



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 dítěte na mateřskou školu

Vypracoval: Šárka Štolová

Vedoucí práce: Mgr. Veronika Plachá, Ph.D.

České Budějovice 2021

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svoji bakalářskou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele 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.

Ve Svěpravicích dne.....

.....

Šárka Štolová

Poděkování

Mé poděkování patří vedoucí práce Mgr. Veronice Plaché, Ph.D. za spolupráci, cenné rady a vstřícnost. Také děkuji rodině, především svým dětem a manželovi za podporu a trpělivost při studiu.

Anotace

Bakalářská práce seznamuje s pojmem adaptace, tedy postupným vývojem dítěte během nástupu do mateřské školy. Poukazuje i na průběh adaptace a její následky. Dále s faktory procesu, rolí rodiny a také spolupráce s rodiči a učitelkou mateřské školy. V teoretické části se zaměřuji na vývoj předškolního dítěte, na jeho potřeby a vývojem osobnosti jedince. Dále na předškolní vzdělávání, pojem a proces adaptace a ovlivňující faktory při adaptaci dítěte na mateřskou školu. V části praktické se zabývám výzkumem průběhu adaptace. Pomocí rozhovorů s rodiči zaznamenávám jejich postřehy a pokroky jejich dětí v adaptaci. Cílem práce je zdokumentovat průběh adaptace vybraných dětí ve věku od 2,5 roku.

Klíčová slova:

Dítě, adaptace, rodina, mateřská škola, vývoj.

Annotation

The bachelor's thesis introduces the concept of adaptation, ie the gradual development of the child during enrollment in kindergarten. It also points out the course of adaptation and its consequences. Furthermore, with the factors of the process, the role of the family and also the cooperation with the parents and the kindergarten teacher.

In the theoretical part I focus on the development of the preschool child, his needs and the development of the individual's personality. Furthermore, preschool education, the concept and process of adaptation and influencing factors in the child's adaptation to kindergarten.

In the practical part I deal with the research of the adaptation process. Through interviews with parents, I record their observations, their children's progress in adapting their child.

The aim of the work is to document the course of adaptation of selected children aged 2.5 years.

Keywords:

Child, adaptation, family, kindergarten, development.

OBSAH

ÚVOD.....	8
-----------	---

TEORETICKÁ ČÁST	10
-----------------------	----

1 VÝVOJ DÍTĚTE.....	10
---------------------	----

1.1 PROCES SEPARACE A INDIVIDUACE PODLE M. MAHLEROVÉ	11
--	----

1.1.1 Fáze normálního autismu	12
-------------------------------------	----

1.1.2 Fáze normální symbiózy.....	12
-----------------------------------	----

1.1.3 Fáze separace – individuace	12
---	----

1.2 OBDOBÍ BATOLETE.....	14
--------------------------	----

1.3 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	16
----------------------------------	----

1.3.1 Dítě předškolního věku a jeho kognitivní vývoj.....	16
---	----

1.3.2 Dítě předškolního věku a jeho sociální a emoční vývoj	18
---	----

2 ADAPTACE DÍTĚTE NA PROSTŘEDÍ MŠ	20
---	----

2.1 DĚTI PLAČÍCÍ A SMUTNÉ PŘI LOUČENÍ:	21
--	----

2.2 DĚTI, KTERÉ S ADAPTACÍ NEMAJÍ PROBLÉMY:	22
---	----

2.3 DĚTI, KTERÉ NA POČÁTKU NESMUTNÍ, ALE...:.....	22
---	----

2.4 DĚTI, KTERÉ SE NEDOKÁŽÍ ZADAPTOVAT:	22
---	----

2.5 PŘIPRAVENOST A ZRALOST DÍTĚTE NA MATEŘSKOU ŠKOLU.....	23
---	----

2.6 VSTUP DÍTĚTE DO MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	24
---	----

2.7 FÁZE PROCESU ADAPTACE	25
---------------------------------	----

2.8 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ PROCES ADAPTACE	27
---	----

2.8.1 Temperament	27
-------------------------	----

2.9 RODINA.....	29
-----------------	----

2.9.1 Typy současné rodiny.....	30
---------------------------------	----

2.9.2 Charakteristické znaky současné rodiny	31
--	----

2.10 ATTACHMENT, ODLOUČENÍ.....	33
---------------------------------	----

PRAKTICKÁ ČÁST	35
----------------------	----

3 UVEDENÍ DO METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	35
---	----

3.1 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	35
---	----

3.1.1 Výzkumné otázky jsou tedy takové :	36
--	----

3.1.2 Volba výzkumného přístupu a metody sběru dat	36
--	----

3.2 PRŮBĚH SBĚRU DAT	38
----------------------------	----

3.2.1	<i>Etické otázky</i>	38
3.3	PŘEDSTAVENÍ VÝZKUMNÉHO SOUBORU	39
3.4	ZPRACOVÁNÍ DAT	40
3.4.1	<i>Představení rozhovorů</i>	40
4	PŘÍPADOVÉ STUDIE SLEDOVANÝCH DĚTÍ	42
4.1	PŘÍPADOVÁ STUDIE ČÍSLO 1, MAREK 2,5 ROKU	42
4.2	PŘÍPADOVÁ STUDIE ČÍSLO 2, MATOUŠ 2,7 ROKU	45
4.3	PŘÍPADOVÁ STUDIE ČÍSLO 3, LUKÁŠ 2,5 ROKU	48
4.4	PŘÍPADOVÁ STUDIE ČÍSLO 4, JAN 2,8 ROKU	51
4.5	PŘÍPADOVÁ STUDIE ČÍSLO 5, MARIE 2,5 ROKU	55
4.6	PŘÍPADOVÁ STUDIE ČÍSLO 6, MAGDALENA 3 ROKY	57
5	VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	60
5.1	JAKÉ PROJEVY U SVÉHO DÍTĚTE RODIČE V PRŮBĚHU ADAPTACE POZOROVALI?	60
5.2	CO POMOHLA K LÉPE ZVLÁDNUTÉ ADAPTACI DÍTĚTE V MATEŘSKÉ ŠKOLE?	61
5.3	JAKÝM ZPŮSOBEM PŘIPRAVOVALI RODIČE SVÉ DÍTĚ NA VSTUP DO MATEŘSKÉ ŠKOLY?	62
6	DISKUZE	63
	ZÁVĚR	65
	PŘÍLOHY	67
	DOTAZNÍK	67
	PŘEPIS ROZHovorů	69
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	88

ÚVOD

Tato bakalářská práce je zaměřena na průběh adaptace při nástupu do mateřské školy u dětí od 2,5 let věku.

Toto téma je pro mne velice důležité a přínosné nejen pro studium a při mém zaměstnání, ale také z pohledu matky. Dle mého názoru je mateřská škola a pochopení chování dítěte v novém, doposud nepoznaném prostředí mateřské školy, velmi důležité. Mateřské školy mají v České republice dlouhou tradici, ale ne každý na ni má příjemné prvotní vzpomínky. Proto pochopení a následná pomoc dítěti v adaptaci na mateřskou školu je důležitý úkol všech učitelek. Při psaní bakalářské práce jsem si zvolila děti z úplných i neúplných rodin a posléze s nimi komunikovala.

Začátek školního roku byl a vždy bude něčím novým, obzvláště pokud se jedná o první vstup do mateřské školy. Nastupující dítě je ve většině případů na tento nový vstup a krok do nového života připravováno rodiči a okolím. V průběhu adaptace je velmi důležitý jak přístup rodiny, tak i učitelů a zaměstnanců zařízení. Ale ne všechny děti se adaptují hned a bez problémů. Dítě nastupuje do školky se svými představami, tužbami, těší se, ale mnohdy je vše spíše zklamáním. Dítě prožívá stavy úzkosti, strach, nechce spolupracovat s paní učitelkou a někdy ani s rodiči. Odmítá chodit do školky, je plačtivé. Ptáme se, proč? Musíme si podat důležitou otázku. Proč se takto děje a jak můžeme těmto nechtěným stavům zabránit? Každé dítě je zázrak, individuální, přirozená a krásná bytost, ke které musíme i takto přistupovat, najít si k němu cestu, která je někdy velmi klikatá a plná překážek, jež jsme nuceni zdolat, abychom dítěti umožnili dobrý společenský start v jeho životě.

V teoretické části se zabývám vývojem dítěte v období batolete, kde poukazuji na vztah s matkou. Dále na vývoj předškolního věku dítěte, jeho potřeby, kognitivní, sociální a emoční vývoj. Poté poukazuji na adaptaci jako takovou, jaké má procesy, trvání, jaké mohou být následky a celkovou připravenost dítěte na vstup do mateřské

školy. Podrobněji se zabývám ovlivňujícími faktory adaptace, jakými jsou temperament dítěte, rodina a její přístup a také odloučení dítěte od matky.

V části praktické jsem se zaměřila na zpracování dat, které jsem získala od rodičů. Pomocí kterých jsem zjišťovala, z jakého rodinného prostředí dítě přichází, zda rodiče dítě připravují na mateřskou školu, jak reagují na přicházející problémy dítěte při adaptačním procesu a zda si vezmou i nějaké ponaučení, pokud do mateřské školy bude nastupovat jejich další dítě.

TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝVOJ DÍTĚTE

Dítě je budoucnost, odkaz lásky dvou lidí, kteří k sobě cítí důvěru, náklonost a pochopení. Je tedy důležité, aby se tyto lidské vlastnosti promítly již v prenatalním období na očekávaného potomka, které se vyvíjí v těle matky po dlouhých devět měsíců. Již v prenatalním období si dítě utváří vztah k matce. Dítě pozná její hlas, vnímá její psychický a fyzický stav a také na vše reaguje. Je to období, které pro ženu znamená něco zcela nového. Žádné jiné období toto nemůže připomenout, nebo nahradit. Ve zmiňovaném prenatalním období, si dítě utváří citové pouto s matkou, reaguje na různé podněty, které na něj působí v nitroděložním prostředí. Jak uvádí Koťátková (2014), veškerý rozruch, či neklid matky, se přenáší na dítě. Příkladně kolem pátého měsíce těhotenství dokáže plod reagovat na zvuk, vnímá tlukot matčina srdce. Jak uvádí

T. Verny (1993, in Matějček, 2005), mezi matkou a dítětem se utváří jakýsi komunikační systém, při kterém je matka aktivnější, ale i dítě dokáže reagovat. Toto dělí do 3 kapitol.

První kapitola je **fyzilogický způsob komunikace**, při které je hlavní proudění krve a s tím se nesou i citové stavy matky, které dítě přijímá.

Druhou kapitolou je **smyslová komunikace**, při které dítě reaguje na polohu matky, její hlas, masírování břicha. Pohyb je jediný způsob, při kterém může dítě vyjádřit svou neklidnost a nespokojenost.

A poslední kapitolou je **emoční a racionální postoj matky k plodu**, jde o soustředěnost matky na své dítě. Jde zde o emoční a citové pouto.

Když se dítě narodí, jak interpretuje Koťátková (2014), vnímá podněty od své pečující osoby, zejména matky a záhy na ně začne i reagovat. Příkladně úsměv, to je vlastně reakce na pozitivní pocit, který dítě přijímá a jeho opětováním je více

podněcován. Dítě se díky tomuto lidskému projevu komunikace socializuje s okolím a zvyká si na lidský obličej.

Každé dítě se vyvíjí různě, některé se v určitých oblastech vyvíjí rychleji, v jiných pomaleji. Každé má tedy svoje individuální tempo. Většina lidí se domnívá, že velmi rychlý motorický vývoj je znakem vysoké inteligence a naopak. Pokračování motorického vývoje je však znakem toho, že dítě dobře prosperuje. To, kdy se naučí obracet, uchopovat, plazit se a chodit, je už předem dáno v jeho genetické výbavě. Samozřejmě víme, v jakém věku probíhají vývojové pokroky, ale platí zde určitá variabilita. Článků a knih na téma zdravého psychomotorického vývoje dětí je poměrně mnoho, ale už méně je informací o tom, jak rozpoznat případné problémy.

Rozpoznat zda se dítě vyvíjí správně či potřebuje odbornou pomoc, je úkol rodičů a pediatra dítěte. Existují signály, které poukazují na zaostání ve vývoji. Například, pokud na konci 3. měsíce má dítě stále zatnuté pěstičky, nebo nebere do ruky předměty, které mu podáme, či na bříšku nezvedne hlavičku alespoň v úhlu 45 stupňů, měli bychom se mít na pozoru. Opoždění ve vývoji je patrně pouze dočasné, obzvláště jestli se jedná pouze o jednu z dovedností a dítě je v následujících týdnech, nebo měsících dožene. Ovšem, může se stát, že naše obavy jsou správné a dítě se nevyvíjí tak, jak má. Proto je, v tomto případě, pochybnost na místě a rodiče by se měli poradit s lékařem.

