

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

ADAPTACE DĚTÍ NA PROSTŘEDÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Vedoucí práce: PaedDr. Petr Bauman, Ph.D.

Autor práce: Bc. Jiřina Sára Ohrazdová
Studijní obor: Pedagogika volného času
Ročník: 2.

2019

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že, v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

20. 3. 2019

Jiřina Sára Ohrazdová

Poděkování

Děkuji vedoucímu bakalářské práce PaedDr. Petru Baumanovi, Ph.D., za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

Obsah

Úvod	5
1 Adaptace.....	8
1.1 Zkušenosti s adaptací dětí v MŠ Viva Bambini	8
1.2 Proces adaptace a jeho fáze.....	12
1.2.1 Období orientace	13
1.2.2 Období sebeprosazování	14
1.2.3 Období zvláštních opatření	15
1.3 Ukončení adaptace	17
2 Determinanty úspěšné adaptace	18
2.1 Pedagogičtí pracovníci jako determinanty úspěšné adaptace.....	19
2.1.1 Učitel jako determinant úspěšné adaptace	20
2.1.2 Pravomoci ředitelky mateřské školy.....	23
2.2 Rodič jako determinant úspěšné adaptace.....	24
2.3 Přípravenost a zralost dítěte jako determinant úspěšné adaptace	27
2.4 Prostředí a organizační aspekty	32
3 Případová studie	34
3.1 Výsledky pozorování	34
3.1.1 Průběh adaptace jednotlivých dětí – výrazné rysy a specifika.....	35
3.1.2 Shrnutí.....	50
3.2 Rozhovory s rodiči.....	52
3.2.1 Rozhovory zaměřené na období před vstupem dítěte do MŠ	53
3.2.2 Rozhovory po vstupu dítěte do MŠ	55
4 Problémy při adaptaci	64
4.1 Důležitost zvládnutí adaptace – výsledky zahraničních výzkumů	64
4.2 Podmínky v rodinných poměrech	65
4.3 Další podmínky ztěžující adaptaci	67
4.4 Projevy maladaptace	68
5 Doporučení pro praxi	70
5.1 Doporučení pro rodiče dětí nově nastupujících do MŠ.....	72
5.2 Doporučení pro učitele	75
Závěr.....	81
Seznam použitých zdrojů.....	86
Příloha 1: Pozorovací list.....	90
Abstrakt	96
Abstract.....	97

Úvod

Cílem této diplomové práce je na základě případové studie mateřské školy, kde sama pracuji, a studia příslušné teorie hlouběji porozumět problému adaptace dětí na prostředí v mateřské škole. Cílem je rovněž teoretické poznatky využít k interpretaci vlastní praktické zkušenosti se skupinou dětí soukromé mateřské školy, srovnat vlastní zkušenosti s výzkumnými nálezy a vybranými teoriemi adaptace a na základě syntézy teoretických poznatků a výzkumně reflektované vlastní zkušenosti formulovat doporučení pro pedagogickou praxi. Co konkrétního mě bude zajímat? Jak proces adaptace popisuje odborná literatura, jaké teorie vysvětlují proces adaptace existují. Budu se zabývat dílčími otázkami, co podporuje úspěšnou adaptaci, co naopak škodí a jak probíhá adaptace v mateřské škole, jaké problémy nastávají při vstupu dítěte do mateřské školy. Také si kladu otázku, jak se pozná, že je dítě již adaptované, tj. jak se adaptované dítě projevuje.

Při výběru tématu mé diplomové práce jsem ovlivněna především mou současnou praxí učitelky v soukromé mateřské škole. V této mateřské škole je jedna heterogenní třída s kapacitou 20 dětí, kterou navštěvují děti ve věku 3–6 let. Ve školním roce 2016/2017 a 2017/2018 do mateřské školy nastoupily děti tříleté, čtyřleté i pětileté. Ve své práci se tedy zaměřím na to, jak jednotlivé děti různého věku adaptaci na prostředí nové mateřské školy zvládají. Téma adaptace je asi v každé mateřské škole nejvíce aktuální téma na začátku školního roku, kdy nastupují nové děti. V mateřské škole, kde pracuji, tomu bylo také tak, i když čtyři děti nastoupily až v průběhu školního roku z důvodu dosažení věkové hranice tří let či z důvodu přistěhování.

Nástup do mateřské školy je pro dítě zlomový mezník. Rodiče poprvé odevzdávají své dítě vychovatelům mimo okruh rodiny, pokud tedy neměli předtím paní na hlídání nebo neposílali děti do jeslí.¹ Dítě se setkává i s jinými dětmi, než které mu maminka schválí, paní učitelka může dělat některé věci jinak, je potřeba dodržovat pravidla, něco může být doma dovoleno, v mateřské škole zakázáno. Dítě má v rodině vybudovanou pozici, v mateřské škole si musí najít novou roli, své místo. Často se dětem mění režim

¹ Srov. JUNGWIRTHOVÁ, I. *Pohodoví rodiče – pohodové děti: Podporujeme vývoj dítěte.*

dne, dříve a pravidelně vstává, na dítě jsou kladeny vyšší nároky, například na vlastní sebeobsluhu, aby se rychleji a samo obléklo. V neposlední řadě dochází k pravidelnému loučení s rodiči, především k odloučení od matky, která dosud byla na rodičovské dovolené, byla dítěti nablízku a pro dítě oporou téměř celý den. Toto se mění, což může být náročné jak pro dítě, tak pro rodiče.

Vstup do mateřské školy je významný předěl, ke kterému je, dle mého názoru, potřeba přistupovat citlivě a ideálně ve spolupráci rodičů a učitelů. Nejedná se jen o první den, kdy rodič poprvé předává dítě učiteli v mateřské škole, ale je to dlouhodobější proces, čímž se budu zabývat v této diplomové práci. Jedná se o proces adaptace, se kterým souvisí ještě mnoho dalších otázek a podtémat, které tento proces významně ovlivňují. Je pro mě důležité najít co nejvíc souvislostí, abych jako pedagog mohla rodičům a dětem kvalitněji pomoci a tuto fázi spolu s nimi snáze zvládnout. Téma adaptace jsem si zvolila proto, abych měla větší možnost prozkoumat faktory, které proces adaptace ovlivňují. Zajímá mě, co mohou udělat učitelé a rodiče, aby dítěti přechod ulehčili, aby nemuselo zbytečně docházet ke stresovým situacím a dítě mohlo v mateřské škole fungovat co nejpřirozeněji, bylo spokojené a mohlo plně využívat podnětné prostředí, které je pro něj připravené. Moje zkušenost je taková, že pokud se dítě dobře necítí z jakéhokoli důvodu, nemá náladu si hrát a podněty, které jsou mu nabízeny, nepřijímá, je uzavřené k jakémukoli učení a rozvíjení se. Na začátku docházky do mateřské školy může být faktorem nespokojenosti právě fakt, že ještě probíhá proces adaptace a dítě si na prostředí školy ještě plně nezvyklo, cítí se nejistě, je mu smutno. Je tedy velmi žádoucí, aby proces adaptace plynul co nejvíc hladce, přirozeně a bez zbytečného tlaku, aby dítě mohlo co nejdříve plně využívat podnětné prostředí pro něj připravené a plně se rozvíjet.

Vlastní výzkum bude realizován jako případová studie vybrané MŠ. Využiji vlastní pozorování v konkrétní mateřské škole, které doplním o rozhovory s kolegyní, která má na starosti stejnou skupinu dětí, a tudíž jednotlivé děti velmi dobře zná. Rozhovory s ní pomohou lépe porozumět pozorovaným jevům. Samozřejmostí jsou pravidelné rozhovory s rodiči, abych zjistila doplňující informace, jak se doma potýkají se začátkem docházky dítěte do mateřské školy, co jim pomáhá, na čem pracují, čeho si všímají, k jakým změnám u nich došlo a jak je to ovlivňuje. Zeptám se i dětí, jak se cítí, i když malé děti často ještě nemají tak rozvinutou slovní zásobu, aby dokázaly vše vyjádřit, často jsou u nich nejvíce zřetelné neverbální projevy, které jsou také vypovídající, protože jsou pravdivé a autentické.

Do výzkumu zařazují celkem 10 dětí z období 2016/2017, které do mateřské školy nově nastoupily. Jedná se o 4 děti tříleté, 4 čtyřleté a 2 pětileté. Z této skupiny 7 dětí začalo s docházkou do mateřské školy na začátku školního roku, tzn. v září 2016, 1 dítě začalo s docházkou až v lednu 2017 z důvodu přistěhování do města, 2 děti nastoupily v dubnu 2017, z toho jedno z důvodu dosažení věkové hranice 3 let a jedno z důvodu přestupu z jiné mateřské školy. V tomto školním roce si rodiče mohly zvolit docházku 3 až 5 dnů v týdnu. Rodiče mladších dětí (3–4 let si většinou volily docházku 4 dny), u starších dětí (5–6 let) byla docházka pětidenní. Dále zařazují do výzkumu 7 dětí ze školního roku 2017/18, které do mateřské školy nastoupily všechny v září 2017, 3 děti byly ve věku 3 let, 1 dítě ve věku 4,5 let a 3 děti ve věku 5 let. V tomto školním roce nastala i výrazná změna pro celou skupinu dětí, v první řadě povinná školní docházka pro děti od 5 let a v druhé řadě pro všechny děti bylo ustanovené jednotné školné, které zahrnuje pětidenní docházku, i kdyby rodiče službu mateřské školy využívaly méně dní. Praxe ukázala, že všechny děti začaly navštěvovat mateřskou školu plných 5 dní v týdnu. Bude zajímavé sledovat, zda se pravidelnost docházky nějak promítne do procesu adaptace dětí.

V první kapitole se budu zabývat pojmem adaptace a jejími fázemi. Poté budu pokračovat problematikou determinantů, které adaptaci ovlivňují. Mezi determinanty patří především pedagogičtí pracovníci, kteří mají dítě nastupující do mateřské školy na starosti, svou roli hraje samozřejmě prostředí, ze kterého dítě přichází, tzn. rodina, především rodiče, a v neposlední řadě připravenost a zralost dítěte. Významným činitelem je také prostředí a organizace, ve které adaptační proces probíhá. V další kapitole představím vlastní případovou studii, diagnostiku dětí před nástupem do mateřské školy a během prvního měsíce, kdy probíhá adaptace. Bude se jednat o přímé pozorování dětí ve vybrané mateřské škole a zároveň budou významné rozhovory s rodiči, abych zjistila, jak se děti projevují v domácím prostředí a jak rodiče vnímají chování svých dětí po nástupu do mateřské školy. Po přímém pozorování mě bude zajímat, jak lze adaptační fázi podpořit, co může udělat pro dítě rodič, a co učitel. Protože mohou nastat u některých dětí i obtíže v adaptační fázi, budu zjišťovat, jaké nesnáze mohou v tomto období nastat, jak se dítě může projevovat. V poslední fázi budu sledovat, jak se pozná, že dítě je již adaptované na nové prostředí.

Uvedenou teorii doplním o praktické poznatky ze zkoumané mateřské školy a v závěrečné kapitole shrnu doporučení pro praxi.

1 Adaptace

V první kapitole nejprve popíši zkušenosti s adaptací ve vybrané mateřské škole. Následně popíši proces adaptace a jeho fáze, jak je uvádí příslušná odborná literatura.

1.1 Zkušenosti s adaptací dětí v MŠ Viva Bambini

V první kapitole bych ráda popsala mateřskou školu, kde probíhal samotný výzkum během nástupu nových dětí, a to ve školním roce 2016/17 a 2017/18.

Považuji za důležité nejdříve představit zařízení, do kterého děti docházejí, protože i to ovlivňuje, jaké děti přicházejí a kteří rodiče si tuto školu vybírají. Směřování a přístup mateřské školy může ovlivňovat vstup dětí v prvních dnech a to, jak se v mateřské škole cítí. Výzkum probíhal v Soukromé mateřské a základní škole Viva Bambini, která se nachází v okrajové části Českých Budějovic. Mateřská škola funguje již 10 let a je zapsaná v rejstříku škol a školských zařízení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Toto zařízení je inspirované pedagogikou Marie Montessori.

Motto mateřské školy Viva Bambini je: „Respektujeme osobnost každého dítěte, jejich individuální rozvoj, zájmy, způsob chápání, učení se. Náš učitel je osoba, která děti miluje a pomáhá jim, zároveň určuje hranice a pomáhá dětem hranice pochopit a přijmout. Hledáme způsoby, jak pomoci dětem se rozvíjet a učit se.“²

Mateřská škola má k dispozici samostatnou budovu, secesní vilu se zahradou. Mateřská škola je patrová, v přízemí se nachází dvě třídy, jedna s pomůckami praktického života a českého jazyka a druhá vyhrazená na pomůcky pro smyslovou výchovu, matematiku a kosmickou výchovu. První místnost slouží i jako jídelna a druhá místnost s kobercem, na kterém je nakreslená elipsa, je určena pro společné setkávání a řízenou činnost se skupinou. V přízemí se nachází ještě malá prosklená místnost využívaná pro výtvarné aktivity či jako čtecí koutek. V prvním patře se nachází místnost využívaná

² Soukromá základní a mateřská škola Viva Bambini. [online].

k odpolednímu odpočinku či dopoledním pohybovým aktivitám. Na zahradě mají děti k dispozici pískoviště, altán, domeček, dřevěnou kaskádu pro vodní hry, basketbalový koš a sezonně slackline.

V mateřské škole funguje jedna heterogenní třída s kapacitou 20 dětí. Učitelé pracují v souladu se vzdělávacím systémem Montessori pedagogiky, která rozděluje děti do trojročí. Věk 1–3 let je zařazen do batolecího vzdělávání, které v organizaci zatím chybí, potom následuje 3–6 let předškolní vzdělávání. Každá skupina má trochu jinak připravené prostředí, děti pracují s jinými pomůckami, mají jiné potřeby, a tak se ve zkoumané mateřské škole dodržuje pravidlo, že dítě může nastoupit až ve chvíli, kdy dovrší věk 3 let. Ve výjimečných případech může ředitelka mateřské školy udělit výjimku a dítě, které je již připravené na vstup do mateřské školy, může nastoupit o 2 měsíce dříve. Ve zkoumaném období 2016–2018 tato situace nenastala.

Protože je mateřská škola soukromá, rodiče platí měsíční školné. Setkáváme se tedy se skupinou rodičů, kteří chtějí dětem poskytnout nadstandard. Někteří se aktivně zajímají o Montessori přístup, jiným se Montessori pedagogika líbí a cítí, že dítě chtějí vzdělávat jinak, často potom pokračují ve vzdělávání v Montessori základní škole. Také se o jiné vzdělávání zajímají rodiče dětí, které jsou přecitlivělé (často pláčou anebo mají atypické projevy chování – jsou živější, více temperamentní, nebo naopak velmi nesmělé, až zakřiknuté), a tak jsou velmi nespokojené v běžné mateřské škole anebo si rodiče vůbec nedokáží představit fungování svého dítě v režimu běžné mateřské školy. Často rodiče mají strach, že by v běžné mateřské škole jejich dítě neprospívalo a mezi ostatními dětmi špatně obstálo. Samozřejmě do zkoumané mateřské školy dochází děti z rodin, které si můžou finančně dovolit platit školné. Při přijímání dětí do mateřské školy musí být splněna nastavená kritéria, z čehož jedním kritériem je soulad s hodnotami školy, což se ověřuje individuálními pohovory s rodiči.

Nyní, po představení mateřské školy, bych se ráda věnovala tomu, jak probíhá první kontakt s dětmi a jejich rodiči, ještě předtím, než probíhá samotný nástup dítěte do mateřské školy. První kontakt s rodiči a dětmi zpravidla probíhá na dnu otevřených dveří, který se konal v březnu 2016 a březnu 2017. Tento den přišli někteří rodiče i s dětmi podívat se do mateřské školy a pohlížet si s pomůckami. Den otevřených dveří probíhal v pracovní den, kdy byl zachován běžný provoz mateřské školy, a tak rodiče a děti přišli přímo do atmosféry, která v mateřské škole bývá. Rodiče viděli způsob práce s dětmi, byli přímými pozorovateli tak, aby děti nebyly rušeny při práci. Pro rodiče, případně jejich dítě, to byl první kontakt s budovou mateřské školy a s učitelkou. Dítě, které

přišlo na návštěvu, si mohlo hrát s pomůckami v přítomnosti svého rodiče. Po náhledu ve třídě byli rodiče pozváni do kanceláře, kde probíhala komunikace s ředitelkou mateřské školy. Většinou se jednalo o zodpovídání otázek k provozu mateřské školy, konzultovaly se podmínky zápisu a potřebné formality pro zařazení mezi uchazeče.

Druhý kontakt s mateřskou školou mohlo dítě zažít přímo na zápise do mateřské školy, který proběhl na konci dubna 2016 a na konci dubna 2017. Zápis probíhal v odpoledních hodinách mimo provoz školky, a tak se sešly pouze děti, které byly nové. Rodiče postupně řešili s ředitelkou formální záležitosti, ujasňovali si představy o školce apod. Děti si mezitím s učitelkou hrály s pomůckami. Zde probíhala již bližší interakce a přímá komunikace mezi dítětem a učitelkou. Dítě si tento den prohlédlo prostory školky, proběhl první větší kontakt v bezpečném prostředí, za přítomnosti rodiče v místnosti.

V průběhu června (v r. 2016 i v r. 2017) proběhla ještě jedna schůzka s rodiči přijatých dětí. Na této schůzce rodiče dostali praktické informace o tom, jak dítě do školky připravit, dostali seznam věcí, které budou děti první den potřebovat. Setkání také sloužilo k tomu, aby pedagog mohl podpořit rodiče po psychické stránce, nastítnit průběh prvních dnů ve školce a zodpovědět jakékoli otázky. Rodiče dostali doporučení, jak s dětmi o školce mluvit.

Je důležité vysvětlit dětem, co je čeká, k čemu školka slouží, co se v ní dělá, že tam jsou děti bez rodičů a v určitém čase (např. po obědě či svačině) si pro dítě zase rodiče přijdou. Pomáhá i vysvětlení, že rodiče chodí do práce a děti zase pracují s pomůckami v mateřské škole. Je důležité popisovat realitu, a ne to, co mateřská škola nemůže splnit (např. neslibovat hru s hračkami, které vůbec nejsou k dispozici). Rodiče jsou podporováni v tom, aby říkali otevřeně svoje pocity a nechávali průchod i pocitům dětí, byli chápaví, když se dítěti do školky nechce, ale zároveň měli nastavené pevné hranice a věděli, že je v pořádku, že dítě do mateřské školy nastupuje. Zkušenost je taková, že když je rodič připravený dát své dítě do mateřské školy, tak i pro dítě je nástup jednodušší. Učitelé doporučují udělat si k mateřské škole výlet, prohlédnout si zahradu a blízké okolí. Když se dítě v prostředí orientuje, cítí se více v bezpečí.

Rodiče nově přijatých dětí od září také mohli využít letního příměstského tábora, který probíhal v prostorách mateřské školy a přihlásit tam své dítě. V r. 2016 této možnosti nikdo nevyužil. V r. 2017 byl na letním příměstském táboře jeden chlapec a zároveň jeden chlapec se potkal náhodou s jednou učitelkou na jiném letním campu pro rodiče s dětmi. Pro oba chlapce to byla velká výhoda; již znali jednu učitelku, byli na ní navázáni a velmi jim to usnadnilo vstup do mateřské školy během prvních dnů.

Rodičům je doporučováno, aby se několik dní před začátkem školního roku s dětmi co nejvíce přiblížili k dennímu režimu, jako když už se do školky chodí. Jedná se hlavně o ranní vstávání, aby postupně sladili rytmus vstávání na hodinu, kterou budou vstávat do mateřské školy. Je zbytečné, aby dítě bylo špatně naladěné jen z toho důvodu, že není dost vyspané. Snahou všech je, aby dítě v prvních dnech získalo pozitivní zkušenost s pobytem v mateřské škole a chodilo tam rádo. Podporu dostali rodiče i elektronicky, byl jim poslán email, kde byly napsány důležité informace, na co před vstupem do mateřské školy nezapomenout.

Nástup dětí do mateřské školy v září 2016 i v září 2017 probíhal následujícím způsobem. První týden byl povolen vstup rodičů do třídy. Tento týden si mohli rodiče s dětmi hrát společně zhruba první půl hodiny a potom teprve odejít. Bylo na rozhodnutí rodičů, jak dlouho dítě v mateřské škole zůstane samo, ovšem učitelé doporučovali, aby první dny byly kratší a, pokud to bylo možné, děti chodily po obědě domů. Bylo také v pořádku, pokud si rodiče zvolili první den pouze návštěvu společnou, dítě tento den v mateřské škole samo nezůstávalo a po určitém čase odcházelo domů společně s rodičem. Samozřejmě rodiče nejlépe znají své děti a ví, jak jsou zvyklé na odloučení, a podle toho volili způsob a délku pobytu v mateřské škole.

V září 2016 nastoupilo do mateřské školy 7 nových dětí a 10 dětí zůstalo z předchozího školního roku. V průběhu roku přistoupily ještě 3 děti (jedno z důvodu přistěhování, jedno dítě změnilo mateřskou školu, jedno dítě dosáhlo věku 3 let). V září 2017 nastoupilo také 7 nových dětí, ale z předchozího školního roku zůstalo 13 dětí. V obou případech větší část dětí znala prostředí a pravidla, i když po prázdninách si některé věci děti musely připomenout. Děti, které prostředí znaly, novým dětem pomáhaly. Především předškoláci, kteří získali pozici těch starších a zkušenějších, upozorňovali na dodržování pravidel a ukazovali novým dětem, co se má dělat. Nové děti byly od začátku dobře vybavené, motivované, aktivně si hrály v mateřské škole s didaktickými pomůckami, které se výrazně liší od hraček, které bývají doma, zajímalo je, k čemu pomůcky slouží. Bylo poznat, že rodiče s dětmi o mateřské škole mluvili, vysvětlovali, co děti čeká, a našli si čas pro sebe a dítě první týden začít v klidu a beze spěchu.

Více informací o tom, jak jednotlivé děti zvládaly první týdny v mateřské škole, rozpracuji v samotné případové studii. Nyní bych se ráda zaměřila na to, co říká o adaptaci odborná literatura.

1.2 Proces adaptace a jeho fáze

Významným mezníkem pro dítě je věk tří let, kdy u mnohých dětí nastává změna, která se projevuje lepším přijímáním nepřítomnosti matky a zapojením se do hry s ostatními dětmi. Dítě po dosažení věku tří let se cítí bezpečně i na neznámém místě s vedlejšími vazbovými osobami, např. s učitelkou v mateřské škole.³

Věk dítěte, typ osobnosti dítěte, jeho zdravotní stav a celková úroveň psychického vývoje představují determinanty, které nepopíratelně ovlivňují úspěšnost procesu adaptace dítěte. Učitelky mateřských škol by měly poznat tyto zvláštnosti, včetně řady vnějších faktorů, které vytvářejí celkový obraz individuality každého dítěte. Právě proto doporučuje Mihoková⁴ provádět vstupní diagnostiku nově přicházejících dětí, seznámit se s vývojovými charakteristikami a individuálními zvláštnostmi dětí.

Nyní nastíním, jaké informace v dostupné literatuře můžeme k tématu adaptace najít.

Mateřská škola je jednou z institucí, na které se dítě musí adaptovat. Odborníci se shodují, že většina dětí, které zvládly bez problémů vstup do mateřské školy, nemá ani později problémy adaptovat se v jiných sociálních sférách. Šulcová⁵ potvrzuje, že předškolní věk má významný vliv na celý další psychický vývoj jedince a na jeho psychické zdraví ve školním věku a v dospělosti.

Hartl a Hartlová⁶, Jandourek⁷, Průcha, Walterová a Mareš⁸ a jiní pojem adaptace definují jako proces přizpůsobování se něčemu; jako všeobecnou vlastnost organismů přizpůsobovat se podmínkám, v kterých existují.

V literatuře se také uvádí pojem adjustace, čímž je označovaná jedna z forem adaptace lidského jedince na společenské normy.⁹

Vstup dítěte do mateřské školy je doprovázen novými požadavky, které jsou na dítě kladeny. Niesel a Griebel¹⁰ charakterizují vstup do mateřské školy jako situaci, kdy na dítě jsou kladeny zvýšené nároky, kterým se přizpůsobuje. Přizpůsobováním se novým požadavkům dochází k procesu socializace. Výsledkem toho bývá autoregulace,

³ Srov. BOWLBY, J. *Bindung. Eine Analyse der Mutter – Kind – Beziehung.*

⁴ Srov. MIHOKOVA, S. *Vstupná diagnostika 2–3 ročných detí v materskej škole.* [online].

⁵ Srov. ŠULCOVÁ, E. *Význam předškolního věku pro zdravý vývoj populace.*

⁶ Srov. HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*, s. 12.

⁷ Srov. JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*, s. 11.

⁸ Srov. PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 11.

⁹ Srov. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*, s. 12.

¹⁰ Srov. NEISEL, R., GRIEBEL, W. *Poprvé v mateřské škole*, s. 25–27.

to znamená, že u dítěte došlo k zvnitřnění požadavků sociálního okolí, které se přetvořily do vnitřních principů konání a chování. Prostřednictvím procesu socializace se upevňuje smysl pro vzdálenější životní perspektivy, dítěti se otevírá výhled na splnění nových cílů, upevňuje se vědomí smyslu vlastního snažení. Dítě se učí překonávat konflikty a frustraci, respektovat názory, potřeby a zvláštnosti druhého, učí se empatii.

Dítě si vytvoří vlastní obraz o sobě, obraz vlastní identity. Vypořádává se se změnou rolí – jinou pozici má v rodině, jinou v mateřské škole a mezi těmito dvěma výchovnými systémy každodenně přechází. Dítě se v novém kolektivu učí bez přítomnosti rodiče navazovat, udržovat a prohlubovat vztahy s doposud neznámými lidmi, hledá si vlastní místo ve skupině. Významné je setkání se s rozdílností mužské a ženské role.

Pláč dítěte při odloučení od matky je přirozenou reakcí, když od něho odchází člověk, který byl nepřetržitě v jeho přítomnosti tři roky života. Důležitá je pomoc učitelky, která by měla dokázat dítě utišit, aby se následně zapojilo do kolektivu. V případě pláče, který nelze utišit, v případě agresivních projevů dítěte vůči učitelce, absolutního nezájmu dítěte začlenit se mezi děti a zapojit se do činnosti, je lepší adaptaci přerušit.

V berlínské mateřské škole realizovali výzkum Niesel a Griebel,¹¹ kteří zjistili, že děti, u kterých byl vztah k matce v druhém roku života klasifikován jako spolehlivé pouto, byly v mateřské škole ve třetím roce hodnocené jako sociálně kompetentnější. V kolektivu byly oblíbenější, vůči ostatním všímavější, nezávislejší na učitelkách a otevřenější vůči požadavkům. Celkově u nich převládaly pozitivní city nad negativními. Naopak děti s nejistým poutem k matce častěji bránily matce v odchodu. Aby dosáhly rovnováhy a mohly prozkoumat nové prostředí, potřebovaly přítomnost matky. Tyto děti spotřebovaly daleko víc energie k „hledání matky“ než k budování vlastní autonomie.

Schiopu rozděluje proces adaptace do několika fází z hlediska časového. Toto rozdělení představím v následujícím textu, protože je názorné, jak na proces adaptace nahlížet. Stejný náhled využiji i při pozorování adaptace dětí ve zkoumané mateřské škole.

1.2.1 Období orientace

Schiopu¹² uvádí, že první týden dítěte v mateřské škole představuje první etapu adaptace na mateřskou školu. Toto období nazýváme obdobím orientace. U dítěte vyvolává souhlas, odmítnutí nebo napětí spojené s tím, co dítě v mateřské škole pozoruje.

¹¹ Srov. NEISEL, R.; GRIEBEL, W. *Poprvé v mateřské škole*, s. 33.

¹² Srov. SCHIOPU, U. *Některé otázky přizpůsobování dítěte životu v mateřské škole*.

Děti pozorují dění v mateřské škole, sledují řád, zpracovávají nové informace. Snaží se prozkoumat třídu, zjistit, jaké hračky si můžou půjčit, v jakých místnostech se mohou pohybovat, kde mají své místo u stolu nebo v šatně, kde najdou např. svůj hrnek. Bývá typické, že děti mluví velmi potichu, nepokoušejí se vyhledávat kontakty s ostatními dětmi, nezajímají se o aktivity druhých dětí, nevyprávějí o svých zážitcích. Doma se projevují uzavřeně, zdrženlivě. Dítě bývá unavené hlukem a množstvím podnětů, relaxuje, potřebuje zpracovat dojmy a zážitky, omezuje oblíbené aktivity, straní se ostatních.

Učitelka může v této fázi dítěti pomoci tím, že respektuje úlohu dítěte jako pozorovatele, podporuje činnost dítěte, citlivě k němu přistupuje, pokud pláče, podporuje u dítěte poznávání pravidel mateřské školy a nového prostředí v mateřské škole. Trpělivě seznamuje dítě s režimem, jednotlivými místnostmi, ukazuje, kde najde své místo a své věci. Pedagog také může nechat dítěti oblíbenou hračku, zejména při fázi odpoledního odpočívání si děti rády nosí vlastní plyšové zvířátko. Učitel může poskytnout podporu pro pobyt s kamarádem či sourozencem, může připravit aktivity tak, aby na sebe navazovaly, a může již dopředu prozradit dětem, na co se můžou těšit další den.¹³

Rodičům se doporučuje neloučit se dlouho s dítětem, jelikož dlouhé loučení podporuje strach a dítě znejišťuje. Pokud má rodič možnost ponechat dítě v mateřské škole pouze dopoledne, první dny je to určitě vhodné. Po návštěvě v mateřské škole je dobré nechat dítě odpočívat, nezatěžovat dítě velkými aktivitami, jako jsou dlouhé nákupy nebo procházky. Také není vhodné dítě zatěžovat dalšími velkými změnami, jako je stěhování, neshody rodičů apod. Je vhodné sladit denní režim doma a v mateřské škole. Pokud to není nutné, v době adaptační fáze se nepřerušuje pobyt v mateřské škole.¹⁴

1.2.2 Období sebezoznamování

Druhá etapa je nazývána obdobím sebezoznamování. Dítě využívá osvojená schémata chování v nových oblastech života, přizpůsobuje svoje zájmy životu v mateřské škole, vytváří si vztahy k lidem v mateřské škole. U dětí se sníženou adaptabilitou trvá tato etapa déle. V případě těžko přizpůsobivých dětí trvá až 10 týdnů a adaptační problémy se projevují i v psychosomatické oblasti. V této etapě již děti znají režim mateřské ško-

¹³ Srov. MIGÁTOVÁ, R. *Program adaptácie detí v materskej škole* [online].

