Pedagogická fakulta
Faculty of Education
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
University of South Bohemia in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Zralost dítěte pro vstup do mateřské školy

Vypracovala: Lenka Jarošová

Vedoucí práce: Mgr. Martina LIETAVCOVÁ

České Budějovice 2015

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Dále prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce.

Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce.

Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Ve Velešíně dne 23. června 2015 Lenka Jarošová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní Mgr. Martině Lietavcové za odborné vedení mé práce, za pomoc, poskytnuté rady a za čas, který této práci věnovala.
Dále bych chtěla poděkovat celé mé rodině za podporu ve studiu.

ABSTRAKT:

Bakalářská práce se zabývá otázkou zralosti dítěte pro vstup do mateřské školy. Zjišťuje, co všechno ovlivňuje adaptaci dítěte v mateřské škole v kladném i záporném smyslu. Teoretická část práce je zaměřena na charakteristiku předškolního dítěte, charakteristiku současné rodiny a mateřské školy. Pozornost je věnována především otázkám adaptace dítěte na mateřskou školu.

V praktické části je provedeno kvalitativní výzkumné šetření. Použita je metoda pozorování a rozhovoru. Výzkumný soubor tvoří děti z mateřské školy a jejich rodiče.

Klíčová slova: zralost dítěte, adaptace dítěte, předškolní dítě, rodina, mateřská škola

ABSTRACT:

This bachalor thesis is dealing with the guestion of maturity of a child for the kindergarten attendence. It detects what affectsthe adaption of the child in kindergarten in a positive and negative way. The theoreticalpart ofthe workis focused on characteristic of preschool individual, current family and kindergarten. The attention is dedicated mainly to a guestion of adaption of the child in kindergarten

In the praktical part is executed qualitative investigative survey. There is also used a method of observation and interview. The control sample was composed of children and their parents.

Key words: maturity of a child, adaptation of a child, preschool child, family, kindergarten

OBSAH

ÚVOD ... 7
TEORETICKÁ ČÁST ... 8
1. VÝVOJ DÍTĚTE ... 8
1. 1 BATOLECÍ VĚK ... 9
1. 1. 1 Hrubá motorika a pohybové aktivity ... 9
1. 1. 2 Hygienické návyky a sebeobsluha ... 9
1. 1. 3 Jemná motorika ... 10
1. 1. 4 Vývoj poznávacích procesů ... 10
1. 1. 4. 1 Vývoj paměti ... 10
1. 1. 5 Vývoj jazykových schopností ... 11
1. 1. 5. 1 Vývoj sémantické složky ... 11
1. 1. 5. 2 Vývoj gramatické složky ... 12
1. 1. 6 Emoční vývoj ... 13
1. 2 PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ ... 14
1. 2. 1 Hrubá motorika a pohybové návyky ... 14
1. 2. 2 Hygienické návyky a sebeobsluha ... 14
1. 2. 3 Jemná motorika ... 14
1. 2. 4 Vývoj poznávacích procesů ... 15
1. 2. 4. 1 Kresba, hra a pohádky ... 16
1. 2. 4. 2 Chápání prostoru, času a počtu ... 17
1. 2. 4. 3 Vývoj paměti ... 18
1. 2. 5 Vývoj jazykových schopností ... 18
1. 2. 6 Emoční vývoj ... 18
2. RODINA ... 19
2. 1 Vztahy s rodiči a sourozenci ... 19
2. 2 Současná rodina a její problémy ... 20
2. 3 Výchovný styl a emoční vztah v rodině ... 22
3. MATEŘSKÁ ŠKOLA ... 23
3. 1 Současná mateřská škola ... 23
3. 2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání ... 24
3. 3 Zralost dítěte pro vstup do mateřské školy ... 25
3. 4 Vstup dítěte do mateřské školy ... 25
3. 5 Adaptace dítěte v mateřské škole ... 26

3. 6 Role učitelky při adaptaci dítěte 27
3. 7 Role rodičů při adaptaci dítěte 28
3. 8 Kdy je adaptace dítěte ukončena? 29
3. 9 Tipy na podporu adaptace dětí a rodičů 30
PRAKTICKÁ ČÁST 31
4. VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ 31
4. 1 Cíl výzkumného šetření a výzkumné otázky 31
4. 2 Charakteristika zkoumaného vzorku 31
4. 3 Metodika výzkumného šetření 33
4. 4 První výzkumné šetření 36
4. 4. 1 Případová studie č. 1 – Štěpán 36
4. 4. 2 Případová studie č. 2 – David 40
4. 4. 3 Případová studie č. 3 – Štěpánka 43
4. 4. 4 Případová studie č. 4 – František 46
4. 4. 5 Případová studie č. 5 – Tereza 49
4. 4. 6 Výsledek 1. šetření 52
4. 5 Druhé výzkumné šetření 53
4. 6 Shrnutí praktické části 56
5. DISKUZE 58
ZÁVĚR 61
POUŽITÁ LITERATURA 62
PŘÍLOHY 63

ÚVOD

Jako ženu, která má své vlastní děti, a především jako učitelku v mateřské škole, mne vždy velmi zajímalo, co má největší vliv na dobrý vstup dítěte do mateřské školy a jeho následnou adaptaci. Zamýšlela jsem se nad tím, jestli je důležitější spíše rodinná konstelace, vztahy a přístup k dítěti v rodině, nebo jestli bezproblémový vstup a posléze adaptaci v mateřské škole více ovlivňuje spíše fyzická a psychická vyspělost dítěte, případně přímo nějaká vlastnost, či dovednost. Kdy vlastně můžeme říci, že dítě je pro vstup do mateřské školy zralé? Co si vlastně pod pojmem „zralost“ můžeme v tomto případě představit?

Toto všechno jsou otázky, na které bych si ráda alespoň částečně odpověděla v průběhu psaní této práce, protože je to pro mne, a myslím, že i pro další učitelky v mateřských školách, důležité. Uvědomuji si, že nástup do mateřské školy je velmi zásadním krokem, a to, jakým způsobem ho dítě „zvládne“, v mnohém ovlivní jeho další život. Přála bych si, abych jako učitelka mateřské školy mohla dětem co nejvíce pomoci v tom, aby jejich vzpomínky na vstup do mateřské školy byly co nejpříjemnější.

V teoretické části mé bakalářské práce se budu proto zabývat nejprve předškolním dítětem z hlediska vývojové psychologie, poté se zaměřím na současnou rodinu a vztahy v ní. Ve třetí části se budu věnovat současné mateřské škole a situaci dítěte, které přechází z rodinného prostředí do prostředí instituce – mateřské školy. Zaměřím se na roli učitelky v tomto důležitém okamžiku, i na možné problémy, které mohou nastat.

Praktická část mé bakalářské práce bude obsahovat rozhovory s rodiči 3–4letých dětí, které ve školním roce 2014–2015 poprvé nastoupily do třídy, ve které učím. Dále také pozorování těchto dětí v proběhu čtyř měsíců od jejich nástupu.

Práci doplním rozhovory s několika dalšími maminkami, které mají s nástupem svých dětí do MŠ aktuální zkušenost.

TEORETICKÁ ČÁST

1. VÝVOJ DÍTĚTE

Zralost dítěte pro vstup do mateřské školy a jeho následná adaptace v ní je ovlivněna tím, jak je dítě vyspělé fyzicky, psychicky i sociálně. Zatímco fyzická a psychická vyspělost je kombinací vrozených dispozic a působení vlivů prostředí, na sociální vyspělost dítěte má vliv především prostředí, ve kterém se dítě pohybuje, což je u dítěte, které ještě nenavštěvuje mateřskou školu, převážně rodina. Po nástupu do mateřské školy, ovlivňuje následnou adaptaci dítěte z velké části též prostředí mateřské školy, osobnost učitelky a schopnost vzájemné spolupráce rodičů a učitelek.

O tom, co dítě v jeho životě více ovlivňuje, jestli vrozené dispozice, nebo výchova a prostředí, se vedou dlouhodobě spory a tato otázka stále nebyla jednoznačně zodpovězena.

Pro to, abychom mohli předpokládat dosažení takového stupně fyzického a psychického vývoje dítěte, který mu umožnil zvládnout nároky mateřské školy, je třeba, abychom rozuměli zákonitostem vývojové psychologie.

Jak uvádí Vágnerová (2005), psychický vývoj se uskutečňuje prostřednictvím zrání a učení, přičemž zrání je podmínkou připravenosti k učení, a tím i k dalšímu rozvoji. Jednotlivé fáze psychického vývoje jsou typické určitými změnami, které lze chápat jako vývojové mezníky. Což znamená, že dítě je v určitém, tzv. citlivém období disponováno nejlépe k rozvoji určité konkrétní oblasti. Je vnímavější k podnětům, které vývoj právě v této oblasti podporují.

Zkušenosti z raného dětství jsou velmi významné pro další psychický vývoj dítěte. Některé děti vstupují do mateřské školy už v průběhu třetího roku života, to znamená v batolecím věku, proto se budu stručně věnovat také tomuto období.

1. 1 BATOLECÍ VĚK

Batolecí věk trvá od jednoho roku zhruba do tří let. V tomto věku je pro dítě charakteristické osamostatňování a uvolňování z vazeb. Je to období první emancipace.

Vágnerová (2005)

1. 1. 1 Hrubá motorika a pohybové aktivity

Pohybové aktivity jsou pro dítě zajímavé samy o sobě. Jejich dobré zvládnutí je samozřejmě důležité i pro uspokojení jiných potřeb. Vágnerová (2005) uvádí, že pro batolecí věk jsou významné dva druhy pohybu:

- retence – udržení něčeho
- eliminace – tendence něco pustit, opustit, zahodit

Vůbec nejvýznamnějším úkolem ve fyzickém vývoji je v batolecím věku rozvoj samostatné chůze. Motorický vývoj umožňuje uspokojování potřeby stimulace. Chůze je vnímána i jako symbol úspěšného vývoje, dítě, které umí chodit, je považováno za celkově zralejší. Pro dítě v tomto věku je velmi nepříjemné, pokud dospělý omezuje jeho aktivitu.

1. 1. 2 Hygienické návyky a sebeobsluha

V batolecím věku dítě zvládne velmi důležitý vývojový krok, kterým je schopnost ovládat vyměšování. Jak uvádí Matějček (2005), je nervový systém dítěte zpravidla zralý na nácvik „chození na nočník“ až okolo patnácti měsíců věku. Není proto dobré v tomto příliš spěchat, ale ani otálet.

Dalším důležitým úkolem, který stojí před dítětem v batolecím věku, je nácvik správného smrkání, na který je, podle Matějčka, organismus dítěte rovněž dosti zralý kolem patnácti měsíců. Přesto není ničím výjimečným, že ani pětileté děti neumí správně smrkat.

1. 1. 3 Jemná motorika

Jemná motorika dítěte v batolecím věku se rychle rozvíjí. Ve věku kolem osmnácti měsíců je dítě většinou schopné postavit věž z několika kostek. Dvouleté dítě staví vysoké věže ze stavebnice, začíná objevovat kreslení. Většinou v tomto věku kreslí vertikální čáru a čmárá dokola. Dítě si začíná kutálet a pohazovat s míčem. V průběhu třetího roku věku dítě z kostek staví most, kreslí kruh a je schopno navlékat korálky.

1. 1. 4 Vývoj poznávacích procesů

Ke konci batolecího věku začíná být jistota fixována na znalost pravidel fungování okolního světa. Poznávání okolí je pro dítě činností běžnou a obecně atraktivní. Děti se v batolecím věku postupně lépe orientují v čase, v prostoru i v množství, seznamují se s lidskou psychikou. Poznávání světa je spojeno s vymezením problémů, na něž dítě hledá odpověď. Ve třech letech už děti užívají při volbě vhodné strategie řešení určitá pravidla. Dítě v batolecím věku má o světě dost informací, avšak jeho znalosti jsou útržkovité.

S rozvojem myšlení lze pozorovat i počátky symbolické hry, která má i emotivní hodnotu. Pro batole je typická i fiktivní hra. Dítě třeba krmí a přebaluje panenku a přitom je mu jasné, že panenka doopravdy nic nepapá.

Pro rozvoj symbolického myšlení u dítěte je důležité pochopení trvalosti objektu.

1. 1. 4. 1 Vývoj paměti

Jak uvádí Vágnerová (2005), v batolecím věku se rozvíjí především sémantická forma explicitní paměti. Tato forma paměti přispívá k rychlému rozvoji slovní zásoby. Rodiče mohou dětem velmi pomoci tím, že si s nimi vyprávějí o tom, co společně dělali, prožívali, a snaží se děti přimět k tomu, aby si zážitky pamatovaly a sdělovaly je dále.

K rozvoji autobiografické paměti v tomto věku ještě nedochází, neboť je pro ni nezbytné, aby dítě dosáhlo určité úrovně jazykových schopností. Do tří let věku se vytváří velmi málo trvalejších vzpomínek.

1. 1. 5 Vývoj jazykových schopností

V batolecím období dítě získá, kromě dovednosti samostatné chůze, další pozoruhodnou dovednost, která významně posune jeho vývoj specificky lidským směrem – vysloví první smysluplná slova. Jenomže doba, jak míní Matějček (2005), v níž se tato dovednost u jednotlivých dětí rozvine, je pořádně „roztažená“. Péče o řeč je však v každém případě velice závažným úkolem. Podle Vágnerové (2005), jazyk můžeme chápat jako kognitivní a komunikační kód, je základním nástrojem sociálního přizpůsobení.

Jazykové dovednosti můžeme rozvíjet pomocí různých mechanismů:

- nápodoba

Dítě napodobuje řeč dospělého, ale přizpůsobuje ji svým aktuálním možnostem i potřebám. Mluvíme o:

-rozšířené nápodobě

-oddálené nápodobě

-selektivní nápodobě

- zpětná vazba

Dítěti by měla být poskytnuta zpětná vazba, kdy dospělí opakují sdělení dítěte, ale nedostatky v něm korigují, případně sdělení nějak obohacují.

- modelování

Rodiče se snaží užívat slova dítěti známá, kratší věty a očekávají reakci dítěte.

1. 1. 5. 1 Vývoj sémantické složky

Jazyk slouží jako prostředek poznávání. Osvojování významu slov se řídí určitými pravidly, jak uvádí Vágnerová (2005) (volně podle Clarkové 1998, a Markmanové 1992):

- pravidlo celého objektu – dítě soudí, že pojmenování se vztahuje k celému objektu
- pravidlo taxonomie – slovo, které slouží k označení nějakého objektu, děti používají k označování všech objektů téže kategorie
- pravidlo vzájemného vyloučení – každý objekt, resp. skupina objektů má jen jeden název

- pravidlo kontrastu – dítě automaticky předpokládá, že nové slovo má jiný význam, než mají ta, která už zná

Nejsrozumitelnější pro pochopení dítěte jsou slova, která pojmenovávají nějaký objekt – podstatná jména. Tato slova se tudíž učí dítě nejdříve.

V batolecím věku, i přes některé typické problémy – jako např. nadměrná generalizace, či naopak „omyl přílišného zúžení" – rozvoj slovní zásoby akceleruje. K velkému rozvoji dochází především v období mezi 18 a 24 měsíci. Dětský slovník můžeme rozdělit na slovník pasivní – slova, jimž dítě rozumí, chápe jejich význam a aktivní – slova, které dítě aktivně používá v řeči.

1. 1. 5. 2 Vývoj gramatické složky

Batolecí a mladší předškolní věk je citlivým obdobím pro osvojení gramatiky. Dítě potřebuje efektivně komunikovat, a proto je motivováno k osvojování pravidel.

Vývoj aktivní řeči prochází fázemi:

- období holofrází

Vyskytuje se na počátku batolecího věku, mezi 12 a 18 měsíci. Dítě používá jen jeden slovní výraz – holofrázi – která má v jeho řeči širší význam, než ve skutečnosti. Například slova „*bum", "ham*" atd.

- období kumulace holofrází

Řadit více holofrází za sebou začínají obvykle děti mezi 19. – 24. měsícem. Např. „*haf bác".*

- období dvouslovných vět

Okolo poloviny batolecího věku jsou děti obvykle schopné komunikace v jednoduchých dvouslovných větách. Např. *„čiči – není*", „*táta – ham*" apod.

- období telegrafických vět

Přibližně v době od dvou do dvou a půl roku děti stále více komunikují ve větách, které jsou ale velmi zjednodušené. Typické pro ně je např. vynechávání určitých slov nebo

části slov. *„Táta doma ne“. „Malé mimi“. „Táty boty tu*“. Typické pro toto období jsou také věty vyjadřující negaci.

- období úplných vět

V době kolem poloviny třetího roku si děti osvojují základy gramatiky. Jejich komunikace obsahuje četné gramatické nepřesnosti, ale děti jsou většinou již schopné domluvit se s ostatními dětmi i lidmi ve svém okolí.

- období prvních souvětí

První souvětí začínají děti používat většinou kolem tří let. (Vágnerová, 2005)

1. 1. 6 Emoční vývoj

Právě pro děti v batolecím věku jsou charakteristické silné emoční projevy. Jak uvádí Matějček (2013), kolem dvou let se děti většinou až nápadně moc vztekají, vzdorují a bývá s nimi těžké pořízení. Mluvíme o tzv. „období vzdoru“. Tyto záchvaty nepřiměřeného vzteku trvají většinou do tří let, po čtvrtém roce věku jsou už poměrně vzácné. Je to vývojová záležitost. Dítě nemá ještě dostatečně zralý nervový adaptační systém, aby se dokázalo přizpůsobit nárokům společenského okolí. „Období vzdoru“ není tedy žádným špatným znamením, či prognózou do budoucna, ani žádnou chybou ve výchově.