1.1 Proces separace a individuace podle M. Mahlerové

V 5. měsíci věku dítě pozná své nejbližší a také na ně reaguje zmiňovaným úsměvem. Kolem 7. měsíce se proměňuje intenzita vztahu k ostatním osobám. Jedinec vyžaduje především nejbližší osobu, matku. Pokud se matka vzdálí od dítěte, mohou zde nastat projevy separační úzkosti. Co se týče pojmu separační úzkost, Vymětal a kolektiv (2007) ji definoval jako úzkostnou reakci na odloučení od blízké osoby (matky). Říčan a Krejčířová (2006) uvádí, že separační úzkost je reakce dítěte na možné

odloučení od matky nebo jiné blízké osoby. Neméně důležité studie Vymětala a kol. (2007), poukazují na to, že tato úzkost je součástí zdravého vývoje dítěte, jež se projevuje kolem 7. a 12. měsíce života. Projevy této úzkosti mohou přetrvávat po týdny, někdy i měsíce. Separační úzkost se nesmí brát na lehkou váhu, pokud se dítě se separací nevyrovná, předpokládá se, že to může mít následky na další emoční a citový vývoj. Teorie o separaci a individuaci popisuje proces, který u dítěte probíhá po narození do konce 3. roku dítěte. Výsledkem tohoto procesu je vznik tzv. **psychologického já**, které je podle Mahlerové a zároveň i Bowlbyho podmínkou pro úspěšnou adaptaci při výchově mimo rodinu, tedy v zařízeních mateřských škol.

Jak uvádí blíže Mahlerová (in Říčan, Krejčířová, 2006) termín separace jsou fáze procesu adaptace – individuace a o zrození **dětského já**. Teprve tehdy, když má toto dítě utvořeno, má možnost být delší dobu bez matky, nebo jiné blízké osoby.

Mahlerová rozděluje tyto fáze následovně

1.1.1 Fáze normálního autismu

Tato fáze probíhá v prvním měsíci života, kdy se soustředujeme především na spánek dítěte. Dítě se zaměřuje především k uspokojení svých potřeb a všímáme si i jeho zájmu o své okolí. Toto období je podobné prenatálnímu vývoji. Zaměřuje se především na fyziologický růst. Dítě rozpozná hlas své matky od hlasů jiných žen. Toto období, kdy se dítě zajímá o své okolí netrvá moc dlouho. Koncem této fáze je rovnováha organismu.

1.1.2 Fáze normální symbiózy

Tato fáze se projevuje kolem 2. měsíce a přetrvává do 4. měsíce. Jedná se o období, kdy je dítě spjato se svou nejbližší osobou, ale okolí už dokáže rozpoznat. Navazuje oční kontakt s nejbližší osobou a uspokojení jeho potřeb je prvotní a rozvíjí se v pouto. Velice důležité je v tomto období dopřát dítěti podpůrné chování, což chápeme jako emoční vyjádření úsměvem, fyzickým kontaktem při krmení a také komunikaci s dítětem. Projev lásky je nejdůležitější.

1.1.3 Fáze separace – individuace

Poslední fáze, která je ohraničena od 4. měsíce do 36. měsíce věku dítěte. Tato fáze se dále rozděluje na další čtyři subfáze:

- Diferenciace, dítě má zájem pozorovat okolí, svou matku pozná od ostatních lidí, u kterých povětšinou pociťuje strach. Rádo zkoumá své a matky tělo. Doba bdění se prodlužuje a u konce této fáze, která trvá od 4. do 10. měsíce, pozorujeme separační úzkost. Dítě začíná komunikovat s matkou pomocí doteků. Objevuje například její vlasy, náušnice, nos, nebo uši. Dítě se ale od matky nevzdaluje, stále zůstává v její blízkosti. Koncem sedmého měsíce je dítě schopno poznat matku nejen podle obličeje, ale také podle její vůně a s prožívaným pocitem, které dítě cítí v její přítomnosti.

- Procvičování, praktikování je fáze, která je kolem 9. až 18. měsíce. Dítě se ve svém vlastním zájmu oddaluje od své matky. Dítě ale potřebuje svou jistotu, tedy matku, a proto se vrací zpět, jelikož pociťuje, že by mohlo být ohroženo. Pokud dojde k násilné separaci, může to vést k negativnímu vlivu na vývoj dítěte a následně k jeho regresi.

- Navazování vztahů nebo znovusblížení je období, kdy dítě potřebuje aktivně vyhledávat i své okolí, mít kontakt s ostatními lidmi. Je to doba od 16. až 25. měsíce života. Zvláštnost tohoto období se ukrývá v tom, že dítě matku neustále vyhledává, potřebuje ji mít na blízku, avšak se k ní chová odmítavě a někdy i nepřátelsky. Mahlerová (in Říčan, Krejčířová, 2006) zde poukazuje na dva jevy a těmi jsou **stínování a odbíhání**. Stínování je popsáno jako stálé sledování matky, její pohyby a druhý jev, tedy odbíhání naznačuje touhu dítěte, aby jej matka následovala. Dále se u dítěte projevuje potřeba **společného poznání okolí**, matka přestává být pro dítě pouze potřebou při pocitu nepohodlí, strachu, či hladu. Dítě touží zkoumat a svá zjištění matce sdělovat. Velkým krokem pro sdílení pocitů a potřeb je nástup řeči, kdy se dítě těší z nového poznatku a je mu příjemné, když matka ocení jeho získané zkušenosti. Kolem 18-24 měsíce přichází krize. Znovuzbližování je rozšířeno o prudké změny pocitů. Z kladných na záporné, afektivní chování jako je smutek, zklamání, či hněv. Velkým problémem je loučení, kdy dítě cítí bezmoc, depresivní nálada a neschopnost se zapojit do kolektivu. Dalším projevem v této znovuzbližovací krizi je navazování kontaktu s tzv. náhradou. Dítě vyžaduje porozumění a něhu. Avšak chování dítěte při setkání s matkou může být různorodé. Dítě se může chovat k matce lhostejně, odtažitě, či dokonce

matku ignorovat. Je to z toho důvodu, že se dítě obává opětovného odloučení od své matky.

– Ustálení Individualizace je doba, kdy se dítě odpoutává postupně od své matky na delší čas. Toto období trvá od 25. měsíce do 36. měsíce. Dítě v tomto věku již většinou dochází do mateřské školy a dokonce pociťuje touhu být sám, příkladně při hře.

1.2 Období batolete

V předchozí kapitole jsme nastínili vztahy dítěte a matky v souvislosti se separační úzkostí, která je pro další vývoj dítěte nepostradatelná a tato úzkost se povětšinou projevuje ještě v tomto, batolecím období. Jak uvádí Vágnerová (2000), jde o období od 1 roku do 3 let dítěte. Jde o rozvoj dětské osobnosti, jeho autonomie, autonomizace.

Dítě se pomalu stává samostatným, dokáže se postupně odpoutat z různých vazeb. Rozvíjí se v motorických dovednostech. Pohybové aktivity jsou pro dítě velice zajímavé samy o sobě. Jejich zvládnutí je velice důležité i pro uspokojení jiných potřeb. Vágnerová (2005) uvádí, že pro batolecí věk jsou významné dva druhy pohybu:

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

Nejvýznamnějším úkolem ve fyzickém vývoji v batolecím věku je rozvoj chůze. Nejdříve pokusy o postavení se, poté chůze s pomocí, za ruce a nakonec v chůzi. Motorický vývoj umožňuje uspokojování potřeby stimulace. Chůze je aktivita, vnímaná jako správný vývoj dítěte. Pro dítě v tomto věku není příliš vhodné, aby dospělý omezoval jeho aktivity, při nichž se stává samostatnějším.

Dalším důležitým vývojem je správná sebeobsluha a hygiena. Především vyměšování a schopnost ho ovládat.

Dále se vyvíjí jemná motorika, kdy dítě objevuje předměty kolem sebe. Dokáže stavět kostky, nejprve vedle sebe, později na sebe. Kolem druhého roku ovládá kresbu, jde spíše o čáry a čmárání dokola. Nadále přetrvává proces separace od nejbližší osoby. Dítě vnímá matku/otce jako kladné osoby, ale již začíná chápat i jiný význam těchto osob v jeho životě. Že umí reagovat nejen pozitivně, ale mohou jedinci i zakazovat určité chování, či jej odmítat.

Kolem roku třetího dítě ovládá navlékání korálků, kresbu kruhu. Vývoj poznávacích procesů je pro dítě přirozené, atraktivní. Dítě se začne orientovat v čase i v prostoru, vnímá informace o světě a okolí. U dítěte je důležité symbolické myšlení, u kterého je ale potřeba pochopení trvalosti objektu. U dítěte převládá především sémantická explicitní paměť, která přispívá k rychlému rozvoji slovní zásoby. Je to díky tomu, že si rodiče s dětmi povídají a čtou pohádky.

Jazykové schopnosti nabývají v období batolete smysl. Dítě je schopno sdělovat jednoduchá slova. Podle Vágnerové (2005), jazyk můžeme chápat jako kognitivní a komunikační kód, je základním nástrojem sociálního přizpůsobení. Jazykovým dovednostem pomáháme různými mechanismy, například **nápodobou**, kdy dítě napodobuje, co říkáme. Dále se dělí na:

- rozšířená nápodoba
- oddálená nápodoba
- selektivní nápodoba

Dále jde o **zpětnou vazbu**, kdy rodič reprodukuje, co mu dítě sděluje, avšak ve správném znění. A poté o **modelování**, kdy se rodič přizpůsobuje dítěti použitím kratších vět a slovům, která dítě již zná. Samozřejmě je velmi důležité dávat dítěti podněty, mluvit na něj, hrát si s ním a ukazovat mu různé předměty, čímž mu můžeme ve vývoji pomoci. V tomto věku je výchova náročná. Dítě sděluje své pocity pomocí vzteku, vymáháním, nátlakem, odmítá jiné prostředí, než jisté zázemí domova. Proto je někdy nástup do mateřské školy velice náročný nejen pro dítě, které bylo doposud

zvyklé na jistotu domova a blízkých osob, ale také pro rodiče, kteří bojují s nepříjemným pocitem odloučení od svého dítěte.

1.3 Dítě předškolního věku

„Předškolní období v užším slova smyslu je „věkem mateřské školy“, ale nebylo by správné chápat je pouze z tohoto hlediska, mnoho dětí do školky nechodí, rodinná výchova stále zůstává základem, na kterém mateřská škola dále účelně staví a napomáhá dalšímu rozvoji dítěte“. (Langmeier,Krejčířová, 1998, s.85)

Předškolní období je doba od tří do šesti let. Je to pro dítě důležitým mezníkem v životě. Udělá obrovský pokrok v životě, učí se novým věcem a poznává společnost. V tomto období je nejvíce zaznamenávám vývoj v sebeobsluze a v rozumových schopnostech, ale také v pohybových a smyslových schopnostech Špaňhelová (2004). Dítě je najednou odloučeno od rodiny, tedy v tom smyslu, že začne navštěvovat mateřskou školu, dokáže se osamostatnit a osvojuje si sociální role. Tímto krokem si ale zároveň utvrzuje silné pouto k rodině. Předškolní věk je plný pohybu, objevování, seznamování se s okolím i vrstevníky. Děti jsou velmi zvědavé a plné energie. Pokud jim dopřán dostatek aktivit, které utváří jejich intelekt a osobnost, a tím je především kreativnost a fantazie, dítě si začne uvědomovat sebe sama, ale také zmíněnou potřebnost dospělých. Začínají si plánovat svá přání a utváří si vlastní představy.

1.3.1 Dítě předškolního věku a jeho kognitivní vývoj

V pedagogickém slovníku je kognitivní vývoj popsán takto *„vývoj poznávacích funkcí u člověka během jeho života“* (Průcha,Walterová,Mareš, 1998, s.108). Dítě vnímá celek, jako určitý souhrn jednotlivostí, ale nedokáže rozlišit základní vztahy. Rozvíjí se zraková a sluchová diferenciacce, která poté sehraje velmi důležitou roli v pozdějším procesu analýzy a syntézy při čtení a psaní. Pokud jde o vnímání prostoru, tak v této oblasti je dítě ještě nepřesné.

Dítě v předškolním věku má zcela barvitě představy. Zdůrazním takzvanou dětskou konfabulaci, která je doplňkem mezi vnímanými jevy a jednotlivými detaily. Dětská konfabulace, jak uvádí Mertin a Gillernová (2003), jsou vlastně smyšlenky dětí, o kterých jsou přesvědčeny, že jsou pravdivé. Proto se nám může občas zdát, že si děti v tomto věku, tedy předškolním věku, vymýšlejí schválně, ale určitě tomu tak není. Děti nedokáží odlišit realitu od zmíněné konfabulace, a je tedy na nás, abychom dali dětem možnost pochopení a příjem reálného světa. Pomohli jim odlišit jej od toho fantazijního.

