



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Adaptace dětí v předškolním věku na vstup do mateřské školy

Adaptation of pre-school children to admission to kindergarten

Vypracovala: Jana Ešnerová
Vedoucí práce: PhDr. Marta Franclová, Ph.D.

České Budějovice 2020

Poděkování

Ze srdce bych ráda poděkovala mé vedoucí bakalářské práce PhDr. Martě Franclové, Ph.D. za cenné rady, metodickou pomoc, připomínky, odborné vedení, věnovaný čas a především za trpělivost, kterou mi poskytla při jejím zpracování. Současně bych také ráda poděkovala své rodině za trpělivost a podporu po celou dobu studia.

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracoval(a) 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 bakalářské práce, a to – v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných fakultou – elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich 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.

V Českých Budějovicích 12. 5. 2020

ABSTRAKT

Bakalářská práce je zaměřena na adaptaci dětí na vstup do mateřské školy. Cílem této práce je zprostředkovat vhled do dané problematiky prostřednictvím kvalitativního výzkumu a hledat možnosti, jak dětem toto období usnadnit. V teoretické části se zabývám vývojem a kvalitou citové vazby dítěte k matce, či k jiné pečující osobě, problematikou separace a adaptace a zvládnutím této zátěže. Praktická část je zaměřená na zjišťování situací a reakcí dítěte v době adaptačního procesu dlouhodobým pozorováním každého z těchto dětí po dobu 4 - 5 měsíců. Konkrétní poznatky ze sledovaných dětí, jsou uvedeny ve výsledcích výzkumu, který je doplněn o hloubkové rozhovory s rodiči.

klíčová slova: dítě, adaptace, mateřská škola, citová vazba, separace, zátěž

ABSTRACT

The bachelor thesis is focused on the adaptation of children for entry to kindergarten. The aim of this work is to provide insight into the issue through qualitative research and to look for possibilities to make this period easier for children. The theoretical part deals with the development and quality of the child's emotional attachment to the mother or other caregiver, the issue of separation and adaptation and coping with this burden. The practical part is focused on detecting the situations and reactions of the child during the adaptation process by long-term observation of each of these children for 4-5 months. Specific findings from the monitored children are given in the results of the research, which is supplemented by in-depth interviews with parents.

Key words: child, adaptation, kindergarten, emotional attachment, separation, stress

OBSAH

| | |
|--|----|
| ÚVOD | 6 |
| TEORETICKÁ ČÁST | 7 |
| 1. ADAPTACE OBECNĚ | 7 |
| 1.1 Adaptace na prostředí MŠ..... | 8 |
| 2. CITOVÁ VAZBA A JEJÍ PODOBY | 13 |
| 2.1 Vývoj vztahu k pečující osobě..... | 15 |
| 3. SEPARACE DÍTĚTE | 18 |
| 3.1 Separční úzkost..... | 19 |
| 3.2 Proces separace - individuace..... | 20 |
| 4. ZVLÁDÁNÍ ZÁTĚŽE PŘI ADAPTACI NA MŠ | 22 |
| | |
| PRAKTICKÁ ČÁST | 24 |
| 5. METODOLOGIE VÝZKUMU | 24 |
| 5.1 Cíl a výzkumné otázky..... | 24 |
| 5.2 Volba přístupu a výzkumných otázek..... | 24 |
| 5.3 Etické otázky výzkumu..... | 27 |
| 5.4 Prostředí výzkumu..... | 28 |
| 5.5 Představení výzkumného souboru..... | 30 |
| 5.6 Výsledky zúčastněného pozorování..... | 32 |
| 6. VÝSLEDKY VÝZKUMU | 44 |
| 7. ZÁVĚR | 51 |
| SEZNAM LITERATURY | 52 |
| SEZNAM PŘÍLOH | 54 |
| Příloha č. 1 – Polostrukturovaný rozhovor s rodiči | |

ÚVOD

Téma své bakalářské práce jsem si vybrala, protože se s touto problematikou poslední dobou často setkávám ve své třídě. Chtěla bych dojít ke zjištění, jak dětem co nejlépe usnadnit adaptaci a jak poradit rodičům, aby připravili své děti na toto náročné období. Úspěšně zvládnutá adaptace je důležitým mezníkem ve vztahu mezi učitelkou a dítětem. Vstup dítěte předškolního věku do mateřské školy by neměl být podceňován, jelikož bude ovlivňovat jeho další vývoj k celoživotnímu vzdělávání.

Pracuji jako učitelka mateřské školy v heterogenní třídě, a občasné problémy dětí před 3. rokem věku zde nastávají. A proto jsem se rozhodla hlouběji tuto problematiku prozkoumat.

Práce je rozdělena do dvou částí. V části teoretické se zaměřím na citovou vazbu a její podoby, vývoj vztahu dítěte k pečující osobě, problematiku separace, adaptace a zvládání zátěže.

V praktické části, která byla realizována metodou kvalitativního výzkumu, se zaměřím na postoje rodičů k časnému vstupu do mateřské školy, okolnosti takového rozhodnutí a konkrétní situace, které lze vnímat jako krizové. Přidány budou poznatky z pozorování dětí v době adaptačního procesu.

TEORETICKÁ ČÁST

1. ADAPTACE OBECNĚ

Pojem „adaptace“ znamená primárně přizpůsobení se. Z hlediska socializace adaptace znamená přizpůsobení se sociálnímu prostředí, přičemž jde o předpoklad mnohem složitějších socializačních procesů. Tento termín se vyskytuje nejenom v oblasti pedagogiky či psychologie, ale také sociologie, přírodních věd apod., kdy je možné ji definovat jako schopnost živého organismu přizpůsobit se okolním podmínkám a nalézt tak vnitřní rovnováhu. Je jasné, že tato schopnost je klíčovou podmínkou pro další život organismu, který je doslova nucen reagovat určitým způsobem na změny, které neustále v jeho okolí probíhají. Tedy je nucen buď změnit vnější podmínky či změnit vnitřní podmínky. Je nutné zmínit, že tento proces funguje u všech živých organismů, tedy taktéž u člověka.

Matějček (2005, s. 45) hovoří o tom, že proces adaptace je jednou ze základních psychických funkcí a jedná se o významný činitel vývoje, kdy člověk mění nejenom sám sebe, ale mění také své okolí. To vyplývá taktéž z teorie vývoje lidského myšlení od Jeana Piageta (Klusák, 2014, s. 81), která předpokládá, že vývoj je realizován prostřednictvím vzájemné interakce činnosti dítěte a jevů, které v prostředí vnímá, protože díky těmto jevům si dokáže dítě následně vytvořit myšlenkové obrazy těchto činností – Piaget tyto děje označuje za schémata. Jinými slovy jde o kognitivní struktury, které jsou poté diferencovány a tím umožňují pochopit mnohem složitější jevy. Jedinec je tak schopen mnohem vyšší adaptace na prostředí, a to díky procesům asimilace, tedy zařazování zcela nových jevů do již existujících schémat, a akomodace, což je modifikace schématu tak, aby do něj bylo možné nové jevy začlenit.

Řezáč (1998, s. 12) uvádí, že adaptace zahrnuje celkem dva děje, které se navzájem v praxi prolínají, a to akomodaci a asimilaci, což bylo již výše zmíněno v rámci Piagetovy teorie. Akomodace souvisí s ději, které jsou orientovány na přizpůsobení se prostředí, které je neměnné a nezaměnitelné. Naopak asimilace poté obsahuje děje, kdy se jedinec snaží aktivně přizpůsobit prvky a podmínky, které je možné přizpůsobit.

Pojetí adaptace dle Veselé (2011, s. 93) vychází z toho, že adaptace prochází určitými fázemi vývoje:

- ✚ přípravná fáze – období před změnou;
- ✚ fáze globální orientace – nastupuje na počátku působení nových podmínek;
- ✚ fáze uvědomělé orientace – jedinec začíná naprosto uvědoměle přetvářet svůj neměnný stav;
- ✚ vpravení nových podmínek do nového systému;

Adaptací a její definicí se zabývá taktéž Kolář (2012, s. 11), který ji charakterizuje jako proces, ve kterém se organismus přizpůsobuje novým podmínkám prostředí a získává tak nové vlastnosti, které zvyšují jeho životaschopnost v daném prostředí. Zmiňuje také pojem „kontinuální adaptace“, což je průběžný proces přizpůsobování se novým podmínkám.

1. 1 Adaptace na prostředí MŠ

V případě adaptace dítěte na mateřskou školu hraje důležitou roli jeho věk, dále zralost, způsobilost a také připravenost na vstup do mateřské školy. Každé dítě se v předškolním věku dostane do fáze, kdy se musí odpoutat postupně od rodinného prostředí a začít prosazovat své sociální potřeby, což souvisí taktéž s umístěním dítěte do mateřské školy a s jeho adaptací. Dítě je velmi zvědavé, chce poznávat své okolí, reaguje na nové podněty ze svého okolí a učí se. V tomto období se jeho obzor postupně začíná rozšiřovat, a proto dítěti již nestačí jeho blízké okolí (rodiče) – chce jít „do světa“. Navíc si stále více uvědomuje svojí vlastní identitu, tedy své vlastní já. Právě tento okamžik je nejvíce vhodný pro jeho vstup do velkého světa, který začíná právě v mateřské škole.

Podle Matějčka (2005, s. 50) je mateřská škola zařízení, které je určeno pro děti, a i kdyby v současné podobě neexistovala, pravděpodobně by si ji děti samy vytvořily.

Mateřská škola je ideálním prostředím pro první kontakt s jeho vrstevníky a jde o prostředí, které je orientováno na děti a dětem je tudíž patřičně a maximálně přizpůsobeno. Nejde totiž o svět dospělých, kde by děti měly jen vyhrazené jakési místo pro sebe – mateřská škola je dětský svět. V mateřské škole je upravený nábytek, prostory určené k hraní, hračky apod., a pravidla si mnohdy dokonce nastavují samy děti a pojmenovávají je svým „dětským“ způsobem. U dětí se rozvíjí jejich dovednosti, vlastnosti a schopnosti, které jsou důležité pro jejich další život. Díky nim je dítě poté schopno se začlenit do různých sociálních skupin.

Koťátková (2014, s. 124-125) zmiňuje, že v mateřské škole má začátek školního roku podobu adaptace všech, kteří se jej účastní. V mateřské škole totiž probíhá postupné přizpůsobování se novým podmínkám, které mají v tomto případě podobu přijetí nového prostředí, nastavení pravidel, porozumění a vzájemného poznávání, což souvisí také s nalezením si své přijatelné pozice ve skupině. To se však netýká pouze dětí, protože i dospělí mají co dělat, aby se této nové situaci patřičně a správně přizpůsobili. Musí volit taktéž adekvátní reakce na chování dítěte, které se začíná orientovat v naprosto novém společenském prostředí. Učitelka na počátku školního období zažívá dosti těžké období, protože orientovat se v nové dětské i rodičovské komunitě není mnohdy vůbec snadnou záležitostí. Cílem je v této fázi však usnadnit dle autorky adaptaci všem, což tudíž do jisté míry předpokládá individualizovaný proces, který je přímo šitý na potřeby každého člena skupiny. Správné chování učitelky v tomto okamžiku vytváří předpoklad pro to, aby se děti do nového prostředí dobře začlenily.

Při adaptaci je nutné brát v potaz dle Koťátkové (2014, s. 124-125) také vyhodnocení zpětných reakcí od dětí, protože to vypovídá o tom, zda učitelka zvolila správný přístup či nikoliv a taktéž to poukazuje na to, jakým směrem by se měla nadále vydat. Děti se postupně začnou začleňovat do dětské skupiny prostřednictvím ostatních dětí. Může však nastat situace, kdy dítě v mateřské škole vůbec nikoho nezná, a v tom případě se jeho úspěšná adaptace zajisté odvíjí od učitelek, protože již z rodiny je dítě zvyklé na to, že usnadňující impulzy přichází právě od dospělých jedinců. Proto je zde osobnost učitelek tím opěrným bodem pro další prozkoumávání třídy a ostatních dětí.

Je jasné, že adaptační prostředí souvisí s řadou mnohočetných interakčních procesů. To znamená, že se nejedná o jednostrannou záležitost. Na skupinové prostředí mají vliv jeho členové, a proto společná pravidla soužití ve třídě jsou zásadním způsobem ovlivněna potřebami každého dítěte, a tedy celou skupinovou dynamikou. Péče a reakce na potřeby dětí jsou při jejich adaptaci klíčové a stojí tak v popředí zájmu. Děti pozorují ostatní a není vhodné je do něčeho nutit. Veškeré aktivity by jim tak měly být nabízeny. Je jasné, že doba pozorování a poznávání třídy a jejího chodu je zákonitá a u dětí může trvat různě dlouhou dobu. Dítě si vyhodnocuje situace, se kterými přichází do kontaktu, a vybírá si ty aktivity, které jej zajímají nejvíce a ty se začnou postupně rozšiřovat. Děti se samozřejmě liší a jejich chování je různé.

Jucovičová a Žáčková (2014, s. 10) zmiňují, že období předškolního věku je časově rozsáhlé a jde o období plné změn. Proto je nutné, aby učitelky děti povzbuzovaly a na jednotlivých situacích nacházely vždy něco kladného. Je nutné taktéž děti chválit, avšak nikoliv obecně, ale dle Kořátkové (2014, s. 125-127) je vhodné je chválit za jejich konkrétní dovednost a chování, protože jen tak se děti naučí orientovat v tom, co je správné a co již správné naopak není. Pokud se dítě chová nevhodným způsobem opakovaně, je nutné se zamyslet nad tím, čím je to způsobeno, jelikož mnohdy je hlavní problém zcela někde jinde. Dítě může trápit stesk, nejistota, osamělost či zlost – např. se dítě trápí tím, že v mateřské škole nejsou jeho rodiče, že není středem pozornosti, že musí na něco neustále čekat apod. Slovy to však ještě nedokáže stále sdělit, a proto to vyjadřuje prostřednictvím svého nevhodného chování. Dále je nutné zmínit, že řízené činnosti vedou v mateřské škole k prohlubování vzájemného poznání, pomoci a také k toleranci. Hra zde funguje nejenom jako respektovaná potřeba, ale také jako metoda.

