

**Univerzita Hradec Králové**

**Pedagogická fakulta**

Ústav primární a preprimární edukace

**Adaptace dětí na prostředí mateřské školy  
z pohledu učitelů a rodičů**

Diplomová práce

Autorka: Bc. Radka Volfová

Studijní program: N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Vedoucí práce: MUDr. Vladana Skutilová, Ph.D.



## Zadání diplomové práce

<b>Autor:</b>	<b>Bc. Radka Volfová</b>
Studium:	P14K0363
Studijní program:	N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika
Studijní obor:	Pedagogika předškolního věku
<b>Název diplomové práce:</b>	<b>Adaptace dětí na prostředí mateřské školy z pohledu učitelů a rodičů</b>
Název diplomové práce AJ:	Adaptation of children to kindergarten from the view of teachers and parents

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Tématem diplomové práce je adaptace dětí na prostředí mateřské školy z pohledu učitelů a rodičů. Teoretická část se zaměří na charakteristiku vývoje dítěte předškolního věku, popíše vliv rodinné a institucionální výchovy na rozvoj osobnosti dítěte. Část práce se bude zabývat analýzou kurikulárních dokumentů ve vztahu k adaptačnímu období dítěte v mateřské škole. Praktická část práce se zaměří na zkušenosti rodičů a praxi pedagogů s přechodem dítěte z rodinného prostředí do prostředí mateřské školy.

VÁGNEROVÁ, M.(2012): Vývojová psychologie : dětství a dospívání, Vyd. 2., rozš. a přeprac., Praha : Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1. ŠPANHELOVÁ, I.(2004): Dítě v předškolním období, Vyd. 1. Praha : Mladá fronta, 71 s. ISBN 80-204-1187-9. DITTRICHOVÁ,J., PAPOUŠEK M., PAUL, K. a kolektiv.(2004): Chování dítěte raného věku a rodičovská péče, Vyd. 1. Praha : Grada,188 s. ISBN 80-247-0399-8. KOŤÁTKOVÁ, S.(2014): Dítě a mateřská škola : co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet,2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha : Grada, 256 s. ISBN 978-80-247-4435-3. SVOBODOVÁ, E. a kol.(2010): Vzdělávání v mateřské škole : školní a třídní vzdělávací program, Vyd. 1. Praha : Portál. 166 s. ISBN 978-80-7367-774-9. MATĚJČEK, Z. (2005):Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte : normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět, Vyd. 1.Praha : Grada. 182 s. ISBN 80-247-0870-1. HELUS, Z. (2009): Dítě v osobnostním pojetí : obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče, 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha : Portál. 286 s. ISBN 978-80-7367-628-5. BOWLBY, J. (2010) Vazba : teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem Vyd. 1.Praha : Portál. 356 s.ISBN 978-80-7367-670-4.

Garantující pracoviště: Ústav primární a preprimární edukace,  
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: MUDr. Vladana Skutilová, Ph.D.

Oponent: doc. PhDr. Marta Faberová, CSc.

Datum zadání závěrečné práce: 27.11.2014

## **Prohlášení**

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

V Hradci Králové dne 14. 4. 2016

---

Radka Volfová

### ***Poděkování***

Velké poděkování patří MUDr. Vladaně Skutilové, Ph.D. za cenné rady, podnětné připomínky a za její ochotu a vstřícnost při vedení této práce.

Dále děkuji za spolupráci všem respondentům, kteří se podíleli na výzkumné části této práce.

Nakonec chci poděkovat všem mým blízkým, kteří mi prokazovali nekonečnou trpělivost v průběhu celého studia

## **Anotace**

VOLFOVÁ, Radka. *Adaptace dětí na prostředí mateřské školy z pohledu učitelů a rodičů*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2016. 79 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá pohledem rodičů a učitelů na adaptaci dítěte v mateřské škole.

Teoretická část práce popisuje vývoj dítěte předškolního věku. Pojednává o citových vazbách dítěte k blízkým osobám a významu rodiny v životě dítěte. Popisuje sociální význam vstupu dítěte do mateřské školy a úlohu rodičů a pedagogů v adaptačním procesu. Zaměřuje se na formy spolupráce mezi rodinou a mateřskou školou. Část práce se zabývá adaptací v legislativních a kurikulárních dokumentech.

Praktická část popisuje zkušenosti rodičů a učitelek s adaptačním obdobím dítěte. Byla realizována dotazníkovým šetřením rodičů, rozhovory s učitelkami mateřských škol a analýzou školních vzdělávacích programů vybraných mateřských škol.

Klíčová slova:

Předškolní věk, rodina, mateřská škola, adaptace, výchova

## **Annotation**

VOLFOVÁ, Radka. *Adaptation of children to kindergarten from the view of teachers and parents*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2016. 79 pp. Diploma Degree Thesis.

The Diploma thesis is focused on children adaptation in kindergarten from the prospective of teachers and parents.

The theoretical part describes evolution periods of preschool children. It deals about emotional attachment of children to close persons and about an importance of family in child's life. It describes social importance of commence to kindergarten and role of parents and teachers in adaptation process of children. It is focused on forms cooperation between parents and kindergarten. The part of thesis is focused on adaptation in legislative and education documents.

The practical part describes experiences of parents and teachers with adaptation proces. It was realized by questionnaire survey of parent, by interviews with teachers in kindergarten and documental analysis of school education programs.

Keywords:

Preschool age, family, kindergarten, adaptation, education

# Obsah

1 Úvod.....	9
2 Vývoj dítěte předškolního věku.....	11
2.1 Novorozenecké období.....	11
2.2 Kojenecký věk.....	11
2.3 Batolecí věk.....	12
2.4 Předškolní věk.....	13
3 Rodina.....	14
3.1 Funkce rodiny a její vliv na dítě.....	14
3.2 Výchovné styly.....	16
4 Citové vazby dítěte k blízkým osobám.....	19
4.1 Vztah matka a dítě.....	19
4.2 Vztah dítěte s otcem.....	20
4.3 Vztah se sourozencem.....	22
5 Adaptace.....	23
5.1 Psychologické aspekty ovlivňující adaptaci dítěte v mateřské škole.....	23
5.2 Výchova dítěte k psychické odolnosti.....	25
5.3 Reakce dítěte v průběhu adaptace na mateřskou školu.....	27
5.4 Příprava rodiny na vstup dítěte do mateřské školy.....	28
5.5 Role učitelky v procesu adaptace dítěte.....	30
5.6 Věkově heterogenní třídy a věkově homogenní třídy v mateřské škole.....	32
6 Sociální význam vstupu dítěte do mateřské školy.....	34
7 Adaptační fáze dítěte v legislativě a kurikulu.....	36
7.1 Školský zákon.....	36
7.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	36
8 Vztah mateřské školy a rodiny.....	39
8.1 Spolupráce mateřské školy s rodinou.....	39

9 Výzkumné šetření .....	42
9.1 Cíl výzkumu .....	42
9.2 Výzkumné otázky .....	42
9.3 Metodologie výzkumu .....	42
9.4 Výzkumné metody .....	42
9.5 Výzkumný vzorek .....	43
10 Interpretace získaných dat .....	44
10.1 Dotazníkové šetření .....	44
10.2 Rozhovory s pedagogickým personálem mateřských škol.....	53
10.3 Analýza školních vzdělávacích programů vybraných mateřských škol.....	57
11 Vyhodnocení výzkumu .....	67
12 Doporučení pro praxi .....	71
13 Závěr .....	73
14 Použité zdroje .....	75
15 Seznam příloh .....	79



# 1 Úvod

Rodina a mateřská škola ovlivňují nejvýznamnější období života dítěte. Rodina je pro dítě prvním socializačním prostředím, které zprostředkovává životní zkušenosti, způsoby chování, základy norem a hodnot a utváří podmínky pro komunikaci mezi dítětem a dospělým. Mateřská škola je zpravidla první výchovnou institucí, se kterou se dítě a jeho rodiče setkávají. Jejím úkolem je v započaté rodinné výchově pokračovat a dávat jí širší společenský rozměr. Úspěšný přechod dítěte z rodiny do mateřské školy vyžaduje spolupráci všech zúčastněných, tedy dítěte, rodičů i pedagogů. Vstup dítěte do institucionální výchovy a vzdělávání v předškolním věku by neměl být podceňován a dítěti by měla být věnována adekvátní podpora ze strany rodiny i mateřské školy, neboť vstup dítěte do předškolního vzdělávání ovlivňuje jeho vztah k dalšímu celoživotnímu vzdělávání. Zkušenostmi rodičů a pedagogů s adaptací dítěte na prostředí mateřské školy se zabývá tato práce.

Pracuji jako učitelka mateřské školy a ve své dosavadní praxi jsem pracovala vždy s věkovou skupinou předškolních dětí. Až na výjimky je většina dětí v mateřské škole zadaptována. S procesem adaptace nově přichozích dětí nemám mnoho zkušeností, a proto jsem se rozhodla tuto problematiku blíže prozkoumat a vybrala si ji jako téma své diplomové práce.

Cílem práce je zjistit zkušenosti rodičů a praxi pedagogů s přechodem dítěte z rodinného prostředí do prostředí mateřské školy.

Práce je rozdělena do dvou částí. V teoretické části jsou nejprve charakterizovány jednotlivé etapy předškolního věku. Další kapitola se zabývá funkcí rodiny v životě dítěte a objasňuje styly výchovného působení rodičů, které se nemalou měrou podílejí na utváření osobnosti dítěte. Jako navazující kapitolu jsem zvolila vymezení citových vazeb a vztahů dítěte k členům nejužší rodiny, tedy k matce, otci a sourozencům. Stěžejní, pátá kapitola práce, je věnována procesu adaptace a popisuje některé faktory, které ji ovlivňují. Zmiňuji se v ní také o reakcích dětí v průběhu adaptace a důležitosti role rodiny a pedagogů v tomto období. Šestá kapitola pojednává o významu vstupu dítěte do mateřské školy z hlediska sociálního, neboť ve skupině vrstevníků dochází k jeho dalšímu osamostatňování.

Sedmá kapitola se pak věnuje problematice adaptace z pohledu Školského zákona a Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a analyzuje, jakým způsobem je adaptace dítěte v mateřské škole koncipována v těchto dokumentech.

Závěrečná kapitola teoretické části práce je věnována spolupráci rodiny a školy. Zabývá se utvářením vztahu mezi školou a rodinou a druhy formální i neformální spolupráce.

Výzkumné šetření bylo realizováno metodou kvantitativního výzkumu. Příprava dítěte na vstup do mateřské školy a zkušenosti rodičů s průběhem adaptace byly zjišťovány dotazníkovým šetřením. Názory a zkušenosti učitelek byly zjišťovány rozhovory. V navštívených mateřských školách byla současně provedena analýza školních vzdělávacích programů.

## **2 Vývoj dítěte předškolního věku**

Předškolní věk je většinou chápán jako období mezi třetím a šestým rokem dítěte. V některých publikacích je za něj považováno celé období od narození až po zahájení školní docházky. Za rané předškolní období, tj. období do tří let věku dítěte, lze tedy považovat období novorozenecké, kojenecké a batolecí.

### **2.1 Novorozenecké období**

Novorozenecké období trvá prvních 28 dní života dítěte. Narozením se dítě ocitá v nových životních podmínkách odlišných od prenatalního období. Novorozenec se adaptuje a orientuje v novém prostředí pomocí reflexů a vrozených způsobů chování. Některé reflexy jsou základem dalšího vývoje (např. sací a hledací reflex) a mohou se měnit učením, jiné reflexy umožňují kontrolu normálního vývoje mozkových funkcí dítěte (např. motorické reflexy). Vrozené způsoby chování se vytváří z části na základě reflexním a z části jsou vázány na adekvátní přísun podnětů. Vhodná stimulace je předpokladem dalšího rozvoje novorozence. Má význam socializační, ale především je zdrojem učení dítěte, které díky ní získává zkušenosti. Podněty z okolí přijímá dítě především smysly. V oblasti stimulace je závislé na svém okolí a pro jeho vývoj je interakce mezi ním a dospělým klíčová (Vágnerová, 2012). Novorozenec je schopný reagovat na sociální signály a to především na hlas matky, se kterou je v určité „empatické interakci“ vzniklé již v prenatalním období (Michalová, 2012).

### **2.2 Kojenecký věk**

Kojenecké období je období od šesti týdnů do jednoho roku. Je to období intenzivního růstu, rozvoje motoriky a psychického vývoje. Dochází k rozvoji lokomoce, která postupuje od hlavy ke kostrči a od ramen a kyčlí k prstům na ruku a na nohou. Nejprve dítě ovládá svaly šíje – zvedá hlavu, poté se opírá o předloktí, v osmi měsících se samo posadí, začíná lézt. Je schopno se také přitáhnout do stoje u opory a později je schopno chůze s vedením za ruku nebo samostatné chůze. Jemná motorika směřuje k ovládnutí ruky úchopem a manipulací s předměty (Řičan, 2006). Ve vzájemné interakci je vývoj motoriky a poznávacích procesů. Piaget (In Vágnerová, 2012) označuje toto období za fázi senzomotorické inteligence. Rozvoj poznávacích procesů je nejvíce ovlivněn

motorikou a zrakovým vnímáním dítěte. Vlastní aktivitou získané poznatky a citové prožitky jsou spojené také s rozlišováním vlastních projevů od projevů druhých a tím dochází k rozvoji sebepojetí dítěte. V tomto období se také začíná rozvíjet řeč, kdy se dítě do prvních osmi měsíců učí rozlišovat a tvořit základní řečové zvuky, po osmém měsíci se objevuje porozumění jednoduchým verbálním sdělením a na konci kojeneckého období se objevují první slova, tzv. holofráze (Vágnerová, 2012). Významné postavení v duševním životě dítěte mají emoce. Na prožitky zpočátku reaguje celým tělem, např. když vidí matku. Prožívané emoce jsou základem pro sebeuvědomování, které vzniká postupně s vývojem dítěte. Reflexní úsměv střídá úsměv spontánní a později úsměv společně s křikem začíná mít význam sociální – slouží k navazování kontaktů (Michalová, 2012). Kolem sedmého měsíce navazuje dítě specifický vztah k jedné osobě, zpravidla matce. Fixace na matku vyvolává i při krátkodobém odloučení u dítěte negativní emoce, které jsou projevy separační úzkosti. K cizím lidem začíná být dítě odtažené a má z nich strach. Projevy strachu z cizích lidí a separační úzkosti jsou normálním projevem emočního vývoje v kojeneckém věku (Langmajer, Krejčířová, 2006).

### **2.3 Batolecí věk**

Batolecí období zahrnuje dobu od jednoho roku do tří let, kdy se zpomaluje tempo růstu, ale odehrávají se významné vývojové změny. Motorické schopnosti umožňují batoleti samostatnou lokomoci a cílenou manipulaci. V souvislosti s vědomím vlastních motorických dovedností se rozvíjí schopnost ovládat vyměšování (Vágnerová, 2012). Zdokonalují se jemné pohyby ruky a s tím související sebeobsluha. Dítě se naučí samo jíst a oblékat s dopomocí. Rozvoj fantazie a představivosti ovlivňuje především hru batolete. Co není, nahradí nějakou jinou věcí a vzniká tak symbolická hra. Symbolické myšlení dítěte je závislé na předvídání budoucího dění a pochopení trvalosti objektu. Zvyšování aktivního řečového projevu batolete a úroveň porozumění slovním výrazům směřuje k rozvoji předpojmového a pojmového myšlení. Charakteristickým znakem tohoto období je autonomie. Dítě se stává samostatnější, prosazuje vlastní vůli a poznává vlastní možnosti. Prosazování batolete proniká do vztahu s dospělými a může se projevit negativismem. Konec tohoto období je proto nazýván obdobím prvního vzdoru (Říčan, 2006). Dítě se egoisticky prosazuje a sebeprosazení je významnější než dosažení vlastního cíle. To mu umožňuje také poznávat určité hranice možností

a zároveň si začíná fixovat pravidla, podle kterých funguje okolní svět (Michalová, 2012). Postupně se také odpoutává z těsné vázanosti na matku (Vágnerová, 2012), přestává se bát cizích lidí, umí s nimi navázat kontakt a snaží se opřít o kladný citový vztah (Michalová, 2012).

## **2.4 Předškolní věk**

Období předškolního věku trvá od tří let do šesti let. Konec tohoto období je určen nejen věkem dítěte, ale také hlediskem sociálním, nástupem do školy. Ve vývoji motoriky nejsou patrné výrazné změny, zdokonaluje se však koordinace a obratnost pohybů. Aktivita dítěte se projevuje především v herní činnosti, která pozitivně ovlivňuje jeho jemnou motoriku. S rozvojem motoriky souvisí i rozvoj kresby, která se vyvíjí od stadia „hlavonožců“ ke stadiu detailní kresby. Dítě vnímá globálně, tedy celek jako souhrn jednotlivostí. Rozvíjí se zraková a sluchová diferenciaci, dostatečně ještě není vyvinuto vnímání prostorových vztahů a pojmu času. Převažuje paměť bezděčná a konkrétní, lépe si dítě zapamatuje konkrétní situace. Mezi třetím a šestým rokem se uzavírá fáze symbolického a předpojmového myšlení a plně se rozvíjí názorné, intuitivní myšlení. Je vázáno na konkrétní vnímání, uvažování v pojmech, ale plně nerespektuje logické zákony. Dítě má tendenci zapojovat do myšlení vlastní fantazii. Magičnost myšlení předškoláka charakterizuje například antropomorfismus (polidšťování neživých věcí) nebo synkretismus (spřahování nelogických znaků). Úroveň myšlení ovlivňuje i verbální projev. Řečové dovednosti se zkvalitňují, dítě je více komunikativní, vzrůstá aktivní slovní zásoba, řeč se pro dítě stává nástrojem poznání (Šulová, 2010). Snaha po osamostatňování z batolecího období je v tomto období stále více zřetelná. Základním vývojovým úkolem této fáze je identifikace s rodičem stejného pohlaví. Dítě jej napodobuje bezděčně a úmyslně a proto je emoční souhra rodičů a dětí podmínkou dalšího pozitivního vývoje dítěte (Michalová, 2012).

## 3 Rodina

Rodina dává dítěti genetickou výbavu a její vliv na dítě je parný ihned od narození. V rodině probíhá první společenská adaptace dítěte – navazuje první citové vazby a mezilidské vztahy. Je tedy primárním prostředím, které stimuluje vývoj dítěte v oblasti psychické, tělesné a sociální.

### 3.1 Funkce rodiny a její vliv na dítě

Rodina plní mnoho funkcí, za nejdůležitější jsou obecně považovány funkce:

- Reprodukční – rodina je základní jednotkou k zajišťování reprodukce lidské společnosti.
- Ekonomická – rodina zajišťuje všem členům materiální zabezpečení, členové se zapojují do pracovního procesu.
- Emocionální – v rodině se vytváří kladné citové vazby, poskytuje členům emoční uspokojení a zázemí. Tato funkce rodiny je nezastupitelná.
- Socializační – dítě nejprve vrůstá do rodiny a rodina ho pak uvádí do širšího společenského prostředí.
- Výchovná – rodina dlouhodobě a cílevědomě působí na dítě, respektuje jeho potřeby a zájmy (Langmajer, Krejčířová, 2006).

*„Funkce emocionální je stále jedinečná a nezastupitelná a zajišťuje rodině prioritu jako základnímu prostředí pro vývoj dítěte“ (Šulová, 2010, s. 126).*

Nejběžnější model rodiny je tzv. nukleární rodina, která je tvořena oběma rodiči a dětmi. V poslední době se však model struktury rodiny mění, ztrácí některé funkce. Rodiny jsou často neúplné, rodiče dětí žijí pouze ve vztahu partnerském a snižuje se především výchovná funkce rodiny. Plnění výchovné funkce rodiny spočívá v uspokojování a kultivaci potřeb dítěte, navázání kvalitních a intenzivních citových vazeb rodičů s dětmi a rodičů vzájemně. Základ tvoří vztah k matce, vztah k otci, vztahy se sourozenci a celkový životní styl rodiny (Průcha, Walterová, Mareš 2009; Kolář 2012).

Svým narozením dítě zásadně mění dosavadní životní styl rodiny. Rodiče mají mnoho nových povinností, probouzí se v nich ochranná role a jejich život je obohacen o každodenní momenty vyplývající ze vzájemného soužití s dítětem. S každým vývojovým obdobím dítěte se rodiče přizpůsobují jeho aktuálním potřebám a jsou pro něj především emocionální oporou.

*„Rodina by měla znamenat pro dítě základní životní jistotu“ (Matějček, 1994, s. 17).*

V dobře fungující rodině vstupují rodiče a děti do vzájemné interakce, vzájemného působení jednoho na druhého. Rodina významně ovlivňuje vývoj sebepojetí dítěte. V kojeneckém období je dítě nejprve v symbiotickém vztahu s matkou, ale později ji začne vnímat jako bytost oddělenou od sebe a postupně si vytváří vědomí vlastního já. V pozdějších obdobích působením rodiny získává různé role (sourozenec, vnuk), které spoluvytvářejí jeho identitu. Na základě hodnocení rodičů se také začíná rozvíjet sebehodnocení dítěte. Pro pozitivní vývoj dítěte je důležité jeho vzájemné emoční ladění s rodiči, které je základem empatie a sociálního porozumění. Dítě by mělo vyrůstat v citově stálém a jistém prostředí, protože jedině tak si utváří jistotu svou a rozvíjí vlastní sebevědomí. Rodinné prostředí je jeho prvním komunikačním prostředím, osvojuje si v něm způsoby verbální a neverbální komunikace. Prvotně dítě používá pláč jako prostředek k přivolání matky, poté reaguje na mluvené slovo ze svého okolí, rozvíjí pasivní slovní zásobu a kolem jednoho roku začíná používat řeč jako prostředek dorozumívání. Slovní zásoba a komunikační dovednosti jsou ovlivňovány četností komunikace v rodině. Rodina poskytuje dítěti příležitost pro formování modelů chování na základě identifikace s chováním rodičů, které by měly být náležející k mužské i k ženské roli. Modely mezilidských vztahů z rodiny si dítě přenáší do dalších vztahů ve svém životě. Rodič je pro dítě ideál, kterému se chce ve všem podobat, přijímá od něj normy a řád platný ve světě dospělých. V každodenním životě se rodina stává podnětným prostředím pro rozvoj kognitivních a tělesných schopností dítěte, vytváří tak podmínky pro rozvoj jeho učení.

Postavení rodiny se s nástupem demokracie postupně proměňovalo. Současnou rodinu můžeme vymezit následujícími znaky:

- Intimizace rodiny – rodina si chrání své soukromí a není ochotná akceptovat názory druhých vůči svému chodu.

- Prostor pro rozvoj rodiny – rodina dává prostor pro rozvinutí osobnosti každého jejího člena, prioritou je autonomie. Na dítě je kladeno málo požadavků a čeká se, že k určitému vhodnému vzorci chování dítě dospěje samo bez potřebného usměrňování.
- Nedoceňování individuálních norem – rodina nepřiměřeně oceňuje výkon dítěte bez ohledu na jeho skutečné schopnosti, projevuje se to především v zajištění vzdělávání dítěte.
- Neúplnost rodin – v rodině se vyskytuje absence jednoho z rodičů a současně i jeho sociálního vzoru, nejčastěji je to otec (Michalová, 2012).