¹⁴ Srov. Tamtéž.

ly, ví, jak to zde funguje. Nastává období, kdy má dítě potřebu se prosadit, ukázat, kdo je. Snaží se na sebe upoutat pozornost, často něco dlouze vypráví. Bývá velmi aktivní, napodobuje ostatní děti. Děti se snaží najít své místo ve třídě. V tomto období probíhají první pokusy o kontakt s vrstevníky, dítě začíná víc komunikovat, hledá ochranu u dospělých, pokud má problémy s dětmi. Dítě se rychle unaví a rychle rozpláče. Doma se děti mohou projevovat jako náladové a nevyrovnané. Může se objevit pocit nespokojenosti, mrzutosti, únavy a plačtivost.

Učitelka v této fázi nejvíce pomůže dítěti, pokud podporuje poznávání prostředí mateřské školy, podporuje poznávání pravidel a lidí v mateřské škole. Je velmi potřebné, aby učitelka pomáhala řešit dětem konflikty tak, aby si děti nenosily domů nějaké špatné pocity. Samozřejmostí by mělo být, aby učitelky, které mají děti na starosti, působily na děti jednotně. Opět se doporučuje dítěti nechat oblíbenou hračku. Toto bývá v mateřských školách problematické, často funguje pravidlo, že do mateřské školy se hračky nenosí. Výjimkou může být hračka – plyšové zvířátko určené k odpolednímu odpočinku. V každé mateřské škole lze toto doporučení uvést do praxe různě.¹⁵ Má zkušenost jako učitelky v mateřské škole je taková, že když si děti přinesou hračku z domova, bývá to problematické, hračka odvádí pozornost od pomůcek, které jsou pro děti připravené, a zároveň pro dítě je často obtížné svou hračku druhému půjčit a vznikají pak zbytečné konflikty, smutky a újmy.

Rodičům je kladeno na srdce, aby dětem pobyt v mateřské škole nepřerušovali (například dovolenou). V této druhé fázi adaptace je již možné prodlužovat pobyt dítěte v mateřské škole, zbytečně neprodužovat loučení s dítětem, nezatěžovat dítě aktivitami ve společném odpoledním a večerním čase, podporovat přátelství z mateřské školy.¹⁶

1.2.3 Období zvláštních opatření

Třetí etapu nazýváme obdobím zvláštních opatření. Výchovné působení se nezaměřuje jen na adaptaci dítěte, ale dítě dokáže výchovné vlivy zpracovat bez citových a psychických těžkostí. Ve třídě ustávají spory, nováčci zjistili, jaké je mezi dětmi rozdělení rolí, snaží se skamarádit s oblíbenými dětmi a tím pomyslně zvednout svojí hodnotu. Děti se již s jistotou pohybují v mateřské škole, zajímají se aktivně o aktivity jiných dětí, napodobují ostatní. Soustřeďují se na jedince, většinou se nepokoušejí navá-

¹⁵ Srov. MIGÁTOVÁ, R. *Program adaptácie detí v materskej škole* [online].

¹⁶ Srov. Tamtéž.

zat kontakty s celou skupinou. Zde hodně záleží na osobnosti jednotlivců. Děti doma působí vyčerpaně, rychle se unaví.

Učitelka v této fázi pomůže dítěti tím, že podpoří aktivitu dítěte a poznávání, upevňování si pravidel mateřské školy, podpoří přátelství ve třídě.

Rodič nejvíce pomůže svému dítěti tím, že nepřerušuje pobyt v mateřské škole. Postupně, pokud je již dítě připravené, může pobyt v mateřské škole prodlužovat, například domluvit se i na odpoledním odpočinku. Rodič může podpořit přátelství z mateřské školy a určitě snažit se respektovat psychosomatickou zátěž, která se může projevit.¹⁷

V následujícím textu porovnam předchozí teorii s přístupem dalších autorů, kteří se zabývají fázemi adaptace.

Niesel a Griebel¹⁸ též hovoří o fázích adaptačního období, které rozdělují do tří obdobných časových etap:

1. První dny probíhá tzv. orientování. V těchto dnech se děti většinou stávají pozorovateli, stojí na okraji skupiny a sledují děj ve třídě, činností se zpravidla neúčastní. Nedokáží ještě respektovat pravidla, účelně komunikovat, nejsou schopné podělit se o hračku.
2. První týdny se dítě snaží o začlenění. Začíná mizet izolovanost dítěte, děti si začínají hrát a účastnit se činností řízených učitelkou.
3. První měsíce dochází k tzv. přivykání. Děti se již zapojují do skupinového dění, nachází si vlastní okruh přátel, přijímají postupně pravidla skupiny za svá, akceptují je, dokáží vyjádřit své požadavky a přání.

Podle Haefelevé a Wolf-Filsingerové¹⁹ se nové děti, které přicházejí do zaběhnutého kolektivu, první týden stávají pozorovateli. Nesnaží se navazovat kontakt s ostatními dětmi, nezajímají se o jejich aktivity, nehrají si intenzivně, hovoří potichu. Snaží se rozklíčovat a uspořádat chaos, který je obklopuje. I potřeba jít na toaletu může představovat pro dítě nepřekonatelný problém. V druhém týdnu začínají nové děti navazovat první kontakty, samy začínají vyprávět o svých zážitcích, říkat své požadavky, prosazovat se v kolektivu. Třetí týden se situace začíná stabilizovat. Nové děti se zajímají o aktivity ostatních dětí, berou ostatní děti jako vzor a napodobují je. Ve čtvrtém týdnu si většina dětí na mateřskou školu zvykne. Děti se orientují v prostorech mateřské

¹⁷ Srov. Tamtéž.

¹⁸ NEISEL, R., GRIEBEL, W. *Poprvé v mateřské škole*, s. 51–54.

¹⁹ HAEFELE, B., WOLF-FILSINGER, M. *Der Kindergarten – Eintritt und seine Folgen – eine Pilotstudie. In Psychologie in Erziehung und Unterricht*, s. 13–15.

školy, vytvoří si vztah s učitelkou, poznají se s ostatními dětmi, seznámí se s pravidly ve třídě.

1.3 Ukončení adaptace

Důležitou otázkou je, kdy je adaptace dítěte ukončena. Na tuto otázku odpovídají učitelky MŠ, kterých se ptali autoři Niesel a Griebel.²⁰ Odpovědi jsou uspořádány do následujících kategorií:

1. sociální integrace/přátelství (když se dítě zapojuje do skupinového dění, má v MŠ přátele, cítí se dobře);
2. chování ve skupině (dokáže si hrát a dohodnout se);
3. emocionalita (cítí se dobře, má jistotu, chodí do MŠ rádo);
4. vlastní iniciativa (samostatně řeší problémy);
5. akceptování pravidel skupiny (přijalo za své skupinová pravidla a normy);
6. tolerování přechodného odloučení od rodičů (dokáže se odloučit od rodičů);
7. vztah k učitelce (dítě zná jména učitelů i dětí).

Dle zkušeností s adaptací ve zkoumané mateřské škole se většinou daří, aby dítě v prvním týdnu bylo zorientované v prostředí mateřské školy, znalo jméno učitele a ostatních dětí, a to díky společným hrám, které se zařazují v průběhu prvního týdne. Děti do prvního měsíce většinou jsou schopny odloučit se od rodičů a začít vcházet zešatny do třídy samy. Během prvního měsíce si také osvojí základní skupinová pravidla a normy. Podle věku a temperamentu dítěte se dítě po prvotním seznámení s prostředím začne zapojovat do skupinového dění a začne navazovat větší kontakty s ostatními dětmi. U někoho toto probíhá již po týdnu, u jiných až třeba po měsíci. Spolu s tím souvisí i schopnosti dětí vyjednávat s ostatními, hrát si s dalšími, dohodnout se a samostatně řešit problémy. Kategorie „dítě chodí do MŠ rádo“ je dle mého názoru nejvyšší ukazatel spokojenosti a toho, že adaptace na prostředí mateřské školy je úspěšně ukončena.

²⁰ NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*, s. 43.

2 Determinanty úspěšné adaptace

V této kapitole se budu věnovat tomu, jaké determinanty vedou k úspěšné adaptaci, resp. jaké faktory mají nejdůležitější vliv. Při přípravě na mateřskou školu sehrávají nejdůležitější úlohu dva činitele: rodina a mateřská škola, která zahrnuje nejen prostředí, do kterého dítě nově vstupuje, ale významný vliv má také profesní způsobilost učitelky, která má děti na starosti. Od raného dětství mají zásadní vliv na dítě vztahy v rodině, resp. vztahy s rodiči. Z hlediska sociálně-psychologického a sociálního je rodina tzv. malou neformální skupinou. Rodina představuje první místo, kde dítě vztahy navazuje. Má to vliv na jeho psychický vývoj, zde se formuje osobnost, osvojují se vzorce chování a kulturní vzorce.²¹ Následně probíhá začleňování do širších sfér. Tyto vazby se promítají do celého života dítěte.

Je důležité dopomoci dítěti k úspěšné adaptaci, vytvořit pro něj vhodné prostředí a eliminovat vlivy, které by mohly zbytečně vstup do mateřské školy ztížit. I Niesel a Griebel²² zmiňují, že je potřeba podpořit dítě, aby se u něho projevovala jeho sebedůvěra a sebehodnocení. Tím se vytváří zdravý a radostný vztah k verbálnímu projevu. Dle mého názoru toto může probíhat právě v případě, že je dítě v prostředí adaptované, uvolněné, cítí se v bezpečí, je v novém prostředí spokojené a přijímané, takže se může svobodně projevit.

O úspěšné adaptaci rozhoduje komplex různých faktorů. Tyto faktory mohou adaptaci usnadňovat i komplikovat. Můžeme se zabývat vnitřními faktory a vnějšími. Mezi vnější zařazujeme prostředí třídy celkově. Jedná se o prostředí z hlediska fyzikálního (osvětlení, členění prostor, estetické kvality, nábytek, pracovní pomůcky, snadnost orientace v prostoru) a sociálního (věková smíšenost třídy – zda je třída homogenní či heterogenní, poměr chlapců a děvčat ve skupině, vztahy mezi žáky navzájem, vztahy mezi žáky a učitelem).²³ V rámci sociálního prostředí má velkou důležitost věková smí-

²¹ Srov. KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V.: *Člověk–prostředí–výchova, K otázkám sociální pedagogiky.*

²² Srov. NIESEL, R., GRIEBEL, W. *Poprvé v mateřské škole.*

²³ Srov. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*, s. 207.

šenost třídy. Kořátková²⁴ je zastáncem názoru, že děti, které přicházejí do věkově heterogenní skupiny dětí, se adaptují snadněji než děti, které vstupují do homogenní třídy. Jeřábková²⁵ dokonce považuje heterogenní třídu za nutný předpoklad úspěšné práce.

Schiopu²⁶ uvádí tyto skutečnosti, které v mateřské škole mohou napomoci při adaptaci dítěte:

1. pěkná a přitažlivá výzdoba třídy – hračky, výzdoba stěn, nábytek atd.;
2. chování učitelky a jiných dětí;
3. chování matky, případně jiné doprovázející osoby.

Každá mateřská škola připravuje pro děti prostředí tak, jak si myslí, že je pro děti nejlepší. Záleží také na filozofii mateřské školy. Jinak vypadá prostředí v lesní mateřské škole, Montessori mateřské škole či prostředí třídy běžnější mateřské školy. Výběr pomůcek a uspořádání prostoru pro děti významně ovlivňuje to, jak se děti v mateřské škole cítí. To, co je klíčové v každém prostředí mateřské školy, jsou další determinanty, které významně ovlivňují adaptaci dítěte. Jsou to: osobnost pedagoga, stabilita rodiny a osobnost dítěte. Determinanty takto uvedené přímo v literatuře nenajdeme, ovšem různé publikace se zabývají tím, co může udělat pedagog pro dítě v době adaptace, co mohou ovlivnit rodiče a jak přistupovat k individuálním zvláštnostem jednotlivých dětí. Proto se těmito oblastmi budu nyní zabývat podrobněji. Tyto tři determinanty doplním o to, jak ovlivňuje prostředí a organizační aspekty celý proces adaptace, protože je to základní a na první pohled viditelný činitel, kterému se dítě musí přizpůsobit.

2.1 Pedagogičtí pracovníci jako determinanty úspěšné adaptace

Významnou roli při adaptačním procesu sehrávají pedagogové, kteří mají dítě v mateřské škole na starosti. Další významnou osobou je ředitel či zřizovatel, který nastavuje formální pravidla fungování mateřské školy. V neposlední řadě sehrávají svou roli i další osoby, které se v mateřské škole pohybují (učitelky z jiných tříd, provozní osoby – kuchařky, uklízečky, vrátní, techničtí pracovníci apod.). Všechny tyto osoby

²⁴ Srov. KOŘÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*, s.79.

²⁵ Srov. JEŘÁBKOVÁ, B. *Mateřská škola jako životní prostor*.

²⁶ Srov. SCHIOPU, U. *Některé otázky přizpůsobování dítěte životu v mateřské škole*, s. 280–282.

ovlivňují atmosféru v mateřské škole, jak se rodiče a děti v zařízení cítí, proto se nyní na tuto oblast zaměřím v následujících kapitolách.

2.1.1 Učitel jako determinant úspěšné adaptace

Učitel je odborník, který by měl odhalit skutečnosti, které ovlivňují vstup dítěte do mateřské školy. Disponuje kompetencemi, které mohou pozitivně ovlivnit adaptaci dítěte v mateřské škole. Průcha, Walterová a Mareš²⁷ definují kompetence učitele jako „soubor profesních zručností a dispozic, kterými má být učitel vybavený, aby mohl efektivně vykonávat svoje povolání.“ Osobnostní kompetence zahrnují zodpovědnost, tvořivost, schopnost řešit problémy, týmově spolupracovat, být sociálně vnímavý. Profesní kompetence se vztahují k obsahové složce výkonu profese (znalost předmětu), ale dnes jsou zdůrazňované zvláště komunikativní, diagnostické a jiné kompetence. Kompetence jsou také Průchou²⁸ definovány jako „soubor vědomostí, dovedností, postojů a hodnot důležitých pro výkon učitelské profese.“

Duchovičová²⁹ uvádí, že mezi základní profesní kompetence učitele patří:

- osobnostní (personální), charakterové vlastnosti učitele;
- odborné kompetence, tj. odborné předpoklady pro vyučování konkrétních předmětů;
- psychodidaktické předpoklady, tj. schopnost vytvářet podmínky pro učení, motivování a k poznávání, aktivizování myšlení;
- komunikační dovednosti, tj. vztah k dětem a k jejich rodičům, vztah ke kolegům;
- organizační a řídicí schopnosti, tj. dokázat plánovat, projektovat svou činnost;
- diagnostické dovednosti, tj. dokázat rozpoznat individuální zvláštnosti dítěte a reagovat na ně vhodným způsobem;
- poradenské a konzultační dovednosti ve vztahu k rodičům;
- sebereflexivní kompetence, tj. dokázat adekvátně zhodnotit efektivnost vlastní činnosti.

V souvislosti se vstupní diagnostikou dětí před nástupem do mateřské školy sehrávají svou úlohu pedagogicko-diagnostické kompetence a kompetence pro poradenské

²⁷ PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s.130.

²⁸ Tamtéž.

²⁹ DUCHOVIČOVÁ, J., LAZÍKOVÁ, A. *Rozvoj osobnosti dieťaťa a profesionalita učiteľky v materskej škole*, s. 23–24.

a konzultační činnosti. Mihoková³⁰ uvádí, že učitel by měl ještě před nástupem dítěte do mateřské školy provést vstupní diagnostiku, tzn. seznámit se s vývojovými charakteristikami a individuálními zvláštnostmi dětí. Měl by také vědět, z jaké rodiny dítě přichází.

Kurincová³¹ uvádí, že kvalita učitele by měla zahrnout osobnostní předpoklady a praktické dovednosti, aby byl schopen diagnostikovat rodinu a rodiče, motivovat rodiče a iniciovat vzájemnou spolupráci, poskytnout odborné rady a pomoc rodičům, dokázat usměrnit jejich rodičovskou výchovu, pomoci hledat východiska při řešení konfliktních výchovných situací, dokázat v zájmu dítěte spolupracovat s kolegy v učitelském kolektivu, ale i s jinými rodiči, využívat i jiné zdroje na posílení spolupráce.

Učitelka, která ví co dělat v případě potíží s adaptací, pláčem, agresí a jinými projevy dítěte, může dát dítěti pocit bezpečí, které potřebuje. Opora v dospělém, který mu rozumí a kterého zajímá, dokáže dát dítěti jistotu a pocit bezpečí, díky čemuž se dětem těžkosti překonávají snadněji.

Ve zkoumané mateřské škole jsou na plný úvazek zaměstnané dvě učitelky, které jsou většinu času ve třídě s dětmi společně. Dále do mateřské školy dochází každý den asistentka pedagoga, která je zaměstnaná na poloviční úvazek. Všichni pedagogičtí pracovníci splňují odbornou kompetenci, mají dostatečnou kvalifikaci pro práci s dětmi předškolního věku. Každý pedagogický pracovník si průběžně doplňuje speciální vzdělání pro práci v Montessori třídě, a to prostřednictvím dalšího vzdělávání, účasti na specializovaných kurzech. Pedagogičtí pracovníci mají dobrý odborný předpoklad pro výkon svého povolání. Každý pedagogický pracovník má své specifické charakterové vlastnosti, které se promítají do každodenní práce s dětmi. Přináší svou osobnost, hodnoty, přístup ke každodenní práci a další. Důležité je, že pedagogové se vzájemně doplňují, podporují, tvoří velmi soudržný tým, který si důvěřuje, postupuje ve vzájemné shodě při jednání s dětmi a rodiči. Své postoje také často mezi sebou konzultují a tím docházejí ke shodě a jednotnému přístupu. Další dovednosti každý pedagogický pracovník získává a zdokonaluje v průběhu své praxe přímou zkušeností. Troufám si říci, že každý z pracovníků má na dostatečné úrovni i další kompetence, v každodenní práci uplatňuje jak komunikační, organizační a řídicí, diagnostické, poradenské a konzultační i sebereflexivní kompetence. Mezi pedagogickými pracovníky je určitá hierarchie, jedna učitelka je zároveň ve funkci zástupce ředitele školy, a tak některé organizační, řídicí

³⁰ MIHOKOVÁ, S. *Vstupná diagnostika 2–3 ročných detí v materskej škole*. [online].

³¹ Srov. KURINCOVÁ, V. *Kooperácia rodiny a školy*.

a poradenské činnosti vykonává ve větší míře z důvodu její zodpovědnosti za tyto činnosti.

Prvním úkolem učitele při vstupu dítěte do mateřské školy je seznámit se s rodiči a navázat kontakt s dítětem. Pozdravit se s ním, představit se a získat u něj důvěru. Je to velmi jemná a citlivá fáze nutná k dalšímu společnému fungování. Učitel dítěti ukáže, kde je jeho místo, kam si může dát věci, uvede ho do třídy. Podle situace nechá dítě samostatně vybrat pomůcku anebo nabídne, že dítěti něco ukáže. Některé dítě potřebuje delší čas na pozorování, co se okolo něj děje, s čím pracují ostatní děti apod. Učitel tuto fázi plně respektuje. Učitel postupně prohlubuje vztah s dítětem, je potřeba, aby dokázal vyhodnotit správně každodenní situace, dal dítěti dostatečnou podporu, pokud se objeví emoce smutku, stesku nebo strachu, případně pomohl vyřešit konflikt s jinými dětmi. Toto vyžaduje vysokou míru stability učitele, aby dokázal zvládat emoce dětí. Ve vybrané mateřské škole učitelé věnují maximální pozornost novým dětem, aby všechny náročnější situace co nejlépe podchytili.

Učitelé nastavují hranice fungování dětí v mateřské škole, čímž zajišťují dětem pocit bezpečí. Všichni vědí, co mohou dělat a co už není tolerováno. Učitelé jsou dětem vzorem, pracují s principem nápodoby, dětem trpělivě ukazují, jak pracovat s pomůckami, svým vlastním chováním a komunikací dětem ukazují, jak je možné různé situace vyřešit. Učitelé jsou schopni dítě vyslechnout, trpělivě vysvětlit dítěti, co zrovna požadují, respektovat individualitu dětí. Učitelé pro děti připravují společné aktivity, které podporují poznání dětí navzájem a dobré vztahy ve skupině, aby si každý mohl najít své místo v novém kolektivu dětí.

Podle mého názoru se v první řadě projeví při komunikaci s dětmi osobnost pedagoga a jeho charakterové vlastnosti, schopnost komunikace a spolu s tím organizační schopnosti, jak si dokáže uspořádat třídu, zorganizovat celý den, připravit pro děti společné aktivity. To vše ovlivňuje, jak se dítě ve třídě cítí. Následně je pro proces adaptace dětí potřeba, aby učitel dokázal komunikovat s rodiči, předával důležité informace a navázal s rodiči spolupráci pro diagnostiku dítěte v prvních týdnech dítěte v mateřské škole. Učitelé ve zkoumané mateřské škole dosud nevěnovali podrobné diagnostice během adaptace dětí takovou pozornost, proto je tato oblast, kterou je možné vylepšit.

2.1.2 Pravomoci ředitelky mateřské školy

Důležitou roli zastává i ředitelka mateřské školy, která má pravomoci, které ovlivňují hladký chod činností, které v zařízení probíhají. Ředitelka mateřské školy komunikuje s rodiči, kteří mají zájem o mateřskou školu, zajišťuje formální náležitosti zápisu a rozhoduje o přijetí dítěte do mateřské školy; vytvoří podmínky pro docházku dítěte do mateřské školy, přičemž se zákonným zástupcem dítěte dohodne délku pobytu dítěte v mateřské škole. Ředitelka také dbá na to, aby učitelé spolupracovali se zákonným zástupcem dítěte v době adaptační fáze, respektovali individuální zvláštnosti dítěte a společně vypracovali adaptační plán pro dítě. Chodí na hospitace do třídy, sleduje vypracované adaptační plány, učitelky podporuje v průběhu adaptační fáze dětí, pokud nastane specifická situace, může poradit, jak situaci řešit. Zároveň dává plnou důvěru učitelkám v komunikaci s rodiči. Ředitelka může rozhodnout o přerušení docházky dítěte, změnit dohodnutý čas docházky dítěte do mateřské školy či docházku úplně ukončit, a to na základě písemné žádosti rodičů či na základě společné domluvy. Konkrétní podmínky jsou vázány zákonem (školský zákon 561/2004 Sb.) či smlouvou uzavřenou s rodiči. Pokud se jedná o dítě, které již má povinnou školní docházku, ukončit předškolní vzdělávání ze strany ředitele nelze.

Na základě školského zákona může po předchozím upozornění ředitel rozhodnout o ukončení předškolního vzdělávání, jestliže se dítě bez omluvy zákonného zástupce nepřetržitě neúčastní předškolního vzdělávání po dobu delší než dva týdny, pokud zákonný zástupce závažným způsobem opakovaně narušuje provoz mateřské školy, jestliže ukončení předškolního vzdělávání doporučí v průběhu zkušebního pobytu lékař nebo školské poradenské zařízení, nebo v případě, že zákonný zástupce opakovaně neuhradí úplatu za vzdělávání v mateřské škole nebo úplatu za školní stravování ve stanoveném termínu a nedohodne s ředitelem jiný termín úhrady.³²

Ve zkoumané mateřské škole je ředitelka první osobou, se kterou přijdou rodiče do kontaktu již před nástupem dítěte do mateřské školy. Úkolem ředitelky je s rodiči komunikovat a navázat spolupráci k otevřené komunikaci, dát rodičům potřebné informace, aby se na nástup dítěte dostatečně připravili. Pokud rodiče pochopí a přijmou pravidla a režim mateřské školy, je pravděpodobné, že budou předávat své dítě do mateřské školy s větší důvěrou. Dítě toto cítí, a tak i ono se může cítit v novém zařízení lépe a první dny zvládat s větší lehkostí. Ředitelka také s rodiči řeší specifické situace, které

³² Srov. Školský zákon, § 35 [online].

mohou během adaptace nastat. Může poradit učitelům i rodičům. V případě, že by se zjistilo, že dítě není na docházku v mateřské škole připravené a rodiče požádali o přerušování docházky, ředitelka vyřizuje s rodičem formální záležitosti ohledně ukončení docházky.

2.2 Rodič jako determinant úspěšné adaptace

Základní jednotkou společnosti je rodina. Je to první sociální prostředí, ve kterém se dítě zpravidla ocitne. Dítě navazuje ihned po narození, sociální kontakt s matkou, později s ostatními členy rodiny. Některé studie dokonce uvádí, že dítě navazuje komunikaci s matkou již před narozením. Např. Šulová³³ uvádí, že plod se zklidní, když slyší matčin hlas nebo když se matka dotýká břicha a hladí je. Rodina má zásadní vliv na vývoj dítěte. Rodina představuje pro dítě ekonomické zabezpečení, má důležitou výchovnou funkci a emocionální funkci, do které patří poskytování citového zázemí, podpory, pomoci, akceptace a bezpečí. V souvislosti s adaptací je nejdůležitější právě funkce výchovná a emocionální. Tyto funkce mají zásadní vliv na formování jedince a jeho odolnosti vůči zátěži, jak bude dítě reagovat na nové situace a vyrovnávat se s nimi. Matějček³⁴ zdůrazňuje, že děti nejvíc potřebují jistotu ve vztazích ke „svým“ lidem, kteří mu poskytnou ochranu a pomoc, lásku.

Vágnerová³⁵ uvádí, že pokud není dítě emocionálně uspokojeno a pozitivně hodnoceno, dochází k citové deprivaci. Ta může být příčinou mnoha poruch, které se projevují především ve vztahu k sobě samému. Pro dítě má základní význam vztah k matce a právě její reakce. Její názor je jeden z prvních zdrojů hodnocení dítěte. Pokud matka svojí roli neplní, dítě těžko identifikuje, co je dobré a co špatné chování. Je důležité, aby matka dokázala rozeznat potřeby dítěte emocionální i fyzické a uspokojit je. Chování matky by mělo poskytnout prostor pro rozvoj dítěte, mělo by být stimulační a odpovídat jeho potřebám. Pokud se toto matce podaří u dítěte naplnit, dá se předpokládat, že dítě bude připraveno na odloučení od rodiče, tzn. na vstup do mateřské školy, a může snadněji zvládat adaptační fázi na nové prostředí.

³³ Srov. ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*, s. 13–20.

³⁴ Srov. MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*, s. 9.

³⁵ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*.

Vztah s otcem bývá sekundární, často jsou otcové i identifikačním vzorem v rámci sociálního učení. Díky vztahu otce k matce si dítě vytváří představu o tom, jak se chovat k ženám (partnerce, kamarádce apod.), a naopak, jak se chová matka k otci, odráží u dítěte představu o tom, jak se chovat k mužům (partnerovi, kamarádovi apod.). Již v předškolním věku se ukotví obraz otce jako ideálního muže a to má vliv u dívek na budoucí volbu partnera. Pro chlapce slouží role otce jako model mužského chování. Dítěti přináší vztah s oběma rodiči pevnější zázemí, poskytuje mu další zpětnou vazbu.

Velký vliv má stabilita rodiny a její ucelenost. Děti, které jsou pod tlakem rozvodu rodičů, mají těžší nástup do mateřské školy. Rozvod rodičů způsobuje psychický tlak, především pokud se dítě stane prostředníkem mezi rodiči.³⁶ Dítě vnímá rozvod jen ze svého pohledu a často si rozvod vyčítá. Předškolní děti často nesprávně vysvětlují příčinu rozvodu. Pokud děti zůstanou v péči pouze jednoho rodiče, mohou se domnívat, že rodič, který je opustil, je nemá rád.³⁷

Pokud rodič dítě vychovává z jakéhokoli důvodu sám (rozvod, smrt partnera, matka samoživitelka, kdy otec je neznámý), musí rodič plnit roli tzv. univerzálního rodiče. Vágnerová³⁸ uvádí, že v tomto případě jsou si otcové i matky velmi podobní, protože musí zastávat obě funkce. Role se stává více dominantní a emočně náročnější. Děti vyrůstající v neúplné rodině jsou přijímány extrémně pozitivně nebo extrémně negativně. To, že u dítěte chybí vliv jednoho rodiče, se odrazí v jeho chování. Matky bývají laskavé a litující, otcové zase přísní a autoritativní, u dítěte tedy nedojde ke „zdravému středu“.³⁹

I když dítě vyrůstá v úplné rodině, můžou se objevit potíže s adaptací. Příčinou může být nadměrná péče rodičů, nebo naopak hádky v rodině, žárlivost na mladšího sourozence, který zůstává s matkou doma, pocit dítěte, že ho nemají rádi, nedostatek porozumění.⁴⁰ Dítě se může projevovat pláčem, vztekem, může se objevit separační úzkost, tělesné potíže (nevolnost, bolest břicha aj.), agresivita nebo lhostejnost.

Další zátěží bývají nároky rodiče. Děti často špatně snášejí porovnávání s jiným dítětem, například pokud si rodič přeje, aby dítě mělo hudební talent jako starší sourozenec, a přitom ten mladší tento talent nemá. Mladší dítě není schopné naplnit nároky rodičů a může to vést k neurotizaci dítěte, kdy má pocit, že není milováno.

³⁶ Srov. ŠPAÑHELOVÁ, I. *Průvodce dětským světem*.

³⁷ Srov. MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*.