V tomto období se objevují často také pocity studu, projevy lítosti nebo smutku. Lze se setkat s pocitem strachu, spojeným s pocity nejistoty. Rozvíjí se též sebehodnotící emoce. Pocit zahanbení, nebo naopak projevy hrdosti a pýchy na své schopnosti. (Vágnerová, 2005)

Na počátku tohoto období ještě narůstá intenzita separační úzkosti, která ve druhé polovině 2. roku začíná klesat a ve 3 letech se už nemusí projevovat vůbec.

Můžeme se také setkat s projevy žárlivosti, především na sourozence.

Rozvíjí se schopnost empatie a soucitu a radost z kontaktu s lidmi.

1. 2 PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ

Vágnerová (2005) míní, že předškolní věk je charakteristický stabilizací vlastní pozice ve světě, diferenciací vztahu ke světu.

Předškolní období v širším pojetí trvá od 3 do 6 –7 let dítěte. V užším pojetí považujeme za předškolní období věk dítěte 5 –6, případně 7 let. Jedná se o poslední rok předškolní docházky.

1. 2. 1 Hrubá motorika a pohybové návyky

Pohybové aktivity v předškolním věku se nevyvíjí již tak překotně, jako v předchozích obdobích. Dítě se zdokonaluje v běhu a skoku. Ve věku kolem 3, 5 roku je dítě schopno chodit po schodech nahoru i dolů se střídáním nohou, ve věku čtyř let začíná skákat po jedné noze a je schopno stát na jedné noze s krátkou výdrží. Podle Heleny Kloudové (2013) by tří až čtyřleté dítě mělo umět podlézt a přelézt nízkou překážku a překračovat překážky při chůzi. Mělo by zvládat stoupání po mírně nakloněné ploše. Skákat snožmo z místa. Koulet a házet míčem horním obloukem. Na začátku předškolního období dítě začíná jezdit na tříkolce a ke konci předškolního věku už většina dětí zvládá jízdu na kole.

1. 2. 2 Hygienické návyky a sebeobsluha

Dítě ve čtyřech letech je většinou schopné zapnout si knoflíky a obsloužit se u stolu. Pětileté dítě se kompletně samo umyje a obleče. Před šestým rokem by dítě mělo být schopno zavázat si tkaničku a být v sebeobsluze relativně samostatné.

1. 2. 3 Jemná motorika

V předškolním věku dochází k výraznému rozvoji především jemné motoriky. Dítě si rádo hraje s nejrůznějšími stavebnicemi, mozaikami, skládá puzzle a se stále větší jistotou vykonává různé činnosti, které vyžadují větší obratnost a přesnost.

1. 2. 4 Vývoj poznávacích procesů

Vágnerová (2005) uvádí, že typické znaky uvažování předškolního dítěte lze rozdělit podle následujících kritérií do několika bodů:

1. Způsob, jakým dítě nazírá svět, jaké si vybírá informace

- centrace – tendence k ulpívání na jednom, obvykle nápadném znaku
- egocentrismus – ulpívání na subjektivním názoru a opomíjení jiných, které mohou být odlišné
- fenomenismus – důraz na určitou, zjevnou podobu světa, dítě např. odmítá akceptovat, že velryba není ryba
- prezentismus – přetrvávající vázanost na přítomnost, na aktuální podobu světa

2. Způsob, jakým tyto informace zpracovává a interpretuje

- magičnost
- animismus, resp. antropomorfismus – přičítání vlastností živých, resp. lidských bytostí, neživým objektům
- arteficialismus – výklad okolního světa způsobem, že jej někdo udělal
- absolutismus – přesvědčení, že každé poznání musí mít definitivní a jednoznačnou platnost

Dítě nechápe trvalost podstaty a její nezávislosti na změně vnější podoby. Nerozumí souvislostem a vztahům mezi jednotlivými formami existence. Předškolní děti ignorují informace, které by jim překážely, nemají vytvořen pojem trvalosti množiny předmětů. Váží se na statické znaky, na aktuální stav. Intuitivní a prelogické uvažování se projeví nejenom implicitní selekcí informací, ale i způsobem jejich zpracování. Jedním z nich je klasifikace a třídění a též tendence libovolně měnit kritérium klasifikace. V předškolním věku je často užívaným způsobem analogické uvažování. Pro dítě je ale snazší pochopení protikladných analogií.

Pro předškolní dítě je také typické tzv. kauzální uvažování. Proto je pro něj naprosto smysluplné, že se *„pejsek a kočička po umytí podlahy vyprali a pak pověsili na šňůru tak, že nejdřív pejsek pověsil kočičku, pak ona slezla a pověsila pejska a oba se hezky sušili.“* Zajímavý je také způsob uvažování, typický pro tento věk. Dítě např. jelo na návštěvu

k babičce a zrovna začalo pršet. Podle logiky dítěte bude tudíž pršet vždy, když pojede k babičce.

Předškoláci mají velkou potřebu jistoty, proto ve vztahu k pravidlům bývají málo flexibilní. Při hledání vhodných řešení problémů bývají jejich návrhy situační a těžko realizovatelné. Nerealistická řešení vyplývají i z nepřiměřeně optimistického sebehodnocení. Plánování má vesměs charakter aplikace naučeného. Děti mají tendenci spoléhat se na pomoc druhých. Realitu se snaží interpretovat tak, aby pro ně byla srozumitelná a přijatelná. Objevují se nepravé lži – tzv. konfabulace. Jsou to vlastně jakési kombinace vzpomínek s fantazijními představami. V tomto věku má fantazie důležitý, harmonizující význam. Typickým znakem myšlení je útržkovitost, nekoordinovanost a nepropojenost. (Vágnerová, 2005)

1. 2. 4. 1 Kresba, hra a pohádky

V kresbě dítě zobrazuje realitu tak, jak ji chápe. Vývoj kresby předškolního dítěte prochází několika fázemi.

1. Presymbolická, senzomotorická fáze. Dítě čmárá po papíře a tato činnost je pro něj zajímavá sama o sobě.
2. Fáze přechodu na symbolickou úroveň. Postupem času dítě zjistí, že pomocí čárání může zobrazovat realitu. To co dítě nakreslilo, většinou pojmenuje dodatečně.
3. Fáze primárního symbolického vyjádření. Dítěti je již jasné, co chce kresbou zobrazit.

Vývoj kresby lidské postavy má svůj typický průběh:

1. Stadium hlavonožce. Toto stadium potvrzuje předpoklad, že dítě nejdříve kreslí to, co považuje za nejdůležitější. Jako nejdůležitější dítě v tomto věku vnímá obličej, který je pro něj důležitý pro navázání sociálního kontaktu. Dále jsou pro dítě důležité končetiny, které dítěti umožňují aktivně se pohybovat a tím způsobem objevovat svět.
2. Studium subjektivně fantazijního zpracování. Toto zpracování je typické pro děti ve věku 4–5 let. Typická je akcentace detailů, které dítě chápe jako důležité. V tomto věku jsou velmi časté tzv. průhledné kresby.
3. Stadium realistického zobrazení. Toto stadium se objevuje na konci předškolního věku. (Vágnerová 2005)

Neverbální symbolickou funkcí je rovněž hra. Je pro dítě v předškolním věku nesmírně důležitá. Pomocí her se děti začínají seznamovat i s běžnými denními úkoly, které mu mohou pomoci v pozdějším osamostatnění se v prostředí mateřské školky. Symbolická hra dítěti slouží jako prostředek k vyrovnání s realitou. Při tematické hře si procvičí budoucí role, jak pozitivní, tak i negativní. I negativní role děti lákají a prožít je jinak, než ve hře, jim není dovoleno. Podle Hany Švejdové a Evy Svobodové (2011) by měl být princip hry hýčkán a rozmazlován.

Pohádky odpovídají typickému způsobu uvažování a prožívání předškolních dětí. Pro děti jsou velmi „výchovné“ především klasické pohádky, v nichž se děj řídí jednoznačnými pravidly – dobro vždy zvítězí a zlo je potrestáno. Dítě potřebuje, aby role jednotlivých postav byly pro ně jednoznačně srozumitelné – byly buď dobré, nebo zlé. Pohádky uspokojují potřebu ztotožnění s hrdinou. Pro děti je důležité, aby pohádka „dobře dopadla“. Pohádky obsahují základní archetypy: mužský a ženský, personu a stín, mladé a staré, a ukazují, jaký mají v lidském životě význam.

1. 2. 4. 2 Chápání prostoru, času a počtu

Děti v předškolním věku neumí dobře odhadovat prostorové vztahy. Velikost nejbližších objektů většinou přeceňují a vzdálenějších podceňují.

Chápání času se rozvíjí pomalu. Děti jsou koncentrované na přítomnost, na aktuálně vnímané dění. Toto nazírání světa se nazývá prezentismus. Děti často délku časového intervalu i vzdálenost v prostoru přeceňují. Předškolní děti využívají pro členění času nanejvýš dnů v týdnu. Pro děti vlastně čas není důležitý a mnohdy je dokonce obtěžuje.

Počet děti chápou jako jedno z možných klasifikačních kritérií. Dítěti většinou nedělá problém porozumět kategoriím jako je „*málo*“ a „*hodně*“. Do pěti let mají problémy se vztahy mezi čísly. Otázka, zda je více pět nebo sedm jablek, by pro ně byla obtížná. Je důležité, aby děti porozuměli numerické rovnosti, aby pochopily, že počet je vždy stejný, ať již počítáme tři jablka, letadla nebo domy. (Vágnerová 2005)

1. 2. 4. 3 Vývoj paměti

V předškolním věku se kapacita paměti a rychlost zpracování informací zvyšuje. Jak uvádí Vágnerová, kapacita pracovní paměti roste s věkem. Tříleté děti si zapamatují dvě čísla, čtyřleté děti tři čísla a pětileté děti řadu čtyř čísel. Pětileté děti si jsou většinou schopné zapamatovat větu o pěti slovech.

Explicitní epizodickou paměť můžeme chápat jako individuálně specifickou. Před čtvrtým rokem se vytvářejí první trvalejší osobní vzpomínky, ale do šesti let bývají spíše útržkovité, je jich málo a nebývají přesné. Paměť pro události má i sociální a emoční význam. Dítě si většinou pamatuje to, co je pro něj nejvíce zajímavé a události interpretuje individuálně typickým způsobem.

1. 2. 5 Vývoj jazykových schopností

Děti jsou schopny jazyk používat na úrovni, která odpovídá stupni rozvoje poznávacích procesů. V tomto věku už většinou používají i příslovce, spojky, předložky apod. Schopnost komunikace u dětí je rozvíjena především komunikací s dospělými lidmi, případně staršími dětmi. Je velmi důležité, aby dítě v předškolním věku mělo dostatek příležitostí svou komunikaci zdokonalovat.

Ve čtyřech letech již děti většinou hovoří ve složitějších větách a souvětích a dovedou užívat budoucího času. Samozřejmě, že v dětské komunikaci se i v tomto věku objevuje mnoho gramatických chyb a nepřesností.

1. 2. 6 Emoční vývoj

V předškolním věku děti postupně nabývají čím dál větší kontroly nad svými emocemi. Rozvíjí se tzv. emoční inteligence. Ubývá negativních emočních reakcí a zdokonaluje se emoční paměť. Pro děti tohoto věku je snadná orientace v základních emocích, ale porozumění komplexnějším emocím je obtížnější. Podle Vágnerové (2005), teprve šestileté děti pochopí, že se lidé mohou za určitých okolností cítit dobře i špatně.

Rozvíjí se i orientace v emocích jiných lidí. Děti začínají chápat, že vnější výraz nemusí mít vždy jednoznačný význam.

U předškolního dítěte můžeme pozorovat též rozvoj smyslu pro humor a schopnosti na něco se těšit.

Podle Zdeňky Michalové (2012) lze ke konci předškolního období, při zažívání nesouladu mezi očekávaným a reálným chováním, pozorovat u dítěte první náznaky „pocitů viny“. Vágnerová (2005) uvádí, že dítě cítí vinu, když si je vědomo, že udělalo něco, co je hodné odsouzení. Dítě cítí vinu i tehdy, když ho nikdo nevidí.

2. RODINA

Rodina je nejstarší lidskou společenskou institucí. Funkční rodina je schopna starat se o dítě a chránit ho, vychovávat a vzdělávat. Dítě stejně tak ovšem potřebuje, aby mu rodiče byly životní oporou. Z hlediska dítěte není ani tak důležité, jaké má „jeho“ rodina složení, ale jestli vyrůstá v prostředí stálém a citově příznivém, kde ho všichni přijímají. Dítěti nezáleží na tom, jestli ti, co si říkají rodiče, jsou jeho skutečnými rodiči, ale jestli se k němu mateřsky a otcovsky chovají. Rodina ovlivňuje vývoj dítěte od samého začátku. Je pro dítě modelem mezilidských vztahů a tímto vztahem bude poměřovat všechny vztahy další, do kterých vstoupí. Pokud je rodina funkční, je schopna uspokojit dítěti jeho základní duševní potřeby.

Zdeněk Matějček (1994) uvádí, že věda rozpoznala celkem pět základních duševních potřeb, které by dítěti měla být rodina schopna uspokojit:

- potřeba náležitého přísunu podnětů zvenčí
- potřeba smysluplného světa
- potřeba životní jistoty
- potřeba vlastní společenské hodnoty, potřeba být uznáván a oceňován
- potřeba „otevřené budoucnosti“

2. 1 Vztahy s rodiči a sourozenci

Pro předškolní děti jsou rodiče emočně významnou, téměř všemocnou autoritou. Děti věří, že rodiče všechno zvládnou, představují pro ně vzor, s nímž se identifikují a názory rodičů nekriticky akceptují. Toto ztotožnění s autoritou jim posiluje sebejistotu. Předškolní děti si

často hrají na to, že jsou rodiči. Pro děti je velmi významné i vědět o tom, co dělali jejich rodiče, když byli dětmi. Dítěti je takto umožněno symbolické ztotožnění s rodičem.

Ve funkčních rodinách bývá obvyklé, že se rodiče ve svém působení na dítě vzájemně doplňují. Matka, která s dítětem obvykle tráví více času, je pro dítě zdrojem jistoty a bezpečí, péče a ochrany. Otec je pro dítě spíše průvodcem vnějším světem. Hraje s dětmi různé pohybové a bojové hry, jezdí na výlety. Častěji také děti ukázňuje pomocí příkazů, méně s nimi diskutuje. Jeho chování k dítěti bývá, častěji než je tomu u matky, ovlivněno kvalitou partnerského vztahu a dalšími faktory.

Velmi důležité pro dítě jsou také vztahy se sourozenci. Sourozenec je pro dítě významným partnerem ve hře, spojencem i soupeřem. Čím bližší jsou si sourozenci věkem, tím silnější bývá rivalita mezi nimi, ale zároveň jsou si lepšími „parťáky“ při hře. Starší sourozenec bývá mladšímu sourozenci vzorem, s nímž se identifikuje, a díky tomu se rychleji vyvíjí. Rozvíjí se ovšem i starší sourozenec, neboť se učí přijatelným způsobem zvládat nadřazenou roli.

U dítěte v předškolním věku někdy dochází k nepřijetí novorozeného sourozence, neboť dítě má strach, aby nepřišlo o lásku svých rodičů a o své, často výsadní, postavení v rodině. Dítě často reaguje regresí, ve svém chování se vrací o několik let zpět, chce se stát znovu malým, milovaným dítětem.

2. 2 Současná rodina a její problémy

Jedním z podstatných znaků, jak uvádí Zdeňka Michalová (2012), kterým je charakterizována současná rodina, je intimizace. Vzniká dojem, že vlastně nikdo nemá právo do chodu rodiny hovořit. Toto je ovšem do určité míry pouze iluze, neboť společnost má rozvinutou poměrně širokou síť institucí, kterými je schopna sledovat a kontrolovat, jestli rodiče správně plní své rodičovské povinnosti, případně je připravena rodičům pomáhat.

Dalším znakem současné rodiny je, že rodiče mnohdy na dítě nekladou žádné požadavky. Na dítě se odmalička pohlíží jako na osobnost a čeká se od něj, že k pochopení správného vzorce chování dospěje samo.

Dalším významným znakem současné rodiny je neúplnost. V současné době se odhaduje, že úplné rodiny tvoří pouze třetinu všech rodin. Je tedy mnohem častější než dřív, že dítě

vyrůstá jen s jedním rodičem – nejčastěji matkou. Některé děti žijí i v závažně narušeném prostředí. Lidé se touží v mnohem větší míře seberealizovat i v jiných oblastech života. Více studují, cestují, věnují se kariéře, či koníčkům. V rodině chybí komunikace, její členové se málo společně scházejí. Mladým lidem proto často schází pozitivní vzory z vlastní rodiny, neví jak řešit konflikty apod.

Podle Zdeňky Michalové (2012) patří k nejvíce rozšířeným typům dysfunkčních a afunkčních rodin rodina nezralá, přetížená, rozvodová, nevlastní a disociovaná. Děti z těchto rodin bývají často označovány jako problémové.

Nezralá rodina bývá výsledkem sňatku velmi mladých lidí, kteří péči o dítě, především díky své vlastní nezralosti, nezvládají. Dítě je pro ně spíše rušivým faktorem. Dítě v takové rodině nemá naplněnu potřebu bezpečí a tato nenaplněná potřeba se poté může promítnout do nedůvěry a problémového chování k ostatním lidem.

Problémy, které řeší tzv. přetížená rodina, jsou způsobeny nadměrnou zátěží, například nemocí či úmrtím někoho z rodiny, problémy v zaměstnání či nezaměstnaností. Tato rodina se ale často po vyřešení klíčového problému změní na rodinu opět funkční a děti většinou nebývají dlouhodobě poznamenány.