### **3.2 Výchovné styly**

Způsoby záměrného i spontánního chování rodiče k dítěti, které má specifické postupy a metody, označujeme jako výchovný styl. Ve výchovném stylu se odráží forma výchovného řízení a kvalita emočního vztahu k dítěti, způsob komunikace mezi dítětem a rodičem, velikost požadavků na dítě, způsob jejich kladení a kontroly (Čáp, Mareš, 2007). Způsob výchovy dětí je ovlivněn také generačním přenosem, kdy si rodiče přenášejí zkušenosti pro výchovu svých dětí od svých vlastních rodičů. Výchovný styl vychází z charakteristiky rodiny a jejího životního stylu, odráží se v něm vzájemný vztah rodičů, jejich osobní vlastnosti a zkušenosti, ale také vlastnosti a zkušenosti vychovávaných dětí.

Mezi tradiční a známé výchovné styly patří:

- Autokratický styl – vychovatelé preferují ve výchově rozkazy a tresty, málo respektují potřeby dítěte, brání rozvoji jeho samostatnosti a iniciativy.
- Liberální styl – vychovatelé jsou mírní v kladení a kontrole požadavků a nepožadují jejich důsledné plnění. Výchova postrádá hranice a meze.
- Integrační styl (demokratický) – vychovatelé podporují iniciativu dítěte. Vytváří prostor pro samostatné rozhodování dítěte předkládáním námětů a návrhů. Ve vzájemné komunikaci vyjadřují podporu a porozumění dítěti (Mertin, Gillernová, 2010).



Nelze si vykládat styl autokratický jako styl, ve kterém převládají omezení a naopak integrační (demokratický) styl jako styl, kde je vše dovoleno. Rozdíl v těchto stylech je dán způsoby vymezování pravidel a hranic chování. Ve výchově je nezbytné vymezovat pravidla, normy a hranice chování, které by se neměly tvořit pro děti, ale s dětmi. Pevné a jasné hranice přináší dětem pocit bezpečí, v opačném případě jsou nejisté a úzkostné.

V autokratickém stylu se více než pravidla objevují zákazy, příkazy a povinnosti. Pravidla určují ti, kteří mají moc a platí pro ty, kteří moc nemají. V liberálním stylu jsou pravidla a normy nejasné, nebo neexistují vůbec. Vznikají nahodile, nejsou závazná a není jasné, kdo je určuje. Integrační styl charakterizují smysluplné normy a pravidla, které reflektují potřeby vychovatele i vychovávaného a na jejich utváření se podílí společně a jsou pro všechny stejně závazné a platné (Kopřiva, Nováčková, 2012). Vytváření hranic a kladení požadavků a jejich kontrola se promítá do míry výchovného řízení. Při silném řízení dospělý vše rozhoduje za dítě, preferuje jeho výkony bez ohledu na jeho možnosti, požadavky a úkoly důsledně kontroluje. Slabé řízení podporuje samostatnost dítěte, ale bez odpovídajících stimulů. Na děti jsou kladeny minimální požadavky a úkoly bez důsledné kontroly. Potřebná kontrola však zcela chybí v řízení rozporném, které je pro dítě nejasné a nepřehledné. Někdy je dospělý přísný, jindy benevolentní, výchovné řízení je nejednotné a vyvolává u dítěte pocity zmatenosti. Jako optimální se jeví střední styl řízení, při kterém se přiměřeně požadavky kladou i kontrolují (Mertin, Gillernová, 2010).

V praxi se lze setkat s dalšími styly výchovy, které většinou negativně ovlivňují vývoj dítěte. Mezi tyto styly patří například výchova příliš úzkostná a protektivní, kdy se rodiče příliš strachují o dítě, nebo ho naopak přetěžují. Neúspěchy pak způsobují ztrátu sebedůvěry dítěte a vedou k jeho citové labilitě. Ve výchovném rozmazlujícím stylu rodiče nezdravě citově lpí na dítěti, podřizují se mu a nekladou na něj žádné nároky. Perfekcionistická výchova je charakterizována snahou rodičů po dokonalosti dítěte. Často si v dítěti kompenzují vlastní neuspokojení. Podobně lze charakterizovat výchovu protekční, kdy rodiče pomáhají dítěti k dosažení toho, co sami považují za výhodné a významné. V současných rodinách se v důsledku uspěchaného životního stylu objevuje styl, ve kterém jsou děti bez vedení, ponechány samy sobě – výchova zanedbávající. Tento styl brání dětem především vytvořit si smysl pro povinnost (Wedlichová, 2008).

Volba výchovného stylu a způsobu výchovy je z velké části ovlivňována emočním vztahem dospělého k dítěti. V kladném emočním vztahu akceptuje dospělý dítě takové, jaké je, umí působit na jeho neadekvátní způsoby chování. Umí ho povzbudit a podpořit v jakékoliv situaci nejenom slovem, ale také dotykem a pohlazením. Naslouchá dítěti a vytváří prostor pro vzájemnou komunikaci. Pokud je emoční vztah k dítěti záporný, pozitivní projevy ze strany dospělého chybí nebo jsou proječovány v malé míře. Společné činnosti dospělých a dětí chybí nebo jsou vynucované, rodiče preferují svůj volný čas před časem stráveným s dětmi. Výkon dítěte je považován za samozřejmost, často jsou mu připomínány nedostatky a chyby. Dospělí jsou lhostejní k problémům dítěte, v malé míře ho podporují a chválí (Mertin, 2011).

Dítě si na základě výchovného působení rodičů a jiných vychovatelů přidává k vědomí své vlastní existence i vědomí existence společenské. Uvědomuje si vlastní společenskou hodnotu, kterou má v okruhu blízkých osob. Výchova dítěte může být vedena pozitivním i negativním směrem, ale vždy se podílí na utváření identity dítěte, kterou si pak nese dále do života (Matějček, 2013).

## **4 Citové vazby dítěte k blízkým osobám**

Citové vazby dítěte se během prvního roku koncentrují z velké části na „pečující osoby“, které jsou v jeho blízkosti (Matějček, 2013). Vazba na rodiče se stává základem všeobecné adaptace dítěte k prostředí. Pro život musí být dítě dobře připraveno nejprve výchovou v malé sociální skupině, kterou je rodina, a ta se stává přípravou výchovy ve skupině velké, v kolektivu (Bratko In Wedlichová, 2008). Citové a společenské vazby dítěte se do dvou let dále rozšiřují, zpřesňují a dítě dospívá k představě rodiny a domova (Matějček, 2013). Přítomnost obou rodičů ve vývoji dítěte má nezastupitelný význam, neboť rodičovská dvojice mu umožňuje poznávat „...komplementární model chování dvou pohlavních pólů zastoupených v přírodě“ (Šulová, 2010, s. 136).

### **4.1 Vztah matka a dítě**

Vztah matky a dítěte je základem pro všechny další sociální vztahy a jeho narušení negativně ovlivňuje další vývoj jedince (Bowlby In Šulová, 2010). Vazba mezi matkou a dítětem je pokračováním vztahu vytvořeného v prenatálním období (Vágnerová 2012). Vzájemné interakci matky a dítěte napomáhají určité intuitivní vzorce chování ze strany matky. Patří mezi ně vyhledávání a udržování očního kontaktu, napodobování a udržování mimických a vokálních projevů dítěte, změna tempa, rytmu a intonace řeči. Sladěné chování matky s chováním novorozence umožňuje rychlé učení ve všech směrech (Skorunková, 2013). Matka je dítěti zdrojem uspokojování jeho potřeb a současně se stává zprostředkovatelem okolního světa. Kojenec se postupně naučí ovládat reflexní reakce, jako je oční kontakt a úsměv, a cíleně je používá v sociálním kontaktu s matkou. Komunikační význam má i pláč, kterým dítě vyjadřuje své aktuální pocity. Citlivá matka tyto pocity dokáže rozlišit a adekvátně na ně reagovat. Mezi 6. a 9. měsícem dítě spolehlivě odliší matku od ostatních a začíná se projevovat strach z její ztráty. Na odloučení od matky reaguje negativně a v její nepřítomnosti ji hledá. Na konci kojeneckého věku s rozvojem lokomoce se aktivně od matky separuje. Je schopné krátkodobé separace, i když jen ve známém prostředí (Vágnerová, 2012).

Fáze ve vývoji citové vazby dítěte:

Fáze 1: Orientace a signály s omezeným rozpoznáváním postavy – fáze trvá od narození do osmi až dvanácti týdnů. Dítě odlišuje jednoho člověka od druhého na základě čichových a sluchových podnětů. Osoby ve svém okolí sleduje očima, natahuje se k nim, iniciuje kontakt úsměvem a žvatláním.

Fáze 2: Orientace a signály zaměřené k jedné rozeznávané postavě (nebo k několika) – dítě se k ostatním lidem chová přátelsky jako v první fázi, ale chování k mateřské osobě je výraznější než k ostatním. Tato fáze trvá do půl roku nebo i déle.

Fáze 3: Udržování blízkosti k rozeznávané postavě prostřednictvím lokomoce a signálů – dítě dokáže na základě vlastních zkušeností více diferencovat způsob svého chování k ostatním. Začínají se vytrácet přátelské reakce k ostatním osobám. K cizím lidem se chová s odstupem a opatrností, ale vybírá si vedlejší vazební osoby. Citová vazba k mateřské osobě však zůstává výrazná a zřetelná. Odcházející matku při návratu vítá. Tato fáze začíná mezi šestým a sedmým měsícem věku dítěte a pokračuje celé batolecí období. Nástup fáze se však může posunout až do doby po třetím roce, zejména u dětí, které měly málo kontaktu s mateřskou osobou.

Fáze 4: Utváření partnerství korigovaného k cíli – dítě pozoruje chování matky a začíná si uvědomovat, čím je její chování ovlivňováno. Částečně tak získává vhled do jejích pocitů a motivů chování a na základě toho koriguje chování vlastní. Postupně se mezi oběma budují základy partnerského vztahu. U některých dětí tato fáze nastává již uprostřed třetího roku (Bowlby, 2010).

Dítě se z těsné vazby na matku stále více odpoutává. Odpoutání je důležitým vývojovým mezníkem batolecího období a je podmíněno stabilní citovou vazbou, kterou si dítě k matce vytvořilo a prožilo. Vztah matky a dítěte by měl být vřelý, otevřený, naplněný komunikací a pozitivním ovlivňováním dětského chování. I v předškolním období zůstává matka v roli pečující a ochraňující osoby a nadále slouží dítěti jako zdroj jistoty a bezpečí (Vágnerová, 2010).

## **4.2 Vztah dítěte s otcem**

Otec je další osobou, ke které si dítě vytváří vazbu již od kojeneckého věku. Z části doplňuje základní péči matky, jeho chování k dítěti je však specifické. Pokud se z nějakého důvodu naruší raná interakce mezi matkou a dítětem, vztah s otcem může

tento deficit vyrovnat. Již od kojeneckého věku podněcuje otec dítě ve hrách k větší aktivitě a doplňuje tak zkušenosti, které dítě získalo s matkou. Při výchově většinou více podporuje samostatnost dítěte a vyžaduje důslednější dodržování pravidel. Své chování k dítěti otec více uzpůsobuje vzhledem k jeho pohlaví a podporuje tak rozvoj jeho genderové identity (Vágnerová, 2012). Role otce má také určitý separační vliv, neboť zajišťuje přechod od dvou (matka – dítě) ke třem (matka – otec – dítě) a napomáhá tak socializaci dítěte (Šulová, 2010). Pokud se mezi otcem a dítětem vytvoří pozitivní vztah, dítě se lépe odpoutává z těsné vazby na matku a na základě vícečetné citové vazby získává větší pocit jistoty a bezpečí (Vágnerová, 2012).

Rozdíly v interakčních stylech mezi otcem a matkou

- Rozdíl pohlaví či rozdíl role – chování v otcovské roli je ovlivňováno společenským tlakem a mělo by být odlišné od mateřského chování.
- Status muže – v důsledku silnějšího sociálního statusu ve společnosti je od muže očekávána větší míra věcnosti a praktičnosti, užívání většího množství příkazů.
- Verbální styl muže – v interakci je muž méně verbální než žena.
- Sebekoncepce otce – ve své roli je otec méně pozorný k signálům od dítěte a pojímá ji spíše než roli pečující jako roli instruktivní.
- Otcův omezený čas trávený s dětmi – jako sekundární pečovatel tráví otec s dětmi méně času než matka, má méně možností bezprostředního pozorování dítěte.
- Kontext interakce dítě – otec – konverzace otcovská je částečně odlišná od konverzace mateřské. Otec je však schopný poskytnout stejnou jazykovou podporu dítěti jako matka aniž by ohrozil učení jeho mateřskému jazyku i kdyby byl v roli prvopečovatele (Šulová, 2010).

Úloha otce je jiná než úloha matky, ale je nezastupitelná a tvoří nedílnou součást vývoje a výchovy dítěte. Otec je pro dítě autoritou, ale také příkladem mužské role. Představuje mu mužský svět, předává mu jiné znalosti a učí ho jiným dovednostem než matka. Na základě chování otce k matce si dítě vytváří určitý model partnerského vztahu osob opačného pohlaví, který bude ovlivňovat jeho vlastní partnerský život (Špaňhelová, 2004).

### 4.3 Vztah se sourozencem

Sourozenecký vztah spojuje společné rodinné zázemí. Získané sociální zkušenosti ze vztahu s rodiči si dítě převádí do úrovně vrstevnické. V sourozenectví se dítě učí prosazovat, respektovat i soupeřit. Společná hra otvírá prostor pro spolupráci a kooperaci, ale rivalry se sourozenci stávají, zejména pokud soupeří o rodičovskou pozornost (Vágnerová, 2012). Soupeření se sourozencem je spojeno s tendencí dítěte najít si své místo v rodině. Přijetí v rodině předurčuje kvalitu sourozeneckého vztahu. Konfliktnějším se vztah stává, pokud si dítě své místo v rodině musí vybojovat (Dreikurová – Fergusonová, 1993). Sourozenecký vztah může mít několik podob ovlivněných věkovým rozdílem dětí. Pokud se dítěti narodí sourozenec, zpočátku projevuje radost, která se může později změnit v negativní pocity, neboť mladšímu sourozenci bývá ze strany rodičů věnována větší péče. Ve snaze upoutat zájem rodičů se může začít chovat regresivně a napodobovat chování mladšího sourozence. S mladším sourozencem se mu však také dostává příležitosti vyzkoušet si roli nadřazenou. Může se sourozencem komunikovat a pečovat o něj na základě nápodoby chování rodičů. Svou nadřazenou roli vůči sourozenci by se dítě mělo naučit přijatelným způsobem zvládat a nezneužívat ji. Vztah ke staršímu sourozenci je pro dítě atraktivnější podoba vztahu k dospělým, protože staršímu sourozenci rozumí lépe než dospělému. Podobně jako rodiče je pro něj vzor, který napodobuje a může mu sloužit jako zdroj jistoty a bezpečí. V sourozeneckých vztazích se zrcadlí vzájemné vztahy rodičů i vztahy k ostatním členům rodiny (Vágnerová, 2012).

Pevná citová vazba na blízké osoby je z velké části založena na uspokojování potřeb dítěte. V literatuře je interakce mezi matkou a dítětem považována za stěžejní pro jeho další pozitivní vývoj. V současné době však nelze opomenout také význam vztahu otce s dítětem a se sourozenci. Batolata i děti předškolního věku, které si vytvořily pevné citové vazby k blízkým osobám, umí lépe řešit problémy, jsou kooperativní, projevují méně hněvu a jsou více oblíbené u vrstevníků i dospělých. Citová vazba je v základu trvalá a jen obtížně ji lze měnit. Neznamená to však, že je nezměnitelná. Je k tomu zapotřebí většího výchovného vlivu rodičů i vlastního úsilí dítěte (Mertin, 2011).

## 5 Adaptace

Adaptace znamená „*přizpůsobení se organismu podmínkám, ve kterých existuje v biologickém i sociálním smyslu. Proces, při němž se organismus přizpůsobuje podmínkám daného prostředí a získává (vytváří si) nové vlastnosti zvyšující jeho životaschopnost v daném prostředí*“ (Kolář, 2012, s. 11). Toto přizpůsobení ve smyslu vývojově psychologickém znamená rovnováhu mezi dvěma základními mechanismy – procesem adaptace a procesem asimilace. Akomodací se rozumí změna kognitivních schémat jedince, vede k lepší shodě s realitou. V procesu asimilace je nová informace o reálném světě jedince interpretována tak, aby odpovídala jeho vytvořeným schématům (Průcha, Walterová, Mareš, 2009). Z psychologického hlediska adaptace „*zahrnuje přizpůsobení chování, vnímání a postojů*“ (Hartl, Hartlová, 2010, s. 12). V oblasti sociální se adaptací rozumí přizpůsobení se člověka novým sociálním podmínkám (Průcha, Walterová, Mareš, 2009). Adaptace člověka v prostředí se vyznačuje jeho schopností neustále se vyrovnávat s přiměřenými nároky prostředí a zároveň možnosti hledat nové způsoby chování, ovlivněné osvědčenými adaptačními mechanismy, které pak využívá v nových podmínkách. Obecně se adaptační schopnost označuje pojmem adaptabilita (Paulík, 2010).

### 5.1 Psychologické aspekty ovlivňující adaptaci dítěte v mateřské škole

Přechodem z rodinného prostředí do prostředí mateřské školy se život dítěte zásadně mění. Adaptaci na prostředí mateřské školy ovlivňuje určitá individuální vybavenost pro zvládání nových situací, která je u každého dítěte jiná. Vstup do mateřské školy nebývá pro dítě první zkušeností s odloučením od matky. Dítě se začíná postupně osamostatňovat již v batolecím věku, proto bývá tento věk nazýván obdobím tzv. první emancipace. Proces osamostatňování probíhá v různých úrovních a jeho důležitou podmínkou je schopnost dítěte separovat se od matky. Schopnost odloučení od matky je z velké části ovlivněna vazbou mezi matkou a dítětem a může mít několik podob:

- Vazba jistá – dítě odchodem matky může i nemusí být stresováno, po jejím návratu s ní dokáže navázat živý kontakt, který může být tělesný nebo pouze optický. Pro vývoj dítěte je tento typ vazby prospěšný.

- Vazba nejistá – v přítomnosti matky se dítě chová úzkostně, jejím odchodem je silně stresováno, ale po jejím návratu se kontaktu s ní vyhýbá, nevěnuje jí pozornost.
- Vazba ambivalentní – po návratu matky dítě projevuje současně radost i negativní pocity, vzdoruje. Vyhledává tělesný kontakt a zároveň se mu brání (Atkinsonová In Skorunková, 2013).

Neméně důležitými kompetencemi ovlivňující osamostatňování dítěte je uvědomování si sebe sama, vlastních možností, dosažení důvěry v sebe sama a současně vznikající potřeba sebeprosazení. Způsob sebeprosazování může mít variantu „já sám“, při které hledá vlastní řešení problému nebo variantu „já chci“, ve které se odráží vědomí jeho vlastní aktivity a schopností (Vágnerová, 2012). V přiměřené míře mají obě varianty pozitivní vliv na adaptaci dítěte a projevují se především v oblasti jeho sebeobsluhy, kdy samostatně zvládá pravidelné běžné denní úkony v souvislosti s režimem mateřské školy.

Úroveň rozvoje verbálních schopností dítěte sehrává také důležitou roli při vstupu dítěte do mateřské školy. Řeč dítěte se nejdříve zdokonaluje v obsahu i formě především při komunikaci s dospělými. Učí se mluvit nápodobou dospělých, osvojuje si gramatická pravidla a rozšiřuje aktivní i pasivní slovní zásobu. V prostředí mateřské školy se jeho dorozumívací a vyjadřovací schopnosti dále zpřesňují. Je stimulováno učitelkami k pochopení nových slovních spojení a samo si hledá takové způsoby vyjadřování, aby bylo pochopeno jak dospělými, tak i vrstevníky.

Dítě se začíná lépe orientovat ve svých emocích a postupně se je učí lépe ovládat. Vstup do mateřské školy může být situací, která vyvolá protichůdné emoce. Do nového prostředí se dítě těší, má radost z kontaktu s novými lidmi a vrstevníky, ale mohou se také objevovat negativní emoce v podobě vzteku, úzkosti, strachu nebo studu. V tomto případě bude přizpůsobování se dítěte životu v kolektivu obtížnější. Dítě by mělo umět identifikovat kladné i záporné emoční prožitky a umět udržet rovnováhu mezi nimi. Ke stabilitě a vyrovnanosti emočního prožívání dítěte výrazně přispívají vhodné psychosociální podmínky a program dne v mateřské škole, který má opakující se časový rámeček. Opakování činností a rituálů v průběhu dne umožňuje dítěti předvídat, co nastane a dítě tak získává větší pocit bezpečí.



Významná role v adaptační fázi patří hře. Herní aktivita dává dítěti prostor k prozkoumávání, poznávání, řešení, rozvíjení představivosti a fantazie. Spontánní hra umožňuje dítěti seberealizovat se na základě vlastní volby, možností a podmínek. Hra je „...*prostorem k relaxaci, radosti, uvolnění od únavy a stresu, možností nabývat nových sil a očistit se od obav a nejistot*“ (Kořátková, 2008, s. 146). Úroveň hry poukazuje také na sociální vyspělost dítěte. V batolecím období si dítě rádo hraje vedle druhých dětí, dokáže je napodobovat, ale neumí si hrát s nimi. Hra má tedy paralelní charakter. V předškolním období se začíná postupně ve hře rozvíjet spolupráce a kooperace dětí a hra nabývá významu v oblasti sociálního učení (Skorunková, 2013). V každé hře se odráží různé vývojové možnosti a zkušenosti dítěte. Pozorování dětí při hře umožňuje učitelkám lépe poznat osobnost dítěte i sociální prostředí, ze kterého dítě přichází. Hra se stává diagnostickým prostředkem učitelky a východiskem individuálního přístupu k dítěti (Horká, Syslová, 2011).

## **5.2 Výchova dítěte k psychické odolnosti**

Psychickou odolnost lze charakterizovat jako schopnost zvládnání zátěže, překonávání překážek a problémů v životě jedince. Vyrovnavání se s běžnými i náhodnými životními situacemi probíhá ve vzájemné interakci s odolností fyzickou a prostředím (Mertin, Gillernová, 2010). Prvotní zkušenost se zvládnáním zátěže získává dítě v rodině. Psychicky odolná rodina umí efektivně řešit problémy a to se odráží i ve výchovném působení na dítě. Rodina může kladně ovlivnit zátěžovou odolnost dítěte tím, že mu bude poskytovat pocit bezpečí a jistoty (Paulík, 2010). Rodiče i další vychovatelé by měli dítěti zprostředkovávat zkušenosti s náročnými situacemi a podporovat ho tak, aby v těchto situacích obstálo (Hoskovcová, 2006). Míra psychické odolnosti dítěte je ovlivněna jeho vrozenými dispozicemi a temperamentem. Základem výchovy k psychické odolnosti dítěte je akceptace jeho temperamentu. Vzájemné vyladění rodičů a dítěte poskytuje prostor pro utvoření pevného citového vztahu. Na těchto základech lze postupně budovat psychickou odolnost dítěte s využitím následujících prostředků:

- Nechat dítěti zažít pocit kontroly nad situací – přiměřeně jeho věku ho aktivně zapojovat do života rodiny, motivovat ho ke spolupráci, umožnit mu spolurozhodovat o rodinných záležitostech (nechat vybrat z různých možností řešení).