Mezi třetím a šestým rokem se ukončuje fáze symbolického předpojmového myšlení, které spočívalo v osvojování mateřštiny a postupným ujasněním rozdílu mezi **jeden, někteří a všichni**. Začíná se zajímat o otázku „proč?“ a o souvislosti světa kolem sebe (Mertin, Gillernová, 2003).

Vyšší úroveň předpojmového myšlení je myšlení názorové, neboli intuitivní. Zde už dítě uvažuje o celostních pojmech, a ty vznikají na základě vystižení podstatných podobností. Myšlení je těsně spjato s představami. Dítě se více zaměří na to, co vidělo a snaží se to jednoduše roztřídit. Jean Piaget (in Langmeier, Krejčířová, 2006) uvádí několik pokusů, kde dokazuje, že dítě se do určitého věku řídí podle získaného názoru, který mu byl vštípen do podvědomí předchozím vývojem a výchovou. Nedokáže si samo určit „proč“ určitou věc dělá, postupuje tak v mnoha směrech automaticky. Až postupem času začíná přicházet na to, co opravdu podmiňuje určitou situaci.

Myšlení v předoperačním stádiu je stále vázáno na konkrétní aktivity a činnosti dětí. Myšlenkové operace se podílí na vnímání především pomocí zraku. Typická je u dětí předškolního věku tzv. egocentričnost, což znamená, že je dítě středem vlastního světa představ a myšlenek a těžko přijímá ohledy na osoby kolem sebe. Je přesvědčené, že i ostatní lidé sdílejí jeho úhel pohledu. Kontaktem se svými vrstevníky dítě postupně opouští tuto jistotu. Dalším pojmem v tomto období je antropomorfismus. Mertin, Gillernová (2003) tvrdí, že se dítě snaží připodobnit stromy, věci, zvířata apod. k lidem. Například řekne: „Ten plyšák je nemocný, musíme ho dovést k panu doktorovi, ať mu dá nějaké léky“.

Dalšími typickými znaky jsou dle Mertina a Gillernové (2003) prezentismus, což vysvětlují jako přeceňování přítomnosti, fantazijský přístup (magičnost), který můžeme definovat tak, že dětská fantazie převažuje nad skutečností.

Všechny zmíněné zvláštnosti ve vývoji předškolních dětí, jdou zmírnit či dokonce odstranit ve vzdělávacích podmínkách mateřské školy.

1.3.2 Dítě předškolního věku a jeho sociální a emoční vývoj

„Zmíníme se poněkud blíže o pojmu socializace, který jsme už použili při popisu dítěte v nejútlejším věku. I když pojem socializace bývá definován různě, v podstatě se předpokládá, že socializační proces zahrnuje tři vývojové aspekty:“ (Langmajer, Krejčířová, 2006, s. 93)

1. Vývoj sociální reaktivity, znamená, že je vývoj emočních vztahů k lidem vzdálenějším a blízkým. Dítě, které selhává v tomto postupu sociální reaktivity je příkladně autistické dítě, které nevyhledává lidské bytosti, nedokáže s nimi sdílet emoce, pocity ani navázat kontakt, natož komunikaci, jak verbální, tak i neverbální – pohled do očí.
2. Vývoj sociálních kontrol, chápeme jako příjem norem od našich rodičů, vrstevníků. Jedná se o zákazy a příkazy, které poté přijímaný jedinec bere za své a řídí se podle nich dál. Pokud selže vývoj sociálních kontrol, mluvíme zde o mladistvých delikventech, či „anetičtí psychopati“ (mladiství s takovou osobnostní výbavou, ve které jsou etické hodnoty zcela ignorovány).
3. Osvojení sociálních rolí, rozumíme jako vzorcům postojů a chování, které jsou očekávány od jedince zbylou společností kolem. Jsou přizpůsobené věku, společenskému postavení a věku jedince.

Socializace je proces celoživotní. V předškolním období může být socializace poměrně kritická, především při osvojování sociálních rolí a sociálních kontrol, kdy je u dítěte zlom kolem třetího roku života, kdy se u jedince projevuje negativismus i snaha prosadit sám sebe a objevují se zde i první znaky sebekontroly. Dítě projevuje v předškolním věku velký zájem o širší skupinu lidí, vrstevníků. Proto je jeho sociální

vývoj velmi důležitý. Zmiňovaná socializace probíhá celý život a dítě získává nové a potřebné zkušenosti, které mu mohou v budoucnu otevřít nové cesty ke svým vrstevníkům.

2 ADAPTACE DÍTĚTE NA PROSTŘEDÍ MŠ

Podle autorů Průchy, Walterové a Mareše (2003) se adaptace dá chápat jako proces přizpůsobení se něčemu. Výše zmínění autoři popisují adaptaci v pedagogickém slovníku ve čtyřech bodech. Zaprvé, můžeme adaptaci chápat z biologického hlediska, což je přizpůsobení organismu, na změnu životních podmínek, výsledkem je přijetí. Jako druhé je to v lékařském smyslu jako přizpůsobení člověka vnějším a vnitřním změnám prostředí člověka, výsledkem je vyrovnanost vnitřního prostředí. Předposlední je adaptace „*ve vývojově-psychologickém smyslu přizpůsobení se jako výsledek dynamické rovnováhy mezi pasivnějšími pochody akomodace a aktivnějšími pochody asimilace toho, co člověka obklopuje*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 11). Stěžejním bodem, tedy bodem posledním pro tuto práci je sociální adaptace, která nám značí přizpůsobení se člověka novým sociálním podmínkám. Zařadit sem můžeme adaptaci dítěte na prostředí mateřské školy, dále přechod z prvního stupně na stupeň druhý, ze základní školy na střední školu atd. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003).

Adaptace na mateřskou školu u dvouletých dětí značí obrovské změny, nejen pro dítě, ale také pro rodiče. Zejména, pokud je dítě na matce závislé, ulpí na její přítomnosti a delší čas bez ní nevydrží být klidné. Pokud nedokonalá adaptace není včas vyřešena, může u dítěte nastat několik problémů, například koktavost, mutismus, nebo problémy s příjmem potravy a nepochybně problémy s vyměšováním. Stejná problematika je také rozepsána v knize Poprvé v mateřské škole Niesel, Griebel (2005), kdy je základním prvkem pro správnou adaptaci dítěte v novém a neznámém prostředí mateřské školy a ve skupině ostatních dětí především spolupráce rodičů s učitelkami. Pokud není adaptace naplněna, nastává maladaptace, což znamená nepřizpůsobivosť. Díky zkušenostem byly pozorovány různé způsoby prožívání adaptace.

Říčan (2005) uvádí tři stadia odezvy dítěte v předškolním věku na odloučení od nejbližších:

1. Stadium procesů – dítě reaguje vytrvalým pláčem, odmítá komunikovat, vyžaduje rodiče, hry a hračky odmítá

2. Stadium zoufalství – dítě je uzavřené, nenaříká, komunikace je sporadická, dítě si vybere hračku, ale bez větších zájmů s ní manipuluje a pozoruje své okolí
3. Stadium odpoutání od matky – dítě svou pozornost upíná na náhradní osobu, komunikace a chování dítěte se blíží k normálu.

U těchto stadií je doba trvání individuální.

Koťátková (2014) pojednává o tom, že procesu adaptace se v mateřské škole zúčastňují všichni společně se začátkem školního roku. Je to totiž období, kdy si zvykají nové děti na nové blízké osoby, v tomto případě učitelky, jiné prostředí, rytmus mateřské školy, nová pravidla, sdílení pocitů a vzájemná empatie. Díky zkušenostem můžeme říci, že v tomto procesu adaptace, je velice důležité, aby děti nebyly do ničeho nuceny, formou nabídky jim poskytneme rozhled jejich možnosti v mateřské škole, jedinec má individuální potřeby a proto je nutné nechat mu dostatek času k tomu, aby se nejdříve sám ztotožnil s prostředím, a poté, díky poskytnutým nabídkám, vyjádřil své potřeby, radosti a schopnosti.

Dalším dělením procesu adaptace jsou podle Koťálové (2008) čtyři skupiny:

2.1 Děti plačící a smutné při loučení:

Odhadem jde o polovinu dětí kolem čtyř let, které prožívají změny spojené s příchodem do nového prostředí, tedy do mateřské školy s pláčem a smutkem při loučení s rodiči. Toto období může trvat dva až šest týdnů. Citové projevy se časem uklidňují, ale mohou se i vrátit. Příkladně po delším intervalu nepřítomnosti v mateřské škole, jako je víkend, prázdniny.

Smutek a pocit nejistoty trvá, dokud si dítě nevytvoří alespoň několik základních vztahů, o které se může opřít. Velkou roli hraje osobnost učitelky, ve které dítě hledá útěchu a pocit bezpečí.

2.2 Děti, které s adaptací nemají problémy:

Do této skupiny patří děti, které jsou většinou starší, kolem pátého roku, a proto jsou sociálně vyspělejší a zkušenější, nebo mohou být extroverti a společenský život je baví.

2.3 Děti, které na počátku nesmutní, ale...:

Další skupinou jsou děti, které nemají zpočátku žádné problémy. Bývají to děti kolem pěti let. Ve školce mají o vše zájem, vše chtějí vyzkoušet, ale po nějaké době přijde zlom a děti přestávají mít zájem do mateřské školy docházet. Dítě již poznalo, jaké aktivity a hry ve školce jsou, uspokojilo to jeho potřeby, ale teď by se rádo vrátilo opět do domácího prostředí. Dítě dokáže vysvětlovat, proč do školky nepůjde a je v tom i značně vytrvalé. Tato situace bývá obtížně řešitelná.

2.4 Děti, které se nedokáží zadaptovat:

Velmi malou část tvoří děti, které nedokáží ani po dlouhé době přijmout nové prostředí a obecně tím strádají. Dítě se nelehce loučí, nechce se zapojovat do aktivit s ostatními. Ve třídě přečkává a také doma je bázlivé a může v noci špatně spát.

„Tady totiž nejde o rozum, ani o charakter, ani o mravní záležitost. Je to prostě projev slabosti adaptačních mechanismů nevypělého organismu dítěte“. (Matějček,2005, s.41).

2.5 Přípravenost a zralost dítěte na mateřskou školu

Jak uvádí Häfele(1993) ve své kapitole, která pojednává o okolnostech, které usnadňují přechod z rodiny do mateřské školy, dělí je tedy na tři základní možnosti, jimiž jsou:

1. Existence pevného bodu, což chápeme jako účast známé osoby, nebo předmětu v zatím nepoznaném prostředí, která může zmírňovat obavy z neznáma.

„Ve věku těchto dětí nováčci nemusí napřed namáhavě sbírat důležité informace. Mohou se obrátit přímo na děti, které mají se školkou zkušenosti“.
(Häfele, 1993,s.35)

2. Příprava dětí na školku, je vysvětlena jako iniciativa rodičů o poznání nového prostředí před oficiálním nástupem dítěte do mateřské školy. Jedná se o krátké návštěvy zařízení, kdy si dítě může samo určit, kdy chce odejít. Důležité také je, zda je přítomna matka. Je nutné, aby si dítě pomalu zvykalo, že se musí bez matky obejít.

„Účinnost těchto opatření závisí na tom, jak dlouho, jak často a jakým způsobem budou návštěvy probíhat“. (Häfele, 1993,s.35)

3. Informování rodičů před vstupem dítěte do školy, může ulehčit budoucí nástup do mateřské školy nejen dítěti, ale i rodičům. Pokud rodiče pomocí odborných časopisů a knih nasbírali pravdivé informace o tom, jak to v mateřské školce má probíhat, mohou tyto pravdivé zkušenosti předat svému dítěti. Pokud se ale rodiče spoléhají pouze na zkušenosti ostatních rodičů, hrozí nebezpečí, že informace nebudou odpovídající skutečnosti.

„To, že existuje velký rozdíl mezi tím, co nám někdo řekne (=očekávání), a tím, jak je to doopravdy (=skutečnost), představuje ještě další zátěž. Tu pak musí děti napřed zpracovat“. (Häfele, 1993, s.36)

2.6 Vstup dítěte do mateřské školy

Co se týče samotného nástupu do mateřské školy, dítě to může zvládat různými způsoby. Jak uvádí Niesel, Griebel (2005), ve své knize *Poprvé v mateřské škole*, dítě v prvních dnech v mateřské škole spíše pozoruje prostředí, v knize je to nazváno jako *Orientování*, dále uvádí, že při ranním loučení s matkou dítě reaguje pláčem, pevným obejmutím matky, nebo jinými známkami strachu. Dítě nemá veselý výraz v obličeji, ale vypadá soustředěně, očekává, co se bude dále dít a pozoruje prostředí. Značnou výhodu měly ty děti, které mají ve třídě staršího sourozence, nebo kamaráda, na kterého se mohly nasměrovat při jakékoli obtíži, či pocitu strachu.