Rozpad rodiny představuje pro dítě velikou psychosociální zátěž. Rozvodu většinou předcházejí dlouhodobé neshody, hádky a celkově zhoršené rodinné klima, což má na děti většinou zhoubnější vliv, než rozvod samotný. Předškolní dítě nemůže chápat příčinu rozchodu rodičů a někdy se samo postaví do role viníka. Následkem rozpadu manželství, dochází k dvojkolejnosti výchovy, což negativně působí na charakter dítěte. Stejně špatně na dítě působí i fakt nepřítomnosti a absence péče jednoho z rodičů.

Nevlastní rodina vzniká po rozvodu vlivem nového partnerství. Dítě má problémy vyrovnat se se ztrátou jednoho z rodičů a příchodem nového člověka do rodiny. K tomu navíc přistupují rozpory ve výchově. Dítě často reaguje poruchami chování či neurózami.

Pro disociovanou rodinu je typické narušení vnitřních a vnějších vztahů. V této rodině se setkáváme například s alkoholismem rodičů, se střídáním partnerů, s domácím násilím apod. Děti většinou těžce psychicky strádají.

2. 3 Výchovný styl a emoční vztah v rodině

Klíčovým momentem stylu výchovy je emoční vztah k dítěti. Podle projevů, které v emočním vztahu převažují, můžeme vyvodit tři základní formy vztahu, a to kladný, střední a záporný.

- V kladném emočním vztahu dospělý dítěti naslouchá, zajímá ho jeho názor, jeho pocity, nechová se k němu nadřazeně. Dítě je mu partnerem, rád a smysluplně s ním tráví čas, s dítětem se směje, mazlí.
- U středně emočního vztahu jsou kladné a záporné komponenty přibližně vyrovnány.
- U záporného emočního vztahu převažují záporné komponenty. Rodič dítěti poskytuje velmi málo pozitivních projevů. Většina společných činností probíhá vynuceně, s nechutí, je znát, že rodič by se raději než dítěti věnoval něčemu jinému, ať už svým koníčkům, práci nebo zábavě. Rodiče dítě v podstatě nezajímá, jsou mu lhostejné jeho radosti i problémy. Rodič dítě nechválí, naopak ho neustále kritizuje, ironizuje, vysmívá se jeho nedostatkům. V některých případech ho i těžce fyzicky nebo psychicky týrá.

Podle Zdeňky Michalové (2012) je možné výchovné řízení dítěte rozdělit na čtyři základní formy.

1. Silné řízení je spojené s velkým množstvím úkolů, požadavků a nároků kladených na dítě.
2. Pro střední řízení je typická přiměřená míra nároků a požadavků.
3. Slabé řízení je charakteristické minimem požadavků a úkolů s prakticky nulovou kontrolou jejich dodržování.
4. Rozporné řízení je spojené s naprostou absencí kontroly a střídáním nadměrného a minimálního množství požadavků.

Jak Michalová (2012) uvádí, bylo prokázáno již v osmdesátých letech 20. století, že z dětí vyrůstají nejstabilnější osobnosti při uplatňování kladného emočního vztahu v kombinaci se středním výchovným řízením.

V současné době většina rodičů v souladu se zahraničními trendy kopíruje slabý výchovný styl, se všemi nepříznivými dopady z něho vyplývajícími. Příčinou stále častějšího uplatňování slabého výchovného stylu je zřejmě i stále se zvyšující rozvodovost.

3. MATEŘSKÁ ŠKOLA

*„Jesle jsou „zařízením pro dospělé“ a děti by si je nikdy nevymyslely – kdežto mateřská škola je „zařízením pro děti“ a děti by si ji vymyslely, i kdyby v dnešní podobě nebyla. Prostě ji potřebují!“ (*Matějček, 2013, str. 47)

„Úkolem mateřské školy je doplňovat rodinnou výchovu dítěte." (Eva Svobodová a kol. 2010, str. 62)

Někdy je dokonce třeba, jak píše Zdeněk Matějček (2013), v případech, kdy je doma dítě zanedbáváno, aby se mateřská škola stala svým způsobem i místem nápravné rodinné výchovy.

3. 1 Současná mateřská škola

V současné době si rodiče mohou vybírat z velmi rozmanité nabídky mateřských škol. Nejrozšířenější jsou samozřejmě stále státní mateřské školy, které jsou provozovány obcí. Po roce 1990 se ale podstatně rozšířila nabídka různých alternativ. Rodiče si mohou vybrat např. školy církevní a soukromé a školy, které nabízejí různé alternativní programy výuky. Podle Heleny Kloudové (2013), k těm nejznámějším patří:

- Waldorfská mateřská škola

Cílem je harmonický rozvoj dítěte s důrazem na oblast citovou a morální. Dítě má možnost spoluprožívat a spoluvytvářet život ve školce a blízkém okolí.

- Mateřská škola Marie Montessori

Usnadňuje rozvoj dítěte v jeho celistvosti. Podporuje tvořivost dítěte, kritické myšlení, schopnost řešit problémy a spolupracovat s ostatními. Cílem je vytvořit prostředí, ve kterém se děti mohou přirozeně rozvíjet. „*Pomoz mi, abych to dokázal sám.“*

- Daltonská mateřská škola

Největší důraz je kladen na svobodu a zodpovědnost. Dítě si samo zvolí úkol i dobu, za kterou ho splní a pracuje v tempu, které mu vyhovuje. Děti si radí navzájem, teprve pokud si neporadí samy, obrací se na učitele.

Přestože programy alternativních mateřských škol se od sebe liší, všechny jsou založené na respektování osobnosti dítěte a jeho zdravého vývoje.

Ale i současná státní mateřská škola se velmi liší, nebo určitě by se lišit měla, od mateřské školy, kterou známe z doby před rokem 1990. Dnešní mateřské školy si tvoří svůj Školní vzdělávací program na základě Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Současná mateřská škola je založena na celostní výchovné koncepci.

3. 2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Po roce 1990 bylo učitelkám mateřských škol umožněno pracovat s dětmi mnohem svobodněji, než tomu bylo předtím. Většina učitelek realizovala svou potřebu pracovat s dětmi demokratičtějším způsobem, dávala větší důraz na spontánní činnosti a hru. Školy si vytvářely vlastní kurikula. Velkou svobodou, která byla učitelkám dána, docházelo zcela zákonitě k tomu, že úroveň mateřských škol byla velmi rozdílná, vlastně zcela závislá na kvalitě jednotlivých učitelek. V důsledku toho se vynořila potřeba závazného státního kurikula, které by jednoznačně určilo směr, kterým se má předškolní vzdělávání ubírat, ale zároveň nechávalo dostatečný prostor pro tvůrčí práci jednotlivých pedagogů.

V roce 2001 vznikla první verze Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, která byla inovována v roce 2004. Jako každá novinka vyvolal i Rámcový vzdělávací program rozporuplné pocity, někde nadšení, jinde spíše nejistotu a nedůvěru.

Rámcový vzdělávací program přinesl určité požadavky. Jednoznačným požadavkem z programu vyplývajícím je povinnost vytvářet vlastní školní vzdělávací programy. Na pedagoga je tudíž přenesena odpovědnost za proces, plánování i vyhodnocování vzdělávání.

Dalším požadavkem je vzdělávání probíhající na základě integrovaných bloků, které dítěti nabízejí vzdělávací obsah v přirozených souvislostech, vazbách a vztazích.

Požadavek akceptace přirozených vývojových specifik vyžaduje od pedagoga výbornou znalost vývojové psychologie. Je třeba, aby pedagog byl schopen zohlednit kratší dobu soustředění dětí, jejich hravost, zálibu v pohybu apod.

Při vzdělávání dětí má pedagog důsledně přihlížet individuálně k různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí a tyto individuální potřeby podporovat a sledovat pokroky.

Je doporučeno uplatňovat metody prožitkového a kooperativního učení hrou, situačního učení a spontánního sociálního učení.

Je optimální, aby pedagogický styl byl podporující a sympatizující, projevoval se vstřícnou, empatickou a naslouchající komunikací pedagoga s dětmi. Není správné podporování nezdravé soutěživosti dětí, je nepřípustné s dětmi manipulovat.

Velmi důležitý je i požadavek evaluace, přestože v mateřských školách byl většinou přijímán s rozladěností a naplňován pouze formálně. (Eva Svobodová a kol., 2010)

3. 3 Zralost dítěte pro vstup do mateřské školy

Na to, kdy je dítě zralé vstoupit do mateřské školy, můžeme pohlížet z hlediska schopností, které by dítě mělo mít zvládnuté, než do mateřské školy nastoupí. Otázku zralosti můžeme chápat také tak, že dítě je zralé pro vstup do mateřské školy teprve tehdy, když tam samo chce jít a těší se na společnost dětí.

Podle průzkumu, který byl proveden v roce 1995 ve Státním ústavu pro ranou pedagogiku v Mnichově a na který odkazovali ve své knize Renate Niesel a Wielfried Griebel (2005), paní učitelky v mateřské škole většinou uvádějí, že by děti, které vstupují do mateřské školy, měly být minimálně tříleté, ale většina učitelek dávala přednost věku čtyř let. Paní učitelky se většinou shodovaly na tom, že by děti měly mít dokončenou výchovu k hygieně, měly by být schopny slovně vyjádřit, co si přejí a měly by mít schopnost odpoutat se od matky. Některé paní učitelky povazovaly za důležité samostatné oblékání a svlékání dítěte.

Mohly bychom se ale možná zamyslet spolu s Renate Niesel a Wilfried Griebel (2005), jestli by nebylo lépe zeptat se spíše, jestli je mateřská škola zralá pro děti, které do ní přicházejí?

3. 4 Vstup dítěte do mateřské školy

Vstup dítěte do mateřské školy je pro dítě a jeho rodinu krokem, s nímž je spojena zásadní změna dětské identity. Dítě vstupuje z hlediska své socializace a emočního vývoje do nové vývojové etapy.

Dítě, které se do té doby pohybovalo převážně v prostředí své rodiny, poprvé samostatně vstoupí do pro ně „cizího“ prostředí vrstevníků v mateřské škole. To, jakým způsobem ho tento důležitý mezník ovlivní a jak moc těžký, nebo naopak radostný pro něj bude, závisí na mnoha faktorech.

3. 5 Adaptace dítěte v mateřské škole

„Adaptace je proces přizpůsobování, kdy si dítě zvyká na nové skutečnosti, a samozřejmě patří k životu.“ (Helena Kloudová, 2013, str. 12)

Dítě se musí při vstupu do mateřské školy postupně vyrovnávat s celou řadou změn a novými požadavky v novém prostředí.

Musí se vyrovnat s tím, že jeho rodiče pro něj nejsou stále bezprostředně k dispozici. Je nutné, aby si vytvořilo důvěru k nové blízké osobě, která je ale v mateřské škole přítomna i pro všechny ostatní děti. Je třeba, aby se naučilo obstát v kolektivu dalších dětí, pro něj do té doby naprosto neznámých a to zcela samostatně, bez podpory rodičů. Musí se učit vztahy s nimi navazovat, utvářet, udržovat a dále je prohlubovat, aby si tak našlo své místo ve skupině (Renate Niese,Wilfried Griebel, 2005). V neposlední řadě má respektovat nová pravidla a denní rytmus.

To, jak dítě novou situaci zvládne, je velmi individuální. Některé s radostí a spontánně, jiné s nejistotou, nebo dokonce strachem. Některé akceptuje nové požadavky rychleji, jinému to trvá déle. Adaptace na nové prostředí může trvat i několik měsíců.

Jedním z faktorů, který ovlivňuje způsob adaptace na mateřskou školu je rodinné prostředí a typ výchovy, jaké se dítěti v rodině dostává. Je možné očekávat, že menší problémy při adaptaci bude mít dítě z rodinného prostředí plného respektu a otevřenosti, než z rodiny, kde vládne vztahová odtažitost, a rodiče jsou lhostejní k pocitům dítěte. Očekávali bychom, že pro děti, které mají sourozence, bude vstup do mateřské školy lehčí než pro jedináčky, ale jak uvádí Bettina Haefele a Maria Wolf-Filsinger (1993), podle výsledků to vypadá, že spíše opak je pravdou. Tříleté dítě, které má teprve krátkou dobu mladšího sourozence se může cítit v mateřské škole odstrčeno a odloženo. Jestliže je dítě naopak nejmladší ze sourozenců,

bude pro něj pravděpodobně těžší, muset se poprvé v životě bez podpory starších sourozenců obejít.

Velmi důležitá je samozřejmě i osobnost dítěte, rychleji se většinou bude adaptovat na mateřskou školu sebevědomé, extrovertní dítě, než bázlivý introvert. Na školku si určitě zvykají lépe děti, pro něž je běžný kontakt s dalšími lidmi a dětmi mimo rodinu a v tomto mohou rodiče dítěti velmi pomoci návštěvou např. mateřských center, kamarádek se stejně starými dětmi, širšího příbuzenstva.

Většina dětí však během své adaptace v mateřské škole projde několika fázemi, které budou u každého dítěte trvat různě dlouhou dobu. V první fázi, která potrvá zřejmě několik dnů, se bude dítě snažit v mateřské škole zorientovat. Ve skupině převezme spíše roli pozorovatele. Bude si nejprve prozkoumávat třídu a děti. Poté obvykle následuje fáze, ve které má dítě snahu začlenit se do kolektivu, vyhledává aktivní kontakt ve skupině, snaží se o rozhovory s ostatními dětmi. V této fázi často dochází ke konfliktům mezi dětmi. Dítě také může trpět zvýšenou únavností a nechutí jít do mateřské školy. Tyto reakce jsou normální a každé dítě potřebuje svůj čas na to, aby si v mateřské škole zvyklo a cítilo se tam dobře. (Renate Niesel,Wilfried Griebel, 2005)

3. 6 Role učitelky při adaptaci dítěte

Učitelka může v úspěšné adaptaci dítěte v mateřské škole sehrát klíčovou roli. Má se v každém případě zaměřit na individuální potřeby dítěte a jeho rodiny. Dobrá učitelka chápe, že každé dítě má jiné rodinné zázemí, výchovu, osobnost a je schopna se s tímto citlivě vyrovnat a ke každému dítěti přistupovat podle jeho potřeb.

V procesu adaptace se mezi učitelkou a jednotlivými dětmi vytváří vztah, který může mít různou intenzitu. Je jasné, že není možné, aby všechny děti měly k paní učitelce úplně stejný vztah. Paní učitelka by se ale měla vždy snažit být dítěti blízkou osobou a zdrojem jistoty v době, kdy nejsou přítomni rodiče. Má být jeho citlivou průvodkyní v novém prostředí a pomoci mu v navázání vztahů s ostatními dětmi. (Renate Niesel, Wilfried Griebel, 2005)

K navázání dobrého vztahu s nově příchozími dětmi je třeba, aby paní učitelka dbala na to, aby děti měly naplněny základní potřeby, které výborně popsal A . Maslow, ve své pětistupňové pyramidě. Jsou to:

-fyziologické potřeby

-potřeba bezpečí

-potřeba lásky a náležení

-potřeba uznání

-potřeba sebeaktualizace a sebeuskutečnění

Pozitivní vazbu mezi učitelkou a dětmi pomáhají vytvořit také komunikační dovednosti, které, (podle manželů Kopřivových, jež je popsali ve své knize Respektovat a být respektován) nazýváme efektivní komunikace. Jsou to především:

-popis a konstatování

-informace či sdělení

-vyjádření vlastních potřeb a očekávání

-výběr nebo možnost volby

-dvě slova

-prostor pro spoluúčast a aktivitu

S rodiči by měla paní učitelka komunikovat tak, aby bylo patrné, že má k dítěti pozitivní vztah a záleží jí na tom, aby se v mateřské škole dobře cítilo. (Eva Svobodová a kol. 2010)

3. 7 Role rodičů při adaptaci dítěte

Velmi důležité je, aby rodiče na pobyt v mateřské škole připravovaly své dítě předem. Dobrou přípravou na mateřskou školu je, pokud se dítě stýká už před vstupem do mateřské školy s jinými dětmi a je schopno vydržet nějakou dobu bez rodičů. Určitě pomůže dítěti i paní učitelce, když dítě bude ovládat určité dovednosti sebeobsluhy - při toaletě, hygieně, stravování, oblékání a obouvání. Je zapotřebí, aby dítě i doma mělo vymezené určité hranice chování a učilo se sebeovládání a ohleduplnosti. Je dobré s dítětem komunikovat o tom, jak důležitý krok ho v nejbližší době čeká a pozitivně ho motivovat.

V prvních týdnech po nástupu do mateřské školy je důležitým předpokladem pro dobrou adaptaci dítěte předvídatelnost toho, co na ně čeká. Rodiče by se měli snažit, pokud to jde,

být dochvilní při přivádění dítěte do mateřské školy a při jeho vyzvedávání. Někdy, zvláště pokud je dítě přehnaně fixované na matku, pomůže, když vodí do mateřské školy dítě ten méně úzkostný rodič – tedy otec.

Ve většině mateřských škol je možné, aby rodič v prvních dnech pobýval se svým dítětem ve třídě po dobu nezbytnou k tomu, aby si přivyklo.

K úspěšné adaptaci dítěte může také velmi pomoci zorganizovat nějaké setkání s novým kamarádem vašeho dítěte mimo školku, vzít děti např. společně na výlet, na hřiště nebo do divadla.

3. 8 Kdy je adaptace dítěte ukončena?