- Vytvářet podmínky pro porozumění situaci, ve které se dítě nachází – realisticky vysvětlovat dění, objasňovat důvody.
- Vést dítě k porozumění smyslu vykonávaných činností – objasňovat proč se věci dějí (v případě, že to dospělý neví, pokouší se najít smysl společně s dítětem).
- Nechat dítěti při činnostech zažívat úspěch – podporovat ho v investování námahy za účelem dosažení cíle (Hoskocová, 2009).

Při překonávání překážek a problémů by dítě mělo poznávat, že ne vždy se vše zdaří. Mělo by si uvědomovat, že pro dosažení cíle je třeba vyvinout většího úsilí a že někdy nastane situace, kdy je nutné se některých věcí vzdát (Šmelová, 2004). Rodiče by neměli zlehčovat pocity a obavy dítěte, měli by akceptovat jeho názory. Tím mu vyjadřují svůj respekt a zároveň podporují jeho sebevědomí. Způsob zvládnutí problémů si dítě přebírá od svých rodičů, kteří jsou pro něj vzorem a modelem chování. Jejich pozorováním v různých situacích se učí strategiím a způsobům, jak v situaci reagovat, komunikovat, jak konflikt řešit. Ve svém návodném chování by se však rodiče měli vyvarovat přílišného vnucování nápodoby a soustavného poučování, neboť tento postup by mohl vést ke ztrátě zájmu dítěte. Prioritou ve výchově dítěte vedoucí k jeho psychické odolnosti by měla být především výchova k samostatnosti, která mu umožní zvládat rutinní záležitosti ve všech oblastech života. Mělo by být rodiči motivováno tak, aby si uvědomovalo, že ke zvládnutí úkolu je třeba vynaložit energii vlastní nebo spolupracovat s ostatními, mělo by se umět přiměřeně prosadit a postupně se učit převzít zodpovědnost za vlastní činy (Hoskocová, 2009). Podle bavorského vzdělávacího plánu předškolní výchovy (něm. Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung) mateřská škola posiluje schopnost zvládnutí zátěže vytvářením vzdělávací nabídky, která by měla akceptovat věkové rozdíly dětí, rozdíly v jejich schopnostech a výkonnosti a zároveň pracovat se silnými a slabými stránkami každého dítěte. Vzdělávací nabídka by měla být koncipována tak, aby zahrnovala všechny druhy učení a umožňovala tak dětem osvojit si poznatky pro ně přijatelnou formou. Učení se tím stane efektivnější a individualizované. Učitelka by měla motivovat dítě k dokončení činností, k dosažení cíle a nechat ho zažívat úspěch. Konstruktivní zpětnou vazbou v podobě pochvaly nebo kritiky navést dítě k identifikaci jeho silných a slabých stránek, a postupně ho tak podporovat k vědomí toho, že náročná situace není jen obtíž, ale také výzva (2006).

### 5.3 Reakce dítěte v průběhu adaptace na mateřskou školu

Zahájením docházky do mateřské školy začíná dítě pravidelně střídat dvě oblasti života – domov a mateřskou školu. Přerušování kontaktu s rodinou je doprovázeno silnými emocemi na obou stranách. Při odloučení od matky se objevují obavy a úzkost, které postupně vystřídá radost a hrdost pociťovaná rodiči i dětmi. Dítě mladšího předškolního věku reaguje na přerušování kontaktů s rodinou ve třech stádiích:

1. Stadium protestů – dítě reaguje vytrvalým pláčem, dožaduje se rodiče, nechce s novým prostředím komunikovat, odmítá hračky a hraní.
2. Stadium zoufalství – dítě již nenaříká, je uzavřené, sporadicky komunikuje, vybere si nebo přijme hračku, ale bez zájmu s ní manipuluje a pozoruje okolí.
3. Stadium odpoutání od matky – připoutává pozornost k náhradní osobě, chování a komunikace se blíží normálu, dítě si začíná bezstarostně hrát (Říčan In Kořátková, 2008).

Reakce dětí jsou velice individuální a doba trvání jednotlivých stádií je různě dlouhá. Jednotlivá stadia se mohou prolínat (Kořátková, 2008).

Délka adaptace dítěte v mateřské škole je ovlivněna osobnostními vlastnostmi dítěte a jeho schopností přizpůsobit se podmínkám mimo rodinu. Dítěti, které nebylo nikdy mimo rodinu, se v prvních dnech většinou do mateřské školy nechce. Reaguje nejčastěji pláčem nebo vztekem, mohou se objevit také psychosomatické obtíže nebo agresivita vůči ostatním, kterou dítě projevuje svoji nespokojenost. Někdy se může projevovat lhostejně a nečinně. Mezi další příčiny, které znesnadňují adaptaci, patří neurovnané vztahy rodičů, přemíra starostlivosti a péče matky a s tím související malá míra samostatnosti dítěte. Pokud má dítě mladšího sourozence, může začít žárlit a vytvořit si představu, že bylo do školky odloženo. Problémy však nemusí být pouze na straně rodiny. Může se stát, že adaptace je negativně ovlivněna nedostatečným porozuměním ze strany učitelky, problémy dítěte s vrstevníky a v neposlední řadě i nějakou nepříjemnou zkušeností spojenou s prostředím mateřské školy (Bacus, 2004).

Optimální adaptaci lze rozdělit z hlediska přivykání života v kolektivu na dny, týdny a měsíce. První dny se dítě orientuje v novém prostředí, při pozorování dění stojí často na okraji skupiny a může vyhledávat častější kontakt s učitelkou. Seznamuje se s pravidly života v kolektivu, které ovšem není schopno ještě plně respektovat

(např. rozdělit se o hračku, vyjádřit přání si s někým hrát). Doma bývá dítě více unavené, s rodiči o nových zážitcích mluví neochotně nebo dokonce vůbec. V dalších týdnech ubývá ostych, dítě se stává aktivnější, začíná navazovat první kontakty ve skupině vrstevníků. Po čtyřech týdnech se plynule zařazuje do života kolektivu. V domácím prostředí začíná samo vypravovat, co v kolektivu prožilo. Období dalších měsíců je pro dítě obdobím přivykání, ve kterém se dítě plně zapojuje do kolektivního dění, akceptuje pravidla ve skupině, dokáže přiměřeným způsobem vyjádřit svá přání a požadavky. Ukončení procesu adaptace dítěte lze charakterizovat z několika hledisek. Úspěšně adaptované dítě se dokáže přechodně odloučit od rodičů, chodí do mateřské školy rádo, přichází s úsměvem a cítí se jistě. Pobyt v mateřské škole se kladně projevuje ve vyjadřování emocí, umí projevit vlastní iniciativu ve hře i ostatních činnostech, přijímá za své pravidla a normy skupiny a vytvoří si kladný vztah k učitelkám i ostatnímu personálu (Niesel, Griebel, 2005).

#### **5.4 Příprava rodiny na vstup dítěte do mateřské školy**

Rozhodnutí rodičů zařadit dítě do institucionální výchovy ovlivňuje mnoho faktorů, ale důležité je myslet především na prospěch dítěte. Rodiče, zejména matky, se musí vyrovnat s některými rozporuplnými pocity. Svěřují dítě do péče jiné osoby, a dělí se tak o vztah k dítěti. Na jedné straně chtějí podpořit osamostatňování dítěte, ale také by ho chtěly mít jen pro sebe. Uvědomují si, že návštěva mateřské školy není jen nahodilé krátkodobé pohlídání, ale respektování pravidel určité instituce. Při přípravě na vstup do mateřské školy je třeba zohlednit věk dítěte, jeho dovednosti a určitou sociální zralost. Rodiče by si měli uvědomit, na jaké schopnosti a dovednosti dítěte se zaměřit, aby eliminovali jeho stres v podobě různých nezdarů a neúspěchů v prvních měsících docházky.

Doporučující desatero pro rodiče aneb na co se zaměřit před vstupem do mateřské školy:

1. Chodit s dítětem mezi děti – zapojovat děti do her vrstevníků, využívat akcí mateřských škol pro veřejnost.

2. Nechat dítě na určitou dobu v péči jiné známé osoby – dávat podněty k navazování sociálních kontaktů mimo rodinu a podněty k uvědomování si odlišných pravidel od pravidel domácího prostředí.
3. Zaměřit se na dovednosti sebeobsluhy – v oblasti stravování, oblékání, hygieny být důslední a oceňovat výsledky dítěte.
4. Rozvrhnout čas tak, aby se vytvářel prostor pro samostatnost dítěte – nespěchat na dítě a nevytvářet tlak při činnostech, které provádí samo.
5. Udělat si čas na každodenní společnou chvíli – společně si hrát nebo číst knihu a podporovat dítě k slovnímu vyjadřování.
6. Udělat si čas na čtenou pohádku před spaním – přispívá k rozvoji slovní zásoby dítěte, logickému myšlení i soustředěnosti.
7. Během dne využívat možností k rozhovoru s dítětem – dávat mu prostor k vyjadřování, poslouchat a podávat mu zpětnou vazbu, aby vědělo, že mu rozumíme.
8. Reagovat na úspěchy i nevhodné chování dítěte – krátce a srozumitelně oceňovat, co se mu daří a povzbuzovat ho při neúspěchu. Umět jasně odmítnout nevhodné chování a vysvětlit proč.
9. Vyvarovat se výhrůzek v souvislosti s mateřskou školou – nevyvolávat u dítěte zbytečně obavy a strach z prostředí mateřské školy.
10. Vytvářet u dítěte reálné představy o chodu mateřské školy – předcházet vytváření představ nereálných a následnému zklamání (Koťátková, 2008).

Při výběru mateřské školy někteří rodiče preferují hledisko dostupnosti školy, ale stále více přibývá rodičů, kteří volí školu na základě vzdělávací nabídky. Informace získávají z webových stránek školy, z referencí jiných rodičů nebo navštíví školu s dítětem osobně například při dni otevřených dveří. Vzdělávací nabídka, organizace vzdělávání i nadstandardní aktivity jsou obsahem školního vzdělávacího programu, který si každá škola zpracovává sama v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Školní vzdělávací program je dokumentem veřejným a může být pro rodiče jedním z kritérií výběru školy.

Před zahájením docházky mateřské školy by rodiče měli s dítětem o škole hovořit, vysvětlit mu, proč tam bude chodit a jaké aktivity ho tam čekají a kdy bude ze školy vyzvedáváno. Ze strany rodičů je v období adaptace nutná zvýšená tolerance k neobvyklým projevům v chování dítěte. Předcházet nežádoucím projevům lze nastavením a dodržováním určitého opakujícího se režimu. Dítě by mělo chodit včas spát, ráno by mělo být s dostatečným předstihem vzbuzeno, aby se mohlo v klidu připravit na pobyt v mateřské škole. Je také vhodné, aby se v klidu nasnídalo, aby pozdější pocit hladu nepůsobil jako negativní prožitek spojený s mateřskou školou. Loučení s dítětem po příchodu do mateřské školy by mělo probíhat v přívětivé atmosféře, rodiče by se měli vyvarovat projevům vlastní úzkosti, aby ji nevědomky nepřenašeli na dítě. Volba oblečení a obuvi dítěte by měla podporovat jeho soběstačnost (zapínání zipů, vázání tkaniček). Aby mělo dítě určité pojítko s domovem, je vhodné mu dát jeho oblíbenou hračku, která mu pomůže zvládnout emoce v pro něj náročných situacích (Bacus, 2003).

Základem dobré adaptace v mateřské škole jsou zkušenosti dítěte s odloučením od blízkých osob, zkušenosti se změnou prostředí a s kontakty s druhými dětmi a v neposlední řadě důsledné vedení dítěte k sebeobslužným návykům.

## **5.5 Role učitelky v procesu adaptace dítěte**

Jedním z důležitých úkolů učitelek je, ještě před příchodem dětí, vytvořit ve třídě prostředí, které děti bude motivovat ke vstupu do ní. Prostor třídy by měl být vkusně zařízený, střídavě barevný, rozčleněný do hracích koutků. V hracím koutku může dítě zejména v adaptačním období najít prostor pro soukromí nebo naopak prostor pro navázání bližších kontaktů s jinými dětmi. Hračky by měly být umístěné tak, aby byly dětem volně přístupné a v dostatečné míře byla podporována spontánní volná hra dětí.

Období adaptace dítěte klade zvýšené nároky na práci učitelky, která spočívá především v prvotní orientaci a diagnostice dětského kolektivu s citlivým odhadem individuality, potřeb a zájmů každého dítěte. Navázání kontaktu mezi dítětem a učitelkou je základem vzájemné komunikace a nezbytnou podmínkou adaptace dítěte na nové prostředí (Lažová, 2013). Učitelka se pro dítě stává osobou, která nahrazuje roli rodiče a podporuje ho v orientaci v jeho novém prostředí. Pomáhá dítěti poznávat věčné

prostředí, navazovat kontakt s ostatními, přizpůsobovat se dennímu režimu třídy. Ve své práci by se měla prvotně zaměřovat na reakce dítěte a reagovat na jeho potřeby a zájmy. Dítě by měla ve všech činnostech přiměřeně povzbuzovat a zároveň dávat zpětnou vazbu ke konkrétním projevům jeho chování, aby si vytvořilo povědomí o normách, které jsou v kolektivu žádoucí (Kořátková, 2008). Významně tak přispívá k vytváření pozitivního sociálního prostředí s kvalitními citovými vztahy. I v této oblasti je třeba akceptovat individualitu dítěte a uvědomit si, že například introvertní dítě má menší potřebu sociálních kontaktů a může se projevovat uzavřeně (Šmelová, 2004). Aktivity by učitelka neměla dítěti vnucovat, ale nabízet. Spontánní aktivity pomáhají dítěti odbourávat úzkost z nového prostředí a umožňují učitelce poznávat osobnostní vlastnosti dětí, např. koho si vybírá pro hru, jaké druhy her a činností preferuje. Řízené činnosti by v době adaptace dítěte měla učitelka zaměřovat na hry podporující osobnostní a sociální rozvoj každého dítěte a zároveň podporovat vzájemné poznávání a spolupráci dětí (Kořátková, 2008). Nelze opomenout, že pedagogická práce obou učitelek ve třídě by měla být založena na jednotném výchovném působení a zejména v období adaptace dítěte na intenzivní vzájemné komunikaci a spolupráci.

Neméně důležitá je v období adaptace spolupráce s rodiči. Bylo by vhodné, aby se prvotní setkání s rodiči uskutečnilo ještě před nástupem dítěte do mateřské školy. Mělo by mít spíše neformální charakter a předem určený a vyhrazený čas. Vstupní pohovor s rodiči nabízí mnoho užitečných informací o dítěti a napomáhá eliminovat problémy, které v adaptační fázi dítěte mohou nastat. Dává také příležitost poznat způsob jednání rodičů i styl výchovy. Ve svém jednání by učitelka měla projevit upřímný zájem o dítě. Tím zbaví rodiče případné úzkosti, zda bude o jejich dítě dobře postaráno. Okruh otázek by se měl týkat například oslovování dítěte rodiči, jeho zvyklostí a rituálů, sebeobslužných i stravovacích návyků nebo četnosti sociálních kontaktů s vrstevníky a cizími lidmi. Rodiče by měli stručně charakterizovat povahu dítěte a informovat o tom, co dítě baví, v čem je nadané a v čem nešikovné. Bezvýznamné nejsou také informace o hře dítěte – oblíbených hračkách a způsobu hry, chování dítěte při hře (Lažová, 2013). V samotné adaptační fázi dítěte si učitelka vyměňuje s rodiči informace zejména při jeho předávání. Hovoří s nimi o chování dítěte a jeho pokrocích v aktuálním dění mateřské školy. Dává tím najevo zájem o jejich dítě a také to, že pochopení pro jeho potřeby přetrvává. Informace intimnějšího charakteru,

kteře vyžadují specifické výchovné postupy, by měly být projednávány mimo přímou pedagogickou práci učitelky a měly by být podloženy záznamy (Syslová, 2015).

Adaptační fáze dítěte v mateřské škole vyžaduje zvýšenou spolupráci mezi pedagogy a rodinou. Pokud se má dítě v novém prostředí aklimatizovat a vytvořit si vazbu k jiné pečující osobě, je přítomnost rodičů nezbytnou podmínkou prvních dnů dítěte v prostředí mateřské školy. V tomto směru může být inspirativní Berlínský model aklimatizace dítěte v mateřské škole, který se skládá z pěti fází. První fází je právě úvodní setkání pedagogů s rodiči, při kterém jsou rodiče seznámeni s průběhem adaptace dítěte, která vyžaduje jejich aktivní účast. V třídní základní fázi, by měl rodič doprovázet dítě do třídy mateřské školy a pobývat tam s ním nejvýše dvě hodiny. Měl by se chovat spíše pasivně, pozorovat dítě a pozornost mu věnovat až v případě nutnosti. Učitelka v této fázi monitoruje situaci, snaží se upoutávat pozornost dítěte a navazovat s ním vztah. Čtvrtý den rodič, stejně jako v předcházejících dnech, dítě do třídy doprovází, ale zůstává pouze půl hodiny. Poté se dítě s rodičem rozloučí, rodič odchází ze třídy, ale zůstává v zařízení. Fáze stabilizační nastává pátý den, kdy by se dítě mělo odloučit od rodičů a zapojit se do režimu třídy. Rodič by měl dle domluvy s učitelkou ještě zůstat v prostorách mateřské školy. Délka stabilizační fáze je individuální, nejdéle trvá dva až tři týdny. Pokud dítě za podpory rodiče naváže kladný vztah s učitelkou a po příchodu do mateřské školy se samostatně zapojuje do her, nastává fáze závěrečná a proces adaptace je ukončen (Dreyer, 2013).

Je nutné si uvědomit, že tento postup je realizovatelný spíše ve věkově heterogenní třídě, kdy adaptace na prostředí mateřské školy probíhá jen u části dětí. Ve věkově homogenní třídě nejmladších dětí by učitelky měly přítomnost rodičů s dětmi v denním režimu třídy korigovat a organizovat. Dle časových možností rodičů by bylo vhodné zahájení docházky dětí časově rozložit. Přestože se rodiče v základní fázi mají chovat spíše pasivně, jejich přítomnost ve větším počtu by mohla negativně ovlivňovat klima třídy.

## **5.6 Věkově heterogenní třídy a věkově homogenní třídy v mateřské škole**

Dítě se adaptuje v závislosti na svých osobnostních vlastnostech, ale také v závislosti na věkovém složení třídy. Rozhodnutí o věkovém složení tříd je v pravomoci ředitele



mateřských škol. Jedním z kritérií pro rozdělení tříd může být stejný věk dětí, v praxi se ale zohledňují především potřeby dítěte, bývá také přihlíženo k přání rodičů zařadit dítě do třídy společně se starším sourozencem nebo kamarádem (Koťátková, 2005). Do věkově homogenních tříd dochází děti stejného věku. Třídy jsou uspořádány pro děti 3 – 4 leté, 4 – 5 leté a 5 – 6 a 7 leté. Ve věkově heterogenních třídách jsou děti různého věku, tedy děti mezi třetím a šestým rokem (Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, 2012). Prostředí heterogenních tříd je částečně totožné s prostředím sourozeneckým, ve kterém děti přijímají roli mladšího a roli staršího. Starší děti jsou pro mladší vzory k napodobování v sebeobslužných dovednostech, v herních činnostech i ve způsobech chování a vyjadřování. Starší děti získávají pocit důležitosti, pokud jsou obdivovány mladšími, ale také pokud mohou být nápomocny učitelce v péči o děti mladší. V případě, že se dítěti staršího věku nepodaří navázat kontakt se stejně starým vrstevníkem, může si najít kamaráda mladšího. Ve věkově homogenních třídách lze pozorovat určité projevy chování dětí charakteristické pro daný věk. Ve třídě nejmladších dětí je to právě v období adaptace častý ranní pláč, který ovlivňuje celkovou atmosféru třídy a může se také negativně projevit v délce adaptace jednotlivých dětí. Přizpůsobení se režimu dále ztěžují například méně rozvinutá řeč, snaha o uspokojení vlastních potřeb a menší potřeba navazování vzájemných vztahů s vrstevníky. V heterogenní třídě mají malé děti možnost pozorovat děti již adaptované a jejich chování napodobovat. Také děti čtyř a pětileté se adaptují z tohoto důvodu do věkově homogenní třídy lépe (Průcha, Koťátková, 2013). Věkově homogenní uspořádání je nejvíce přínosné pro děti pěti až šestileté, kdy je vzdělávací nabídka soustředěna na přípravu na vstup do školy. Hra i ostatní činnosti nabízí větší prostor pro kooperaci. Vyšší úrovně dosahují i hry s pravidly, které si děti samy vymýšlí a jejich náročnost by ve věkově heterogenní třídě mohla omezovat hru dětí mladších (Koťátková, 2008). Přizpůsobení dítěte prostředí mateřské školy kladně ovlivňuje převaha adaptovaných dětí, která může být jak v heterogenní třídě, tak i ve třídě homogenní. Nejvíce potíží může nastat ve věkově homogenní třídě tříletých dětí, kdy do adaptační fáze vstupuje celá skupina společně.

## **6 Sociální význam vstupu dítěte do mateřské školy**

Vstup do mateřské školy je významným momentem v životě dítěte, doprovázený změnami v jeho psychice i v jeho chování. Současně se také dítě dostává do nové sociální role. Dostává se do role dítěte navštěvující mateřskou školu, dále do role vrstevníka, která je charakterizována vztahem k ostatním dětem a v neposlední řadě je to role kamaráda, ve které si vytváří bližší vztah k jinému dítěti (Vágnerová, 2012).

Z hlediska vývoje je skupina vrstevníků pro dítě nutností. Přichází do jiného prostředí, ve kterém poznává jiné dospělé a děti, setkává se s pro něj doposud neznámým světem, ve kterém platí jiná pravidla, rituály i sociální vztahy, než bylo zvyklé.

Přestože je dítě emocionálně vázané na rodiče a rodinné zázemí, chce si ve vrstevnické skupině „ozkoušet“, co vyznívalo v rodině. Zkouší různé role, různé formy chování, učí se adekvátně komunikovat s vrstevníky a tím se rozvíjí nejenom jeho kognitivní stránka, ale také oblast sociální. Vrstevnická skupina hraje důležitou úlohu ve formování mezilidských vztahů, i když základ je dítěti předáván v rodině (Mertin, Gillernová, 2010). Dítě si osvojuje vzorce chování a postoje, které jsou od něj očekávány vzhledem k jeho věku a také normy, které se vytvářejí způsobem výchovy a vymezováním hranic (Kloudová, 2013).

V mateřské škole si dítě uvědomí odlišnosti mezi pravidly uplatňovanými v prostředí domova a v prostředí třídy, naučí se přirozeně respektovat autoritu učitelky. V mateřské škole získává důležité základy pro své celoživotní sociální chování. Naučí se komunikovat a jednat s druhými a nést za své jednání zodpovědnost. Ve skupině vrstevníků se učí prosadit, ale také přijmout odmítnutí, řešit konfliktní situace. Uvědomí si, že nevhodné chování vyvolává záporné reakce dětí i dospělých a naučí se ho ovlivňovat (Průcha, Koťátková, 2013). Navazování dětského přátelství a spolupráce rozvíjí prosociální vlastnosti dítěte, jako je spolupráce, ochota pomoci, ochota rozdělit se, solidarita, obětavost, tolerance nebo soucit, které v budoucím životě usnadňují přijetí a začlenění do sociálních skupin (Matějček, 2013).