³⁸ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, s. 102–133.

³⁹ Srov. ČAČKA, O. *Psychologie dítěte*.

⁴⁰ Srov. BACUS, A. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*, s. 16-17.

Rodiče jsou ti, kteří s dítětem mluví o mateřské škole a dítě připravují na odloučení. Otázkou je, jakým způsobem se to děje, jak rodiče s dítětem o mateřské škole mluví. Nepomáhá strašení ve smyslu „Počkej, až budeš ve školce!“ To naopak vyhrocuje celou situaci a klidu v dítěti nepřidává. Pokud rodič vnímá mateřskou školu jako instituci, která je pro něj partnerem ve výchově a vzdělávání jeho dítěte, a respektuje ji, i dítě poznává, že může novému místu a lidem v něm důvěřovat. Kořátková⁴¹ doporučuje, aby rodiče informovali dítě s dostatečným předstihem. Již půl roku před nástupem do mateřské školy je možné s dítětem o tomto momentu mluvit. Také doporučuje, aby rodiče dítěti usnadnili vstup do mateřské školy, a to přípravou k samostatnosti, chvilkovým odloučením, navštěvováním kolektivu dětí, vyhýbáním se přílišnému vychvalování školy, či naopak strašením.

Přechod z domova do mateřské školy může pro dítě být stresující. Pokud se děti pravidelně vyskytují v neznámém prostředí, které způsobuje stres, využívají vztahové vazby k tomu, aby nabyly opět pocit rovnováhy. Pokud není přítomná žádná blízká osoba, se kterou má dítě vztahovou vazbu, dítě je odkázané samo na sebe, což vede u všech dětí ke zvýšené únavě. Až ve chvíli, kdy se dítěti podaří vybudovat novou vztahovou vazbu s jinou osobou, například s učitelkou, může se o ni opřít. Tak se dítě vyrovná s nároky nového okolí. Dokud se toto nestane, všechny děti potřebují podporu některého z rodičů.⁴² Jak může pomoci rodič svému dítěti v adaptační fázi na mateřskou školu, je uvedeno již v předchozí kapitole u adaptačních fází.

Je potřeba, aby matka anebo pečující osoba dbala na správný vývoj dítěte ještě před nástupem do mateřské školy a dala dítěti dostatečný prostor k přirozenému odloučení. Dítě si již od narození vytváří vztah s osobou, která se k němu chová mateřsky. Tato osoba nejenže uspokojuje jeho biologické potřeby, ale dává mu také pocit bezpečí a jistoty. Vztahová vazba se projevuje vyhledáváním blízkosti dané osoby voláním, pláčem, následováním, přivínutím se, protestem při odloučení. Kvalita této vztahové vazby sehrává důležitou úlohu i při adaptaci na mateřskou školu. Vágnerová⁴³ uvádí, že dítě by mělo mít zvládnuté odloučení od matky. Musí mít spolehlivou vazbu s matkou po dostatečně dlouhou dobu. Odpoutání dítěte od matky je důležitým mezníkem. Dítě by mělo mít možnost vzdalovat se od matky na takovou vzdálenost, která je pro něj únosná. Pokud přijde pocit diskomfortu, dítě opět matku vyhledá. Tím se u něj vytváří pocit

⁴¹ Srov. KOŘÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*, s. 89.

⁴² Srov. HAEFELE, B., WOLF-FILSINGER, M. *Každý začátek v mateřské škole je těžký*, s. 11–13.

⁴³ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, s. 102–133.

jistoty a dítě si vytváří kvalitní citovou vazbu. Dítě potřebuje zažívat pocit bezpečí, dokud se samo definitivně neodpoutá. Toto probíhá zhruba do tří let věku dítěte. Pokud má dítě negativní zkušenosti s odloučením, může nastat odmítavé a úzkostné chování a dítě nemá dobrý základ pro další rozvoj své osobnosti.

Schopnost odpoutání od matky je jeden z činitelů, který výrazně ovlivňuje připravenost dítěte pro vstup do mateřské školy. Více rozpracuji v následující podkapitole.

2.3 Připravenost a zralost dítěte jako determinant úspěšné adaptace

Důležitým činitelem je samotná osobnost dítěte. Některé dítě je více úzkostné, jiné je více „pohodové“ a i podle toho různě reaguje na změny, například na vstup do mateřské školy. Každé dítě je jedinečnou a neopakovatelnou osobností. Každý učitel by měl znát vývojová specifika, aby mohl respektovat psychické předpoklady dítěte a zabezpečit mu tak v případě potřeby pocity jistoty, bezpečí a citovou stabilitu. Učitelka toto může udělat například pohlazením, úsměvem nebo nabídnutou náručí.

Podle Bednářové⁴⁴ zaměřím pozornost na konkrétní projevy připravenosti v oblasti sociálně-emocionální, perceptuálně-motorické a kognitivní. Pokud dítě nesplňuje některou z vymezených charakteristik, neznamená to přímo, že není připravené na mateřskou školu, jen má horší podmínky k tomu, aby se v novém prostředí cítilo dobře.

Sociálně-emocionální oblast zahrnuje schopnost odpoutat se od rodiče bez výrazných projevů, jako je hysterický pláč, kopání, hryzáni, utíkání ze třídy apod. Po seznámení se s novým prostředím dokáže dítě aktivně navazovat kontakt s dospělým, začlenit se do kolektivu bez zjevných projevů separační úzkosti. Dítě by mělo rovněž dokázat formulovat své požadavky i v přítomnosti jiného dospělého člověka, aktivně reagovat na podněty okolí, respektovat i příkazy jiné autority než rodiče, při příchodu a odchodu pozdravit a poděkovat.

Perceptuálně-motorická oblast zahrnuje oblast koordinace smyslového vnímání a hrubé motoriky: skákat snožmo, přeskocit nízkou překážku, chodit po schodech nahoru se střídáním nohou. V oblasti jemné motoriky by mělo navléci korálky na šňůrku, vložit různé geometrické tvary do stejných otvorů, postavit z kostek komín,

⁴⁴ Srov. BEDNÁŘOVÁ, J. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let.*

nakreslit horizontální i vertikální čáru a kruh. Dítě by mělo zvládat základní hygienické návyky – aktivně hlásit potřebu jít na wc, samo si umýt ruce. Dále by dítě mělo být samostatné v základních sebeobslužných činnostech, při oblékání si umí rozepnout zip, obléci a svléci tričko, nazout a vyzout boty, v rámci stolování samo sníst porci jídla, samostatně se napít z hrnečku, používat lžici, jíst z talíře bez výrazného špinění okolo sebe.

V **kognitivní oblasti** by mělo dítě znát své jméno, na obrázku rozeznat členy své rodiny (matka, otec, ostatní členové), poznat své pohlaví, dokázat pojmenovat běžné věci na obrázku, pojmenovat jejich využití. Dítě by mělo chápat pojmy ano a ne, odpovědět na otázku „Co děláš?“, poznat jednoduchou písničku či básničku, rozlišovat velké a malé, hodně a málo, dále by mělo využívat ve větách osobní zájmena, rozlišovat mezi přítomností a minulostí, hovořit ve větách, používat podstatná jména a slovesa, rozlišovat mezi jednotným a množným číslem.

V souvislosti s věkovými a individuálními zvláštnostmi dosahuje každé dítě před nástupem do mateřské školy jinou úroveň připravenosti.

Dítě může do zkoumané soukromé mateřské školy vstupovat v období 3–6 let. Do běžných mateřských škol mohou chodit i děti dvouleté. Ve zkoumané mateřské škole, jsou přijímány děti od 3 let, ale v některých případech uděluje ředitelka výjimku, a když je dítě připravené na školní docházku, může nastoupit o cca 2 měsíce dříve, než dosáhne věku 3 let. Je potřeba orientovat se, co by dítě každého věku mělo zhruba zvládat, jaké má základní potřeby a jak obvykle reaguje na adaptaci v novém prostředí. Proto nyní nastíním vývojové zvláštnosti dětí 2–3letých, 3–4letých a 4–5letých.⁴⁵

Děti 2–3leté bývají méně samostatné a hodně závislé na dospělých osobách. V adaptačním období potřebují více pomoc a citovou podporu dospělého. V tomto období převládá silná citová vazba na matku. Dítě má kratší a nestálou pozornost, jeho poznatky jsou spíše povrchní a nepřesné. Postupně se u dítěte automatizuje pohybová činnost a pozornost dítěte se přenáší na cíl a výsledek. Základní způsob učení je napo-

⁴⁵ Následující text vychází z těchto zdrojů:

MIGÁTOVÁ, R. *Program adaptácie detí v materskej škole* [online].

BACUS, A. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let.*

SEILEEN ALLEN, K., MAROTZ, L. R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let.*

LANGMEIER, J. KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*

PAVLAS, I., VAŠUTOVÁ, M. *Vývojová psychologie 1: pro studenty učitelství a vychovatelství.*

ŠIŠÁK, P. *Psychologie pro předškolní pedagogiku 1.*

ŠULOVÁ, L. *Děti nastupují do mateřské školy.*

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, s. 102–133.

dobování dospělého, intenzivně se rozvíjí řeč a zlepšuje se její srozumitelnost. Řeč se stává prostředkem v sociální komunikaci i v komunikaci citů.

Děti 3–4leté bývají také ještě méně samostatné. Postupně se to mění, protože v tomto věku probíhá velmi rychle proces osamostatňování se, a to zejména při utváření a rozvíjení návyků a zručnosti při sebeobsluze. V tomto věku probíhá intenzivně proces sebeuvědomování, můžeme se setkat s dětským negativizmem, resp. dětským vzdorem. Tyto projevy chování postupně odeznívají, dítě se stává osobností s vlastní identitou. Dítě bývá citově nestálé, náladové, rozruší ho maličkosti. Proto potřebuje pocit plné jistoty a bezpečí. Hrubá motorika a celková koordinace pohybů se zlepšuje, utvářejí se základy jemné motoriky při manipulaci s předměty. Výrazně se utvářejí hygienické a sebeobslužné návyky a prvotní pracovní dovednosti. Dítě na tyto činnosti potřebuje přiměřeně času. Pozornost je ještě nestálá a krátkodobá, dítě rychle mění předmět svého zájmu. Hra trvá kratší dobu a je poměrně jednoduchá. Dítě rádo pracuje samostatně, pokud si hraje víc dětí najednou, hrají si souběžně vedle sebe. První náznaky skupinové hry se objevují na konci třetího roku.

Děti 4–5leté již bývají samostatnější a pohotovější. Mívají dobře osvojené hygienické, pracovní a mravní návyky. Rozkolísanost citových stavů slábne a začínají se objevovat náznaky vyšších citů, poznávacích, estetických a sociálních. Dítě se již dokáže přizpůsobovat pravidlům ve skupině a lehčeji navazuje kontakty s ostatními dětmi. Dítě v tomto věku se již častěji zapojuje do skupinových činností a objevují se náznaky kooperace. Čas setrvání v individuální hře se prodlužuje. Zdokonaluje se pohybová koordinace, zlepšuje se hrubá motorika i jemná motorika. Myšlení je spojené s konkrétním cílem, ke kterému směřuje činnost dítěte. Jsou pozorovatelné i rychlé pokroky v představitosti, řeči, myšlení, dítě klade mnoho otázek, řeč je prostředkem k sociální komunikaci. Zkušenosti dětí jsou širší, poznání skutečnosti o okolí je povrchnější, ale dítě již začíná chápat některé logické vztahy a fakta, dokáže spojovat některé události.

Poznání osobnosti dítěte a rodinného prostředí, ze kterého dítě přichází, je klíčová část poznání učitele pro následnou pedagogickou práci. K tomu, aby pedagog získal potřebné informace, může sloužit pedagogická diagnostika.

Pedagogická diagnostika je vědecká disciplína, při které jde o poznávání dítěte, zjišťování vývojové úrovně nebo odhalování příčin neúspěchu. Zprostředkovává zpětnou vazbu ve výchovně-vzdělávacím procesu.⁴⁶ Může pomoci učiteli i při vstupu dítěte

⁴⁶ JACKULÍKOVÁ, J. *Pedagogická diagnostika v praxi materské školy*, s. 105–108.

do mateřské školy, aby podchytil, v jaké fázi adaptace se dítě nachází, jak ještě může dítě podpořit.

Diagnostické metody jsou krátkodobé, které mají orientační význam, či dlouhodobé. Před samotnou realizací diagnostiky se učitelka musí zamyslet nad účelem, proč bude provádět diagnostiku, a jakým způsobem diagnostiku provede. Pedagogická diagnostika je neodmyslitelnou součástí pedagogické činnosti. V průběhu diagnostiky dítě nemá vědět, že ho učitelka systematicky pozoruje. Pedagogická diagnostika pomáhá lépe dítě poznat a tím mu pomoci v jeho rozvoji. Důležité je, aby učitelka zjištěné údaje zaznamenávala a postupně porovnávala.⁴⁷

Jedna z možností, jak se seznámit s dítětem, které do mateřské školy nově přichází, je provést vstupní diagnostiku. Cílem je seznámit se s osobní anamnézou dítěte, zjistit úroveň připravenosti dítěte na vstup do mateřské školy v oblasti sociálně-emocionální, percepčně-motorické a kognitivní. Tento proces pomáhá zefektivnit práci učitelek s nově přijatými dětmi, vytvořit důvěryhodný vztah k dětem a rodičům, a tak zmenšit stres a strach z nového, neznámého prostředí.

Diagnostika může zahrnovat vstupní dotazník zjišťující osobní anamnézu dítěte. Dotazník zjišťující osobní anamnézu dítěte vyplňují rodiče před nástupem dítěte do mateřské školy. Zde pedagog zjišťuje odpovědi na otázky, např. zda dítě zvládá sebeobslužné činnosti, zda chodí rodiče se svými dětmi mezi vrstevníky (na hřiště, do mateřského centra), jak se dítě projevuje v kolektivu dětí, jaká je jeho oblíbená hračka, jak reaguje dítě na neúspěch, jak dlouho je dítě schopné být v přítomnosti jiné známé osoby (prarodiče, sousedé, známí), zda dítě pláče při odloučení od osoby, na kterou je fixované, jak reaguje na přítomnost neznámých dospělých lidí, pokud přijde do nového prostředí (např. na návštěvu), jak zvládá sebeobslužné činnosti (oblékání, umývání, jedení lžící, pití z hrnku), apod.

Další otázky mohou směřovat přímo na samotné rodiče a jejich připravenost přivést dítě do mateřské školy: čeho se obávají v souvislosti se vstupem dítěte do mateřské školy, zda dítě na vstup do mateřské školy připravují, zda má dítě pevný denní režim apod.

Ve zkoumané mateřské škole jsou zjišťovány tyto informace při vstupním pohovoru s rodičem. Protože pohovor většinou probíhá půl roku před nástupem dítěte do mateřské školy, jedná se spíše o informativní rozhovor, ve kterém si mateřská škola

⁴⁷ VALACHOVÁ, D. *Pedagogická diagnostika v předprimárním vzdělávání*, s. 39–44.

spolu s rodiči ujasňuje, co je potřeba, aby dítě zvládalo při nástupu do mateřské školy, aby pro dítě byl vstup do mateřské školy snazší. Pokud tedy některý rodič ví, že některá oblast ještě dítěti činí obtíže, je rozhovor podnětem k uvědomění, co ještě zlepšovat a na čem pracovat, aby se úroveň připravenosti v dané oblasti zlepšila.

Druhou metodou, jak potřebné informace získat, je přímé pozorování ještě před nástupem do mateřské školy. Toto pozorování probíhá ve zkoumané mateřské škole na dnu otevřených dveří či přímo při zápisu do mateřské školy. Je to velmi krátký čas, během kterého si učitel udělá základní představu o samostatném fungování dítěte v novém prostředí, ale není možné zahlédnout všechna specifika.⁴⁸

Vstupní diagnostiku realizuje učitelka, ideálně ta, která bude mít dítě na starosti od září. Ve zkoumané mateřské škole je toto jednoduché, protože zde je pouze jedna třída, tudíž děti nejsou rozdělené do různých skupin. Vstupní diagnostiku dosud prováděla má kolegyně, která vede vstupní rozhovory s rodiči při přijímacím řízení. Tato diagnostika se neprováděla systematicky, spíše intuitivně rozhovorem. Toto je místo, které by bylo možné ve zkoumané mateřské škole změnit, vylepšit, aby adaptace dětí byla podchycena ve všech sférách, které s ní souvisí a mohla plynout co nejnadhěji.

Každá mateřská škola má vlastní vnitřní pravidla, není povinná provádět vstupní diagnostiku nově příchozích dětí, zařazení těchto metod záleží plně na rozhodnutí ředitelky mateřské školy. I když jsou tyto metody navrženy tak, aby byly co nejvíce ku pomoci, může každá učitelka použít pouze některou z metod podle cíle, který si vytyčí.

Po nástupu dítěte do mateřské školy může učitelka použít diagnostiku formou přímého pozorování, aby zjistila, jak dítě zvládá sociální interakce, jak zvládá činnosti související s denním režimem v mateřské škole, jak probíhá adaptační proces dítěte v prvních dnech a týdnech pobytu. K diagnostice může pomoci pozorovací list. V příloze č. 1 je uveden pozorovací list pro základní diagnostiku dítěte v průběhu adaptace. Je sestaven podle Bednářové.⁴⁹

⁴⁸ MIHOKOVÁ, S. *Vstupná diagnostika 2–3 ročných detí v materskej škole*. [online].

⁴⁹ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*.

2.4 Prostředí a organizační aspekty

Další významnou determinantou je samotné prostředí, do kterého dítě nově vstupuje, a celá organizace režimu dne. Mateřské školy se snaží prostředí co nejvíce přizpůsobit potřebám dětí, aby děti mohly samostatně fungovat. Ve třídách se nachází např. menší nábytek, hrací koutky, hračky bývají dostupné tak, aby na ně děti dosáhly. Mateřské školy mívají pevný režim dne, což dětem pomáhá orientovat se v čase, brzy se děti naučí, jaká činnost bude následovat, což přispívá k pocitu bezpečí v mateřské škole. Zvláště tříleté děti potřebují činnosti opakovat, hůře snášejí náhlé změny.

Ve zkoumané mateřské škole je pro děti připravené speciální prostředí pro jejich všestranný rozvoj. Děti pracují s didaktickými Montessori pomůckami, učitelé se zde řídí myšlenkou Marie Montessori „Pomoz mi, abych to dokázal sám.“ Nejdůležitějšími hesly v Montessori metodě výuky a výchovy, která jsou mateřskou školou deklarována, jsou: „bezpečnost, spolupráce, ohleduplnost, ticho, klid a láska.“⁵⁰ Mateřská škola má ve svém školním vzdělávacím programu, v kapitole „Charakteristiky vzdělávacího programu“ a v podkapitole „Pedagogické zásady naší práce“, zakotvenou pedagogickou zásadu respektovat a vážit si každého dítěte s jeho individuálními a osobními potřebami, uplatňovat takové nároky, které odpovídají možnostem a schopnostem každého dítěte a využívat neformální (přirozené) autority učitelky.⁵¹

Připravené prostředí pro děti vypadá tak, že didaktické pomůcky jsou rozdělené do pěti oblastí, kterými jsou praktický život, smyslová výchova, český jazyk, matematika a kosmická výchova. Jedním z předpokladů, na nichž staví Montessori pedagogický přístup, je teorie senzitivních fází ve vývoji dítěte, tzn., že v různém období dítě zajímají jiné oblasti. Využití senzitivní fáze pomáhá dítěti rychleji a s lehkostí osvojit si určité dovednosti. Sledování senzitivních oblastí u dítěte tedy vyžaduje individuální přístup, protože každé dítě získává lehkost k učení dané dovednosti v jiný okamžik.

V praxi to vypadá tak, že dítě, které přijde do třídy, si vybere pomůcku, která ho zajímá, hraje si s ní, skrze ni poznává svět, trénuje svoji mysl, motoriku, smysly atd. Každé dítě pracuje samostatně či s dopomocí na své pomůcce. Ve chvíli, kdy má dokončeno, pomůcku vrátí a vybere si jinou. Klade se důraz na koncentraci dětí při práci, aby mohly plně vnímat a zkoumat vše, co pomůcka přináší, a samy svět objevovat. Toto probíhá hned po příchodu dítěte do třídy ráno od 7:30 do 10:00. Okolo desáté hodiny se

⁵⁰ Soukromá základní a mateřská škola Viva Bambini. [online].

⁵¹ *ŠVP pro předškolní vzdělávání Viva Bambini.*

po zvukovém znamení všechny děti sejdou na elipse a probíhá společná řízená činnost. Elipsa je nakreslená na zemi, děti se učí sedět okolo v tichu a postupně se učí po elipse koordinovaně chodit a nosit v obou rukou předměty, což je nutí se na chůzi soustředit. Předměty si děti předávají, a tak musí sledovat, kdo ještě předmět v ruce ten den neměl, a zapojit ho. Na elipse se také hrají společné hry, probíhají prezentace nových pomůcek, vždy je setkání tematicky zaměřené, probírají se zde především témata z oblasti kosmické výchovy, což zahrnuje poznatky o světě kolem nás, zařazují se zde aktivity pro všestranný rozvoj (hudební, dramatické, pohybové, výtvarné, prosociální hry apod.). Další část dne děti tráví venku buď na školní zahradě nebo v blízkém okolí školy u řeky, v parku či na hřišti. Po obědě děti odpočívají a poté probíhají dobrovolné výchovné činnosti nebo pobyt venku.

3 Případová studie

V následující kapitole na základě provedené případové studie uvedu, jak probíhala diagnostika nově příchozích dětí ve školním roce 2016/2017 a 2017/2018. Popíši, jak probíhaly adaptační fáze u jednotlivých dětí a jak adaptaci dětí vnímali samotní rodiče.

3.1 Výsledky pozorování

V mateřské škole jsem ve školním roce 2016/17 pozorovala deset dětí, z toho byly čtyři děti tříleté, čtyři děti čtyřleté a dvě děti pětileté (viz tab. 1). Ve školním roce 2017/18 jsem pozorovala celkem osm nově příchozích dětí, z toho byly čtyři děti tříleté, jedno dítě čtyřleté, tři děti pětileté (viz tab. 2).

Tab. 1: Rok 2016/17 – věkové rozložení dětí

Pořadí	Dítě 1	Dítě 2	Dítě 3	Dítě 4	Dítě 5	Dítě 6	Dítě 7	Dítě 8	Dítě 9	Dítě 10
Věk	3	3	4	4	5	5	3	4	3	4
Pohlaví	CH	D	D	D	CH	D	D	CH	CH	CH

Tab. 2: Rok 2017/18 – věkové rozložení dětí

Pořadí	Dítě 11	Dítě 12	Dítě 13	Dítě 14	Dítě 15	Dítě 16	Dítě 17	Dítě 18
Věk	3	3	3	3	4	5	5	5
Pohlaví	D	D	CH	CH	CH	D	CH	CH

Pro účely této diplomové práce jsem pracovala s pozorovacím listem, který je uvedený v příloze č. 1. Pozorovala jsem u dětí následující oblasti: jaký vztah má dítě s rodičem, který ráno vodí dítě do mateřské školy, jak probíhá odloučení, zda dítě v průběhu dne pláče, jaký má vztah učitelka a dítě, jak se dítě v průběhu dne projevuje, zda je smutné či veselé, jakou potřebuje pomoc a podporu od dospělé osoby, zda dítě navazuje verbální kontakt s dospělou osobou, zda reaguje na otázky učitelky, respektuje její pokyny, zdržuje se déle v přítomnosti učitelky, jak dítě reaguje na změny. Dále mě zajímal vztah dítěte k ostatním dětem, zda má dítě zájem o ostatní děti, nebo si hraje

samo, jak se dítě zapojuje do společných řízených vzdělávacích aktivit, jak je schopné dodržovat stanovená pravidla. Důležitou součástí pozorování byla i oblast sebeobslužných činností, jak se dítě dokáže o sebe samostatně postarat. Pozorované poznatky jsem doplnila o komentáře ke skutečnostem, které dle mého pozorování výrazně ovlivnily jednotlivé fáze adaptačního procesu.

3.1.1 Průběh adaptace jednotlivých dětí – výrazné rysy a specifika

Dítě 1 – tříletý chlapec, byl první týden přiváděn do mateřské školy matkou. První dny zvládal bez problémů, rychle se zorientoval v prostoru, probíhala u něj fáze pozorování. Spolu s matkou vešel do třídy, s pomocí učitelky si vybral pomůcku a pracoval s dopomocí. Byl samostatný v základních sebeobslužných činnostech, u složitějších činností, jako je například zapínání zipu u bundy, potřeboval dopomoc. Domů chodil první týden hned po obědě. V rodině mají ještě mladšího sourozence, se kterým matka zůstávala doma. Pravděpodobně i tato skutečnost zapříčinila, že v druhém týdnu již měl chlapec vážné problémy s odloučením od matky. Dostavoval se častý hysterický pláč, který trval v době loučení. Když chlapec vstoupil do třídy s učitelkou, pláč rychle ustal. Když se dostavil pravidelný pláč v šatně při loučení, začal chodit do školky s chlapcem otec. To pomohlo na pár dnů, ale po krátkém čase se znovu objevoval pláč.

Pláč při loučení trval zhruba první měsíc. Poté se již pláč neobjevoval, nicméně krátce na to chlapec onemocněl, byl 14 dní doma a po návratu se problém s odloučením od matky či otce objevil v menší míře znovu.

Chlapec již byl zorientovaný ve třídě, věděl, jaké pomůcky jsou k dispozici, měl pocit, že si s pomůckami již jednou hrál, a podruhé to již zkoušet nechce. Často tedy seděl na svém místě a jen pozoroval, co dělají ostatní děti. V průběhu dne se chlapec často ujišťoval, že odpoledne půjde domů, učitelka musela chlapce ubezpečovat, že matka odpoledne opravdu přijde. Chlapec učitelce odpovídal na otázky, komunikoval s ní, když potřeboval s něčím pomoci. Chlapci pomáhala pravidelnost činností v základní časové orientaci. Potřeboval pocit bezpečí a jistoty skrze opakující se činnosti. Těžko reagoval na jakékoli malé změny ve svých každodenních rituálech. Každá věc musela mít přesné místo, musel se dodržovat přesný sled činností.

Po měsíci se chlapec v kolektivu projevoval spokojeně, našel si kamarády, se kterými si v průběhu dne hrál. Začal vyhledávat hry s pomůckami, vypadal uvolněně. Některé dny chodil domů hned po obědě, jiné po odpočívání a odpolední svačině. Proces

adaptace trval zhruba čtvrt roku, velký vliv mělo i to, že nemoc se u chlapce opakovala. Vždy po delším pobytu doma se ranní pláč či nespokojenost objevily znovu. Jeho časté nachlazení a rýmy vyvrcholily tím, že přestal slyšet na jedno ucho a musel podstoupit operaci nosních mandlí. Po měsíční rekonvalescenci přišel chlapec opět do mateřské školy, rychle se začlenil do kolektivu dětí, začal si hrát aktivně s pomůckami. Již jsem nezaznamenala ranní pláč při odchodu rodičů. Velký vliv na průběh adaptace měla v první části schopnost odpoutat se od rodičů a druhým významným faktorem byl fyzický zdravotní stav. Ve chvíli, kdy se chlapec uzdravil, začal být v mateřské škole natolik spokojený, že nechtěl odcházet odpoledne domů.

Dítě 2 – tří a půl letá dívka, chodila do mateřské školy již v květnu a červnu 2016 na 2 dny v týdnu. V září tedy již znala prostředí mateřské školy, měla své místo, svou značku (obrázek označující její věci v mateřské škole), znala učitelky, se kterými měla dobrý vztah. Nemá žádné sourozence, žila s matkou, otce pravidelně navštěvovala a také u něj přespávala. První dny přicházela do mateřské školy s matkou, pokaždé spolu vstoupily do třídy, vybraly si jednu pomůcku a pak matka odcházela. Tato dívka byla hodně fixovaná na pozornost dospělého, a tak, když matka odešla, přesunula pozornost na učitelku a chtěla si s ní povídat a hrát. Vyžadovala pomoc i u činnostech, které zvládala sama, což bylo pravděpodobně způsobeno i tím, že rodiče žili odděleně.

Když dívka ráno přišla do mateřské školy s matkou, celý den mluvila o otci. Pokud dívku přivedl do mateřské školy otec, zase mluvila o matce. Několikrát se stalo, že dívka při loučení s matkou plakala a potřebovala následnou podporu, pohlázení a objetí od učitelky. Velký problém byl u odpoledního odpočívání po obědě, dívka nechtěla zůstat po obědě v mateřské škole, protože neměla tento režim navyklý z domova a neusínala. Matku ráno prosila, aby přišla po obědě. Ne vždy to šlo zařídit, matka chodila do práce. Někdy tedy dívku vyzvedli prarodiče, jindy musela dívka zůstat i přes odpočívání. Z rozhovoru s matkou vím, že to bylo těžké období, dívka prosila i doma večer, měla období těžkého usínání i doma. Vytrvalostí a vysvětlením ze strany rodičů i učitelů dívka situaci zvládla a nakonec byla schopná v mateřské škole fungovat, našla si kamarády, měla oblíbené pomůcky, během odpočívání vypadala klidně.

Adaptační proces trval do konce října. V lednu 2017 nastala krizová situace pro celou rodinu. Otec zemřel při autonehodě, dívka s matkou byly několik dní v nemocnici a pak 2 měsíce doma na rekonvalescenci. Když dívka znovu přišla do mateřské školy, probíhalo nové zvykání na režim mateřské školy. Dívka chodila první týden jen na dopolední program, po obědě si ji vyzvedávali prarodiče. Druhý týden začala chodit 3 dny

na celý den a 2 dny jen dopoledne. Dívka si rychle zvykla a po měsíci byla schopná celé pětidenní docházky. Do kolektivu se začlenila hned první týden, zájem o pomůcky a individuální činnost začala mít po několika dnech.

Na příkladu této dívky je vidět, jak je důležité rodinné zázemí a jak přímo ovlivňuje adaptační fázi dítěte při nástupu do mateřské školy. Je to potvrzení toho, co je rozpracováno v teorii o adaptačních problémech.