Za ukončenou adaptaci můžeme pokládat situaci, kdy je možno říci, že dítě se chová ve skupině dětí sebevědomě, je schopné uzavírat přátelství a v mateřské škole se mu líbí. (Renate Niesel, Wilfried Griebel, 2005)

Mohly bychom také spolu s Renate Wiesel a Wilfriedem Griebelem (2005), úspěšnou adaptaci rozčlenit do několika kategorií:

- Sociální integrace/přátelství

Dítě má v mateřské škole kamarády a cítí se dobře.

- Chování ve skupině

Dítě je schopné si hrát s ostatními dětmi a dohodnout se s nimi.

- Emocionalita

Dítě chodí do mateřské školy rádo, cítí se v ní přijímané a sebejisté a je to na něm vidět.

- Vlastní iniciativa

Dítě má vlastní nápady a nebojí se o nich mluvit, přistupuje cílevědomě ke hře a samostatně řeší problémy.

- Akceptování pravidel skupiny

Dítě přijalo za svá skupinová pravidla a normy a umí se jim přizpůsobit.

- Tolerování přechodného odloučení od rodičů

Dítěti nedělá problém odloučit se od rodičů.

- Vztah k učitelce

Dítě přichází se svými problémy samo za paní učitelkou a zná jména učitelů a dětí.

3. 9 Tipy na podporu adaptace dětí a rodičů

Renate Niesel a Wilfried Griebel (2005) uvádí několik tipů pro podporu úspěšné adaptace, z nichž některé mi připadají velmi zajímavé a aplikovatelné i v našich mateřských školách.

Opatření na podporu dětí

- Při přihlašování do mateřské školy dostane dítě symbol skupiny, do které bude chodit, jakožto znak příslušnosti k této skupině.
- Dítě s sebou domů dostane výrobky, které si samo při návštěvě mateřské školy vytvořilo.
- Dítě si může v mateřské škole vybrat nějaký předmět a vzít si ho s sebou, při nástupu do mateřské školy ho zase přinese zpět.
- Uskuteční se rozhovor se staršími dětmi ve třídě a tyto děti budou novým dětem přiděleni jako „patroni“. Budou pomáhat pí. učitelce seznamovat nové děti s místnostmi, materiály, denním řádem a činnostmi.
- Situaci nových dětí bude během fáze přechodu věnováno více pozornosti.
- Nabídka podpory pro rodiče.
- Uspořádání dne otevřených dveří v mateřské škole.
- Pozvání rodičů přihlášených dětí na některé akce pořádané mateřskou školou.
- Určení jednoho dne v týdnu, ve kterém budou moci přijaté děti, spolu s rodiči, mateřskou školu navštěvovat.
- Informační rodičovská schůzka začátkem školního roku.
- Odpolední setkání pro nové rodiče a učitelky na začátku školního roku věnovaná speciálně adaptaci nových dětí.
- Rozhovory s rodiči 4 –6 týdnů po vstupu do mateřské školy.

PRAKTICKÁ ČÁST

4. VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

4. 1 Cíl výzkumného šetření a výzkumné otázky

Cílem mé bakalářské práce bylo lépe porozumět problému zralosti dítěte pro vstup do mateřské školy. Odpovědět si na otázku, v jakém věku je dítě nejčastěji zralé pro mateřskou školu. Dále bylo cílem mé práce zjistit, co má především vliv na adaptaci dítěte v mateřské škole a to v kladném i záporném smyslu a z tohoto vycházet při mé budoucí praxi.

Před provedením vlastního výzkumu jsem si položila tyto výzkumné otázky:

1. Jakým způsobem ovlivňuje věk dítěte při nástupu do mateřské školy jeho následnou adaptaci?

2. Jak ovlivňuje adaptaci dítěte v mateřské škole fakt, že má sourozence? Jakou roli hraje, zda je případný sourozenec starší či mladší?

3. Jaký typ nezralosti dítěte působí nejvíce negativně na jeho adaptaci v mateřské škole?

4. Jakým způsobem můžeme dítěti nejvíce pomoci v úspěšné adaptaci na mateřskou školu?

4. 2 Charakteristika zkoumaného vzorku

V prvním výzkumném šetření jsem zkoumala adaptaci nově příchozích dětí do mateřské školy. Jednalo se o pět dětí nově příchozích do „mé“ třídy.

Případová studie č. 1

Jméno dítěte: Štěpán

Věk dítěte při nástupu do mateřské školy: 3, 5 r.

Štěpán pochází z úplné, harmonické rodiny. Rodiče mají ke Štěpánkovi kladný emoční vztah. Myslím, že na něj kladou přiměřené nároky. Od počátku se s mateřskou školou snažili spolupracovat při Štěpánkově adaptaci.

Do mateřské školy Štěpánek nastoupil začátkem září. Matka byla v té době na mateřské dovolené s právě narozenou dcerou.

Případová studie č. 2

Jméno dítěte: David

Věk dítěte při nástupu: 3 roky

Davídek pochází z úplné, harmonické rodiny. Rodiče Davídka se projevovali od počátku jako družní, pozitivně smýšlející extroverti. K Davídkovi mají kladný emoční vztah, kladou na něj přiměřené nároky.

V době, kdy Davídek přišel do naší mateřské školy, byla jeho maminka na mateřské dovolené a za měsíc se Davídkovi narodila sestřička.

Případová studie č. 3

Jméno dítěte: Štěpánka

Věk dítěte při nástupu: 3, 5 r.

Štěpánka pochází z úplné, harmonické rodiny. Má starší osmiletou sestru. Oba rodiče mají ke Štěpánce kladný emoční vztah. Maminka je vstřícná a milá, od začátku měla velký zájem o Štěpánčinu adaptaci v mateřské škole. Někdy je možná zbytečně úzkostlivá. Tatínek působil vždy příjemně, ale příliš se neprojevoval.

Důvodem umístění Štěpánky do mateřské školy byl nástup maminky po mateřské dovolené zpět do zaměstnání. Před nástupem do naší mateřské školy Štěpánka asi tří týdny navštěvovala jinou mateřskou školu, se kterou však prý nebyla spokojená ani ona, ani její maminka.

Případová studie č. 4

Jméno dítěte: František

Věk dítěte při nástupu: 2 r. 10 měsíců

Fanda nastoupil do mateřské školy spolu se svou starší, pětiletou sestrou. Jeho rodiče spolu nežijí, tatínek žije a pracuje v zahraničí. Maminka má k oběma dětem kladný emoční vztah. Děti pro ni jsou velmi důležité a o jejich adaptaci v mateřské škole projevovala od počátku velký zájem. Myslím, že na děti klade nároky přiměřené jejich věku. Snaží se, aby děti měly možnost trávit čas i se svým otcem, například o prázdninách. Děti mají k otci dobrý vztah.

V době nástupu dětí do mateřské školy hledala práci.

Případová studie č. 5

Jméno dítěte: Tereza

Věk dítěte při nástupu: 3 r. 10 měsíců

Terezka pochází z úplné, harmonické rodiny, má 2 sourozence. Oba rodiče mají k Terezce kladný emoční vztah a s mateřskou školou od počátku spolupracovali na tom, aby Terezčina adaptace probíhala co nejlépe. Na Terezku kladou přiměřené nároky.

4. 3 Metodika výzkumného šetření

Vzhledem k náplni bakalářské práce a především malému, statisticky nevýznamnému vzorku dětí, jsem zvolila kvalitativní výzkum. Použila jsem metodu pozorování a rozhovoru.

Pozorování

Pozorování je jednou ze základních metod vědeckého výzkumu v pedagogice. Je vždy pramenem poznání a má výběrový charakter. Výběr je vždy prováděn s ohledem na cíl výzkumu tak, aby byl naplněn požadavek jeho úplnosti. (Jarmila Skalková, 1983)

„Pozorování se zaměřuje na konkrétní jev, např. dodržování pitného režimu, spolupráce mezi dětmi, schopnost domluvit se, projevy agresivity, nebo je zaměřeno na více jevů současně: sledujeme atmosféru ve třídě, chování dětí, komunikaci pedagoga atd.“ (E. Svobodová, 2010, str. 158)

Charakteristické rysy pozorování jsou:

- plánovitost a systematičnost
- objektivnost

Cílem pozorování není pouze popisování pedagogických faktů, ale formulace hypotéz, jejich zpřesňování a prověřování.

Pozorování můžeme rozdělit podle způsobu, jakým se provádí na přímé, skryté přímé a nepřímé.

- Přímé pozorování je takové, kdy výzkumný pracovník bezprostředně sleduje zkoumané jevy a procesy.
- Skryté přímé je pozorování například pomocí skryté kamery
- Nepřímé pozorování je takové pozorování, při němž vědecký pracovník využívá již hotových výsledků pozorování, pořízených jinými osobami.

Z hlediska délky trvání pozorování dělíme na:

- krátkodobé pozorování
- dlouhodobé pozorování (Jarmila Skalková, 1983)

Pozorování můžeme dále rozdělit na:

- strukturované
- nestrukturované (E. Svobodová, 2010)

V mém výzkumu se jednalo o přímé dlouhodobé pozorování pěti dětí, které nastoupily do „mé“ třídy v mateřské škole. Pozorování proběhlo v měsících září – prosinec. Pozorování jsem zaznamenávala formou volného zápisu. Celodenní pozorování dětí jsem rozdělila do čtyř částí.

- Reakce dítěte při příchodu do mateřské školy
- Volná hra dítěte
- Řízená činnost
- Citové vztahy a komunikace

Pozorování dětí jsem doplnila rozhovory s rodiči dětí.

Rozhovor

Metoda rozhovoru je založena na přímém dotazování, na verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta.

Podle počtu osob, které se rozhovoru účastní, rozlišujeme rozhovory individuální a skupinové. Podle struktury otázek se rozlišuje rozhovor strukturovaný, polostrukturovaný a nestrukturovaný. Ve strukturovaném rozhovoru je znění pořadí otázek přesně určeno a předem připraveno. V nestrukturovaném rozhovoru obsah, pořadí a formulace otázek závisí na tazateli, který se nemusí přidržovat žádného schématu. Polostrukturovaný rozhovor je přechodnou variantou mezi rozhovorem strukturovaným a nestrukturovaným. (Jarmila Skalková, 1983)

Rozhovory v mém výzkumu byly uskutečněny v kanceláři mateřské školy. Ve čtyřech případech mi rozhovor poskytla maminka dítěte, v jednom případě tatínek. Jednalo se o rozhovory polostrukturované. Rodiče mohli měnit pořadí otázek podle vlastního uvážení a odpovědi na otázky případně rozšířit o další souvislosti. Většinou se však drželi pořadí otázek, které jsem měla připravené. Délka rozhovoru se pohybovala v rozmezí 25–40 minut. Rodiče všech dětí mi poskytly rozhovor ochotně a v průběhu rozhovoru byly přiměřeně otevření a vstřícní. Odpovědi rodičů jsem si v průběhu rozhovoru zapisovala.

Při rozhovoru jsem rodičům položila tyto otázky:

1. Jaký věk je podle Vás optimální pro vstup dítěte do MŠ? Proč je tomu tak?

2. Jaké důvody Vás vedly k tomu, aby Vaše dítě nastoupilo do MŠ ve věku ne zcela ideálním? (Pokud tomu tak bylo)

3. Je možné, podle Vás, vyjmenovat nějaké dovednosti, které by dítě mělo v každém případě zvládat před vstupem do MŠ? Které to jsou?

4. Jakým způsobem jste připravovaly své dítě na vstup do MŠ?

5. Má Vaše dítě sourozence, nebo je jedináček? Případně je Vaše dítě v rodině nejstarším, prostředním či nejmladším sourozencem?

6. Myslíte si, že pořadí narození Vašeho dítěte nějakým způsobem ovlivnilo jeho adaptaci v MŠ?

7. Mělo Vaše dítě, než nastoupilo do MŠ možnost setkávat se s vrstevníky? Pokud ano, kde k setkávání docházelo a jak dítě reagovalo?

8. Jakým způsobem Vaše dítě doma nejraději tráví volný čas?

9. Zkuste stručně popsat, jak podle Vašeho mínění probíhala postupná adaptace Vašeho dítěte v MŠ. Jaký vztah, podle Vás, má k MŠ dnes?

10. Pokud adaptace probíhala hůře, než jste si představoval/a, napadá Vás, proč tomu tak bylo?

4. 4 První výzkumné šetření

4. 4. 1 Případová studie č. 1 – Štěpán

Pozorování

Reakce dítěte při příchodu do mateřské školy

Na začátku září, když Štěpánek nastoupil do mateřské školy, měl trochu problém odpoutat se od maminky, plakal a nechtěl, aby odešla. Některý den i na samém začátku docházky se jeho odloučení od matky obešlo bez pláče, ale začal plakat později, například v průběhu hry, pobytu venku, a podobně. Výjimečně se stalo, že celé dopoledne, co byl v mateřské škole, nezaplakal.

Pokud už plakal, pomáhalo pouze uklidnění v náruči u paní učitelky, nebo u asistentky. Nepomáhaly jiné metody – např. odvádění pozornosti, přesvědčování typu „pojď, nakreslíme mamince obrázek, ta bude mít radost“ apod. V náruči se ale uklidnil poměrně rychle a poté byl schopen si jít půjčit hračku a hrát si.

Situace s pravidelným ranním pláčem, nebo alespoň pofňukáváním trvala téměř tři týdny – s výjimkou třech dnů. Ke konci měsíce září se Štěpánek ve školce více „zabydlel“, při příchodu

do mateřské školy už neplakal, s výjimkou situací, kdy jak se nám s asistentkou zdálo, poplakával „na efekt“ jenom před maminkou, a když maminka odešla, prakticky hned si spokojeně odešel hrát. Na začátku října ale onemocněl, a když se po téměř čtrnácti dnech vrátil do mateřské školy, nějakou dobu jsme měly pocit, že jsme zase na začátku. Situace se však po týdnu stabilizovala a vrátila na úroveň konce září. I v říjnu a listopadu se ale občas stalo, že Štěpánek začal plakat během dne. Jeho pláč byl většinou zapříčiněný nějakou, z našeho pohledu, maličkostí – některé dítě mu hned nepůjčilo hračku, která se mu zrovna zalíbila, a Štěpánek zatoužil po mamince. V současné době jsou situace, kdy pláče, výjimečné a dá se říci, že Štěpánek je dobře adaptovaný.

Volná hra dítěte

Štěpánek si už od prvních dnů, poté, co se uklidnil a přestal plakat, byl schopný hrát s nejrůznějšími hračkami. Nejprve si hrál většinou sám, ale bylo vidět, že jeho plné zapojení do hry s ostatními dětmi je otázkou nejbližších dnů. Štěpánek se rozhodně nestranil ostatních dětí, jen byl ze začátku trošku obezřetnější a dalo by se říci, že si „osahával terén“. Už během měsíce září se ale naplno zapojil do hry s ostatními dětmi – především kluky, ale nepohrdnul ani společností dívek. Nejraději si hrál s auty, někdy ho bavilo se s kluky jen tak honit po třídě, ale byl schopen spolupracovat i při kolektivním stavění ze stavebnic a jeho činnost byla spíše konstruktivní, než destruktivní. Rád se od začátku zapojoval i do her na zahradě, bavilo ho jezdit na různých odstrkovadlech a traktorech.

Řízená činnost

Do řízené činnosti se Štěpánek zapojoval od začátku, pokud ho bavila. Má moc rád různé pohybové hry, ale pokud ho zaujme téma, rád si i povídá. Zapojuje se i do výtvarných činností, i když ze začátku se jim zkoušel vyhýbat s tím, že „to neumí“. Po opětovném ujištění, že se nám jeho výtvarná díla moc líbí, začal malovat a kreslit s větší chutí. Ještě dnes má ale někdy tendenci vyhnout se činnostem, které jsou pro něj méně atraktivní.

Při oblékání a svlékání má spíše pomalejší tempo, chvíli mu trvá, než se rozkouká, je třeba ho povzbuzovat, ale v podstatě je schopen obléknout se, s malou dopomocí – zipy, tkaničky, knoflíky na hůře dostupných místech, sám.

Při jídle byl od začátku dost vybíravý, jí většinou pomalu a sní málo, s výjimkou jeho několika oblíbených jídel. Nicméně situace se od září změnila k lepšímu a Štěpánek je někdy ochoten alespoň ochutnat i pro něj neznámé jídlo.

Citové vztahy a komunikace

Štěpánek je kluk, který je určitě rád v kolektivu dětí a dá se říci, že to bylo znát od začátku jeho chození do mateřské školy. Nesnaží se prosadit v roli „vůdce kolektivu“, vyhovuje mu spíše klidná spolupráce s ostatními. S většinou dětí v mateřské škole si, dá se říci, rozumí, jeho vrstevníci a vrstevnice ho berou jako kamaráda a starší děti k němu mají ochranitelský vztah. Má dobrý vztah i k pedagogickému personálu, učitelkám i asistentce, je mazlivý, rád si dodnes přijde pro pohlazení.

Rozhovor

Štěpánkova maminka soudí, že pro vstup dítěte do mateřské školy je optimální věk 3–4 roky. Na otázku, proč je tomu tak, odpovídá, že *„dítě v tomto věku už samo vyhledává společnost ostatních dětí“.* Ona sama je spokojená, že Štěpánek nastoupil do mateřské školy v ideálním věku a rozhodně si nemyslí, že by měl být doma s ní a mladší sestřičkou.

Mezi dovednosti, které by dítě mělo zvládat před vstupem do mateřské školy, řadí především schopnost najíst se lžičkou, umění pít z hrnečku, zvládání základní sebeobsluhy na záchodě a schopnost částečně se obléci.

Štěpánka na vstup do mateřské školy připravovala tím, že si s ním prohlížela fotky mateřské školy na internetu a o mateřské škole si s ním povídala. Společně také docházeli do kolektivu dětí v přípravné třídě hudební školy. Často také navštěvovali příbuzné s malými dětmi a rodiny kamarádek. Štěpánek byl podle maminky z kolektivu dětí vždy nadšený.