Pokud je dítě osobnostně i sociálně vyzrálé a je schopno se odpoutat se od nejbližších, je přímo nezbytné zprostředkovat mu kontakt s vrstevnickou skupinou. K tomuto účelu je mateřská škola nejvhodnější institucí. Nutno však podotknout, že pouze doplňuje rodinné prostředí. Mateřská škola zpravidla přijímá děti od věku tří let. Zájemem

Evropské unie je posunout hranici věku zařazování dětí do mateřské školy na dva roky věku dítěte. Tento záměr není z hlediska psychologického příznivý, protože rodiče by se neměli vzdávat svého vlivu na dítě v raném věku a předávat ho cizím osobám. Samozřejmě je třeba zhodnotit především vospělost a reakce dítěte, ale i potřeby a možnosti rodiny (Mertin, Gillernová, 2010).

## **7 Adaptační fáze dítěte v legislativě a kurikulu**

### **7.1 Školský zákon**

Školský zákon upravuje a stanovuje podmínky předškolního, základního, středního, vyššího odborného a jiného vzdělávání. Mimo jiné vymezuje povinnosti a práva fyzických i právnických osob účastněných v jednotlivých stupních vzdělávání. O přijetí dítěte do mateřské školy rozhoduje podle školského zákona ředitel mateřské školy. Ten může také stanovit zkušební dobu pobytu dítěte v mateřské škole, která nesmí přesáhnout tři měsíce. Pokud by v této zkušební době došlo k vážným adaptačním problémům dítěte, které by ohrožovaly jeho zdraví nebo narušovaly vztahy v dětské skupině, je nutné vzniklou situaci řešit konzultací s lékařem nebo poradenským zařízením a na základě jejich doporučení je v kompetenci ředitele docházku dítěte ukončit (Školský zákon č. 561/2004 Sb., 2012).

### **7.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání**

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) je základní kurikulární dokument institucionální předškolní výchovy a vzdělávání vycházející z Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR, tzv. Bílé knihy. Zahrnuje cíle, obsah, prostředky a podmínky vzdělávání a způsob hodnocení jeho výsledků. RVP PV udává také psychosociální podmínky, které jsou z pohledu adaptace dítěte jednou z priorit. Vzdělávání by mělo poskytnout „...*nově přichozímu dítěti možnost postupně se adaptovat na nové prostředí i situaci*“ (Smolíková, 2004, s. 30).

Koncepce RVP PV akceptuje individuální potřeby a možnosti dítěte v oblasti citové, sociální i vzdělávací. Pedagogické přístupy a metody práce jsou zaměřeny na kultivaci osobnosti dítěte, ale současně rozvíjí vzájemné vztahy v dětské skupině. Vzdělávací cíle jsou definované z hlediska záměrů pedagoga a z hlediska výstupů dítěte. Univerzálními záměry RVP PV je rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání, osvojování si společenských hodnot a získání samostatnosti a osobnostních postojů. Dílčí cíle jsou pak konkrétními záměry pedagoga v oblasti biologické, psychologické, interpersonální, sociálně – kulturní a environmentální. Poznatky, dovednosti, hodnoty a postoje dítěte z těchto oblastí tvoří základ pro utváření klíčových kompetencí. Obsah vzdělávací nabídky pedagogů by měl být prostředkem utváření těchto kompetencí (Smolíková, 2004).

Vzdělávací obsah RVP PV je rozdělen do pěti vzdělávacích oblastí: Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost a Dítě a svět. Úkolem pedagoga je vytvářet takovou vzdělávací nabídku, která jednotlivé oblasti propojuje a vytváří tak podmínky pro přirozené a efektivní učení (Smolíková, 2004). V RVP PV je vzdělávací nabídka jednotlivých oblastí dále rozpracována do očekávaných výstupů, které lze charakterizovat jako předpokládané výsledky dítěte, kterých by mělo dítě na konci předškolního období dosáhnout. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy vydalo jako doplněk k RVP PV materiál Konkretizované očekávané výstupy, který jednotlivé očekávané výstupy zpřesňuje a usnadňuje tak tvorbu vzdělávací nabídky pedagogů. Obsahuje také desatero pro rodiče dětí předškolního věku, ve kterém jsou charakterizovány základní požadavky na dítě v tomto období. Přehled těchto dovedností vychází z propojení rodinné a institucionální výchovy a přispívá ke sjednocení jejich cílů (2012).

Povinností každé mateřské školy je vytvářet si na podkladě RVP PV vlastní školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen ŠVP PV), který je veřejným dokumentem. Charakterizuje zaměření konkrétní mateřské školy, průběh, realizaci a hodnocení jejího vzdělávání (Smolíková, 2004). Proto by jeho tvorba měla být výsledkem týmové práce pedagogů školy a pedagogové by z něho měli vycházet při zpracovávání třídních vzdělávacích programů (Průcha, Kořátková, 2013). Zpracování třídních vzdělávacích programů je v kompetenci učitelek dané třídy, které ho zpracovávají rámcově na školní rok a detailně rozpracovávají na jednotlivé části roku do integrovaných bloků a tematických celků. Při jeho tvorbě zohledňují skladbu dětského kolektivu (Kořátková, 2008).

Následující výběr cílů a očekávaných výstupů z obsahu vzdělávání RVP PV směřuje k rozvíjení schopností a dovedností dítěte, které pozitivně ovlivňují průběh i dobu jeho adaptace v mateřské škole. Měly by být stěžejní v třídním plánování zejména v začátku školního roku při vytváření podmínek pro adaptaci nově přichozích dětí. Jedním z cílů vzdělávací oblasti Dítě a jeho tělo je osvojení si věku přiměřených praktických dovedností, dovedností důležitých k podpoře zdraví a bezpečnosti, osobní pohody a pohody prostředí. Očekávanými výstupy tohoto cíle je zvládat sebeobsahu a uplatňovat základní kulturně hygienické návyky a zvládat pracovní úkony. Ve vzdělávací oblasti Dítě a jeho psychika pedagog nabídkou činností u dítěte podporuje poznávání sebe sama, uvědomování si vlastní samostatnosti a aktivity. Nabízí

mu hry a činnosti, které mu zajišťují radost a uspokojení. Nabízené činnosti by měly rozvíjet vůli dítěte, vytrvalost a sebeovládání a zároveň by měly mít viditelný výsledek, aby v nich dítě mohlo být úspěšné. K očekávaným výstupům v této oblasti patří například rozhodování o svých činnostech, umět se odloučit na určitou dobu od rodičů a být aktivní i bez jejich opory, umět ovládat vlastní afektivní chování (odložit splnění svých osobních přání, zklidnit se, umět tlumit vztek). Utváření interpersonálních vztahů k dětem i dospělým spojené se vzájemnou komunikací patří do vzdělávací oblasti Dítě a ten druhý. Na základě interaktivních her sociálního charakteru by dítě mělo navazovat kontakt s dospělým, kterému je svěřeno do péče, mělo by se naučit překonat stud, spolupracovat s ním, respektovat ho a vhodným způsobem s ním komunikovat. Mělo by se také naučit bez zábran a aktivně komunikovat s ostatními dětmi, vyhledávat si partnera pro hru, spolupracovat s ním a být i jemu partnerem. Další vzdělávací oblastí je Dítě a společnost, která uvádí dítě do společenství ostatních lidí a pravidel společenského soužití. Získané zkušenosti a dovednosti z této oblasti umožňují dítěti zapojit se do kolektivu vrstevníků a spolupracovat s nimi. Dítě by si mělo vytvořit povědomí o základních společenských pravidlech a normách. Ve styku s dospělými i dětmi by mělo umět pozdravit, poprosit, požádat, poděkovat a rozloučit se. Mělo by se podílet na spoluvytváření pravidel kolektivu a dohodnutá pravidla respektovat při hrách i běžných činnostech. Mělo by se také naučit reagovat na sociální kontakty druhých dětí a přijímat je, navazovat s ostatními dětmi vztahy a rozvíjet s nimi přátelství, akceptovat potřeby a názory druhých. V environmentální oblasti Dítě a svět je jedním ze záměrů pedagoga vytvářet u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění. Dítě by se mělo orientovat v prostředí mateřské školy, aby mohlo zvládat opakující se činnosti a praktické situace v režimu mateřské školy (Smolíková, 2004).

## **8 Vztah mateřské školy a rodiny**

Budování vztahu mezi rodinou a mateřskou školou je oboustranně náročným procesem. Mateřská škola doplňuje výchovu rodinnou a v úzké vazbě na ni zajišťuje předškolní vzdělávání dítěte (Svobodová, 2010). Měla by podporovat adaptaci dítěte a současně dát také prostor rodičům „adaptovat se“ do jejich nové role. Nástup jejich dítěte do mateřské školy přináší i jim nové povinnosti a počáteční přístup a důvěra k institucionální výchově mohou být ovlivněny jejich vlastními zkušenostmi. Nelze také od nich pochopitelně očekávat stejné reakce jako od rodičů, jejichž dítě navštěvuje mateřskou školu již delší dobu (Šmelová, 2014). Mateřská škola by měla vytvářet podmínky k navazování otevřeného partnerského vztahu s rodiči a dávat rodičům najevo, že jí na vztahu s nimi záleží. Základem tohoto vztahu by měla být vzájemná důvěra, respekt a utváření pocitu sounáležitosti rodiny se školou (Havlíková, 2000). Z pohledu učitelky to znamená, že by měla přijmout rodiče jako partnery a odborníky, které bude respektovat, radit se s nimi, vzájemně konzultovat názory, a společně se tak podílet na výchově a vzdělávání dítěte. Jedna z podmínek RVP PV se týká právě spoluúčasti rodičů na předškolním vzdělávání. Předpokládá oboustrannou důvěru a ochotu spolupracovat. Škola by měla porozumět nejen potřebám dětí, ale i potřebám rodin, pravidelně informovat rodiče o pokrocích dítěte a domlouvat se na dalších výchovných postupech. V případě zájmu a žádosti rodičů škola podporuje výchovu rodičů zajištěním poradenských služeb. Samozřejmostí by měla být akceptace soukromí rodiny a diskrétnost svěřených informací. Rodičům by mělo být umožněno podílet se na dění v mateřské a dle zájmu vstupovat do her dětí. Pokud projeví zájem, mohou spolupracovat při plánování programu mateřské školy. Tyto podmínky spoluúčasti rodičů na vzdělávání v mateřské škole korespondují s povinnostmi předškolního pedagoga ve vztahu k rodičům (Smolíková, 2004).

### **8.1 Spolupráce mateřské školy s rodinou**

Způsoby formální i neformální spolupráce mateřské školy a rodiny se v jednotlivých školách liší. Prvotně by škola měla zajistit informovanost rodičů. Před nástupem do mateřské školy a začátkem školního roku je vhodné podat rodičům dostatek informací o tom, jak mateřská škola funguje a jakým způsobem v ní probíhá vzdělávání. K tomuto účelu organizuje škola schůzky s rodiči. Další informace lze v průběhu

školního roku předávat prostřednictvím nástěnek v šatnách a prostorách mateřské školy, letáků a webových stránek mateřské školy. Informační funkci může mít také školní časopis, který může být vytvářen na úrovni školy nebo třídy.

K výměně informací, týkajících se výchovy a vzdělávání dětí, mohou rodiče využít tzv. konzultační hodiny. Dalším prostředkem pro získávání informací je dotazníkové šetření, jehož vyhodnocení může být podkladem pro zkvalitňování pedagogické práce školy i spolupráce s rodiči (Horká, Syslová, 2011). Vzájemná informovanost rodičů i pedagogů odstraňuje komunikační bariéry. Komunikace mezi učitelkou a rodiči by měla směřovat k řešení případných problémů a mělo by se v ní odrážet partnerství a spolupráce ve prospěch dítěte.

Velice důležité místo v oblasti spolupráce školy s rodinou má adaptační program, který může být obsahem školního vzdělávacího programu nebo si ho škola vypracovává jako samostatný dokument. Adaptační program umožňuje postupnou adaptaci nově přichozích dětí do prostředí mateřské školy. Rodičům je umožněno v době zahájení docházky dítěte strávit s ním určenou dobu v prostředí třídy. Mohou pozorovat, jak se s dětmi v mateřské škole jedná, jak se učitelky k dětem chovají, jaké hry jim nabízejí a jak vzájemně komunikují. Tím si rodiče vytváří pocit jistoty a bezpečí, který nemalou měrou podporuje důvěru mezi rodiči a učitelkou (Šprachtová In Horká, Syslová, 2011).

Pro navázání vztahů s rodinou organizují mateřské školy společné akce s rodiči, kterými podporují zapojení rodičů do výchovně vzdělávacího procesu. Tyto akce umožňují společné zážitky a navázání bližších vzájemných vztahů všech zúčastněných. Rodiče se mohou zapojit již do přípravy akce například pohoštěním, přípravou her nebo cen. Mezi oblíbené akce patří společné výlety a tzv. tvořivé dílny, při kterých si rodiče vyzkouší společně s dětmi tvořivé aktivity. Na tvořivé dílny mohou navazovat školní slavnosti, při kterých se využije to, co děti s rodiči vyrobily (např. zahradní slavnost, lampionový průvod, pálení čarodějnic, maškarní rej). Většina školek pořádá také besídky, při kterých děti rodičům předvádí, co se v mateřské škole naučily. Rodiče se i při nich mohou zapojit do aktivit a nemusí být pouze v roli diváka.

Dalším prostředkem k navázání vztahu s rodiči mohou být kluby pro batolata, ve kterých se setkávají matky se svými batolaty a mohou pozorovat své děti při kontaktu s druhými dětmi a vzájemně si vyměňovat zkušenosti. Mají také možnost konzultovat své postřehy s učitelkou a získané poznatky aplikovat v další výchově dětí.



Na základě již rozvinuté partnerské komunikace mezi rodinou a školou později rodiče většinou přihlašují dítě k předškolnímu vzdělávání do již navštěvované mateřské školy (Svobodová, 2010).

## **9 Výzkumné šetření**

### **9.1 Cíl výzkumu**

Výzkumnou část diplomové práce jsem zaměřila na sběr dat mapujících názory rodičů a učitelek mateřských škol na proces adaptace dítěte v mateřské škole. Zajímalo mě, jakým způsobem se rodiče připravují na vstup dítěte do mateřské školy a jaké podmínky vytváří učitelky k usnadnění adaptace dítěte.

Cílem výzkumu je zjistit zkušenosti rodičů a praxi pedagogů s přechodem dítěte z rodinného prostředí do prostředí mateřské školy a zároveň analyzovat vzdělávací programy vybraných mateřských škol ve vztahu k adaptačnímu období dítěte.

### **9.2 Výzkumné otázky**

V rámci výzkumu byla formulována výzkumná otázka:

Jaké zkušenosti mají rodiče a učitelé s adaptací dítěte na mateřskou školu?

K hlavní výzkumné otázce byly dále stanoveny podotázky:

Jak rodina připravuje dítě na vstup do mateřské školy a jak spolupracuje v době adaptace dítěte s učitelkami?

Jakým způsobem mohou učitelky ve spolupráci s rodiči usnadnit adaptaci dítěte v mateřské škole?

Jakým způsobem je adaptační proces dítěte v mateřské škole koncipován v kurikulárních dokumentech předškolního vzdělávání?

### **9.3 Metodologie výzkumu**

Výzkum byl realizován metodou kvantitativního výzkumu. Podstatou kvantitativního bádání je měřitelnost předmětů zkoumání. Pracuje s číselnými údaji, které se dají matematicky zpracovat a zjišťuje se tak rozsah nebo frekvence výskytu jevů (Gavora, 2010).

### **9.4 Výzkumné metody**

K získávání dat byla využita metoda dotazníkového šetření, metoda rozhovoru a analýza textových dokumentů.

Dotazník byl využit zejména z důvodu získání informací od většího počtu respondentů. Jeho obsahem byly položky strukturované i nestrukturované, respondenti měli prostor pro formulaci vlastních odpovědí (Gavora, 2010). Dotazník byl určen rodičům dětí předškolního věku, které navštěvují mateřskou školu. Rodičům byl poskytnut v internetové i tištěné podobě. Otázky byly zaměřeny na způsoby socializace dítěte v rodině a jeho přípravu na vstup do mateřské školy. Dotazník byl anonymní.

Metoda rozhovoru umožňuje přímý kontakt s respondenty. Rozhovor byl polostrukturovaný, s předem připravenými otázkami (viz příloha B), které byly podle potřeby doplňovány. V otevřených otázkách měli respondenti možnost podat vysvětlení svých stanovisek (Švaříček, 2007). Rozhovory byly vedeny s učitelkami mateřských škol a jejich cílem bylo zjistit, jak je škola připravena na adaptaci nově přichozích dětí a popsat zkušenosti pedagogů s tímto procesem.

Poslední metodou byla obsahová analýza textových dokumentů. V pedagogice se uplatňuje převážně kvalitativní analýza textu, která rozebírá a vykládá význam a smysl textu v jeho kontextu (Švec, 2009). Nejprve byla provedena analýza Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (viz kapitola 7.2). Cílem této analýzy bylo identifikovat cíle a možnosti naplnění očekávaných výstupů, které usnadňují adaptaci dítěte v mateřské škole. Tato metoda byla také využita pro zpřesnění dat získaných rozhovorem s pedagogy mateřských škol. Byla provedena obsahová analýza školních vzdělávacích programů vybraných mateřských škol. Tyto programy by měly být vypracovány v souladu s RVP PV.

## **9.5 Výzkumný vzorek**

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 78 respondentů. Dotazník byl rodičům poskytnut k vyplnění v internetové i tištěné podobě (viz příloha A). Odkaz na internetový dotazník byl zveřejněn na stránkách pro rodiče předškolních dětí a na stránkách mateřských škol. K šíření dotazníku byla využita sociální síť. Tištěný dotazník byl rozdán rodičům dětí 64. mateřské školy v Plzni.

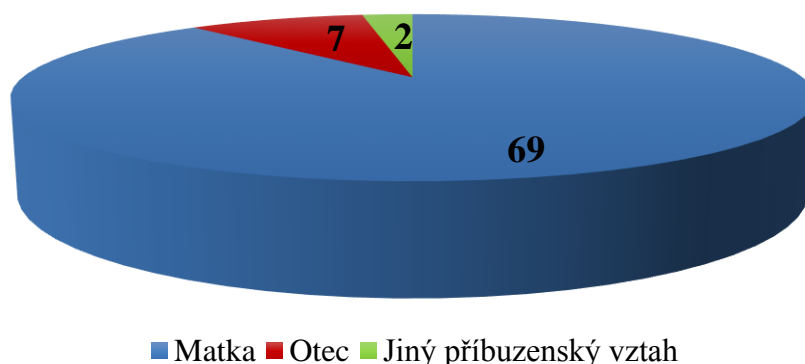
Rozhovory byly vedeny s učitelkami mateřských škol v Plzni a okolí. Osloveno bylo 17 respondentů. V navštívených mateřských školách byla současně s rozhovory provedena obsahová analýza školních vzdělávacích programů.

## 10 Interpretace získaných dat

### 10.1 Dotazníkové šetření

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 78 respondentů. Dotazník pro rodiče předškolních dětí obsahoval dvanáct otázek. Vyhodnocení dotazníku je zpracováno v grafech. Každá otázka je okomentována.

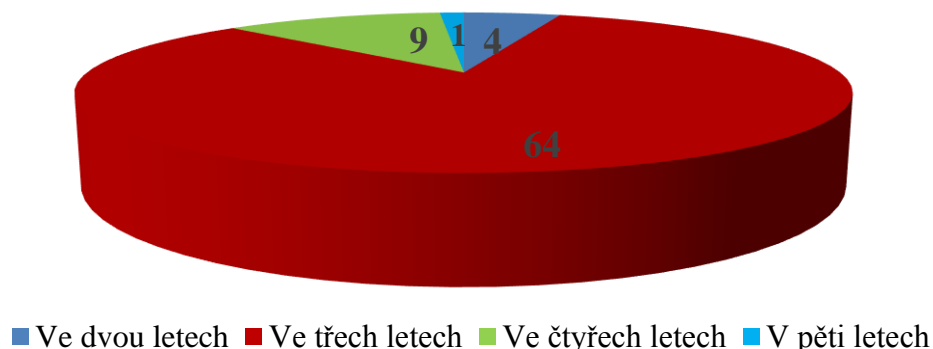
#### Otázka 1: V jakém vztahu jste k dítěti?



Graf 1: Příbuzenský vztah respondenta k dítěti

Mým předpokladem bylo, že se dotazníkového šetření zúčastní převážně matky dětí. Tento předpoklad se potvrdil. Překvapil mne však také zájem otců, kteří dotazník vyplňovali v internetové podobě. Respondenti s jiným příbuzenským vztahem k dítěti byli prarodiče.

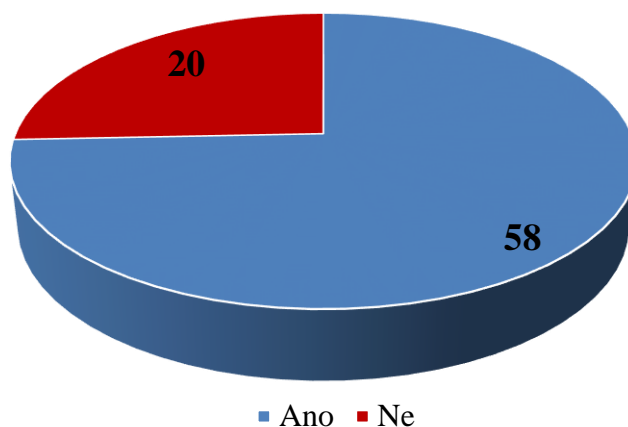
#### Otázka2: V kolika letech dítě do mateřské školy nastoupilo?



Graf 2: Věk dítěte v době zahájení docházky do mateřské školy

Většina dětí dotázaných respondentů nastoupila do mateřské školy ve třech letech. K přihlášení dítěte do mateřské školy mají rodiče různé důvody. Pokud pomineme, že matky mají možnost vrátit se do zaměstnání, rodiče si uvědomují pozitiva a přednosti institucionální výchovy a její vliv na rozvoj dítěte. Právě na rozhraní batolecího a předškolního věku je důležité zajistit dítěti pravidelný kontakt s kolektivem dětí, aby mělo možnost navazovat další společenské vazby. Institucionální výchova umožňuje rozvíjet dítě na základě profesionálního přístupu a eliminovat ve spolupráci s rodiči např. nedostatky ve vývoji dítěte.