Dítě 3 – čtyřletá dívka, která již měla jednu špatnou zkušenost s adaptací v jiné mateřské škole. Nelíbilo se jí tam, a tak tam přestala chodit. Špatná předchozí zkušenost a separační úzkost při loučení s matkou komplikovala adaptaci na novou mateřskou školu. Dívka často plakala, pro rodiče bylo těžké vůbec do mateřské školy dorazit včas. První týden jezdila s dívkou matka, potom se rodiče vystřídali a jezdil otec, ale ani to nepomáhalo. Oba rodiče těžko nesli slzy svého dítěte a prodlužovali loučící fázi. První dva týdny vstupovali do třídy s dívkou, aby si s ní pohráli s jednou pomůckou. To dívce nepomáhalo, protože i během hry myslela na to, že se bude muset rozloučit, a na hru se moc nesoustředila. Rodiče pochopili, že to dívce nepomáhá, a tak se začali loučit v šatně. I toto loučení bylo pro dívku velmi dlouhé. I přes upozornění učitele a snahu pomoci se některý den situace vyhrotila natolik, že rodič i s dítětem odjel z mateřské školy domů.

Některé dny byly snazší, a tak když dívka v mateřské škole zůstala, často přestal pláč po minutě a v klidu si hrála. Vyhledávala sice více přítomnost učitele a vyžadovala více pozornosti při hře, ale jinak vypadala spokojeně, hra s pomůckami ji zajímala. Těžší chvíle nastávaly při přechodu např. z budovy na zahradu. To byl moment, kdy si vzpomněla, že se jí stýská, a začala plakat. První měsíc měla dívka zkrácenou docházku na polodenní, potom se docházka prodloužila na celé dny. Matka si dívku vyzvedávala ihned po odpočinku. Často se stávalo, že i když byla dívka celý den veselá, jakmile přišla matka do školy, dívka začala plakat.

Dívka byla od začátku samostatná v sebeobslužných činnostech, dokázala se sama obléci a najíst, jen jí to velmi dlouho trvalo. Nezdálo se, že by trpěla tím, že je pomalejší. Dívka se během prvního týdne zorientovala v režimu mateřské školy a prostorech, od začátku byla navázaná na osobu učitelky a aktivně s ní komunikovala. Během prvních dnů začala vyhledávat kontakty s ostatními dívkami; chlapcům se vyhýbala, bála se jich. Tento strach byl velmi výrazný a nepodařilo se ho úplně odstranit. Dívka byla na podzim často nemocná, a tak do mateřské školy chodila málo. Většinou byla 2 týdny doma, přišla na jeden týden a pak byla zase doma. Pokaždé, když po delší době přišla,

musela se znovu adaptovat na prostředí a kolektiv, kde se mezitím utvořily nové kamarádké vazby mezi dětmi. V prosinci 2016 se v rodině narodilo miminko, a tak dívka zůstala do konce školního roku s matkou doma.

Po osmiměsíční pauze opět dívka nastoupila do mateřské školy. Protože již byla pětiletá, musela plnit povinnou školní docházku 5 dní v týdnu. První týdny se docházka dařila, dívka navázala kontakty s dětmi, které nově přišly do mateřské školy, zareagovala na změnu kolektivu, byla oblíbená. Přesto bylo stále náročné pro rodiče dívku do mateřské školy dovést, dívka ráno nechtěla spolupracovat. Hodně se na rodiče zlobila, vyčítala jim všechno možné. Na podzim byla také často nemocná, a tak do mateřské školy nechodila. V únoru 2018 rodiče ukončili docházku do mateřské školy, protože pro ně bylo velmi náročné každodenní přemlouvání dcery. Dalo by se říci, že tato rodina nezvládla adaptaci na režim mateřské školy a odloučení mezi rodičem a dítětem. Ani podpora učitelů, která probíhala v každodenní komunikaci s dívkou a rodiči a také formou speciálních schůzek s rodiči, nepomohla.

Dítě 4 – čtyřletá dívka, která nastoupila do mateřské školy v květnu 2017. Předtím byla v mateřské škole, kde nebyla schopna přizpůsobit se režimu a byla tam nešťastná. Když nastoupila do zkoumané mateřské školy, zvládala bez problémů sebeobslužné činnosti. V prostoru mateřské školy se zorientovala během prvního týdne, navázala kontakt s učitelkou. Zaujaly ji pomůcky a každý den přicházela s tím, že už věděla, kterou pomůcku vyzkouší. Měla opožděný vývoj v řečovém projevu, bylo jí těžko rozumět, při společných činnostech na elipse se vůbec nezapojovala, točila se zády a odmítala komunikovat. To jí vydrželo až do června. Na konci školního roku jsem již zaznamenala momenty, kdy se dívka do elipsy spontánně zapojila, možná proto, že jí to zaujalo natolik, že zapoměla být v odporu. Bylo vidět, že prostředí vnímá jako bezpečné.

Dívka měla od začátku velký problém s jídlem, nechtěla jíst vůbec nic. Celou situaci jsme konzultovali s rodiči. Zjistili jsme, že i doma má jen pár potravin, které jí, ostatní odmítá. Také v předchozí mateřské škole nic jíst nechtěla, učitelky ji tam do jídla nutily a o to větší stres tím působily. Domluvili jsme se tedy na individuální přípravě jídla tak, aby dívka něco snědla, a pokud si nevybere z nabízeného, je to také v pořádku a jíst nemusí. Když dívka zjistila, že v této mateřské škole do jídla opravdu nenutíme, jen nabídneme, co máme k dispozici, uvolnila se, zvedla se jí nálada a čas jídla pro ni přestal být stresovým momentem. Většinou svačila, ale oběd si dávala jen výjimečně. U stolu s dětmi konverzovala a vypadala spokojeně. Dívka po týdnu docházky do mateřské školy začala vyhledávat i hru s ostatními dětmi, zejména venku

na zahradě. Postupně si vybudovala kamarádský vztah s jinými dívkami a našla si své místo ve skupině. Dalo by se říci, že po dvou měsících byla dívka adaptovaná, již se projevovala uvolněně ve skupině dětí i při společné činnosti.

Dítě 5 – pětiletý chlapec, který nastoupil do mateřské školy v lednu 2017 z důvodu přistěhování z Ameriky. Rodiče jsou Češi, a tak chlapec mluvil dobře česky. Přestože pro chlapce bylo všechno nové (bydlení, město, mateřská škola, režim dne), již první dny zvládal s velkou lehkostí. Rychle pochopil a osvojil si režim mateřské školy, zorientoval se v prostoru během prvních dní. Od začátku byl velmi společenský, měl tendenci si povídat s ostatními dětmi a aktivně se s nimi seznamoval. Často se smál, a to opravdu nahlas. Někdy to velmi rušilo při individuální činnosti. Měl rád skupinovou práci, individuální práce byla pro něj obtížnější částí dne. I při individuální práci měl tendence na sebe strhávat pozornost. Toto byl rys, který se nepodařilo odstranit, pouze s pomocí učitele lehce zmírnit. U chlapce byla adaptační fáze velmi rychle zvládnutá, během prvního měsíce měl již stabilní místo ve skupině. Samoobslužné činnosti zvládal od začátku samostatně, verbální komunikace s dětmi i učitelem byla efektivní. Chlapec chápal a snažil se dodržovat pravidla, ne vždy se to plně dařilo.

Dítě 6 – pětiletá dívka, která nastoupila v září 2016. Předtím navštěvovala jinou mateřskou školu. Odloučení od rodičů zvládla od prvního dne bez problému. První týdny si zvykala na jiný režim, bylo vidět, že v této mateřské škole má možnost větší svobody volby a neví si s tím úplně rady. V novém prostředí se zorientovala během prvních dnů. Samoobslužné činnosti zvládala bez problémů. Komunikaci s dětmi i dospělými měla také již na vyšší úrovni, a tak se začlenila do skupiny během prvních 2–3 týdnů. Na elipse se aktivně zapojovala, řízená činnost jí nedělala žádné potíže. Naopak potřebovala pomoci s individuální, samostatnou činností. Od začátku nevěděla, s čím si chce hrát, potřebovala velkou pomoc a podporu dospělého. Bylo vidět, že byla dříve zvyklá plnit pokyny, na všechno se ptala, dovolovala se, a když dostala možnost vymyslet něco sama, chvíli trvalo, než toho začala naplno využívat.

Dítě 7 a dítě 8 – chlapci, sourozenci ve věku tři a čtyři roky. Oba se při příchodu projevovali velmi podobně, všude chodili spolu. Do mateřské školy chodili první dny s otcem i matkou a odcházeli po obědě. Oba chlapci se velmi rychle zorientovali v prostředí mateřské školy. V prostoru se pohybovali pomalu a byli velmi potichu. Hráli si vedle sebe. Mladší chlapec napodoboval vše, co dělal starší chlapec. Když se jeden šel napít, druhý šel také. A tak to bylo se vším. Chlapci byli samostatní při oblékání, mladší potřeboval jen malou pomoc při zapínání zipu u bundy. Obvykle se usmívali,

odchod rodičů zvládali bez problémů, do třídy vstupovali sami bez pomoci. Pláč se během dne neobjevoval.

S učitelkou první dny příliš nekomunikovali, protože neměli potřebu, většinou mluvili mezi sebou. Na otázku od dospělého odpovídali neverbálně, například kýváním hlavou. Na ranní pozdrav reagovali úsměvem, až po týdnů začali odpovídat také pozdravením. Na pokyny paní učitelky hned reagovali a požadavky plnili. Druhý týden se již rodiče střídali v doprovodu dětí do školky. Vše probíhalo hladce a bez problémů, celodenní docházku chlapec zvládal dobře. Určitě jim pomohlo i to, že od začátku nebyli v novém prostředí sami, ale měli jeden druhého. Oba byli od začátku zvědaví pozorovatelé. V prvním týdnů sledovali starší děti, aby věděli, kam se dávají talíře, kde najdou hrníček, kobereček na hraní apod., a tak vůbec nepotřebovali pomoc dospělého. V druhém týdnů bylo vidět, že sledují, jak se hraje s pomůckami, které byly pro chlapce nové a atraktivní. Často si sedli vedle dalšího dítěte a v tichu sledovali, co dělá. Třetí týden začali komunikovat i s dospělým, třeba tím, že se na něco zeptali, začali více odpovídat verbálně a povídat si i s ostatními dětmi. Při společné činnosti na elipse začali komunikovat a zapojovat se po čtrnácti dnech, když už věděli, co je čeká a že se můžou ve skupině uvolnit a cítit se bezpečně.

Dítě 9 – tříletý chlapec, nastoupil do mateřské školy po dovršení věku tří let v dubnu 2017. Začal navštěvovat mateřskou školu dva dny v týdnů, přičemž první měsíc byl ve třídě spolu se starším bratrem, který nastoupil do mateřské školy na 3 dny v týdnů v září 2016. Po měsíci se chlapci z organizačních důvodů potkávali v mateřské škole jeden den v týdnů a 1–2 dny v týdnů chodili každý zvlášť. Tato situace byla pro mladšího chlapce hodně složitá. Trvalo velmi dlouho, než si v mateřské škole zvykl. Dvoudenní docházka byla příliš krátká na to, aby se začlenil do skupiny. První dny chlapec zvládal odloučení od matky, která ho do mateřské školy přiváděla. Bylo vidět, že se do mateřské školy na počátku těší. Po čtrnácti dnech jeho nadšení trochu vyprchalo, protože se v mateřské škole musel potýkat s určitou mírou samostatnosti, na kterou nebyl z domova zvyklý. Chlapec zvládl základní orientaci v prostorách mateřské školy během prvních dvou týdnů. Všude se pohyboval s bratrem, který mu ukazoval, co může dělat. Tento chlapec byl velmi tichý. Když něco potřeboval, zeptal se bratra. S dospělým nekomunikoval, vždy jen sklopil oči a mlčel. Mlčení vydrželo téměř dva měsíce. Po dvou týdnů někdy komunikoval kýváním hlavy. Pokynům, co učitelka požadovala, rozuměl a snažil se je splnit, pokud to bylo v jeho možnostech.

Chlapec nebyl zvyklý samostatně se oblékat. Již v šatně bylo vidět, že rodiče dělají vše za něj. Dokonce ani nechtěl sám jíst, rodiče ho doma krmili, a tak se musel konfrontovat s tím, že to bude v mateřské škole zkoušet sám. Proto byly pro něj první dny obtížné. Bylo vidět, že by se dokázal sám obléci, jen to dosud téměř nepotřeboval dělat sám. V mateřské škole nastaly pro chlapce povinnosti, které pro něj nebyly moc atraktivní. Zjistil, že se musí oblékat sám, že existuje režim dne, který se každý den opakuje. Obtížnější a stresové pro něj byly chvíle přechodové, kdy si děti měly hrát s hračkami a připravit se na svačinu nebo když končila společná hra na elipse a byl čas jít se oblékat a jít ven. Po třech týdnech už chlapec chápal režim mateřské školy, začal se v prostředí pohodlněji pohybovat, zajímala ho práce s pomůckami, dokázal si hrát sám a vypadal spokojeně. Komunikovat s ostatními dětmi nepotřeboval. Na elipse při společné činnosti se zapojoval u aktivit, při kterých se nemuselo mluvit.

Po měsíci přišla chvíle, kdy začal jeden den v týdnu chodit do mateřské školy bez podpory svého staršího bratra. V této chvíli se nejvíce projevila separační úzkost. Nechtěl se vůbec odloučit od rodičů, kteří ho přiváděli. Většinou chlapec přicházel s otcem a při loučení plakal. Několikrát se stalo, že učitelka musela dítě vzít do náruče, odnést a ještě čtvrt hodiny chovat a utěšovat. I když to bylo náročné, chlapec se naučil samostatně se o sebe postarat a fungovat sám za sebe. Začal si více všimnout i ostatních dětí, řekl pár slov paní učitelce, pokud potřeboval s něčím pomoci. Na novou situaci si po měsíci zvykl.

V květnu se narodila v rodině sestra, nezaznamenala jsem však výraznou změnu chování chlapců. Po letních prázdninách nastoupil chlapec se svým bratrem do mateřské školy na 5 dní v týdnu. Oba chlapci tedy byli každý den v mateřské škole společně, mladší chlapec začal mluvit, již měl natrénované oblékání, uvolnil se a začal se zapojoval aktivně do společných činností na elipse. Verbální projev začal být součástí jeho komunikace s dětmi i s učitelkou již na konci září.

Dítě 10 – starší bratr dítěte 9, nastoupil do mateřské školy ve čtyřech letech v září 2016 na dva dny v týdnu. Další dva dny navštěvoval lesní mateřskou školu. V listopadu prodloužili jeho rodiče docházku na tři dny v týdnu a do lesní mateřské školy chodil jeden den v týdnu nebo vůbec. Chlapec se rychle zorientoval v prostředí mateřské školy, nezaznamenala jsem u něj pláč při loučení s rodičem. Od začátku vozil chlapce otec. Na začátku vstupoval otec do třídy s dítětem, po týdnu se již loučili v šatně. Chlapec byl schopen od začátku komunikovat s učitelem a říci si o pomoc, pokud potřeboval. Samostatné činnosti zvládal sám, někdy potřeboval malou pomoc. Chlapec se rychle

zařadil do kolektivu dětí, navázal s ostatními komunikaci již první týden. Aktivně si vybíral pomůcky na hraní a dokázal být delší dobu zabraný do činnosti. Zapojoval se do společné práce na elipse. Tím, že již předtím chodil do lesní mateřské školy, nedělal mu pobyt v kolektivu dětí žádný problém. Potřeboval si pouze osvojit režim dne a pravidla fungování, která jsou odlišná od pravidel v lesní mateřské škole, což za první měsíc zvládl.

Dítě 11 – tříletá dívka, nastoupila do mateřské školy v květnu 2017 na tři dny v týdnu. Ve třídě měla svou starší šestiletou sestru, a tak pro ni prostředí mateřské školy nebylo cizí. Často chodila v průběhu roku s dědou vyzvedávat starší sestru a velmi se těšila, až bude také mateřskou školu navštěvovat. Znala i některé děti, se kterými se potkávala venku na školní zahradě. První dny v mateřské škole probíhaly velmi klidně. Starší sestra hodně pomáhala, ukazovala, kam si dávat věci, jak pracovat s pomůckami, byla pořád nablízku, pokud tříletá dívka něco potřebovala. Starala se jako maminka, a učitelky musely korigovat, aby bylo pomáháno pouze s tím, co dívka sama nezvládne, a zároveň, aby poskytovaly pomoc spíše ony a starší sestra si mohla také v klidu hrát. S učitelkami dívka od začátku komunikovala bez problémů.

Po pár dnech jsme zaznamenaly plačtivé období. Dívka se orientovala v prostředí mateřské školy, poznala a chápala režim dne a začala si uvědomovat i povinnosti, které má, především nároky kladené na samostatnost při oblékání a při práci s pomůckami. Plakala při loučení s matkou při vstupu do mateřské školy, plakala i v průběhu dne, když jí něco nešlo podle jejích představ anebo se jí něco dělat nechtělo. Učitelky dívku často podporovaly a chovaly. Pláč trval zhruba měsíc, pak se intenzita zmírnila. Dívka přestala plakat při loučení s matkou, jen občas se jí v průběhu dne zastesklo. Většinou v situacích, kdy si sama s něčím nevěděla rady a potřebovala pomoci. Velkou výhodou bylo, že měla ve třídě starší sestru, která představovala i velkou ochránkyni v kolektivu dětí, takže bylo vidět, jak i ostatní starší děti jsou k mladší dívce ohleduplné, pomáhající a přátelské. Během společné práce na elipse se tříletá dívka moc nezapojovala, nechtěla před skupinou nahlas mluvit, což zřejmě odpovídá její povaze, protože tento rys chování do konce pozorovaného období nevymizel.

Po letních prázdninách v září 2017 přišla dívka do třídy poprvé sama za sebe, starší sestra začala chodit do školy. Přišla tedy nově adaptační fáze v kolektivu dětí, který se po prázdninách proměnil. U dívky se opět objevily dny, kdy plakala při loučení s matkou, a občas se pláč objevoval i během dne. Dívka často chodila za učitelkou a chtěla pochovat. Trvalo to kratší dobu, intenzivně prvních 14 dnů, a pak se vše znor-

malizovalo. Dívka zvládala bez problémů sebeobslužné činnosti, jen občas potřebovala dopomoc, o kterou si byla schopna říci. Dívka se během prvních dvou týdnů začlenila do kolektivu, skamarádila se s novými dětmi, především s dívkami, které nastoupily do mateřské školy v září. Bez problémů komunikovala s dětmi i s učitelkami, jen nerada mluvila před všemi na elipse, a tak první polovinu roku během elipsy nemluvila, někdy se zapojovala při činnostech, které byly bez mluvení, záleželo na náladě a zájmu. Dívka měla z domova velké množství znalostí (znala barvy, čísla, písmenka).

Dítě 12 – tříletá dívka, se do mateřské školy těšila. Když byla dvouletá, párkrát v mateřské škole již byla, protože vyzvedávala se svou matkou staršího bratra. Nyní mu je již 8 let, chodí do školy, a tak se v mateřské škole nepotkali. Dívka se během prvních tří dnů zorientovala v prostoru, věděla, kde má své věci, začala vnímat režim dne. V prvních týdnech byla vidět veliká nesoustředěnost. Pro dívku byl nový režim dne, bylo vidět, že dosud si den řídila hodně sama a nemusela se ničemu přizpůsobovat. Proto pro ni bylo těžší pochopit a přijmout, že je čas jít ven, když ona si chce zrovna hrát. Dívka projevovala velkou samostatnost v zařízení si věci okolo sebe po svém. Například, když už si nechtěla hrát venku na školním hřišti, šla do budovy mateřské školy se záměrem hrát si uvnitř. Učitelky ji musely mít na očích a vysvětlovat jí, co se zrovna bude dělat a proč.

První dny byly také náročnější v tom, že dívka pocítila, že věci (například oblékání), které zvládá sama, opravdu bude dělat sama a pedagog jí bude pouze podporou. Matka někdy z důvodu časové tísně při oblékání pomáhala a v mateřské škole najednou matka nebyla přítomná. Byla to pro dívku nová situace.

Druhý týden již nastalo, že se dívce do mateřské školy tolik nechtělo a plakala v šatně při loučení s matkou. Nebylo to každý den, ale občasný pláč trval čtrnáct dní. Také se dívce stýskalo během dne, což se projevovalo zasmušilostí nebo pláčem. Ze začátku pomohlo pochování u pedagogů, později se chovat nechtěla. Dívka chodila prvních čtrnáct dní domů hned po obědě, potom zůstávala i na odpolední odpočinek a matka si ji vyzvedávala hned po spaní. Při odpočívání nikdy nespala a už se těšila, až půjde domů. Toto se změnilo až po půl roce docházky, kdy dívka začala využívat klidového režimu a začala pravidelně usínat.

Dívka byla od začátku komunikativní, s dětmi navazovala kontakty, chtěla si s ostatními hrát. Zároveň chtěla mít všechno pro sebe, a tak pro ni bylo těžší se například na školní zahradě o některé hračky dělit, brala dětem věci z ruky a vznikaly konflikty. Prvotní velká nesoustředěnost vedla k tomu, že dívka často odbíhala od rozdělané

práce, neuklízela si po sobě místo a začínala pracovat s něčím jiným. Tato roztěkanost trvala několik měsíců. Až po půl roce bylo vidět, jak je její činnost zacílená a více systematická. Pedagogové dětem prezentují pomůcky, které děti ještě neznají. Tato dívka sledovala pedagoga první týden, chvíli vydržela napodobovat činnost, velice rychle si nacházela vlastní hru s pomůckou, anebo když ji zaujalo něco jiného ve třídě, odběhla dělat něco jiného. V lepším případě hru rychle uklidila a hledala jinou. Její soustředění bylo velice krátké a často bylo něčím přerušeno. Po týdnu již dívka říkala, že nechce pomůcku prezentovat, že ví, jak se s ní pracuje. Jakákoli intervence pedagoga byla odmítána. Až po půl roce dívka začala chodit za pedagogem a ptát se, co se s danou pomůckou dělá, zpravidla se jednalo o situace, kdy objevila pro ni novou hru, která už byla složitější.

Dítě 13, tříletá dívka, nastoupila do mateřské školy v září 2017. Dívka se v prostředí mateřské školy zorientovala během prvního týdne, věděla, kde má své místo, s pomocí učitelky si hrála s pomůckami, poznala režim dne, pozorovala nový kolektiv a postupně se seznamovala s dětmi. Do mateřské školy ji vždy přivedla matka a první týden si ji vyzvedávala po obědě. Druhý týden již v mateřské škole byla do odpoledne, kdy si ji vyzvedávala matka nebo babička po svačině. Pro dívku bylo náročnější loučení s matkou v šatně. První týden vstupovala matka s dívkou do třídy a tam si pedagog dítě převzal a dívka si začala hrát. Druhý týden, když už matka do třídy nevstupovala, začal pláč v šatně. Dívka si začala s sebou nosit různé náhradní předměty z domova (plyšová zvířata, kamínky, obrázky), které měla stále u sebe. Čím bylo loučení v šatně delší, tím větší pláč nastal. Pedagogové komunikovali s matkou, která těžce nesla pláč své dcery a měla představu, že dokud dcera pláče nebo je trochu v nepohodě, nemůže odejít. Společně došlo k dohodě, že loučení urychlí. Učitelka chodila vyzvednout dívku do šatny, vzala ji za ruku a odvedla ji do třídy. Často dívka chvíli plakala, často se však podařilo rychle přesunout pozornost jinam a smutná nálada zmizela. Tyto dny se chodila dívka k učitelce pochovat.

Po měsíci docházky se již dařilo dívce vstupovat do třídy bez pláče. Pro dívku byly také náročné momenty změn, např. když se ukončila činnost a mělo se jít ven. Dívka byla pomalejší při oblékání a bylo poznat, že jí doma často pomáhá s oblékáním matka. Stávalo se, že dívka byla nešťastná z toho, že to teď musí dělat sama. Učitelka dívku motivovala, ukazovala, jak to dívka může zvládnout sama a pokud některá část oděvu opravdu šla obtížně oblékat, dopomohla. Dívka se během prvního měsíce velmi osamostatnila a zvládla oblékání a obouvání úplně sama.

Na podzim byla dívka třikrát nemocná. Když po týdenní nemoci dorazila do mateřské školy, první tři dny se zase objevily slzy. Dívce se někdy stýskalo i během dne, a tak si chodila pro podporu k učitelce. Dívka je tišší povahy, často pouze pozorovala dění v mateřské škole. Po měsíci se začala do kolektivu více zapojovat, především ve chvílích hraní venku na zahradě. Skamarádila se s dívkou stejného věku. Každá si hrála sama na svém, ale občas si povídaly. Během řízené činnosti ve třídě byla dívka v pozici pozorovatele, nezapojovala se, ale bylo vidět, že všechno dění vnímá. Aktivní začala být až po půl roce docházky do mateřské školy.

Dítě 14 – tříletý chlapec, nastoupil do mateřské školy v září 2017, ale již párkrát v mateřské škole byl předtím, když v předchozím školním roce vyzvedával starší sestru, která v září 2017 začala chodit do první třídy. Vstup do mateřské školy měl jednodušší i tím, že od svých dvou let chodil do Montessori herny, a tak znal a měl zažitá základní principy, jak pracovat s pomůckami. Do mateřské školy se těšil, neměl problém s odloučením od rodičů. První dny chodil s matkou, která si ho vyzvedávala po obědě. Druhý týden začal vodit chlapce do mateřské školy otec. Chlapec zůstával i na odpolední odpočinek. Poté si ho vyzvedávala matka nebo chůva.

Výhodou bylo, že chlapec byl v srpnu v mateřské škole na příměstském táboře, a tak se již znal s jednou učitelkou a měl s ní navázaný přátelský vztah. Také znal částečně režim dne. Během prvních dvou dnů se zorientoval ve třídě, kde byly pro děti zase nově uspořádané pomůcky.

Chlapec byl již od začátku plně koncentrovaný na práci s pomůckami a již po prvních dnech bylo vidět, že přichází se záměrem, s čím si bude ten den hrát. S velkým nadšením zkoumal nové pomůcky, nechával si je ukazovat a pak si je bral pořád dokola. Chlapec měl jasno v tom, co chce dělat a také co nechce dělat. Když byla svačina a zrovna jíst nechtěl, nikdo ho nepřemluvil. To samé s obědem. Zároveň, když jíst chtěl, snědl toho hodně. Kritičtější chvíle nastávala při oblékání ven. Chlapec se sám převlékat nechtěl, i když to zvládal. Vyžadoval pomoc od dospělého. Byl na to zvyklý z domova, i když se i doma snažili, aby se chlapec oblékal sám.

Chlapec od začátku nepoužíval verbální projev a ani to nepotřeboval. Byl samostatný, pokynům od učitelky dobře rozuměl. Když něco potřeboval, vzal učitelku za ruku a ukázal, co potřebuje, používal jen pár slov. Na otázky s odpovědí ano a ne kýval. Během čtení pohádky nebo během prezentace pomůcek slova opakoval, ale trvalo dlouho, než začal opravdu mluvit. Téměř celý školní rok si vystačil beze slov, začal mluvit až téměř ve svých čtyřech letech.

Do kolektivu a kolektivních činností se chlapec nezapojoval. Na elipse ho společná činnost nebavila, nevydržel delší dobu sedět na jednom místě. Do diskusí se zapojovat nemohl, protože nemluvil. A tak se válel po zemi anebo odcházel do vedlejší místnosti hrát si. Kolektivem byl přijímaný, kontaktoval se s jinými chlapci, například při pohybových hrách. Když se chtěl s ostatními zkontaktovat nebo s něčím nesouhlasil, často používal plácnutí, což bylo dětem nepříjemné a oplácely mu to. Pravděpodobně to byl náhradní způsob komunikace, dokud chlapec nemluvil. Trvalo to tři měsíce, než se tyto projevy zmírnily. Jinak si často našel svou hru a ostatní k tomu nepotřeboval. Po půl roce se situace otočila. Začalo ho bavit být středem pozornosti, a tak dělal při všech možných příležitostech obličej, kterým se děti smály. Dělal to během elipsy, u jídla i venku na zahradě. Chlapec se stal šaškem třídy a opravdu ho bavilo, když ostatní rozesmál. Tyto projevy mu vydržely do konce školního roku. Našel si své stabilní místo ve skupině a byl spokojený.

Dítě 15 – čtyř a půl letý chlapec, byl přihlášen do mateřské školy již od září 2016. S matkou přišel do mateřské školy první den, půl hodiny si spolu hráli a pak odjeli domů. Druhý den se matka snažila chlapce nechat v mateřské škole samotného, ale nepodařilo se jí to. Nechtěla odcházet, když byl chlapec v nepohodě, a tak ho vzala s sebou domů. Třetí den sice do mateřské školy také přijeli, ale už v šatně se matka rozhodla, že pojedou domů, protože chlapec dovnitř jít nechtěl. Docházku ukončila s tím, že ještě rok počkají. Mohla zůstat s chlapcem doma, a tak toho využila.

Chlapec byl tedy přihlášený znovu od září 2017. V létě 2017 se chlapec potkal neplánovaně s jednou učitelkou na letním campu pro rodiče s dětmi. Strávili spolu celý týden, navázali spolu kontakt a spřátelili se. První týden v mateřské škole probíhal bez problémů. Chlapec chodil do mateřské školy první dva dny s matkou, další dny s otcem. Prvních 14 dní chodil do mateřské školy jen dopoledne. Bez problémů vstupoval sám do třídy a vybíral si pomůcky na hraní. Bylo vidět, že se cítí bezpečně, komunikoval často s učitelkou, kterou již znal z letního campu. Velice snadno si osvojil režim dne a v mateřské škole se již po prvních dvou dnech s přehledem orientoval.