Celková filosofie předškolního vzdělávání a mateřské školy v posledních letech prošla zásadními změnami. Nástup do mateřské školy je pro každé dítě velmi důležitým krokem v jeho životě, avšak i v životě jeho rodičů. Tento okamžik je velmi často spojen s obavami, jak dítě nástup do nového prostředí zvládne, jaké problémy se vyskytnou apod. Jelikož je nástup do mateřské školy velkou změnou v životě celé rodiny, je nutné věnovat pozornost postupné adaptaci dítěte do tohoto nového prostředí. Současná

předškolní výchova má za cíl vytvořit takové podmínky, které dítěti napomáhají v jeho růstu, vývoji a učení. Některé děti si na mateřskou školu zvyknou velmi snadno a rychle, avšak jiné nikoliv. Adaptační režim zde spočívá v postupném prodlužování školní docházky, přičemž na samotném počátku je dítě v mateřské škole jen pár hodin, postupně zůstává na oběd až do odpoledních hodin, kdy si jej rodiče posléze vyzvednou. Každá fáze tohoto adaptačního procesu je různě dlouhá a do jisté míry individuální.

Navštěvování mateřské školy je dle Kořátkové (2014, s. 2014) bezpochyby velkým přelomem v životě dítěte a celé jeho rodiny. Roli zde hrají např. rozporuplné prožitky matky, které u ní vyvolávají neklid v okamžiku, kdy se má o dítě „dělit“ s dalšími cizími osobami. Komplikujícím faktorem bývá taktéž to, že po návratu z mateřské školy domů, chce poté matka svoji lásku dítěti vynahradit, a proto již rezignuje na jakékoliv dodržování pravidel doma. Zajisté to není lehká záležitost. V případě adaptace dítěte v mateřské škole hraje důležitou roli fakt, že se nejedná pouze o akceptování přechodného či krátkodobého pohlídání dítěte, avšak souvisí to také vždy s akceptováním pravidel dané instituce, kdy se dítě postupně musí přizpůsobit novému rytmu života a jeho fungování. První dny až týdny jsou dle Kořátkové (2014, s. 93-94) pro dítě plné nových zážitků a postupných kroků z hlediska poznávání nové dětské skupiny.

Některé mateřské školy dle Kořátkové (2014, s. 93-94) nabízí v 2. polovině školního roku návštěvy rodičů s dětmi, které mateřskou školu ještě nenavštěvují, ale chystají se k tomu. Tyto návštěvy trvají např. jen hodinu a probíhají pouze ve vybraných dnech a slouží k tomu, aby si děti navzájem pohrály a poznaly se, a to v blízkosti jednoho z rodičů. To má pozitivní vliv na jejich následnou adaptaci v mateřské škole a její průběh je lepší. Děti se lépe zorientují ve svém novém prostoru a poznají také své budoucí učitelky. Zde je však vhodné zmínit, že mateřské školy jsou dosti závislé na svém zřizovateli a musí se řídit nejrůznějšími právními předpisy a vyhláškami. Učitelka, která tedy tuto formu „přípravky“ pro děti realizuje, to dělá ve skutečnosti dobrovolně. Proto je tato forma přirozené adaptace dětí v mateřské škole doprovázena řadou bariér.

Jednou z dalších možností, jak je možné adaptaci dítěte v mateřské škole usnadnit, je možnost chodit s dítětem na začátku školního roku do třídy a chvíli tam s ním vždy pobýt. Jde o prověřený a léta využívaný přístup, který adaptaci dítěte v mateřské škole značně usnadňuje. Rodiče, které k tomu přistoupí takto zodpovědně, to hodnotí následně velmi pozitivně. Ve většině případů se jedná o týden až dva, s čímž by měli rodiče jistě dopředu počítat. Do mateřské školy může s dítětem docházet však i prarodič, se kterým je dítě v dobrém kontaktu. Je vhodné zmínit, že tato adaptační fáze, kterou rodič s dítětem prožívá, umožňuje rodiči poznat ostatní děti, vybavení mateřské školy, hračky, denní režim mateřské školy apod. Rodiče tak mají posléze s dítětem taktéž doma o čem mluvit a nemusí se jej dotazovat pouze na to, co mělo např. k obědu apod. Děti v tomto věku žijí pouze přítomností, což znamená, že odpoledne, když se ocitnou zpět doma, si již neumí vybavit, co ve školce vůbec dělaly. Tento stav je u dětí patrný až do začátku povinné školní docházky

2. CITOVÁ VAZBA A JEJÍ PODOBY

Jak je v poslední části předchozí kapitoly uvedeno, adaptace dítěte na prostředí mš je ovlivněno řadou proměnných. Jednou z těchto zásadních je kvalita citové vazby k matce či jiné pečující osobě. Proto této problematice věnuji pozornost v této kapitole.

Termín „citová vazba“, tedy „attachment“, jsou pojmy, které se shodně využívají k označení pouta, které si dítě vytváří k osobě, která o něj pečuje nejvíce. Jde tedy o citovou vazbu, jinými slovy o připoutání, přilnutí či přimknutí. Vágnerová (2012, s. 38-39) upozorňuje na to, že kvalita tohoto pouta je determinována biologicky, a má klíčový vliv na následný psychický vývoj dítěte, a to primárně z hlediska jeho sociálních schopností a schopností souvisejících s tvorbou vzájemných vztahů s ostatními jedinci. Význam citové vazby je tudíž pro každé dítě obrovský.

Brisch (2012, s. 24) uvádí, že pokud se hovoří v českém jazyce o vazbě, je nutné rozlišovat mezi vazbou (vztahem) rodičů k dítěti, či dítěte k rodičům. Angličtina používá dva různé pojmy, a to je vazba rodičů k dítěti (bonding) a vazba dítěte k blízké osobě (attachment). Vazba rodičů k dítěti zahrnuje připravenost rodičů emocionálně se vcítit do dítěte a vnímat tedy jeho signály. Vazba dítěte na blízkou osobu posléze znamená, že se k nim dítě obrací v okamžiku, kdy hledá ochranu či jistotu.

Všeobecně dle Křížové (2017) platí, že dítě, které v období raného dětství zažilo pocit jistoty a bezpečí a cítilo, že jej má člověk, který o něj pečuje, rád, má v pozdějším věku pocit, že jeho psychické potřeby byly naplněny, je mnohem více psychicky vyrovnaný a v dospělosti posléze trpí méně nejrůznějšími psychickými problémy a méně propadá nejrůznějším závislostem, jako je kouření či drogy nebo alkohol apod. Takovýto jedinec je schopen lépe navazovat kvalitnější mezilidské vztahy a potýká se v životě s menšími konflikty. V okamžiku, kdy potřeba uspokojení potřeby bezpečí a lásky nejsou v raném věku u dítěte naplněny, ovlivňuje to jeho pozdější vývoj, a to v negativním slova smyslu – např. v podobě vyšší a častější úzkostnosti či nejistoty nebo v podobě nízkého sebevědomí.

Citová vazba se dle Křížové (2017) nejsilněji tvoří v kojeneckém a batolecím období. Kvalita a samotná podoba vztahu, který si pečující osoba, většinou tedy matka, k dítěti v kojeneckém a batolecím věku vytváří, má bezpochyby zásadní vliv na jeho pozdější život. Křížová (2017) uvádí, že ani později však tato vazba nevymizí, avšak její podoba se mění dle věku dítěte. Dítě si určitou formu citové vazby od jistého věku vytváří i na další jedince, se kterými se ve svém okolí setkává – otec, příbuzenstvo či učitelé apod. Jde o tzv. sekundární citovou vazbu a její kvalita taktéž dítě značně ovlivňuje, i když nikoliv natolik jako primární citová vazba vůči matce. Jako příklad je možné zmínit citový vztah s učitelem, který může u dítěte určité psychické potřeby „dosytit“. I kvalita tohoto vztahu je zajisté již v mateřské škole významná. Vztah dítěte k matce je určitým prototypem jeho dalších vztahů.

John Bowlby (2010) hovoří o tom, že potřeba citové vazby je jednou z klíčových potřeb nejenom v období dětství, ale po celý život člověka. Emoční vazba, kterou má dítě se svojí matkou, je prostředkem harmonizace potřeby bezpečí a potřeby zvědavosti. Vazbu autor označuje za mechanismus, který dokáže zmírnit strach z neznámého a tím dítěti umožňuje projevit zájem o zcela nové zkušenosti. Bowlby do jisté míry předpokládal, že vazba s matkou funguje ve skutečnosti jako jakýsi kontrolní systém – pokud se dítě cítí naprosto v bezpečí, chce samo prozkoumávat své okolí a od matky se tak přirozeně vzdaluje, a naopak, pokud se cítí ohroženě, chce se vrátit ke své matce nazpátek a ocitá se tak v její blízkosti. Křížová (2017) zmiňuje, že na výzkumu citové vazby a formulaci zmíněné teorie Bowlby spolupracoval s Mary Ainsworthovou. Při tvorbě této teorie vycházeli z experimentů Lorenze a Harlowa, které se týkaly chování zvířat. K formování citové vazby tak dle jeho názoru dochází na základě vrozeného programu, který má za následek tvorbu potřeby se citově vázat na pečující osobu, tedy na matku, čímž si dítě zajistí větší pravděpodobnost přežití. U lidí funguje zcela totožná potřeba vazby jako v případě většiny druhů zvířat, což je důležité zmínit. I mláďata se totiž hned po svém narození začínají okamžitě fixovat na svoji matku a taktéž se jedná o vrozený program. Dosti známé jsou dle Křížové (2017) experimenty, které prováděl Lorenz, kdy se stal prvním objektem, který kachňata po vylíhnutí viděla, a posléze chodila jen za ním. Harlow realizoval experimenty s mláďaty makaků, které ihned po narození oddělil od jejich matky. U všech průzkumů, které byly uskutečněny, bylo

potvrzeno, že pokud jsou mláďata oddělena od matky, negativně se to podepíše na jejich psychickém vývoji. Bowlby tak dospěl k závěru, že podobné závěry jsou platné také pro lidi, a že v případě nedostatečného kontaktu s matkou a nekvalitní péče ze strany matky (pečující osoby), dochází u dítěte k poškození jeho dětské psychiky a narušuje to jeho následný vývoj.

2.1 Vývoj vztahu dítěte k pečující osobě

Vývoj vztahu dítěte k pečující osobě začíná již v prenatálním období. Koťátková (2014, s. 16-18) uvádí, že každý neklid matky se přenáší na dítě. Americký psycholog jménem René Spitz (Výrost a kol., 2019, s. 38-39) se ve svém díle zabýval obrovským významem raných emočních prožitků a taktéž poporodních interakcí, a to mezi matkou a dítětem, a hovoří o nich jako o hluboké senzitivě, která funguje jako „filtr“ podnětů, které přicházejí zvenčí. Matka je totiž bezpochyby hlavním zdrojem vznikajícího dětského ega. Poté je možné hovořit o tzv. distální senzitivě, kdy se již dítě dokáže napojit na přímé stimuly ze svého okolí. Křik dítěte zde funguje jako informační zdroj pro okolí, hovoří o biologických potřebách dítěte, jeho zdravotním stavu, jeho úzkosti a nejistotě apod. V tomto období dochází k rozvoji a posilování citových vazeb k matce – je možné hovořit o tzv. teorii přilnutí a připoutání a jde o rané citové vazby, které jsou vrozeny v mozku a podporují paměťové a emoční procesy dítěte v souvztažnosti s nejbližší pečující osobou, tedy s matkou. V této fázi je důležitá kvalita a celková stálost mateřské péče, která u dítěte podporuje a tvoří základní jistoty. V okamžiku, kdy dochází ke splnění základní jistoty, se u dítěte vyvíjí pozitivní vztah k sobě samému.

Od svého zplození (Koťátková, 2014, s. 18) dítě přijímá impulzy, které přichází od pečující osoby, avšak záhy na to na ně začne reagovat. Silný lidský komunikační projev v podobě úsměvu se začne proměňovat v reakci na příjemné podněty a také na lidský obličej. Úsměv je dosti silný sociální kontakt a je posilován tím, že je opětván, podněcován a odměňován. Jde o pozitivně laděnou socializaci dítěte.

Kolem 5. měsíce věku již dítě dokáže rozlišit své nejbližší a „daruje“ jim svůj úsměv. V 7. měsíci se vztah k pečující osobě výrazně mění, protože dítě začíná odmítat náhradníka, může mít určité obavy z cizích lidí a můžou se u něj objevit projevy separační úzkosti, pokud se matka od dítěte vzdálí. Tyto projevy trvají ve většině případů týdny, ale i měsíce. V tomto období dochází k tvorbě velmi specifického pouta k matce či k jiné (jedné) pečující osobě, které je vnímáno jako jakýsi prototyp všech ostatních, silných citových vztahů, jako jsou vztahy milostné, přátelské či rodičovské. Rodiče se vždy těší na to, až jejich dítě bude aktivnější a více komunikovat, protože poté si s ním budou mnohem více rozumět.

Po 1. roce se tak začíná rozvíjet mnohotvárnější spolužití. Kolem 2. roku věku jsou již mezi dětmi výrazné rozdíly v potřebě pohybovat se, komunikovat, zkoušet a pozorovat své okolí. Nadále pokračuje proces schopnosti se separovat od blízké osoby. Dítě se postupně vyrovnává s tím, že matka/otec jsou nejenom těmi „dobrymi“, ale také určité chování dítěti zakazují a odmítají jej.

Kolem 3. roku se již dítě dosti samo vyjadřuje, což jeho nejbližší a jeho okolí oceňuje. Jeho řeč má zajisté ještě určité nedostatky ve výslovnosti a gramatice, ale dítě již velmi často všemu rozumí a dokáže pochopit, co po něm rodiče chtějí a dokáže vyslovit svá přání a své potřeby. Rodina zná již slovní „formulky“ svého dítěte, které chápe, a mizí nedorozumění, která pramení z nedorozumění a z odmítání přizpůsobit se společným pravidlům. Výchova je v tomto období náročná a rozhodování o tom, zda dítě půjde do mateřské školy, je silně prožíváno především jeho matkou.

Dítě ve věku 4 let je dle Koťátkové (2014, s. 23) vnímáno již jako „partner“, více rozumí vysvětlování ze strany rodičů a dokáže se velmi dobře již vyjadřovat, což vede k oboustranné spokojenosti a pozitivnímu ocenění jeho reakcí. Rodiče se museli v rámci výchovy svého dítěte vyrovnat však i s nepříjemnými nedorozuměními a reagovat s klidem a naprosto přirozeně na mnohdy velmi vzdorovité chování dítěte, které může být taktéž negativistické apod. Pro období 4 let je typický již širší zájem o společnost, což vychází ze základu, který byl získán v širší rodinné konstelaci. Dítě je již zralé k navazování dalších vazeb a zajímá jej jejich prozkoumávání. Mezi 3. až 4. rokem již

dítě dokáže být po určitý čas bez blízké osoby, aniž by trpělo, a právě pro toto období je typické rozhodování o tom, zda dítě nastoupí do mateřské školy. Dítě, které přichází do mateřské školy, se setkává s odlišným vyjadřováním, což znamená, že je přirozeným způsobem stimulováno k tomu, aby novým slovům a nejrůznějším slovním spojením rozumělo. Díky tomu se snaží hledat způsob, jak své vyjadřování zpřesnit, a proto je taktéž mnohem lépe chápáno. Dítě získává řadu nových impulzů pro své myšlení a dokáže se lépe začlenit do společnosti svých vrstevníků i dospělých jedinců. Učitelky v mateřské škole jsou pro děti dobrým „mluvním“ vzorem a řeč dětí se tím více rozvíjí. Z prací uvedených autorů tedy vyplývá, že dítě do tří let není zralé na pravidelné odlučování od matky.

