *Vaše dítě ve věku od 1 do 3 let*. Praha: Portál s. r. o. ISBN 80-7178-743-4.
- BACUS, A. (2004). *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha: Portál s. r. o. ISBN 80-7178-862-7.
- ČÁP, J. & MAREŠ, J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, s. r. o. ISBN 80-7178-463-X.
- DOLEJŠÍ, P. (2005). *Jak se naučit správně vyslovovat*. Pavel Dolejší. ISBN 80-86480-66-6.
- DUNOVSKÝ, J., EGGERS, H. a kol. (1989). *Sociální pediatrie*. Avicium. ISBN 08-030-89.
- HAEFELE, B. & WOLF-FILSINGER, M. (1993). *Každý začátek v mateřské je těžký*. Praha: Portál. ISBN 80-85282-57-7.
- HELUS, Z. (2009). *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-628-5.
- HOLINGER, C. P., M. D., M. P. H. & DONEROVÁ, K. (2005). *Co říkají děti, než se naučí mluvit*. Praha: TRITON. ISBN 80-7254-634-1.
- JACOBSON, D. (2004). Indian Society and Ways of Living [online]. *Center for global education* [cit. 2018-04-14]. Dostupné z: <https://asiasociety.org/education/indian-society-and-ways-living>
- KASÍKOVÁ, H., VALIŠOVÁ, A. a kol. (2004) *Pedagogické otázky současnosti*. ISV nakladatelství. ISBN 80-85866-05-6.
- KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. a kol. (2001). *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, s. r. o. ISBN 80-7178-585-7.
- KOŤÁTKOVÁ, S. (2005). *Hry v mateřské škole v teorii a v praxi*. Grada Publishing, a.s. ISBN 80-247-0852-3.
- KOŤÁTKOVÁ, S. (2014). *Dítě a mateřská škola*. Grada Publishing. ISBN 978-80-247-4435-3.
- LANGMEIER, J. & KREJČÍŘOVÁ, D. (1998). *Vývojová psychologie*. Grada Publishing. ISBN 80-7169-195-X.
- LISÁ, L. & KŇOURKOVÁ, M. (1986). *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Avicium. ISBN 08-084-86.
- MATĚJČEK, Z. (1986). *Rodiče a děti*. Praha: Avicium. ISBN 08-056-89.

- MATĚJČEK, Z. (1994). *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-006-5.
- MATĚJČEK, Z. (2007). *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, s. r. o. ISBN 978-80-7367-325-3.
- MERTIN V. & GILLERNOVÁ I., eds. (2010) *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8.
- MIŠURCOVÁ, V., FIŠER, J. & FIXL, V. (1980). *Hra a hračka v životě dítěte*. Státní pedagogické nakladatelství. ISBN neuvedeno.
- MŠMT (2018). Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání od 1. ledna 2018 [online]. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [cit. 2018-04-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-od-1-1>
- OPRAVILOVÁ, E. (2016) *Předškolní pedagogika*. Grada Publishing, a. s. ISBN 978-80-247-5107-8.
- PIAGET, J. & INHELDER B. (2014). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, s. r. o. ISBN 978-80-262-0691-0.
- REYNELTOVÁ, Š. (2017). Vývoj dětské kresby. Co se z obrázku vašeho dítěte můžete dozvědět [online]. *Mother Club* [cit. 2018-04-12]. Dostupné z: <http://motherclub.cz/vyvoj-detske-kresby-co-se-z-obrazku-vaseho-ditete-muzete-dozvedet/>
- SAGI, A. (1995). *Problémové děti v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-067-7.
- SPLAVCOVÁ, H. & KROPÁČKOVÁ, J. (2016). *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1042-9.
- ŠPAŇHELOVÁ, I. (2008). *Průvodce dětským světem*. Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-1907-8.
- ŠULOVÁ, L. (2005). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0877-4.
- VÁGNEROVÁ, M. (2000). *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, s. r. o. ISBN 80-7178-308-0.

15 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A Okruhy otázek pro rozhovor s učitelkami

Příloha B Dotazník pro rodiče

Příloha C Pozorovací arch

Příloha A – Okruhy otázek pro rozhovor

Osobní informace:

Pohlaví:

Věk:

Praxe v MŠ:

Pozice:

1. Jaké máte zkušenosti s adaptací dětí v mateřské škole? Co podle Vás obsahuje adaptace?
2. Jaké máte zkušenosti s rodiči?
3. Jak dětem pomáháte se lépe adaptovat na prostředí mateřské školy?
4. Jaká rizika může vést špatná adaptace?
5. Co si myslíte o tom, jak by rodiče měli připravovat děti na vstup do mateřské školy?
6. Probíhá ve Vaší mateřské škole adaptační program? Jak? Můžou rodiče zůstat s dítětem v MŠ?
7. Přijímá Vaše mateřská škola dvouleté děti? Jaké máte zkušenosti s jejich nástupem do MŠ?
8. Hodnotíte přijímání dvouletých dětí spíše pozitivně nebo negativně?
9. Vidíte rozdíl mezi adaptací dvouletého dítěte a tříletého dítěte?
10. Liší se adaptace mezi dívkou a chlapcem?