V tomto období se dítě rozvíjí ve spolupráci, prvně ve hře, která je krátká, ale časem se z krátkých her stanou veledíla. Vzniká prosociální chování, které umožňuje člověku začlenění do různých skupin, v nichž uplatňujeme solidaritu, obětavost, soucit, toleranci i soustras. Matějček (2013) v knize *Co, kdy a jak ve výchově dětí*.

„Ze všeho nejvýznamnější však je, že v tomto věku na podkladě vývojových zisků v oblasti intelektové i citové se kladou základní pro vztahy nad jiné vzácný, ušlechtilý a povznášející – totiž pro přátelství. Kdo by o to byl v životě ochuzen, byl by opravdu chudák. Musí být tedy naši přední a výchovatelskou starostí připravit k tomu dítěti vhodné podmínky“. (Matějček, 2013, s.49)

Vstupem do mateřské školy přiblížíme dítěti určité znalosti a zkušenosti v účelných návycích, jako je hygiena, oblékání a udržování pořádku. Dále pak účelné dovednosti, jako je zacházení s barvičkami, tužkou a jinými pomůckami k tvořivé práci. Důležité je také zmínit, že společnost druhých dětí, nové hračky i prostředí je pro velmi úzkostné a nepřizpůsobivé dítě velkým lákadlem. Tímto novým životním krokem, může docházet k postupnému psychickému „otužování“. (Matějček, 2013)

Podle Špaňhelové(2004) je vstup do mateřské školy pro dítě obohacující. Dítě se učí novým hrám, poznává nové prostředí, kamarády, fantazie, pohádky a učí se tzv.

„konečnosti“, což Špaňhelová vysvětluje příkladem na zapůjčené hračce. Dítě se také učí bránit a stát za svým názorem.

V tomto období dochází také k formování identity dítěte. Díky novým sociálním rolím se dítě učí vycházet s vrstevníky a autoritou, což je role učitelky. V tomto novém denním režimu můžou samozřejmě nastat zmatky, strasti nejen pro dítě, ale také pro rodiče. (Niesel, Griebel, 2005)

2.7 Fáze procesu adaptace

K této kapitole bych ráda uvedla ztvárnění procesu adaptace. Jak uvádí Häfele (1993). Proces adaptace je vysvětlena ve čtyřech základních bodech, u kterých se může délka trvání měnit a přihlíží se i na prostředí v rodině.

1. První týden: *“Konečně volno” aneb touha po klidu*

„Nejistota, která provází vstup do školky, vede k tomu, že se děti uzavírají do sebe a straní se ostatních“. (Häfele, 1993, s. 23)

Pro dítě je to náročné, stejně jako pro dospělé po pracovním výkonu, také touží po chvilce klidu, kdy nemusí nic říkat, dělat. Chtějí si utříbit nové poznatky, zážitky, které v mateřské škole nasbíraly.

2. Druhý týden: *“Nevím, proč jsem stále tak smutný...” aneb vnitřní krize*

Dítě se cítí unaveně, nechce být neustále ve střehu a střídají se v něm pocity úspěchu a neúspěchu. Obává se negativních reakcí ze strany ostatních dětí.

„V těchto “nejistých časech” doma na jedné straně vzrůstá potřeba bezpečí a opory, na druhé straně i zde dochází k pokusům o prosazení a k boji o moc“.

(Häfele, 1993, s.24)

3. Třetí a čtvrtý týden: *“Následky vybojované bitvy” aneb vyčerpání a potřeba zotavení a odpočinku.*

Pozorujeme u dítěte vyrovnanost v chování, ale neplatí to o jeho stavu tělesném. Dítě je unavené z předešlých týdnů, tělo se ještě vyrovnává s psychickou zátěží.

(Häfele, 1993, s.26)

Dále je zde pojem adaptační proces, který se v psychologickém slovníku definuje takto: „ *proces přizpůsobení se něčemu. Ve vývojově psychologickém smyslu se jedná o přizpůsobení se jako výsledku dynamické rovnováhy mezi pasivnějšími pochody akomodace (změna kognitivních schémat jedince, která vede k jejich lepší shodě s realitou) a aktivnějšími pochody asimilace (proces, při němž je nová informace o reálném světě interpretována tak, aby odpovídala schématům, která si jedinec vytvořil) toho, co člověka obklopuje*“. (Průcha a spol., 1995,s.16)

Smolíková a kol.(2004) se zmiňuje o adaptaci takto: „*nové příchozí dítě má možnost se postupně adaptovat na nové prostředí a situaci*“. A dále:zmiňuje: „*Při vstupu dítěte do mateřské školy je uplatňován individuální přizpůsobený adaptační režim*“.

Dalším možným faktorem pro lépe zvládnutou adaptaci může být společná návštěva mateřské školy. Tím je myšleno to, že s dítětem přichází do třídy i matka, či jiná blízká osoba a společně s ním tu tráví zprvu krátký čas. Tento způsob je pro dítě i blízkou osobu jistě příznivější, pokud dítě do mateřské školy nechce docházet. Doba zlepšení adaptace při výběru tohoto krátkého navštěvování s blízkou osobou je individuální, s čímž musí rodiče počítat. Pokud s dítětem navštěvuje prvních pár dnů mateřskou školu i rodič, je pro něj jistě mnohem snazší pochopit režim mateřské školy. Poznává i vrstevníky svého potomka, vybavení třídy, osobnost učitelek a posléze o tom všem může s dítětem doma mluvit a tím mu přiblížit celkově mateřskou školu.

2.8 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ PROCES ADAPTACE

V této kapitole bych se ráda hlouběji zaměřila na faktory, které mají na průběh adaptace dítěte nějaký vliv. Každé dítě je individuální, originální a vždy se snažíme k němu takto přistupovat. Některé děti jsou nenáročné, jiné vyžadují pozornost, jiné jsou smutné, uzavřené, ale právě proto je velmi důležité, přistupovat k nim s určitým citem a empatií. O chování dítěte může vypovídat prostředí ve kterém žije, samozřejmě rodina, která ho obklopuje, i to, jak se mezi sebou v rodině chovají, jak společně jednají, rozhodují se a podobně. Nesmím opomenout, že velkou část hraje také temperament, se kterým se dítě už rodí a díky kterému poznává nejen svět kolem sebe, ale především sebe sám. Důležitým bodem v této kapitole bude i zaměření na citovou vazbu mezi matkou a dítětem, kvalitou tohoto pouta a stylem výchovy.

2.8.1 Temperament

„Temperament je soustava psychických vlastností, které se projevují způsobem reagování, chování a prožívání člověka, zvláště tím, jak snadno reakce vznikají, jak jsou silné a jak rychle se střídají. Temperament je vrozený“. (Čáp, Mareš, 2001, s.162)

„Souhrnně lze říci, že v současné době se užívá termínu temperament k označení souborů psychických (popřípadě psychofyzilogických) vlastností, které se projevují způsobem reagování, chování a prožívání, zvláště tím, jak snadno vznikají emoce, jak jsou silné, jak živě se projevují navenek a jak rychle se střídají“. (Čáp, Mareš, 2001, s.165)

Další, velice známé rozdělení temperamentu vytvořil Hippokrates, a to na čtyři základní typy, které byly dále rozvíjeny dalšími badateli. Hippokrates vycházel u člověka z toho, jaké u něho převládají tělesné šťávy (humory).

„Uvedené charakteristiky se postupně vžily natolik, že jsou užívány i dnes, ale pouze jako laické diagnostické kritérium, jejich hodnota je v současné době už jen historická“. (Vágnerová, 2010, s.66)

1. **Sangvinik** (krev): člověk vesele laděný, spjat s vlhkem a teplem, emočně vyrovnaný, ale poněkud nestálý.
2. **Flegmatik** (sliz, hlen): člověk vyrovnaný, působící až lhostejně, hlubší pouto si vytváří jen k důležitým osobám, je stálý a vcelku spokojený.
3. **Melancholik** (černá žluč): spíše pesimistický pohled, strach z budoucnosti, těžko snáší vypjaté situace, city jsou trvalé a hluboké.
4. **Cholerik** (žluč): velice vzrušivý typ, reaguje impulzivně, netrpělivý, egocentrický. City jsou vyvolány snadno.

Dalším členěním je podle Carla Gustava Junga, který přihlížel spíše na pohled člověka a jeho vnímání okolního svět a společnosti. Jeho typologie je dělena na:

1. ***Introvert***: Podle Vágnerové(2010, s.104) je introvert klidnější, upřednostňuje životní rutinu, odmítá zbytečné riziko. Je střídavý a vážný, nestojí o soutěživost a nezabývá se tím, co si myslí okolní vrstevníci.

Podle Říčana(2010, s.69) „*Má sklon plánovat dopředu, „dvakrát měří, jednou řeže“ a nedůvěřuje okamžitým impulsům*“. Je spíše tichý, uzavírá se do sebe, spolehlivý a agrese u něj nebývá zvykem.

2. ***Extrovert***: Podle Říčana (2010) je člověk veselý, touží po vzrušení, je otevřen novým poznatkům, nerad objevuje sám, je společenský. Také je vznětlivý a náladový, má sklony k agresi.

„*Extroverti jsou citlivější na odměnu, reagují intenzivněji na pozitivní podněty, a mají proto důvod vyhledávat situace, které je mohli v tomto směru nějak saturovat*“.
(Vágnerová, 2010, s. 188)

Temperament je součástí každé osobnosti a díky tomu, že budeme přibližně znát temperament dítěte, můžeme mu jeho správnou adaptaci značně ulehčit. Příkladně u dítěte, které působí flegmaticky, nechce být příliš středem pozornosti, straní se ostatních a vyhledává klidné místo, kde bude v klidu a bezpečí, nebudeme

příliš „tlačit na pylu“. Dítě by se mohlo uleknout a ztratit důvěru k paní učitelce i celému kolektivu. K dítěti proto musíme přistupovat klidně, formou rozhovoru, zprvu to může být spíše monolog učitelky, ale trpělivost, růž přináší. Nabídneme aktivity, které má dítě rádo, dáme mu najevo, že mu rozumíme a že má čas. Až bude chtít, ať se připojí k ostatním. Každé dítě je zvědavé, přijde ta chvíle, kdy se bude chtít zapojit a hrát si společně s ostatními.

Pokud je dítě extravert, tedy společenské, nebojácné, cílevědomé, může díky své vervě vtáhnout do dění právě ty děti, které se straní. Dítě se učí nápodobou, pozorováním a pokud se cítí dobře, je schopno se uvolnit a připojit k ostatním.

2.9 Rodina

Normální vývoj lidského jedince je od nejútlejšího věku spojen se zabezpečením základních psychických potřeb, s pocitem jistoty, bezpečí, s přiměřenou citovou odezvou, možností volně se rozvíjet a provádět aktivní činnost.

Podle Opravilové (2004) je rodinné prostředí chápáno jako prostor, kde by mohlo dítě naplnit své rozvojové předpoklady. Dítě přichází na svět velmi málo připravené. Instinkty, se kterými se narodí, velice rychle vyhasínají a bez pomoci by nebylo schopno přežít. Tělesný i psychický vývoj probíhá, ve srovnání s jinými živočichy, pomalu a dítě se všem základním činnostem potřebným k životu musí učit.

Nejvhodnějším prostředím, kde by dítě mohlo uspokojit své základní potřeby je rodina. V rodině se od dětství utváří osobnost člověka. Mělo by to být místo bezpečí a jistoty. V rodinném prostředí se vytvářejí velice silné citové vazby.

Jedním ze základních předpokladů zdravého duševního vývoje dítěte je, aby vyrůstalo v prostředí citově vřelém a stálém. Matějček (1994) uvádí rodinné prostředí jako domov. To znamená, všichni lidé, kteří do rodiny patří. Podle Matějčka psychologické výzkumy prokázaly, že uvědomění své vlastní osoby, svého já, se u dítěte vytváří tehdy, když nefunguje pouze jeden vztah, například pouze vztah matky a dítěte,

ale nejméně vztahy tři. **Matka – dítě – otec**, ale i kdokoliv jiný, další. Dítě se tak učí poznávat chování a vztah matky k sobě, vztah a chování otce k sobě a vztahy a chování mezi rodiči. To je rodinné prostředí, ve kterém má dítě své přirozené místo.

Vágnerová(2012) dle Matějčka uvádí, že rodinné prostředí – rodinné teritorium, je pro dítě batolecího věku velice důležité. Je to prostředí, které dítě dobře zná, dobře se v něm orientuje a cítí se zde bezpečně. Vztahy, které dítě navazuje, v rámci rodiny se svými blízkými, dosahují určitého stupně intimity. Intimní teritorium má dítě v batolecím věku již jasně vymezené. Přibližně od dvou let se známé, rodinné prostředí rozšiřuje i o část vnějšího prostředí, ve kterém se dítě dokáže orientovat (například známá ulice, babiččin byt, zahrada).