3. SEPARACE DÍTĚTE

Bowlby (2012, s. 39-40) se v souvislosti se sledováním attachmentu zabývá také problematikou reakce malých dětí na odloučení od matky. Hovoří o tom, že stavy úzkosti a deprese, které se v dospělosti vyskytnou, mohou vycházet z toho, že jedinec byl jako dítě na delší dobu odloučen od své mateřské postavy. V raném dětství je dle něj možné rozlišit určitý prototyp řady patologických poruch, které se mohou v pozdějším věku objevit. Je však naprosto běžné, že řada dětí, které zkušenost tohoto druhu prožily, se následně velmi rychle uzdraví a pokračují v naprosto normálním vývoji. Heinicke a Westheimerová (Bowlby, 2012, s. 23-24) uskutečnily výzkum, který byl zaměřen na chování, které bylo typické pro 10 dětí (věkové rozmezí od patnácti do třiceti měsíců) během jejich pobytu v jeslích, a dále na chování těchto dětí po jejich návratu zpět domů. Všechny děti přišly vždy do jeslí za doprovodu jednoho či obou rodičů, přičemž čtyři z nich se držely u rodiče a zdály se býti velmi úzkostné a zaražené. Další děti, které přišly s matkou či s oběma rodiči, byly naopak více sebejisté a těšily se na to, až prozkoumají nové prostředí – vydaly se na výpravy, které byly kratší či delší, a pak se vrátily zpět. V okamžiku, kdy rodiče museli odejít, propuknul u dětí pláč či křik. Jedno z dětí se rozhodlo vydat se za svými rodiči, avšak matka jej dovedla zpět do místnosti. Celkem osm dětí dosti hlasitě plakalo, když jejich rodiče odešli. Některé děti se dokonce svalily na podlahu a nebylo ani možné je utišit. Děti začaly plakat taktéž v okamžiku, kdy byly ukládány ke spánku. Dvě děti, které až do této doby neplakaly, začaly plakat v postýlce, když byly uloženy ke spánku.

Pláč a volání rodičů byly dle Bowlbyho (2012, s. 25-26) typické pro první tři dny. I přesto, že pláč ustoupil, zaznamenán byl sporadicky u každého dítěte min. prvních devět dnů – primárně šlo o pláč před usnutím. Jelikož děti neustále zřejmě myslely na to, že tam s nimi rodiče nejsou, neměly ani náladu s vychovatelkami spolupracovat – proto se odmítaly oblékat, svlékat, nechtěly jíst a odmítaly také např. nočník. Po dvou dnech jejich odpor však začal chabnout, avšak ještě na konci druhého týdne děti stále odmítaly více jak třetinu požadavků ze strany vychovatelek. Odpor vůči vychovatelkám byl stále velmi patrný, ale bylo vyzorováno, že některé z dětí začaly u vychovatelek vyhledávat citové nebo ujišťující reakce. Děti dokonce začaly vyhledávat přítomnost jen

některých vychovatelek, které si oblíbily. Děti si postupně do jeslí začaly nosit vždy nějaký oblíbený předmět z domova. První tři dny se dle autora k tomuto předmětu dosti silně upínaly, poté se ale postoje dětí začaly měnit – v jednom okamžiku se ke svému předmětu sice stále upínaly, ale v druhém okamžiku jej odhazovaly pryč. Toto nepřátelské chování však nebylo časté. Je jasné, že určité chování bylo typické téměř pro všechny děti, ale v některých aspektech se chování dětí bezpochyby značně lišilo – některé děti byla aktivní, jiné nikoliv, některé děti chtěly kolébat a jiné si neustále třely oči, protože plakaly apod.

3.1 Separační úzkost

V souvislosti se separací dětí je nutné se zmínit také o tzv. separační úzkosti. Bowlby (2012, s. 43-44) zmiňuje, že malé děti bývají rozrušeny dokonce jen krátkým odloučením od mateřské postavy a starší děti poté již delším odloučením. Dospělí jsou velmi často vyvedeni z míry v okamžiku, kdy je toto odloučení trvalé či dlouhodobé a stavy úzkosti prožívají např. při ztrátě blízké osoby apod. Celá řada klinických analýz, jako jsou např. Freudovy prvotní studie o hysterii, poukazují na fakt, že prožitek odloučení hraje dosti zásadní roli při vzniku klinických poruch. Úzkost a strach se může objevit u dítěte kdykoliv. **Bowlby (2012, s. 338) uvádí, že existuje celkem šest přístupů k separační úzkosti**, přičemž tři z nich jsou jakýmsi protějškem k teorii o citové vazbě dítěte k matce.

První přístup, který vytvořil dle Bowlbyho (2012, s. 338) Freud, je případem obecné teorie úzkosti, kterou Freud zastával až do roku 1926. Freud provedl svůj výzkum úzkostné neurózy a dospěl k tomu, že úzkost je ve své podstatě výsledkem přeměny sexuálního vzrušení, které má tělesný původ, a nemůže tak dojít k uspokojení. Příkladem toho je úzkost, která se projevuje v okamžiku, kdy je dítě odloučeno od milovaného člověka. Tato teorie je nazývána jako teorie transformovaného libida.

Další přístup lze nazvat jako teorii porodního traumatu a jejím autorem je Rank (1993, s. 25), který zmiňuje, že úzkost malých dětí v okamžiku odloučení od matky je ve

své podstatě opakováním traumatu porodu. Porodní úzkost je tedy „prototypem“ veškeré později prožívané separační úzkosti.

Třetí přístup separační úzkosti dle Bowlbyho (2012, s. 338) vypovídá o tom, že v nepřítomnosti matky je malé dítě vystaveno nebezpečí traumatické psychické zkušenosti, a proto se projevuje úzkostným chováním pokaždé, když matka odchází. Toto chování má však svojí zcela jasnou funkci – dítěti zajistí, že od matky nebude odloučeno příliš dlouho. Tento přístup lze nazvat jako signální teorii, což je opět pojem, který zavedl již v roce 1926 Freud. Signální teorie vychází z teorie, která vysvětluje vazbu dítěte k matce prostřednictvím sekundárního pudu.

Další přístup se odvíjí od toho, že malé dítě je přesvědčeno, že pokud jeho matka zmizí, zmizí navždy, protože jí něco snědlo nebo zničilo. I uvnitř každého dítěte existuje pud smrti, což se v této teorii značně projevuje. Tato teorie bývá nazývána jako teorie depresivní úzkosti.

Další přístup zmiňuje, že vlivem projekce své agresivity malé dítě svoji matku dle Bowlbyho (2012, s. 339) vnímá jako trestající, a proto v okamžiku, kdy matka odchází, dítě to vnímá jako projev toho, že se na něj matka zlobí či jej chce za něco potrestat. Z toho důvodu se dítě pokaždé, když jej matka opustí a vzdálí se od něj, domnívá, že se již nikdy nevrátí nebo se vrátí, ale bude špatně naladěná, a proto dítě prožívá úzkost. Tuto teorii Kleinová (1934) nazývá jako teorii perzekuční úzkosti.

Poslední, tedy šestý přístup, úzkost popisuje na počátku jako primární reakci, který se odvíjí od narušení citové vazby dítěte k matce. Bowlby (2012, s. 339) tuto teorii nazývá jako teorii frustrované vazby. Odloučení malého dítěte od jeho matky vyvolá u dítěte silný strach a v okamžiku, kdy dítě vycítí jakékoliv možné další odloučení, vyvolá to v něm úzkost.

3. 2 Proces separace – individuace

Problematicke Separaci se věnuje také Mahlerová a kol. (2006, s. 17-18) – uvádí, že biologický zrod dítěte a psychologický zrod individua neprobíhají v žádném případě současně, jelikož v případě biologického zrodu jde o událost, která je velmi dramatická a dobře pozorovatelná, avšak psychologický zrod je naopak rozvíjen spíše pomalu a jedná se tak o pomalu rozvíjející se intrapsychický proces. Právě v případě psychologického zrodu je možné hovořit o separačně individuálním procesu – tedy o ustavení pocitu oddělenosti od a vztahu ke světu reality vzhledem ke zkušenosti vlastního těla a k hlavnímu představiteli světa, jak jej samotné dítě prožívá, tedy k primárnímu objektu lásky. Normální separačně individuální proces, který následuje po vývojově normálním symbiotickém období, zahrnuje to, že dítě dokáže dosáhnout určitého odděleného fungování, a to v přítomnosti a tím s emoční dostupností své matky. Dítě je tudíž postupně konfrontováno jen s minimální hrozbou ztráty objektu. Na rozdíl od situací tzv. traumatické separace však tento separačně individuální proces probíhá v rámci období vývojové pohotovosti k separaci a potěšení z nezávislého fungování.

Důležitá je také provázanost mezi separací a individuací. Separace a individuace jsou formulovány v podobě dvou komplementárních vývojových trendů. Mahlerová a kol. (2006, s. 18) hovoří o tom, že separace spočívá v potřebě samotného dítěte vymanit se ze symbiotického splynutí s matkou, a individuace se následně odvíjí od úspěchů, které souvisí s nástupem vlastních individuálních charakteristik. Sice se tyto procesy navzájem prolínají, ale nejsou identické, což je zapotřebí si uvědomit. Separace a individuace tak může probíhat divergentně, nebo s opožděním či jeden proces může ten druhý předbíhat apod. Je vhodné zmínit, že např. všudypřítomná a infantilizující matka, která neustále zasahuje do přirozené snahy svého dítěte v oblasti jeho individuace, může značně opozdit u dítěte vývoj plného uvědomění rozdílu mezi já a ostatní.

4. ZVLÁDÁNÍ ZÁTĚŽE PŘI ADAPTACI NA MŠ

Jelikož je vstup do mateřské školy pro dítě výrazným mezníkem, je jasné, že pro řadu dětí představuje vysokou zátěž, kterou dítě musí zvládnout. Velmi často se jedná o velmi stresující situaci a její úspěch se odvíjí od řady faktorů, na kterých závisí to, jak nástup a adaptaci v mateřské škole zvládne, jak dlouho bude dítěti adaptace trvat a jaké projevy budou adaptaci doprovázet. Zároveň je vhodné taktéž nalézt různé prostředky, jak dítěti nástup do mateřské školy ulehčit a pomoci mu tento významný životní okamžik překonat. Kořátková (2014, s. 145-146) zmiňuje, že klíčovou roli při zvládnání zátěže u dítěte zde hraje klima mateřské školy, které tvoří samotní učitelé. Je nutné si uvědomit, že na dítě působí větší množství dospělých jedinců, kteří ve škole pracují, a ti disponují odlišnými povahovými a charakterovými vlastnostmi. Každé dítě na samotném počátku začleňování do nové skupiny dosti intenzivně chování dospělých vnímá, což je nutné si uvědomit. Proto jsou pro kvalitní klima ve třídě klíčové také osobnostní vlastnosti učitelů.

Pro dítě je nástup do mateřské školy velmi rozporuplným obdobím, které však musí zvládnout. Úspěšná adaptace potřebuje svůj čas a ten je u každého dítěte jiný – některé děti se adaptují velmi rychle, jiným to trvá dokonce týdny apod. Každý rodič by si měl uvědomit, jak velkou zátěž jeho dítě podstupuje a s kolika novými věcmi se musí při nástupu do mateřské školy seznámit, dále je poznat a správně se jim přizpůsobit. Dítě se musí vyrovnat s novými požadavky, které jsou na něj v mateřské škole kladeny. Je tudíž jasné, že během adaptace dochází ve své podstatě ke konfliktu jeho základních potřeb, potřeby jistoty, potřeby bezpečí, potřeby zcela nových sociálních kontaktů, akceptace apod. Postupně však dítě díky dílčím procesům v mateřské škole nalézá bezpečí i jistotu ve svém novém prostředí. *„Je-li dítě postaveno do situace, kterou vnímá jako zátěžovou, hodnotí kromě samotné situace také svoje vlastní možnosti vyrovnat se se zátěží; posuzuje, nakolik na to stačí. V zásadě může sáhnout do dvou zdrojů, vnitřních a vnějších.“* (Mareš, 1999, s. 38)

Kořátková (2014, s. 240) zmiňuje, že dítě si musí projít procesem poznávání, že svět je skutečně dobrý, propojený a lidé si v něm navzájem pomáhají. To taktéž napomáhá překonat zátěž při vstupu do mateřské školy. Díky tomu si dítě otevře a posílí

pozitivní pohled na svět a bude chtít samo překonávat nové překážky. Klíčová je pro úspěšné zvládnutí této zátěže taktéž aktivní spolupráce mezi učiteli a rodiči. Je jasné, že v této situaci bývají rodiče velmi často neklidní a jsou plní obav – tím udělají však celou řadu chyb a jsou mnohdy naprosto zbytečně ve stresu, což na dítě přenáší. Je jasné, že mezi učiteli a rodiči musí panovat oboustranná důvěra a také otevřenost, dále respekt, vzájemné porozumění a ochota navzájem spolupracovat. Tato spolupráce musí fungovat na základě oboustranného partnerství. Učitelé by měli sledovat vždy konkrétní potřeby dětí a jejich rodin, snažit se jim porozumět a co nejvíce jim vyhovět – v rámci možností. Rodiče mají možnost taktéž se podílet na samotném dění v mateřské škole a účastnit se tudíž různých programů a mohou vstupovat také do her dětí. Je jasné, že učitelé rodiče pravidelně informují o tom, jak jejich dítě v mateřské škole prospívá. Mateřská škola tedy napomáhá s rodinnou výchovou a rodičům tudíž napomáhá v péči o dítě.

PRAKTICKÁ ČÁST

5. METODOLOGIE VÝZKUMU

5.1 Cíl a výzkumné otázky

Cílem práce je popsat a zhodnotit proces adaptace na prostředí mateřské školy u konkrétních dětí ve věku od 2,5 do 3 let a identifikovat možnosti, které dětem tento proces v praxi zjednoduší.

Výzkumné otázky

Ke splnění vytyčeného cíle jsou stanoveny následující výzkumné otázky:

Jak probíhal a jak dlouho trval proces adaptace u pozorovaných dětí v mateřské škole?

Jaké adaptační potíže tyto děti měly?

Jak se tyto děti chovaly při příchodu rodičů?

Co sledovaným dětem adaptaci ulehčilo?