Maminka si nemyslí, že by nějakým způsobem ovlivnil Štěpánkovu adaptaci v mateřské škole fakt, že je starším sourozencem malé sestřičky.

Doma Štěpánek tráví volný čas nejčastěji hrou s legem, auty, moc rád si také hraje na hasiče a záchranáře, což maminka zdůvodňuje tím, že má vzor v dědečkovi, který je záchranář.

Na otázku, jak podle ní probíhala Štěpánkova postupná adaptace v mateřské škole, maminka odpovídá: „*Nástup byl v pohodě, když přišel po nemoci, nechtělo se mu, trošičku bojoval, po*

Vánocích se mu také nechtělo, občas se mu nechce v pondělí." V současné době je podle maminčina mínění Štěpánkův vztah k mateřské škole dobrý. Ale i maminka připouští, že Štěpánkova adaptace neprobíhala úplně bezproblémově zřejmě proto, že mu vadilo odloučení od ní a malé sestřičky.

Shrnutí pozorování

Podle mého názoru neprobíhala Štěpánkova adaptace na mateřskou školu úplně bezproblémově, vzhledem k častému pláči v prvních dnech a týdnech. Někdy jsem ale měla pocit, že Štěpánkův pláč nebyl úplně upřímný a že jím chtěl maminku spíše „vytrestat", zřejmě úplně nechápal, proč musí do mateřské školy, když maminka a jeho mladší sestřička zůstávají doma. V adaptaci ale Štěpánkovi pomohlo, že byl rád ve společnosti ostatních dětí a proto si brzy našel v mateřské škole kamarády. Pro Štěpánka bylo také určitě pozitivní, že v prvních měsících své docházky chodil domů pravidelně po obědě, což pro něj bylo určitým pevným bodem, na který se mohl spolehnout. Myslím, že i trpělivý přístup učitelek a asistentky přispěl k tomu, že dnes Štěpánek chodí do mateřské školy rád.

Přesto mám pocit, že se ve Štěpánkovi touha zůstat doma s maminkou a mladší sestřičkou a potřeba být v kolektivu vrstevníků dodnes trochu „pere".

Shrnutí rozhovoru

Štěpánkova maminka soudí, že Štěpánek nastoupil do mateřské školy v ideálním věku a rozhodně si nemyslí, že by Štěpánkovi prospělo zůstat třeba ještě pár měsíců doma s ní a mladší sestřičkou. Štěpánek podle jejího názoru prostě potřebuje kolektiv dětí a v podstatě do mateřské školy chodí moc rád.

Na druhou stranu však, shodně s mým pozorováním připouští, že Štěpánkova adaptace neproběhla úplně bezproblémově, protože mu vadilo odloučení od ní a malé sestřičky.

4. 4. 2 Případová studie č. 2 – David

Pozorování

Reakce dítěte při příchodu do mateřské školy

Davídek přišel do mateřské školy poprvé na začátku září. První týden se s maminkou neloučil úplně „zvesela“, ale dá se říci, že co se týká odpoutání se od matky, Davídkova adaptace v mateřské škole probíhala v podstatě velmi dobře od samého začátku. Slzičky se objevily naprosto výjimečně, a to spíše jako reakce na nějakou událost v mateřské škole, než bezprostředně jako následek odloučení od maminky. Po několika dnech už bylo na Davídkovi očividně znát, že se do školky těší a s maminkou se loučil „veselou“ pusou, kterou mu někdy musela i připomínat.

Volná hra dítěte

U Davídka bylo od počátku jasné, že kolektiv dětí vyhledává a potřebuje. Od prvních dnů se snažil do hry ostatních dětí zapojit a bylo na něm vidět, že nechce být jenom „jedním z mnoha“, ale dá se říci, že toužil po roli „vůdce“. To se mu však většinou, především díky jeho věku a malým zkušenostem, nesplnilo, ale Davídek se s tím téměř vždy dobře vyrovnal a spokojil se s tím, že může s ostatními dětmi spolupracovat. Někdy se stalo a stále stává, že dojde mezi ním a jiným dítětem ke konfliktu – Davídek si stěžuje, že mu někdo ublížil, nebo naopak on nějaké dítě např. bouchne kostkou, ale tyto spory nebývají nikdy vážné a Davídkovo rozladění velmi rychle pomine.

Davídek si rád hraje s auty, staví garáže, koleje pro vlaky, jeho velikým „koníčkem“ jsou dinosauři a vše, co s nimi souvisí.

Na zahradě moc rád jezdí na traktorech a odrážedlech, ze začátku bylo často třeba brzdit jeho rychlost, ale v současné době je již schopen dodržovat při jízdě pravidla.

Řízená činnost

Davídek se chová při řízené činnosti, dá se říci, každý den jinak. Pokud ho zaujme téma, je schopen se soustředit i delší dobu, někdy i velmi zaujatě diskutovat – např. na téma dinosauři nám všem poskytl téměř odbornou přednášku, pokud ho však téma dostatečně

nezaujme, vypne pozornost, nudí se, nedokáže sedět v klidu a potichu a ožije a zapojí se, až když dojde na nějakou pohybovou hru.

Kreslení, malování a ostatní výtvarné činnosti Davídek nejdříve odmítal, v současné době se do nich zapojuje celkem ochotně, zřejmě pochopil, že ho nikdo nebude kritizovat za „nedokonalý“ obrázek.

Davídek je schopen obléknout se sám téměř bez pomoci – opět kromě zapnutí zipů a zavázání tkaniček a je schopen obléci se poměrně rychle. Pokud se ovšem „zasní“, nebo ho rozptýlí něco v jeho okolí, oblékání přeruší. Je proto třeba na něj dohlížet a povzbuzovat ho.

S jídlem byly na začátku velké problémy. Davídek jedl jen velmi málo jídel. Pokud jídlo neznal, řekl, že mu nechutná a nejedl vůbec, pokud jídlo znal z domova, byl schopen si chodit i přidat. Toto se začíná pomalu zlepšovat, dnes je ochoten většinu jídel alespoň ochutnat a poté alespoň malou porci sníst.

Citové vztahy a komunikace

V Davídkově osobnostním ladění převládá dobrá nálada. Projevuje se jako družný extrovert, který má rád děti a kolektiv. V kolektivu se pokouší prosadit svou vůli, ale ne za každou cenu a rozhodně není agresivní.

Jeho verbální i neverbální komunikace je vzhledem k věku na velmi dobré úrovni, je na něm znát, že je pro něj hodně důležité, domluvit se s ostatními.

<u>Rozhovor</u>

Názor Davídkovi maminky je, že optimální věk pro vstup do dítěte do mateřské školy jsou tři roky, protože „*dítě to už doma nudí, potřebuje nové podněty a vrstevníky*“.

Co se týče dovedností, které by mělo dítě zvládat před vstupem do mateřské školy, maminka uvádí, že by mělo být schopné samo se najíst a mělo by mít zvládnuté základní hygienické dovednosti a návyky – „*mělo by si říci, že potřebuje na záchod a mělo by se umět vysmrkat“.*

Davídka připravovala na to, že nastoupí do mateřské školy tím, že si s ním o mateřské škole povídala, vysvětlovala mu, že už je velký a je třeba, aby šel mezi kamarády.

Maminka si myslí, že to, že je Davídek starším bratrem sestřičky, která se narodila v průběhu jeho adaptace v mateřské škole, Davídka nijak neovlivnilo. *„Je to zřejmě úplně jedno.“*

Možností setkávat se s vrstevníky měl Davídek podle maminky mnoho. Navštěvovala s ním dětská centra, kde si měl možnost hrát s vrstevníky, má několik kamarádek, které mají stejně staré děti jako Davídek, s kterými se často navštěvovaly. Davídek vždy reagoval na děti velmi pozitivně, bylo na něm znát, že se na děti *„přímo třese“.*

Na otázku, jak Davídek tráví doma nejraději volný čas, maminka odpovídá: *„Raději se ani neptejte. U televize, u počítače, dívá se na videa o autech, na pohádky a nejraději na dokumenty o dinosaurech.“*

Adaptace Davídka v mateřské škole podle maminky probíhala naprosto bezproblémově, až nad očekávání dobře, v mateřské škole se mu velmi líbí a někdy ani nechce jít domů. Do mateřské školy se mu nechtělo pouze první týden.

Shrnutí pozorování

Podle mého mínění k Davídkově bezproblémové adaptaci na mateřskou školu přispěla především jeho družná extrovertní povaha. Na Davídkovi bylo opravdu znát, že kolektiv dětí velmi potřebuje. Kladnou roli určitě sehrál i přístup jeho rodičů, jejich připravenost na to, že Davídek nastoupí do mateřské školy.

Shrnutí rozhovoru

Maminka je s adaptací Davídka na mateřskou školu naprosto spokojená. V podstatě však bezproblémovou adaptaci očekávala, vzhledem k tomu, že Davídek se na jiné děti vždycky „jen třásl.“ Velmi zajímavé je, že na rozdíl od Štěpánka, Davídka podle maminky, ale ani podle mého pozorování, vůbec neovlivnil fakt, že měsíc po nástupu do mateřské školy se mu narodila mladší sestřička, se kterou byla maminka doma. Davídka zřejmě vůbec nenapadlo, že by mohl zůstat doma s nimi a nechodit do mateřské školy.

4. 4. 3 Případová studie č. 3 – Štěpánka

Pozorování

Reakce dítěte při příchodu do MŠ

Štěpánka nastoupila do mateřské školy až ke konci září, později, než ostatní děti. Vstup do mateřské školy byl pro ni velmi těžký, přesto, že se s maminkou před nástupem byla v mateřské škole podívat a pohrát si.

Štěpánka se v prvních týdnech vůbec nebyla schopna smířit s odloučením od maminky. Nepomáhal ale ani prodloužený pobyt maminky spolu se Štěpánkou v mateřské škole. Štěpánka v žádném případě nechtěla maminku nechat odejít, plakala a nebyla k utišení jinak, než chováním v náruči od paní učitelky nebo asistentky. Po nějaké době, někdy kratší, jindy delší, přestala plakat, ale odmítala pustit ruku paní učitelky nebo asistentky.

Volná hra dítěte

V prvních týdnech se Štěpánka držela prakticky celou volnou hru ruky paní učitelky nebo asistentky. byla paní učitelka nucena jít řešit nějakou situaci a Štěpánčinu ruku pustit, zůstala Štěpánka stát, nebo chodila v těsném závěsu paní učitelky a „pofňukávala“. Někdy se nechala přemluvit na prohlížení knížek, ale vždy společně s paní učitelkou nebo asistentkou. Sama, nebo dokonce s dětmi, nikdy žádnou činnost nevykonávala. K hrajícím si dětem se sama nepřiblížila, pouze s paní učitelkou ruku v ruce, byla ochotna jít si prohlédnout hračky.

Štěpánka se stejným způsobem chovala i při pobytu na zahradě. Byla ochotna prohlédnout si zahradu, ale vždy pouze s paní učitelkou nebo asistentkou. Pouze od nich se také nechala pohoupat na houpačce.

Asi po dvou týdnech od vstupu do mateřské školy už Štěpánka při loučení s maminkou tolik neplakala – některý den se obešla úplně bez slz, ale nadále nebyla schopna jít si sama hrát s dětmi.

Tato situace se začala pozvolna měnit až po více než měsíci docházky, poté však Štěpánka onemocněla a po návratu do mateřské školy byla ve své adaptaci prakticky opět na začátku.

Je možné říci, že teprve ke konci ledna její adaptace pokročila natolik, že byla schopna opustit paní učitelku a jít si samostatně hrát s hračkami. Zpočátku si spíše hrávala nebo kreslila sama u stolečku, později se vydala i mezi děti. Dnes je její adaptace v mateřské škole prakticky ukončena. Štěpánka je dnes veselá holčička, ve školce má své kamarády a občas i zazlobí.

Řízená činnost

Řízenou činnost kupodivu Štěpánka od začátku snášela lépe než volnou hru. Vyžadovala pouze, aby seděla, nebo se pohybovala vedle paní učitelky. Pokud bylo toto splněno, Štěpánka se obvykle do řízené činnosti zapojovala ochotně, někdy i s radostí. Štěpánka má na svůj věk dobrou slovní zásobu a její schopnost komunikace se v prvních týdnech projevila právě pouze při řízené činnosti. Má i dobře rozvinutou hrubou a jemnou motoriku, takže na svůj věk dobře cvičí, kreslí i maluje.

Je schopna se poměrně samostatně oblékat. S jídlem Štěpánka od začátku neměla větší problémy, většinu jídel jedla, jíst samostatně jí nedělalo problém, pouze někdy požádala paní učitelku o rozkrájení většího kousku masa, nebo knedlíku.

Citové vztahy a komunikace

Štěpánka je holčička, pro kterou bylo velmi těžké zvyknout si na nové prostředí mateřské školy a to především proto, že těžce snášela odloučení od maminky.

Když pochopila, že maminka s ní v mateřské škole opravdu nezůstane, citově se navázala na paní učitelky a asistentku. Bylo to pro ni takové „záchranné lano“. Velmi dlouho trvalo, než začala opatrně komunikovat s dětmi, přestože děti o její kamarádství velmi stály, utěšovaly jí, když se jí stýskalo a zvaly jí do hry.

V současné době Štěpánka začíná pozvolna navazovat kamarádství s ostatními dětmi, nejvíce kamarádí s jednou stejně starou holčičkou a začínají se naplno projevovat její dobré komunikační schopnosti.

<u>Rozhovor</u>

Štěpánčina maminka si myslí, že optimální věk pro vstup do mateřské školy jsou čtyři roky. Začít chodit do mateřské školy ve třech letech je brzy. Na otázku, proč Štěpánka nastoupila

do mateřské školy v dřívějším věku, maminka odpovídá: *„Snažila jsem se její nástup do mateřské školy posunout do věku 3, 5 roku. Poté jsem musela nastoupit do zaměstnání.“*

Za dovednosti potřebné k tomu, aby dítě bez problémů zvládlo vstup do mateřské školy, maminka považuje určitou samostatnost v oblékání, hygienické návyky, ale především, jak uvádí *„psychickou zralost – jinak se všechno poddá“.*

Štěpánku připravovala na vstup do mateřské školy především tím, že si spolu pozitivně o mateřské škole povídaly. Moc mě zaujala motivace, kterou Štěpánčina maminka použila: *„Všichni máme svojí práci – tatínek, já, sestřička a teď jí budeš mít i ty, všichni jsme nějak důležití, potřební.“*

Když jsem se maminky ptala, jestli Štěpánčinu adaptaci v mateřské škole nějak ovlivnilo to, že má starší osmiletou sestřičku, odpověděla, že *„v podstatě ne moc, ale určitým způsobem to mohlo pomoci v sociální sféře tím, že má stálý kontakt se starším dítětem“.*

Možnosti setkávat se s vrstevníky Štěpánka podle maminky před vstupem do mateřské školy měla, ale na mateřská centra podle jejích slov úplně nebyla, vadilo jí ale prý spíše cizí prostředí, než děti. S dětmi maminčiných kamarádek se raději „oťukávala“ v domácím prostředí.

Volný čas Štěpánka doma tráví nejraději sledováním pohádek v televizi, malováním, skládá puzzle a stavebnice, moc ráda tančí a hraje si se svojí sestrou.

Postupná adaptace Štěpánky v mateřské škole probíhala podle maminky hůř, než očekávala, vzhledem ke Štěpánčině povaze. Maminka si myslí, že Štěpánka je daleko „pohodovější“ a přizpůsobivější než její starší sestra a proto si myslela, že s adaptací nebude mít větší potíže.

Maminku ale nenapadá, proč tomu tak bylo, myslí si, že paní učitelky i asistentka se snažily. V současné době je situace podle maminky lepší, ale přesto to není úplně dobré, Štěpánka se ráno příliš nadšeně netváří, ale alespoň už nepláče.

Shrnutí pozorování

Štěpánčina adaptace na mateřskou školu byla dosti problémová. Myslím, že právě v jejím případě by mohlo pomoci postupné prodlužování pobytu v mateřské škole. Toto však,

vzhledem k zaměstnání obou rodičů nebylo možné realizovat. Důležitým momentem ve Štěpánčině adaptaci bylo, že si její důvěru získal alespoň pedagogický personál, u kterého hledala bezpečné útočiště. Nebýt toho, upřímně si nedovedu představit, že by Štěpánka mohla mateřskou školu navštěvovat, aniž by ji to negativně nepoznamenalo do budoucna. Ostatní děti si Štěpánčinu důvěru získávají v podstatě až v současné době, po několikaměsíční docházce do mateřské školy.

Shrnutí rozhovoru

Štěpánčina maminka v rozhovoru uvedla, že Štěpánka nastoupila do mateřské školy o něco dříve, než by bylo optimální. Ale jiná možnost, vzhledem k jejímu nástupu do zaměstnání, nepřipadala v úvahu. Zároveň však měla pocit, že Štěpánčina adaptace proběhla hůře, než si představovala. Na druhou stranu však uvedla, že Štěpánka se vždy hůře adaptovala na neznámé prostředí a to i tehdy, měla-li maminku nablízku.