„Rodina je zajisté nejstarší lidskou společenskou institucí. Vznikla kdysi v pradávných dobách, kdy se člověk ještě moc málo podobal tomu, jak se známe dnes. A vznikla nejen z přirozeného pudu pohlavního, jenž vede k plození a rozmnožování daného živočišného druhu (k tomu ostatně není třeba rodiny), ale především z potřeby své potomstvo ochraňovat, učit, vzdělávat, připravovat pro život“. (Matějček, 1994, s. 15)

Rodina je příkladem primární sociální skupiny, která se vyznačuje intimními a citovými vztahy, mezi jednotlivými členy rodiny. Postoje rodiny, všech jejích členů k sobě navzájem a ve vztahu k dítěti představují základ jistoty pro dítě. Rodina, která se orientuje v možnostech a schopnostech dítěte, je pro ně nejen oporou, ale hlavním stabilizačním článkem jeho duševního vývoje. Nejen postoje a chování rodičů, ale i ostatních členů rodiny, jsou pro dítě určitým vzorem. Dítě se, jak známo, učí nápodobou.

2.9.1 Typy současné rodiny

V naší společnosti se podle Krause a Poláckové (2001) vyskytují různé typy rodin:

- rodina **nukleární** – rodina, která je tvořena párem rodičů, dítětem nebo dětmi. Je to soužití, kdy muž a žena sice sdílejí společnou domácnost, ale jejich vztah není zpečetěn sňatkem
- rodina **rozšířená** - rodina, která zahrnuje blízké příbuzné, jako jsou prarodiče, strýcové, tety, bratřenci a další příbuzní
- rodina **orientační** - rodina, která se prvotně podílí na socializaci a člověk v ní vyrůstal jako dítě
- rodina **prokreační** – rodina, kterou si člověk v dospělosti zakládá sám

Každá rodina se dá též posuzovat podle toho, do jaké míry je schopná plnit své funkce. Rodinou *funkční*, nazýváme rodinu, která plní všechny své funkce. Existuje také rodina *afunkční*, ve které občas dochází k poruchám jedné nebo více funkcí, ale závažněji nenarušují vývoj dítěte. V poslední řadě je rodina *disfunkční*, ve které je, díky závažným poruchám rodiny vážně narušen vývoj dítěte. (Kraus, Poláčková, 2001).

2.9.2 Charakteristické znaky současné rodiny

V posledních letech prošla rodina několika významnými proměnami. Jako činitel procesu socializace rodina zachycuje a citlivě odráží změny společnosti. Za aktuální charakteristiky české rodiny tedy můžeme považovat zvýšenou orientovanost na jedince oproti celku. Do pozadí se odsouvá sociology nazývaný „dítěcentrismus“, charakteristický do lokalit s menší materiální stabilitou. Oproti tomu se do popředí dostává hledání osobní harmonie, pocitu štěstí a smyslu života.

Partneři dávají přednost osobní svobodě, kdy žijí například v nesezdaném soužití, což většinou umožňuje vztah kdykoliv ukončit bez ohledu na zodpovědnost k členům „rodiny“. V současné době také dochází k odsouvání rodičovství. To v mnoha případech vede až k nemožnosti reprodukce.

Vzhledem k životnímu stylu této hektické doby a měřítkům hodnot dochází k omezování kontaktů mezi partnery i jednotlivými členy rodiny. Společnost nahrazuje

činnosti dříve zajišťované rodinou. Také institucemi je nahrazováno výchovné působení rodičů. Soužití širší rodiny je vzácnější a přímé kontakty jsou většinou udržovány pouze mezi dvěma generacemi, jako jsou děti a rodiče. Rovněž vysoká rozvodovost patří k aktuálním tématům současné doby. (Šulová, 2010)

V souvislosti s proměnami současné rodiny Helus (2009) uvádí tři fáze ve vývoji moderní rodiny.

1. **První fáze** - období po druhé světové válce, trvající zhruba do první poloviny šedesátých let. V tomto období lidé, otřeseni hrůzami války a sužováni bídou, neměli prakticky žádnou jistotu a rodina pro ně byla skálopevným základem. V naději, že v budoucnosti se všem povede lépe, došlo k semknutí rodiny, završené dítětem nebo dětmi. Tento fenomén Helus označuje jako „baby boom“. Dochází k prudkému nárůstu natality.
2. **Druhá fáze** – trvající zhruba od poloviny šedesátých let, do let osmdesátých. V tomto období dochází dle Heluse k takzvanému „vystřízlivění“ z opojení hodnotami rodiny. Natalita klesá, rodina už není jedinou jistotou. Životní úroveň stoupá a nároky na bydlení, cestování a zařizování si vyžadují, aby ženy vstupovaly do zaměstnání. Ženy touží po kariéře a vyšším vzdělání. Dochází k redukci počtu dětí v rodině a v souvislosti s tím užíváním antikoncepce. Rodina už není pro partnery závazkem a stále častěji dochází k rozvodům. To vede k fenoménu označovanému jako „krize rodiny“.
3. **Třetí fáze** – označována jako „postmoderní rodina“. Tato fáze trvá dodnes. Partneři stále častěji volí jiné alternativy soužití a péče o děti. Jak je uvedeno výše, stále stoupá rozvodovost. Uzavírání druhých a třetích manželství vede k tomu, že děti vyrůstají v nestabilním prostředí, což může vážně narušit jejich emoční prožívání.

Všechny výše uvedené faktory, ať už je to rozvod rodičů, tíživá finanční situace, nutnost matky samoživitelky nastoupit do zaměstnání atd., mohou vést rodiče k rozhodnutí zařadit dítě, mladší tří let, do mateřské školy.

2.10 Attachment, odloučení

Toto téma je neméně důležité pro pochopení adaptace u dítěte na mateřskou školu. Jedná se o poznatky a studie, které si týkají vazby a odloučení, přerušení vazby mezi dítětem a matkou. Nesmíme ale opomenout i **ranou citovou vazbu**, která se utváří mezi dítětem a matkou, nebo jinou pečující osobou, po dobu prvních let života dítěte. Jistota v této citové vazbě je pro dítě velmi důležitá, přináší mu pocit bezpečí a základní orientaci v okolním prostředí.

Na základě svého výzkumu se Bowlby (2013) domnívá, že se **vazebné chování** během evoluce stalo typickým pro mnoho živočišných druhů, jelikož je nutné pro přežití. Toto vazebné chování je aktivováno podle potřeby. Příkladně, při pocitu nebezpečí, nebo strachu. Až tyto pocity ustanou, vazebné chování se vrací do normálu, zatímco vytvořená **vazebná pouta** přetrvávají po celý život. Toto vazebné pouto přetrvává do třetího roku života, posléze nastane postupná přirozená separace a dítě se cítí v bezpečí i s ostatními členy rodiny, nebo v neznámém prostředí.

Dalším důležitým pojmem v tomto raném období je **attachment**. S touto teorií nás seznamuje John Bowlby v 50. letech 20. století. Jeho poznatky pramení z pozorování malých dětí, kdy zaznamenával způsoby prožívání, chování a hloubku vztahu dítěte a nejbližší osoby. Zdůrazňoval, že zkušenosti dítěte z raného dětství jej ovlivňují v dospělém věku. Byl toho názoru, že vytvořené citové, vazebné pouto vytvořené k nejbližší osobě ovlivní další vztahy k ostatním lidem a také k sobě samému.

Dále Bowlby předpokládal, že tato vazba pracuje jako kontrolní systém. Pokud se dítě cítí v bezpečí, samo zkoumá okolí a přirozeně se od matky postupně vzdaluje. Když pocítí nějaké ohrožení, může se vrátit k matce.

Dle Bowlbyho je primární vazební pouto dítěte s matkou, která o něj pečuje, dodává mu pocit bezpečí a lásky. Sekundární vazba bývá nejčastěji s otcem.

Odloučení, tento pojem Bowlby rozdělil do tří fází.

Protest, kdy dítě odmítá komunikovat s náhradní osobou, dovolává se matky, nebo jiné důležité osoby.

Zoufalství je druhá fáze, kdy je dítě smutné, utrápené. Ztrácí naději na shledání s matkou, nebo jinou blízkou osobou. Postupně začne navazovat komunikaci s pečující osobou.

Odcizení, je poslední fáze, kdy se dítě smířilo s odloučením a po matce, či jiné blízké osobě neteskní. Hledá si jinou, náhradní, vazební osobu.

Je zajímavé, že pokud nastane u dítěte citové odcizení, což znamená, že se dítě opětovně loučí a setkává s blízkou osobou, dítě se při setkání chová odmítavě, odvrací obličej, nebo je lhostejné. Pokud toto odloučení netrvá dlouho, lhostejné a odmítavé chování dítěte zmizí po několika dnech. Pokud je odloučení dlouhodobé, především v prvních třech letech dítěte, může toto odcizení zůstat trvalé.

PRAKTICKÁ ČÁST

3 UVEDENÍ DO METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V této části své práce se pokusíme popsat postupy, tedy metodologii našeho výzkumu. Blíže popsat proč jsme si vybrali takové možnosti a jak jsme je aplikovali v praxi. Dále přiblížíme způsoby sběru dat, jejímž jsou rozhovory s rodiči, jejich pohled na adaptaci dítěte a dotazník, díky kterému jsem nasbírala základní informace o dětech, rodičích a celkovém prostředí. Empirická část práce je zaměřena na průběh adaptace dětí při vstupu do mateřské školky, dále zjišťuje možné problémy dětí prizmatem rodičů. Získané výsledky nám pomohou lépe pochopit tento proces, nejen pohledem dítěte, ale právě také ze strany rodičů.

Získané rozhovory jsou anonymní, stejně tak i dotazník. Zvolili jsme kvalitativní výzkum hlouběji zaměřený na komunikaci. Hendl(2005) uvádí kvalitativní výzkum jako intenzivní a dlouhý kontakt s terénem, nebo životní situací, nadále uvádí, že v rozhovoru se otázky mohou během zkoumání modifikovat a doplňovat, což může vést k pružnému typu výzkumu.

3.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, jaké zkušenosti mají rodiče s adaptací svého dítěte, které je mladší tří let, na prostředí, nebo pravidelnou docházku do mateřské školy.

Dále jsme chtěli zjistit, jak dítě reaguje na první velký krok ve svém životě a jak vnímá vstup a následnou adaptaci v mateřské škole. Dále jaké okolnosti mu mohou cestu ulehčit, co naopak působí problémy a zda se rodiče na tento krok nějakým způsobem připravují. Také nás zajímalo, zda mají rodiče zájem o bližší informace o fungování mateřské školy.

3.1.1 Výzkumné otázky jsou tedy takové :

1. Jaké projevy u svého dítěte rodiče v průběhu adaptace pozorovali?
2. Co pomohlo k lépe zvládnuté adaptaci dítěte v mateřské škole?
3. Jakým způsobem připravovali rodiče své dítě na vstup do mateřské školy?

3.1.2 Volba výzkumného přístupu a metody sběru dat

Vzhledem k tomu, že nás zajímal co nejširší kontext zkoumané problematiky, zvolili jsme kvalitativní výzkum.

Jak uvádí Švaříček, Šedová (2007, s.7) „...proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu.”

Dále je kvalitativní výzkum popisován takto : „Termínem kvalitativní výzkum rozumíme jakýkoliv výzkum jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace.” (Strauss, Corbiová, 1999 s. 10)

Kvalitativní výzkum podle Creswella (1998, s.12, in Hendl, 2016) v odborné literatuře uváděn jako: „...proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.” (Hendl, 2008, s.48)

Pro sběr hlavních dat jsme použili **polostrukturevaný rozhovor**, který je obecně velice čelným sběrem informací, díky němuž jsme schopni pracovat individuálně s respondenty a rozhovor se může rozvést v přátelskou komunikaci. Jak uvádí Syslová (2012, s.70): „Jde o metody sběru informací přímou komunikací. Rozhovor může být

strukturovaný, polostrukturovaný či zcela volný. Strukturovaný rozhovor je vlastně ústní alternativou dotazníku. Má přesně stanovené pořadí otázek a může se statisticky lépe vyhodnocovat. Polostrukturovaný rozhovor má sice daný okruh otázek, ale odpovídající má větší volnost. Volný rozhovor se používá k výměně názorů, nápadů k vyjádření stanovisek k hledání řešení a podobně.”

Polostrukturovaný rozhor jsme uskutečnili v neutrálním prostředí parku nedaleko mateřské školy. K analýze dat jsme si vybrali šest rodičů. S každým rodičem byl rozhovor veden individuálně a v soukromí, bez jiných osob. K rozhovorům jsme připojili **dotazník**, díky kterému jsme zjistili pouze základní informace o dítěti a rodinnou anamnézu.