Co vede rodiče k předčasnému nástupu dětí do mateřské školy?

5.2 Volba přístupu a výzkumných metod

V rámci praktické části je použit kvalitativní výzkum, který vychází z metody zúčastněného pozorování a taktéž z polostrukturovaných rozhovorů s rodiči těchto dětí.

Dle Švaříčka a Šedřové (2014, s. 13) je v praxi při realizaci kvalitativního výzkumu použito vícero metod, nikoliv pouze jediná. Všeobecně lze konstatovat, že kvalitativní výzkum má za cíl identifikovat příčiny určitého jevu, tedy proč se něco děje. Úkolem kvalitativního výzkumu je tak odhalit neznámé skutečnosti o sociálních či sociálně-psychických jevech, a to především z hlediska existence těchto jevů. Dále odhalit jejich strukturu, funkce, vlastnosti a v neposlední řadě také faktory, které tyto jevy ovlivňují či s nimi úzce souvisí. Kvalitativní výzkum tak zachycuje jevy v jejich dynamice a jeho

cílem není měření jednotlivých parametrů vymezených ukazatelů, ale tvorba popisu či logické struktury zkoumaného jevu.

Švaříček a Šedřová (2014, s. 13-15) hovoří o tom, že cílem rozhovoru je získat detailní a komplexní informace o zkoumaném jevu. Výzkum je mnohem více než pouhý sběr dat, a proto není ani vhodné definovat kvalitativní výzkum pouze na základě metody sběru dat. Kvalitativní metodologie se odvíjí od indukce, což je obecná metoda usuzování, ve které je součástí závěru informace, která přesahuje informace ve východisku. Díky indukci je možné vytvářet obecné zákony. Kvalitativní výzkumníci používají několik typů dat – data z rozhovorů, data z pozorování a také data z dokumentů, a proto musí výzkumník pracovat jak se slovem, tak s textem. Kvalitativní analýza a interpretace dat spočívá v hledání sémantických vztahů mezi nimi a ve spojování deskriptivních kategorií do logických celků.

V rámci praktické části této práce má kvalitativní výzkum podobu metody zúčastněného pozorování a metody rozhovoru s rodičem. Při výběru vhodné metody sběru dat bylo nutné vycházet z toho, jaký výsledek chce výzkumník vůbec získat. Zde je zvoleno pozorování proto, aby výzkumník získal informace o tom, co se v mateřské škole fakticky odehrává, a naopak rozhovor je použit z důvodu toho, aby výzkumník zjistil, jak je adaptace dětí prožívána a hodnocena samotným rodičem. Jelikož je kvalitativní výzkum dle Švaříčka a Šedřové (2014, s. 76) naturalistický, odehrává se v prostředí, ve kterém dochází k adaptaci dítěte, tedy přímo v mateřské škole.

Zúčastněné pozorování je možné charakterizovat jako **dlouhodobé**, systematické a reflexivní **sledování probíhajících aktivit**, přičemž znaky kvalitativního výzkumu nese v tom, že jej není možné plně standardizovat a nemá ani žádnou předepsanou formu pro zaznamenávání. Zúčastněné pozorování probíhá celkem u 5 vybraných dětí, které jsou ve věku od 2,5 do 3 let. Předpokládá se, že výzkumník bude v mateřské škole delší dobu a každý den. Při zúčastněném pozorování musí výzkumník nejdříve vstoupit do terénu a s účastníky pozorování navázat kontakt. Poté následuje již pozorování, jehož cílem je zachytit co nejširší spektrum situací ve zkoumané skupině – tedy u dětí. Třetí krok spočívá v zaznamenání informací, a to včetně detailů, a následuje poslední krok, kdy je pozorování zhodnoceno, a získané poznatky jsou sumarizovány. Při pozorování je výzkumník v úzkém kontaktu s dětmi.

Co se týče hloubkového **polostrukturovaného rozhovoru**, tak ten je v případě kvalitativního výzkumu dle Švaříčka a Šedové (2014, s. 159-163) nejčastěji používanou metodou sběru dat. Hloubkový rozhovor je možné charakterizovat jako **nestandardizované dotazování prostřednictvím několika otevřených otázek**. V tomto případě je rozhovor uskutečněn s rodiči vybraných dětí. Prostřednictvím rozhovoru je možné zjistit bližší informace o tom, jak rodič své dítě na adaptaci v mateřské škole dopředu připravoval. Jde tudíž o popsání určitých jevů, které adaptaci a nástup dítěte do mateřské školy doprovázely.

ROZHOVOR S RODIČI - Jsou zde zvoleny následující otevřené otázky:

1. *Jakým způsobem jste připravovali Vaše dítě na vstup do mateřské školy?*
2. *S jak věkově starými dětmi se Váš chlapec setkával (pokud s nějakými) a jak často?*
3. *Jak reagoval Váš chlapec při ranním odchodu z domova do školky?*
4. *Jakým způsobem se projevuje Váš chlapec nyní, mluví o školce, je v ní podle Vás spokojený (4. měsíc od nástupu)?*
5. *Jak probíhala v době adaptace situace doma, jak se Váš chlapec projevoval, zda si hrál, jak to bylo se spánkem a jídlem?*
6. *Jaké okolnosti Vás vedly k rozhodnutí nástupu Vašeho dítěte do mateřské školy před jeho dovršeným 3. rokem?*
7. *Jak Vy vnímáte zpětně časný vstup Vašeho dítěte do mateřské školy z pozice rodiče?*

V tomto případě se jedná tedy o polostrukturovaný rozhovor, který je veden na základě dopředu připravených otázek.

Je nutné zmínit, že pozorování je časově velmi náročné. V rámci tohoto výzkumu je spojeno pozorování s rozhovorem, a to proto, že výzkumník tak může získat komplexní pohled na zkoumanou problematiku a vytvořit si tak o adaptaci dětí v mateřské škole úplný obraz. Není možné tvrdit, že by jedna metoda následovala druhou – spíše zde dochází k prolínání těchto metod. Porozumění, které vychází z prolínání těchto metod, tak vede ke komplexnímu pochopení zkoumané problematiky.

5.3 Etické otázky výzkumu

V rámci výzkumu je nutné vždy řešit jeho etickou stránku – zde o to více, že se výzkumu účastní děti. Při realizaci tohoto výzkumu je klíčovým hlediskem blaho dítěte, kdy dítě nesmí být v žádném případě díky pozorování rozrušováno či dokonce poškozováno. Kvalitativní výzkum je anonymní a museli s ním dopředu souhlasit rodiče dětí, které se tohoto výzkumu účastní. V tomto případě hraje klíčovou roli vysoká míra

důvěry a otevřenosti vůči výzkumníkovi, protože to má zásadní vliv na kvalitu získaných dat, což je podstatné zmínit.

Důvěrnost dle Švaříčka a Šedové (2014, s. 45-46) znamená, že **veškerá data**, která jsou ve výzkumu zveřejněna, **jsou anonymní** – nejsou tudíž zveřejněna žádná data, prostřednictvím kterých by bylo možné identifikovat účastníky výzkumu, což je důležité zmínit. Všichni účastníci výzkumu jsou ubezpečeni o zachování důvěryhodnosti, čímž je garantováno také to, že zde nedojde k žádné újmě účastníků výzkumu. S otázkou ochrany soukromí účastníků výzkumu je úzce provázán také způsob, jakým výzkumník se získanými daty naloží – v tomto případě jsou data použita pouze pro potřeby bakalářské práce.

Kromě **důvěryhodnosti** je dalším principem **získání souhlasu od účastníků výzkumu** – tedy od rodičů dětí. Souhlas je nutné v tomto případě vytvořit písemně a rodiče jej podepíší. **Svým podpisem tak rodiče potvrdí, že s výzkumem souhlasí.** Souhlas musí být získán ještě před samotným zahájením výzkumu, což je podstatné zmínit. Podmínkou je, aby byli rodiče o realizovaném výzkumu a jeho povaze dostatečně informováni. V tomto případě výzkumník souhlasí s tím, že výsledky výzkumu budou zpřístupněny jeho účastníkům. Rodiče jsou nejdříve přesvědčeni o tom, že práva, bezpečnost a zájmy jejich dětí jsou chráněna. Až poté informovaný souhlas mohou podepsat. V rámci informovaného souhlasu je taktéž zmíněno, že výzkumník nesmí při svém jednání s dětmi způsobit jakékoliv nedorozumění či se chovat nevhodným způsobem. Výzkum je tudíž uskutečněn na základě co nejvyšších etických standardů. Součástí informovaného výzkumu je tak naprosto jasné a přesné vysvětlení celkového průběhu výzkumu a popis tématu, kterému se výzkum věnuje – tedy adaptace dětí na vstup do mateřské školy.

5.4 Prostředí výzkumu

Mateřská škola, ve které byl výzkum uskutečněn, je ve městě a nachází se v blízkosti panelového sídliště. Výhodou umístění této školky je možnost vycházek do nedaleké přírody. K dispozici má mateřská škola také zahradu se spoustou herních prvků.

Lze konstatovat, že mateřská škola disponuje dostatečně velkými prostory, které vyhovují skupinovým a také individuálním činnostem dětí, které ji navštěvují. Každá třída má prostornou hernu, ve které je velký dřevěný domek, který je dvoupatrový. V přízemí tohoto domku je vybavená kuchyňka pro holčičky a nad ní se nachází prostor, který slouží k odpočinku nebo ke klidným konstrukčním činnostem pro větší děti, tedy děti od 4 let věku, jelikož jsou zde schody. Každá třída má svoji jídelnu, umývárnu, toalety a ložnici.

Kapacita této mateřské školy je 5 tříd, tedy 140 dětí, a to ve věkově smíšeném kolektivu. Celkem 5 chlapců, kteří se zúčastnili výzkumu, bylo z jedné třídy. Výzkumník to takto zvolil proto, aby mohl co nejvíce pozorovat děti při adaptaci. Ve třídě, kde výzkum probíhal, je 28 dětí – z toho 8 dětí ve věku 5 až 6 let, 10 dětí ve věku 4 let, 5 dětí ve věku 3 let a 5 dětí, které při nástupu do mateřské školy nedovršily věku 3 let. Třída je dostatečně vybavena hračkami a pomůckami, které jsou umístěny v dosahu dětí. Lze konstatovat, že ve třídách se tak nachází děti ve věku od 2 do 7 let.

Otevírací doba této školky je od 6:00 hodin do 16:30 hodin. Jedna třída je tzv. scházecí, což je třída, kde se děti ráno setkávají a kolem 7:00 hodiny odchází se svojí učitelkou do své třídy. Od 8:00 hodin posléze probíhá nabídka činností individuálně, a to podle věku dětí. Individuální svačiny probíhají do 9:00 hodin, kdy děti nesvačí hromadně, ale podle svých individuálních potřeb. Následuje řízená činnost, po které se přechází k samostatné práci s předškoláky. Cca v 10:00 hodin děti odchází za doprovodu pedagoga na procházky, ze kterých se vrací přibližně v 11:30 hodin již na oběd.

Mateřská škola disponuje odpoledním programem, který je určen pro rodiče s dětmi, které ještě nenastoupily do mateřské školy. Jedná se o zcela nový program, kdy děti během 1 hodiny v týdnu poznávají se svými rodiči prostředí mateřské školy, mohou si zde s ostatními dětmi hrát, podívat se na postýlky, umývárnu, projít si mateřskou školu za doprovodu rodiče apod.

5.5 Představení výzkumného souboru

Výzkumný soubor tvoří 5 dětí a 5 rodičů. Jména dětí jsou změněna. Tyto děti je nutné nejdříve blíže představit.

Chlapec **Míša (věk 2,6 roky)**¹ žije s oběma rodiči a se 2 sestrami, které jsou ve věku 7 a 11 let. Celá rodina bydlí na malé vsi. Míša se před nástupem do mateřské školy s žádnými dětmi téměř nestýkal. Chlapec má velmi drobnou postavu, je dosti citlivý, plačtivý a zatím používá pouze jednoslovné vyjadřování – „*ham, čí, mamí, nene, jojo*“. Míša je velmi fixovaný na svoji maminku. Maminka do práce nechodí, jelikož ještě pobírá mateřskou dovolenou na chlapce. Cca 1 měsíc před nástupem do školky začali rodiče Míši odbourávat nošení plenky a nyní již přetrvává už jenom nošení na spaní. Zatím se nezvládne najíst sám lžící a používat sám toaletu.

Chlapec **Davídek (věk 2,11 roky)** žije s rodiči, prarodiči a s čerstvě narozeným bratříčkem také na vesnici, a to v blízkosti své sestřenice. Davídek je také menší postavy, s téměř ještě batolecí chůzí. Od narození se Davídek stýká se sestřenicí, která je o 9 měsíců starší. Oba dva vyrůstají vedle sebe skoro jako sourozenci. Davídek je velmi mazlivý, usměvavý, zvládne se sám najíst lžící a po cca 14 dnech již používá sám toaletu. Mluví již ve 2 – 3 slovných větách a je to srozumitelné.

Chlapec **Péťa (věk 2,5 roky)** žije pouze s rodiči, nemá žádné sourozence a bydlí v blízkosti mateřské školy. S dětmi se před nástupem do mateřské školy vůbec nestýkal. Péťa je spíše drobné postavy, stejně jako jeho rodiče. Chlapec je velmi úzkostný, uzavřený do sebe, nekomunikativní a stále dokola opakuje: „*Máma přijde.*“ To vypovídá o tom, že potřebuje jakési ujištění, že jej maminka skutečně vyzvedne a odvede zpět domů. Péťa je velmi plačtivý a straní se dětí, a proto bylo velmi složité jej vůbec něčím zabavit, aby mu čas strávený ve školce rychleji utíkal. Maminka chtěla nastoupit do práce již 2 dny po jeho nástupu do mateřské školy, tedy v období

¹ Celé číslo ukazuje věk z hlediska roků, číslo za čárkou ukazuje počet měsíců. Tento ukazatel je platný v celé praktické části.

adaptace. Jeho adaptace byla ale natolik náročná, že bylo nutné ji po nějaké době odložit o 2 až 3 měsíce, než chlapec více sociálně dozrál.

Chlapec **Vojtík (věk 3 roky)** žije s rodiči a se 2 bratry, kteří jsou ve věku 6 a 12 let. Vojtík bydlí v blízkosti mateřské školy, je větší a baculatější postavy. Vojtík je velmi veselý, usměvavý, velmi komunikativní chlapec, mluví téměř plynule rozvitou větou a společnost dětí neustále vyhledává. Toaletu si již po 2 týdnech obstarával sám, bez pomoci. Maminka již začala chodit do práce a chlapec byl zvyklý, že jej občas pohlídali prarodiče. Zároveň byl Vojtík zvyklý taktéž na ostatní děti. Rodina Vojtíka tráví spoustu času se svými přáteli, kteří mají děti ve stejném věku. Maminka docházela s Vojtíkem do mateřské školy na odpolední hraní s rodiči, kde Vojtík pomalu poznával prostředí mateřské školy.