4. 4. 4 Případová studie č. 4 – František

Pozorování

Reakce dítěte při příchodu do mateřské školy

Fanda začal chodit do mateřské školy ještě před dovršením třetího roku věku, spolu se svou o dva roky starší sestrou. Příchody do mateřské školy zvládal od začátku dobře, maminka si s dětmi po příchodu do mateřské školy většinou ještě trochu pohrála a Fanda poté rozloučení s ní zvládal bez problémů. Trošku větší adaptační problémy měla spíše jeho starší sestřička. Při rozloučení s maminkou si Fanda odcházel hrát se svými oblíbenými hračkami, od začátku se také snažil zařadit do hry s ostatními dětmi. Jeho starší sestřička měla často tendenci přimět Fandu, aby si hrál s ní, což někdy Fanda přijal, jindy se proti tomu ohrazoval. U Fandy se neprojevily adaptační potíže ve smyslu stesku po mamince, ale především v měsících září a říjnu se choval poněkud nezrale.

Volná hra dítěte

Problémy se u Fandy někdy projevily v průběhu volné hry s dětmi, protože ze začátku nebyl schopen s dětmi spolupracovat, ale když se mu něco, s čím si ostatní děti hrály, líbilo, prostě přišel a vzal si to. Občas takovým přístupem dětem rozbořil stavbu, kterou právě pracně stavěly, což samozřejmě vyvolalo rozhořčené protesty a nechuť si s Fandou hrát. Někdy míval z malicherných příčin záchvaty vzteku, bylo znát, že „období vzdoru“ u něj dosud úplně neodeznělo.

Tyto záchvaty se také někdy dostavily, když se Fanda unavil, například při našich úterních výletech za město. Stávalo se, že při zpáteční cestě Fanda buďto usnul, nebo pokud se podařilo udržet ho vzhůru, reagoval většinou v šatně vzteklým pláčem a odmítal se převléknout a odejít do třídy.

Tyto projevy jasně dokazovaly, že Fanda ještě není zcela zralý, zvládnout všechny nároky mateřské školy.

Řízená činnost

Při řízené činnosti měl Fanda ze začátku problém pochopit, že musí respektovat určitá pravidla, například nemluvit, když mluví někdo jiný, nepovídat si s kamarádem o jiných tématech v diskusním kroužku, nezvedat se a neodcházet z kroužku. Bylo opravdu znát, že dodržování některých pravidel pro něj bylo z počátku hodně složité, vlastně vzhledem k jeho nezralé nervové soustavě spíše nemožné. Tato situace se ale postupně zlepšovala a zlepšuje i nadále. V současné době je Fanda schopen většinu pravidel respektovat, když se mu jemně, ale důsledně připomínají.

V mnoha ohledech ale Fanda je a od začátku byl moc šikovný. Pokud měl dost času, zvládl se téměř sám obléci, najíst, měl zažité hygienické návyky.

Fanda se většinou rád zapojuje do výtvarných činností, nemá zábrany kreslit ani malovat, neřeší, že by jeho obrázek nemusel být dost hezký. Dá se říci, že rozhodně netrpí nedostatkem sebevědomí. Velmi rád cvičí a hraje pohybové hry, jeho hrubá motorika je na velmi dobré úrovni.

Při pobytu na zahradě nejraději jezdí na traktorech, případně odrážedlech.

Citové vztahy a komunikace

Fanda se projevuje jako vyhraněný extrovert. Až na občasné vzteklé záchvaty je to velmi veselý kluk, který je moc rád v kolektivu dětí a přesto, že ještě není v navazování kamarádských vztahů dostatečně obratný, děti ho mají rády. Čím dál více se projevuje jako „šprýmař“, má vždy velikou radost, pokud se mu povede rozesmát kamarády. Do školky vždy vběhne „jako velká voda“, s maminkou se zvesela rozloučí, s paní učitelkou zvesela přivítá.

Fandova komunikace je vzhledem k věku na dobré úrovni. Je schopen říci si, co potřebuje, vypráví o svých zážitcích a pocitech.

Fanda měl a má velikou touhu zvládnout všechno sám, bez pomoci. Někdy ještě poté, co zjistí, že něco prostě sám nedokáže, následuje vzteklý pláč, ale tyto záchvaty se již objevují spíše zřídka. Je to zřejmě částečně i tím, že paní učitelky i asistentka již Fandu znají a tudíž ví, jak jeho záchvatům předcházet.

<u>Rozhovor</u>

Fandova maminka mi na otázku, který věk je optimální pro vstup dítěte do mateřské školy odpověděla: *„Říci přímo věk je těžké, zhruba 3 –4 roky, je to individuální podle dítěte. Do tří let sebeobsluha vázne, je větší závislost na matce. Později může být těžší zapojit se do kolektivu.“* K tomu, aby Fanda nastoupil do mateřské školy v nižším věku, než dovršené 3 roky, vedla matku rodinná situace. Byla nucená hledat si práci, je samoživitelka.

Dítě by před nástupem do mateřské školy mělo zvládat základní hygienu a základní sebeobsluhu. Mamince nepřijde příliš důležité, aby dítě bylo schopné komunikovat o všem, ale aby rozumělo pokynům a umělo vyjádřit své základní potřeby. Mělo by být také schopné dodržovat některá základní pravidla.

Fanda i jeho sestra Markétka chodily do mateřské školky v cizině, na pár hodin denně, několikrát týdně. Fandovi se tam moc líbilo a vždy se těšil. Na setkání s dětmi reagoval vždy velmi vstřícně a spokojeně. Před vstupem do naší mateřské školy trénovali s maminkou nový režim dne z důvodu změny ranního vstávání.

Maminka si není vědoma toho, že by Fandu nějakým způsobem ovlivnilo to, že jeho starší sestra Markétka začala chodit do mateřské školy spolu s ním a že by ho vůbec nějak ovlivnilo,

že má starší sestru. Podle maminky má Fanda průbojnou a nebojácnou povahu a tudíž nemá problémy s adaptací v mateřské škole.

Ve volném čase si Fanda moc rád staví a hraje s vláčky. Rád cokoli šroubuje, opravuje. Také miluje vaření s maminkou a společné výtvarné tvoření.

Na otázku, jak podle mínění maminky probíhala postupná adaptace Fandy v mateřské škole, odpovídá: *„Školku měl a má rád. Setrvale, od začátku měl velmi kladný vztah. Adaptace tudíž probíhá velmi dobře a já jsem nadmíru spokojená.“*

Shrnutí pozorování

Fandovi by podle mého názoru vůbec neuškodil o několik měsíců pozdější nástup do mateřské školy. Je možno říci, že v některých ohledech na školku opravdu nebyl ještě dostatečně „zralý“. Na druhou stranu ale, díky jeho průbojné, extrovertní povaze, touze po ostatních dětech a prakticky neexistující separační úzkosti, jemu osobně bylo v podstatě v mateřské škole od začátku dobře.

Shrnutí rozhovoru

Maminka připouští, že Fanda nastoupil do mateřské školy ve věku ne úplně ideálním. Kdyby nebyla nucena shánět práci, s Fandou by určitě zůstala ještě pár měsíců doma. Na druhou stranu konstatuje, že z jejího pohledu adaptace proběhla výborně a Fanda má mateřskou školu nesmírně rád. Vzhledem k Fandově povaze a předchozím zkušenostem to však v podstatě očekávala.

4. 4. 5 Případová studie č. 5 – Tereza

Pozorování

Reakce dítěte při příchodu do mateřské školy

Terezka nastoupila do mateřské školy začátkem září. V prvních několika dnech se při loučení s maminkou chovala poněkud nejistě a nevypadala nadšeně, ale neplakala a neprotestovala, když maminka odcházela. Myslím, že její počáteční adaptaci poněkud usnadnil i fakt, že znala

jednu paní učitelku ze třídy a tudíž měla od počátku ve školce záchytný bod. Terezka se projevovala od začátku jako klidná holčička, trošku nesmělá, která se rozhodně nevrhá do neznámých situací po hlavě. Neprojevovala se ale ani přehnaně bázlivě a zakřiknutě. Bylo znát, že je pro ni velmi důležité, aby si paní učitelka a asistentka získala její důvěru. Když se tak stalo, pro Terezku nebyl problém svěřit se paní učitelce s případnými problémy a nejistotami. Podobně postupovala i při seznamování s dětmi. Terezka nezačínala kamarádit s dětmi rychle, také si je nejdříve poněkud „testovala“, ale když si nějaké dítě získalo její důvěru, chovala se k němu kamarádsky a otevřeně. Asi po týdnu až dvou týdnech Terezka prostředí mateřské školy vyhodnotila jako přátelské a přijala je za své a od té doby se projevuje vesele, zapojuje se do her, má ve třídě kamarády a je na ní znát, že v mateřské škole se jí líbí a chodí do ní ráda.

Volná hra dítěte

Terezka si zpočátku, při nástupu do mateřské školy a několik dnů poté, hrála spíše sama s nějakou hračkou a ostatní děti pozorovala. Velmi často si, zejména na začátku docházky, sedla hned po příchodu do mateřské školy ke stolečku a vymalovávala si různé omalovánky – především s princeznami. Po několika dnech si ale našla ve třídě první kamarádky a začala se naplno zapojovat do společné hry. Terezka dává většinou přednost typicky „holčičím“ hrám, velmi ráda si hraje s panenkami, na obchod, ale je schopná i spolupracovat při stavění různých staveb ze stavebnic. Moc jí baví také volný tanec na určitou hudbu.

Při pobytu venku se Terezka ráda houpá na houpačce, hraje si s ostatními holčičkami na rodinu, ale jezdí ráda i na odstrkovadlech.

Řízená činnost

Terezka se do řízených činností od začátku většinou zapojovala ochotně a ráda. Patří k dětem, které jsou přiměřeně věku schopné udržet pozornost, a když ji činnost zaujme, dokáže se jí věnovat naplno a nemá potřebu jakkoli vyrušovat nebo zlobit.

Velmi ráda má především činnosti spojené s pohybem, ale pokud jí zaujme téma, velice ráda se zapojí, někdy i opakovaně, do rozhovoru.

Při výtvarných činnostech si někdy není jistá, jestli danou věc „zvládne“, především když se jedná třeba o stříhání a tak se stávalo, že činnost zpočátku odmítla. Toto odmítnutí však

většinou pramenilo pouze z pocitu, že na to „nestačí“ a po ujištění, že jí paní učitelka pomůže a že to „společně určitě zvládneme“, spolupráci přijme a činnost s radostí dokončí. Dnes už výtvarné činnosti málokdy odmítá, raději rovnou poprosí paní učitelku, případně starší kamarádku o pomoc.

Terezka byla od začátku samostatná v oblékání, potřebovala pouze malou dopomoc. Terezka se je schopná i zcela samostatně najíst, i když některá jídla jí chutnají více a jiná méně.

Citové vztahy a komunikace

Terezka se od počátku projevuje jako citlivá holčička, pro kterou je velmi důležité, aby se v prostředí, ve kterém se pohybuje, cítila bezpečně, byla v něm přijímána a respektována. Pokud se o tomto ubezpečí, chová se přiměřeně spontánně a vesele. Je schopna brát ohledy na jiné děti a má na svůj věk velikou schopnost empatie.

Terezka má dobré komunikační dovednosti, pokud ji zaujme téma, povídá si moc ráda, má bohatou slovní zásobu.

Rozhovor

Terezčin tatínek na otázku, jaký věk je optimální pro vstup dítěte do mateřské školy, odpověděl: *„4 roky, tříleté dítě je ještě malé na socializaci v kolektivu, na formu mantinelů.“* Terezka nastoupila do mateřské školy ve věku optimálním.

Když dítě nastoupí do mateřské školy, mělo by být především schopné říci si, že něco potřebuje, pokud nastupuje ve věku čtyř let, mělo by zvládat určité základy osobní hygieny.

Na otázku, jestli Terezku nějak připravovali na vstup do mateřské školy, tatínek odpověděl, že především povídáním o tom, jak pěkné to v mateřské škole bude, prostě kladnou motivací.

Terezka je v rodině prostřední ze tří dětí. Tatínek si ale myslí, že tím nebyla její adaptace na mateřskou školu ovlivněna. Má pocit, že důležitý je především přístup rodičů.

Na otázku, jestli měla Terezka možnost setkávat se před vstupem do mateřské školy s vrstevníky a jaká byla její reakce, tatínek odpověděl: *„Terezka měla poměrně dost*

příležitostí – na písku, na dětských hřištích, v různých společenstvích. S dětmi nikdy neměla problém, ale je spíše přemýšlivá, do ničeho se nevrhá po hlavě.“

Doma si Terezka podle tatínkových slov nejraději hraje sama, vypráví si různé příběhy s hračkami.

Postupnou adaptaci Terezky by tatínek popsal takto: *„Prvních pár dní po nástupu do mateřské školy byla Terezka zakřiknutá, styděla se, nebyla úplně otevřená, ale postupně se dobře adaptovala. Dnes chodí do mateřské školy ráda, ráda si hraje s ještě menšími dětmi, než je sama, například s Fanouškem, myslím si, že má ochranitelské sklony.“*

Shrnutí pozorování

Terezka zřejmě nastoupila do mateřské školy ve zcela optimálním věku. To, že byla zpočátku poněkud nejistá a nesmělá, bylo způsobeno její povahou, nikoli tím, že by ještě nebyla na mateřskou školu dostatečně zralá.

Shrnutí rozhovoru

Tatínek si myslí, že Terezka nastoupila do mateřské školy v ideálním věku. Má pocit, že Terezčina adaptace proběhla dobře, přesto, že ze začátku byla poněkud zakřiknutá a uzavřená. To ale odpovídá její přemýšlivé a opatrnější povaze.

4. 4. 6 Výsledek 1. šetření

Při pozorování nově příchozích dětí z „mé“ třídy jsem došla k závěru, že nejtěžší a nejpomalejší byl průběh adaptace pro Štěpánku. Přemýšlela jsem nad důvody, proč tomu tak bylo. Největší roli v tom jistě hrála Štěpánčina citová a sociální nezralost. Štěpánka vzhledem k silné citové vazbě na maminku ještě nebyla schopna úspěšné separace a reagovala tudíž silnou separační úzkostí. Proto si myslím, že ve Štěpánčině případě by určitě pomohlo, kdyby to bylo možné, posunout její vstup do mateřské školy ještě alespoň o půl roku, domnívám se, že potom by separační úzkost byla minimální a od začátku by se více projevila Štěpánčina zvídavá a veselá povaha.

Určitá nezralost pro vstup do mateřské školy se projevila i u Fandy. Fanda nastoupil do mateřské školy před dovršením tří let. U Fandy se ovšem neprojevila nezralost formou

separační úzkosti, ale vztekem a vzdorem, pokud nároky mateřské školy byly v určité chvíli větší, než byla schopna unést jeho nezralá nervová soustava. Myslím si, že tato nezralost je pro dítě méně stresující než separační úzkost a je spíše na trpělivosti a profesionalitě učitelek nechat takové dítě v prostředí mateřské školy v klidu „dozrát" a pokusit se, alespoň částečně eliminovat situace, které mohou vést ke vzteklým reakcím.

Adaptace Štěpánka neproběhla také úplně bez problémů, ale domnívám se, že v jeho případě hrála roli separační úzkost jen částečně. Velkou roli ve Štěpánkově adaptaci hrálo jeho rodinné prostředí a výchova, v kombinaci s jeho povahou. Jsem přesvědčena, že Štěpánek především nemohl „přenést přes srdce", že maminka a malá sestřička budou doma a on musí do mateřské školy.

Adaptace Terezky probíhala v podstatě dobře, vzhledem k její opatrné a citlivé povaze. Myslím, že Terezka nastoupila do mateřské školy ve věku optimálním.

Adaptace Davídka proběhla jednoznačně nejlépe, přesto, že Davídek nastoupil do mateřské školy už ve třech letech a jeho maminka je také doma s malou sestřičkou. Domnívám se, že Davídkova ukázková adaptace je zapříčiněna kombinací jeho povahy a rodinného prostředí.

4. 5 Druhé výzkumné šetření

Pozorování a rozhovor s rodiči dětí, které nastoupily v letošním roce do „mé" třídy, jsem se rozhodla kvůli rozšíření výzkumu a možnosti srovnání, doplnit rozhovory s dalšími maminkami, jejichž děti nastoupily do mateřské školy v průběhu tohoto, nebo minulého školního roku. Oslovila jsem celkem 10 maminek, poskytnout rozhovor mi odmítla pouze jedna. Dvě maminky jsou mé kolegyně v mateřské škole, další jsou mé spolužačky z pedagogické fakulty. Zvolila jsem formu polostrukturovaného rozhovoru a otázky jsem, pro lepší možnost srovnání volila stejné, jako při rozhovorech s maminkami dětí z „mé" třídy.

Čtyři rozhovory proběhly u mě doma, dva rozhovory v naší mateřské škole a tři v kavárně. Délka rozhovoru se pohybovala v rozmezí 25–35 minut.

jméno matky	dítě	věk dítěte při vstupu do MŠ
Lucie	Dcera	3, 5
Martina	Syn	3
Markéta	Dcera	3
Pavla	Dcera	3
Jana	Syn	3
Štěpánka	Dcera	3
Jarka	Syn	3, 5
Petra	Syn	2, 5
Dana	Dcera	3, 5

Ideální věk pro vstup do mateřské školy

Co se týče ideálního věku pro nástup do mateřské školy, odpovídala většina maminek 3 roky, případně 3–4 roky. Nicméně dvě maminky odpověděli jinak, Štěpánka soudí, že ideální věk je 4–5 let, Lucie je ještě radikálnější a uvádí: *„Co nejpozději, ideálně tak půl roku před vstupem do základní školy.“* Zajímavé je, že obě, Štěpánka i Lucie, jsou učitelkami v mateřské škole.

Dana soudí, že uvést věk přesně je nemožné, je to zcela individuální, nicméně připouští, že věk mezi 3. a 4. roky je zřejmě většinou optimální.