Poslední metodou bylo **zúčastněné pozorování**, které jsem vykonávala ve své pracovní době při působení v mateřské škole. Jednalo se o období od září do června v roce 2014, poté jsem odešla na mateřskou dovolenou a záhy porodila své první dítě. Zúčastněné pozorování, také participální pozorování podle Hendla (1999) uvádí jako jednu z nejdůležitějších metod kvalitativního výzkumu. Jedná se o pozorování, které je zaměřené na pozorování procesů, jedinců a vybraných situací. Pozorovatel stojí k pozorovanému v osobním vztahu. „ *Participantní pozorování nese v sobě znaky kvalitativní metody v tom, že nelze plně standardizovat. Participační pozorování nepředepisuje žádnou specifickou metodu zaznamenávání informací.*” (Hendl, 1999, s.140). Toto pozorování bylo prováděno především první tři měsíce po zahájení školního roku. Poznatky z pozorování byly pečlivě zapisovány a využívaly se i značky, které měli svůj význam a díky nimž jsme ušetřili čas při zapisování. Jednalo se například o zkratky jmen dětí, dále o zkratky emocí, nebo projevovaného strachu, či pocitu.

Zde uvedeme například: P-pláč, VZ-vztek, ST-strach, PŘ-přemlouvání, A-radost, DN-dobrá nálada, V-veselost

Díky zúčastněnému, dlouhodobému pozorování jsme mohli nasbírat informace a podklady pro pedagogickou a osobní anamnézu, kterou jsme později využili ve vícepřípadové studii.

Na základě všech získaných dat jsme si nejprve ujasnili poznatky, díky kterým jsme došli k názoru, že tento výzkum je veden jako **vícepřípadová studie**, která nám lépe nastíní problematiku adaptace dítěte v mateřské škole.

Chrastina (2019,s.95) definuje vícepřípadovou studii jako případ více jednotlivců, případně více samostatných jednotek studia. Také bývá tato studie označována jako vícečetná, mnohopřípadová, nebo také kolektivní studie

Abychom mohli být objektivnější a mohli dále studovat průběh adaptace, nebo jiného problému z praxe, je vícepřípadová studie správná volba

3.2 Průběh sběru dat

Sběr dat byl individuální, podle domluvy s rodiči jsme mohli domluvit schůzku a provést rozhovor. Vždy jsme respondenty ujistili, že je vše anonymní, takže nemusí mít obavy o zveřejnění jejich jmen a odpovědi budou sloužit pouze k výzkumným účelům. Nadále jsme je ale upozornili, že během rozhovoru můžeme rozvézt i další otázky, podle dané interakce s respondentem. Snažili jsme se dávat pozor na začátek a konec rozhovoru, jak uvádí Hendl (2005,s.167): „ *Na začátku dotazování je nutné prolomit případné psychické bariéry a zajistit souhlas se záznamem ... Právě na konci rozhovoru nebo při loučení můžeme ještě získat důležité informace.*” Co se týče dotazníku, ty jsme vybraným rodičům předali na začátku školního roku, přibližně v říjnu. Díky jejich vyplnění jsme získali základní informace o dětech, které jsme chtěli pozorovat v průběhu školního roku. Jelikož jsme byli v novém pracovním prostředí, přesněji u mladších dětí, kde jsme předtím neměli možnost pracovat, chtěli jsme se o nich dozvědět základní informace přímo od rodičů a v menším časovém pásmu. Samozřejmě jsme si s rodiči předem osobně promluvili a seznámili je s naším záměrem a posléze plánovaným výzkumem. Vybraní respondenti nám dali svůj souhlas a přislíbili další pomoc při plánování rozhovorů.

3.2.1 Etické otázky

Účastníci našeho výzkumného šetření byli seznámeni s pravidly kvalitativního výzkumu. Tedy s tím, že je vše anonymní a nebudou uveřejněny žádné osobní informace a jejich jména budou změněna. Snažili jsme se k respondentům přistupovat citlivě, vždy měli možnost svobodné volby a z výzkumného šetření mohli odstoupit. Soustředili jsme se na rozhovory a postupovali pomalu a klidně, aby byli respondenti uvolnění a necítili tak nějaké napětí, či nucenost.

3.3 Představení výzkumného souboru

Pro náš výzkum jsme vybrali šest dětí a jejich rodiče. Děti dochází do stejné mateřské školy i do stejné heterogenní třídy, kterou vedou tři učitelky. Dvě učitelky mají středoškolské vzdělání, jedna paní učitelka vysokoškolské vzdělání. Děti jsou z úplných, ale i neúplných rodin. Položka věk je uvedena v době nástupu dítěte do mateřské školy. Děti jsme si vybrali záměrně mladšího věku, jelikož svou adaptaci na prostředí mateřské školy zvládaly různě i přes svůj mladší věk. Stejně tak i rodiče vnímali rozličně adaptaci svých potomků.

Fiktivní jméno dítěte	Věk dítěte při nástupu do MŠ	Rodina úplná/neúplná	Rozhovor s rodiči	Vyplněný dotazník od rodičů
Marek	2,5 roku	úplná	ano s matkou	ano
Matouš	2,7 roku	úplná	ano s matkou	ano
Lukáš	2,5 roku	neúplná	ano s matkou	ano
Jan	2,8 roku	úplná	ano s oběma	ano
Marie	2,5 roku	neúplná	ano s matkou	ano
Magdalena	3 roky	neúplná	ano s matkou	ano

3.4 Zpracování dat

Když jsme sebrali dostupné informace, vypracovali jsme stručné případové studie dětí a rozhovory přepsali. Následně jsme v rozhovorech hledali společné i zásadně odlišné informace, které jsme dále strukturovali. Po vypracování případových studií jsme se snažili nalézt odpovědi na své výzkumné otázky.

3.4.1 Představení rozhovorů

Díky rozhovorům jsme se ujistili, že námi vybrané téma, **adaptace**, bylo na místě. Každé vybrané dítě a rodič pociťovali tuto problematiku jinak. Každý pohled na

ni je individuální. Polostrukturovaný rozhovor se osvědčil jako správně zvolená metoda výzkumu. Mohli jsme podle rozpoložení respondentů otázky vynechat, nebo rozvést jiné téma, díky kterému jsme uvolnili napětí a respondenti se mohli lépe soustředit a nepociťovali obavy, či strach. Tyto rozhovory jsem uskutečnila v roce 2015, když jsem studovala třetí ročník na PFJU v Českých Budějovicích. Poté jsem odešla na mateřskou dovolenou s první dcerou a po dvou letech s druhou dcerou. S respondenty se znám osobně a s některými se přátelím po celou dobu mé odmlky od studia. Jejich děti mi před očima vyspěly až na školáky. I s dětmi udržuji kontakt a někteří mne stále oslovují paní učitelko. Je velmi působivé pouštět si zpětně rozhovory s lidmi, co měli tak malé děti a nyní je vidět, jak jsou již školního věku. Jak se každý z nich, někteří doslovně, poprali s adaptací a zvykáním na nové prostředí. Odloučení od svých matek, hraček a zjetého režimu v domácnosti.

Představením rozhovorů chceme poukázat na odlišnost vnímání adaptace u rodičů. Jedná se o rodiny s dětmi mladší tří let, které z různých důvodů zapsali své dítě do mateřské školy. Jsou to rodiny úplné i neúplné, děti jenž mají sourozence i děti, které jsou jedinými dětmi.

4 PŘÍPADOVÉ STUDIE SLEDOVANÝCH DĚTÍ

4.1 Případová studie číslo 1, Marek 2,5 roku

Osobní anamnéza:

Podle matky se Marek narodil v termínu porodu. Porod proběhl bez velkých komplikací. Marek začal sedět kolem 6 měsíce a první samostatná chůze kolem 12 měsíců. Marek je zdravé dítě, nemocen jen velmi málo. Ve věku 2,5 let měří 83 centimetrů a váží 14 kilogramů.

Rodinná anamnéza:

Marek se narodil jako druhé dítě do úplné rodiny. Má staršího bratra, kterému je 7 let. Do mateřské školy začal Marek docházet s věkem 2,5 roku z důvodu časově náročného zaměstnání obou rodičů.

Pedagogická anamnéza (data ze zúčastněného pozorování)

Marek přichází do mateřské školy vždy mezi prvními dětmi, kolem 6.30 hodin. Marek je poměrně unavený a v těchto ranních hodinách se spíše neprojevuje. Nevyžaduje žádný kontakt se svými vrstevníky, ani s paní učitelkou. Jeho adaptace na nové prostředí byla zprvu velice klidná, ale po delší době, kdy musel být doma, jelikož prodělával neštovice, se jeho adaptace zhoršila. Marek odmítal vejít do školky i do třídy. Matka i otec jej vždy spíše okřikli, ať nedělá rozruch. Marek po nějakém čase "rezignoval" a v mateřské škole si to tzv. odbyl.

Marek je nebojácný chlapec, který má rád pohybové hry. Rovnováhu zatím moc neudrží. Držení tužky zatím příliš neovládá, uchopí ji do dlaně a spíše čárá, lateralita není zatím vyhraněná. Lžící si přendává z jedné ruky do druhé. Nůžky uchopit zatím nedovede. Při samotném stolování je Marek samostatný, někdy je to obtížnější, ale Marek je tvrdohlavý a chce si poradit sám. Pití z hrnečku zvládá dobře. Svačiny a oběd jí vesměs vždy a snaží se po sobě i odnést nádobí. Samoobsluha u svlékání a oblékání prozatím moc nefunguje. Marek se velice snaží, ale když mu to nejde delší čas, požádá o pomoc. Hygienické návyky jsou zvládnuté v normě, občas musíme připomínat mytí

rukou. Marek se chová tiše, jen když nastane velký rozruch, třeba při pohybových hrách, má tendenci křičet a rychle se pohybovat, tyto hry má nejraději, avšak jejich pravidla zatím moc nechápe. Při řízené činnosti neudrží pozornost celou dobu, když už ho nebaví poslouchat, zadívá se z okna. Slovní zásoba odpovídá věku, mluví ve dvouslovných větách. Má dobrou paměť na krátké rytmické říkanky. Barvy ovládá základní, modrá je jako táty auto, zelená jako náš dům. Geometrické tvary popisuje jako kolečko, nebo střechu, zatím nic víc. Prostorové pojmy jsou zvládnuté, pozná dole, nahoře a vedle. Pojmy týkající se času rozezná také, je ráno, večer, včera, dnes a zítra. U částí těla pozná ruce, nohy, a vše na obličeji. Při volné hře si Marek hraje nejraději sám a přitom pozoruje ostatní. Občas se zvedne a jde se podívat, co dělají děti vedle něj, pak se zase vrátí na své místo a hraje si sám. Nejraději s auty a kostkami. Marek je v kolektivu, hlavně od starších dětí, brán v normě. Mezi mladšími moc kamarádů nemá, jelikož nemají rádi jeho křik při hrách. Marek není příliš výrazný typ, kromě zmiňovaného křiku se nijak negativně neprojevuje.

Rozhovor s Markovou matkou

Matka Marka uvádí v rozhovoru, že se na tento krok připravovala důkladněji, než u prvního dítěte. R1: *„...věděla jsem, že Marek je úplně jiný, než jeho starší bratr...bylo vidět, že do školky nechce.“* Dále matka přiznává, že první den v mateřské škole neměl hladký průběh: *„...první den si budu pamatovat asi hodně dlouho,...po hodině telefon, ať si raději přijedu...a hlavně přišla jeho slavná věta: „Tam já už nikdy nepůjdu“!* Podobná situace která u dítěte vyvolá emoční výbuch nastala, když matka opouštěla školku: *„...paní učitelky ho museli držet, abych mohla vůbec odejít ...“* Poté nás zajímalo, jak dítě reaguje po probuzení, matka uvedla, že pláčem se budil syn každé ráno, nechtěl do školky docházet a trvalo to přibližně tři měsíce. Při otázce, jak se změnilo chování jejího dítěte nás zaujala odpověď matky: *„Změnilo, určitě. Celkově dokáže být více v kolektivu, říká básničky i si zpívá. „Dříve byl jen on sám a teď potřebuje kolektiv“.* Tato změna je pro nás dobrým ukazatelem při adaptaci, když zohledníme fakt, že si Marek první týdny v mateřské škole hrát vůbec nechtěl. Většinou dokázal nejvíc křičet při velkém rozruchu. Matka uvádí, že se musela se synem naučit více komunikovat do hloubky, což byl prý Marek zvyklý dělat ve školce, jelikož byly děti zvyklé pojmenovat svůj pocit. Pokud neznaly správná slova, sloužily k pojmenování jejich stavu rozpoložení

obrázky, které byly na nástěnce poblíž třídní elipsy. Je v pořádku rozebírat naše pocity, hlavně když se naučí o nich mluvit nejen dítě, ale i rodič. U Marka se ukázalo, že námi řešenou adaptaci musel s rodiči projít víc než jednou: „*Syn se ukazoval, jako klidné dítě, ale po té dlouhé nemoci to bylo strašlivé. Ten pláč se nedal unést. Museli jsme zase začínat znovu...*” Jak uvádí matka: „*...Ale teď je tam spokojený, že ho nemůžu někdy dostat ani domů*”. Za postupy, které pomohli rodičům Marka k lepší adaptaci, uvedla respondentka jako klid a trpělivost, komunikace nejen s dítětem ale i kolektivem mateřské školy, což je velmi důležité pro společné sblížení a přátelsky působící prostředí. Při posledních otázkách jsme se respondentů dotazovali, jestli by učinili jiná rozhodnutí pro zlepšení adaptace, na tuto otázku matka Marka odpověděla: „*...u syna bych možná počkala, až bude starší, myslím, že jsme to uchvátali*”. I toto sdělení je pro rodiče odlehčující v tom smyslu, že si dokázali přiznat, že jejich syn zřejmě nebyl dostatečně připraven na vstup do mateřské školy v tak nízkém věku. Ale dostatečnou pílí, trpělivostí a zejména komunikací se to podařilo zvládnout.