První týden byl pozorovatelem skupiny. V druhém týdnu se již začal snažit navazovat kontakt s ostatními. Nebylo to pro něj jednoduché, jelikož je z bilingvní rodiny (otec mluví anglicky) a měl menší aktivní slovní zásobu v českém jazyce. Sice všechno potvrdil a odkýval, ale i tak učitelky musely ověřovat, do jaké míry porozuměl. Když tedy mluvil s dětmi, používal jednodušší věty, mluvil pomaleji, bylo vidět, že

hledá správná slova. Někdy složil větu zcela nesrozumitelně. Ostatní děti často nevěděly, co chlapec chce říci, a tak bylo těžší se domluvit.

Po čtrnácti dnech začal chlapec zůstat v mateřské škole i na odpolední odpočívání. Protože byl již starší, neusínal a čas na lehátko ho nebavil. Také byl zvyklý doma usínat s dudlíkem, a přestože ho měl s sebou i v mateřské škole, již se za to styděl. Dudlík schovával a čas odpočinku pro něj byl náročný. Několikrát plakal. V těchto dnech plakal i odpoledne a ptal se, kdy už půjde domů. Matka se tedy rozhodla, že bude celý první měsíc vyzvedávat chlapce po obědě.

Druhý měsíc chodil chlapec domů po obědě 2 dny v týdnu, 3 dny v týdnu chodil až odpoledne. Zůstal v mateřské škole odpoledne, kdy byl ještě speciální program pro děti, například pohybové hry, jóga nebo tvoření. Tento režim chlapci prospěl. Těšil se na odpolední činnosti, začal mít zájem pobývat více s dětmi a mít s nimi společné zážitky. Hlavně toužil dostat se více do skupiny chlapců a být tam přijat jako rovnocenný partner. Tím, že začal být přítomný i odpoledne, začali s ním chlapci více počítat při plánování odpoledních her (např. kopané). Chlapci také velmi prospělo, že od října začal kroužek angličtiny a on byl zařazen mezi starší děti do pokročilejší skupiny. Tím, že anglicky umí dobře, začaly na něj děti pohlížet zase jinak, skamarádil se se staršími chlapci a získal stabilní místo ve skupině. Svoji pozici měl vybudovanou na začátku listopadu, v této době přestal chtít chodit domu co nejdříve, a naopak nejraději by zůstal v mateřské škole co nejdéle.

Dítě 16 – šestiletá dívka, nastoupila do mateřské školy v září 2017. Přestoupila z jiné mateřské školy, kde byla od svých třech let. V předchozí mateřské škole rodiče nebyli příliš spokojení a hlavně chtěli, aby dívka chodila do Montessori základní školy. Z důvodu kapacity se do základní školy nedostala, nastoupila tedy do mateřské školy, aby se seznámila se základními pomůckami a mohla na to v příštím roce navázat. Protože přednost při přijímání do Montessori základní školy mívají děti z mateřské školy, byl to způsob, jak si zajistit místo v základní škole další rok a zároveň dívce usnadnit přestup do jiného vzdělávacího systému.

První dny dívka zvládala bez problémů. Postupně se seznámila s režimem dne, svědomitě dodržovala pravidla, zajímala se o didaktické pomůcky, vše bylo pro ni nové a zajímavé. Líbila se jí práce s učitelkou a vyžadovala více pozornosti. Občas se jí stýskalo, a tak si přišla pro objetí a vřelé slovo. První týden chodila do mateřské školy s matkou i otcem, potom dívku přiváděl otec a vyzvedávala ji matka. Dívka byla od začátku v mateřské škole celý den. Přestup z jiné mateřské školy proběhl hladce, dívka

se zapojovala do her na elipse, našla si kamarády mezi staršími dětmi, zvláště si oblíbila jednoho staršího chlapce. Pokaždé pookřála, když přišel do třídy, hrála si s ním anebo byla poblíž. Vyžadovala jeho pozornost ve volných chvílích a on jí pozornost rád věnoval. Když byla dívka smutná, snažil se ji rozveselit apod. Zároveň si také chtěl hrát s většími chlapci, a tak se snažil dívku různě zapojit do chlapecké hry. To se mu tolik nedařilo.

Po měsíci docházky do mateřské školy se objevil pravidelný pláč při ranním loučení s otcem. Bylo těžké zjistit, co se stalo. Pláč trval celý týden. Dívka vstupovala do třídy s učitelkou a ještě půl hodiny vyžadovala chování anebo si sedla do kouta, jen se dívala a nechtěla si s ničím hrát. Po podrobném zkoumání celé situace a analyzování všeho, co mohlo být příčinou, učitelky dospěly k závěru, že důvodem mohlo být to, že chlapec, se kterým si dívka hrávala, si nechal ostříhat vlasy, a tak se dívce už tolik nelíbil. Po týdnu se dívka s celou situací víceméně vyrovnala. Intenzivní pláč ustal, ale ranní smutky se objevovaly v průběhu celého roku opakovaně bez zjevné příčiny. Často to byl způsob volání po pozornosti dospělého, pravděpodobně proto, že dívka nemá sourozence a je zvyklá být hodně mezi dospělými. I přes občasné smutky, které se objevovaly, dívka říkala, že se jí v nové mateřské škole líbí daleko více než v mateřské škole předchozí. Stabilní místo ve skupině si vybudovala po dvou měsících, kdy se stala i součástí kolektivu mladších dívek, se kterými si začala hrát.

Dítě 17 – pětiletý chlapec, nastoupil do mateřské školy v září 2017. Předtím navštěvoval lesní mateřskou školu v kombinaci s centrem s Montessori prvky. V lesní mateřské škole byl velmi spokojený, do Montessori mateřské školy přestoupil, protože si rodiče přáli, aby pokračoval v Montessori základní škole. Vzhledem k omezenému počtu přijímaných dětí do základní školy zvolili mateřskou školu v posledním roce předškolního vzdělávání, aby měl chlapec větší šanci být do základní školy přijat.

První dny v mateřské škole se chlapec seznamoval s novým prostředím. Protože znal některé didaktické hry a principy, bez problémů se programu přizpůsobil. Znal se s jedním chlapcem, což mu pomohlo při začleňování do nového kolektivu. Také se znal s jednou učitelkou, na kterou se obracel, pokud něco potřeboval. Chlapec byl velmi samostatný, bez problémů zvládal sebeobslužné činnosti, nepotřeboval dopomoc. Již po týdnu se začal zajímat o další děti, postupně se seznamovat a začleňovat do většího kolektivu. Součástí skupiny začal být na konci září.

Chlapec mluvil velmi pomalu, někdy bylo potřeba delší čas počkat, než sdělil potřebné. Zároveň projevoval zvláštní formu chování, kdy na sebe strhával pozornost

vychloubáním, nadřazováním se anebo posmíváním se druhým, především slabším mladším dětem. Bylo vidět, že by byl rád vyrovnaným partnerem starším chlapcům a hledal různé způsoby, jak se jim zavděčit. Starší chlapci ho však často odstrkovali a vyčleňovali ze hry. Chlapec z toho byl často smutný a cítil se ublížený. Stabilní místo ve skupině i mezi staršími dětmi si vybudoval po půl roce, kdy přestal být závislý na přijetí od starších chlapců. Začal být respektován i od celé skupiny.

Dítě 18 – šestiletý chlapec, nastoupil do mateřské školy v září 2017. Z důvodu omezené kapacity se nedostal do Montessori základní školy. Také jeví známky nevyzrálosti a velké nesoustředěnosti, a tak mu bylo doporučeno ještě rok být v mateřské škole, kde by načerpal základy práce s Montessori pomůckami. Tento chlapec má oční vadu, a tak chodil do mateřské školy pro zrakově postižené, kde se specializují na děti s očními vadami. V přechodí mateřské škole byl velmi spokojený.

Při přestupu do Montessori mateřské školy byl chlapec samostatný, během prvních dnů se seznámil s režimem dne, bez problémů se zorientoval v prostoru mateřské školy. Chlapec se postupně seznamoval s didaktickými pomůckami. Bylo pro něj nové pracovat s pomůckou sám, bylo poznat, že je zvyklý na práci ve skupině. Chlapec také u činnosti vydržel krátkou dobu, často práci nedokončil nebo s dokončením potřeboval velkou vnější motivaci od pedagoga. Pokud cokoli vypracovával, byl rychle hotový, jeho vnímání bylo velmi povrchné, nezabýval se detaily. Pokud si vybíral hru sám, bylo to něco, u čeho nemusel přemýšlet a u čeho stíhal sledovat dění ve třídě. Učitelky různými způsoby chlapce motivovaly, aby si vybíral didaktické pomůcky na úrovni svého věku, což na základě vnější motivace udělal, ale jakmile mohl, hru skončil a vzal si pomůcku pro tříleté děti. Tento rys se během školního roku lehce zmírnil. Někdy se chtěl vyrovnat jiným dětem a tím se něco naučit, ale převážně složitější hry odmítal.

Chlapec byl ve skupině dětí nejstarší, a tak se začlenil především do skupiny starších dětí. Skrze kolektivní sporty se skamarádil během prvních dvou týdnů s chlapci, později se začlenil i do skupiny dívek. Od začátku byl velmi komunikativní, rád vymýšlel příběhy a vyprávěl je pedagogům i dětem. Chlapec byl spokojenější, když si mohl s někým povídat, a tak vyhledával hry pro dvě děti. Byl schopný spolupráce. Při společné práci na elipse se zapojoval, ale i tady bylo pro něj náročnější být chvíli v klidu a soustředěný na společnou práci. Nejspokojenější byl venku, kde si mohl dělat, co chce, a běhat u toho. Ve skupině dětí si vybudoval během prvních dvou týdnů velmi silnou pozici, začal i ostatním určovat, s kým se budou kamarádit. Dokonce slovně napadal mladší nebo povahově mírnější děti. Tyto projevy učitelky konzultovaly s rodiči.

Zjistily, že se to děje nejen v mateřské škole, ale i v jiných dětských kolektivech, kde se chlapec pohybuje. Proto s rodiči navázaly spolupráci, která spočívala především v důsledném netolerování napadání slabších dětí, komunikaci s chlapcem o každé situaci, která již není v pořádku, a vedení k respektujícímu chování k ostatním dětem. Situace se výrazně zmírnila a chlapec přestal slovně napadat další děti a začal s nimi navazovat jiné, přátelské vazby.

3.1.2 Shrnutí

Z uvedených pozorování vyplývá, že proces adaptace probíhá u každého dítěte individuálně a existuje řada faktorů, které proces adaptace ovlivňují. U některých dětí probíhá tento proces dva týdny, u jiných je to dlouhodobá práce trvající měsíc, několik měsíců, někdy i celý rok. Během prvního měsíce bylo nutné průběžně informovat rodiče, jak se dítěti daří, a případně konzultovat některé zvláštní situace. Pokud se dítě během prvního měsíce neadaptuje na mateřskou školu, pokračuje se v diagnostice a sledování dítěte dále a pedagogové se spolu s rodiči snaží komplexněji odhalit příčinu problému.

Zjišťovala jsem, jaké fáze adaptace u vybraných dětí bylo možno sledovat a jaké faktory průběh jednotlivých adaptačních fází ovlivňovaly. U každého dítěte byla pozorovaná **fáze orientace**, což zahrnuje především seznámení se s prostředím třídy, navázání prvního kontaktu s učitelkou a první seznámení se s novými spolužáky. Tato fáze u většiny dětí trvala několik dnů, do týdne se všechny děti bez problémů v prostoru mateřské školy pohybovaly, věděly, kde je třída, koupelna, kam se dávají hrníčky, talíře apod.

Výhodu měly děti, které v mateřské škole měly již sourozence nebo děti, které prostředí mateřské školy znaly již z dřívější návštěvy (buď jejich starší sourozenec do mateřské školy již chodil, a tak dítě trochu znalo budovu mateřské školy, když chodilo s rodičem či prarodičem staršího sourozence vyzvedávat, anebo dítě v budově mateřské školy bylo již týden na příměstském táboře v létě). Výhodou také bylo, pokud dítě znalo jednu učitelku z jiného prostředí. Nástup do mateřské školy mělo lehčí také dítě, které již znalo zásady práce s pomůckami např. z Montessori herny. Pro mladší děti, zejména tříleté, bylo důležité, aby zvládaly základní činnosti sebeobsluhy. Náročnější začátek prožívaly ty děti, které nebyly dostatečně samostatné, byly zvyklé, že je obléká a krmí rodič. Tato jejich nepřipravenost zbytečně ztěžovala první dny v mateřské škole, protože dítě, které toto nezvládalo, se dostávalo častěji do stresu a mohlo i plakat.

První dny bylo pro děti příjemné, že rodiče mohli vstoupit do třídy spolu s dítětem a u mladších dětí bylo vítáno, když si rodiče dítě vyzvedli dříve, třeba už po obědě, aby den v mateřské škole ze začátku byl kratší. Vliv na první dny v mateřské škole mělo i to, zda dítě bylo zvyklé chodit do jiných dětských skupin před nástupem do mateřské školy a setkávat se tak s dalšími dětmi. Pokud dítě mělo špatnou předchozí zkušenost s adaptací v jiné dětské skupině, byl pro něj nástup do této mateřské školy také emočně náročnější. Na délku této první fáze mělo vliv i to, zda dítě navštěvovalo mateřskou školu celý týden. Pokud dítě chodilo jen na 2–3 dny v týdnu, prodloužila se tato fáze z týdne zhruba na 14 dní.

V druhé fázi adaptace začínalo u dětí probíhat tzv. **sebeprosazování**, tzn. že dítě si hledalo místo ve skupině. V tomto období dítě postupně poznávalo pravidla ve třídě a začínalo se jimi řídit. K lepší orientaci dítěti pomáhal pravidelný režim dne a fakt, že věci jsou na stejném místě. Pro pětileté děti, které přestoupily do Montessori mateřské školy z běžné mateřské školy, bylo náročné pochopit systém práce ve třídě. Často nebyly schopny využít svobodu a vybrat si, s jakou pomůckou by ten den chtěly pracovat. Také měly potíže s tím, že s některými pomůckami dítě pracuje samo, vyžadovaly pozornost od ostatních dětí či od dospělého.

Děti v tomto období většinou navazovaly hlubší vztah s učitelkou a začínaly navazovat i přátelské vztahy s ostatními dětmi ve třídě. Záleželo na povaze dítěte. Někdo byl od začátku více společenský a upovídaný a začal navazovat kontakty s ostatními rychleji, jiný byl spokojený sám a kontakty s ostatními tolik nevyhledával. Tato fáze trvala 1–2 měsíce. Na začátku této fáze se objevovaly pláče u tříletých dětí, které se první týden nasatily mateřskou školou a počáteční nadšení bylo vystřídáno steskem po rodiči a separační úzkostí při loučení. Bylo nutné se s některými rodiči domluvit, aby urychlili loučení, protože delší doba loučení zvyšovala stres u dětí a případný pláč neustával. V této fázi již nepomáhalo, když rodič vstupoval s dítětem do třídy, jen se prodlužovala fáze loučení, která byla více emoční.

Pro tříleté děti byly také náročné přechodové chvíle, když se například ukončila práce s pomůckami a děti se šly do šatny obléci, aby mohly jít ven na zahradu. V těchto chvílích si často někdo vzpomněl, že se mu stýská po rodiči a začal plakat. Děti, které nebyly zvyklé na jakýkoli režim dne, se musely více přizpůsobovat a bylo vidět, že někdy se jim nechce a chtějí mít věci podle svého, např. si chtěly hrát uvnitř a nechtěly jít ven.

V období sebeprosazování pomáhaly i společné činnosti na elipse, které byly zaměřeny na to, aby se děti navzájem více poznaly a měly možnost si spolu hrát. I děti, které byly tiché a komunikovat na elipse nechtěly, se stávaly součástí skupiny a mohly se zapojit například u činností, u kterých se nemluvílo (pouze se např. přenášely předměty dle určitých pravidel). Bylo respektováno tempo každého jednotlivce.

V tomto období jsem pozorovala různé strategie dětí, které se chtěly zapojit do skupiny, ale dělaly to nepříjemným způsobem, a tak učitelky musely tyto projevy korigovat a usměrňovat. U chlapce, který nemluvil, se objevilo plácání ostatních dětí; pravděpodobně to byl projev náhradního způsobu komunikace. Děti, které mluvily pomalu nebo nesrozumitelně, měly větší problémy navázat kontakt s vrstevníky a trvalo jim delší dobu najít si kamarády. Také bylo potřeba usměrňovat, když se objevily projevy vychloubání, nadřazování, posmívání se ostatním nebo dokonce slovní napadání mladších dětí. Učitelky dětem pomáhaly řešit konflikty tak, aby se děti naučily zvládat tyto situace samy.

Již po 1–2 měsících bylo možné zpozorovat, že u dětí se snižuje prvotní roztěkanost a zvyšuje se koncentrace při práci s pomůckami. Pokud dítě v této adaptační fázi onemocnělo, přerušila se tato fáze, a když dítě do mateřské školy znovu nastoupilo, začínala se fáze hledání si svého místa ve skupině znovu, protože v době nepřítomnosti se rychle proměnily vazby mezi dětmi a dítě se muselo ve skupině znovu nově zorientovat.

V teorii v první kapitole jsem uvedla třetí fázi adaptace jako **období zvláštních opatření**. Je to fáze, kterou jsem zaznamenala i ve zkoumané mateřské škole. Nastala 1–2 měsíce po zahájení docházky dítěte v mateřské škole. Děti se již s jistotou pohybovaly v mateřské škole, znaly pravidla, dokázaly si již samy vybírat pomůcky, se kterými chtěly pracovat, upevňovaly svou pozici ve skupině. V tomto období bylo mezi dětmi již méně konfliktů.

3.2 Rozhovory s rodiči

V této podkapitole se budu zabývat samotnými rozhovory s rodiči. První informace, které uvedu do výzkumu, jsem získala již během zápisu dítěte do mateřské školy. Zde se pedagog ptá na to, podle čeho rodiče vybírají mateřskou školu, jaké je jejich očekávání od mateřské školy. Pedagog prostřednictvím rozhovoru říká, co mateřská škola nabízí, a zjišťuje se, zda se představy a potřeby rodičů potkávají s nabídkou mateřské školy.

V průběhu prvního týdne školní docházky jsem provedla první rozhovor s rodiči specificky pro účely této studie. Otázky směřovaly k získání informací o tom, zda rodiče připravovali dítě na vstup do mateřské školy, jaké bylo jejich očekávání o průběhu adaptace v prvních dnech dítěte v mateřské škole. Dále jsem se rodičů ptala, pokud to nebylo zjevné, zda již chodí do práce a zda mají nějaký plán, pokud by byly s adaptací dítěte v mateřské škole problémy. Tyto otázky jsem neměla prostor položit před nástupem dítěte do mateřské školy, protože jsem se s rodiči nepotkala. Udělala jsem to tedy při nejbližší příležitosti, kdy byl prostor si chvíli spíše neformálně popovídat.

Po měsíci školní docházky jsem provedla druhý z rozhovorů, který se týkal otázek spokojenosti dítěte v mateřské škole, viz otázky uvedené v kapitole 3.2.2. Celkem jsem oslovila dvacet rodičů osmnácti dětí. Převážně jsem mluvila s matkami dětí, někdy se mi podařilo zeptat se na názor i otců. Do případové studie jsem tedy zahrнула odpovědi od 16 matek a 4 otců. Otcové chodili do mateřské školy méně, pokud přišli, tak chvátali do práce anebo rovnou řekli, že tyto záležitosti zařizuje manželka. Proto jsem do výzkumu zařadila převážně matky dětí.

3.2.1 Rozhovory zaměřené na období před vstupem dítěte do MŠ

Rodičům dětí jsem kladla tyto otázky zkoumající období před vstupem dítěte do MŠ:

1. Jak připravujete dítě na vstup do MŠ?
2. Těší se dítě podle vašeho názoru do MŠ?
3. Půjdete po nástupu dítěte do MŠ do práce? Odkdy přesně?
4. Máte nějaký plán v případě problémů s adaptací dítěte v MŠ?
5. Očekáváte problémy s adaptací dítěte, např. s ohledem na jeho charakterové vlastnosti, samostatnost, dovednosti aj?
6. Jak jste vybírali MŠ? Jaká byla vaše hlavní kritéria?
7. Byli jste již v MŠ i s dítětem?
8. Co očekáváte od MŠ?

Rodiče odpovídali na tyto otázky velmi podobně, proto rovnou shrnu výsledky prvních rozhovorů. Všichni dotazovaní rodiče odpovídali, že dítě na vstup do mateřské školy připravovali. O mateřské škole s dítětem mluvili, snažili se brát dítě pravidelně do dětských kolektivů, u mladších dětí se snažili dítě naučit samostatně se oblékat a najíst, u starších dětí rodiče mluvili se svým dítětem o změně mateřské školy a jeli se podívat na nové místo. 10 rodičů bylo s dítětem v mateřské škole buď na dni otevřených dveří,

nebo později na zápisu. Čtyři děti znaly mateřskou školu, protože vyzvedávaly s rodiči staršího sourozence. 16 rodičů se domnívalo, že se dítě do mateřské školy těší. Pouze dvě matky byly na rodičovské dovolené, ostatní začaly chodit po nástupu dítěte do MŠ pravidelně do práce, což se týkalo hlavně matek, kterým skončila rodičovská dovolená. Otcové chodili do práce už před nástupem dítěte do MŠ. 12 rodičů mělo k dispozici prarodiče, kteří mohli v případě nesnází dítě vyzvednout z mateřské školy dříve. Pět rodičů mělo možnost zařídit si flexibilní pracovní dobu nebo v případě potřeby částečně pracovat z domova.

Pouze dva rodiče měli velké obavy z adaptace svého dítěte, důvodem byla především předchozí zkušenost. Jedna matka měla špatnou zkušenost z předchozí mateřské školy, druhá matka nezvládla nástup svého dítěte do mateřské školy ve zkoumané mateřské škole a odložila nástup o rok. Čtyři rodiče měli obavu, jak jejich dítě zvládne sebeobslužné činnosti, zvláště samostatné oblékání. Tyto obavy se týkaly tříletých dětí: šest rodičů mělo obavy ze zapojení dítěte do kolektivu z důvodu mírnější povahy dítěte, tři rodiče měli naopak strach, že jejich dítě bude v mateřské škole zlobit ostatní děti, bude hlučné a nebude s pedagogem spolupracovat.

Na otázku, z jakého důvodu si vybrali právě zkoumanou mateřskou školu, rodiče shodně odpovídali, že se jim líbí alternativní směry vzdělávání, chtějí pro své dítě přirozenější směr výchovy bez zbytečného stresu. 12 rodičů se zajímalo o Montessori pedagogiku aktivněji, osm rodičů mělo pouze základní přehled. Pět rodičů se rozhodlo i podle místa, kde se mateřská škola nachází, 10 rodičů se řídilo pocitem, protože se v mateřské škole cítili dobře, když se přišli do mateřské školy podívat ještě před zápisem dítěte. Dvě matky jsou zaměstnanci školy, a tak si nedokázaly představit, že by jejich dítě chodilo jinam. Devět rodičů si zvolilo mateřskou školu proto, že chtěli dále pokračovat v základní Montessori škole, čtyři z nich zvolili mateřskou školu až v posledním roce předškolního vzdělávání právě z důvodu větší šance přijetí dítěte do základní školy.

Rodiče od mateřské školy očekávali především otevřenější přístup pedagogů k jejich dětem, zajištění bezpečí dětí a připravené Montessori prostředí pro všestranný rozvoj dítěte. Někteří rodiče byli přesvědčeni, že se dítě v mateřské škole naučí čísla, písmena a bude mít spoustu dalších nových znalostí. Také rodiče zmiňovali princip svobody dítěte při výběru činnosti a s tím spojený individuální přístup k jejich dítěti. Dále si rodiče přáli, aby jejich dítě bylo spokojené a očekávali, že dítě bude do mateřské školy chodit rádo. Očekávali také osamostatnění dítěte, větší míru samostatnosti při

sebeobslužných činnostech. Toto odpovídali rodiče mladších dětí. Pro rodiče bylo rovněž důležité, aby si dítě našlo v mateřské škole nové kamarády.

3.2.2 Rozhovory po vstupu dítěte do MŠ

Rozhovory byly vedeny měsíc po docházce dítěte do mateřské školy. Rodičům jsem kladla tyto otázky:

1. Myslíte si, že je vaše dítě v MŠ spokojené?
2. Jak jste spokojeni s MŠ, do které dochází vaše dítě?
3. Co myslíte, že nejvíce přispělo k tomu, že se dítě bez problému adaptovalo na MŠ? / Co myslíte, že způsobilo problémový start vašeho dítěte v MŠ?
4. Jak jste spokojeni s průběhem adaptace vašeho dítěte v této mateřské škole?
5. Jak poznáte, že dítě je již v MŠ adaptované?
6. Jak jste informováni o pokrocích vašeho potomka? Jaký je přístup pedagogů v komunikaci s vámi?

Matka dítěte 1 – Syn často pláče při ranním loučení, přestože se do mateřské školy těšil. Má rád dětský kolektiv. V této mateřské škole se cítí dobře, matka to pozná odpoledne, když si ho vyzvedává. Jen rána jsou náročná. Asi nezbyvá než vydržet ranní pláče, než si zvykne a odezní to. Matka je v každodenním kontaktu s učitelkou, věří, že to společně zvládnou. Věděla, že odloučení nemusí být pro některé dítě jednoduché, ale „takto dramatické“ to nečekala. Syna brala do dětských skupin i před nástupem do mateřské školy. Domnívá se, že obtíže při adaptaci jsou způsobeny povahou syna, od malička potřebuje mít zachované jasné postupy, např. kam se dávají věci, v jakém pořadí se obléká oblečení. Špatně snáší jakékoliv změny. Pravděpodobně i proto déle trvá, než se sladí s režimem dne mateřské školy. „Těch změn je najednou hodně.“ S výběrem mateřské školy je matka spokojená, líbí se jí přístup k dětem, je to něco úplně jiného, než zažívala jako malé dítě. Doufá, že to nejhorší mají za sebou. Adaptace je podle ní ukončená, když dítě začne chodit do mateřské školy rádo a přestanou ranní pláče.

Matka dítěte 2 – Dcera je podle matky v mateřské škole spokojená, má hezký vztah s učitelkou, mluví doma o kamarádce. Jen by chtěla chodit domů již po obědě, nemá ráda odpolední odpočívání na lehátku, doma není zvyklá po obědě spát, tak se nudí. Když je možnost, snaží se jí matka vyjít vstříc a dceru po obědě vyzvedává děda. Matka chce nechat tomu volný průběh, než si dcera úplně zvykne, když zde je možnost dceru vyzvedávat. Dcera doma říká, když se jí v mateřské škole stýská, bývá to docela

časté. S výběrem mateřské školy je matka spokojená, sama by sem chtěla chodit. Myslí, že adaptaci celkem zvládli, ještě se snaží vyrovnat s emocemi stesku, které občas přicházejí. Podle jejího názoru bude dcera plně adaptovaná, až tyto emoce odezní. S učitelkou občas konzultuje nějakou situaci, jsou v každodenním kontaktu.

Matka dítěte 3 – Neví, zda je dcera v mateřské škole spokojená. Často ráno pláče a nechce do mateřské školy odjet. Doma dělá velké scény. Pak je těžké se v šatně rozloučit bez slz. Je to pro ně náročné. Zažily to již v jiné mateřské škole, kam dcera přestala chodit. Matce se mateřská škola moc líbí. Když může vstoupit dovnitř do třídy, je nadšená z toho, co vše zde děti mohou dělat, že si může každý vybrat, s čím chce pracovat. Myslí si, že dcera ještě adaptovaná není. Má sice v mateřské škole pár kamarádek, ale nepravidelná docházka, i kvůli nemoci dcery, příliš nepřispěla k tomu, aby si vytvořila pravidelnější režim. Dcera také dobře ví, že matka nemusí každý den do práce, a tak si jí někdy nechává schválně doma. Mají dohodu, že jeden den do mateřské školy půjde v klidu, aby matka mohla do práce, a druhý den může být doma. Matka se zkouší s dcerou domluvit, protože se domnívá, že „je velká, aby to již pochopila a přijala.“ Ví, že když se v šatně v klidu rozloučí, dcera si den v mateřské škole užije, přichází pak domů s novými zážitky. S učitelkou komunikují, také pomáhá přebírat dceru v šatně, aby bylo loučení rychlejší. Matka komunikuje s učitelkou obtíže a vzájemně spolupracují. Ví, že to učitelka za ni nevyřeší, ale i podpora hodně pomůže. Adaptace dle názoru matky bude dokončená, až dcera přestane plakat při loučení a přestane mít doma „záseky“.

Matka dítěte 4 – Dcera chodí do mateřské školy ráda, je to lepší než v předchozí mateřské škole. Našla si zde i kamarádku se stejným jménem. Matka je ráda za výběr mateřské školy, „již jsme si nevěděli rady“, je spokojená s přístupem paní učitelky, jsou schopné společně vyřešit každodenní problémy či situace. Dcera již začíná komunikovat s učitelkou. Nefunguje na ni, když se cítí pod tlakem; potřebuje prostor, jinak se hodně vymezuje, přestává spolupracovat a jde do pozice odmítání čehokoli. Matka vidí, jak je dcera každý den uvolněnější a spokojenější. To je pro ni nejdůležitější. Dcera si ráda hraje s písmeny, na hry v mateřské škole se těší, už když přijíždí, ví, co bude chtít ten den dělat. Vyhovuje jí individuální práce, nemá ráda skupinové aktivity. Proto si matka myslí, že mateřskou školu zvolili dobře. Komunikaci s paní učitelkou považuje za dostatečnou. Jediné, co jí chybí, je větší kontakt s ostatními rodiči. Uvítala by pravidelné setkávání, třeba jen piknik na zahradě a neformální popovídání. Za kritérium úspěšné adaptace považuje to, že dcera chodí do mateřské školy ráda a má zde kamarádku.