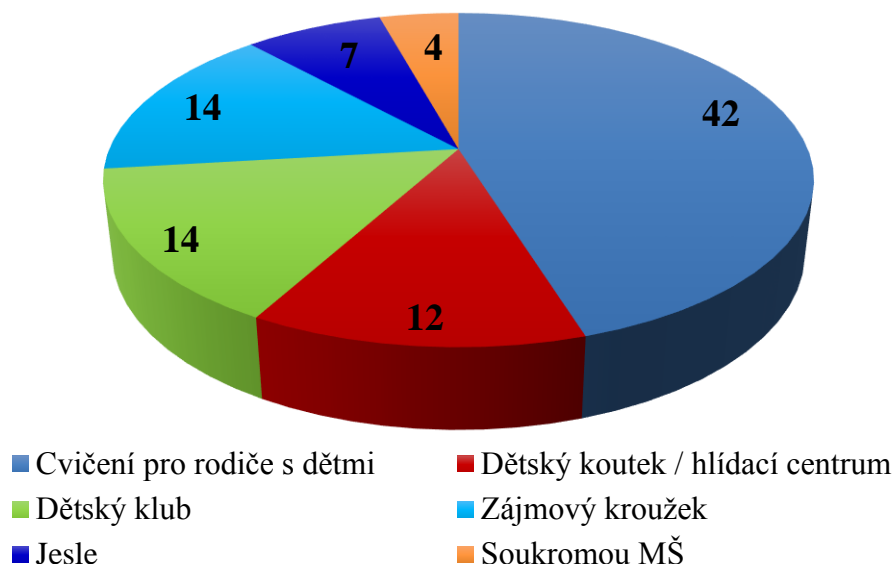
**Otázka 3: Navštěvovalo dítě před vstupem do MŠ zařízení umožňující setkávání s jinými dětmi?**



*Graf 3: Kontakt s dětmi před vstupem do MŠ*

Můj předpoklad byl takový, že především matky na mateřské dovolené společný čas s dětmi tráví aktivně a zprostředkovávají jim kontakt s jinými dětmi. Přesto mě překvapilo množství negativních odpovědí z celkového počtu na tuto otázku. Pro 20 dětí z celkového počtu je prvním zařízením, kde se setkávají s jinými dětmi právě mateřská škola. Absence kontaktů s jinými dětmi může být způsobena nezájmem rodičů nebo například nedostatkem hlídacích center a dětských klubů v menších obcích a městech. Možnost setkávání s jinými dětmi před vstupem do mateřské školy z tohoto důvodu chybí. Adaptaci dítěte může nedostatek kontaktů ovlivnit negativním, ale i pozitivním směrem.

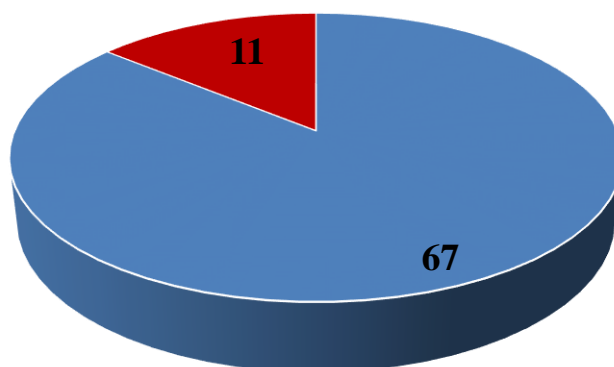
**Otázka 4: Pokud ano, označte jaké – jesle, dětský klub, dětský koutek / hlídací centrum, zájmový kroužek, cvičení pro rodiče s dětmi, jiné (respondenti mohli vybrat více variant).**



*Graf 4: Navštěvovaná zařízení před vstupem do MŠ*

Většina dotázaných respondentů navštěvovala s dětmi před jejich nástupem do mateřské školy cvičení pro rodiče s dětmi, kde měly děti možnost kontaktu s jinými dětmi. K tomuto účelu je také využíváno dětských klubů a koutků. Již v raném předškolním období, jak uvedlo 14 respondentů, navštěvují děti zájmové kroužky. Bylo také zodpovězeno, že sedm dětí navštěvovalo jesle. Ve specifikaci odpovědi „jiné“ odpovídali respondenti, že dítě navštěvovalo soukromou mateřskou školu nebo ho hlídala chůva. Z uvedených odpovědí vyplývá, že dospělí se snaží ve svém výchovném působení uvádět dítě do širšího společenského prostředí a připravují ho tak na život v kolektivu dětí mateřské školy.

**Otázka 5: Bylo dítě před nástupem do MŠ zvyklé na odloučení od rodičů?**

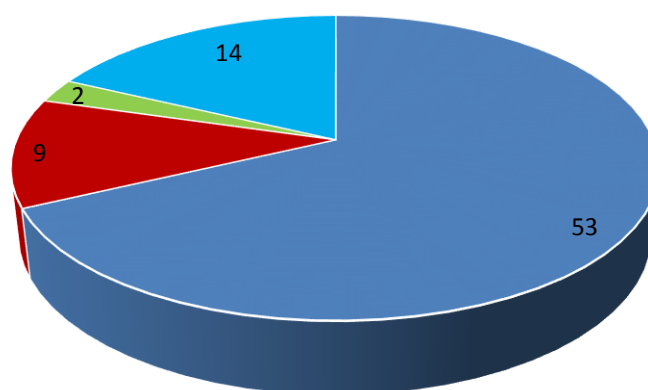


- Ano, dítě hlídali prarodiče / chůvy / příbuzní / pravidelné hlídání v dětském koutku / jesle
- Ne

*Graf 5: Zkušenost dítěte s odloučením od rodičů*

Většina dotázaných odpověděla, že jejich dítě má za sebou zkušenost s odloučením od rodičů. Pokud si dítě prožije v souvislosti s odchodem rodičů také jejich návrat, umožní mu to eliminovat počáteční obavy spojené se vstupem do mateřské školy. Zkušenosti s odloučením od rodičů by měly být nedílnou součástí přípravy dítěte na mateřskou školu, kterou dítě bude postupně poznávat a získávat.

**Otázka 6: Má dítě sourozence?**



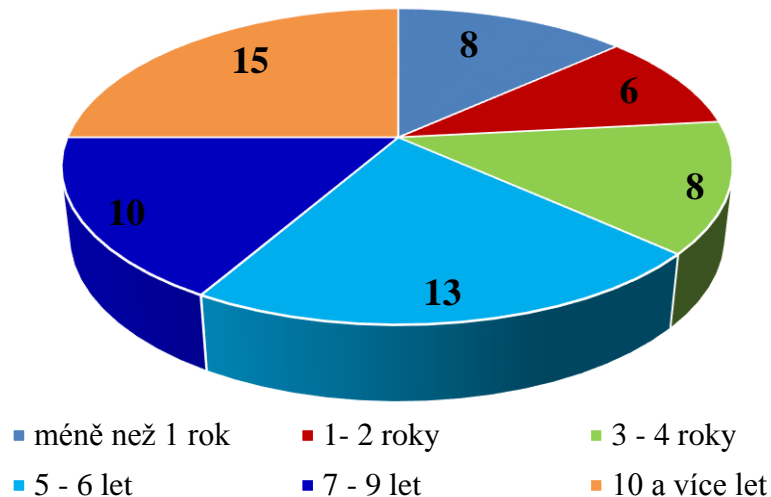
- Ano, jednoho
- Ano, dva
- Ano, tři a více
- Ne

*Graf 6: Sourozenecký vztah dítěte*

Z grafu vyplývá, že většina dětí má jednoho sourozence, devět dětí dva sourozence a dvě děti mají více jak dva sourozence. Čtrnáct dětí vyrůstá bez sourozence. Rodiny s jedním dítětem by se měly ve svém výchovném působení zaměřovat na vytváření

podmínek k získávání sociálních kontaktů dítěte s jinými dětmi. Usnadní tím dítěti vstup do dětského kolektivu.

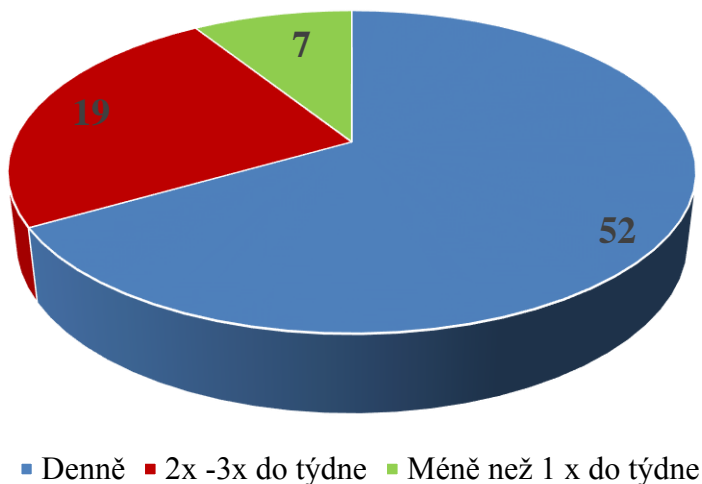
**Otázka 7: Pokud ano, napište prosím věk sourozence/sourozenců.**



*Graf 7: Věk sourozence/sourozenců dítěte*

Na základě otázky č. 2, ve které se respondenti vyjadřovali k věku dítěte v době nástupu do mateřské školy, můžeme usoudit, že většina dětí (ve vztahu k výzkumnému vzorku) má starší sourozence. Pokud má dítě staršího sourozence, je vybaveno zkušeností spolupráce se starším dítětem, ale také podřizováním se staršímu. Naopak dítě s mladším sourozencem je zvyklé pomáhat rodičům s péčí o něj. Sourozenectví dítěte pozitivně ovlivňuje včlenění dítěte do kolektivu.

**Otázka 8: Jak často se dítě setkává s jinými dětmi?**

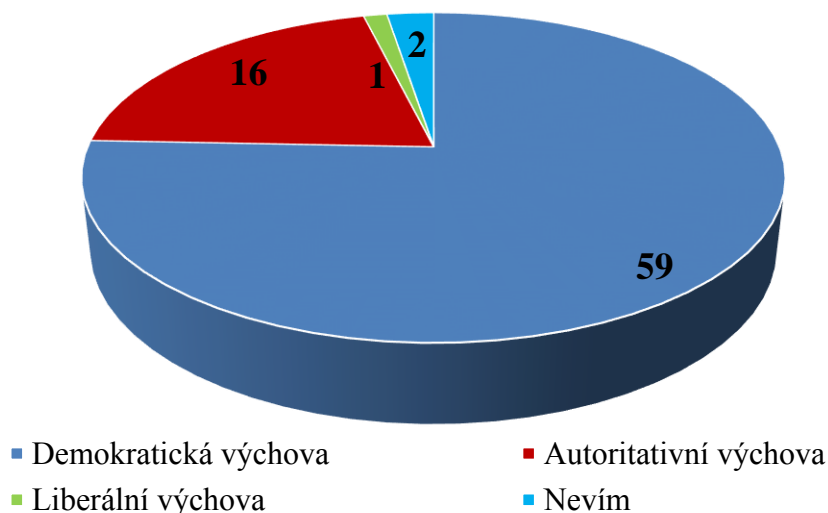


*Graf 8: Četnost kontaktů s jinými dětmi*



Dotázaní respondenti nejčastěji odpovídali, že zajišťují svému dítěti denní kontakt s jinými dětmi. Četnost kontaktů dítěte s jinými dětmi pozitivně ovlivňuje sociální zkušenosti dítěte a usnadňuje přivyknutí dítěte dětskému kolektivu.

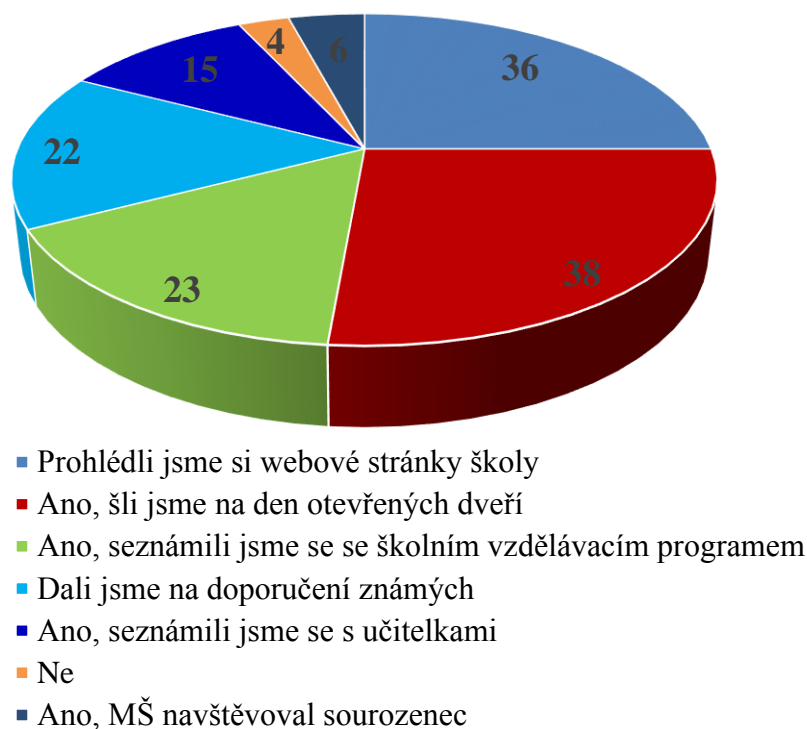
**Otázka 9: Jakým způsobem je dítě převážně vychováváno?**



*Graf 9: Způsob výchovy dítěte*

Mým předpokladem bylo, že respondenti budou volit převážně variantu demokratické výchovy dítěte. Tento předpoklad se potvrdil. Z odpovědí vyplynulo, že většina respondentů preferuje demokratický styl výchovy, který se jeví jako optimální. Myslím si, že především dnešní rodiče se intenzivně zajímají o způsoby výchovy dítěte. Na trhu je mnoho knižních publikací o výchově dětí, ze kterých mohou čerpat a také díky snadnému přístupu k informacím prostřednictvím internetu mohou své zkušenosti sdílet a konfrontovat s jinými rodiči. Na druhém místě v četnosti odpovědí je styl autoritativní výchovy, ve kterém vychovatelé stanovují dítěti pevné hranice a striktně dbají na jejich dodržování. Jeden respondent odpověděl, že upřednostňuje liberální styl výchovy, která poskytuje dítěti volnost, a dospělí se spíše podřizují jeho požadavkům. Dítě s liberální výchovou bude mít pravděpodobně největší problém s adaptací, protože v mateřské škole jsou jasně daná pravidla, která se dodržovat musí a liberální výchova spoléhá na to, že si je dítě utvoří samo. Také má nízké řízení dospělého a s tím může být v mateřské škole problém. Tři respondenti nedokázali specifikovat způsob výchovy jejich dítěte.

**Otázka 10: Zajímali jste se o MŠ před zahájením docházky dítěte?** (respondenti měli možnost vybrat více variant)

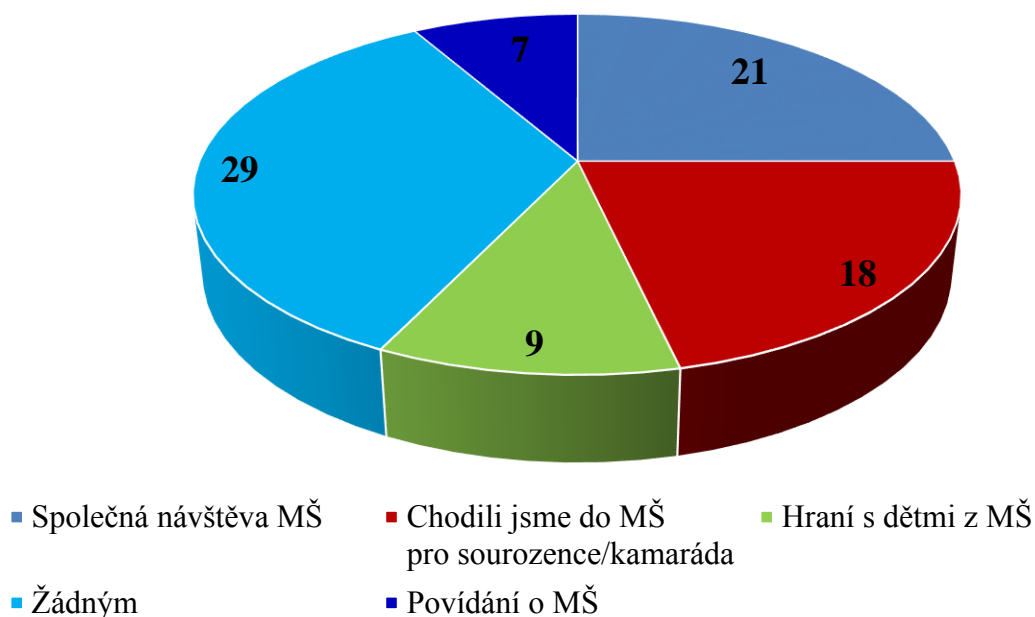


*Graf 10: Zájem respondentů o MŠ před zahájením docházky dítěte*

Předpokládala jsem, že nejvíce informací o mateřské škole budou respondenti získávat prostřednictvím internetových stránek školy. Překvapilo mne, že společně s touto odpovědí byla nejčtenější odpověď návštěva mateřské školy ve dnech otevřených dveří a první setkání dítěte s mateřskou školou tak probíhá neformálním způsobem společně s jemu blízkou osobou. Velký počet respondentů se také zajímá o školní vzdělávací program. Nechci snižovat erudovanost respondentů, ale myslím si, že za školní vzdělávací program považují informace o průběhu vzdělávání uvedené na webových stránkách škol. Školní vzdělávací program většina mateřských škol nemá na svých webových stránkách, ale v tištěné podobě v prostorách mateřské školy, kde si ho mohou rodiče prostudovat. 22 respondentů odpovědělo, že výběr mateřské školy ovlivňují reference známých. To potvrzuje můj předpoklad v hodnocení odpovědí na otázku č. 9, kde uvádím, že rodiče si vyměňují své zkušenosti s výchovou dětí. 15 respondentů uvedlo, že se před vstupem dítěte do mateřské školy seznámilo s učitelkami. Myslím si, že právě pro adaptační období dítěte je důležité, aby se rodiče předem s učitelkami seznámili a mohli tak od prvních dnů spolupracovat na vytvoření podmínek úspěšného

přechodu dítěte z rodiny do mateřské školy. U šesti respondentů byl výběr mateřské školy ovlivněn docházkou sourozence dítěte do zařízení. Pouze čtyři respondenti uvedli, že se o mateřskou školu před zahájením docházky dítěte nezajímali.

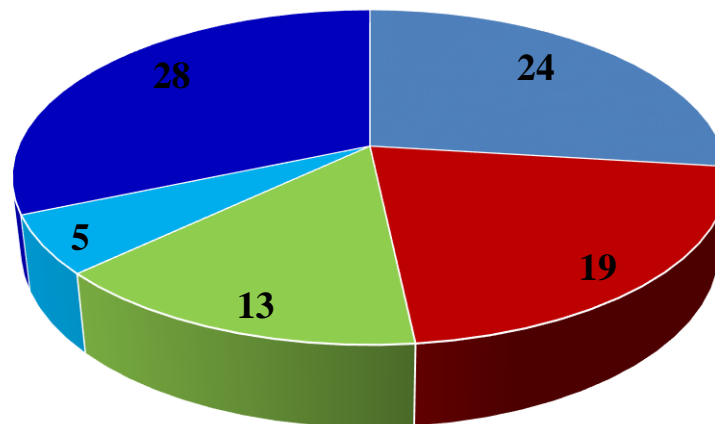
**Otázka 11: Jakým způsobem jste připravovali dítě na vstup do MŠ?** (respondenti měli možnost vybrat více variant)



*Graf 11: Příprava na vstup do MŠ*

Z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že většina respondentů dítě na vstup do mateřské školy nepřipravuje. Poměrně velká část seznamuje děti s prostředím mateřské školy předchozí návštěvou zařízení a vyzvedáváním sourozenců nebo kamarádů. Zprostředkovávají tak dítěti přirozené a nenásilné poznání jeho nového sociálního prostředí. Respondenti také uváděli, že umožňují dítěti hrát si s dětmi, které mateřskou školu již navštěvují. Rovněž si o mateřské škole s dětmi povídají. V dalších odpovědích bylo uváděno, že v rodinném prostředí respondenti děti seznamují s fungováním a režimem v mateřské škole. Za přípravu na vstup do mateřské školy byla v jednom případě považována návštěva soukromé mateřské školy a předchozí docházka do mateřského centra třikrát v týdnu. Jeden respondent uvedl, že dítě připravoval vlastním vzděláváním a rozvojem. V jedné odpovědi bylo uvedeno, že respondent se snažil naučit dítě samostatně oblékat.

**Otázka 12: Spolupracovali jste s učitelkami, aby si dítě na mateřskou školu zvyklo?** (respondenti měli možnost vybrat více variant)



- Ano, v případě nutnosti jsme měli telefonní spojení na učitelku
- Ano, doprovázeli jsme dítě dotřídy a chvíli tam s ním pobývali
- Ano, domluvili jsme se s učitelkami / vedením školy na zařazení dítěte do třídy se sourozencem /kamarádem
- Ano, učitelky organizovaly společná tvořivá odpoledne
- Ne

*Graf 12: Způsob spolupráce rodičů a pedagogů*

Nejčastější odpovědí bylo, že v době adaptace dítěte nedocházelo ke spolupráci s učitelkami a v případě nutnosti měli respondenti telefonní spojení na učitelku. Lze tedy předpokládat, že děti dotazovaných neměly výraznější adaptační problémy. Respondenti také uvádí, že využili možnosti doprovodit dítě do třídy a pobýt tam s ním. Třináct respondentů preferovalo pro usnadnění adaptace dítěte jeho zařazení se sourozencem nebo kamarádem do stejné třídy. Pět respondentů označilo za způsob spolupráce v době adaptace dítěte společné tvořivé dílny organizované učitelkami. V dalších odpovědích bylo uvedeno, že v prvních dnech docházky dítěte do mateřské školy byla volena postupná adaptace s prodlužováním časových intervalů a intenzivní komunikace s učitelkami o průběhu přivyknání dítěte režimu mateřské školy.

## 10.2 Rozhovory s pedagogickým personálem mateřských škol

Rozhovory byly vedeny v měsíci lednu a únoru 2016 ve 13 mateřských školách v Plzni a okolí. Na otázky odpovědělo celkem 17 respondentů. Otázky pokládané učitelkám jsou součástí přílohy (viz příloha B). Uvádím celkové shrnutí rozhovorů.

Převážná většina učitelek pracuje v homogenní třídě, pouze tři učitelky ve třídě heterogenní. Věkové složení tříd v některých mateřských školách je v kompetenci ředitelek, které uspořádání tříd konzultují před zahájením školního roku s učitelkami. Většina učitelek upřednostňuje třídy homogenní. Raději pracují se stejnou věkovou skupinou z důvodů koncepce přípravy vzdělávací nabídky a pedagogické diagnostiky, při které mají možnost porovnávat schopnosti dětí stejné věkové skupiny. Jedna paní učitelka uvedla, že nejlépe je, když si učitelka vede děti od prvního ročníku mateřské školy až do ročníku třetího. Učitelka pak ví, co které dítě umí, potřebuje a co od něj může očekávat. Preferování homogenních tříd učitelky argumentovaly následným přechodem dětí do základního vzdělávání, kde jsou děti zařazovány taktéž do věkově homogenních tříd.

Ve fázi adaptace je pro dítě nejpřínosnější, pokud se zúčastní vzdělávací nabídky v dopoledních hodinách a jde po obědě domů. Pokud rodiče dítěte mají obavy, že se jejich dítě bude obtížně adaptovat, většinou se předem domluví s učitelkami a je jim umožněno v prvních dnech docházky dítěte chodit na postupnou adaptaci v kratších časových úsecích. Je však nutné docházet do mateřské školy pravidelně, nejlépe denně. Čtyři respondentky se vyjádřily, že doporučují rodičům, aby dítě chodilo v prvních dnech na kratší časové úseky, které lze stupňovat po půl hodinách a na konci týdne zůstává dítě v kolektivu celé dopoledne. Za nejhorší variantu považuje jedna učitelka, když rodiče ponechají dítě hodinu ve třídě pouze dvakrát nebo třikrát v týdnu. Jako nejméně vhodný způsob docházky v období adaptace považují učitelky celodenní pobyt dítěte v mateřské škole. Zejména pro tříleté děti je celodenní pobyt v mateřské škole zdlouhavý, děti jsou unavené a taktéž každodenní odloučení od rodičů je dlouhé.