4.2 Případová studie číslo 2, Matouš 2,7 roku

Osobní anamnéza

Matouš se narodil v termínu porodu, bez větších problémů. Sedět začal kolem pátého měsíce, chůze nastala kolem roku, matka si nebyla moc jistá. Matouš je vcelku veliký chlapec, měří 88 centimetrů, má velká ramena a váží 14 kilogramů.

Rodinná anamnéza:

Matouš se narodil jako třetí dítě do úplné rodiny. Má starší sestru a bratra, kteří již navštěvují druhý stupeň základní školy. Rodiče mají hospodářství, všechny jejich děti se od dětství rády starají o zvířata. Jako rodina k sobě mají harmonický vztah, kde ale platí pravidla, kterými se Matouš snaží řídit i v mateřské škole. Do mateřské školy docházel na celý den z důvodu časově náročné pracovní náplně obou rodičů.

Pedagogická anamnéza: (data ze zúčastněného pozorování)

Co se týče adaptace na mateřskou školu, vše proběhlo dobře. Vycítili jsme, že Matouš byl na školku doma připravován, rodiče komunikovali s učitelkami a Matouše nějaký čas doprovázeli do třídy a chvíli tam s ním zůstávali. Matouš je temperamentní dítě, je zvyklý si se vším umět poradit. Dokáže házet míčem oběma rukama. Pohyb, který vidí se snaží napodobit. Lateralita ruky se naklání spíše k pravé ruce. Kreslení ho moc neláká, ale když vidí, že ostatní kreslí, jde také. Matouš stolování zvládá, nepotřebuje příliš pomoci, lžící drží v dlani, občas dost křečovitě. Jídlo sní všechno, není vybíravý. Obleče se s pomocí a svléká se sám. Základní hygienické návyky zvládá v normě. Části těla pozná a pojmenuje, ale u částí obličeje musí trochu přemýšlet, plete se mu nos a ústa. V komunikaci je sběhlý, na vše najde odpověď. Slovní zásoba je rozšířená, je to zřejmě tím, že má starší sourozence a všichni z rodiny mezi sebou hodně komunikují a sdělují si své pocity. Reprodukci krátkých básniček zvládne, ale příliš ho to nebaví. Má dobrou rytmizaci, při zpěvu tleská do rytmu. Základní barvy pozná, umí je použít spíše na čmárání. Geometrické tvary mu zatím nic moc neříkají. Při řízené činnosti poslouchá, když je nadšený, vydrží soustředěný dlouhou dobu. Matouš je velmi veselé dítě, nemá problémy s vrstevníky. Snaží se s nimi společně hrát, ale vyhledává spíše starší chlapce. Mezi dětmi je velice oblíbený, je to třídní komik.

Rozhovor s Matoušovou matkou

Na otázku týkající se nějaké domácí přípravy na vstup do mateřské školy matka Matouše odpověděla: „*Na první vstup do mateřské školy jsme se připravovali celé prázdniny. Syna jsme učili větší samostatnosti, aby se dokázal sám obléct, najíst, řekl jsi, pokud něco potřebuje. Dále jsme mu říkali možnosti, co školka nabízí, kamarádi, nové hry, že se naučí novým dovednostem. Do školky se těšil i proto, protože má staršího sourozence, který chodil do školky moc rád. Zde je viditelné, že matka nebrala toto období na lehkou váhu a tímto způsobem se zaměřila na možný lepší průběh adaptace, což se později ukázalo, jako dobře zvolený způsob. Bylo hned zřejmé, že Matouš je velmi společenský a kolektiv dětí mu vyhovoval a nedělal žádné problémy: „Těšili jsme se také kvůli tomu, že syn vyhledával dětský kolektiv a těšil se na nové děti“.* Což nám potvrdila i výpověď matky, která dále mluví ale o tom, jak se syn první den začal obávat samoty:

„*... Měl strach. Domů jít nechtěl, spíš si přál, abychom zůstali ve školce s ním*“. A tento pocit se opakoval několik prvních dnů. Co se týče nějakého projevu vzteku během docházky do mateřské školy, matka neuvádí vztek, ale spíše únavu, kdy jim Matouš usínal během odpoledne doma. Což může poukazovat na vyčerpanost z nového prostředí, kolektivu dětí i velkého množství informací pro dítě. Matouš působil klidně, během dne si hrál sám i s ostatními dětmi o kterých začal mluvit doma asi po 14 dnech: „*.... znal jejich jména a viděla jsem, jak si s nimi ve třídě hraje*“. Stejně tak se Matouš rozmluvil o paní učitelce, která mu pomáhá, když je mu smutno, jak uvádí respondent: „*...když je mu smutno, chodí se k Vám pomazlit*“. ... nebo také „*....pocit bezpečí, který si získal u paní učitelky, tak už nebyl problém*“. Toto zjištění je velmi přínosné pro osobnost učitele, díky zpětné vazbě je ubezpečen o důvěře, kterou k němu dítě chová, stejně tak u odpovědi, kde matka sděluje, že nikdy neměla problém s vedením paní učitelky ve třídě. Pokud se ptáme na změnu chování u rozebíraného dítěte, matka podotýká, že se Matouš stal více „*otrkáný a živější*“, což je také pozitivní zjištění, stejně jako informace od respondenta, že díky pobytu v mateřské škole se Matouš více těšil na své sourozence a nevyžadoval už tolik jen svou matku. Zřejmě to bylo dáno tím, že byl od svých sourozenců po delší časové rozmezí pryč a těšil se, až s nimi bude moci opět být. Matka přiznává, že největším problémem, při začátku

docházky jejího syna do školky byla ona sama. Jelikož nesla velice těžce synům pláč první dny v mateřské škole. Na druhou stranu zdůrazňuje, že dobré rodinné zázemí je velmi důležitým pilířem, který všechny spojuje: „*Ale myslím si, že když je **dobrý základ doma**, dítě si ho utvoří i v kolektivu, takže adaptace po nějakém čase proběhla a vše bylo v pořádku*“.

4.3 Případová studie číslo 3, Lukáš 2,5 roku

Osobní anamnéza:

Lukáš se narodil o tři týdny před termínem porodu. Měl nižší porodní váhu 2,8 kilogramů. Sedět začal kolem šestého měsíce, chůze kolem měsíce třináctého. Lukáš je vcelku dost nemocný, trpí na záněty průdušek. Váží 11 kilogramů a měří 80 centimetrů.

Rodinná anamnéza:

Lukáš se narodil jako první dítě do úplné rodiny. Avšak půl roku po jeho narození, je otec opustil. Matka Lukáše to nesla velice těžce i při nástupu Lukáše do mateřské školy.

Pedagogická anamnéza: (data ze zúčastněného pozorování)

Adaptace probíhala velice vznětlivě. Lukáš odmítal chodit do školky. Matka s ním jednala klidným hlasem, vše mu trpělivě vysvětlovala, snažila se, aby se cítil v bezpečí. Lukáš v mateřské škole brečel téměř celou dobu svého pobytu. Toto období trvalo přibližně dva měsíce. Matka je velmi citlivá, Lukášovu hůře probíhající adaptaci snášela velice těžko. Několikrát brečela s Lukášem v šatně a nevěděla, co dál. Matka musela nastoupit do práce, a proto byl Lukáš v mateřské škole od 7 hodin až do 15 hodin. Lukáš neměl v oblibě změny. Třeba vycházka po okolí mateřské školy mu dělala velký problém, odmítal se oblékat, vyjít z budovy, chytit kamaráda za ruku. Působilo to, jako by měl strach z neznáma. Režim v mateřské škole po čase zvládal. Oblékání, ani svlékání nezvládá. Lžící uchopí správně, ale dožaduje se krmení. S jídlem jinak žádný problém nemá. Osobní hygienu nezvládá, vždy si ale řekne o pomoc paní učitelce. Držení tužky je zatím pevné držení v dlani, vznikají čáranice. Řízená činnost Lukáše uspokojuje. Působí to tak, že má radost, když jsou všichni spolu. Poslouchá, ale pozornost po celou dobu neudrží. U Lukáše se projevují jeho emoce podle toho, jak se ráno probudí. Některý den je usměvavý, klidný, druhý den naopak rozčilený, zamračený a nic s ním nepohne. Barvy a tvary si plete, nechce komunikovat, když je tázán, ale když má zájem on sám, něco ho zaujme, tak komunikaci naváže. Časové pojmy zvládá, je to asi tím, že mu matka říká, že odpoledne pro něj přijde, pojedou domů na svačinu a pak uvaří večeři a bude večer a půjdou spát. Při volných hrách si hraje nejraději sám. Pocit klidu mu přináší prohlížení knih a obrázků. V kolektivu je

zatím brán neutrálně. Starší chlapci ho volají ke hrám, Lukáš však odmítá, někdy jen sedí a mlčí.

Rozhovor s Lukášovou matkou

Při tomto rozhovoru byla pociťována jistá nedůvěra od respondenta. Proto jsme po prvních třech otázkách navrhli, že můžeme rozhovor uskutečnit jindy, pokud je host rozhovoru nervózní, nebo se necítí v dobré kondici. Respondent souhlasil s naším návrhem a rozhovor se nekonal. Po čase, přibližně týdnů, nás respondent oslovil, že je již připraven na rozhovor. Na domluvený termín dorazil a mohli jsme pokračovat. V otázkách týkající se syna Lukáše, byla matka velice strohá, někdy působila až vyděšeně, ale rozhovor už ukončit nechtěla a několikrát nás tím informovala. U otázek týkající se předběžné přípravy a získání nových zkušeností při vstupu syna do mateřské školy odpovídá: „*Nijak zvlášť, spíš jsem synovi hodně povídala o tom, že bude chodit do školky, že tam bude mít kamarády . Že ho tam dovezu a jak se nají, tak pro něj zase vždy přijedu*“.

A také: „*Těšila jsem se a doufala, že to synovi jen prospěje., vzhledem k naší situaci, kdy je bez otce. Celkově kolektiv dětí a jiný režim*“. Tímto nám respondent naznačil jejich těžkou životní situaci a přišlo nám to, jako možná příčina respondentova citového ústupu při rozhovoru. První dny v mateřské škole komentuje matka slovy: „*První den, kdy bylo ve školce sám, proběhl né příliš příjemně. Syn plakal a nechtěl tam zůstat, ale mám pocit, že během dne ve školce výrazný problém nebyl*“. Podobný postup byl i po probuzení, matka uvádí: „*Probuzení probíhala standardně, jako obvykle, bez obtíží, bez pláče, ale cestou do školky už začínal smlouvat - do školky ne*“. A dále: „*... těžko si zvykl na ranní odloučení...*“Což dokazuje to, že se syn obával času stráveného bez matky, v novém prostředí a nejčastěji to projevoval vztekem, což nám respondent potvrdil : „*Syn je dost vzteklý od mala, takže pro mě je jeho vztek běžný*“. Po čase si dítě školku oblíbilo: „*Nyní chodí do školky vyloženě s nadšením*“. ... „*Říká, že má kamarády, ale jména neřekne. Ráno ostatní děti nadšeně zdraví*“. U sdělování zážitků byl Lukáš aktivní, i pro svou menší slovní zásobu matce dokázal říci, co ho ve školce zaujalo : „*Je rád, že ho vyzvedávám a s nadšením vypráví, co ve školce dělal*“. A stejně tak dokázal odvětit matce při dotazování se na paní učitelku:

„ ... když jsem se ptala, jestli je paní učitelka hodná, nebo jestli je s ní rád, tak odpovídal, že ano“. Respondent také uvádí, že má dobré zkušenosti s působením učitelek : „Obdivuji, jak paní učitelky zvládají třídu plnou dětí, když já si občas nevím rady jen s tím jedním nejmenším. Myslím, že je ve školce poslušnější, než doma“. Dále zúčastněný poukazuje na změnu v chování u svého dítěte : „Nemusel být už jen u mě. Těšil se za dětmi a paní učitelkou“. A dále se dozvídáme, že matka byla připravena na možná horší průběh procesu adaptace, než jakým opravdu byl: „Syn byl malý, dalo se čekat, že to nepůjde hned tak lehce. Já na to byla připravená, paní učitelky taky a byly skvělé. Všem bych dala jedničku“. K posledním otázkám se respondent vyjádřil velice upřímně, za což jsme byli vděční, jednalo se o otázku, zda má respondent nějaké postupy k zlepšení procesu adaptace : „Po mých životních zkušenostech se nebojím ničeho. Věřím svému dítěti, proto jsem k němu také tak přistupovala. Věděla jsem, že to nebude hned, ale že to zvládneme. Když člověk věří, jde všechno lépe. Postupy žádné asi nemám, šlo o to, získat si důvěru a naslouchat svému dítěti“. A také odpověď : „ ... uvědomuji si, že byl hodně malý, potřeboval být ještě se mnou doma. Příště bych se více rozmyslela“. Matka připouští, že s docházkou do mateřské školy u svého dítěte mohla ještě počkat, ale vzhledem k okolnostem víme, že neměla příliš na výběr. Energie, kterou respondent věnuje svému dítěti je obdivuhodná.