Chlapec **Dušánek (věk 2,5 roky)** žije především s maminkou, bez sourozenců, přičemž tatínek přijíždí každých 14 dnů na víkend domů. Tatínek Dušánka pracuje totiž jako řidič kamionu, takže většinu času tráví mimo domov. Pouze občas se chlapec stýká se svými sestřenicemi, které jsou ve věku 4, 7 a 10 let. Chlapec je velmi malé postavy, bázlivý, uzavřený a také plačtivý. Jelikož Dušánek vyrůstá spíše v ženském kolektivu, je mu nejlépe s děvčaty, která jsou ve stejném věku jako on. Nástup do mateřské školy pro něj byl velmi náročný, ač jej maminka na to dle svých slov dopředu připravovala.

5.6 VÝSLEDKY ZÚČASTNĚNÉHO POZOROVÁNÍ

Výzkumník pozoroval následující skutečnosti:

1. *Jak probíhá loučení s rodiči a jak dítě reaguje na odchod rodiče?*
2. *Zapojuje se dítě do činností, mezi děti, vyhledává kontakt s učitelkou, nebo se straní všech?*
3. *Jakým způsobem zvládá pravidla třídy a denní režim?*
4. *Jak zvládá hygienické návyky, používání WC, sebeobslužné činnosti – oblékání, jídlo aj.?*
5. *Jakým způsobem reaguje na přechodové činnosti a změnu druhé učitelky po víkendu?*
6. *Jak dlouhou dobu bylo dítě první dny bez maminky ve školce?*
7. *Jak se chová při příchodu maminky/rodičů?*

MÍŠA VE VĚKU 2,6 ROKY

Míšu vodila první 3 týdny do mateřské školy pouze maminka. Loučení probíhalo velmi těžce, jelikož maminka nemohla svého syna do třídy zprvu vůbec dostat. Po cca 5 minutách jej vstrčila plačícího do třídy a rychle odešla. Jeho pláč přetrvával téměř až do procházky, tj. cca 1,5 hodiny, a chlapec stále opakoval dokola: „Mamí.“ Na malou chvíli Míšu utěšilo pochování, ale po chvílce už nechtěl od učitelek ani chovat. Takovéto loučení přetrvávalo první 3 týdny. Ke konci 2. týdne učitelky mamince navrhy ranní příchod s tatínkem.

Tatínek začal vodit chlapce až 5. týden od nástupu do mateřské školy (až 3. týden od návrhu učitelek). Chlapcův příchod s tatínkem probíhal bez obtíží a je tomu tak i nyní.

Po 4,5 měsících začala přicházet s chlapcem ráno opět maminka a vše probíhá již také velmi dobře, v šatně se spolu rozloučí a nyní (5. měsíc) již s úsměvem na rtech vchází Míša do třídy.

Mezi děti se nejdříve Míša nechtěl vůbec zapojovat, nechtěl si ani hrát vedle nebo být v blízkosti dětí. Míšu nezajímali auta, kostky, žádné hračky a bylo slyšet pouze z jeho úst: „Mamí.“

Po týdnu pro Míšu bylo mnohem schůdnější držet se v blízkosti učitelky při společných hrách na koberci, např. při ranním rituálu. Po prvních 2 týdnech začal vyhledávat kontakt s dospělou osobou a s ní si zvládl pohrát malou chvíli vedle dětí.

Během **3. týdne** učitelky občas zkusily zapojit předškoláky (chlapce), kteří občas pomohli Míšovi naložit kostky na auto, obout bačkorky nebo podat kartáček na zuby.

V **5. týdnu** se předškoláci začali sami o Míšu více zajímat a brát si jej občas mezi sebe a Míša byl velmi spokojený.

Pravidla třídy zatím Míša nezvládá dodržovat, jelikož jim ještě moc nerozumí. Bez maminky byl v mateřské škole cca 3,5 – 4 hodiny, což pro něj byla velmi dlouhá doba. Učitelky se proto domluvily **ve 3. týdnu** s maminkou a posunuly jeho příchod do mateřské školy až na 9. hodinu a tím celkovou dobu zkrátily na 3 hodiny. Míšovi tento posun alespoň trochu pomohl, že nebyl ve třídě tak dlouho, kde se mu zprvu nelíbilo. 45 minut po jeho příchodu se odcházelo na procházku, kde to zvládal již lépe, byl méně plačtivý.

Hygienické návyky Míša prvních 1,5 měsíce vůbec nezvládal, počůrával se každý den 2 až 3x a nechtěl ani sám chodit na toaletu.

Měsíc před nástupem do mateřské školy začali rodiče odbourávat plenkový režim – zatím pouze denní, což znamená, že noční režim stále i po 4 měsících přetrvává.

Na **začátku 2. měsíce** začal Míša postupně obstarávat toaletu již s malou dopomocí učitelky, kdy jej učitelka vysadila pouze na toaletu a on sám již vykonal potřebu, sám z toalety seskočil dolů a učitelka jej poté oblékla. Musela u toho být stále jedna z učitelek, jelikož Míša sám na toaletu docházet nechtěl.

Po **3 měsících** již zvládl toto všechno bez pomoci učitelek. Míša se sám oblékat stále zatím nezvládne.

Další oblasti sebeobsluhy: I po 4 měsících se učitelky snaží s ním trénovat obouvání a vyzouvání bačkorek.

Co se **jídla** týče, tak zde je nutné zmínit, že jídlo Míšovi přinášelo ten největší stres. Celý 1. týden Míša proplakal už u polévky, kdy snědl pouze 2 lžíce.

Cca 2. týden Míša plakal už od té doby, co se děti v šatně po vycházce začaly svlékat, a učitelka dětem oznámila, že půjdou na oběd.

Přibližně 3. týden chtěl Míša jíst pouze polévku, kterou zčásti ani nedojedl. U hlavního jídla chlapec velmi plakal, a dokonce se dával.

Maminka Míši učitelkám sdělila, že doma také špatně jí. Toto trvalo zhruba 1 měsíc. Učitelky mamince navrhy, aby zůstal Míša ještě nějakou dobu doma, jelikož potřebuje ještě sociálně dozrát. Tuto možnost maminka odmítla.

Po 4 měsících již zvládne Míša vyzout a about bačkorky, zčásti si umí svléct a obléct tepláky a rozepnout bundu. Jídlo Míša dokázal postupně po malých krůčcích objevovat a ochutnávat a po 4,5 měsících sní skoro všechno, i zeleninu, čočku, chléb s pomazánkou.

Přechodové činnosti byly pro Míšu velmi obtížné, taktéž nesl ze začátku těžce po víkendu změnu učitelky, což učitelky vyřešily dřívějším příchodem odpolední učitelky na směnu.

První týden chodila maminka s Míšou do třídy na 30 minut si pohrát, **po týdnu** se s ním loučila v šatně a do třídy již nevstupovala. **2. týden** byl chlapec bez maminky ve třídě asi 1,5 hodiny sám a již to na něj bylo velmi dlouhé. **3. týden** Míša začal chodit na procházky a v mateřské škole zůstával také na oběd. V kolektivu své třídy tak strávil 3,5 až 4 hodiny, které pro něj byly dle učitelek velmi dlouhé.

První 3 týdny se při příchodu maminky Míša rozplakal, a přitom se decentně usmíval, pomalu k ní docházel, jakoby ani nechtěl, a odmítal s ní komunikovat nepomazlil jí a ani nechtěl pochovat.

Od poloviny 5. týdne adaptace (kdy přicházel ráno s tatínkem) se Míšovi již po obědě při objevení maminky ve dveřích rozzářily oči a běžel k ní s radostí.

DAVÍDEK VE VĚKU 2,11 ROKY

Davídek docházel **1. týden** do mateřské školy střídavě s maminkou a další den s tatínkem. Tento 1. týden s ním vcházel vždy jeden z rodičů minimálně na 30 minut do třídy, kde spolu vše společně prošli – hračky, toalety, jídelnu a kamarády. Po uplynutí 30 minut rodič Davídkovi oznámil, že odchází na nákup, a že až půjdou děti na procházku, přijde pro něj, a toto opravdu vždy rodiče dodrželi. Rozloučení probíhalo naprosto v klidu, Davídek zamával a byl velmi klidný. Cca 30 minut před příchodem jednoho z rodičů začal poplakávat, že chce mámu, ale nechal se utišit hračkou. V mateřské škole Davídek pobýval tedy 1. týden cca 1,5 hodiny.

Od 2. týdne již vcházel do třídy sám, rozloučil se s rodičem a zůstával také na procházku, poplakával až opět zhruba 30 až 45 minut před příchodem jednoho z rodičů. Od konce 2.týdne začal Davídek v mateřské škole obědovat, což zvládal bez obtíží.

Od 4. měsíce přichází Davídek ráno občas také s dědou, což zvládá také velmi dobře.

Do společných činností, které vede paní učitelka, se **Davídek zapojuje již od samého počátku** – tedy od 1. dne nástupu do mateřské školy. Kontakt s učitelkou vyhledává také již od 1. dne.

Ve **třídě má Davídek svojí sestřenici**, která je o 9 měsíců starší, a se kterou se mají velmi rádi, vyrůstají vedle sebe téměř jako sourozenci. Díky své sestřenici se tak pomalu začal Davídek dostávat mezi ostatní děti a do školky se začal těšit.

Je nutné zmínit, že **pravidla třídy** Davídek zatím nedokázal zcela zvládnout, pobíhal po třídě, narážel do hraček, občas s nimi i házel, plesknul děti. Avšak po

2 měsíců je začal již postupně respektovat, a to vždy po jemném upozornění – tzv. želvičkové pravidlo, které znamená chodit pomaleji, srdíčkové pravidlo – jsme na sebe hodní apod. Na denní režim si tak Davídek musel postupně navyknout.

Toaleta – jelikož je Davídek spíše menšího vzrůstu, bylo nutné jej první 3 týdny vždy vysadit na toaletu, protože na ni sám nedosáhnul a trochu se obával. Přibližně od 4. až 5. týdne se začal Davídek již snažit sám a pomoc téměř od učitelek nepotřeboval. Od 2. měsíce se poté Davídek naučil nesesat při vykonání malé potřeby a vše zvládá dnes sám.

Co se **jídla** týče, tak s tím od samého začátku neměl chlapec žádný problém, jelikož se zvládal najíst sám lžící. Pouze s hlavním jídlem Davídkovi učitelky pomáhaly. Svačiny probíhaly taktéž bez potíží a vždy všechno jídlo s chutí Davídek snědl. Dokonce chlapci nedělal potíže ani chléb, který byl namazaný pomazánkou, zelenina, ovoce či kakao apod.

S **oblékáním** učitelky Davídkovi první měsíce musely dosti pomáhat a po dohodě s maminkou se Davídek učil doma obouvat a vyzouvat si bačkory, svlékat a navlékat tepláky. Nyní po 4 měsících již zvládne tyto činnosti sám – rozepíná si a svléká bundu, uklízí boty, oblečení po vycházce uklidí sám do pytlíčku.

Přechodové činnosti Davídkovi nedělaly nikdy žádné potíže, ven se vždy těšil a těšil se také na oběd. Změna druhé učitelky pro něj taktéž nebyla žádnou přítěží.

Maminka mateřskou školu požádala o **postupné zvykání**, a proto byl 1. týden Davídek bez rodičů v mateřské škole pouze 1,5 hodiny a přibližně 30 minut před příchodem rodiče se již začal rozplakávat a bylo mu viditelně smutno. Následně 2. týden již zůstal v mateřské škole bez rodičů 2,5 hodiny a chodil také s dětmi na procházky, avšak zatím ještě stále v mateřské škole neobědval. Opět cca 30 až 45 minut před příchodem rodiče začal Davídek poplakávat a byl smutnější, ale o poznání

méně, než tomu bylo 1. týden. Od 3. týdne pobývá Davídek v mateřské škole bez rodičů cca 3,5 až 4 hodiny a zůstává zde také na oběd. Od poloviny 3. týdne již ani nepoplakává.

Davídek reagoval na příchod maminky vždy pozitivním způsobem. Od 1. dne svoji maminku vždy s radostí vítal, nechal se pochovat a učitelkám do třídy zamával. Za tatínkem odcházel bez jakéhokoli výrazu.

PÉŤA VE VĚKU 2,5 ROKY

Pěťu vodila do mateřské školy střídavě maminka i tatínek, přičemž **vstupu do třídy s chlapcem ze začátku adaptace využít rodiče vůbec nechtěli.**

Loučení s oběma rodiči probíhalo velmi špatně, jelikož se Pěťa od nich nechtěl odtrhnout a nechat je odejít. Po odchodu jednoho z rodičů vždy celou dobu proplakal, což trvalo celý 1. týden, kdy do mateřské školy docházel pouze na 1 hodinu.

Na 2. týden bylo rodičům ze strany mateřské školy navrženo zkrácení času, a to nejdéle na 30 minut, a rodičům byl opět nabídnut vstup do třídy, čehož tentokrát již využila maminka, ale ani to celkovou situaci nezlepšilo. Pěťa po celou dobu seděl na své mamince, neustále plakal a na hračky se ani nepodíval, schovával se jak před dětmi, tak před učitelkami. Naprosto stejně to probíhalo také další den, kdy jej do mateřské školy doprovodil tatínek.

Jelikož maminka chtěla nastoupit do zaměstnání, začala od 3. týdne opět dávat Pěťu do třídy samotného, a to přibližně na 2,5 hodiny, tedy až do procházky. Chlapec to však nesl velmi špatně a opět se nechtěl rozloučit, nechtěl pustit rodiče a plakal až do procházky. Změna nastala pouze v tom, že se **od učitele již nechal pochovat**, pohladit, avšak nebylo možné jej stále utiшит. Zmíněnou pozornost v podobě pochování vyžadoval neustále a učitelky jej nemohly ani posadit samotného na koberec a nechat tak malou chvíli Pěťu mezi dětmi. Pěťa byl stále k neutišení a dokola opakoval: „*Máma přijde,*

táta přijde.“ Učitelky tak rodičům navrhly, aby zvážili odložení nástupu do mateřské školy, avšak to rodiče striktně odmítli.

Cca **4. týden** si maminka přála, aby její syn zůstal v mateřské škole také na procházku, tedy 3,5 až 4 hodiny. Je jasné, že pro malého chlapce to bylo velmi složité a celou dobu strávenou ve školce tak proplakal, chtěl jenom chovat, odmítal jíst a nehrál si s dětmi a ani s učitelkami. V tu chvíli byla maminka opět požádána o odložení nástupu do mateřské školy, a to v polovině 4. týdne, jelikož chlapec potřeboval sociálně dozrát.