Důvody, proč děti nenastupují do mateřské školy v ideálním věku

Všechny maminky, jejichž děti nastoupily do mateřské školy podle jejich mínění předčasně, uvedly jako důvod nástup do zaměstnání. Většina maminek je ale přesvědčena, že jejich děti nastoupily do mateřské školy v ideálním věku.

Dovednosti, které děti mají zvládat před vstupem do mateřské školy

V dovednostech, které by měly děti zvládat, se opět maminky celkem shodují, většina uvádí sebeobslužné dovednosti – hygiena, alespoň částečně samostatné oblékání, umění jíst lžičkou a pít z hrnečku. Některé, jako například Martina, Jana, Petra a Lucie, považují za potřebné umění říci si o něco, vyjádřit svoje potřeby. Dana, trochu překvapivě, míní, že děti by měly být schopné najíst se příborem. Jarka si myslí, že *„dítě by mělo být schopné odloučit se na nějakou dobu od svých rodičů“.*

Způsob přípravy dětí na vstup do mateřské školy

Na otázku, jakým způsobem připravovaly své děti na vstup do mateřské školy, odpověděly dvě maminky, Pavla a Lucie, že nijak. Jana odpověděla, že syna vlastně připravovat nemusela, protože prostředí mateřské školy znal, chodila tam starší sestra a Jana v mateřské škole, kam nastoupil, učí. Ostatní maminky většinou seznamovaly své děti s kolektivem ostatních dětí. Štěpánka vedla svou dceru k samostatnosti v hygieně, oblékání a jídle. Martina na otázku odpovídá: *„Snažila jsem se vychovávat syna k samostatnosti.“* Dana opět uvádí, že dceru učila jíst příborem.

Jakým způsobem ovlivňuje sourozenec adaptaci dítěte v mateřské škole

Na rozdíl od většiny rodičů „mých“ dětí z mateřské školy, kteří usoudili, že sourozenec adaptaci dítěte neovlivnil, nebo ovlivnil zcela minimálně, některé maminky z druhého šetření připustily, že sourozenec adaptaci ovlivnit mohl, některé dokonce uváděly, že zcela určitě. To, že sourozenec, případně sourozenci, ovlivnil adaptaci zcela určitě v kladném smyslu, si myslí Lucie, Dana, Martina, Jarka i Jana. Ve všech případech se jedná o staršího sourozence. Jako důvody byly uváděny především znalost prostředí mateřské školy a větší sebejistota. Lucie jako důvod uvádí, že nejmladší dcera si uvědomovala fakt, *„že sourozenci také někam musí“.*

Možnost setkávání se s vrstevníky před vstupem do mateřské školy

Většina maminek umožňovala setkávání svých dětí s vrstevníky již před vstupem do mateřské školy, nicméně způsob, jakým k němu docházelo, a frekvence setkávání byla velmi rozdílná. Lucie soudí, že její dcera se setkávala s vrstevníky *„velmi málo, třeba na hřišti a vzhledem ke starším sourozencům preferovala hru se staršími dětmi“.* Markéta naproti tomu brala dceru do kolektivu od nejútlejšího věku. *„Navštěvovaly jsme mateřské centrum, loutkové divadlo, dětské maškarní plesy, dětské dny, hřiště. Kamarádky k nám také často chodily s dětmi.“*

Způsob trávení volného času dítěte

Co se týká trávení volného času, byly odpovědi dosti pestré, některé děti tráví volný čas více pohybovými činnostmi, jiné baví např. stavebnice, puzzle, společenské hry, knihy. Byla jsem překvapená, že televizi, jako nejoblíbenější způsob trávení volného času své dcery uvádí

pouze Pavla. Mezi oblíbené způsoby trávení volného času svého syna zařadila počítač a televizi ještě Jana. U něj však ve výčtu figurovalo mnoho dalších aktivit, jako například kostky, kolo, traktory, hraní si na rytíře, fotbal a jiné. Ostatní maminky televizi ani počítač mezi oblíbené způsoby trávení volného času svých dětí nezařadily.

Průběh adaptace dítěte v mateřské škole

Bylo pro mne poměrně překvapivé, že pět maminek uvedlo, že adaptace jejich dětí byla v podstatě bezproblémová. Jednalo se o Danu, Martinu, Markétu, Pavlu a Janu. Lucie uvedla, že její dcera se ze začátku *„nezapojovala do volné hry s dětmi, držela se blízko učitelky, těžko snášela moment rozloučení s rodiči. Postupně se více zapojovala do hry. Dnes zvládá mateřskou školu bez problémů, ale raději je doma, pokud si může vybrat, zůstane vždy doma.“* Lucie nicméně soudí, že *„s přihlédnutím k nízkému věku, přesně 3 roky, probíhala adaptace lépe, než jsem čekala“.* Petra má pocit, že se její syn sice zadaptoval v mateřské škole poměrně rychle, líbilo se mu v ní a těšil se do ní, ale po prázdninách se mu do mateřské školy nechtělo, měl potíže se vstáváním a v mateřské škole nechtěl spát. Teď už je všechno opět v pořádku. Jarka k adaptaci svého syna uvádí: *„Těšil se, potom přišlo období „smutnění“, které trvalo asi 14 dní, poté se adaptoval a od té doby chodí do mateřské školy v celku v pohodě.“*

Velké problémy s adaptací své dcery přiznává Štěpánka: *„Adaptace byla zprvu velmi náročná, dcera málo komunikovala, trpěla těžkou separační úzkostí s pomočováním. Dnes má k mateřské škole výborný vztah a těší se do ní.“* Důvodem špatné adaptace dcery podle ní byla sociální nezralost, neschopnost odloučit se od matky.

4. 6 Shrnutí praktické části

Co se týče ideálního věku pro vstup do mateřské školy, většina rodičů z prvního i druhého šetření se shoduje ne věku 3–4 roky. Rodiče shodně uvedli, že pokud jejich děti začaly chodit do mateřské školy předčasně, důvodem byl nástup do zaměstnání.

V dovednostech, které mají děti zvládat před nástupem do mateřské školy, se opět rodiče většinou shodují, když uvádějí, že děti mají zvládat základy sebeobsluhy, hygieny a mají být schopné základní komunikace. Schopnost odloučit se na nějakou dobu od svých rodičů

považuje za důležitou maminka Jarka z druhého šetření. Maminka Štěpánky odpovídá v podstatě podobně, když považuje za nejdůležitější psychickou zralost dítěte. (V tomto případě ale maminky mluví spíše o zralosti nervové soustavy dítěte, než o naučených dovednostech)

Na vstup do mateřské školy rodiče děti připravovali většinou tím, že jim umožnily stýkat se s jinými dětmi a o mateřské škole si s nimi povídali a kladně je motivovali.

Co se týče odpovědi na otázku, zda nějakým způsobem ovlivnil průběh adaptace dětí sourozenec, se rodiče dětí z „mé“ třídy a rodiče z druhého šetření neshodli. Zatímco v prvním případě většina rodičů uvedla, že sourozenec prakticky neměl vliv na adaptaci jejich dítěte, v druhém případě odpověděla větší část rodičů, že sourozenec adaptaci ovlivnil, a to v kladném smyslu. V těchto případech se ale vždy jednalo o staršího sourozence.

Všichni rodiče z obou šetření na otázku, jestli měly jejich děti před nástupem do mateřské školy možnost setkávat se s vrstevníky, uvedli, že ano, lišila se pouze frekvence tohoto setkávání a způsob, jakým k němu docházelo.

Odpovědi na otázku ohledně trávení volného času dětí byly, podle předpokladu, velmi rozmanité. Zajímavé a povzbudivé je ale zjištění, že televize a počítač ve způsobu trávení volného času figurovaly pouze u čtyř dětí. Z mého výzkumu jsem nedospěla k přesvědčení, že způsob trávení volného času nějak ovlivňuje adaptaci dítěte v mateřské škole, proto s touto otázkou již v diskuzi nepracuji.

Překvapivé pro mne bylo, že pět maminek z druhého šetření uvedlo, že adaptace jejich dětí byla prakticky bezproblémová. Rodiče dětí z „mé“ třídy byli ale ve většině případů s průběhem adaptace svých dětí také spokojeni. Že adaptace dítěte proběhla hůře, než očekávala, uvedla pouze maminka Štěpánky. V druhém šetření měla s adaptací své dcery na mateřskou školu velké problémy pouze Štěpánka. V obou těchto případech se maminky shodly na tom, že jejich dcery trpěly silnou separační úzkostí, jejíž příčinou byla nezralost nervové soustavy.

5. DISKUZE

Z pozorování dětí i ze všech rozhovorů vyplynulo, že ideálním věkem pro vstup dítěte do mateřské školy je věkové rozmezí 3 –4 roky. V teoretické části mé práce uvádím, že tento názor zastává např. prof. Zdeněk Matějček. *„Jesle jsou „zařízením pro dospělé“ a „děti by si je nikdy nevymyslely“ – kdežto mateřská škola je „zařízením pro děti“ a „děti by si ji vymyslely, i kdyby v dnešní podobě nebyla“. Prostě ji potřebují!“ (*Matějček, 2013, str. 47) K tomuto názoru se přikláním i já. Myslím si, že pozdější vstup do mateřské školy může prospět pouze dětem emociálně a sociálně nezralým, úzkostným, především dětem, které trpí silnou fixací na rodiče. Naopak dřívější nástup do mateřské školy dětem většinou žádný prospěch nepřináší, pouze v případě, jak opět uvádí prof. Zdeněk Matějček, může prospět dětem z nepodnětného, nebo přímo závadného rodinného prostředí.

Zajímavým zjištěním pro mne bylo, že většina rodičů vnímá jako důležité pro vstup do mateřské školy, aby dítě mělo zvládnutou sebeobsluhu. To je určitě důležité a pomáhá to jak dítěti, tak paní učitelce, zvládat organizaci dne v mateřské škole. Některé maminky uváděly jako důležitou schopnost dítěte vyjádřit slovem své potřeby, což považuji za velmi důležité i já. Zajímavé a překvapivé pro mne bylo, že velmi málo rodičů uvádělo jako důležitou schopnost odpoutat se od matky. Tuto schopnost já považuji pro dobrou adaptaci za klíčovou. Že je tato schopnost důležitá i pro jiné učitelky v mateřské škole dokazuje výzkum, který byl proveden ve Státním ústavu pro ranou pedagogiku v Mnichově a na který odkazovali ve své knize Renate Niesel a Wielfried Griebel (2005), jak uvádím v teoretické části mé práce.

Co se týká vlivu sourozence na adaptaci dítěte v mateřské škole, nedospěla jsem ve svém šetření k jednoznačnému závěru. Zatímco prakticky všichni rodiče dětí z prvního šetření soudili, že sourozenec adaptaci dítěte neovlivňuje, ve druhém šetření si více než polovina maminek myslí, že sourozenec měl na adaptaci dítěte kladný vliv. V tomto případě šlo však vždy o staršího sourozence. Já jsem, na základě svého pozorování, dospěla k názoru, že mladší sourozenec může mít na adaptaci dítěte vliv záporný, anebo vliv nemá. Příkladem záporného vlivu mladšího sourozence na adaptaci je případ Štěpánka z případové studie č. 1. Ve Štěpánkově případě se mé pozorování shoduje s míněním Bettiny Haefele a Marie Wolf-Filsinger (1993), které jsem uváděla v teoretické části mé práce. V případě Davídka z případové studie č. 2 je možno říci, že mladší sourozenec neměl na bezproblémovou

adaptaci dítěte žádný vliv. V rozporu s výsledky mého výzkumného šetření je tvrzení Bettiny Haefele a Marie Wolf-Filsinger (1993) o vlivu staršího sourozence na adaptaci sourozence mladšího. Bettina Haefele a Marie Wolf-Filsinger (1993) jsou toho názoru, že i starší sourozenec v rodině může mít vliv na adaptaci dítěte spíše záporný a to kvůli tomu, že dítě se bude muset v mateřské škole bez opory staršího sourozence poprvé obejít. Já jsem na základě obou šetření dospěla k názoru, že starší sourozenec má na adaptaci mladšího sourozence vliv buďto kladný, nebo vliv nemá.

To, že jedním z důležitých faktorů při adaptaci dítěte v mateřské škole je povaha a temperament dítěte, jak uvádím v teoretické části, se mi v mém výzkumu potvrdilo. Například u případové studie č. 2 – Davídka sehrála největší roli v bezproblémové adaptaci na mateřskou školu jeho extrovertní, veselá a přátelská povaha.

Důležité pro dobrou adaptaci dítěte je určitě funkční, láskyplné rodinné prostředí. V průběhu pozorování „mých“ dětí a při rozhovorech s jejich rodiči jsem dospěla k názoru, že všichni rodiče mají k dětem kladný emoční vztah. Tento vztah je podle mého pozorování ve všech pěti případech zkombinován se středním výchovným řízením. Jak uvádí Zdeňka Michalová (2012), podle výzkumů je tato kombinace ideální pro to, aby z dětí vyrostli nejstabilnější osobnosti. Příklad Štěpánky z případové studie č. 3 však ukazuje, že dobré rodinné prostředí a výchovný styl k úspěšné adaptaci dítěte nestačí. Určitě však pomáhá, jak jsem popisovala v teoretické části mé práce, pokud rodiče dítě na vstup do mateřské školy nějakým způsobem připravují, a to jak chozením mezi vrstevníky, tak povídáním si o mateřské škole. Z mého výzkumu jsem zjistila, že takto postupovali všichni rodiče z prvního i druhého šetření.

Při zkoumání, jaké dítě může mít největší potíže s úspěšnou adaptací na mateřskou školu, jsem dospěla k názoru, že dítě úzkostné, psychicky a sociálně nezralé, trpící silnou fixací na rodiče, především matku. Toto je případ Štěpánky z případové studie č . 3 a dcery maminky Štěpánky z druhého šetření. Myslím si, že v těchto případech by mohlo pomoci, pokud by byla ta možnost, odložit nástup dítěte do mateřské školy. Pokud však dítě do mateřské školy musí nastoupit, je v takovém případě, citlivý, empatický přístup pedagogického personálu k dítěti, důležitější než jindy. Velmi důležitá je i důsledná spolupráce pedagogů s rodiči. Domnívám se, že právě Štěpánce by v její adaptaci mohlo pomoci postupné prodlužování

pobytu v mateřské škole. Toto bohužel z důvodu zaměstnání obou rodičů, nepřicházelo v úvahu.

U dítěte, které netrpí separační úzkostí, ale jinými typy nezralosti, jako například František z případové studie č. 4, bychom mohli také doporučit odklad docházky do mateřské školy o několik měsíců, zvláště pokud je dítě mladší než 3 roky. Přesto si však myslím, že v podobných případech nejde o to, že by dřívějším nástupem do mateřské školy trpělo dítě, ale trpělivostí se musí obrnit především paní učitelky. Můžeme říci, že zde je nejvíce aktuální otázka, kterou jsem si spolu s Renate Niesel a Wilfriedem Griebelem položila v teoretické části mé bakalářské práce: „*Je mateřská škola zralá na děti, které do ní přicházejí*?“

Prostudovaná literatura, ale především má vlastní zkušenost a zkušenost dalších kolegyň mne utvrdila v mém názoru, že nejdůležitější pro to, aby adaptace dítěte v mateřské škole proběhla co nejlépe, je především přítomnost empatické, vstřícné a trpělivé paní učitelky, které na dítěti záleží a má ho ráda. Taková paní učitelka, jak míní v teoretické části mé práce Renate Niesel a Wielfried Griebel, (2005), může v úspěšné adaptaci dítěte v mateřské škole sehrát klíčovou roli. Taková paní učitelka se bude snažit naplňovat všechny potřeby dítěte, bude se ve svém oboru stále vzdělávat, bude se učit s dítětem komunikovat efektivním způsobem. Bude vědět, že děti potřebují ke svému dobrému vývoji i hranice a pravidla. Paní učitelka, které na dětech opravdu záleží, bude mít snahu domluvit se s rodiči dítěte na společném postupu, pokud má dítě při své adaptaci v mateřské škole nějaké problémy. Může do určité míry i vyvážit negativní působení závadného rodinného prostředí.

ZÁVĚR

V závěru své bakalářské práce mohu zkonstatovat, že pracovat na tématu zralosti dětí pro mateřskou školu pro mne mělo velký smysl. Při práci s literaturou pro teoretickou část mé práce jsem si prohloubila znalosti o této problematice a tyto se mi poté většinou potvrdily při mém výzkumném šetření v praktické části práce.

Myslím, že se mi podařilo najít uspokojivé odpovědi na otázky položené v úvodu mé práce i na čtyři výzkumné otázky, které jsem si položila v praktické části.

Počáteční stav dítěte při příchodu do mateřské školy – tj. jeho zralost fyzickou, psychickou a emocionální nemůžeme nijak ovlivnit, stejně tak jako jeho rodinné prostředí a genetické vybavení. Toto vše, jak vyplývá z teoretické části mé práce i z mého výzkumu, je pro dobrou adaptaci dítěte v mateřské škole velmi důležité.

Do mateřské školy však samozřejmě přicházejí a budou přicházet dětí nezralé, z nevyhovujícího rodinného prostředí a se špatnými genetickými předpoklady. Má práce mne utvrdila v předpokladu, že právě pro tyto děti je naprosto klíčové, s jakou paní učitelkou se při svém vstupu do mateřské školy setkají. Pokud to bude paní učitelka vstřícná, empatická a trpělivá s porozuměním pro jejich situaci, mají i tyto děti velkou šanci. A takovou paní učitelkou bych si opravdu přála být.

POUŽITÁ LITERATURA

HAEFELE, B., FILSINGER, W. *Každý začátek v mateřské škole je těžký*. 1. vyd. Praha: Portál, 1993. 58 s. ISBN 80-85282-57-7.