Rodičům je umožňován ve fázi adaptace krátkodobý pobyt s dítětem ve třídě. Zájem rodičů je však různý. V jedné mateřské škole paní učitelka uvedla, že rodiče možnost využívají málo a v letošním školním roce ji žádný z rodičů nevyužil. Přítomnost rodiče ve třídě učitelky s rodiči konzultují, snaží se najít společné řešení, při kterém zohledňují individuální potřeby dítěte. Setrvávání rodičů ve třídě společně s dítětem má svá

pozitiva i negativa. Učitelky se shodly na tom, že se dítě za přítomnosti rodiče cítí v novém prostředí bezpečněji, ale zároveň může získat pocit, že přítomnost rodiče je součástí pobytu v mateřské škole. Dítě si na tuto situaci zvykne a poté, co rodič do třídy docházet přestane, dítě začne vykazovat stejné adaptační obtíže jako v prvních dnech docházky. Učitelky se snaží vysvětlovat rodičům klady i zápory jejich přítomnosti ve třídě a snaží se najít pro dítě nejlepší řešení. Rodiče by měli s učitelkami spolupracovat a odejít ze třídy včas (třeba na chodbu) a umožnit dítěti samostatně navázat kontakt s vrstevníky a s učitelkou. Většina respondentek se shodla, že rodičům umožňují pobyt ve třídě pouze v prvních dvou týdnech začátku školního roku nebo při zahájení docházky dítěte a pokud si dítě bez problémů přivyká režimu třídy, zbytečně tuto dobu neprodłużují. Jedna respondentka uvedla, že shledává přítomnost rodiče jednoho dítěte nespravedlivou vůči ostatním dětem ve třídě. U některých dětí se může objevit pocit lítosti z toho, že nemají své rodiče nablízku jako jejich kamarád.

Bez problémů se v prostředí mateřské školy adaptují děti, které docházely do jeslí nebo jiného dětského kolektivního zařízení. Většina respondentek se vyjádřila, že dobré adaptaci dítěte přispívá především pravidelná docházka a krátké loučení s rodiči. Rodiče by se měli s dítětem rozloučit a odejít. Nevracet se ani v případě, že dítě začne plakat. Jedna učitelka uvedla, že rodiče by neměli dítě litovat a měli by brát mateřskou školu jako normální součást dne. Všechny respondentky se shodly, že nejvhodnější je, pokud má dítě v adaptačním období (ale i po něm) nějaké pojičko s domovem v podobě plyšové hračky. Dítě se cítí v novém prostředí bezpečněji a hračka se také může stát vhodným prostředníkem k navázání kontaktu s učitelkou i ostatními dětmi. Pokud dítě zůstává v mateřské škole celý den, bere si plyšovou hračku do postýlky v době odpoledního odpočinku. Dále se učitelky vyjádřily, že přivykání kolektivu je pro dítě snazší, pokud v něm má kamaráda. Upozorňovaly však také na riziko v podobě upřednostňování kontaktů s kamarádem, které brání navazování dalších sociálních kontaktů v kolektivu ostatních dětí. Názory učitelek na společnou docházku dětí se sourozenci se různí. Zařadit sourozence do třídy umožňují pouze na přání rodičů. Upozorňují na klady a zápory, které tato společná docházka přináší. Starší sourozenec si může s mladším hrát, pomáhat mu v sebeobsluze, ale na druhé straně se může cítit mladším sourozencem omezován. Jedna respondentka uvedla, že převážně starším sourozencům rodiče často připomínají, aby se o mladší v době pobytu v mateřské škole starali a pomáhali jim. Myslí si, že se tak děje na úkor svobody staršího dítěte

a samostatnosti mladšího. Také zdůraznila, že každý by měl být sám sebou i mimo domov.

V době adaptace se učitelky setkávají s různými projevy dětí. Nejčastějším projevem, jak se shodly všechny učitelky, je pláč, poté vzdor a vztek. Některé učitelky uváděly, že dříve tyto projevy byly intenzivnější. V současné době tomu tak není, protože rodiče dětem stále častěji umožňují získat zkušenosti s dětským kolektivem již před zahájením docházky do mateřské školy. Jedna respondentka uvedla, že se setkala s dětmi, které si ani neuvědomily, že jsou odloučené od rodičů, přizpůsobily se velice rychle a nechtěly z mateřské školy odejít domů. Všechny respondentky se pak shodly, že projevy dětí je třeba řešit individuálně. Každé dítě reaguje jinak, a proto není možné definovat obecný způsob zvládání adaptačních problémů dětí v prostředí mateřské školy. Některé dítě, pokud pláče, je třeba pohládit, přitulit se k němu, jiné naopak nechat uklidnit a počkat až pláč, vzdor nebo vztek odezní. Důležitý je trpělivý, klidný a laskavý přístup a snažit se dítěti vysvětlit situaci a nenásilně ho zapojovat do kolektivu dětí, které si již hrají nebo mu nabídnout nějakou jinou zajímavou činnost. Jedna respondentka uvedla, že i stesk by se měl brát jako normální věc a nechat s ním chvíli dítě samotné. Vysvětlit mu, že každému se občas zasteskne a tím dát dítěti najevo, že víme, co mu chybí. Některé respondentky také zaznamenaly pokusy dětí o únik ze třídy, které musely řešit především zavřením dveří do třídy z důvodu zajištění bezpečnosti dětí a následnou zvýšenou péčí o konkrétní dítě. To je velice náročné zejména při větším počtu dětí ve třídě. Tuto situaci učitelky v adaptačním období dětí řeší přítomností obou učitelek ve třídě od ranních hodin. Většina respondentek se také shodla, že adaptační problémy dítěte je třeba řešit v úzké spolupráci s rodiči, konzultovat je s nimi a domlouvat se na jednotném výchovném postupu. Jedna respondentka uvedla, že při řešení adaptačních obtíží dětí vychází z pěti kroků adaptačního programu jejich mateřské školy, který je založen na aktivní spoluúčasti rodičů.

Před nástupem dítěte do mateřské školy doporučují učitelky rodičům především vést dítě k samostatnosti a sebeobslužným návykům. Dobrá úroveň sebeobslužných návyků umožňuje dítěti zvládat střídání činností v režimu dne a to nemalou měrou přispívá k jeho psychické rovnováze. Dítě si pak nepřipadá zmatené a méněcenné, že něco neumí nebo nedokáže s vrstevníky držet krok. Za jednu z důležitých podmínek úspěšné adaptace považují respondentky přivyknání dítěte na odloučení od rodičů. Dítě

by si mělo vyzkoušet být hlídané jinou dospělou osobou, ale také pobýt krátký čas v kolektivu dětí bez přítomnosti rodiče. Pobytem v kolektivu dětí si dítě utvoří představu o tom, jak se k ostatním dětem může či nemůže chovat. Jedna respondentka uvedla, že by doporučila rodičům, aby ve výchovném působení nastavili dítěti hranice a pravidla a seznámili jej s pravidly společenského chování. Pokud do mateřské školy přijde dítě, které doma nic nemusí a naopak všechno může, je pro něj mateřská škola nepřátelským územím, protože tam se pravidla dodržovat musí. Pokud je dítě na pravidla zvyklé, nevnímá pokyny a usměrňování učitelky negativně a přizpůsobování se životu v kolektivu mu nečiní obtíže. Většina učitelek se také shodla, že rodiče by dítěti měli podávat pravdivé informace o mateřské škole, aby si dítě udělalo reálnou představu o jejím prostředí a fungování. Mluvit o mateřské škole kladně a dítěti vysvětlit, co ho tam čeká. K tomuto účelu učitelky doporučují seznámit se společně s dítětem s prostředím mateřské školy osobně při dni otevřených dveří. V jedné mateřské škole také praktikují návštěvy dětí za doprovodu rodičů již po jejich přijetí do mateřské školy (v měsíci květnu a červnu) při pobytu venku nebo v odpoledních hodinách na školní zahradě. Dvě respondentky uvedly, že v souvislosti s úspěšnou adaptací je od počátku důležitá vzájemná informovanost a důvěra mezi učitelkou a rodiči. Rodiče by měli učitelkám sdělit veškeré informace týkající se zvláštností osobnosti dítěte a jeho chování, které by mohly ovlivnit jeho úspěšnou adaptaci v mateřské škole.

Ve výzkumném vzorku 13 mateřských škol mají pouze dvě vypracovaný adaptační program jako samostatný dokument. Většina dotazovaných učitelek uváděla, že adaptační program je součástí obsahu školního vzdělávacího programu a dále si ho rozpracovávají do třídních vzdělávacích programů. Učitelky s dlouholetou praxí se shodly, že takový dokument nepotřebují, protože adaptační problémy řeší vzhledem k individuálním vlastnostem dítěte. Za velice důležité v době adaptace dítěte považují jednotné působení obou učitelek ve třídě a také jednotné působení školy a rodiny. Ve výzkumném vzorku však byly i dvě začínající učitelky, které odpověděly, že adaptační program by uvítaly, pokud by byl prakticky využitelný. Měl by obsahovat konkrétní rady a náměty, jak vytvořit prostředí usnadňující adaptaci dítěte, jak nastavovat s dětmi třídní pravidla nebo například náměty her umožňujících včlenění dítěte do kolektivu. Jedna respondentka z mateřské školy se samostatným adaptačním programem uvedla, že tento program je sestavený tak, aby dítěti usnadnil vstup



do mateřské školy s aktivní spoluúčastí rodiče. Vypracoval ho kolektiv pedagogů společně a vyhovuje jim i rodičům.

### **10.3 Analýza školních vzdělávacích programů vybraných mateřských škol**

Cílem obsahové analýzy školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP) vybraného vzorku 13 mateřských bylo zjistit, zda je proces adaptace dítěte obsahem těchto dokumentů. Mateřské školy jsou uváděny v pořadí, ve kterém byly vedeny rozhovory s učitelkami těchto škol. Analýza ŠVP byla provedena se svolením vedení mateřských škol. V uvedených ŠVP je problematika adaptace dítěte koncipována většinou v charakteristice psychosociálních podmínek vzdělávání, dále také v popisu spolupráce rodičů se školou. Přivykání dítěte režimu mateřské školy je součástí vzdělávacích cílů a záměrů integrovaných bloků nebo tematických celků realizovaných v začátku školního roku.

#### **90. mateřská škola Plzeň, Západní 7, příspěvková organizace**

Mateřská škola je umístěna v sídlišti na okraji Plzně v blízkosti lesa a soustavy rybníků. Poloha školy ovlivnila její koncepci, která je zaměřena na ekologickou výchovu s cílem probudit v dětech aktivní zájem o poznávání přírody. Tomu odpovídá i vybavení školní zahrady, kde se nachází vodní biotop a bylinková zahrádka. Jednotlivé třídy koncepci specifikují například na chovatelství, pěstitelství nebo turistiku. Někteří rodiče se zúčastňují turistických vycházek pořádaných mateřskou školou. Na konci školního roku pořádá škola pro rodiče zahradní slavnost. Další spolupráce se uskutečňuje prostřednictvím třídních schůzek a individuálními pohovory s rodiči. Informovanost rodičů o průběhu vzdělávání a akcích školy je zajišťována nástěnkami v šatnách jednotlivých tříd a webovými stránkami školy. Mateřská škola je šestitřídní. Tři třídy jsou věkově homogenní a navštěvují je děti 5- 6 leté, tři třídy jsou heterogenní pro děti 3- 5 leté.

**Název ŠVP :** Putování nad korunami stromů

**Adaptace v obsahu ŠVP:** V části charakterizující psychosociální podmínky vzdělávání se uvádí, že nově příchozímu dítěti je umožňována postupná adaptace na nové prostředí i situace. Adaptace nově příchozích dětí může být podpořena ze strany rodičů, kteří

se mohou zapojovat do her dětí. Tyto informace jsou uvedeny v bodě, který objasňuje spoluúčast rodičů na vzdělávání. Současně je také upozorňováno, že rodiče se do režimu dne mohou zapojit po domluvě s učitelkami. V charakteristice prvního tematického celku Jedna, dvě, tři, čtyři, pět, poletíme spolu teď je pedagogům doporučováno využívat všech příležitostí k utváření pozitivních vztahů v kolektivu a sledovat adaptaci jednotlivých dětí ve třídě. Mateřská škola nemá vypracovaný adaptační program jako samostatný dokument.

## **22. mateřská škola Plzeň, Z. Wintra 19, příspěvková organizace**

Šestitřídní mateřská škola se nachází ve třech budovách plzeňského městského obvodu. V každé budově je vždy jedna třída dětí mladších (3 – 5 letých) a jedna třída dětí starších (4 – 7 letých). Dvě z budov jsou vily s přilehlými zahradami, které jsou hojně využívány k pobytu venku. Třetí budova je v prostorech základní školy. Škola vlastní také dvě infrasauny, ve kterých se všechny děti jedenkrát týdně saunují. Výchovu a vzdělávání zaměřuje škola na rozvoj dovedností znalostí a schopností dětí a jejich osobností rozvoj. Snaží se tak dětem usnadnit vstup do školy a lépe se orientovat v životě. K výměně informací s rodiči nabízí škola konzultační hodiny dle potřeby. Aktuální informace získávají rodiče v šatnách jednotlivých tříd. Pro rodiče a děti organizují v mateřské škole tvořivé dílny, besídky k tradičním svátkům, sportovní a zábavná odpoledne na školní zahradě a na konci školního roku rozloučení se školním rokem a předškoláky. Pro děti cizinců nabízí mateřská škola výuku českého jazyka, která je formou spolupráce se základní školou a pomáhá tak dětem cizinců lépe se adaptovat v novém prostředí.

**Název ŠVP:** Kouzelnými vrátky tam a zase zpátky

**Adaptace v obsahu ŠVP:** Přivýkání si životu v dětském kolektivu je obsahem tematického bloku Když se vrátka otevírají. Tento tematický blok je popisován jako období adaptace dítěte a jeho seznamování s novým prostředím. Ve vzdělávací nabídce je doporučováno vytvářet přiměřeným způsobem pravidla vzájemného soužití, chování a komunikace. Tato pravidla by měly vytvářet učitelky společně s dětmi. Škola nemá vypracovaný samostatný adaptační program.

## **Základní a mateřská škola Stod, příspěvková organizace, Komenského nám. 10, Stod**

Mateřská škola je sedmitřídní a je umístěna ve dvou budovách. V hlavní budově je pět tříd a v objektu školní jídelny základní školy jsou další dvě třídy. Obě budovy mají školní zahradu. Třídy jsou věkově homogenní, pojmenované podle zvířat. Mezi tradiční formy spolupráce mateřské školy s rodiči patří programy a tvořivé dílny připravované ke dni matek, k vánočním svátkům a jiným tradicím. Na webových stránkách mateřské školy jsou rodičům poskytovány aktuální informace z průběhu vzdělávání a základní informace k nástupu dítěte do mateřské školy.

**Název ŠVP:** Zpět k pramenům

**Adaptace v obsahu ŠVP:** Adaptace dětí je součástí charakteristiky psychosociálních podmínek vzdělávání. Nově přichozím dětem je umožňována postupná adaptace na prostředí mateřské školy. Dále je uvedeno, že v dětském kolektivu se již v začátku srozumitelně a citlivě formulují pravidla soužití, aby byly vytvořeny podmínky pro rovnocenné postavení dětí. Úvodní tematický blok Jiljí jasný, podzim krásný je popisován jako období včleňování nových dětí do kolektivu třídy. Úkolem pedagogů je podporovat adaptaci dítěte ve vztahu k sobě (značka, místo v šatně, místo u stolu), ale také ve vztahu k ostatním (noví kamarádi, učitelky, zaměstnanci mateřské školy). Adaptační program není vypracován jako samostatný dokument.

## **Mateřská škola Plzeň – Křimice, Vochovská 25, příspěvková organizace**

Mateřská škola se nachází nedaleko Plzně, v obci Křimice. Budova je rozložena do tří pavilonů a v každém se nachází jedna třída. Třídy jsou věkově homogenní. Tři až čtyřleté děti navštěvují třídu Cvrčci, čtyř a pětileté děti třídu Včelky a nejstarší předškoláci třídu Motýlci. Filosofii školy je vést děti postupně k touze poznávat svět kolem sebe a pokládat tak základy celoživotního poznávání a vzdělávání. K mateřské škole náleží prostorná zahrada, která byla v posledních letech revitalizována dle projektu Zahrada fantazie. Je vybavena pískovišti, klouzačkami, dopravním hřištěm a originálními přírodními herními prvky v podobě průlezek a bludiště. Na konci školního roku pořádá mateřská škola pro rodiče a děti na zahradě zábavné odpoledne Zahradohraní, jehož vyvrcholením je závěrečný táborák. V mateřské škole je zřízena

Schránka důvěry, kam mohou rodiče vkládat svoje připomínky k průběhu vzdělávání. Názory rodičů tak pomáhají pedagogickému týmu zkvalitňovat práci školy.

**Název ŠVP:** Čtyři roční období aneb jaro, léto, podzim, zima, ve školce se cítím prima

**Adaptace v obsahu ŠVP:** V dokumentu je uvedena jako jedna z podmínek zajištění kvalitních psychosociálních podmínek vzdělávání realizace adaptačního programu, na kterém se podílejí všichni zaměstnanci školy bez rozdílu postavení a funkce. V části ŠVP popisující spolupráci mateřské školy s rodiči jako jednu z forem škola uvádí adaptační program pro děti s adaptačními problémy. Problematiku adaptace dětí škola samostatně zpracovanou nemá.

#### **Mateřská škola Rybnice, příspěvková organizace, okres Plzeň – sever**

Jednotřídní mateřská škola se nachází v oblasti severního Plzeňska. Sídlí v budově bývalé základní školy a využívá poměrně velký prostor čítající pět místností. U školy je také velká a prostorná zahrada s pískovištěm a průlezkami. Ve třídě jsou děti všech věkových skupin, zpravidla od tří let. Rodiče jsou o činnosti mateřské školy informováni prostřednictvím nástěnek a webových stránek školy. Mateřská škola pořádá tradiční akce pro rodiče i veřejnost. Pokud mají rodiče zájem, mohou si zapůjčit didaktický materiál a knihy. Společně s rodiči organizují učitelky výlety do okolí. Velice oblíbená forma spolupráce mezi školou a rodiči jsou exkurze dětí do pracovišť rodičů.

**Název ŠVP:** Jaro, léto, podzim, zima – v naší školce je nám prima

**Adaptace v obsahu ŠVP:** V měsíci září se v mateřské škole realizuje tematický celek Já a moji kamarádi ve školce, který je součástí integrovaného bloku Podzim. V tomto tematickém celku je součástí vzdělávacího obsahu adaptace nově přichozích dětí. Děti se mají vzájemně poznávat a respektovat. Protože se jedná o jednotřídní mateřskou školu, je v ŠVP uvedeno, že starší děti budou mladším pomáhat překonávat odloučení od rodičů, pomáhat jim orientovat se v novém prostředí a poznávat nové kamarády. Samostatný adaptační program škola vypracovaný nemá.

#### **Mateřská škola Rokycany, Školní 642, příspěvková organizace**

Mateřská škola s velkou zahradou se nachází v okrajové části města. Má pět tříd. Dvě jsou smíšené (méně početné), pro děti s vadami řeči a s psychomotorickými

obtížemi. Tři třídy jsou běžné, věkově homogenní. Koncepce vzdělávání se opírá o prvky a myšlenky kurikula zdravé mateřské školy. Mezi oblíbené akce pořádané školou patří zpívání rodičů a dětí u vánočního stromu. Rodiče se také společně s dětmi zúčastňují turistických vycházek do okolí města. Zajímavou formou spolupráce školy a rodiny je pořádání tematických výtvarných soutěží, do kterých mohou rodiče přihlásit dílo vytvořené společně s dětmi.

**Název ŠVP:** Jaro, léto, podzim, zima, ve školičce je nám prima

**Adaptace v obsahu ŠVP:** V charakteristice psychosociálních podmínek vzdělávání je uvedeno, že adaptační program pro nově přichozí děti probíhá především ve třídě nejmenších dětí a v ostatních třídách v menší míře. Je zde také zmíněno jednotné působení rodiny a školy v tomto období a především přihlídnutí k potřebám dítěte. První integrovaný blok Pojd'te s námi kamarádit je realizován v měsíci září a jeho součástí je zařazovat do vzdělávací nabídky činnosti umožňující postupnou adaptaci dětí. Adaptační program samostatně vypracovaný škola nemá.

#### **46. mateřská škola Plzeň, Fibichova 4, příspěvková organizace**

Dvě třídy čtyřtřídní mateřské školy se nachází v klidné vilové čtvrti v Plzni, dvě v nedalekém sídlišti v budově gymnázia. Budova ve vilové čtvrti má rozlehlou zahradu, která byla rekonstruována a nabízí dětem k vyžití mnoho herních a sportovních prvků. Třídy jsou velice moderně a vkusně vybaveny, děti se stravují v samostatné jídelně. Do dvou tříd dochází celkem 38 dětí. Škola intenzivně spolupracuje s rodiči. Pro rodiče nově přijatých dětí pořádá informační schůzky před začátkem školního roku a na základě spolupráce se základní školou pak schůzky pro rodiče předškoláků, kterých se zúčastňují učitelky ze základní školy. Každý měsíc zařazuje škola do svého programu akce pro rodiče, které jsou ze strany rodičů a dětí oblíbené a hojně se jich účastní. Patří mezi ně besídky, tvořivé dílny, výlety, stopovačky nebo cyklistické výlety. Informace o těchto akcích i průběhu vzdělávání získávají rodiče prostřednictvím nástěnek a webových stránek školy. Jedním z dlouhodobých záměrů školy je zvyšovat kvalitu komunikace mezi rodinou a školou.

**Název ŠVP:** Duhový rok

**Adaptace v obsahu ŠVP:** Jednou ze zásad vzdělávání v obsahu ŠVP je Zásada otevřené mateřské školy, ve které se uvádí, že podmínkou pro vytváření důvěry mezi

rodiči a mateřskou školou je umožnění nenásilné adaptace dítěte, umožnění přítomnosti rodičů při běžném denním provozu ve třídě a následné konzultace a rozhovory o výchově dítěte. V psychosociálních podmínkách vzdělávání se uvádí, že vzhledem k menšímu počtu dětí ve třídách je nově příchozím dětem věnována individuální péče a dobře se na nové prostředí adaptují. V charakteristice organizace vzdělávání se uvádí, že adaptace nově příchozích dětí probíhá individuálně, podle potřeb dětí a požadavků rodičů. Adaptační program samostatně škola vypracovaný nemá.

### **89. mateřská škola Plzeň, Habrová 8, příspěvková organizace**

Pětiletá mateřská škola se nachází v blízkosti městského parku. Škola má velkou zahradu s mnoha herními prvky i prvky sportovního vyžití. Třídy jsou věkově homogenní. Vzdělávání je zaměřeno na podporu osobnostního a sociálního vývoje dětí, ke kterému přispívá také úzká spolupráce s domovem seniorů, který se nachází v blízkosti mateřské školy. Pro rodiče pořádá škola tvořivá odpoledne inspirovaná tradicemi a svátky, vánoční besídky a besídky ke Dni matek. Ve spolupráci ze základní školou pořádá také besedy pro rodiče budoucích školáků. Informovanost rodičů o vzdělávání je zajišťována prostřednictvím webových stránek a nástěnek v šatnách jednotlivých tříd. Informační schůzky pro nově přijaté děti se konají v měsíci červnu a třídní schůzky podle potřeb.