Matka dítěte 5 – Synovi se podle matky v mateřské škole líbí. „Po pravdě, syn bývá spokojený všude.“ Je to teď pro celou rodinu náročnější období, přestěhovali se z Ameriky, takže je pro ně nové úplně všechno. Již se jim podařilo sladit režim dne celé rodiny, což je vidět i na synovi, je více spokojený. Rodiče se snaží trávit co nejvíce volného času společně s dětmi, což celé rodině pomáhá. S výběrem mateřské školy je matka spokojená, syn chodil v Americe do Montessori mateřské školy, a tak bylo jasné, že chtěla pokračovat v tomto přístupu. Líbí se jí i návaznost na základní školu. Syn mívá problémy s vyšší hlučností, rád je středem pozornosti, snaží se s tím i doma pracovat. Na mateřskou školu si zvyknul rychle, mluví i o kamarádech. Nevýhodou při začleňování do kolektivu může být i to, že se přestěhovali na přelomu roku, a tak syn začal chodit do mateřské školy až v lednu. Mezi dětmi jsou již vytvořené vztahy, a tak začlenit se může být obtížnější. Matka věří, že to syn zvládnul dobře, doma si nestěžuje. S učitelkou je v kontaktu, vyřešily spolu několik provozních záležitostí, matka byla informovaná o tom, jak se synovi daří během dne. S přístupem je spokojená. Byla se podívat i ve třídě, aby viděla, jak děti v této mateřské škole fungují, a líbilo se jí tam.

Matka dítěte 6 – Dcera je dle matky v mateřské škole spokojená, líbí se jí zde více než v předchozí mateřské škole. Chtějí pokračovat v Montessori základní škole, a tak je ráda, že si dcera osvojí jiný styl práce, seznámí se s pomůckami a pak na to snadněji ve škole naváže. Matce je jasné, že může trvat celý rok, než si dcera tyto návyky osvojí. Zatím si myslí, že se dceři daří dobře. Dcera mluví o nových kamarádech, vypadá to, že si i našla místo v novém kolektivu. Dcera je hodně upovídaná, a tak s tímto nemívá problém. S paní učitelkou komunikovala hlavně v prvním týdnu docházky, aby měla jistotu, že se dceři daří. Nyní kontakt není tak intenzivní, předpokládá, že kdyby se něco dělo, tak by jí to učitelka sdělila.

Matka dítěte 7 a 8 – Oba chlapci jsou podle matky v mateřské škole spokojení, chodí sem rádi. Mateřskou školu všude velmi chválí. Vybrali si dobře, chlapcům se zde líbí a matka je spokojená s přístupem personálu. Chlapci se adaptovali rychle, určitě měli velkou výhodu v tom, že nastupovali do mateřské školy spolu najednou. Ani jeden tedy nebyl sám. Někdy se jim nechtělo ráno vstávat, ale jinak vše probíhalo bez větších potíží. Je ráda, že se jim daří, doma mají hodně sourozeneckých konfliktů. Nastavení pravidel mateřské školy přispívá k tomu, že se sourozenecké neshody v mateřské škole projevují minimálně, alespoň dle informací od učitelky. Adaptace bude podle matky úplně dokončena, až budou chlapci zvyklí na režim dne, tzn., upraví se i čas ranního vstávání. „Ještě si úplně nezvykli a k večeru jsou více unavení.“ Matka se domnívá, že

k adaptační fázi patří i začlenění do kolektivu a projevení se. „Až se ještě víc rozkoukají, začnou být více uvolnění v projevu. Možná se pak učitelky budou divit, jak umí být kluci hluční.“ Pár konzultací s učitelkou proběhlo mezi dveřmi, matka vidí, že jsou chlapci spokojení, to je pro ni nejdůležitější. Určitě brzy využije možnosti větší konzultace v kanceláři, měla by i zájem o kurz pro rodiče, aby nějaké situace mohla snadněji řešit doma, „někdy je to opravdu náročné, kluci jsou hodně emoční.“

Otec dítěte 7 a 8 – Otec souhlasí se ženou, chlapci chodí do mateřské školy rádi. Otec je také spokojený s výběrem mateřské školy. Ráno kluci vstupují do třídy již sami, otec se domnívá, že adaptaci již zvládli. Mladší syn si zvykal déle, párkrát plakal, otec s ním musel často ráno mluvit, říkat si s ním plány na odpoledne, respektovat jeho tempo při oblékání a svlékání, zvýšený tlak nepomáhal. „Asi je to spojené s věkem.“ Otec si musel zorganizovat jinak ráno, aby stihnul včas přijít do práce. Po měsíci může říci, že si vše „sedlo“ a odchod do mateřské školy probíhá víc v klidu. S učitelkou se ráno moc nepotkává, chlapci vstupují do třídy sami. Moc informací tedy od ní nemá, dostává spíše provozní informace a těch moc není. Rád by se podíval do prostředí třídy za provozu, ale chápe, že teď by to rušilo, „tak třeba později.“

Matka dítěte 9 a 10 – Starší syn je v mateřské škole moc spokojený, našel si nové kamarády. Matka je spokojena s výběrem mateřské školy, jen je to pro rodinu finančně náročnější. Syn je zvyklý na dětské skupiny, je samostatný, a tak neměl s adaptací v nové mateřské škole větší problémy. „On si nestěžuje,“ matka se domnívá, že si syn zvyknul rychle. Tím, že na začátku kombinovali docházku s lesní mateřskou školou, bylo pro syna složitější vybudovat si stálé místo ve skupině, ale matka je přesvědčená, že i toto syn zvládnul. Již po měsíci pozoruje, jak se mu zvýšila koncentrace, podle ní má práce s pomůckami a pedagogický přístup pozitivní efekt. Podle matky je kritériem dovršení adaptace spokojenost dítěte. Učitelka jí poskytuje základní informace k provozu mateřské školy, ze začátku si řekly, jak se synovi daří, teď informace nejsou tak intenzivní, domnívá se, že to ani není potřeba. Informace získává doma od syna.

S mladším synem to bylo dle matky trochu těžší, do mateřské školy se těšil, ale nechtěl tam být sám. Líbí se mu mezi dětmi, ale cítí se lín, když má ve třídě bratra. Matka je ráda, že syn navštěvuje mateřskou školu i sám, aby se osamostatnil, ale zřejmě bude trvat delší dobu, než si mladší syn zvykne úplně. Je citlivé povahy, méně mluví s dospělými, delší dobu trvá, než si na ně zvykne. Je ještě malý, a tak je pro něj adaptace náročnější. S učitelkou matka mluví o tom, co se děje, ale tím, že začínají docházku pouze na dva dny v týdnu, nejsou konzultace příliš časté.

Otec dítěte 9 a 10 – Starší syn je podle otce v mateřské škole spokojený, mladší si teprve zvyká. „Je ještě malý.“ S výběrem mateřské školy je otec spokojený, u staršího syna jsou vidět velké pokroky, styl práce mu vyhovuje. Starší syn je klidné povahy, má již zkušenosti s jinými dětskými kolektivy, nemá problém zapojit se do nové skupiny, proto adaptaci zvládnul bez problému. Pro mladšího syna je to první větší dětský kolektiv, je více citlivý, a tak je pro něj adaptační proces náročnější. Ale i tak to zvládá skvěle. Starší syn se do mateřské školy těší, to je podle otce známka toho, že je již adaptace dokončená. Doufá, že i mladší syn si brzy zvykne. Pokroky dětí řeší s učitelkou manželka. Kdyby se něco dělo, řekla by mu to. On chlapce do mateřské školy vozí.

Matka dítěte 11 - Dcera je podle matky určitě v mateřské škole spokojená, vypráví doma zážitky více než její starší sestra, která do této mateřské školy také chodila. S vybranou mateřskou školou má již zkušenosti 3 roky, protože do ní chodila starší dcera, s výběrem je spokojená. Je ráda, že děti navštěvují každý měsíc Dům umění, kde tvoří ve výtvarném ateliéru. Matka je výtvarnice, a tak je pro ni toto důležité. Dcera je její třetí dítě a od malička potřebovala zvýšenou pozornost. Když matka odešla, tak dcera plakala. Matka je ráda, že dcera mohla nastoupit již v květnu a být dva měsíce v mateřské škole se svou sestrou. „Sice často plakala, ale určitě to pro ni bylo jednodušší. Starší sestra se o mladší ráda stará, mají hezký vztah.“ Matka se domnívá, že si dcera rychle zvykla na prostředí mateřské školy, učitelku i kolektiv. S učitelkou matka v průběhu měsíce konzultovala, jak se dceři daří, anebo se zeptala doma starší sestry. Ví, že některé dny mladší dcera více plakala. Více se chodila za matkou doma mazlit. V mateřské škole učitelky citlivě reagovaly na emoce dcery, všechny potřebné informace matka dostala, a tak adaptační fáze byla podle ní dobře zvládnutá. Pro matku je adaptační fáze ukončená ve chvíli, kdy je dítě v mateřské škole uvolněné a hraje si samo s pomůckami, které jsou ve třídě připravené.

Matka dítěte 12 – „Dcera chodila ráda do mateřské školy první týden, pak se něco změnilo.“ Matka je překvapená, syna z této mateřské školy nemohla dostat domů, chtěl zde být co nejdéle, a dcera naopak matku prosí, aby přišla už po obědě. „Možná to mají kluci a holky jinak.“ Dcera nemá ráda odpočívání po obědě, doma už odpoledne neusíná. Matka také ví, že si dcera ráda dělá věci po svém. Doma je problém s úklidem, vidí, jak po měsíci v této mateřské škole je to lepší, ale stejně je dcera hodně živá a koncentrace je jen chvilková. „Je to drak.“ Pedagogům z mateřské školy plně důvěruje, zná je pár let, učily jejího staršího syna. Je pro ni důležité, komu své dítě svěřuje. Ví, že dcera je v dobrých rukou a že všechny situace učitelky vyřeší, jak nejlépe mohou,

aby to bylo spravedlivé pro všechny děti. Pravidelně se informuje, jak se dceři v mateřské škole daří, také ví, že kdyby se dělo něco závažnějšího, tak se to od učitelek dozví. Cítí, že se na ně může kdykoliv obrátit. Podle ní je kritériem dovršení adaptačního procesu to, že dítě je v mateřské škole spokojené, hraje si s pomůckami, učí se nové věci a má kamarády. Matka se domnívá, že se dcera začlenila do kolektivu, mluví o několika dětech doma. Dcera je trochu roztržitá, doma přebíhá od jedné činnosti k druhé, matka dostala informaci od učitelky, že přesně toto probíhá i ve třídě, pravděpodobně bude ještě chvíli trvat, než se toto ustálí. Důležité pro ni je, že když dceru vyzvedává dřív, je spokojená a má plno nových zážitků, o kterých ráda vypráví.

Matka dítěte 13 – Matka řekla, že dcera se do mateřské školy těšila, ale po týdnu se jí přestalo chtít ráno vstávat a těžko snášela fázi loučení v šatně mateřské školy. Matka ví, že by nejraději byla dcera s ní. Když přijde pro dceru odpoledne, vidí, že je spokojená, že si hraje s jinými dívkami. S výběrem mateřské školy je spokojená, líbí se jí Montessori přístup a otevřená komunikace s učiteli. Učitelka ji informuje o průběhu adaptace a zároveň je možné se domluvit na větší konzultaci. Učitelka také pomohla, když už ranní loučení bylo dlouhé a matka si s tím nevěděla rady. Domluva, že se loučení urychlí a učitelka dceru dříve převezme, pomohla. Matka si myslí, že u dcery ještě chvíli adaptační fáze potrvá, ukončené to bude až ve chvíli, kdy dcera nebude plakat při ranním loučení. Dcera také „zápasí“ s oblékáním, je pomalá. I když se jí matka snaží nepomáhat, často z časových důvodů pomáhá více, než je potřeba. Ví, že se dcera obléká nerada, také si doma často stěžuje, že jí nikdo v mateřské škole nepomáhá. „Možná i proto se jí ráno do mateřské školy tolik nechce.“

Matka dítěte 14 – Syn vypadá podle matky v mateřské škole spokojený pokaždé, když si ho vyzvedává. Moc nemluví, takže matka neví, co celý den ve školce dělal a jak se mu dařilo. S výběrem mateřské školy je spokojená, zařízení zná, do stejné mateřské školy chodila i starší dcera. Matka je spokojena s přístupem učitelů. Je pro ni důležitý Montessori přístup, syn chodil do Montessori herny od dvou let. Práce s pomůckami ho baví. Syn si rychle na nové prostředí zvyknul. Pomohl i týdenní tábor o prázdninách v prostorách mateřské školy. Zde byl se svou starší sestrou a navázal kontakt s jednou učitelkou. Jediný větší problém, se kterým pracují, je to, že se syn nechce sám oblékat a obouvat, i když to zvládá sám. Třeba v mateřské škole nechce nosit bačkory, někdy jsou dny, kdy ho nikdo nepřemluví, aby si je nazul. Matka je přesvědčená, že to nesouvisí s adaptační fází, prostě nemá rád bačkory. Podle jejího názoru je dítě adaptované, když zná dobře prostředí mateřské školy a dokáže v něm spokojeně fungovat. „To syn

po měsíci docházky určitě splňuje.“ Od učitelky dostává dostatečné informace při přebírání dítěte; když potřebuje, může se na cokoli zeptat.

Otec dítěte 14 – Syn je podle otce v mateřské škole spokojený, vždy když ho ráno vodí do mateřské školy, tak mají svůj rituál loučení a po něm syn odchází bez problémů sám do třídy. S výběrem mateřské školy je spokojený, měl zde dceru, prostředí dobře zná. Syn je společenský, i když nemluví, nemá problém dorozumět se, a tak je spokojený v dětské skupině. I proto zvládal nástup do mateřské školy bez větších obtíží. Informace o pokrocích syna dostává většinou od učitelky jeho žena odpoledne, když syna vyzvedává. Informace mu předává. Otec se zúčastňuje větších konzultací, které jsou jednou za čas. Cítí se být informovaný dostatečně.

Matka dítěte 15 – Syn je podle matky ve fázi zvykání si na režim mateřské školy, doma mají problém s ranním vstáváním. „Synovi se v mateřské škole líbí, jen musí být dobře vyspaný.“ Matka je spokojená s výběrem mateřské školy, ještě uvažovala o Waldorfské škole, ta se jí také moc líbí, ale nakonec zvolila Montessori. Starší syn chodí do Montessori základní školy a chtěla by, aby i mladší syn pokračoval v Montessori základní škole. K lepší adaptaci určitě přispělo to, že se syn potkal s učitelkou na letním campu pro rodiče s dětmi. Zde měl možnost se s ní blíže seznámit, a tak když přišel do mateřské školy, již zde byla osoba, na kterou se mohl s důvěrou obrátit. Tuto učitelku také matka zná ze vzdělávacích seminářů, a tak s ní má bližší vztah. V průběhu prvního měsíce s ní konzultovala některé situace, což jí pomohlo. Matka se domnívá, že syn si teď hledá místo ve skupině, rád by se začlenil mezi starší kluky, má staršího bratra, který má své kamarády, a tak by si přál mít také své kamarády. Matka si myslí, že až se to synovi podaří, bude adaptace dokončená. Také synovi určitě pomůže, až se mu upraví spánkový režim, aby se mu dařilo usnout dříve a lehčeji ráno vstával. Je ráda, že s nástupem do mateřské školy rok počkala, letos proběhl nástup do mateřské školy celkem hladce a ví, že na tento krok byla matka i syn připraveni.

Matka dítěte 16 – Dcera je podle matky v nové mateřské škole spokojená, dcera to doma říká. V předchozí mateřské škole spokojená nebyla, matka je ráda, že se rozhodla pro změnu. Navíc má zájem o Montessori základní školu, a tak se může dcera učit v tomto prostředí již teď. Dcera je již předškolák, je zvyklá v kolektivu dětí, již předtím chodila do mateřské školy, je samostatná, a tak u ní adaptace na nové prostředí probíhala klidně. Až teď po měsíci zaznamenává problémy s pláčem, což souvisí s její citlivou povahou. S tím doma pracují. Od učitelky matka v průběhu prvního měsíce docházení do nové mateřské školy dostávala dostatečné informace. Dcera je sdílná,

a tak i od ní se toho hodně dozvěděla. Podle názoru matky je dítě adaptované, když se dobře orientuje v novém prostoru a dobře se v něm cítí, je uvolněné a je schopno navazovat kamarádské vztahy. Matka je spokojená s tím, jak dcera přestup do nové mateřské školy zvládala, teď si podle ní tvoří stabilní místo ve skupině.

Otec dítěte 16 – Otec souhlasí s manželkou, dcera je podle něj v mateřské škole spokojená, pořád vypráví nové zážitky. První týdny probíhaly klidně, teď když se po měsíci objevil velký a častý pláč, klade si otec otázku, co je za tím skryté, jak by mohl dceři pomoci, je mu z toho samotnému smutno. Pomáhá mu přístup učitelky, konzultace, společné hledání příčiny problému. Ví, že učitelka umí poskytnout dceři podporu při těžších emočních chvílích. Dcera ji má ráda, „chodí za ní, když se potřebuje pomazlit.“ Myslí si, že dítě je adaptované, když zná prostředí mateřské školy a je součástí skupiny dětí. Dcera již má v mateřské škole kamarády, a tak je dle názoru otce již adaptovaná.

Matka dítěte 17 – Pro syna byl podle matky přestup do této mateřské školy náročnější. Chodil do lesní mateřské školy, kde byl spokojený, měl tam své kamarády. „Zde si syn kamarády začal hledat znovu.“ Přestože mu v této školce nikdo neublíží, bude podle matky určitě spokojený, až se mu podaří více začlenit do kolektivu dětí. Mateřskou školu si zvolili kvůli návaznosti na základní školu. S výběrem je spokojena. Syn si snadno zvyknul na systém mateřské školy, v minulosti navštěvoval i dětskou Montessori skupinu, a tak mu styl práce není cizí. Díky tomu se snadno a rychle zorientoval. Našel si již i pár nových kamarádů, o kterých mluví doma. Je sice již pětiletý, ale na socializaci v nové dětské skupině potřebuje více času. Matka se domnívá, že jakmile zvládne začlenit se do skupiny dětí, bude adaptační proces ukončený. O pokrocích, které syn v mateřské škole dělá, nedostává mnoho informací, ale ví, že když by potřebovala, může se zeptat. „Budou vypsané i velké konzultace, tak třeba se dozví něco nového i tam.“

Matka dítěte 18 – Synovi se v nové mateřské škole podle matky líbí. Našel si zde rychle nové kamarády, se kterými začíná zlobit. Matka má velké očekávání od mateřské školy, kterou si zvolila, jde jí především o návaznost na základní školu, ráda by, aby si syn osvojil styl práce, který pak využije na základní škole. Uvidí, jak se to podaří naplnit, syn je trochu líný. Na novou mateřskou školu si zvyknul rychle, zatím ho zajímají nové hry s pomůckami, které v předchozí mateřské škole neměl. „Syn má problém začlenit se do nového kolektivu, možná i proto víc zlobí, aby se zalíbil klukům svého věku.“ Stává se jim to i v jiných dětských skupinách. Matka navázala spolupráci s učitel-

kou, aby se toto podchytilo včas. Myslí si, že adaptace je již dokončená, syn chodí do mateřské školy rád a to je pro ni základní ukazatel. Ráda by se potkávala s učitelkou častěji, aby ji informovala, jak se synovi daří. V předchozí mateřské škole byla informovaná každý den. Tady jí to chybí. Chápe, že má učitelka i jinou práci a že matka může kdykoliv vyvinout iniciativu a nechat si učitelku zavolat, ale není na to tak zvyklá.

Z rozhovorů je patrné, že všichni rodiče si přejí, aby se jejich dítěti v mateřské škole líbilo. Pokud nastanou emoční problémy, je to pro ně náročná situace, se kterou se musejí vypořádat. Někdo to zvládne sám, někdo s dopomocí pedagoga, u někoho to trvá krátce, u jiného je to delší proces. Všichni jsou rádi, když jsou emoce veselé. Všichni rodiče tvrdili, že jsou s výběrem mateřské školy spokojeni. Je otázkou, zda by někdo přiznal, že to tak není a očekávání není naplněno. Někteří rodiče byli spokojeni s přístupem pedagogů a informovaností, někteří kontakt s pedagogem tolik nepotřebují, jiní by uvítali častější rozhovory.

Rodiče mladších dětí několikrát přiznali, že je pro jejich dítě problematické, pokud nezvládá plně samoobslužné činnosti, zejména oblékání. Je to v některých případech možný důvod, proč se dítěti do mateřské školy nechce.

Pro rodiče je kritériem úspěšné adaptace především to, že dítě chodí do mateřské školy rádo, přestanou projevy pláče při ranním loučení a zmizí projevy stesku v průběhu dne. Dalším ukazatelem pro rodiče je fakt, že dítě má ve třídě kamarády.

4 Problémy při adaptaci

V následující kapitole se budu zabývat problémy, které během adaptace mohou nastat. Nejprve bych ráda zdůraznila význam zvládnutí adaptace na základě výsledků zahraničních výzkumů. Dále se budu zabývat podmínkami v rodinných poměrech, které mohou ztěžovat fázi adaptace, následně zmíním další podmínky, které též adaptační fázi komplikují, a na závěr bych ráda popsala, jak se dítě projevuje, když adaptace ještě není ukončená.

4.1 Důležitost zvládnutí adaptace – výsledky zahraničních výzkumů

Různé výzkumy zaměřily svou pozornost na potíže se separací dětí v mateřské škole a sledovaly, zda neúspěšné zvládnutí adaptace, resp. separační úzkost během adaptačního procesu, může mít vliv na adaptaci v dalších sociálních skupinách, především potom při nástupu dítěte do základní školy. Výzkumy zkoumají reakce dětí na experimentálně vyvolané separace. Mateřská škola poskytuje důležité zkušenosti se separací, protože dítě funguje nejen v úzkém a známém kruhu rodiny, ale i v širším světě svých vrstevníků a učitelů. Tyto separační zkušenosti se vyskytují v kritickém stádiu sociálního a emocionálního vývoje dítěte.

Furman⁵² poznamenal, že projev separační úzkosti je rozšířený u dětí mateřských škol. Dále rozlišoval přímé projevy tísně z odloučení od matky od obranných nebo nepřímých způsobů vyjadřování. Přímé projevy separační úzkosti zahrnují pláč, verbální protest a snahu udržet rodiče v dohledu. Nepřímý způsob, jak se vyrovnat se separací, patří neochota se zapojit do školních aktivit, použití přechodných objektů a další infantilní nebo regresivní chování.

Několik empirických výzkumů se soustředilo především na první den školní docházky. Schwarz a Wynn⁵³ například zjistili, že většina čtyřletých dětí vykazovala ma-

⁵² Srov. FURMAN, R. *Experiences in nursery school consultations*.

⁵³ Srov. SCHWARZ, J. C. & WYNN, R. *The effects of mother's presence and pre-visits on children's emotional reaction to starting nursery school*, s. 871–881.

lou nebo žádnou separační úzkost a velmi rychle se přizpůsobila první den v mateřské škole. V jiné empirické studii Doris⁵⁴ pozorovala přímou separační úzkost v prvních dvou týdnech mateřské školy a hodnotila ten samý dílčí vzorek dětí v několika týdnech intervalech až do druhého pololetí školy. Počáteční úzkost v prvních dvou týdnech školní docházky a strach ve druhém pololetí školy vzájemně souvisely, resp. pokud se u dítěte objevila úzkost v prvních dvou týdnech pobytu v mateřské škole, často se objevila i při přestupu do školy. Odborníci dospěli k závěru, že separační úzkost v mateřské škole je důležitým faktorem, který ovlivňuje vstup do dalších dětských kolektivů v pozdějším věku, například při vstupu do školy.

Pokud se u tříletých dětí objevila separační úzkost při nástupu do mateřské školy, byly tyto děti dále pozorovány při přestupu do základní školy po dobu prvních osmi týdnů. Ve škole se objevovalo spíše nepřímé chování související s odloučením. Odloučení od rodiče již bylo snadné, spíše bylo viditelné používání přechodných předmětů, které si děti braly s sebou do školy z domova. Byl zkoumán vztah mezi zjevnou úzkostí při odchodu rodičů a nepřímými reakcemi na odloučení spolu s pozdějším společensko-emočním fungováním dítěte ve skupině.

Výzkumy také zdůrazňují, že v mateřské škole může být počáteční úzkost dítěte opouštějící rodiče součástí přirozeného vývojového procesu separace a individualizace. Úspěšné zvládnutí této separační zkušenosti (a související emocionální reakce) vede k větší autonomii a může sloužit jako příklad pro budoucí separační zážitky. Strach, ke kterému dochází později ve školním roce, může naznačovat problémy během prvotního odloučení.⁵⁵

4.2 Podmínky v rodinných poměrech

Během adaptace se můžeme potkat i s obtížemi, které mohou pramenit z podmínek v rodinných poměrech. V následujících řádcích bych ráda uvedla některé skutečnosti, které komplikují adaptaci dítěte.

Mohlo by se předpokládat, že pro děti, které mají sourozence, je vstup do mateřské školy snazší než pro „jedináčky“, protože mají zkušenost s tím, že se musí

⁵⁴ Srov. DORIS, J., McINTYRE, A., KELSEY, C. & LEHMAN, E. *Separation anxiety in nursery school children*, s. 145–146.

⁵⁵ Srov. BLOOM FESHBACH, S., BLATT, J. S. *Separation Response and Nursery School Adaptation* [online].

dělit o osobu, ke které mají kladný vztah. Tato skutečnost ovšem nemusí být pravdou, realita může být úplně jiná a probíhat to může právě naopak. To, že některé děti, které mají sourozence, zvládají vstup do mateřské školy obtížněji, může mít tyto důvody:⁵⁶

1. Postavení mezi sourozenci vzhledem k věku. Pokud má tříleté dítě, které bude nově nastupovat do mateřské školy, jen krátkou dobu mladšího sourozence, může reagovat na vstup do mateřské školy negativně, protože se může cítit odložené, odstrčené. Pokud je tříleté dítě nejmladší ze sourozenců a nastupuje do mateřské školy samo, bez starších sourozenců ve stejné třídě, musí se možná poprvé v životě obejít bez podpory starších sourozenců, na kterou dosud bylo zvyklé.
2. Někdy se stává, že rodiče, kteří mají doma jedináčka, se snaží nahradit chybějícího sourozence a intenzivně navazují vztahy a kontakty s dalšími dětmi. Tyto děti mohou mít větší zkušenosti s kontaktem s vrstevníky než děti se sourozenci.
3. Děti s menší tělesnou odolností pociťují při vstupu do mateřské školy větší zátěž. Rychle se unaví a za pár hodin mají všeho dost. Je pro ně například těžší převlékání ve společných šatnách, kde bývá větší hluk. Je větší pravděpodobnost, že dítě méně tělesně zdatné onemocní, a proto musí být často doma. Pokud děti navštěvují mateřskou školu nepravidelně, je pro ně obtížnější najít si pevné místo ve skupině a udržet si ho.
4. Rodiče, kteří věnují málo času sebeobslužným činnostem (umývání, oblékání, jídlo apod.), stěžují dětem novou situaci v mateřské škole. Pokud rodič doma svým dětem pomáhá více, než je nutné, dítě se musí konfrontovat se situací v mateřské škole, kdy si musí říci o pomoc, anebo nemá činnosti příliš procvičené, a tak mu to trvá výrazně déle než ostatním dětem.
5. Pokud jsou rodiče úzkostliví a nedávají dítěti možnost samostatně objevovat své okolí, právě proto, aby se dětem nic nestalo (nespadlo, nezašpinilo se apod.), nevyvine se u dítěte dostatečná důvěra ve vlastní schopnosti. Vstup do mateřské školy je pro takové dítě velmi obtížný.
6. Dítě se potřebuje orientovat v pravidlech toho, co je dovolené a co ne. Pokud se mění zakázané věci v povolené a opačně, chybí jednoznačné pravidlo chování a dítě je už před vstupem do mateřské školy nejisté. Neví, jak se má chovat. Navíc se vstupem do mateřské školy pravidla ještě přibývají a nejistota u dítěte může ještě narůst.

⁵⁶ Srov. MIGÁTOVÁ, R. *Program adaptácie detí v materskej škole* [online].

7. Pokud má dítě negativní zkušenost např. s rozvodem rodičů nebo dlouhodobým pobytem v nemocnici, mívá větší problém s přizpůsobením se v mateřské škole. Předchozí negativní zážitek může zanechat negativní stopu a tyto děti mohou reagovat velmi citlivě na další situace, kde se musí konfrontovat s odloučením od blízké osoby.
8. Bázlivé děti, které nově vstupují do mateřské školy, většinou brzy zjistí, že jejich nejhorší představy se nenaplnily, a uleví se jim.
9. Rodiče, kteří musí již od začátku nechávat dítě v mateřské škole celý den, musí počítat s tím, že jejich dítě může mít víc adaptačních problémů, může se hůře přizpůsobovat. Pro dítě je celodenní návštěva mateřské školy velmi dlouhá doba a je podstatně namáhavější než půldenní pobyt.

4.3 Další podmínky ztěžující adaptaci

Bacus⁵⁷ hovoří ještě o dalších skutečnostech, které mohou způsobit problémy s adaptací v mateřské škole. Může to být nedostatek porozumění ze strany učitelky, problémy s dětmi, které mateřskou školu také navštěvují, jakákoli nepříjemná zkušenost s odloučením od rodiče, nepříjemná zkušenost v kolektivu dětí, nebo s cizím dospělým.

Literatura se soustředí primárně na rodinu jako zdroj problémů při adaptaci dítěte v mateřské škole, mohou však nastat i problémy ze strany mateřské školy. Může se stát, že učitelka nedokáže navázat vztah s dítětem, nepodchytí některé projevy dětí a nevytvoří bezpečné prostředí pro všechny. Některé dítě se může cítit utlačované, atakované od spolužáků, a tak se mu ve třídě dlouhodobě nebude líbit. Dítě si nemusí rozumět s některým spolužákem, může vzniknout i strach chodit do mateřské školy právě kvůli špatným vztahům ve skupině. Může se také stát, že dítěti nevyhovuje styl učení, který je v mateřské škole nastaven, a potřebuje jiný přístup k tomu, aby se uvolnilo a bylo spokojené. Dítě může mít stravovací návyky, které jsou odlišné od stravování v mateřské škole. Dítě není zvyklé na některá jídla, učitelé mohou dítě do jídla nutit, což může způsobit ještě větší nechuť k jídlu, nebo dokonce strach chodit do mateřské školy.