Tentokrát o tom rodiče skutečně popřemýšleli a rozhodli se tak **nástup do mateřské školy odložit**, a to nakonec **o 6 měsíců**.

Po tomto období bylo chlapci **3,1 roky a odloučení od rodičů bylo již postupné a bez pláče**, tak jak navrhovaly samotné učitelky – tedy 1. týden 1 hodinu denně. Jelikož to Péťa velmi dobře zvládal, 2. týden to byly již 2,5 hodiny a 3. týden byl Péťa v mateřské škole také na oběd a vše probíhalo bez potíží.

Při **1. pokusu**, tedy první 4 týdny, se **Péťa nechtěl zapojit do žádné činnosti**, nechtěl si hrát, nechtěl stavět ani z kostek, modelovat, jezdit s autíčky či cvičit. Chtěl pouze **chovat od učitelek**.

Po přestávce v délce 6 měsíců se již však začal sám aktivně zajímat o stavění komínu z kostek, hry s pískem a taktéž o hry v kruhu či různá cvičení, kterých se účastnily ostatní děti.

Při **1. pokusu** nezvládal Péťa **pravidla třídy** a nezvládal tudíž ani denní režim. **Po pauze v délce 6 měsíců** již Péťovi denní režim nedělal žádné problémy a pravidla třídy se snaží občas dodržovat.

První 4 týdny v rámci **1. adaptačního procesu** se Péťovi vůbec nedařilo zvládat **hygienické návyky** a ani **sebeobslužnou činnost**.

Při 2. nástupu do mateřské školy se však situace změnila k lepšímu a Pěťa se začal postupně osamostatňovat na toaletě. Doma však používal nočník, a proto to bylo pro něj poněkud více náročné, jelikož se bál, že na toaletě propadne.

Od konce 2. týdne se však vše začalo postupně zlepšovat, a to i v případě sebeobslužných činností, jako je oblékání či jídlo.

V **1. adaptačním období Pěťu přechodové činnosti velmi rozhodily** a změnu učitelky tak po víkendu vždy o to více proplakal.

V rámci **2. adaptačního období**, tedy po pauze v délce 6 měsíců, již Pěťa zvládal přechodové činnosti velmi dobře, venku se mu líbilo a od 3. týdne se již na procházky dokonce sám těšil.

První 3 týdny změnu učitelky lehce oplakal, ale učitelky se poté domluvily, že se budou navzájem překrývat, aby tam vždy obě dvě byly při jeho příchodu do mateřské školy.

V rámci **1. a 2. adaptačního období** byl Pěťa v mateřské škole bez maminky na samotném počátku vždy pouze 1 hodinu.

Je nutné zmínit, že v průběhu **1. adaptačního období** celé 3 týdny **neprojevoval radost při příchodu ani jednoho z rodičů**, sklesle k nim odešel a v šatně s nimi ani nekomunikoval. Ve 4. týdnu odcházel k rodičům o něco málo lépe a s větším nadšením.

Ve **2. adaptačním období**, ihned od 1. týdne, byl Pěťa při příchodu rodičů **radostný** a objímal se s nimi.

VOJTÍK VE VĚKU 3 LET

Vojtíka doprovází do mateřské školy od samého počátku pouze maminka a loučení probíhá **bez jakýchkoli obtíží již od 1. dne**. Ve dveřích se ještě Vojtík na maminku otočí, zamává jí a ihned poté běží pozdravit s úsměvem učitelky a radostně je obejmě.

Do všech činností se Vojtík v mateřské škole **zapojoval** již od 3. dne od nástupu do mateřské školy. Zvládal s nimi bez potíží celý ranní rituál, přidával se k dětem, když si hrály, napodoboval je, **měl zájem si s nimi hrát** a rád spolupracoval taktéž s učitelkami při jakékoliv výtvarné činnosti.

S maminkou Vojtík navštěvuje kroužek s názvem „Tvořivé ručičky“, kde spolu vyrábí různé věci.

Vojtík vyhledává kontakt u obou učitelek a je to velmi mazlivý chlapec, který je dosti kontaktní a rád vypráví příběhy, co dělal doma se svými bratříčky.

Pravidla třídy, kterou Vojtík navštěvuje, se snaží dodržovat již od začátku, nikomu ve třídě neublíží, zvládne si po sobě uklidit své hračky, což znamená, že denní režim Vojtíkovi **nečiní žádné potíže**. Od začátku 2. měsíce od příchodu do mateřské školy začal Vojtík po obědě odpočívat – vždy usne a spí, s čímž nemá žádné potíže.

Co se týče **hygienických návyků**, tak ty Vojtík zvládá sám bez pomoci na toaletě, pouze s utíráním Vojtíkovi učitelky pomáhají a učily jej po použití toalety umýt si ruce, což **se také velmi rychle naučil**.

Z hlediska **oblékání** si Vojtík zvládne rozepnout bundu, sundat bundu, kalhoty a boty, a obléci si tepláky a bačkory.

Jíst zvládne taktéž sám, bez pomoci učitelek a velmi dobře dokáže používat lžici. Je více než jasné, že Vojtík má jídlo velmi rád, protože vždy všechno sní a není ani nikterak vybíravý.

Vojtík patří mezi velmi snaživé děti ve třídě.

Vojtíkovi nečinily **přechodové činnosti** či změna učitelky **žádné potíže** a vše dobře od začátku zvládá.

Během **1. týdne** byl Vojtík **bez maminky v mateřské škole pouze 1 hodinu**, ale v mateřské škole se Vojtíkovi velmi líbilo, byl zde spokojený a nechtěl ani odcházet domů.

Od 4. dne učitelky již vyzkoušely procházky, což znamená, že byl v mateřské škole již 2,5 hodiny, a i to velmi dobře zvládal.

Od 2. týdne zůstával Vojtík také na oběd, což znamená, že v mateřské škole strávil celkem 3,5 až 4 hodin – to také velmi dobře zvládnul.

Vojtíka z mateřské školy vyzvedává maminka, babička či bratři a Vojtík se s nimi vždy **vítá s nadšením** a s úsměvem na tváři. Hned ve dveřích začne Vojtík okamžitě vyprávět, co všechno v mateřské škole dělal.

DUŠÁNEK VE VĚKU 2,5 ROKY

Dušánka vodí každé ráno do mateřské školy **pouze maminka**.

1. den maminka zkusila po 10 minutách strávených ve třídě odejít, ale Dušánek se na ní okamžitě zavěsil, dosti plakal, nechtěl jí pustit, a nakonec tedy odešli spolu domů. Jelikož je Dušánek ještě hodně malý, zkusily učitelky využít dlouhodobější postupnou adaptaci. Maminka totiž nastupovala do zaměstnání až za 2 měsíce, takže určitý časový prostor zde zajisté byl.

Od 2. dne si s ním maminka pohrála každý den 1 hodinu ve třídě a potom společně odešli.

2. týden opět docházela s chlapcem maminka do třídy, ale již pouze na 30 minut, poté se s ním rozloučila a přišla si pro něj za 30 minut. Dušánek byl velmi

smutný a poplakával si sám pro sebe, nechtěl se nechat utiřit a ani pochovat, čekal u hračky na příchod maminky. Učitelky navrhly mamince, aby **odložila nástup svého syna** do mateřské školy cca o 3 až 4 měsíce, s čímž ale **maminka nesouhlasila**.

3. týden tak učitelky prodloužily dobu strávenou v mateřské škole o 1 hodinu, a to s tím, že maminka si s Dušánkem ve třídě pohrála 20 minut. Po odchodu maminky chlapec stále poplakával, nechtěl s nikým komunikovat a ani se nechat utiřit. Dušánek vydržel pouze u jedné hračky celou hodinu.

Ve 4. týdnu vcházela maminka s chlapcem do třídy na 10 minut a učitelky prodloužily Dušánkovu návštěvu na 1,5 hodiny. Právě tento týden začal Dušánek s učitelkami již komunikovat, sice málo, ale nechal se také již pochovat a dovolil učitelkám si s ním pohrát – tedy spíše hrát si vedle něj.

V 5. týdnu maminka vcházela do třídy již jenom na 5 minut, rozloučila se s Dušánkem a slíbila, že pro něj přijde. Dušánek zůstal v mateřské škole tedy 2 hodiny. Učitelky se rozhodly posunout odchod na procházku o 30 minut, aby maminka stihla ještě Dušánka před procházkou vyzvednout a odvést jej domů. V tomto týdnu Dušánek stále poplakával, ale s učitelkami již mnohem více komunikoval.

Od 6. týdne se loučil Dušánek s maminkou již jen ve dveřích, poté cca 10 minut poplakával a v mateřské škole strávil celkem 3 hodiny a zůstal tudíž také na procházku. Venku Dušánek poplakával mnohem méně a na hřišti si s ostatními dětmi hrál. Od poloviny 7. týdne se loučení dosti zlepšilo – bez pláče se s maminkou Dušánek rozloučil a po jejím odchodu se přišel od učitelek pochovat.

Dušánek nejprve nepřijímal ani pomoc a podporu učitele, změna se objevila asi ve 4. týdnu. Tehdy se začal do činností zapojovat.

Od 6. týdne si Dušánek s učitelkami a s dětmi sednul do kroužku, cvičil a zpíval s ostatními písničky. Kontakt s učitelkou Dušánek vyhledával až od 4. týdne, což znamená, že **celý měsíc odmítal s kýmkoliv v mateřské škole komunikovat**. Odpovídal pouze kýváním hlavy ano nebo ne. Každým dnem se učitelky snažily Dušánka po malých krůčcích začlenit více mezi děti.

Dušánek **pravidla třídy** zatím nezvládá dodržovat a učitelky se jej postupně snaží pravidla učit. Denní režim chlapec zvládá až **od 7. týdne**.

Hygienické návyky Dušánek zvládal první týdny pouze s maminkou.

Od 6. týdne používal toaletu sám bez pomoci učitelek.

Oblékání zatím sám stále nezvládá – dokáže si pouze vyzout a nazout bačkorky. Dušánek se naopak zvládá **najíst sám** lžící.

Přechodové činnosti Dušánkovi nečinily **žádné potíže a ven se vždy těšil**. Učitelky Dušánkovi každý den říkaly, že po procházce venku bude následovat oběd a pak pro něj ihned přijde jeho maminka, takže se těšil. Změnu druhé učitelky vůbec **nezaznamenal**, jelikož se **učitelky celých 8 týdnů překrývaly**.

Lze konstatovat, že **1. týden** byl Dušánek v mateřské škole pouze s maminkou, **2. týden** byl bez maminky 30 minut, **3. týden** již 1 hodinu, **4. týden** 1,5 hodiny, **5. týden** posléze 2 hodiny, **6. týden** 3 hodiny a **od 7. týdne** již celé dopoledne, a to s obědem, tedy celkem 3,5 hodiny.

Z mateřské školy Dušánka vyzvedává pouze maminka. Dušánek k ní **ihned běží, má radost**, že přišla, **objímá ji** a rád ji vidí, ale zároveň v šatně při oblékání se pravidelně **vzteká** a nechce se ani oblékat.

6. VÝSLEDKY VÝZKUMU

Výzkumná otázka č.1

Realizovaný výzkum potvrdil, že proces adaptace dítěte na vstup do mateřské školy je různě dlouhý, jelikož **některé děti jej zvládnou téměř okamžitě a jiné potřebují na adaptaci mnohdy i několik týdnů/měsíců**. U **některých** je lepší dokonce vstup do mateřské školy **odložit**. Je nutné zmínit, že každé dítě je velmi **individuální**, je odlišně vychováno a jen někteří z rodičů děti dopředu na jejich vstup do mateřské školy připravují. **Období adaptace** je ve své podstatě **obtížné pro všechny děti**, jelikož se musí **vyrovnat s odloučením** od svých rodičů, s denním režimem mateřské školy, novými kamarády a učí se tak fungovat bez přítomnosti rodičů ve zcela novém a pro ně zatím naprosto neznámém prostředí.

Chlapec **MÍŠA**, který žije s rodiči a staršími sestrami, **zvládal adaptaci** i podle slov maminky **špatně**. Byl zvyklý být nejčastěji jenom s maminkou, občas s tatínkem a staršími sestrami, ale s cizími dospělými se nestýkal, pouze 1x do týdne se stejně starým chlapcem na hřišti. **Adaptační proces trval 5 týdnů**.

Ukázalo se, že chlapec **DAVÍDEK**, který má ve třídě sestřenicí (velmi blízkou), zvládal adaptaci díky tomuto vztahu velmi dobře. Těšil se za sestřenicí, díky které se těšil i do školky a **adaptaci zvládl o to lépe, trvala necelé 3 týdny**.

Chlapec **VOJTÍK**, který má doma starší bratry a bývá často v kontaktu s dětmi stejného věku a dospělými, **zvládal adaptaci úplně bez obtíží a od 1. dne byl ve školce spokojený**.

U chlapce **PÉTI**, který žije s rodiči bez jakéhokoli kontaktu s dětmi, jsme museli **adaptaci o několik měsíců odložit**, jelikož pro něj bylo velmi náročné odloučení od maminky. **2. adaptační proces probíhal mnohem lépe a trval pouze 2 týdny**.

Naopak chlapec **DUŠÁNEK**, který žije pouze s maminkou (tatínek přijíždí 1x za 14 dní na víkend), stýká se pouze občas se staršími sestřenicemi, **měl s adaptací velké potíže, hodně plakal**, adaptační proces byl velmi pozvolný, maminka vcházela 5 týdnů s chlapcem do třídy, odmítal jakýkoli kontakt s učitelkou i dětmi. Celý **proces adaptace trval 6 týdnů**.

Výzkumná otázka č.2

Při adaptaci mají děti různé potíže. Ve většině případů **pláčou** a nechtějí se od rodičů odtrhnout, či se při odchodu z mateřské školy **vztekaají**. V okamžiku, kdy rodič odejde, nechtějí komunikovat, hrát si a ani jíst. Děti **nechtějí komunikovat** ani s učitelkou a ani s ostatními dětmi, kterým se spíše **straní**, než aby vyhledávaly jejich pozornost. Důležitou roli zde hraje zralost dítěte, protože některé děti jsou např. ve 3 letech již na vstup do mateřské školy připraveny, ale jiné nikoliv. Proto je vhodné, aby ještě před nástupem do mateřské školy bylo dítě s novými prostory mateřské školy seznámeno – např. za doprovodu rodičů se přišlo do mateřské školy podívat.

MÍŠA (s rodiči) už od probuzení plakal, že do školky nechce. Po cestě do školky pláč přetrvával a v šatně se nechtěl od maminky odtrhnout. **Doma si nechtěl hrát sám**, pouze s maminkou, ačkoli před nástupem do školky si již sám vyhrál. **V noci se probouzel** a podle slov maminky **hodně plakal**, až si ho vzala do postele, teprve potom se utišil.