**Název ŠVP:** Tajemství na Habrové stráni aneb pojed'te s námi za poznáním

**Adaptace v obsahu ŠVP:** Adaptační program je popisován v psychosociálních podmínkách vzdělávání. Je zde uvedeno, že škola akceptuje potřeby a přání rodičů. Rodiče by měli učitelkám sdělit vnímavost dítěte na změnu a společně se pak domluvit na postupu adaptace dítěte, která probíhá buď za přítomnosti rodiče v mateřské škole, nebo pobýváním dítěte ve třídě v kratších časových úsecích, které jsou postupně prodlužovány. Vzdělávací nabídka prvního integrovaného bloku Kdo jsem já se zaměřuje v tematickém celku Já a kamarádi na problematiku včleňování dítěte do kolektivu a režimu mateřské školy. Samostatný adaptační program škola nemá.

### **7. základní a mateřská škola Plzeň, příspěvková organizace, Brněnská 36**

Sídlištní mateřská škola je umístěna v areálu základní školy. Má čtyři třídy, které jsou věkově homogenní. V blízkosti mateřské školy se nachází park a zoologická zahrada a proto je jedním ze vzdělávacích záměrů poznávání přírody přímou metodou.

Spolupráce mezi rodiči a mateřskou školou probíhá formou tradičních besídek a tvořivých dílen. Na informačních schůzkách pro rodiče nově přijatých dětí jsou rodiče seznamováni s režimem mateřské školy a současně také s možnostmi postupné adaptace dětí. Další informace rodiče získávají prostřednictvím nástěnek v šatnách, webových stránek a třídních schůzek.

**Název ŠVP:** Stromy žijí s námi a my žijeme se stromy

**Adaptace v obsahu ŠVP:** V obsahu ŠVP této mateřské školy je adaptaci dítěte věnována velká pozornost. V psychosociálních podmínkách vzdělávání je objasněno, co pro dítě adaptace znamená – orientaci v novém prostředí, citové vypořádání s odloučením od rodičů, seznamování s novými kamarády, respektování pravidel třídy a reagování na pokyny. Součástí dokumentu je doporučení rodičům v podobě Desatera pro snadnější adaptaci dítěte, ve kterém rodiče najdou informace jak pracovat s dítětem před vstupem do mateřské školy i v době prvních dnů jeho docházky. Dále je zde uvedeno, že možnosti a průběh adaptace jsou vzájemně konzultovány rodiči a učitelkami dle potřeby. Mateřská škola má vypracovaný adaptační program, který je uplatňován po celý měsíc září a s každým novým nástupem dítěte v pozdější době. V charakteristice adaptačního programu je také uvedena zkušební doba adaptace dítěte, kterou si mateřská škola stanovila na tři měsíce. Adaptační program obsahuje kroky k minimalizaci adaptačních problémů ze strany mateřské školy a kroky ze strany rodičů. V závěru je poukazováno na profesionální přístup pedagogických i nepedagogických pracovníků školy k novým dětem v době jejich adaptace.

#### **64. mateřská škola Plzeň, Pod Chlumem 3, příspěvková organizace**

Mateřská škola se nachází na sídlišti na okraji města. Má velkou zahradu, která je vybavena pískovišti, průlezkami a vodním jezírkem. Součástí zahrady je také dopravní hřiště a hřiště na míčové hry. V prostorách školy je ateliér s keramickou pecí a dramatická místnost, která je využívána i k jiným činnostem. Mateřská škola má osm věkově homogenních tříd. Prioritou ve vzdělávání školy je podpora tvořivosti a samostatnosti dětí ve spolupráci s rodiči. Kromě tradičních forem spolupráce s rodiči využívá škola ke zkvalitňování vzdělávání schránky pro připomínky a podněty ze strany rodičů. Informovanost rodičů je zajišťována vývěskami a nástěnkami v prostorách školy a webovými stránkami.

**Název ŠVP:** Pět zlatých klíčů

**Adaptace v obsahu ŠVP:** V části popisující psychosociální podmínky vzdělávání je uvedeno, že snahou všech zaměstnanců školy je vytvořit podmínky pro kvalitní adaptační program. Jedním z bodů charakterizujících spolupráci školy s rodiči je adaptační program usnadňující dítěti vstup do mateřské školy (viz příloha C), který má škola samostatně zpracovaný. Tento program předpokládá aktivní spoluúčast rodičů a je sestaven z pěti postupných kroků – získávání citové jistoty, aktivní zaujetí činnostmi, získání sociálních zkušeností, samotný kontakt s dětmi a začlenění dítěte do kolektivu. Je zde také upozorňováno na to, že jednotlivé kroky nejsou časově omezeny a u každého dítěte jsou ovlivněny jeho individuálními zvláštnostmi. Za základ realizace adaptačního programu je považována trpělivost, klidné vystupování a vzájemný respekt mezi učitelkami, rodiči a dítětem.

#### **54. mateřská škola Plzeň, Staniční 72, příspěvková organizace**

Mateřská škola je umístěna v sídlištní zástavbě v blízkosti parku. Má osm tříd, které jsou pojmenovány podle barev a jsou věkově homogenní. Název školního vzdělávacího programu Školka plná pohybu napovídá, že mateřská škola vytváří každodenní podmínky pro získávání a zdokonalování pohybových dovedností, rozvoj pozitivního vztahu k pohybovým aktivitám a zdravému životnímu stylu. Zařazováním pohybových činností usiluje o posilování tělesné i psychické zdatnosti dětí. Informace o organizaci a průběhu vzdělávání získávají rodiče na pozápisových informačních schůzkách, dále pak na třídních schůzkách po zahájení docházky jejich dítěte. Pro rodiče pořádají ve škole také tradiční besídky, tvořivá odpoledne, ukázkové hodiny kroužků a sportovní odpoledne pro rodiče na závěr školního roku. Informace ze života mateřské školy mohou rodiče dále získávat prostřednictvím nástěnek a letáků umístěných v šatnách třídy. K výměně informací slouží také konzultační hodiny učitelek jednotlivých tříd a ředitelky školy. Webové stránky školy nabízí aktuality školy i články pro rodiče s odborným zaměřením (školní zralost, ADHD, leváctví). Na webových stránkách školy najdou také rodiče nově přichozích dětí podrobné informace a doporučení, jak pomoci dítěti usnadnit vstup do mateřské školy. Je zde také upozorňováno na možnost vstupu rodiče do třídy a možnost postupné adaptace dítěte v prvních dnech v kratších časových úsecích.



**Název ŠVP:** Školka plná pohybu

**Adaptace v obsahu ŠVP:** V prvním integrovaném bloku Škola volá zas je charakterizováno začleňování dětí do prostředí mateřské školy. Uvádí se zde, že prvotní odloučení od rodičů nově příchozích dětí by mělo být podpořeno ze strany dospělých i již docházejících dětí. Nově příchozí děti vnáší do stávajícího kolektivu nové prvky v podobě jiných způsobů hry a chování. Adaptační program škola vypracovaný nemá.

### **55. mateřská škola Plzeň, Mandlova 6, příspěvková organizace**

Sídlištní mateřská škola je umístěna v okrajové části Plzně v blízkosti parku. Má prostornou, nově zrekonstruovanou zahradu s množstvím herních prvků a okrasným jezírkem. Třídy jsou heterogenní, pojmenované podle stěžejních postav z knihy Jiřího Trnky Zahrada. Učitelky se dětem nemění po celou dobu jejich docházky. V charakteristice spoluúčasti rodičů na vzdělávání je zmiňována vzájemná akceptace názorů rodičů a učitelů na výchovu a vzdělávání dětí. Pro rodiče škola pořádá tradiční tvořivá a hravá odpoledne. Některé třídy organizují pro rodiče a děti pobytové víkendy se soutěžemi a společnými hrami.

**Název ŠVP:** Trnkova kouzelná zahrada

**Adaptace v obsahu ŠVP:** V charakteristice psychosociálních podmínek vzdělávání je krátce zmíněno, že děti mají možnost adaptace. V popisu informačního a komunikačního systému školy je poukazováno na možnost a výhody zapojení rodičů do adaptace dětí. Obsahem instrukcí na zpracovávání třídních vzdělávacích programů je uvedeno, že v měsíci září učitelky provedou analýzu a diagnostiku skupiny dětí. Realizace pěti tematických celků školního vzdělávacího programu není časově vymezena. V charakteristice tematického celku S kluky domů se uvádí, že prostřednictvím her a činností budou učitelky pomáhat dítěti najít místo v mateřské škole, dále navázat pozitivní vztah a komunikaci s nimi, ostatním personálem i ostatními dětmi. Děti budou vedeny k tomu, aby dokázaly žít s druhými, uměly navazovat vztahy, dokázaly říct svůj názor a respektovaly druhé. Samostatný adaptační program škola nemá.

## **57. mateřská škola Plzeň, Nad Dalmatinkou 1, příspěvková organizace**

Šestitřídní mateřská škola se nachází v okrajové části Plzně v blízkosti lesa a parku. Čtyři třídy jsou běžné, dvě třídy pro děti se speciálně vzdělávacími potřebami. Třídy jsou věkově heterogenní. Učitelky vzdělávají děti v jednotlivých třídách od nástupu do mateřské školy až po jejich vstup do školy základní. Filosofie školy se opírá o kurikulum podpory zdraví v mateřských školách a mezi hlavní cíle vzdělávání patří seznámit děti se zdravotními návyky, dovednostmi a postoji. Pro rodiče škola pořádá tradiční besídky, tvořivé dílny a na konci školního roku zahradní slavnost s kulturním programem. Již u zápisu do mateřské školy je rodičům nabízena možnost předadaptačního režimu, při kterém se mohou děti v měsíci květnu a červnu po dohodě s učitelkou zúčastnit za doprovodu rodiče jeden den v týdnu dopolední vzdělávací nabídky a postupně se tak seznamovat s prostředím a režimem mateřské školy.

**Název ŠVP:** Zdravá škola Dalmatinka

**Adaptace v obsahu ŠVP:** V obsahu ŠVP je charakterizováno dvanáct zásad neformálního kurikula zdravé mateřské školy. Jednou z nich jsou věkově smíšené třídy, v jejichž charakterizaci se uvádí, že do mateřské školy jsou nové děti přijímány během roku a je jim umožněn zdravý průběh adaptace. K další zásadě patří rytmický řád života a dne, kde se poukazuje na zavedení předadaptačního a adaptačního režimu pro děti přijímané do mateřské školy. V prvním integrovaném bloku Hnědý Dalmatinek realizovaným v září se vzdělávací nabídka zaměřuje na adaptaci dítěte v novém prostředí a zaměřuje se na podporu dítěte v získávání citové jistoty v kolektivu třídy a získávání jeho důvěry k učitelce. Samostatně vypracovaný adaptační program škola nemá.

## 11 Vyhodnocení výzkumu

Ve vyhodnocení jsou shrnuta nejdůležitější zjištění z výše uvedeného výzkumného šetření. Nejdříve jsou vyhodnoceny výzkumné podotázky a následně výzkumná otázka.

Dotazníkovým šetřením jsem se snažila zjistit, jak rodina podněcuje získávání sociálních zkušeností dítěte a jaké kroky rodiče uskutečňují v přípravě vstupu dítěte do mateřské školy. Rozhovory s učitelkami mateřských škol odhalují jejich názory na možnosti spolupráce s rodinou dítěte k usnadnění jeho adaptace v novém sociálním prostředí. Následná analýza obsahu školních vzdělávacích programů navštívených mateřských škol zjišťuje, jakým způsobem je adaptace dítěte zapracována do těchto dokumentů.

### **Jak rodina připravuje dítě na vstup do mateřské školy a jak spolupracuje v době adaptace dítěte s učitelkami?**

Z dotazníkového šetření vyplývá, že většina dětí vstupuje do mateřské školy ve věku tří let. Většina dětí dotazovaných žije v sourozeneckém vztahu, který pozitivně ovlivňuje jejich sociální zkušenosti. Přesto se v rodinách snaží zprostředkovávat dítěti před vstupem do mateřské školy další sociální zkušenosti návštěvou jiných zařízení, kde se děti dostávají do kontaktu s jinými dětmi. Využívají k tomu společné návštěvy cvičení rodičů s dětmi, návštěvy dětských klubů a koutky nebo přihlašují děti do zájmových kroužků. Z výzkumného vzorku poměrně malá část dětí před vstupem do mateřské školy navštěvovala jesle nebo soukromou mateřskou školu. Z velké části se děti před nástupem do mateřské školy dostávají do kontaktu s dětmi jinými denně, někteří dvakrát až třikrát týdně. Přibližně třetina dotazovaných však setkávání dětí s dětmi mimo rodinu neumožňuje.

Jedním z důležitých faktorů usnadňujících adaptaci dítěte je zkušenost s odloučením od rodičů, kterou většina dětí dotázaných respondentů před nástupem do mateřské školy získala. Tato zkušenost se pozitivně odráží v procesu přivykání si dítěte nárokům a režimu institucionální výchovy, neboť vstup do mateřské školy lze z hlediska vývoje dítěte pokládat za jeden z vývojových přelomů separačního procesu dítěte.

Při výběru mateřské školy se respondenti zaměřovali na získávání informací z webových stránek školy, ale také navštívili školu osobně při dni otevřených dveří, kdy měli možnost seznámit se s prostředím i pedagogy. Jejich rozhodnutí výběru

mateřské školy bylo také ovlivňováno referencemi a doporučeními známých. Na vstup do mateřské školy téměř polovina dotazovaných dítě nepřipravovala. Ostatní volili jako přípravu návštěvu zařízení společně s dítětem před zahájením jeho docházky nebo vyzvedávání sourozence, popřípadě kamaráda.

Způsob spolupráce mezi dotazovanými a učitelkami v době adaptace dětí se různí. Velká část respondentů s učitelkami nespolupracovala. Poměrně velká část považuje možnost telefonického spojení s učitelkou v případě nutnosti za možný způsob řešení adaptačních obtíží. Dále respondenti uváděli, že využili možnosti doprovodit dítě do třídy a pobýt tam s ním. Ke snadnějšímu přivyknutí prostředí mateřské školy malá část dotazovaných volila zařazení dítěte do stejné třídy s kamarádem nebo sourozencem.

### **Jakým způsobem mohou učitelky ve spolupráci s rodiči usnadnit adaptaci dítěte v mateřské škole?**

Učitelky doporučují rodičům, aby jejich děti před vstupem do mateřské školy informovali o jejím chodu a s novým prostředím dítě předem seznámili. Mohou k tomu využít dny otevřených dveří nebo návštěvu soukromou, která jim bude po předchozí domluvě umožněna. Součástí přípravy dítěte na vstup do mateřské školy by mělo být přivykání dítěte na odloučení od rodičů. Dítě by mělo setrvat bez rodičů s jinou dospělou osobou, ale také pobýt krátký čas v kolektivu jiných dětí. Získá tak zkušenosti o vztazích a fungování dětského kolektivu. V rodině by také měla být podporována samostatnost dítěte a jeho sebeobslužných návyků, protože jejich dobrá úroveň usnadňuje zvládání nároků spojených s režimem pobytu v mateřské škole.

V době nástupu dítěte do mateřské školy a jeho adaptace považují učitelky účast dítěte v dopolední vzdělávací nabídce za optimální způsob přivykání novému prostředí. Pokud rodiče mají pochybnosti o hladkém průběhu adaptace jejich dítěte, může dítě, po domluvě s učitelkou, docházet do třídy v kratších časových úsecích, které se v průběhu jednoho týdne prodlužují. Rodiče mohou ve fázi adaptace krátkodobě pobývat s dítětem ve třídě, protože jejich přítomnost napomáhá k získávání pocitu bezpečí a jistoty dítěte v novém prostředí. Situaci je však vhodné konzultovat s učitelkami a zohledňovat individuální vlastnosti každého dítěte, protože ne vždy je pobývání rodiče s dítětem ve třídě ku prospěchu věci. Dítě by nemělo získat pocit, že přítomnost rodiče je součástí jeho pobytu v mateřské škole.

Pokud dítě do mateřské školy dochází pravidelně, lépe a rychleji si přivykne dětskému kolektivu. Při vstupu do třídy by se mělo dítě s rodiči krátce rozloučit a rodič by se neměl ve třídě příliš dlouho zdržovat. Vhodné je, pokud si dítě vezme s sebou plyšovou hračku, která mu v novém prostředí připomíná domov a přispívá k jeho citové jistotě. Dítě se v kolektivu také adaptuje lépe, pokud v něm má kamaráda nebo sourozence. Je však důležité, aby postupně rozšiřovalo své sociální kontakty směrem k ostatním dětem a nezaměřovalo se pouze na sourozence nebo již známého kamaráda.

Negativní projevy dětí v době adaptace ubývají především z důvodu předešlých sociálních zkušeností dětí s jinými dětmi před nástupem do mateřské školy, které jsou jim umožňovány ze strany rodičů. Nejčastějším projevem adaptačních obtíží je pláč dětí, vzdor a vztek. U některých dětí se učitelky snaží navázat s nimi kontakt a vysvětlovat situaci, u některých naopak čekají, až pláč nebo vztek odezní. Při řešení adaptačních problémů zohledňují individualitu dítěte a snaží se laskavým a trpělivým přístupem dítěti umožnit situaci zvládnout a nenásilně ho zapojit do her a činností ostatních dětí. Doba adaptace dítěte je různá a vyžaduje intenzivní spolupráci mezi rodiči a učitelkami založenou na vzájemné výměně informací a důvěře.

### **Jakým způsobem je adaptační proces dítěte v mateřské škole koncipován v kurikulárních dokumentech předškolního vzdělávání?**

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) je základní dokument institucionálního vzdělávání dětí předškolního věku, který definuje podmínky a požadavky předškolního vzdělávání. Proces adaptace dítěte na prostředí mateřské školy je součástí vymezení psychosociálních podmínek vzdělávání, které musí být splněny, aby byla dosažena optimální kvalita vzdělávání ve shodě s požadavkem RVP PV (Smolíková, 2004).

Každá mateřská škola si tvoří vlastní školní vzdělávací program, který je dokumentem povinným a veřejným. Při vytváření programu vychází z RVP PV a charakterizuje podmínky vzdělávání ve své škole. Adaptace nově příchozích dětí je zahrnuta do charakteristiky psychosociálních podmínek vzdělávání konkrétní mateřské školy. Ve výzkumném vzorku mateřských škol, vyjma jedné, nebyla tato problematika detailně rozpracována. Součástí školních vzdělávacích programů je vzdělávací nabídka v podobě integrovaných bloků, jejichž pojetí a zpracování je různé. Pokud jsou integrované bloky řazeny chronologicky, první z nich se realizují začátkem školního

roku a vzdělávací nabídka třídních vzdělávacích programů se orientuje na usnadnění adaptace nově příchozích dětí. Problematiku adaptace zpracovaly pouze dvě mateřské školy z výzkumného vzorku v adaptačních programech, které nejsou součástí povinné dokumentace školy. Adaptační programy umožňují dítěti včleňovat se do nového prostředí za podpory a spolupráce rodičů a učitelek.

### **Jaké zkušenosti mají rodiče a učitelé s adaptací dítěte na mateřskou školu?**

Ve výzkumném šetření se rodiny a učitelky předškolních dětí vyjadřovali k problematice přizpůsobování se dětí prostředí mateřské školy. Rodiny zprostředkovávají dětem získávání sociálních zkušeností mimo rodinu již před vstupem do mateřské školy. Někteří navštěvují mateřskou školu s dětmi před zahájením jejich docházky, což je doporučováno z hlediska snadnější adaptace dítěte i ze strany učitelek. Jiní dítě na vstup do mateřské školy však nepřipravují. Adaptační období z pohledu učitelek vyžaduje úzkou a intenzivní spolupráci s rodiči. Dotazníkové šetření ukázalo, že velká část respondentů adaptaci jejich dětí spoluprací s učitelkami nepodporovala. Učitelky informují rodiče předem o možnosti pobývání rodičů s dítětem ve třídě, které může zmírnit jeho adaptační obtíže. Tato eventualita, která je součástí adaptačních programů výzkumného vzorku mateřských škol, je uplatňována na základě zájmu rodičů a doporučení učitelek.

Adaptační problémy dětí se učitelky snaží minimalizovat opět ve spolupráci s rodiči a negativní projevy dětí řeší citlivým a individuálním přístupem. Postupně navazují kontakt s dítětem a zapojují ho do dětského kolektivu. Vzdělávací nabídka třídních vzdělávacích programů, které vychází ze školních vzdělávacích programů, je v době adaptace prostřednictvím her a činností zaměřena na vytváření podmínek, které usnadňují dítěti orientaci v prostředí mateřské školy.

## 12 Doporučení pro praxi

Počátek docházky dítěte do mateřské školy je významnou událostí, která je spojena s nejistotou a obavami všech zúčastněných. Dítě vstupuje do nového prostředí, ve kterém zůstává určitou část dne bez rodičů. Na základě nových vtaů se dostává do nových rolí, setkává se s novými výchovnými postupy. Tyto okamžiky výrazně zasahují do jeho psychiky a při zdolávání nároků spojených s adaptací by měl být nejprve nápomocný rodič a posléze pedagog. Mateřská škola by měla v období prvních kontaktů s rodiči, tedy již v době zápisu dítěte do mateřské školy, poskytovat informační a poradenský servis v problematice postupného začleňování dítěte do nového prostředí. Rodiče by měli přijmout nabízené rady ze strany pedagogů a s předstihem tak připravit dítě na požadavky spojené s pobytem v mateřské škole. Dítě i rodiče by se měli s prostředím mateřské školy předem seznámit. Dítě si ujasní rozdíly mezi prostředím rodiny a mateřské školy, rodič má možnost přesvědčit se, zda nové prostředí jeho dítěte je bezpečné a umožní mu se rozvíjet. Minimalizují se tak obavy dětí i rodičů. Mateřská škola by se měla rodině dítěte otevřít a využívat před nástupem dítěte i v době jeho adaptace všech prostředků k navázání spolupráce s rodinou dítěte, která by měla být založena na vzájemné důvěře a toleranci.

Období adaptace klade zvýšené nároky na osobní a profesní kompetence učitelky, neboť v tomto období musí věnovat zvýšenou empatii a pozornost dětem, které potřebují její přítomnost a podporu a zároveň pracovat se skupinou ostatních dětí. Zvládnutí této náročné situace je podmíněno určitou profesní úrovní učitelky. Jak ukázalo výzkumné šetření, zejména začínající učitelky by uvítaly metodickou podporu v problematice adaptace nově příchozích dětí. K tomuto účelu by mohly sloužit adaptační programy, které by měly charakterizovat nejen přístupy rodiny dítěte, ale také kroky ze strany mateřské školy vedoucí k překonávání prvních potíží dítěte spojených se vstupem do mateřské školy.