Příloha B – Dotazník pro rodiče

Dobrý den,

jmenuji se Žaneta Polová, jsem studentka 3. ročníku Pedagogické fakulty v Hradci Králové, obor Učitelství pro mateřské školy. Ráda bych prostřednictvím anonymního dotazníku zjistila, jak se děti adaptují na prostředí mateřské školy z pohledu rodičů.

Věnujte, prosím, pár minut k vyplnění dotazníku.

Děkuji

1. Jaké je pohlaví vašeho dítěte?

- dívka
- chlapec

2. Kolik je let vašemu dítěti? (Uveďte věk včetně měsíce př. 3,6 let)

3. V kolika letech vaše dítě nastoupilo do MŠ?

4. Má vaše dítě sourozence v MŠ?

- Ano
- Ne

5. Jak vaše dítě zvládalo vstup do MŠ?

- Těšilo se, ihned se začlenilo do kolektivu
- S pláčem
- Vztekalo se
- Pomočovalo se
- Do kolektivu se dítě zpočátku nezačlenilo
- Stále se dožadovalo matky/otce

6. Jak jste vy zvládali první vstup do MŠ?

- Těšil(a) jsem se
- Nervozita, strach, pláč, nejistota
- Stesk po svém dítěti
- Dobře, věděl(a) jsem, že moje dítě je plně připravené na vstup do MŠ
- Špatný pocit z malé důvěry k učitelce
- Nezvládal(a) jsem to (doplňte)

.....
 Obavy (jaké?)
.....

7. Jak jste připravovali dítě na vstup do MŠ?

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

8. Jak rychle trvalo vašemu dítěti zvyknout si na prostředí MŠ a odloučení od Vás?

- Ihned si zvyklo, bylo to bez problémů
- 1. týden
- 2. týdny
- 3. týdny
- 4. týdny
- Déle jak 1 měsíc
- Nebylo schopné se adaptovat

9. Nabídla vám mateřská škola zúčastnit se adaptačního programu?

- Ano
- Ne

10. Zúčastnili jste se adaptačního programu?

- Ano (jak dlouho?)
.....

Ne

11. Máte možnost zůstat s dítětem v MŠ, aby se lépe adaptovalo na prostředí?

- Ano
- Ne

12. Myslíte si, že je rozdíl v adaptaci mezi dívkou a chlapcem? Pokud ano, v čem podle vás rozdíl spočívá?

Ano

.....

Ne

13. S jakým režimem zpočátku vaše dítě navštěvovalo MŠ?

Chodilo po obědě domů

Celodenní provoz

14. Jak jste spokojeni s přístupem učitelek?

Velice spokojen/a

Spokojen/a

Nespokojen/a

.....

15. Jak vnímáte vstup dítěte do MŠ? (př. je častěji nemocné, vzestup v rozvoji řeči, rozvoj samostatnosti...)

Velice pozitivně

Pozitivně

Spíše negativně

Negativně

Příloha C – Pozorovací arch

POZOROVACÍ ARCH

Pohlaví:

Sourozenci v MŠ:

Věk:

Rodič přítomen:

	1. týden po nástupu	2. týden po nástupu	3. týden po nástupu	4. týden po nástupu
Ranní příchody do MŠ				
Odpolední odchody z MŠ				
Spolupráce s ostatními				
Komunikace s učitelkou				
Samostatnost při stravování a stolování				
Samostatnost při hygieně				
Samostatnost při oblékání a svlékání				
Vztah s rodiči				
Emoční projevy				
Poznámky				

	2. měsíc po nástupu (říjen)	3. měsíc po nástupu (listopad)	4. měsíc po nástupu (prosinec)
Ranní příchody do MŠ			
Odpolední odchody z MŠ			
Spolupráce s ostatními			
Komunikace s učitelkou			
Samostatnost při stravování a stolování			
Samostatnost při hygieně			
Samostatnost při oblékání a svlékání			
Vztah s rodiči			
Emoční projevy			
Poznámky			