KLOUDOVÁ, Helena. *Zvládneme mateřskou školu?* 1. vyd. Praha: TeMi CZ, s.r.o., 2013. 88 s. ISBN 978-80-87156-81-0.

MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994. 98 s. ISBN 80-85282-83-6.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí.* 6. vyd. Praha: Portál, 2013. 144 s. ISBN 978-80-262-0519-7.

MICHALOVÁ, Zdeňka. *Předškolák s problémovým chováním*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. 168 s. ISBN 978-80-262-0182-3.

NIESEL, R., GRIEBEL, W. *Poprvé v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 104 s. ISBN 80-7178-989-5.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983. 204 s.

SVOBODOVÁ, Eva a kolektiv. *Vzdělávání v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 168 s. ISBN 978-80-7367-774-9.

SVOBODOVÁ, E., ŠVEJDOVÁ, H. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole.* 1. vyd. Praha: Postál, 2011. 168 s. ISBN 978-80-262-0020-8.

WÁGNEROVÁ, Marie*. Vývojová Psychologie I. 1. vyd.* Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – OTÁZKY K ROZHOVORU S RODIČI

Případová studie č. 1 – Štěpánek

OTÁZKY K ROZHOVORU S RODIČI

1. **Jaký věk je podle Vás optimální pro vstup dítěte do MŠ? Proč je tomu tak?**

   Optimální věk jsou 3-4 roky. Dítě v tomto věku už samo vyhledává společnost ostatních dětí.

2. **Jaké důvody Vás vedly k tomu, aby Vaše dítě nastoupilo do MŠ ve věku ne zcela ideálním?**

   Štěpánek nastoupil do mateřské školy v ideálním věku.

3. **Je možné, podle Vás, vyjmenovat nějaké dovednosti, které by dítě mělo v každém případě zvládat před vstupem do MŠ? Které to jsou?**

   Dítě by se mělo umět najíst lžičkou, pít z hrnečku, zvládat základní sebeobsluhu na záchodě a být schopné částečně se obléci.

4. **Jakým způsobem jste připravovaly své dítě na vstup do MŠ?**

   Prohlíželi jsme si fotky mateřské školy na internetu a o mateřské škole jsme si povídali. Chodili jsme do přípravného oddělení hudební školy.

5. **Má Vaše dítě sourozence, nebo je jedináček? Případně je vaše dítě v rodině nejstarším, prostředním či nejmladším sourozencem?**

   Štěpánek má sestřičku mladší o tři roky.

6. **Myslíte si, že pořadí narození Vašeho dítěte nějakým způsobem ovlivnilo jeho adaptaci v MŠ?**

   Myslím si, že to, že má sestřičku, Štěpánkovu adaptaci v mateřské škole vůbec neovlivnilo.

7. **Mělo Vaše dítě, než nastoupilo do MŠ, možnost setkávat se s vrstevníky? Pokud ano, kde k setkávání docházelo a jak dítě reagovalo?**

   Často jsme se Štěpánkem navštěvovali kamarádky se stejně starými dětmi, příbuzné. Štěpánek byl z kolektivu dětí vždy nadšený.

8. **Jakým způsobem Vaše dítě doma nejraději tráví volný čas?**

   Štěpánek si hraje nejraději s legem, auty. Nejraději si hraje na záchranáře nebo hasiče. Jeho dědeček je záchranář.

9. **Zkuste stručně popsat, jak podle Vašeho mínění probíhala postupná adaptace Vašeho dítěte v MŠ. Jaký vztah, podle Vás, má k MŠ dnes?**

   Nástup do mateřské školy byl „v pohodě“, když přišel do mateřské školy po nemoci tak se mu nechtělo, trošičku bojoval, po Vánocích se mu také nechtělo, občas se mu nechce v pondělí. Teď je to ale dobré.

10. **Pokud adaptace probíhala hůře, než jste si představovala, napadá Vás proč tomu tak bylo?**

Nemyslím si, že by to byl náš případ, myslím si, že adaptace probíhala nad očekávání dobře.

Případová studie č. 3 – Štěpánka

OTÁZKY K ROZHOVORU S RODIČI

1. **Jaký věk je podle Vás optimální pro vstup dítěte do MŠ? Proč je tomu tak?**

Myslím si, že optimální věk jsou čtyři roky. Tři roky jsou ještě málo.

2. **Jaké důvody Vás vedly k tomu, aby Vaše dítě nastoupilo do MŠ ve věku ne zcela ideálním?**

Snažila jsem se posunout nástup do mateřské školy do věku 3 ,5 roku, poté jsem musela nastoupit do zaměstnání.

3. **Je možné, podle Vás, vyjmenovat nějaké dovednosti, které by dítě mělo v každém případě zvládat před vstupem do MŠ? Které to jsou?**

Dítě by se před vstupem do mateřské školy mělo zvládnout samostatně obléci, mělo by mít hygienické návyky. Především je však třeba, aby dítě bylo psychicky zralé, jinak se všechno poddá.

4. **Jakým způsobem jste připravovaly své dítě na vstup do MŠ?**

O mateřské škole jsme si pozitivně povídali, o tom, že tam budou kamarádi, nové hračky atd. Štěpánce jsem říkala, že všichni máme svoji práci, já, tatínek i sestřička, všichni jsme nějak důležití, potřební.

5. **Má Vaše dítě sourozence, nebo je jedináček? Případně je vaše dítě v rodině nejstarším, prostředním či nejmladším sourozencem?**

Štěpánka má starší, osmiletou sestru.

6. **Myslíte si, že pořadí narození Vašeho dítěte nějakým způsobem ovlivnilo jeho adaptaci v MŠ?**

Myslím si, že to, že má Štěpánka starší sestru její adaptaci moc neovlivnilo, ale určitým způsobem jí to mohlo pomoci v sociální sféře, má stálý kontakt se starším dítětem.

7. **Mělo Vaše dítě, než nastoupilo do MŠ, možnost setkávat se s vrstevníky? Pokud ano, kde k setkávání docházelo a jak dítě reagovalo?**

Štěpánka nebyla úplně typ pro navštěvování mateřských center. Myslím si, že jí ale spíše vadilo cizí prostředí, než děti. S dětmi kamarádek se raději „oťukávala“ ve známém prostředí u nás doma.

8. **Jakým způsobem Vaše dítě doma nejraději tráví volný čas?**

Štěpánka ráda sleduje pohádky v televizi, maluje, skládá puzzle a stavebnice, moc ráda tančí a hraje si se svou sestřičkou.

9. Zkuste stručně popsat, jak podle Vašeho mínění probíhala postupná adaptace Vašeho dítěte v MŠ. Jaký vztah, podle Vás, má k MŠ dnes?

Štěpánčina adaptace probíhala hůř, než jsem očekávala, vzhledem k její povaze. Myslím si, že má Štěpánka pohotovější povahu, než její starší sestra. Štěpánka dlouho nechtěla do školky, dnes je to lepší, ale úplně dobré to není. Štěpánka se ráno moc nadšeně netváří, ale alespoň už nepláče.

10. Pokud adaptace probíhala hůře, než jste si představovala, napadá Vás proč tomu tak bylo?

Moc nechápu, proč Štěpánčina adaptace probíhala tak špatně, určitě to není vina vás, paní učitelek, spíše naopak, myslím, že se hodně snažíte.

Příloha č. 2

Příloha č. 2 obsahuje uvítací program v mateřské škole, který je vytvořen podle principů pedagogiky celistvé výchovy Franze Ketta. Mateřská škola, ve které pracuji, se pedagogikou celistvé výchovy Franze Ketta zabývá již několik let. Program jsem s dětmi v poněkud zkrácenější podobě vyzkoušela a myslím, že s úspěchem. Program je součástí metodické příručky, s názvem *Aby malé bylo velké*, kterou napsala Margot Ederová a do češtiny přeložila Eva Muroňová a Tomáš Cyril Havel.

1. POJĎ DÁL, ZAČÍNÁME

Pro většinu dětí je každý nový začátek ať už v mateřské škole nebo v jakékoli skupině dětí velkou zátěží. Objevuje kolem sebe mnoho nových tváří, nových zvuků, musí zvládnout nový prostor nebo vzít na vědomí nová pravidla. Pro dítě je v tu chvíli největší pomocí, když se v těchto souvislostech pohybuje se svou maminkou nebo alespoň s někým, ke komu má důvěru a s kým se může s těmito novými životními situacemi seznamovat. Každé dítě má jinou míru osmělování se, nacházení svého místa mezi ostatními a získávání důvěry a je ji třeba respektovat. První setkání dává cíleně prostor k tomu, aby tento proces socializace u dítěte proběhl a aby proběhl tak, jak každé dítě individuálně potřebuje.

1. Společně začínáme

Setkáme se před zavřenými dveřmi místnosti, ve které se bude toto první i všechna další setkání konat. Rozhlédneme se a podíváme se, kdo je tady. Koho známe, tomu zamáváme, koho neznáme, toho si prohlédneme a taky mu zamáváme. Několika slovy se pozdravíme a přivítáme.

Abychom mohli začít, potřebujeme otevřít tyto dveře.

Povídáme si, co za nimi může být. Když děti prostor znají, vyprávějí o tom, co si pamatují, že za dveřmi je. Pokud se skupina sešla poprvé, sdělujeme si své představy a přání.

Pokud je to možné, můžeme se jeden po druhém podívat dovnitř klíčovou dírkou a říci ostatním, co vidíme.

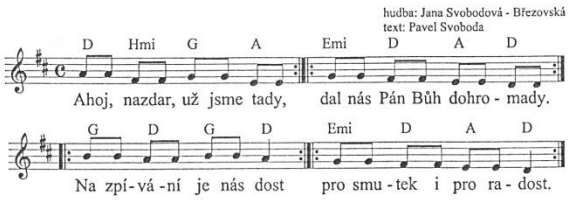
Zaklepeme na dveře a po nás každý sám nebo s pomocí dospělého zaklepe na dveře také.

Pootevřeme dveře a sdělujeme si, co škvírou ve dveřích vidíme, např. část koberce, okno, nohu stolu, obrázek, hračku apod. Pomalu otevíráme dveře stále víc a pozorujeme, jak vidíme stále více a více věcí.

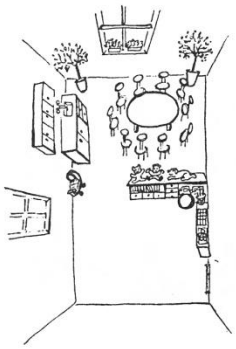
2. Společně poznáváme svět

Jeden po druhém vcházíme do dveří.
Můžeme vcházet jeden po druhém tak, že každý nejprve zaklepe a před každým zvlášť otevřeme dveře, aby mohl vstoupit. Je dobré, když děti uvidí, jak se zavřené dveře stále znovu pro každého zvlášť otevírají.

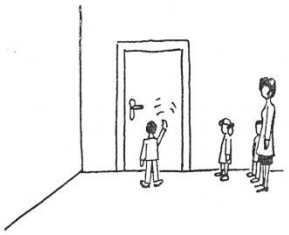
Každému přitom zpíváme píseň:



- vhodná místnost s hračkami a židlemi pro dospělé
- koberec ve tvaru kruhu přizpůsobený velikosti místnosti nejlépe o průměru 3 m
- šátky nebo podložky z barevných papírů
- dekorační materiál
- misky na dekorační materiál



Je dobré, když je klepání na dveře dostatečně jemné a přiměřené. Není třeba do dveří příliš hlasitě tlouci a bouchat. Čím je klepání tišší, tím více se děti musejí soustředit a ztišit.

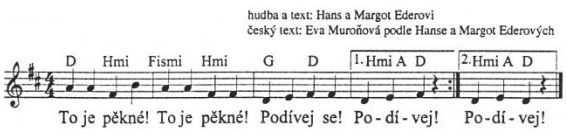


Když si děti zažijí, že před každým z nich se otevřou dveře a že je každé z nich přivítáno, bude prožití společného začátku mnohem zřetelnější. Dítě tak bude schopné se rychleji seznámit s novým prostorem a najít si své místo mezi ostatními. Děti, které se bojí, mohou vstoupit do místnosti za ruku s maminkou nebo s dospělým, ke kterému mají důvěru.

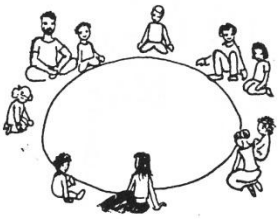
Pokud jsou některé děti tak odvážné, že vydrží čekat na druhé straně dveří mezi posledními nebo úplně jako poslední, je to dobré, protože si zakusí, že se dveře vždy opakovaně a před každým otevírají a že je každý přijímán. Tato aktivita odkazuje na naše místo u Boha, který má pro každého, kdo klepe a kdo chce vstoupit, otevřené dveře.

Zavřeme za sebou dveře, zůstaneme stát u dveří a v místnosti zazpíváme píseň ještě jednou společně, příp. dospělí zpívají a děti slova opakují nebo naopak.

Chodíme po místnosti od jedné věci ke druhé, prohlížíme si je, dáváme jim jména, říkáme, jakou mají barvu nebo čím jsou zvláštní a zpíváme:



Obměňujeme slova písně a zpíváme:
To je krásné. To je krásné. Podívej se. Podívej se.
To je zvláštní. To je zvláštní. Podívej se. Podívej se.



Nakonec zavedeme děti na koberec a posadíme se do kruhu.

Díváme se kolem sebe:

- Kdo chce, může vstát a ukázat ostatním, co je pro něj to nejzajímavější, co vidí. Pokud si chce nějaké dítě věc nechat, nebráníme mu, ale staršímu dítěti vysvětlíme, že věc je jen jedna a aby mohla patřit všem, je dobré ji nechat na svém místě.
- Připomeneme si, o čem jsme mluvili přede dveřmi a teď to vidíme.
- Pokud děti místnost znají, povídáme si, co se změnilo od chvíle, kdy tady byly naposledy.
- Jedno dítě po druhém jde k té věci, která má stejnou barvu jako jeho oblečení, příp. je podle něj největší, nejmenší, má červenou barvu, je nejvíce barevná apod.
- Popisujeme vždy jednu věc v místnosti a děti hádají. Např. Potřebuje světlo a vodu a je na okně. Co to je?

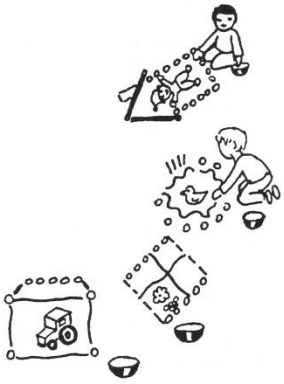
Jako poslední úkol jde jeden po druhém k té věci, která se mu nejvíce líbí a zůstane tam stát, příp. pokud to jde, odnese si věc na své místo na koberec.

Výtvory dětí nehodnotíme, ani je neusměrňujeme. Důležité je, aby se děti soustředily na činnost a seznamovaly se s materiálem, který bude důležitou součástí každého setkání.

Pokud se děti setkávají s dekoračním materiálem poprvé, nabídneme jim jen několik jednoduchých druhů, příp. předem připravíme každému do košíku nebo misky jen určitý počet kusů.

3. Něco nového vytváříme

Každé dítě si vybere šátek nebo papírovou podložku, položí si na ni svou hračku a ozdobí ji dekoračním materiálem, příp. pro věc, kterou si vzalo v místnosti, vytvoří vhodné místo, např. domeček, garáž apod.



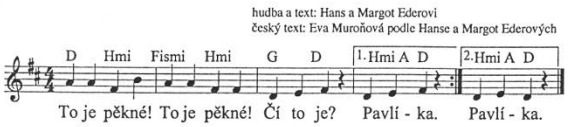
4. Volná hra a příležitost k rozhovoru

Pokud tato činnost přejde do volné hry, necháme děti hrát si tak dlouho, dokud jsou schopné.
Pro dospělé může být tento čas příležitostí k vzájemnému seznámení a k rozhovoru o dětech a o tom, čím jsou zvláštní, nebo o tom, co od společných setkávání očekávají a jak by si přáli, aby setkání probíhala. V tomto čase domluvíme také další organizační věci.

5. Tancujeme a zpíváme

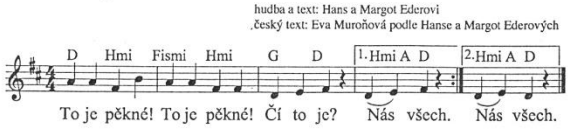
Zopakujeme si píseň z úvodu setkání, shromáždíme se do kruhu a podáme si ruce. Společně obcházíme výtvory dětí a obdivujeme je.

U každého obrazu můžeme zazpívat variantu na předcházející píseň:



Podle jmen dětí obměňujeme slova písně a zpíváme:
To je pěkné. To je pěkné. To je Janičky. To je Janičky.
To je pěkné. To je pěkné. To je Tomáše. To je Tomáše.

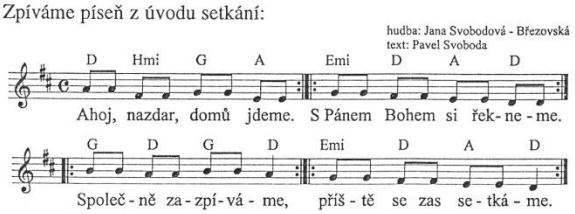
Na závěr zazpíváme:



6. Loučíme se

Pozdravíme se každý s každým tak, že jedno dítě obejde po vnitřní straně kruh, u každého se zastaví a rozloučí se. Dbáme na to, aby si děti řekly jménem.

Zpíváme píseň z úvodu setkání:



Obměňujeme slova písně a zpíváme:
Společně zatleskáme (zamáváme, zatleskáme, zašeptáme), že příště se zas setkáme.