Vzhledem k současnému trendu začleňování dvouletých dětí do předškolního vzdělávání, budou mateřské školy nuceny zaobírat se problematikou adaptace dětí podrobněji. Úspěšnost adaptace je ovlivněna věkem dítěte, jeho zralostí a způsobilostí. Úrovní kognitivního vývoje i motorických schopností dvouletých dětí budou mateřské školy přizpůsobovat podmínky vzdělávání a současně bude vyvstávat potřeba zpracování kvalitních adaptačních programů, aby rodiče i učitelky věděli, jak mají dítě

podporovat při jeho začleňování do dětského kolektivu a usnadnit mu tak jeho zásadní změnu v životě spojenou s odloučením od rodičů.



## 13 Závěr

Vstup dítěte do mateřské školy je z hlediska jeho dosavadního vývoje důležitým životním mezníkem. Mateřská škola je pro dítě novým prostředím, které je zcela odlišné od prostředí rodinného, a proto je potřeba poskytnout mu dostatek času a vytvořit takové podmínky, aby si na nové prostředí zvyklo. Adaptace na prostředí mateřské školy je důležitým momentem jeho socializačního procesu. Významnou roli v tomto procesu mají vychovatelé dítěte, tedy rodiče a pedagogové. Pohledem rodičů a učitelek na průběh adaptace dítěte v prostředí mateřské školy se zabývá diplomová práce.

Cílem práce bylo zjistit zkušenosti rodičů a praxi pedagogů s přechodem dítěte z rodinného prostředí do prostředí mateřské školy.

V teoretické části je zmíněn význam rodiny, výchovných stylů a citových vazeb, které ovlivňují emocionální a sociální vývoj dítěte a jsou tak nedílnou součástí přípravy na vstup do kolektivního zařízení. Část práce charakterizuje nejčastější projevy a reakce dětí v adaptačním období a popisuje prostředky, které mohou negativní projevy adaptace eliminovat. V návaznosti na to práce popisuje spolupráci rodičů a učitelek a uvádí nejčastější formy spolupráce využitelné v době adaptace dítěte na mateřskou školu. Další část práce udává, jak je adaptace rozpracována v základních kurikulárních dokumentech a legislativě pro předškolní vzdělávání. Z analýzy vyplynulo, že adaptace je zastoupena v psychosociálních podmínkách vzdělávání a prostupuje vzdělávací nabídkou všech vzdělávacích oblastí. V praktické části práce byla tato problematika rozpracována na úrovni jednotlivých mateřských škol.

Informace k teoretické části jsem získávala z odborné literatury zaměřené na vývoj a výchovu dětí předškolního věku. Literatura k tomuto tématu je snadno dostupná, jevila se mi jako dostačující. V odborných publikacích se komplexním psychickým vývojem dítěte předškolního věku zabývá M. Vágnerová (2012). Souvislosti mezi provázaností rodiny a mateřské školy, zejména jak dítě rozvíjet a pomoci mu se vstupem do širšího společenského prostředí najdeme v knihách S. Kořátkové (2005, 2008), V. Mertina a I. Gillernové (2010).

Ve druhé, empirické části, byly zjišťovány konkrétní zkušenosti rodičů a učitelů s adaptací dítěte na mateřskou školu. Výzkum byl realizován dotazníkovým šetřením

rodičů, rozhovory s učitelkami mateřských škola a analýzou školních vzdělávacích programů vybraných mateřských škol.

Z výzkumného šetření vyplývá, že většina rodičů nepodceňuje přípravu dítěte na vstup do mateřské školy a zprostředkovává mu dostatek sociálních kontaktů mimo rodinu. Seznamují dítě s prostředím mateřské školy před zahájením jeho docházky. Učitelky se snaží v době adaptace dítěte minimalizovat jeho adaptační problémy v úzké spolupráci s rodiči. Za osvědčený způsob přivykání režimu mateřské školy považuje většina učitelek postupnou adaptaci v podobě docházky v kratších časových úsecích nebo v podobě krátkodobého pobývání rodiče s dítětem ve třídě. Mateřské školy zmiňují problematiku adaptace dítěte v charakteristice psychosociálních podmínek vzdělávání svých školních vzdělávacích programů. Z výzkumného vzorku se podrobněji danou problematikou zabývaly pouze dvě mateřské školy, které mají zpracovaný samostatný adaptační program.

Úspěšná adaptace dítěte v prostředí mateřské školy je výsledkem podpory rodičů a učitelů. Zejména v tomto období by mateřská škola měla otvírat prostor pro spolupráci a vzájemnou komunikaci s rodinou dítěte. Přivyknutí režimu mateřské školy přispívá k propojení rodinné a institucionální výchovy a pozitivně ovlivňuje vývoj a socializaci dítěte.

## 14 Použité zdroje

- BACUS, Anne (2003). *Vaše dítě ve věku od 1 do 3 let: dva nejdůležitější roky života, vývoj, výchova a potřeby dítěte, řeč a vyjadřování, hračky a hry*. 1.vyd. Praha: Portál, 172 s. ISBN 80-7178-743-4.
- BACUS, Anne (2004). *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 174 s. ISBN 80-7178-862-7.
- BOWLBY, John (2010). *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. 1. vyd. Praha: Portál, 356 s. ISBN 978-80-7367-670-4.
- ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří (2007). *Psychologie pro učitele*. 2.vyd. Praha: Portál, 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
- DREIKURSOVÁ – FERGUSONOVÁ, Eva (1993). *Adlerovská teorie: Úvod do individuální psychologie*. 1. vyd. Tišnov: Sursum, 49 s. ISBN 85-799-01-4.
- DREYER, Rahel (2013). *Eingewöhnung: Modelle und Rahmenbedingungen*. ErzieherIn.de - Das Portal für die Frühpädagogik. [cit. 23.2.2016]. Dostupné z: <http://www.erzieherin.de/eingewoehnung-modelle-und-rahmenbedingungen.html>
- FTHENAKIS, Wasssilios (2006). *Der Bayrische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung*. 5.vyd. Weinheim: Beltz Verlag, ISBN 978-3-589-24794-3.
- GAVORA, Peter (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2.vyd. Brno: Paido, 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
- HAEFELE, Bettina, WOLF – FILSINGER, Maria (1993). *Každý začátek v mateřské škole je těžký: Pomoc pro rodiče a vychovatele*. 1. vyd. Praha: Portál, 58 s. ISBN 80-85282-57-7.
- HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena (2010). *Velký psychologický slovník*. 4.vyd. Praha: Portál, 797 s. ISBN 978-80-7367-686-5.
- HAVLÍNOVÁ, Miluše (2000). *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: rozšířený aktualizovaný modelový program : (dokument a metodika)*. 1. vyd. Praha: Portál, 220 s. ISBN 80-7178-383-8.

HORKÁ, Hana, SYSLOVÁ, Zora (2011). *Studie k předškolní pedagogice*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 121 s. ISBN 978-80-210-5467-7.

HOSKOVCOVÁ, Simona (2006). *Psychická odolnost předškolního dítěte*. 1.vyd. Praha: Grada, 160 s. ISBN 80-247-1424-8.

HOSKOVCOVÁ, Simona, RYNTOVÁ, Lucie (2009). *Výchova k psychické odolnosti dítěte: silní pro život*. 1.vyd. Praha: Grada, 218 s. ISBN 978-80-247-2206-1.

KOPŘIVA, Pavel, NOVÁČKOVÁ, Jana a kol. (2008). *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 286 s. ISBN 978-80-904030-0-0.

KLOUDOVÁ, Helena (2013). *Zvládneme mateřskou školu? : rady pro rodiče i učitele*. 1. vyd. Praha: TeMi CZ, 86 s. ISBN 978-80-87156-81-0.

KOLÁŘ, Zdeněk a kol. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. 1. vyd. Praha: Grada, 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.

Konkretizované očekávané výstupy RVP PV.docx. In: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. 2012 [cit. 2016-02-12]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/konkretizovane-ocekavane-vystupy-rvp-pv>

KOŤÁTKOVÁ, Soňa (2005). *Hry v mateřské škole v teorii a praxi: význam hry, role pedagoga, cíl hry, soubor her*. 1.vyd. Praha: Grada, 184 s. ISBN 80-247-0852-3.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa (2008). *Dítě a mateřská škola: dítě v rodinném prostředí, rodiče a mateřská škola, předškolní vzdělávání, školní programy*. 1. vyd. Praha: Grada, 193 s. ISBN 978-80-247-1568-1.

LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana (2006). *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 368 s. ISBN 80-247-1284-9.

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

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

MATĚJČEK, Zdeněk (2013). *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 6. vyd. Praha: Portál, 143 s. ISBN 978-80-262-0519-7.

- MERTIN, Václav, GILLERNOVÁ, Ilona (2010). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. vyd. Praha: Portál, 247 s. ISBN 978-80-7367-627-8.
- MERTIN, Václav (2011). *Výchovné maličkosti: průvodce výchovou dítěte do 12 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 212 s. ISBN 978-80-7367-857-9.
- MICHALOVÁ, Zdeňka (2012). *Předškolák s problémovým chováním: projevy, prevence a možnosti ovlivnění*. 1.vyd. Praha: Portál, 162 s. ISBN 978-80-262-0182-3.
- NIESEL, Renate, GRIEBEL, Wilfried (2005). *Poprvé v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 100 s. ISBN 80-7178-989-5.
- PAULÍK, Karel (2010). *Psychologie lidské odolnosti*. 1.vyd. Praha: Grada, 240 s. ISBN 978-80-247-2959-6.
- PRŮCHA, Jan, KOŤÁTKOVÁ, Soňa (2013). *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy* 1. vyd. Praha: Portál, 181 s. ISBN 978-80-262-0495-4.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří (2009). *Pedagogický slovník*. Nové, rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
- ŘÍČAN, Pavel (2006). *Cesta životem*. 2.vyd. Praha: Portál, 390 s. ISBN 80-7367-124-7.
- SKORUNKOVÁ, Radka (2013). *Základy vývojové psychologie*. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 159 s. ISBN 978-80-7435-253-9.
- SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. (2004). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 48 s. ISBN 80-87000-00-5.
- SVOBODOVÁ, Eva a kol. (2010). *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 166 s. ISBN 978-80-7367-774-9.
- SYSLOVÁ, Zora a kol. (2015). *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*. 2.vyd. Praha: Wolters Kluwer, 341 s. ISBN 978-80-7478-859-8.
- ŠMELOVÁ, Eva (2004). *Mateřská škola: teorie a praxe I*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 168 s. ISBN 80-244-0945-3.
- ŠMELOVÁ, Eva (2014). *Bezvýhradná akceptace ve výchově dítěte*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 165 s. ISBN 978-80-244-4217-4.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona (2004). *Dítě v předškolním období*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 71 s. ISBN 80-204-1187-9.

ŠULOVÁ, Lenka (2010). *Raný psychický vývoj dítěte*. 2.vyd. Praha: Karolinum, 247 s. ISBN 978-80-246-1820-3.

ŠVARŤÍČEK, Roman a kol.(2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

ŠVEC, Štefan a kol. (2009). *Metodologie věd o výchově: kvantitativně-scientické a kvalitativně-humanitní přístupy v edukačním výzkumu*. České rozš. vyd. Brno: Paido, 302 s. ISBN 978-80-7315-192-8.

VÁGNEROVÁ, Marie (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2.vyd. Praha: Karolinum, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

Vyhláška č. 14 ze dne 29. prosince 2004 o předškolním vzdělávání. [online]. [cit. 2015-11-30]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-14>.

WEDLICOVÁ, Iva (2008). *Sebepojetí dospívajících a způsob výchovy v rodině*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 234 s. ISBN 978-80-7414-096-9.

Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. [online]. [cit. 2015-11-22]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

## **15 Seznam příloh**

<b>Příloha A</b> Ukázky vyplněných dotazníků.....	I
<b>Příloha B</b> Seznam otázek pro rozhovory s učitelkami.....	V
<b>Příloha C</b> Adaptační program 64. mateřské školy Plzeň .....	VI

## Příloha A: Ukázky vyplněných dotazníků

### DOTAZNÍK

Vážení rodiče,

tento dotazník bude sloužit jako podklad pro diplomovou práci na téma *Adaptace na prostředí mateřské školy z pohledu učitelů a rodičů*. Jedná se o anonymní dotazník. Cílem dotazníku je zjistit vaše zkušenosti s nástupem dítěte do mateřské školy.

#### Pokyny k vyplnění:

- Označte pouze jednu odpověď, pokud není v závorce za otázkou uvedeno jinak
- Pokud vyberete variantu odpovědi jiné, napište, prosím, svou odpověď na řádky vedle varianty jiné
- Pokud omylem zaškrtnete jinou variantu, přeškrtněte ji a zakroužkujte jinou
- Vyplněný dotazník odevzdejte na označené místo v šatně dětí

1. V jakém vztahu jste k dítěti?

- a) Matka dítěte
- b) Otec dítěte
- c) Jiný příbuzenský vztah
- d) Jiný vztah (prosím, uvěďte) \_\_\_\_\_

2. V kolika letech dítě do mateřské školy nastoupilo?

\_\_\_\_\_ 3 \_\_\_\_\_

3. Navštěvovalo dítě před vstupem do MŠ zařízení umožňující setkávání s jinými dětmi?

- a) Ano
- b) Ne

4. Pokud ano, jaké (možnost označit více odpovědí)

- a) Jesle
- b) Dětský klub
- c) Dětský koutek / hlídací centrum
- d) Zájmový kroužek
- e) Cvičení pro rodiče s dětmi
- f) Jiné \_\_\_\_\_



5. Bylo dítě před nástupem do MŠ zvyklé na odloučení od rodičů?
- a) Ano, dítě hlídali prarodiče / chůvy / příbuzní / pravidelné hlídání v koutku / navštěvovalo jesle
  - b) Ne
6. Má dítě sourozence?
- a) Ano - 1
  - b) Ano - 2
  - c) Ano - 3 a více
  - d) Ne
7. Pokud ano, napište prosím věk sourozence / sourozenců.
- 3 MĚSÍCE
- 
- 
- 
- 
- 
8. Jak často se dítě setkává s jinými dětmi?
- a) Denně
  - b) 2 – 3x do týdne
  - c) Méně než 1x do týdne
  - d) Vůbec
9. Jakým způsobem je dítě převážně vychováváno?
- a) Dítě má pevně stanovené hranice, dbáme na striktní dodržování
  - b) S dítětem o problémech diskutujeme, vše se mu snažíme vysvětlit, nasloucháme jeho názorům, raději než trest volíme domluvu
  - c) Necháváme dítěti svobodu a volnost, spíše se podřizujeme jeho požadavkům
  - d) Nevím
10. Zajímali jste se o MŠ před zahájením docházky dítěte? (možnost označit více odpovědí)
- a) Ano, šli jsme na den otevřených dveří
  - b) Ano, seznámili jsme se školním vzdělávacím programem
  - c) Ano, seznámili jsme se s učitelkami
  - d) Dali jsme na doporučení známých
  - e) Prohlédli jsme si webové stránky školy
  - f) Ne
  - g) Jinak
- 
- 
-

11. Jakým způsobem jste připravovali dítě na vstup do MŠ? (možnost označit více odpovědí)

- a) Žádným
- b) Chodili jsme pro sourozence (kamaráda)
- c) Hraní s dětmi z MŠ
- d) Společná návštěva MŠ
- e) Jinak

POVĚDÁNÍ O TOM, JAKÉ MÁ ŠKOLA  
VÝHODY, POZITIVA

12. Spolupracovali jste s učitelkami, aby si dítě na mateřskou školu zvyklo?

- a) Ano, doprovázeli jsme dítě do třídy a chvíli tam s ním pobývali
- b) Ano, učitelky organizovaly společná tvořivá odpoledne
- c) Ano, v případě nutnosti jsme měli telefonní spojení na učitelku
- d) Ano, domluvili jsme se s učitelkami/vedením školy na zařazení dítěte do třídy se sourozencem/kamarádem

e) Ano, jinak  
V PRVNÍCH DNECH KOMUNIKACE S UČIT., JAK SE DÍTĚ  
f) Ne ADAPTUJE, ČO HO TRÁPÍ #POD.

Děkuji za vyplnění dotazníku.

Radka Volfová

<https://www.vyplnto.cz/databaze-dotazniku/adaptace-na-prostredi-ms/>

# #46

Pořadové číslo respondenta: 46



Unikátní ID na Vyplňto.cz: 4329087  
Datum a čas vyplnění: 2016-02-15 11:27:53  
Délka vyplňování: 00.04:54  
Poznámka:

- 1.) V jakém vztahu jste k dítěti? **matka dítěte**
- 2.) V kolika letech dítě do mateřské školy nastoupilo? **ve 3 letech**
- 3.) Navštěvovalo dítě před vstupem do MŠ zařízení umožňující setkávání s jinými dětmi? **ano**
- 4.) Pokud ano, jaké (možnost označit více odpovědí) **soukromé hlídání (jesle)ale pouze 1-2x týdně na 4 hod.**
- 5.) Bylo dítě před nástupem do MŠ zvyklé na odloučení od rodičů? **Ano, dítě hlídali prarodiče / chůvy / příbuzní / pravidelné hlídání v koutku / jesle**
- 6.) Má dítě sourozence? **Ano-2**
- 7.) Pokud ano, napište prosím věk sourozence / sourozenců **6 let, 9 let (v době nástupu nejmladšího do MŠ)**
- 8.) Jak často se dítě setkává s jinými dětmi? **Méně než 1x do týdne**
- 9.) Jakým způsobem je dítě převážně vychováváno? **Necháváme dítěti svobodu a volnost, spíše se podřizujeme jeho požadavkům**
- 10.) Zajímali jste se o MŠ před zahájením docházky dítěte? (možnost označit více odpovědí) **Ano, MŠ navštěvovali oba starší sourozenci**
- 11.) Jakým způsobem jste připravovali dítě na vstup do MŠ? (možnost označit více odpovědí) **Chodili jsme do MŠ pro sourozence / kamaráda**
- 12.) Spolupracovali jste s učitelkami, aby si dítě na mateřskou školu zvyklo? **Ano, doprovázeli jsme dítě do třídy a chvíli tam s ním pobývali, Ano, učitelky organizovaly společná tvořivá odpoledne, Ano, v případě nutnosti jsme měli telefonní spojení na učitelku**

## **Příloha B: Seznam primárních otázek rozhovorů s učitelkami**

1. Pracujete v třídě homogenní nebo heterogenní?
2. Co je ve fázi adaptace pro dítě nejpřínosnější?
  - Chodit v prvních dnech kratší časové úseky (hodinu, dvě)
  - Zúčastnit se dopolední vzdělávací nabídky a jít po obědě domů
  - Zúčastnit se vzdělávání hned na celý den
3. Umožňujete matkám / otcům ve fázi adaptace krátkodobý pobyt s dítětem ve třídě? Proč?
4. Co podle vašeho názoru usnadňuje adaptaci dítěte na prostředí MŠ?
5. S jakými projevy jste se u dětí v době adaptace setkala?  
Jak jste tyto problémy řešila?
6. Co byste doporučila rodičům před nástupem jejich dítěte do MŠ, aby byla jeho adaptace co nejjednodušší?
7. Má vaše škola vypracovaný adaptační program pro nově příchozí děti?  
(obsah ŠVP nebo TVP, samostatně vypracovaný)
  - Využíváte jej / uvítala byste takový dokument?

## **Příloha C: Adaptační program 64. mateřské školy v Plzni**

64. mateřská škola Plzeň, Pod Chlumem 3, příspěvková organizace

### **Adaptační program**

**Program usnadňující dítěti vstup do mateřské školy s aktivní spoluúčastí rodiče**

Adaptace je z psychologického a sociologického hlediska přizpůsobení se jedince určitým změnám, podmínkám společenského života, sociálnímu prostředí.

Pro děti i jejich rodiče je vstup do mateřské školy nesmírnou změnou v dosavadním životě. Mnoho z nich do té doby bylo pouze s rodinou, někteří dokonce v úzkém rodinném kruhu a najednou se vše zcela zásadně změní. Nové prostory, mnoho neznámých lidí kolem nich, nové pokyny, povinnosti, veškeré dosavadní jistoty v troskách. Každé dítě je jiné, některé to může snášet poměrně snadno, některému mohou vzrušení a změny dokonce i vyhovovat, ale převážná většina dětí má s adaptací na nové prostředí větší či menší potíže. Adaptační program jsme sestavili, abychom jim je pomohli přinejmenším minimalizovat, nejraději zcela odstranit. Jeho účelem je začlenit dítě co nejkvalitněji do nového kolektivu dětí. K tomu nám nejlépe může pomoci někdo dítěti velmi blízký, nejraději rodič, respektive matka.

Sestává se z pěti postupných kroků. Kroky nejsou časově omezeny, záleží na individuálních zvláštностech dětí, některé dítě udělá i všechny kroky během jednoho dopoledne, jinému to trvá i několik dnů, popř. týdnů. Základem programu je trpělivost, klidné vystupování, respektování se navzájem: učitelky, rodiče i dítě. Učitelky jsou profesionálky s mnoha zkušenostmi, rodiče znají nejlépe potřeby svého dítěte a dítě je zcela ztraceno v novém světě, bez jistot a pravidel, na což leckteré reaguje podle sebe: pláčem, vztekem, hysterií, nemluvností, ničením hraček, někdy i ubližováním ostatním.

#### **1. krok: získání citové jistoty**

Dítě v blízkém kontaktu s dospělým pasivně pozoruje ostatní – co dělají, s čím si hrají. Dospělý komentuje činnosti ostatních dětí, upozorňuje zejména na činnosti, které baví i jeho dítě. Dítě zjistí, že se nic neděje, činnosti jsou zajímavé, svého dospělého má přímo u sebe. Uklidní se a začne projevovat zájem o okolí.

#### **2. krok: aktivní zaujetí činnosti**

Dospělý si jde s dítětem hrát s vybranou hračkou, která dítě zaujala, prohlížet knihy, stavět, malovat nebo další činnosti podle volby. Dospělý si přitom s dítětem klidným hlasem

povídá, může i činnosti měnit, ale je vždy nutné původní hračku uklidit na místo. Dítě tím dostává nenápadně i první pravidla chování.

### **3. krok: získání sociálních zkušeností**

Rodič postupně přibírá další děti, které mají o činnost zájem, zapojuje se i dítětem do volných her ostatních dětí později do řízených činností se všemi dětmi. V této fázi je nesmírně důležitá spolupráce s učitelkou. Poradí rodiči, jak si počínat, hovoří s dítětem, vtahuje jej do hovoru s ostatními účastněnými dětmi, které oslovuje jmény, snaží se společně o zapojení i adaptovaného dítěte. Důležitá je účast dítěte s rodičem na zahajovacím rituálu s ostatními dětmi.

### **4. krok: samostatný kontakt s dětmi**

Dítě se spolu s rodičem účastní všech aktivit, včetně řízených činností, rodič se ale snaží držet od něj dál, místo fyzického kontaktu udržuje pouze vizuální, dodržuje všechny pokyny učitelky a denní program školy.

### **5. krok: začlenění dítěte do kolektivu**

Dítě se účastní všech aktivit i samostatně, učitelka zná jeho oblíbené činnosti, má nějaké kamarády, dokáže se rozloučit s rodičem.

**Poznámky:** některé dítě se dostane během kratičké doby od 1. kroku do samostatného začlenění do kolektivu, u jiného je třeba delší trpělivosti. Často je dítě ve školce spokojené, ale nedokáže se rozloučit s rodiči. Pak je třeba individuálně posoudit, jak postupovat.

Pasivní pozorování ostatních pokud možno co nejkratší, třída není divadlo a pozorování nemusí být každému příjemné..