Ve zkoumané mateřské škole jsem se setkala s několika specifickými podmínkami ztěžující adaptaci dětí. U tříletých dětí jsem zaznamenala nesamostatnost dítěte při

⁵⁷ BACUS, A. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let.*, s. 15-17.

oblékání a jedení, další komplikací bylo přerušení docházky v mateřské škole z důvodu krátkodobé či dlouhodobé nemoci. U čtyř dětí se objevila špatná předchozí zkušenost z adaptace v jiném dětském kolektivu. Jedna dívka měla dlouhodobě strach z chlapců. Jedna dívka měla výrazně rozdílné stravovací návyky. U jedné dívky se na průběhu adaptace projevila skutečnost, že pocházela z rodiny, ve které rodiče žili odděleně. U dvou dětí se projevovat stres z odpoledního odpočívání, bylo zjištěno, že mají doma problém se spánkem také.

V následující podkapitole se budu zabývat tím, jak to vypadá, když se daří adaptace u dětí pouze částečně, jaké projevy u dětí můžeme pozorovat.

4.4 Projevy maladaptace

O maladaptaci hovoříme, pokud adaptace není úspěšná. V sociálním prostředí mluvíme o maladjustaci, tedy nedokonalé, nedostatečné adjustaci. Tuto skutečnost můžeme vypozorovat z projevů dítěte. Marko⁵⁸ rozděluje symptomy maladjustace takto:

1. deficit v prosazování se – dítě je plaché, má nedostatek sebejistoty a sebedůvěry, těžce snáší upozornění na chybu, je submisivní, komunikuje s učitelem jen o samotě, nikdy první nenavazuje kontakt, nechce se na nic zeptat, červená se;
2. skleslá, depresivní nálada – vážnost a zamyšlenost, nevyrovnanost v práci, netrpělivost, dítě chce pracovat samo, je lhostejné až apatické, málokdy se směje, je nešťastné, cítí se opuštěné, je vidět vyčerpanost a únava;
3. odtahované chování – uniká sociálnímu kontaktu, nezdraví a neděkuje, vyhýbá se situacím, kde má mluvit, je zasněné, nepřístupné, nezajímá se o hry;
4. úzkost a nejistota – úzkostné, velmi horlivě zdraví a děkuje, velmi komunikativní, vymýšlí si příběhy, nosí předměty, aby se pochlubilo, horlivě se snaží navázat přátelství, touží po soucitu, když se zraní, snaží se přehnaně zaujmout pozornost; úzkost může být potvrzovaná a akceptovaná ostatními dětmi; dítě si hraje na hrdinu, bere na sebe zbytečné riziko, dělá ze sebe šaška, chvástá se, napodobuje ostatní, vtírá se, parádí se;

⁵⁸ MARKO, J. *Vpravovanie sa dieťaťa do školského prostredia.*

5. nepřátelství vůči dospělým osobám – antagonistické při pokárání, nedisciplinované a neposlušné, útočně vzdorovité, vyhrožuje, poškozují cizí majetek, krade, je antisociální;
6. nepřátelství vůči dětem – ruší hru ostatních, hádá se, uráží, žaluje, vyvolává bitky, kope a kouše;
7. indiferentní postoj ke světu dospělých – odmítání hodnot, lehkomyšlnost, pracuje, jen když je donuceno, bez dovolení si bere pomůcky ostatních, podvádí, je nepoctivé, zneužívá důvěru, lže ze zvyku, bez výčitek svědomí;
8. rozptýlenost – lehko se unaví, lehko se vzdává, je nepokojné, nestálé a neposedné, často zapomíná a ztrácí, často plete věci, nedokáže se koncentrovat;
9. symptomy emocionální tenze – bojácné, dítě se chová na svůj věk příliš dětinsky, nezúčastňuje se dění v kolektivu;
10. projevy neurozy – mrkání, záškuby, okusování nehtů, cucání prstů, koktání;
11. nedostatek podpory dítěte či péče o dítě pramenící z rodinného prostředí – častá absence, dítě působí neupraveně a podvyživeně;
12. psychosomatické těžkosti – bolesti hlavy či trávicího traktu, dýchací potíže, častá nachlazení, zkrivená tvář, nepřirozené držení končetin.

Řezáč⁵⁹ maladaptivní projevy zobecňuje a rozděluje do čtyř skupin:

1. boj (soutěživost, dominance, útok, agrese, šikana, intrikování, neurotizace partnera, ničení věcí, vzdor, rivalitní chování);
2. únik (ztráta sebedůvěry i důvěry v ostatní, únik do fantazie, submisivní, únik do role jako „hrdina“, „silák“, „třídní šašek“ apod., emoční labilita, denní snění, střídání nálad);
3. hledání opory (hledání pseudoopory, pomocník agresora, závislost na dospělém, vyhýbání se kontaktu se spolužáky, obavy z neúspěchu, vyhýbání se kolektivním aktivitám);
4. rezignace (apatie, únava, ztráta prestiže, bezvýhradný souhlas s autoritou).

Ve zkoumané mateřské škole jsem se v době adaptace dětí setkala s téměř všemi projevy, které Marko uvádí, kromě bodů 5, 6, 10 a 11. Byly to projevy, které trvaly různě dlouhou dobu. Pedagogové se tyto projevy snažili zmírnit tak, aby dítě v bezpečném prostředí nemuselo mít tyto projevy vůbec. Podrobněji jsem chování dětí v době adaptace na mateřskou školu rozpracovala v části 3.1.

⁵⁹ ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*.

5 Doporučení pro praxi

V této kapitole se pokusím shrnout doporučení pro praxi vycházející z dříve uvedené teorie a poznatků, které jsem získala na základě vlastního výzkumu. Nejprve však zmíním, jaké možnosti pomoci v adaptaci dítěte ze strany mateřské školy uvádí na základě svých zkušeností MŠ Suvorovova ze Žiliny, a následně uvedené porovnám s vlastními poznatky. Uváděny jsou následující možnosti, jak může mateřská škola pomoci při adaptaci nových dětí:⁶⁰

1. Umožní poznávat prostředí mateřské školy.
2. Vytvoří adaptační plán pro dítě ve spolupráci s rodičem.
3. Umožní přítomnost rodiče v mateřské škole první dny docházky dítěte.
4. Po dohodě s rodičem umožní prodlužování pobytu dítěte v mateřské škole bez přítomnosti rodiče.
5. Umožní dítěti vzít si oblíbenou hračku z domova.
6. Vytváří příjemnou, pohodovou a přátelskou atmosféru.
7. Klade důraz na jednotný přístup učitelek, vhodný výběr metod a forem práce s dětmi, přitažlivé prostředí pro děti, zajímavé aktivity.
8. Respektuje individuální zvláštnosti dětí.
9. Vytváří partnerský vztah s rodiči.

Ve zkoumané soukromé mateřské škole se daří většinu přechozích bodů naplnit alespoň částečně. Dítě, které nově nastupovalo do mateřské školy, mělo možnost se podívat do prostorů, například v den otevřených dveří či na zápise. První dny v mateřské škole byly zaměřené právě na poznávání prostředí mateřské školy (rozložení jednotlivých místností, ukázání dítěti jeho místa v šatně, místa, kde najde hrneček a pití, kde jsou toalety apod.), na elipse probíhaly sociálně-didaktické hry, kdy se děti navzájem seznámily, prostřednictvím atraktivních aktivit děti poznávaly režim mateřské školy, jaká jsou pravidla, aby se všichni cítili dobře. Po společné činnosti si děti hrály

⁶⁰ Srov. MIGÁTOVÁ, R. *Program adaptácie detí v materskej škole* [online].

spontánně na zahradě. Až po prvním týdnu šly s učitelkou na procházku, aby prozkoumaly i blízké okolí mateřské školy a mohly si hrát i na jiném hřišti.

Ve zkoumané mateřské škole pedagogové netvoří individuální adaptační plán, ale individuálně s rodiči konzultují průběh adaptace, pokud je to potřeba. První dny byla umožněna přítomnost rodiče v mateřské škole, ale s omezením na půl hodiny denně. Zkušenost je taková, že čím déle je rodič s dítětem v místnosti, tím je těžší rozloučení. Také pro děti, které se již se svou matkou či otcem rozloučily, je přítomnost dalšího rodiče náročnou situací.

Pedagogové také komunikují s rodiči o délce pobytu dítěte v mateřské škole. První dny se doporučuje zkrácená polodenní docházka, poté se může individuálně prodlužovat. Rozhodnutí o délce docházky je plně na rodiči. Problematický je bod „dovolit dítěti vzít si hračku z domova“. V mateřské škole je zavedené pravidlo, že děti hračky z domova nenosí, výjimkou je plyšové zvíře, které může dítě odnést k postýlce na odpolední odpočinek. Ve třídě máme didaktické pomůcky, se kterými děti pracují, s běžnými hračkami si děti mohou hrát doma. Děti toto pravidlo chápou a přijímají. Toto pravidlo je zavedené z toho důvodu, že běžné hračky odvádějí pozornost od pomůcek, které jsou ve třídě pro děti připravené, a dítě se nekoncentruje na práci. Některé hračky nejsou v souladu s filosofií Montessori přístupu, jsou to předměty, které například různě blikají a k rozvoji dítěte nepřispívají. Někdy děti nosily do mateřské školy i hezké předměty, knihy apod., ovšem často nastal problém, aby dítě věc půjčilo i ostatním, vznikaly kvůli jedné věci zbytečné hádky, nedorozumění, objevily se velké emoce újmy, a tak po diskusi děti samy dospěly k názoru, že řešením by bylo nechávat hračky doma, aby pak někomu nebylo líto, že mu druhý věc nepůjčí.

Učitel se snaží vytvořit příjemné podnětné prostředí, Montessori prostředí je v tomto ještě více specifické, rozmístění pomůcek v policích má svá pravidla. Důležitá je atmosféra a pohoda ve třídě, učitel se snaží toto podporovat. Pro zkoumanou mateřskou školu je důležité, aby učitelky, které mají děti na starost, měly jednotný přístup k dětem, ale přitom respektovaly individuální zvláštnosti dětí. Učitelky denně konzultují mezi sebou své postupy jednání s dětmi a sjednocují přístup k jednotlivým dětem.

Poslední uvedenou zásadou bylo vytvořit partnerský vztah s rodiči. Od samého začátku je snaha o to, aby byla vytvořena spolupráce mezi rodiči a mateřskou školou. Pravidelně probíhají individuální pohovory, které pomáhají otevřít všechna palčivá témata související s výchovou a vzděláváním dětí. Pravidelná komunikace s rodiči

pomáhá k tomu, aby rodič akceptoval principy mateřské školy a rodina a prostředí mateřské školy se navzájem podporovaly. Také pedagog má možnost pochopit specifika rodiny a více chápat některé projevy dítěte. Partnerský přístup znamená, že by rodiče i mateřská škola měli mít stejnou a vyrovnanou pozici. Ve vybrané mateřské škole toto nefunguje, mateřská škola má své požadavky a pravidla, se kterými rodič musí souhlasit již na začátku a respektovat je. Zároveň do určité míry pedagogové respektují rodinný systém, i když někdy s výchovnými postupy nemusí souhlasit a potom hledají možnosti, jak to rodině sdělit, aby došlo k nápravě a stejnému či podobnému výchovnému postupu.

5.1 Doporučení pro rodiče dětí nově nastupujících do MŠ

Učitelé v mateřské škole jsou si vědomi toho, že ne pro každé dítě je samozřejmou záležitostí změnit prostředí a denní režim. Pobyt v mateřské škole přináší dítěti různé změny, jsou přítomné jiné děti, dítě musí akceptovat jiné dospělé osoby, jsou jiné možnosti uspokojení aktuální potřeby (např. hlad, potřeba obejmutí) či přání, pozornost učitelky je dělena mezi více dětí. Dítě se novému prostředí musí přizpůsobit. Někdo si zvyká lehko, někdo má adaptaci těžší. Některé děti se na začátku do mateřské školy těší, ale po prvních zkušenostech ji odmítají a potřebují čas na adaptaci. Pro některé děti je vstup do mateřské školy nadměrnou zátěží.

Různé mateřské školy dávají rodičům rady, jak připravit dítě na mateřskou školu. Kořátková⁶¹ vytvořila „Desatero pro rodiče“, které je dále doplněno o další rady z praxe učitelů mateřských škol:

1. Chodit s dítětem mezi vrstevníky (i když má sourozence) - ještě před vstupem do mateřské školy je dobré zprostředkovat dítěti kontakt s vrstevníky například na dětském hřišti, v dětském centru. Již zde se dítě učí kontaktovat se s vrstevníky a vycházet s nimi.
2. Nechat dítě na určitou dobu v přítomnosti jiného známého člověka – je potřeba trénovat odloučení. Už před vstupem do mateřské školy by mělo dítě vydržet krátkou dobu bez matky. Příležitostné odloučení umožní dítěti získat jistotu, že se

⁶¹ Srov. KOŘÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*, s. 91.

matka po určité době vrátí. Aby zkušenost s odloučením byla pro dítě pozitivní zkušeností, je potřeba, aby se matka vrátila v dohodnutou dobu. Pro matku může být také stresující odloučit se od dítěte a nechat ho na starosti jiným lidem. Dlouhé loučení rodiče a dítěte je pro oba bolestné a nepomáhá; dítě znejišťuje a potvrzuje jeho strach.

3. Zaměřit se na rozvoj sebeobslužných návyků. Je důležité nechat dítě samostatně se najíst, obléci, svléci, uklidit si hračky apod.
4. Rodiče by si měli rozvrhnout čas tak, aby dítě nestresovali. Například nechat dítě vykonávat sebeobslužné činnosti znamená počítat s tím, že danou činnost bude vykonávat delší dobu, než kdyby ho sami oblékli, nakrmili apod. Proto je důležité začít dělat věci včas, aby rodiče předešli časové tísní a nátlaku na dítě a v konečném důsledku tomu, že se na něj můžou začít hněvat.
5. Udělat si čas na společnou hru.
6. Udělat si čas na čtení a vyprávění.
7. V průběhu dne využívat možnosti popovídat si s dítětem.
8. Ocenit, když se dítěti daří, nevhodné chování jasně odmítnout a vysvětlit, proč bylo odmítnuto.
9. Nevyhrožovat dítěti mateřskou školou (u dítěte to vzbudí strach z mateřské školy ještě před nástupem).
10. Opatrně zacházet i s vychvalováním mateřské školy. Funkční je držet se reality a vysvětlit dítěti, co vše bude moci v mateřské škole dělat. Předejde se tak vytvoření falešné představy u dítěte, která když se nestane realitou, může vyvolat u dítěte zklamání a odpor k mateřské škole.
11. Pokud je to možné, seznámit dítě s mateřskou školou, kterou bude navštěvovat. V některých mateřských školách se může domluvit návštěva budovy před samotnou docházkou.
12. Informovat se u učitelky mateřské školy o průběhu adaptace.
13. Pokud je to možné, účastnit se akcí mateřské školy. Tato setkání podporují soudržnost s mateřskou školou. Děti mají společné zážitky, můžou se rodičům pochlubit s tím, co vše se v mateřské škole dělá, ukázat oblíbené pomůcky. Také rodiče mají možnost si popovídat s ostatními rodiči či personálem a sdílet některé dojmy.
14. Stanovit dítěti přesný režim. Každá mateřská škola se řídí přesně stanoveným režimem dne, je dobré se tomuto režimu přiblížit, aby si dítě lépe zvyklo na pravidla a režim dne v mateřské škole.

15. Zajímat se o odbornou literaturu. Např. díky poznatkům vývojové psychologie rodiče mohou svému dítěti lépe porozumět, protože budou znát, co je pro daný věk typické, co mohou podpořit, jaké chování je pro vývojové období normální a co naopak snášet nemusejí. Mohou tak stanovit jasnější hranice. Lepší porozumění dítěti může vést i k lepší komunikaci s ním. V literatuře lze najít také doporučení, jak komunikovat v emočně náročnějších situacích, které i v době adaptační fáze mohou nastat.
16. Pokud je to možné, komunikovat s rodiči dětí, které již mateřskou školu navštěvují.
17. Všítat si povahové vlastnosti dítěte – pokud je dítě introvert, nebo plačtivé, není šťastné ho od vrstevníků izolovat, právě naopak, častější přivykání dítěte přítomnosti jiných vrstevníků či dospělých může výrazně ulehčit dítěti vstup do mateřské školy.
18. Začít se systematickou přípravou dítěte na mateřskou školu.
19. Pravidelnost při postupném osamostatňování dítěte – důležitá je nejen délka přípravy dítěte na mateřskou školu, ale také množství kontaktů s vrstevníky, dospělými apod.
20. Brát ohled na tělesnou zátěž – začátek v mateřské škole je pro dítě náročný. Dítě rychle vyčerpá své síly, proto je vhodné bezprostředně po návštěvě mateřské školy dopřát dítěti čas na odpočinek. Větší aktivity, jako jsou např. velké nákupy, procházka nebo návštěva hřiště, by se měly odložit na později. U malých dětí je také potřeba zvážit délku pobytu v mateřské škole, kvůli jejich zatížení.

V souvislosti s adaptačním obdobím je třeba počítat s tím, že vstup dítěte do mateřské školy není krátkodobou a přechodnou událostí, ale jedná se o každodenní pobyt v nové instituci s vlastním rytmem a fungováním. Adaptaci vážně narušuje, pokud rodiče často přerušují pobyt dítěte v mateřské škole a nechávají ho např. u prarodičů. Čím víc se prodlužuje adaptační proces, tím je každý návrat do mateřské školy pro dítě novým přizpůsobováním se. Pokud dítě v mateřské škole po obědě spí, je ideální, když rodič chodí pro dítě těsně po jeho probuzení, a to po dobu prvních dnů adaptačního procesu. Pokud rodič přislíbí dítěti, že pro něj přijde hned po spánku a použije to jen jako záminku, aby mohl odejít z mateřské školy a začít řešit své pracovní povinnosti, přičemž ví, že svůj slib nedodrží, je to pro dítě deprimující.

5.2 Doporučení pro učitele

Migátová⁶² formulovala určitá doporučení pro učitele MŠ ve formě „sedm tajemství učitelky“, kdy popisuje určité inspirativní principy, z nichž dále vycházím při formulaci doporučení pro učitele a které doplňuji o vlastní poznatky.

Rodiče si často kladou otázku, proč některé věci v mateřské škole fungují a doma ne. Učitel má částečně výhodu. I malé děti mají větší respekt před cizími lidmi a důsledek je ten, že se nechají vychovávat jimi jako vlastními rodiči. Učitelé také znají řadu různých postupů, aby pomohli dětem učit se. Vycházejí ze své odbornosti i z každoroční nové zkušenosti. Také přirozená soutěživost dětí mezi sebou pomáhá k tomu, aby se dítě některé věci v mateřské škole naučilo velmi rychle. Z praxe lze vysledovat několik obecně se objevujících skutečností:

1. Děti nechtějí být v mateřské škole pomalé

Když učitel něco řekne, děti vědí, že to tak i myslí. Proto v mateřské škole dítě reaguje rychleji na pokyn. Rodiče často říkají svému dítěti na hřišti, že už jdou domů, ale přitom si ještě povídají s jinými rodiči anebo odchod svého dítěte neustále odkládají, protože si ještě potřebují něco vyřešit, dopovídat s druhým rodičem. Pokud se rodič takto chová ke svému dítěti, hrozí mu, že ho dítě nebude poslouchat, nebo si bude myslet, že to, co rodič říká, nemyslí vážně. Toto pozoruji i u některých rodičů při vyzvedávání dětí z mateřské školy. Učitel mívá jiný postoj. Zpravidla vlídně, ale současně striktně dodržuje určitá pravidla, například upozorní děti 5 minut předem, že se bude z hřiště odcházet. Čas potom oznámí definitivně a pro děti je to jasný signál odchodu. Může použít například signál zvonečku. Rodiče často slibují dítěti odměnu ve formě sladkosti. Pro dítě je největší odměnou osobní úspěch. Proto tak rády děti soutěží mezi sebou. Chtějí být nejrychlejší, vyhrát a zažít svůj úspěch. Některé děti jsou pomalejší než ostatní, což vidím často při oblékání. Pro některé děti je motivující, když vidí, že jejich kamarád je již oblečený a může jít ven. Protože chtějí jít s ním, při oblékání si pospíší. Pro jiné děti ani toto motivace není a mají své tempo, které se těžko urychluje.

2. Děti dokáží pracovat s různými předměty, pokud se rozvíjí motorika

Většina rodičů si přeje, aby jejich dítě umělo brzy pracovat s tužkou, perem nebo nůžkami. Ovšem nemůže se to dít tím způsobem, aby dítě dostalo tyto předměty do ruky a rovnou s nimi pracovalo jako dospělý. Aby toto dítě zvládlo, je potřeba natrénovat

⁶² Srov. MIGÁTOVÁ, R. *Program adaptácie detí v materskej škole* [online].

jemnou motoriku, svaly na ruku. K tomu slouží různé zábavné aktivity, které zajistí dítěti úspěch a jsou bezpečné. Například stříhání malých proužků papíru, modelíny, navlékání korálků, sbírání oříšků pomocí kuchyňských kleští a podobné motorické aktivity. Učitel pomůže dítě připravit na složitější úkony. V Montessori prostředí se nachází mnoho aktivit pro rozvoj jemné motoriky, a to mezi pomůckami praktického života, kde se jednotlivé úkony mohou trénovat tak dlouho, jak je potřeba. Nachází se zde např. pomůcka s proužky papíru a děti podle natištěných čar stříhají. Hodně pomůcek je zaměřeno na předávání drobných předmětů: pracuje se s korálky, kuličky, s koordinací ruky, např. u přesypání a přelívání. Děti mohou trénovat psaní psacích prvků, jako například zuby, obloučky nebo spirály, nejdříve do krupice prstem, později křídou na tabuli či tužkou na papír. Zkušenost je ovšem taková, že dítě musí trénovat i hrubou motoriku – koordinaci celého těla, aby bylo schopno dostat se k jemnějším úchopům. Proto u dětí s horší jemnou motorikou dbáme především na celotělové aktivity a doporučujeme zvýšit pohybové aktivity i v době mimo čas strávený v mateřské škole.

3. Denní režim a pevný čas pro přirozený odpočinek jsou velmi důležité

Často se stává, že dítě v mateřské škole odpoledne prospí a doma ve své posteli to nedokáže. Mateřské školy mají velkou výhodu oproti rodině. Dítě, které je ve skupině dětí, se skupině přizpůsobuje a volí to, co dělá většina. To znamená, že když všichni jdou spát, i dítě, které doma není zvyklé odpočívat, si lehne do své postýlky a často brzy usne. Před spánkem není vhodné nechat dítě ponořit do aktivity, která by ho natolik pohltila, že by pak činnost nechtělo přerušit. Pomůže také omezení faktorů, které dítě rozptylují. Ve zkoumané mateřské škole je odpolední odpočívání spojeno s rituálem, denní rutinou. Učitelky nejdříve zpívají s dětmi klidnější písničky, poté čtou pohádku a nakonec nastává ticho, ve kterém většina dětí usne. Pokud někdo nespí, odpočívá a cca 15 minut před koncem společného odpočinku si děti mohou v tichosti prohlížet časopisy. Mé zkušenosti jsou takové, že děti ve věku 3–4 let pravidelně usínají, podnětů během dopoledne mají v mateřské škole plno a bývají hodně unavené. Okolo poledne se to projeví na jejich náladovosti a schopnosti vnímat okolí. Proto je odpočinek pro děti velmi důležitý.

4. Je důležitý způsob, jakým hovoříte, i to, co říkáte

Pokud mají rodiče problém s tím, jak zaujmout pozornost dítěte, nepomáhá zvyšování hlasu. Učitelky během vyprávění mohou využívat různé zvukové techniky, různé hlasy, šeptání, zpěv, aby zaujaly pozornost dětí. Používají také vizuální pomůcky, jako

je výrazná mimika a gestikulace. Když děti gesta opakují, jsou více pozorné. Je důležité, aby pokyny, které jsou dětem dávány, byly krátké, srozumitelné a přímočaré. Ve zkoumané mateřské škole pedagogové používají komunikaci, ve které dítě respektují. Hodně situací řeší s dětmi individuálně, k dítěti přistoupí, kontaktují ho například očním kontaktem nebo jemným dotykem, aby si ověřily, že dítě vnímá a potřebnou informaci bude slyšet. V Montessori pedagogickém přístupu se také používá specifický způsob prezentace pomůcek. Pedagog ukazuje, jak se s pomůckou pracuje, někdy úplně beze slov. Cílem je, aby se slovy dítě nezahltilo, a naopak se zvýšila jeho pozornost na to, že musí odpozorovat, jak se s pomůckou pracuje. Tím se dítě může ponořit do svého ticha, zvýší se jeho koncentrace a hlubší vnímání. Pokud se jedná o komunikaci společnou, vždy pedagogové hledají způsob, jak zaujmout všechny děti. Záleží na konkrétním rozpoložení dětí v daném dni. Někdy pomáhá více se ztišit a navodit tajuplnou atmosféru, jindy je potřeba větší dynamiky. Důležité je i téma, které děti přitáhne více či méně. Také záleží na návyku dítěte, že je potřeba některé informace vyslechnout, aby pak vědělo, co má dělat a mohlo hrát hru s ostatními.

5. Dítě se chce oblékat samo

Většina malých dětí touží po pocitu nezávislosti, sebedůvěry a úspěchu. I to přichází, když se dítě dokáže obléci samo. Pokud chce rodič dítěti oblékání ulehčit, měl by zvážit, jaké oblečení mu pořídí podle stupně vývoje, kde se dítě nachází. Další pomůckou je označení oblečení tak, aby dítě vědělo, co je vpředu a co vzadu. Rodiče mohou označit botu např. hvězdičkou a naučit dítě, na kterou nohu se bota s označením obouvá. Je důležité trénovat oblékání, například zapínání knoflíků, i na někom jiném. Děti mohou zkoušet oblékat například velké plyšové medvědy. Když dospělý umožní dítěti zapnout alespoň kousek zipu, podpoří u dítěte pocit úspěchu.

Ve zkoumané mateřské škole děti mohou pracovat s dřevěnými rámy, kde trénují, jak se zapíná zip, knoflíky či zavazují tkaničky. Paní učitelky dopomáhají pouze s tím, co dítě ještě samo motoricky nezvládne. Ze své zkušenosti vím, že děti mají radost, když se jim podaří obléci se samy, a některé děti si nenechají pomoci ani při složitějších úkonech. Bohužel se setkávám i s případy, kdy je dítě navyklé z domova, že při oblékání pomáhá maminka, resp. dítě úplně obleče, a dítě pak toto vyžaduje i od učitelky a vůbec se nesnaží cokoli udělat samo. V tomto případě se dítě zbytečně dostává do stresu, když paní učitelka nevyhoví a pouze dokola ukazuje, jak dítě může oblékání zvládnout samo. Pro dítě je to těžká situace, se kterou se různými způsoby vyrovnává.

Proto je potřeba, aby i rodič v tomto ohledu spolupracoval a nechal dítě provádět úkony, které již vývojově zvládá.

6. Dobré skutky a spravedlivé dělení

Děti mají v sobě přirozeně očekávání spravedlnosti, čestnosti a poctivosti. Většina dětí se spravedlivě podělí a dělá dobré skutky, pokud je i okolí spravedlivé. Mezi dětmi je častý konflikt o jednu hračku, se kterou si chtějí hrát dvě děti najednou. Učitelka jim pomáhá domluvit se mezi sebou. Vyslechne obě děti a může nastavit čas, kdy si bude hrát jedno dítě a po uplynutí stanoveného času předá hračku druhému. V Montessori mateřské škole funguje pravidlo, že kdo si vezme pomůcku na kobereček, ten si s ní hraje, a jakmile si dítě dohraje a vrátí pomůcku do police, může přijít jiné dítě a hračku si půjčit. Je potřeba, aby dítě cítilo, že systém je spravedlivý pro všechny. Pak je schopné tato pravidla také respektovat. Jedna matka dvou synů, kteří navštěvují vybranou mateřskou školu, se svěřila, že chlapci se doma často dohadují o tom, kdo si bude hrát s jednou hračkou. Domluva mezi dětmi je téměř nemožná a často oba pláčou. V mateřské škole jsme tento problém nezaznamenaly, pravidla pracování s pomůckami jsou jasně nastavená a chlapci dokáží počkat, než si jeden dohraje, a pak si pomůcku vystřídají.

7. Hra je nejlepší prostředek k učení

Hra je způsob, jakým se dítě učí. Vše se dělá zábavnou formou, ne mechanickým učením. Je jednoduché používat písmenka v projektech a hrách. V mateřských školách je plno aktivit, které rozvíjejí učení dítěte, aniž by to dítěti dalo nějakou velkou práci, protože pro dítě je to zábava. V Montessori mateřské škole se příliš nepoužívá pojem hra, naopak pedagogové říkají, že se s pomůckami pracuje. Je to proto, že i práce může být zábava. Rodiče chodí do práce, kde pracují, a dopolední činnost dětí je adekvátní k jejich věku a zároveň je to také forma práce. Děti jsou motivovány k tomu, aby si vybíraly to, co je zrovna zajímavá, podle senzitivní fáze, ve které se nacházejí, a zároveň se posouvaly dopředu a učily se nové věci. Je důležité, aby děti práce bavila, což se projevuje vysokou koncentrací, když se dítě začne zabývat některým tématem. V rozpoložení hlubokého ponoření se do věcí, jevů, které zrovna zkoumá, dítě dojde k poznání, které si dlouhodobě zapamatuje.

V Montessori pedagogice se tedy využívají principy tzv. činnostního vyučování, které je založeno na probouzení zájmu dětí a nabývání nových poznatků za pomoci vhodných učebních materiálů a pomůcek právě tím, že jsou pomůcky názorné, děti

s nimi mohou pracovat, zkoumat je, objevovat různé jevy a naplno objevování různých zákonitostí prožívat. Důležitý je také moment zažít úspěch, když se dítěti podaří práci s pomůckou dokončit.