MÍŠA (ve školce) neměl zájem ani o hračky, ani o děti. Nenechal se zabavit učitelkou, ani od ní utišit. Při změně režimu dne, hlavně vycházky a doba oběda, hodně plakal, utišil se až na houpačce. Od 3. týdne již navazoval kontakt s učitelkou a začínal projevovat zájem o nabízené hračky od učitelky. Od 5. týdne, kdy ráno přicházel s tatínkem, se vše výrazně vylepšilo a Míša byl v mš spokojenější.

U **DAVÍDKA první týden (s rodiči)** maminka nezaznamenala **žádné změny, druhý týden jí** ale už **nechtěl pustit ani na toaletu**, chtěl být pořád a všude s ní, **hlídal si jí**. Ráno v autě plakal, že do školky nechce, ale při zjištění, že sestřenice je již ve třídě, se uklidnil. Do třídy vstupoval klidně. **V noci se neprobouzel, i klidně usínal**. Od 3. týdne se již do školky těšil.

DAVÍDEK (ve školce) se mezi děti zapojil **téměř dosti rychle, během 1. týdne, díky své sestřenici**, která chodila do mš již celý rok. **K učitelce měl od 1. dne důvěru**, nechal se pochovat, utišit, měl zájem o nabízené činnosti, hry, cvičení i výtvarné činnosti. Nejvíce bylo potřeba zvládnout pravidla třídy, neházet s hračkami, běhání po třídě, nebouchat do dětí. Což časem také dobře zvládnul, ve školce je podle slov maminky spokojený.

VOJTÍK (s rodiči) ráno **odcházel do školky s nadšením, s maminkou se v klidu rozloučil**, a **s úsměvem vcházel do třídy**. Neměl žádné adaptační potíže, i doma byl stále klidný a spokojený. Maminka nezaznamenala žádné změny v jeho chování, naopak se do školky těšil.

VOJTÍK (ve školce) se zapojoval do nabízených činností již v průběhu 1. týdne, zajímal se o děti, hračky, cvičil s učitelkou a měl zájem i o výtvarné činnosti, vyhledával kontakt s učitelkou. Denní režim a pravidla třídy mu nečiní žádné potíže. Ve školce je spokojený.

PĚŤA (s rodiči) plakal doma **ihned po probuzení**, když zjistil, že jde do školky. V šatně se **nechtěl maminky pustit a odloučit se**, musela ho ze sebe strhávat. Ani doma se jí **nechtěl pustit, večer bez ní usínat, byl neklidný, poplakával a stále opakoval, že do školky nechce. Každou noc se budil**, plakal a nebyl k utišení. Maminka dokonce uvedla, že se **začal přes den i v noci pomočovat**, ačkoli se to před nástupem do mš už nestávalo.

PĚŤA (ve školce) se do nabízených činností nechtěl zapojovat, neměl zájem o žádné hračky, ani o děti. **Pouze se nechat pochovat od učitelky a potřeboval často ujištění o příchodu rodičů.** Celou dobu, **až do příchodu rodičů poplakával,** nic ho nedokázalo utišit nebo zabavit, pouze pochování od učitelky. Při změně režimu, hlavně **příprava na vycházku, se rozplakal vždy více. Toto trvalo celé 4 týdny. Ve 2. adaptačním procesu již projevoval,** po nabídnutí od učitelky, **zájem o stavění z kostek,** o vláčky, autodráhu, **po 2 týdnech i o děti.** Nyní je ve školce spokojený.

DUŠÁNKOVI (s rodiči) se nechtělo podle maminky ráno vstávat a **při zjištění, že půjde do školky, začal hodně plakat, vztekat se a vzpouzet.** Maminka ho musela táhnout a nést, v šatně se nechtěl odpoutat, proto **maminka vcházela s chlapcem do třídy. Doma byl hodně vzteklý** podle slov maminky a **neposlouchal jí,** ale ani se od ní **nechtěl pochovat, pomazlit, byl prý odtažitý,** ačkoli toto chování u Dušánka maminka nezná. **V noci se budil a hodně plakal,** pláč přecházel až ve vztekání.

DUŠÁNEK (ve školce) dlouhou dobu neměl zájem ani o hračky, ani o utišení od učitelky. Maminka proto vstupovala po dobu 5 týdnů s chlapcem do třídy a tudíž vyžadoval vše pouze od maminky, a obracel se se vším na ni. **Od 3. týdne, po malých krůčcích včleňovaly učitelky Dušánka mezi děti,** prostřednictvím různých her, což se nakonec dobře podařilo, zřejmě i díky postupnému zvykání. Od 6. týdne již byl ve školce spokojenější.

Výzkumná otázka č.3

Příchod rodičů – vyzvedávání dětí z mateřské školy je rovněž velmi individuální proces. Každé dítě reaguje jinak a dosti záleží taktéž na věku dítěte a na tom, jak celkově zvládá adaptaci v mateřské škole. Výzkumu se zúčastnily děti, které své rodiče vítaly s nadšením a měly radost, když je přišly vyzvednout, avšak také zde byly děti, které se např. při příchodu rodiče rozplakaly, nechtěly k němu ani jít či naopak neprojevovaly žádné emoce – tedy ani pláč a ani radost.

MÍŠA reagoval na maminku při příchodu odtažitě, nechtěl pochovat, pomazlit. Až při ranním příchodu s tatínkem, vítal příchod maminky s nadšením, obejmutím.

DAVÍDEK maminku, ale i tatínka vítal od 1. dne vždy s radostí a úsměvem na tváři.

VOJTÍK vítal maminku, babičku i bratry od 1. dne s nadšením.

PĚŤA v 1. adaptačním procesu odcházel k rodičům sklesle, neprojevoval žádnou radost, v šatně s nimi nekomunikoval. Ve 2. adaptačním procesu již byl radostný, když rodiče spatřil a objímal je.

DUŠÁNEK se při příchodu maminky k ní rozběhl, objímal jí, ale vzápětí se začal vztekat a neposlouchal jí. Domů ho musela odnášet, protože se vzpouzel. Po 6 týdnech, kdy si na školku zvyknul, vítal maminku radostněji a ustalo i vztekání.

Výzkumná otázka č.4

Pro **usnadnění adaptace dítěte** v mateřské škole, existují určitá doporučení, kterými se mohou rodiče řídit. **Na samotném počátku** je vhodné, když **rodič s dítětem ve třídě alespoň pár minut pobyde**, zahraje si s ním a až poté odchází. Je vhodné taktéž dítě **nechat ve školce** první dny pouze **kratší dobu**, např. 1 hodinu, nikoliv celé dopoledne, a pozorovat, jak tuto situace dítě zvládne. Tuto dobu je pak následně vhodné **postupně prodlužovat**. Je nutné si opět uvědomit, že každé dítě potřebuje a vyžaduje něco jiného, a proto by měly učitelky vždy **k dětem přistupovat s empatií a s porozuměním** a vyzkoušet, co na které dítě platí. **V adaptační fázi** je vhodné, aby si dítě z domova nosilo **nějakou svoji hračku**, kterou má rádo, či jakýkoliv jiný **předmět**

z domova, který patří mezi jeho oblíbené. Pokud je dítě velmi malé, určitou bariérou je také komunikace s ním, a proto lze doporučit např. použití komunikačních kartiček, které jsou určeny pro děti mající autismus, a které vyjadřují, co dítě chce – např. jídlo, dojít si na toaletu apod. Pokud je **dítě ostýchavé** a nechce komunikovat, je možné jej „rozmluvit“ určitou hrou či maňáskem nebo jinou hračkou, která komunikaci mezi učitelkou a dítětem prolomí. Aby dítě pochopilo pravidla, která je nutné v mateřské škole dodržovat, je možné např. na obrázky nakreslit, co se ve školce smí a co se naopak nesmí, protože takto vše dítě poté lépe pochopí. Ve fázi adaptace bývají pro dítě důležité i různé drobnosti, jako např. to, že u stolu sedí stále na stejném místě apod.

MÍŠOVI ulehčil adaptaci ranní příchod do školky s tatínkem, namísto maminky. Od té doby byl komunikativnější a veselejší.

DAVÍDKOVI ulehčila nástup do mš přítomnost blízké sestřenice ve třídě.

PĚŤOVI ulehčilo adaptaci odložení docházky o několik měsíců.

VOJTÍK zvládl adaptaci bez obtíží zřejmě díky již známému prostředí, které s maminkou poznal ještě před nástupem do mš a zřejmě také fakt, že byl zvyklý na kolektiv dětí a dospělých.

DUŠÁNKOVI usnadnil adaptaci velmi pozvolný nástup do mš, vcházení s maminkou do třídy a postupné přidávání strávené doby ve školce.

Výzkumná otázka č.5

Důvody k předčasnému nástupu dítěte do mateřské školy jsou různé. Rodiče velmi často chtějí již **začít pracovat** a nechtějí trávit na rodičovské dovolené 3 roky, či jako důvod uvádí to, že jejich **dítě se s nimi již doma nudí** a oni sami již svému dítěti

nedokáží nabídnout něco nového, a proto se rozhodnou jej umístit do mateřské školy, kde se zabaví a seznámí s novými dětmi. Zde je však nutné upozornit na to, že ve většině případů není dítě před dovršením 3 let věku na vstup do mateřské školy ještě zralé a mělo by do té doby s ní zůstat doma.

MÍŠI maminka uvedla, že se chlapec doma nudí a potřebuje kolektiv.

DAVÍDKOVA maminka se rozhodla pro nástup do mš, jelikož byla v pozdějším stádiu těhotenství a nestíhala svému synovi, potřebovala odpočívat a on chtěl neustále vyvíjet nějaké aktivity.

VOJTÍKOVA maminka potřebovala nastoupit do zaměstnání, aby o něj nepřišla, stejně jako maminka **PÉTI A DUŠÁNKA**.

7. ZÁVĚR

Dětství není čekáním a přípravou na dospělý život, který je plnohodnotnější, ale je to život sám o sobě. Každé **dítě je individuální bytostí**, která má různé charakterové vlastnosti. Děti jsou schopné se flexibilně přizpůsobit novým situacím, avšak **některé** z nich to **zvládají lépe a jiné naopak hůře**. Nástup do mateřské školy je nejenom pro dítě, ale pro celou rodinu zásadní a je spojen s celou řadou změn, na které se musí rodiče připravit. V této chvíli by se měli rodiče pokusit dívat se na svět očima svých dětí a vstup do mateřské školy jim **co nejvíce usnadnit a také zpříjemnit**. Rodiče by tak neměli čekat na to, kdy budou moci konečně své dítě do mateřské školy umístit, a zdůvodňovat to tím, že se doma nudí a potřebuje se poznávat s novými dětmi. Zajímat se o jiné děti je něco jiného než s nimi trávit několik hodin denně, což by si měl každý rodič uvědomit. Je nutné **dítě na vstup do mateřské školy dopředu a s předstihem připravovat**, hovořit s ním o tom apod.

Cílem této práce bylo popsat proces adaptace dítěte na prostředí mateřské školy u konkrétních dětí ve věku od 2,5 do 3 let a identifikovat možnosti, které dětem v praxi tento proces ulehčují. Text práce byl rozdělen do dvou základních částí. První část byla **teoretická a definovala odborná východiska zkoumané problematiky**. Nejdříve bylo nutné zmínit se o **vývoji vztahu dítěte k pečující osobě**, tedy o **citové vazbě a separaci** dítěte, a poté již byla pozornost zaměřena na **adaptaci dítěte a zvládnutí zátěže**. Druhá část byla **praktická** a měla **podobu kvalitativního výzkumu** v podobě polostrukturovaného **rozhovoru a zúčastněného pozorování dětí**. Ke splnění cíle byly vymezeny výzkumné otázky, na které bylo nutné odpovědět. Výzkumu se účastnilo celkem 5 dětí a 5 rodičů.

Na základě **zjištěných výsledků** je možné konstatovat, že **děti ve věku 2,5 až 3 let nejsou ještě na vstup do mateřské školy patřičně zralé**. Jsou příliš malé na to, aby **proces adaptace dokázaly bez potíží zvládnout**. Proto u této skupiny dětí trvá proces adaptace delší dobu, děti v mateřské škole **pláčou a nechtějí komunikovat** apod. Velmi **často musí být nástup dítěte do mateřské školy o několik měsíců odložen**.

SEZNAM LITERATURY

1. BOWLBY, John. *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-670-4.
2. BOWLBY, John. *Odloučení: kritické období raného vztahu mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0076-5.
3. BRISCH, Karl Heinz. *Bezpečná výchova: budování jisté vztahové vazby mezi rodiči a dětmi*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0063-5.
4. EISSLER, Ruth. Notes on Problems of Technique in the Psychoanalytic Treatment of Adolescents. *The Psychoanalytic Study of the Child* [online]. 2017, 13(1), 223-254 [cit. 2020-01-09]. DOI: 10.1080/00797308.1958.11823181. ISSN 0079-7308. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00797308.1958.11823181>
5. FILLIOZAT, Isabelle. *Zkoušeli jsme všechno!: respektující a klidné výchovné postupy*. Ilustroval Anouk DUBOIS, přeložil Ester KUKRÁLOVÁ. Brno: CPRESS, 2015. ISBN 978-80-264-0637-2.
6. HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie: učebnice pro střední školy a bakalářská studia na VŠ*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN isbn978-80-247-3037-0.
7. JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4750-7.
8. KLEINOVÁ, Melanie. *On Criminality.* *British Journal of Medical Psychology*, 1934, Vol. XIV, pp. 312–315. *Int. J. Psycho-Anal.*, 16:374-375.
9. KLUSÁK, Miroslav. *Morální vývoj školáků a předškoláků: paradigmatické výzvy dle Jeana Piageta*. Praha: Karolinum, 2014. ISBN 978-80-246-2325-2.
10. KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.
11. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. *Pedagogika* (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

12. KŘÍŽOVÁ, Ivana. Citová vazba a její význam pro dítě. *Poradce ředitelky mateřské školy: Aktuální a praktické informace pro řízení mateřské školy*. Praha: Forum, 2017. ISSN 1804-9745.
13. MAHLEROVÁ, Margaret S. a kol. *Psychologický zrod dítěte*. V Praze: Triton, 2006. Psyché (Triton). ISBN 80-7254-722-4.
14. MAREŠ, Jiří. 1999. Diagnostika zvládnání zátěže u dětí a dospívajících. *Pedagogika – časopis pro vědy o vzdělávání a výchově* [online]. [cit. 2020-01-09].
Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=2417&lang=cs>
15. MATĚJČEK, Zdeněk. Co, kdy a jak ve výchově dětí. Praha: Portál, 2007. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-325-3.
16. MATĚJČEK, Zdeněk. *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.
17. MATĚJČEK, Zdeněk, Marie POKORNÁ a Petr KARGER. *Rodičům na nejhezčí cestu*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1029-0.
18. MERTIN, Václav, Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.
19. NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5.
20. RANK, Otto. *The trauma of birth*. New York: Dover, 1993. ISBN 048627974X.
21. ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-48-6.
22. ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.
23. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
24. VESELÁ, Jana. *Sociologické aspekty managementu*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2792-9.
25. VÝROST, Jozef a kol. *Sociální psychologie: teorie, metody, aplikace*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-2475-7.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 : Polostrukturovaný rozhovor s rodiči

POLOSTRUKTUROVANÝ ROZHOVOR S RODIČI

První rozhovor byl uskutečněn s maminkou Míši, kterému je 2,6 roky. Maminka Míšu připravovala na vstup do mateřské školy dlouhodobě, neustále s ním o tom hovořila – např. v okamžiku, kdy přišli do kontaktu s dětmi z mateřské školy. Při **procházkách po vesnici velmi často totiž společně potkávali děti z mateřské školy** a maminka tak svému synovi vysvětlovala, že se jedná o mateřskou školu, kde bude s dětmi chodit na procházky ven, hrát si s nimi a taktéž s nimi obědvat. Míšovi maminka říkala, že tatínek chodí do práce, sestry chodí do školy a taktéž jsou bez ní, a i Míša je již dost velký na to, aby chodil do mateřské školy. Toto maminka Míšovi opakovala pokaždé, když byli venku a děti z mateřské školy potkali či šli kolem mateřské školy.

Míša se **setkává** v ulici **1x v týdnu s kamarádem**, který je o **2 měsíce mladší** a hraje si s ním venku. S ním se setkává Míša každý týden a chlapci jsou na sebe vždy hodní a mají se rádi. Dále se Míša vídá také se sestřenicí, a to každých 14 dnů. Jeho sestřenice jsou ve věku 7 a 10 let. Kromě toho je Míša v denním kontaktu se svými sestrami, kterým je 8 a 12 let. Sestry jej však pouze hýčkají a moc si s ním nehrají, jelikož ten věkový rozdíl mezi nimi je již velký.

Při ranním odchodu do mateřské školy z domova se do mateřské školy Míša **nejdříve těšil, ale po týdnu se situace změnila** a ráno se Míšovi již do mateřské školy vůbec nechtělo a pořád opakoval mamince: „**Školka ne, mami.**“ Další týden se to ještě více zhoršilo a maminka již Míšu musela do mateřské školy doslova táhnout, jelikož se pořád vztekal a opakoval pořád dokola to samé: „Školka ne, mami.“ Maminka samozřejmě Míšu přemlouvala, ale byl problém jej vůbec dostat z auta před mateřskou školou a poté jej **maminka nemohla ani dostat do třídy**. Maminka další den vymyslela tzv. mazlíčí rituál, kdy Míšu vynesla v náručí po schodišti do mateřské školy, šimrala jej po krku a mazlila se s ním. V šatně se s Míšou již maminka neloučila, rychle jej převlékla a plačícího jej „strčila“ do třídy. Je jasné, že Míša se od své maminky nechtěl vůbec odtrhnout, natahoval neustále ruce, a to bylo pro maminku velmi stresující. Ve školce

učitelky mamince poradily, aby vyzkoušela ranní **příchod s tatínkem**. Maminka nejdříve nechtěla, ale poté usoudila, že se jedná o dosti dobrý nápad, a nakonec to byla skutečně dobrá volba a pomohlo to, ale **až od 5. týdne** od nástupu Míši do mateřské školy.

V rámci rozhovoru byla maminka taktéž tázána na to, **jak její syn o školce doma hovoří a zda je v ní spokojený**. Cca 2,5 až 3 týdny Míša neustále dokola opakoval: „Školka ne, mami.“ To znamená, že se maminka neměla ani šanci něco se o mateřské škole od Míši dozvědět. Po 3 měsících od nástupu do mateřské školy potkala maminka s Míšou venku Vojtíka, který s ním taktéž mateřskou školu navštěvuje. **Míša Vojtíka poznal, volal na něj, mával na něj a mamince říkal, že je to jeho kamarád ze školky**. Dle slov maminky bylo na Míšovi poznat, že je rád, že jej potkal, že rád chodí do mateřské školy a každé ráno se tak již těší. Do třídy Míša každé ráno vchází s úsměvem, a když jej maminka vyzvedne, ukazuje jí obrázky, které namaloval, a učitelkám při odchodu s nadšením mává.

Důležité bylo taktéž zjistit, jak probíhala v době adaptace **Míši situace doma**, a jak se Míša doma projevoval, zda si hrál, jak to bylo se spánkem a s jídlem apod. Když maminka Míšu vyzvedávala v mateřské škole, okamžitě se za ní rozběhnul a nechtěl se jí ani pustit. V šatně tak museli strávit např. i 20 minut, což trvalo celé 2 měsíce. Doma byla situace již poněkud lepší, ale celé 2 měsíce se Míša **probouzel v noci, plakal a maminka jej musela brát k sobě do postele, aby jej vůbec utišila**. Jen v její posteli spokojeně usnul a spal až do rána. Míša si vůbec **doma nechtěl hrát a stále chtěl být v přítomnosti své maminky**. Nechtěl si ani hrát se svými sestrami, s tatínkem a ani s babičkou. To celou rodinu naučilo více trávit čas pospolu. Co se týče jídla, Míša vždy jedl spíše málo a velmi špatně a vybíral si, co jíst bude a co jíst naopak nebude. Nejvíce měl rád polévky, pečivo a jogurty a nic jiného ve své podstatě ani jíst nechtěl. Maminku tak velmi překvapilo, že v mateřské škole Míša jí všechno, tedy hlavně ryby, zeleninu, chleba s pomazánkou či maso, čičku apod.

Maminka byla tázána na to, co jí vedlo k tomu, aby **umístila** svého syna do **mateřské školy ještě před dovršením 3. roku**. Dle slov maminky se **Míša již doma nudil a doma jej to vůbec nebavilo**. Maminka Míšovi tak neměla již co nabídnout a chtěla, aby se dále rozvíjel. Na nové kamarády se v mateřské škole velmi těšil a těšil

se také na to, že již bude velký. Maminka díky tomu, že svého syna umístila do mateřské školy, našla také prostor pro to nalézt si nové zaměstnání.

Zpětně maminka hovoří o **vstupu svého dítěte** do mateřské školy jako o **dosti náročném procesu**, kdy pro Míšu bylo dosti obtížné se od ní vůbec odpoutat, avšak je více než jasné, že spousta dětí dnes již nastupuje do mateřské školy již ve věku 2 až 3 let. Míša není jediný, kdo byl ve třídě takto malý. Maminka byla přesvědčena o tom, že Míšovi se bude v mateřské škole líbit, a že s dětmi se tak bude cítit dobře a bude veselý.

Další rozhovor byl uskutečněn **s maminkou Davídka (2,11 roky)**. Rodiče Davídkovi o mateřské škole **velmi často vyprávěli – říkali mu o hračkách**, které ve školce jsou, o všem, co se ve školce odehrává a také mu připomínali, že **ve školce bude mít o 9 měsíců starší sestřenici**. S ní má Davídek velmi hezký vztah a jsou ve své podstatě **jako sourozenci**.

Davídek se setkával před nástupem do mateřské školy pouze se svojí sestřenicí, se kterou si pěkně a často hrál, a dokázali se spolu zabavit, vyrůstali vedle sebe jako sourozenci a mají velmi pěkný vztah.

Co se týče ranních odchodů do mateřské školy, maminka uvedla, že Davídek byl celý **1. týden** v naprostém pořádku, takže byl **klidný** a do mateřské školy se těšil. **Maminka s ním chodila do třídy**. Další týden ale dle slov maminky nastala změna, jelikož již svého syna nedokázala dostat ven z auta a v okamžiku, kdy synovi sdělila, že jdou do mateřské školy, začal okamžitě plakat a byl k neutišení. Když Davídek zjistil, že jeho sestřenice je také v mateřské škole, uklidnil se. Následoval **3. týden**, a to již Davídek vůbec neplakal, a naopak se do mateřské školy **těšil**.

Dle maminky je **dnes** Davídek v mateřské škole velmi **spokojený** a doma o ní velmi často vypráví. Mezi dveřmi se vždy na učitelky v mateřské škole usmívá a vítá je objetím.

V době adaptace byla situace doma poněkud složitá, jelikož první 2 týdny se Davídek od své maminky nechtěl ani odtrhnout, **nechtěl ji ani pustit na toaletu** či za bratříčkem, kterému jsou 4 měsíce. Další týdny se situace však zlepšila a od té doby je vše v pořádku.

Maminka umístila Davídka ještě před jeho 3. narozeninami do mateřské školy proto, že již byla těhotná a nemohla s ním vykonávat vše, co on si přál – byl dle slov maminky až příliš aktivní.

Zpětně maminka hodnotí vstup svého dítěte do mateřské školy **kladně**, jelikož o školce hodně mluví, ukazuje obrázky, ráno už se těší a s úsměvem vítá učitelku obejmutím.

Následoval rozhovor **s maminkou Péti, kterému je 2,5 roky**. Maminka Péťovi o mateřské škole taktéž velmi často vyprávěla, ale dle maminky asi zřejmě ještě nechápal, o čem vůbec hovoří, jelikož byl příliš malý. S rodiči si Péťa **hrál na školku i doma**.

Co se týče kontaktu s ostatními dětmi, Péťa se **stýkal jen zřídka se svými sestřenicemi**, které jsou však již starší, a proto si s ním ani moc nechtěly hrát.

Maminka uvedla, že se Péťovi ráno do mateřské školy nikdy nechtělo a **hodně plakal**. Držel se jí a **nechtěl ji ani pustit**, musela ho ze sebe strhávat.

Péťa měl **nakonec odloženou docházku**, což mu dle slov maminky velmi prospělo a pobyt nyní v mateřské škole zvládá velmi dobře a je ve školce spokojený.

Adaptace doma nebyla příliš dobrá, jelikož Péťa byl velmi smutný, uzavřený do sebe, nechtěl maminku pustit a neustále chtěl doma od maminky chovat. Problémy měl Péťa taktéž se spánkem, jelikož se v noci neustále budil a **každou noc ustavičně plakal**, dokonce se začal znovu přes den i přes noc pomočovat, ikdyž to před nástupem do školky již zvládnul.

Maminka uvedla jako důvod rozhodnutí umístit syna do mateřské školy proto, že již chtěla nastoupit do zaměstnání.

Zpětně hodnotí celou situaci tak, že jí je líto toho, že nedala na rady učitelek již dříve, že se Péťa trápil tak dlouho – učitelky jí totiž hned na začátku radily, aby docházku svého syna odložila, že je velmi malý, ale maminka odmítala. Při dalším pokusu o nástup do mateřské školy však již vše dopadlo dobře a Péťa je ve školce **spokojený**.

Z rozhovoru s maminkou **Vojtíka (3 roky)** vyplynulo, že Vojtík s maminkou v mateřské škole **navštěvoval nový program – odpolední hraní s rodiči** a poznávání mateřské školy a o školce si také hodně vyprávěli.

Vojtík má 2 starší bratry, kteří mu o mateřské škole velmi často povídali a **na školku si s ním hráli**. Ještě před nástupem do mateřské školy se Vojtík setkával s dětmi stejného věku a navštěvoval již zmíněný program v mateřské škole a **mateřská centra**. Rodina jako taková má dle slov maminky spoustu přátel s malými dětmi, společně se navštěvují a podnikají různé výlety. Se svými bratry si je Vojtík velmi blízký, a to i přesto, že jsou starší než on.

Ranní odchody do mateřské školy probíhaly naprosto bez problému, jelikož Vojtík se od samého začátku do mateřské školy **těšil** a reagoval tak velmi natěšeně. Od sourozenců věděl, že je školka prima, loučení s maminkou probíhalo klidně a po zamávání ji pustil domů a s úsměvem vcházel do třídy.

I dnes je Vojtík v mateřské škole dle maminky velmi spokojený a doma vypráví, co ve školce dělal

V době adaptace byl Vojtík **doma** velmi **klidný, spokojený**, jako před nástupem do mš, maminka uvedla, že nepostřehla žádné změny. Hrál si s bratry stejně jako vždy.

Maminka Vojtíka umístila do mateřské školy ve věku 3 let, chtěla nastoupit do zaměstnání.

Synovu adaptaci zhodnotila velmi kladně, jelikož probíhala bez obtíží.

Poslední rozhovor byl uskutečněn **s maminkou Dušánka (2,5 roky)**. I Dušánek byl svojí maminkou na nástup do mateřské školy připravován – maminka svému synovi **vyprávěla o hračkách** a vysvětlovala mu, že zatímco on bude chodit do mateřské školy, **ona bude chodit do práce**. Jelikož maminka nechce, aby byl doma sám, tak ho vždy dovede a vyzvedne si ho z mateřské školy. S maminkou poté Dušánek nakupoval potřeby do mateřské školy a sám si **vybral pyžamo, kartáček na zuby, bačkory, hrneček** apod.

Co se týče setkávání s vrstevníky, tak zde je nutné zmínit, že Dušánek se **stýkal pouze se svými sestřenicemi**, které jsou ve věku 4, 7 a 10 let, avšak **pouze občas**. Dušánek se velmi styděl dospělých, jelikož žil pouze s maminkou (tatínek jezdil domů 1x za 2 týdny).

Při **ranním odchodu** do mateřské školy nastal problém již v okamžiku, kdy měl Dušánek vstávat, jelikož se mu nechtělo z postele, **byl uplakaný, vztekal se, vzpouzel se** a nechtěl ani jít, takže jej musela maminka nosit.

Dnes se do mateřské školy Dušánek někdy těší, ale sám o ní nikdy nemluví a nemluví ani o svých kamarádech.

V době adaptace byl Dušánek doma dosti vzteklý, hodně se vzpouzel a maminku neposlouchal. S jídlem doma neměl nikdy problém, ale **nechtěl sám usínat, hodně plakal**, a to i přesto, že před nástupem do mateřské školy to zvládal velmi dobře. Občas se **v noci budil** a hodně plakal, což před nástupem do mateřské školy také nedělal.

K tomu, aby Dušánek nastoupil do mateřské školy ještě před svým 3. rokem maminku vedlo to, že chtěla **nastoupit již do zaměstnání**.

Při zpětném pohledu maminka hodnotí **nástup** svého syna do mateřské školy jako určitý zlom v životě celé rodiny, který byl **nutností**, jelikož jinak by si neudržela zaměstnání.