Často se hovoří o tom, že aktivity pro děti by měly být zábavné. Pojem zábava označuje možnost trávení času, který přináší radost. Může být aktivní, například při vykonávání sportu, ale může být i pasivní, kdy se dítě nechá bavit ostatními, např. tím, že sleduje pohádku v televizi. Dle mého názoru je zábava nedílnou součástí každého dne v mateřské škole a podporujeme zábavu aktivní, kdy dítěti přináší jeho vlastní činnost radost.

Předchozí doporučení jsou velmi obecná doporučení pro každodenní práci s dětmi v mateřské škole. Ráda bych tato doporučení doplnila ještě o další rady, které souvisí přímo s adaptačním procesem dětí v mateřské škole:

- Informujte dostatečně rodiče o významnosti adaptační fáze jejich dítěte.
- Provádějte diagnostiku nově nastupujícího dítěte, abyste včas podchytili případné těžkosti při adaptačním procesu.
- Důležitý je první dojem, který mateřská škola na dítě udělá, tzn. hezké vítající prostředí a příjemný první kontakt s cizí osobou, především učitelkou. Úsměv pomáhá.
- Naslouchejte potřebám dětí, ptejte se, jak se cítí. Dobře pozorujte, jak se dítě projevuje.
- Připravte si pro děti příjemné a zábavné společné aktivity.
- Dbejte na dobré vztahy mezi dětmi, podporujte soudržnost ve skupině, pomáhejte dětem řešit případné konflikty.
- Jasně komunikujte s rodiči o průběhu adaptace u dítěte.
- Pokud se dítě s rodičem dlouze loučí a pláče, dbejte na zkrácení doby loučení.
- Pokud dítě pláče, pomozte mu pocity projít v bezpečí a ubezpečit ho, že i tato emoce je v pořádku. Někdy pomáhá přesunout pozornost na něco jiného, ale není vhodné snažit se emoci potlačit.
- Buďte jasní ve svém projevu, aby dítě chápalo, co požadujete.
- Dodržujte pravidelné opakující se činnosti, které souvisí s režimem dne, pro dítě jsou to pevné záchytné body, které mu pomáhají orientovat se a zvyšují pocit bezpečí.

- Naučte děti dodržovat společná pravidla, která zajišťují bezpečnost a ohleduplnost ve skupině.
- Navažte s dítětem hlubší vztah, zajímejte se o to, co dítě rádo dělá. Dítě musí cítit, že jste tam také pro něj, že se na vás může kdykoliv obrátit, když bude potřebovat.
- Buďte pravdiví, autentičtí a láskyplní.
- Sdílejte i s ostatními pedagogickými pracovníky, jak se jednotlivým dětem daří, čeho jste si všimli, a sjednoťte přístup, pokud se u dítěte objeví specifické projevy chování.

Závěr

V této diplomové práci jsem se zabývala problematikou adaptace dětí na prostředí v mateřské škole. Adaptační období je jen částí celého předškolního vzdělávání, avšak je to období klíčové, jelikož ovlivňuje budoucí chování dítěte ve skupině v mateřské škole, později i v jiných dětských skupinách. Proto je potřeba, aby učitelé i rodiče tomuto období věnovali dostatečnou pozornost a uvědomili si závažnost změny pro děti. Ve většině případů nastupuje dítě do mateřské školy ve třech letech a matka zároveň nastupuje i do zaměstnání. Je to tedy velká změna pro celou rodinu, mění se režim dne pro matku i dítě a začátky mohou být plné emocí. Od učitelky se očekává profesionální přístup a podpora, aby dítě zvládlo první dny a týdny v mateřské škole. Pedagogové by měli být odborně připraveni na zvládnutí tohoto klíčového období.

Na základě studia odborné literatury usuzuji, že se problematice přípravy a adaptace na mateřskou školu nevěnuje dostatečná pozornost. V dostupné literatuře zaměřující se na problematiku vzdělávání v předškolním věku tématu není věnováno příliš pozornosti anebo je zpracováno nedostatečně.

Proto, abych téma mohla co nejlépe prozkoumat, jsem se nejprve zabývala v první kapitole samotným pojmem adaptace a jejími fázemi. Podrobněji jsem rozpracovala proces adaptace a na základě odborné literatury rozdělila fáze na období orientace, sebezprosování a zvláštních opatření. Zajímalo mě, jak může jednotlivé fáze usnadnit rodič a učitel, kteří mají na dítě největší vliv. Dále jsem popsala, jak se pozná, že je adaptace ukončená, jak se adaptované dítě projevuje. Teoretické poznatky jsem opřela o systematické zkoumání vlastní zkušenosti s nově nastupujícími dětmi do mateřské školy, kde působím jako pedagog. V průběhu dvou let jsem uskutečnila řadu systematických strukturovaných pozorování a rozhovorů s rodiči doplněných o rozhovory s kolegyní.

Ve vybrané mateřské škole byla u každého dítěte pozorovaná fáze orientace, což zahrnuje především seznámení se s prostředím třídy, navázání prvního kontaktu s učitelkou a první seznámení se s novými spolužáky. Tato fáze u většiny dětí trvala několik dnů, do týdne byly všechny děti bez problémů v prostoru mateřské školy

zorientované. Poté přirozeně nastala fáze sebeprosazování, tzn. že dítě si hledalo místo ve skupině. V tomto období dítě postupně poznávalo pravidla ve třídě a začínalo se jimi řídit. Děti v tomto období většinou navazovaly hlubší vztah s učitelkou a začínaly navazovat i přátelské vztahy s ostatními dětmi ve třídě. Toto období trvalo 1–2 měsíce, záleželo na povaze dítě a dalších okolnostech. Třetí období, které jsem také pozorovala, byla tzv. fáze zvláštních opatření. Jedná se již o klidnou fázi, ve které si dítě upevňuje pravidla fungování, prohlubuje vztahy, objevuje se méně konfliktů mezi dětmi. Trvá přibližně měsíc.

V druhé kapitole jsem popsala, jaké determinanty ovlivňují proces adaptace. Mezi činitele jsem zařadila pedagogické pracovníky, rodiče, zralost dítěte a samotné prostředí a organizační aspekty mateřské školy. Uvedenou teorii jsem propojila s konkrétními zkušenostmi ze zkoumané mateřské školy.

Ve zkoumané mateřské škole jsem pozorovala, že velkou výhodou pro dítě bylo, pokud bylo dostatečně připravené na vstup do mateřské školy, tj. pokud zvládalo běžné sebeobslužné činnosti (oblékání, jedení či schopnost říci si o pomoc). Výhodou bylo, pokud dítě prostředí mateřské školy znalo již z dřívější návštěvy (den otevřených dveří, letní tábor či návštěvy mateřské školy se starším sourozencem), pokud dítě znalo alespoň jednu učitelku, znalo principy půjčování si pomůcek, například z Montessori herny. Snadnější vstup do mateřské školy zažívaly i děti, které ve třídě měly druhého sourozence. Významnou roli sehrál i věk dítěte. Pokud dítě nastoupilo do mateřské školy v pěti letech a mělo již pozitivní zkušenosti z jiných dětských skupin, rychle se zorientovalo v prostředí a adaptační proces proběhl relativně rychle a snadno. Významná byla i pravidelnost docházky. Dítě, které navštěvovalo mateřskou školu 4–5 dní v týdnu, si zvyklo rychleji než dítě, které docházelo na 2–3 dny v týdnu. Roli hrál i temperament dítěte. Dítě, které rádo komunikovalo s ostatními, rychleji navázalo kontakt s učitelkou či dalšími dětmi a druhá fáze adaptace začlenění se do kolektivu probíhala rychleji než u dítěte, které bylo tišší povahy.

Adaptační proces naopak ztěžovala nepřipravenost dítěte, zejména v oblasti oblékání a samostatného jedení, což se týkalo zejména některých tříletých dětí. Prvotní potíže měly také děti, které měly již špatnou adaptační zkušenost z jiné mateřské školy či dětské skupiny. Pro některé pětileté děti byl náročný přestup z jiné mateřské školy z důvodu jiného přístupu v mateřské škole. Trvalo několik týdnů, než si děti zvykly na systém svobodného vybírání si pomůcek. Pokud dítě onemocnělo a několik dní v mateřské škole nebylo, adaptační proces se prodlužoval.

Zaznamenala jsem u několika dětí pláč při loučení s rodičem, zejména v druhé fázi adaptačního procesu, v období sebezprosování. U tříletých dětí bylo časté, že během prvního týdne se nasytily hrami a poznáváním nového prostředí a ve chvíli, kdy začal čas v mateřské škole být více rutinou, počáteční nadšení zmizelo a děti se nechtěly s rodičem v šatně rozloučit a začaly plakat. V několika případech bylo nutné podpořit rodiče, většinou pomohla domluva kratšího loučení. V jednom případě se nepodařilo ranní pláč odstranit vůbec a rodiče ukončili docházku dítěte do mateřské školy.

Do případové studie bylo zařazeno pozorování nově příchozích dětí ve školním roce 2016/17 a 2017/18. Do výzkumu bylo zařazeno 10 nově příchozích dětí ze školního roku 2016/17 a 8 nově příchozích dětí ze školního roku 2017/18. U dětí jsem sledovala, jak zvládaly jednotlivé fáze adaptace, jaké chování se u nich objevovalo, jaké specifické situace a podmínky ovlivňovaly adaptační fázi. Dále jsem provedla rozhovory s rodiči, jeden těsně po nástupu dítěte do mateřské školy, druhý měsíc po nástupu dítěte do mateřské školy. Díky těmto rozhovorům jsem získala povědomí o tom, jak se rodiče spolu s dětmi na vstup do mateřské školy připravovali, jak vnímali první dny a týdny svého dítěte v mateřské škole, zda během prvních týdnů dostali od pedagogů dostatek informací a dostatečnou podporu, zda je dle jejich názoru adaptační fáze ukončená, co pomohlo či naopak ztížilo adaptační proces.

Na základě praktických zkušeností z případové studie jsem ve čtvrté kapitole rozpracovala, jak odborníci pohlízejí na problémy při adaptaci. Na základě zahraničních výzkumů je možné se domnívat, že dobré zvládnutí adaptační fáze je pro dítě klíčové, protože zkušenost z adaptace na nové prostředí se promítá později do prožívání adaptace v dalších dětských skupinách, například ovlivňuje první dny ve škole. Zjistila jsem, jak podmínky v rodinných poměrech mohou ovlivnit vstup dítěte do mateřské školy a jaké další specifické podmínky mohou adaptaci ztížit. V neposlední řadě jsem popsala, jak se projevuje dítě, které není ještě plně adaptované. Sledovala jsem také, jaké problémy během adaptace se objevily ve zkoumané mateřské škole. Překvapilo mě, že ačkoliv vzorek zkoumaných dětí byl poměrně malý, potíže v adaptační fázi mělo hodně dětí a byly velmi rozmanité.

Po podrobném prozkoumání dané problematiky jsem do páté kapitoly zařadila doporučení pro praxi, které zahrnuje doporučení pro rodiče, co mohou dělat, aby adaptace jejich dítěte probíhala co nejsnadněji. A protože rodič předává své dítě učiteli, který je také nedílnou součástí procesu adaptace, popsala jsem i doporučení pro učitele, která vycházejí z nabytých poznatků a prostudování dané problematiky. Odborné po-

znatky jsem čerpala především z vývojové psychologie, zahraničních studií a zpracovaných zkušeností jiných pedagogů v předškolním vzdělávání.

Z diplomové práce je patrné, že adaptaci dítěte na prostředí mateřské školy ovlivňuje několik faktorů. Je potřeba znát potřeby dítěte a připravit mu co nejsnadnější cestu, aby vstup do mateřské školy zvládlo bez zbytečné citové zátěže, která by se mohla projevit i v budoucnu. Své dítě zná nejlépe rodič. Ten rozhoduje, jakou mateřskou školu pro své dítě vybere. Už samotný výběr mateřské školy ovlivňuje, jak se dítě bude v prostředí cítit. Někdy mají rodiče možnost zvolit i čas nástupu dítěte do mateřské školy podle připravenosti dítěte. Je potřeba nepodcenit přípravnou fázi, ve které se dítě do mateřské školy přijde podívat, dítě trénuje doma základní dovednosti, které potom v mateřské škole potřebuje, aby bylo samostatné při oblékání a jedení, mělo dostatečnou slovní zásobu a mohlo se dorozumět s dospělým a dalšími dětmi. Klíčová je také připravenost dítěte na separaci od matky.

Ještě před nástupem do mateřské školy se rodičům doporučuje navštěvovat další dětské skupiny a nechávat dítě na krátký čas u jiné dospělé osoby, aby se trénovalo krátké odloučení od rodiče. Při samotném nástupu dítěte do mateřské školy je potřeba postupovat citlivě. Ideální je, když během adaptační fáze funguje spolupráce rodiny a předškolního zařízení, aby se mohly eliminovat negativní vlivy v průběhu adaptace. Komunikace v této fázi může efektivněji pomoci řešit případné obtíže.

Moje zkušenost je taková, že i pedagog má svůj velký podíl na tom, jak dlouhá bude fáze adaptace v mateřské škole. Přece jen dítě tráví v mateřské škole až 8 hodin a to je dlouhá doba, ve které je pod vlivem další dospělé osoby. Pedagog připravuje pro děti prostředí tak, aby se všichni cítili dobře, připravuje pro děti kolektivní hry, které podporují vztahy ve skupině, nastavuje spolu s dětmi pravidla fungování, dává dětem podporu v emočně náročných chvílích, pomáhá jim řešit konflikty s ostatními. Informuje rodiče o procesu adaptace a navazuje s nimi spoluprací.

Je nutné si přiznat i skutečnost, že je možné, že dítě adaptační fázi nezvládne, je nespokojené, například se mu nelíbí ve skupině dětí, má z něčeho strach, nechce se rozloučit s rodičem, probíhá separační úzkost a pláče. Na základě žádosti rodiče je možné docházku v mateřské škole přerušit či úplně ukončit. Ve zkoumané mateřské škole jsem zaznamenala u jednoho chlapce odložení nástupu do mateřské školy o rok a u jedné dívky přerušení docházky na půl roku a po druhém nástupu do mateřské školy, který byl znovu emočně náročný, úplné ukončení docházky. U ostatních zkoumaných dětí se adaptační proces podařil dokončit a v mateřské škole byly spokojené. Zůstává

otázkou, do jaké míry je úspěšnost adaptace spojena také s připraveností rodiče na vstup dítěte do mateřské školy.

Uvedené informace mi pomohly zaměřit se na problematiku více komplexně a lépe rozpoznat, jaké projevy dětí patří do adaptační fáze, co je přirozené a které projevy jsou již nestandardní a je potřeba jim věnovat více pozornosti. Adaptace je různě dlouhá, u každého dítěte je to individuální, přesto má několik fází, ve kterých můžeme zaznamenat typické projevy dětí. Pokud těmto projevům pedagog nebo rodič víc porozumí, mohou efektivněji jednat, připravit pro dítě bezpečnější prostředí, danou fázi spolu s ním projít a vstup do mateřské školy tak zvládnout lépe.

Prostudování odborné literatury mi také pomohlo zvýšit svou odbornou kvalifikaci v dané problematice a mohu nyní předávat přesnější informace dalším rodičům, kteří v budoucnu budou ve stejné situaci a jejichž dítě půjde poprvé do mateřské školy. Za velmi přínosné považuji i používání metod vstupní diagnostiky. Dosud se ve zkoumané mateřské škole vstupní diagnostika systematictěji neprováděla. Proto je přínosné podle mého názoru ji do budoucna více využívat, aby se některé okolnosti zbytečně nepodcenily nebo aby se na některé aspekty nezapomnělo.

Doplnění studie o konkrétní případy dětí, které adaptační fázi procházely v minulých letech, mi pomohlo zahlédnout, jaké faktory adaptační fázi ovlivňují. Překvapilo mě, kolik adaptačních problémů se v jedné mateřské škole s malým počtem dětí objevilo, že bezproblémový vstup do mateřské školy nezažíval téměř nikdo, i když učitelé s rodiči komunikovali. Adaptační fáze je pro každé dítě plná emocí.

Zpracované téma adaptace může být inspirací ostatním pedagogům, ale i rodičům, kteří se chystají umístit své dítě do mateřské školy.

Seznam použitých zdrojů

- BACUS, A. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha: Portál 2004. ISBN 80-7178-862-7.
- BEDNÁŘOVÁ, J. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika 2015. ISBN 978-80-266-0658-1.
- BEČKOVÁ, I. *Jak si připravit projekt adaptace dítěte v MŠ*. Metodický portál [online]. 2008 [cit. 2014-01-15]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/1986/JAK-SI-PRIPRAVIT-PROJEKT-ADAPTACE-DITETE-V-MS.html/>>
- BLOOM-FESHBACH, S., BLATT, S. J. *Separation Response and Nursery School Adaptation* [online] [cit. 23.11.2017] Dostupné na WWW: <[http://www.jaacap.com/article/S0002-7138\(09\)60774-3/pdf](http://www.jaacap.com/article/S0002-7138(09)60774-3/pdf)>.
- BOWLBY, J. *Bindung. Eine Analyse der Mutter – Kind – Beziehung*. München: Kindler Verlag, 1975.
- ČAČKA, O. *Psychologie dítěte*. Tišnov: Sursum, 1997.
- DEISSLER, H. H. *Každodenní problémy v mateřské škole*. PRAHA: Portál, 1994. ISBN 80-7178-010-3.
- DORIS, J., McINTYRE, A., KELSEY, C. & LEHMAN, E. Separation anxiety in nursery school children. *Proc. Ann. Convention Amer. Psychol. Assn* 6/1971, s.145–146.
- DUCHOVIČOVÁ, J., LAZÍKOVÁ, A. *Rozvoj osobnosti dieťaťa a profesionalita učiteľky v materskej škole*. Bratislava: IRIS, 2008. ISBN 978-80-89256-28-0.
- ESSA, E. *Jak pomoci dítěti: metody zvládnání problémů dětí v předškolní výchově*. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-2928-9.
- EILEEN ALLEN, K., MAROTZ, L. R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.
- FURMAN, R. Experiences in nursery school consultations. In Baker, K. R. (ed.) *Ideas that Work with Young Children*, Washington, D. C.: National Association for the Education of Young Children, 1972.

- GUZIOVÁ, K., PODHÁJECKÁ, M., KIMLIČKOVÁ, J. Kompetencie učiteľky materskej školy ako predpoklad rozvíjania kompetencií detí. In *Metodika predprimárneho vzdelávania*. Partizánske: Expresprint, 2011.
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*, Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-303-X.
- HAEFELE, B., WOLF-FILSINGER, M. *Každý začátek v mateřské škole je těžký*. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-85282-57-7.
- HAEFELE, B., WOLF-FILSINGER, M. Der Kindergarten – Eintritt und seine Folgen – eine Pilotstudie. In *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 1986, s. 99–107.
- HOSKOVCOVÁ, S. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1424-8.
- CHARVÁT, J. *Život, adaptace a stres*. Praha: Avicenum, 1973.
- JACKULÍKOVÁ, J. Pedagogická diagnostika v praxi materskej školy. In *Školská pripravenosť detí v kontinuite predškolskej elementárnej edukácie*. Banská Bystrica: PF UMB, 2007.
- JACKULÍKOVÁ, J. *Stimulácia sociomorálneho vývinu v materskej škole*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1179-2.
- JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*, Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-269-0.
- JEŘÁBKOVÁ, B. *Mateřská škola jako životní prostor*. Brno: Masarykova univerzita, 1993. ISBN 80-210-0830-X.
- JUNGWITHOVÁ, I. *Pohodoví rodiče – pohodové děti: Podporujeme vývoj dítěte*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-536.
- KOTÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.
- KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. *Člověk – prostředí – výchova; K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.
- KURINCOVÁ, V. Kooperácia rodiny a školy. In *Diferenciácia, intergrácia a kooperácia v edukačnom prostredí*. Nitra: PF UKF, 2001. ISBN 80-8050-415-6.
- LANGMEIER, J. KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- Materská škola Suvorovova, Žilina. *Program adaptácie detí v materskej škole* [online] [cit. 3. 11. 2017] Dostupné na WWW: <<https://mssuvorovova.webnode.sk/nieco-pre-rodicov/program-adaptacie-deti-v-ms/>>.
- MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-0065.

- MATĚJČEK, Z. *Děti, rodina a stres: vybrané kapitoly z prevence psychické zátěže u dětí*. Praha: Galén, 1994. ISBN 80-858-2406-X.
- MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa, základní duševní potřeby dítěte, dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1.
- MARKO, J. *Vpravovanie sa dieťaťa do školského prostredia*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1971.
- MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.
- NEISEL, R., GRIEBEL, W. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-989-5.
- PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2008. ISBN 80-7178-722-8.
- PAVLAS, I., VAŠUTOVÁ, M. *Vývojová psychologie 1: pro studenty učitelství a vychovatelství*. Ostrava: Universitas Ostraviensis, 1999. ISBN 80-7042-153-3.
- ROGGE, J. U. *Výchova dětí krok za krokem*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-249-2.
- ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-48-6.
- SCHIOPU, U. *Některé otázky přizpůsobování dítěte životu v mateřské škole. Předškolní výchova*, 1968, s. 280–282.
- SCHWARZ, J. C., WYNN, R. *The effects of mother's presence and previsits on children's emotional reaction to starting nursery school: Child Development*, 1971/42, s. 871–881.
- Soukromá základní a mateřská škola Viva Bambini. [online] [cit. 15. 12. 2017]
Dostupné na WWW: < <http://www.Montessoricb.cz/> >.
- ŠIŠÁK, P. *Psychologie pro předškolní pedagogiku 1*. Dolní Životice: OPTYS, 2013. ISBN 978-80-7464-448-1.
- ŠPAŇHELOVÁ, I. *Průvodce dětským světem*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1907-8.
- ŠULCOVÁ, E. Význam předškolního věku pro zdravý vývoj populace. *Československá psychologie*, 1989, s. 193–206.
- ŠULOVÁ, L. Děti nastupují do mateřské školy. *Informatorium 3–8*, č. 7, 2004, s. 5.
- ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1820-3.

- ŠULOVÁ, L., ZAUCHE-GAUDRON, CH. *Předškolní dítě a jeho svět*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0752-2.
- ŠVP pro předškolní vzdělávání Viva Bambini*.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
- VALACHOVÁ, D. Pedagogická diagnostika v predprimárnom vzdelávaní. In *Metodika predprimárneho vzdelávania*. Partizánske: Expresprint, 2011.
- VALACHOVÁ, D. *Ako poznať dieťa v materskej škole – Pedagogická diagnostika v materskej škole*. Bratislava: Zing Print, 2009. ISBN 978-80-8052-342-8.
- VAVRCHOLOVÁ, M., MALIŇÁKOVÁ, M., MIŇOVÁ, M. *Pedagogická diagnostika a individualny vzdelávací plán v podmienkach materskej školy*. Prešov: Rokus, 2003. ISBN 80-89055-34-6.
- MIHOKOVA, S. *Vstupná diagnostika 2–3 ročných detí v materskej škole*. [online] [cit. 12. 12. 2017] Dostupné na WWW: <https://mpc-edu.sk/sites/default/files/projekty/vystup/1_ops_mihokova_stanislava_-_vstupna_diagnostika_2_-_3_rocnych_deti_v_materskej_skole.pdf>.
- VYMĚTAL. J. *Úzkost a strach u dětí: jak jim předcházet a jak je překonávat*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-830-3.

Příloha 1: Pozorovací list

Sociálně–emocionální oblast

Pozorujeme projevy dítěte ráno při loučení a délku jejich trvání.

1. Vztah dítěte a rodiče – odloučení od matky, blízké osoby, na kterou je fixované

Dítě do mateřské školy ráno přivedl (a):

Datum							
Matka							
Otec							
Babička							
Dědeček							
Jiná osoba							

Dítě vstupuje do třídy:

Datum							
Samostatně v doprovodu rodiče							
V náručí rodiče							
„Bojuje“, vzpírá se							
Jiný projev							

Je potřebné, aby dítě odebrala učitelka:

Datum							
Ano							
Ne							

Dítě ráno při loučení se s rodičem pláče:

Datum							
Ano							
Ne							

Rodiče jsou nějaký čas s dítětem ve třídě:

Datum							
Ano							
Ne							

Dítě v průběhu dne pláče a ptá se na rodiče:

Datum							
Jen ráno po odchodu rodiče							
Průběžně celý den							
Pokud se rozpláče jiné dítě							
Pokud dítěti někdo ublíží							
Jiné							

Při příchodu a odchodu dítě pozdraví:

Datum							
Ano, samo							
Po upozornění							
Nepozdraví							

2. Emoční naladění dítěte

Dítě je smutné, sklíčené:

Datum							
Ano - délka							
Ne							

Dítě je vystrašené:

Datum							
Ano - délka							
Ne							

3. Vztah dítěte a učitelky; kontakt dítěte s učitelkou

Je potřebné objetí, individuální přístup učitelky dítě uklidní:

Datum							
Ano							
Částečně							
Ne							

Dítě navazuje verbální kontakt:

Datum							
Ano, formuluje požadavky, ptá se							
Spíše ano než ne							
Spíše ne než ano							
Nenavazuje verb. k.							
Jiné							

Při navazování komunikace učitelkou se dítě rozpláče (případně stáhne – bojí se):

Datum							
Ano							
Ne							

Dítě reaguje na otázky učitelky:

Datum							
Neverbálně							
Více neverbálně než verbálně							
Nereaguje							
Více verbálně než n.							
Verbálně							

Dítě respektuje pokyny učitelky:

Datum							
Ano							
Spíše ano než ne							
Spíše ne než ano							
Ne							

Dítě se zdržuje v přítomnosti učitelky, vyhledává její přítomnost:

Datum							
Jen ráno po příchodu do třídy							
Průběžně po celý den							
Jen pokud se dítěti něco stane							
Nevyhledává přítomnost učitelky							
Jiné							

Reakce dítěte při změně jednotlivých činností v rámci režimu dne:

Datum							
Přizpůsobí se změně činnosti							
Reaguje negativně – jak?							

4. Vztahy a kooperace s vrstevníky

Ráno po příchodu do třídy dítě:

Datum							
Pozoruje ostatní děti, nejeví zájem o hru							
Začne si spontánně hrát							
Jiné							

Zapojení se do řízených vzdělávacích aktivit:

Datum							
Ano							
Částečně							
Až po nějakém čase							
Ne							

Při spontánní hře:

Datum							
Dítě si hraje samo							
Dítě si hraje spíše samo než s ostatními							
Spíše s ostatními než samo							
Dítě vyhledává společnost ostatních							

Dítě narušuje hru jiných dětí:

Datum							
Ano							
Ne							

Při společných hrách dítě dodržuje stanovená pravidla hry:

Datum							
Ano							
Spíše ano než ne							
Spíše ne než ano							
Ne							

Perceptuálně-motorická oblast

Tato oblast zahrnuje především úroveň samostatnosti dítěte při vykonávání běžných činností sebeobsluhy.

Dítě aktivně hlásí potřebu:

Datum							
Zvládá samostatně							
Zvládá s pomocí							
Nezvládá							

Dítě si umyje a utře ruce:

Datum							
Zvládá samostatně							
Zvládá s pomocí							
Nezvládá							

Dítě spí v době odpočinku:

Datum							
Usíná							
Neusíná							
Dítě odchází hned po obědě, ve školce neodpočívá							

Dítě si samostatně svleče jednoduché oblečení:

Datum							
Zvládá samostatně							
Zvládá s pomocí							
Nezvládá							

Dítě si samostatně obleče jednoduché oblečení:

Datum							
Zvládá samostatně							
Zvládá s pomocí							
Nezvládá							

Dítě pije z hrnečku:

Datum							
Zvládá samostatně							
Zvládá s pomocí							
Nezvládá							

Dítě se dokáže samo najíst:

Datum							
Zvládá samostatně							
Zvládá s pomocí							
Nezvládá							

Dítě si dokáže naservírovat jídlo na talíř:

Datum							
Zvládá samostatně							
Zvládá s pomocí							
Nezvládá							

Doba pozorování adaptačního procesu:

Abstrakt

OHRAZDOVÁ, J. *Adaptace dětí na prostředí v mateřské škole*. České Budějovice, 2019. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra Pedagogiky. Vedoucí práce P. Bauman.

Klíčová slova: adaptace, mateřská škola, proces adaptace a jeho fáze, problémy při adaptaci, činitelé ovlivňující úspěšnou adaptaci, zralost dítěte, doporučení pro rodiče, doporučení pro učitele

Diplomová práce se zabývá procesem adaptace na prostředí v mateřské škole. Teoretické poznatky jsou doplněné o výzkumnou reflexi vlastní zkušenosti autorky s nově nastupujícími dětmi do mateřské školy. V teoretické části je popsán proces adaptace a jeho typické fáze, dále jsou zde rozpracovány determinanty, které ovlivňují úspěšnou adaptaci: pedagogičtí pracovníci, rodiče, připravenost dítěte, samotné prostředí mateřské školy. V práci je realizována případová studie: pozorování 18 dětí nastupujících do mateřské školy ve školním roce 2016/17 a 2017/18 a rozhovory s rodiči nastupujících dětí. Na základě případové studie se diplomová práce zabývá problémy, které během adaptace mohou vzniknout. Vyústěním této práce jsou doporučení pro praxi, a to pro rodiče dětí nastupujících do mateřské školy a pro učitele.

Abstract

Adaptation of Children to Nursery School Environment

Key words: adaptation, nursery school, process adaptation and its phases, adaptation problems, factors influencing successful adaptation, maturity of child, recommendation for parents, recommendations for teachers

The thesis deals with the process of adaptation to nursery school environment. Theoretical findings are supplemented with research reflection of author's own experience with children entering a nursery school. In the theoretical part, the process of adaptation and its typical phases are described. Furthermore, determinants influencing successful adaptation are examined: teachers, parents, child's readiness, the nursery school itself. In this work, a case study is presented, based on the observation of 18 children entering the nursery school in the school year of 2016/17 and 2017/18, and interviews with parents. Based on the case study, the thesis identifies problems that may arise during adaptation. Finally, the thesis sums up practical recommendations: for parents and for nursery school teachers.