4.4 Případová studie číslo 4, Jan 2,8 roku

Osobní anamnéza:

Jan se narodil do úplné rodiny jako jediné dítě. Porod byl v termínu a proběhl bez potíží. Sedět začal na konci pátého měsíce, chodit kolem roku. Jan je 81 centimetrů vysoký a váží 15 kilogramů.

Rodinná anamnéza:

Matka i otec jsou velice zaměstnaní, mají vlastní firmu a proto je Jan v mateřské škole od brzkých ranních hodin, až do konce provozu mateřské školy.

Pedagogická anamnéza: (data ze zúčastněného pozorování)

Adaptace u Jana proběhla v normě. Ráno plakal pouze při loučení, poté za zavřenými dveřmi už ne. Ve školce je velice rád, pozoruje děti kolem sebe a zapojí se i do činností. Problém ale nastane, když se jde po obědě spát. Spánek odmítá a vyjadřuje se křikem a pláčem ještě na lehátku. Po krátké době usedavého pláče vyčerpáním usne. Běžný režim jinak zvládá dobře. Velkou radost mu působí jídlo, velmi rád a vše jí. Vždy se ptá, co bude dnes dobrého. Lžičku drží v levé ruce a samoobsluhu u jídla zvládá dobře. Hygienu je mu potřeba připomínat. Někdy se pomočí a komentuje to slovy, že zapomněl. Pohybové dovednosti ovládá nad rámec, je velice hbitý a mrštný. Pohyb mu velice svědčí, když nemá dobrou náladu, pohyb ho rozzáří. Míč dokáže hodit oběma rukama a dokonce ho i chytí. Zpozorovali jsme u Jana talent pro pohyb. Oblékání mu nedělá problém, ale občas se mu spíše nechce. Při svlékání vše zmuchlá a pohodí na lavičku. V kolektivu je oblíbený, děti Jana vyhledávají a chtějí s ním soutěžit. Někdy nastane ale problém, že Jan odmítá menší a mladší vrstevníky, nechce si s nimi hrát a odhání je slovy, že jsou to ještě mrňousové.

Rozhovor s rodiči Jana

U tohoto dítěte odpovídají na tázané otázky oba rodiče. Tento rozhovor byl velmi odlehčený menšími žertky ze strany otce dítěte. Ale nic to nemění na tom, že celou situaci adaptace a celkově působení jejich syna v mateřské škole vzali vážně a připravili se na to i pomocí knih a publikací: „... na toto jsem se s manželem připravovali, načítali

nějaké publikace, pár nějakých článků. Naše dítě je zvyklé být stále někde, s hodně dětmi, proto jsme o nějakém špatném průběhu adaptace ani neuvažovali. Ale opak je pravdou". A také hovoří o nastudování knih: „ Koupila jsem nějaké knížky a půjčila jsem je také v knihovně, vše o školce, abychom se o tom mohli kdykoliv pobavit.

Dále pak respondent poukazuje na komunikaci s ostatními rodiči: „ *...známe i spoustu rodin se stejně starými dětmi a tak jsme komunikovali i s nimi a pochytili pár rad*".

Což pomohlo respondentům k upřesnění informací o režimu v mateřské škole, stejně jako vlastní zkušenost, jak uvádí otec Jana: „*I já byl se synem ve školce, chodil jsem do ní totiž také, tak jsem vyprávěl, jak jsem seděl támhle u tohodle stolečku a jak tahle stavebnice byla už když jsem byl malý já*". ... „*já měl školku nejradši, mohl jsem si lehnout po obědě, neměl jsem úkoly a tak. Synovi to vždy takhle reprodukuji*". Zkušenosti sděluje i matka: „*Syn mi říká, že se do školky těší, já se toho trochu obávala, ale nakonec to bude určitě dobré*". Během prvního dne se odehrávalo to, čeho se matka obávala: „ *... V šatně pak začal ale plakat, bylo tam hodně neznámých lidí a zalekl se*".

Podobně reaguje i otec: „ *V šatně se začal asi bát, možná mu došlo, že tam s ním nikdo z nás nebude*". Další dny popisují respondenti takto: „*Ráno se probouzel s pláčem, nechtěl do školky, i když se pořád těšil na ty hračky, co měl jeho tatínek. Pak smlouval, plakal, pak se začal i vztekat. Pamatuji si, že jsem brečela s ním*". A dále otec zmínil nejistotu: „ *Bylo to zvláštní období, jednu chvíli jsem si říkal, jestli to zvládneme*". Bylo ale z rozhovoru zřejmé, že si respondenti tuto možnost připouštěli, jelikož si předem nastudovali rizika, která mohou při prvním nástupu do mateřské školy nastat, dokazuje to odpověď respondentů na otázku, která se týká změny chování u dítěte: „ *vztekání bylo častější a intenzivnější*". ... „*to bylo už jen takové nucené, že se do té školky těšil. Je možné, že by byl náš syn už takhle malý herec?*" Toto období trvalo podle respondentů přibližně měsíc. Jediné, co trvalo dítěti, byla doba, kdy se odpočívalo, jak sděluje otec: „ *... jen si pamatuji, že si syn stěžoval, že nemá rád, když musí spát. To byl problém delší dobu*". Dále nástává otázka, kde si respondenti nejsou zcela jisti dobou, kdy jejich syn navázal bližší vztah k vrstevníkům, matka uvádí: „ *Ano, kamarády měl během týdne. Hodně o nich mluvil*". Otec oponuje: „*Myslíš, že to bylo*

tak rychle? Tady si nejsem úplně jistý. Hodně záleželo na tom, jak se syn vyspal a jakou měl náladu. Někdy nemluvil vůbec, jindy zase pořád“.

Zhruba v polovině rozhovoru jsme položili otázku, jakou náladu má Vaše dítě, když opouští mateřskou školu. V tento moment se respondenti vážně zamysleli a jako první odpovídala jistým tónem matka: „ *Ano, vždycky má dobrou náladu, i když možná, když se, joo, špatně vyspal, tak byl protivný a naštvaný vlastně celý den“.* Natož otec reaguje: „ *Stejně jako jeho maminka, když vstane levou nohou. Ne, omlouvám se, náladu měl vcelku dobrou“.* Tuto otázku jsme vložili v půlce rozhovorů právě z toho důvodu, aby se respondenti uvolnili. Jelikož jsme předpokládali, že každé dítě odchází spokojeně z mateřské školky, jelikož je opět se svými nejbližšími. Komunikace mezi rodiči a dítětem je důležitá, dítě má potřebu sdělovat své zážitky a rodiče by měli své dítě umět poslouchat a reagovat na jeho poznatky, stejně tak učinila i matka Jana, když jí syn informoval o paní učitelce: „ *Doma mluvil pořád. Hlavně o jedné paní učitelce, která se mu líbila. Měla vždy barevné korále, nebo náušnice. A to se mu moc líbí, protože to vidí u mě. Pamatuji si, že vždy říkal, že paní učitelce povídá, že takovéhle náušnice má i jeho maminka a otec opět reaguje slovy: „ ... pořád říkal, že měla zase jiné, ale povídal i o tom, co s nimi, myslím s dětmi, ne s korálky, dělá a jak krásně hraje na klavír a zpívá“.* Zde se ujišťujeme v tom, že rodiče jsou sehraný pár a jsme rádi, že alespoň jeden rozhovor byl provázen oběma rodiči, vidíme různé pohledy a na stejnou situaci jako je příkladně odpověď respondentů na otázku týkající se toho, zda si dítě pamatuje, co se dělo v mateřské školce. Matka sděluje: „ *Když ho něco zaujme, tak si to pamatuje, jinak nám řekne hlavně to, co bylo dobrého“.* Otec odpoví: „ *Někdy se ale pochlubí, že hodně plakal nebo zlobil, ale že to jinak nešlo“.* A další příklad různých pohledů rodičů na otázku, zda se nějakým způsobem změnilo chování jejich dítěte po nástupu do mateřské školy matka tvrdí: „ *Určitě, vyhledává především kolektiv, nechce být sám. Více komunikuje“.* A otec: „ *Já jsem si všiml, že požaduje stejný režim, jako má v mateřské škole, takže svačina, vycházka, oběd, spát a zase svačina. Což mi přijde fajn“.* Při otázce, jestli bylo něco, co rodičům i dítěti pomohlo k lepší adaptaci nám matka sděluje: „ *... najednou měl spoustu kamarádů a chtěl je pozvat všechny k nám na oslavu. Vytvořil si krásný vztah k učitelkám, věřil jim a to mě velice potěšilo“.* A otec: „ *Nějaký čas to trvalo, ale stálo to za to. Začal se těšit do školky a když byl nemocný,*

smutnil, že tam nemůže jít. Adaptace proběhla v emocionálních bodech, ale zvládli jsme to společně“. Chceme zde vyzdvihnout souhru obou rodičů, které má na jejich dítě jistě dobrý vliv. Respondenti jsou mezi sebou na stejné vlně a doplňují se. Stejně jako u jedné z posledních otázek, ve které se ptáme na zkušenost s adaptací u dítěte mladší tří let, kde matka odpovídá: „ Bylo znát, že je mladší, ale děti mezi sebou ještě neumí dělat rozdíly, takže díky kolektivu ostatních a profesionálnímu přístupu učitelek jsme to zvládli. Hodně mi také pomohlo, že jsem si něco nastudovala a mělo k tomuto tématu blíž, nejen z pozice matky, ale také z pedagogického hlediska“. A dále otec: „Manželka má pravdu, když si o tom něco nastudujete, stačí i článek v odborném časopisu, tak to vnímáte opravdu jinak. Je to naše první dítě, chceme jen to nejlepší, když plakal, plakali jsme s ním, ale vše chce svůj čas, každé dítě se popere s adaptací jinak, naše to zvládlo a to je hlavní“. U tázaných jsme ještě zjišťovali, jaké byly jejich postupy, kdy matka Jana reaguje slovy: „ Adaptace má různé etapy, když jim porozumíte, jde to lépe. Pro mě byla nejdůležitější trpělivost a empatie“. A otec: „Takový ten stálý režim nám hodně pomohl. Syn už věděl, co ho čeká, ale zároveň se těšil co nového se naučí, vyrobí, nebo namaluje“. Při otázce, zda by udělali něco jinak matka reaguje: „Dělali jsme, co jsme mohli, zvládli jsme to, ale u dalších potomků se budu rozmyšlet. Dítě je velice křehká bytost, někdy nám to nedochází“. Otec: „Uznávám, že bych příště počkal. Dopadlo to nakonec dobře, ale pokládám si otázku, zda to všechno bylo opravdu tak nutné“. Opět se shodují na tom, že v tomto mladším věku dítě zvládá adaptaci delším a emocionálně náročnějším způsobem, ale vždy se musíme zaměřit i na jiné okolnosti, jako je rodinná situace, osobnost dítěte, individuální potřeby dítěte, nebo třeba temperament dítěte. Není to vždy jednoznačný proces, každý vstřebává nové zkušenosti jinak. Rodiče Jana se na toto období svědomitě připravili a je zřejmé, že díky tomu tento proces adaptace zvládli dobře. Jak jsme již zmiňovali, důležitou roli hrálo také to, že se do toho pustili všichni společně, jako rodina.

4.5 Případová studie číslo 5, Marie 2,5 roku

Osobní anamnéza:

Marie se narodila jako jediné dítě do neúplné rodiny. Porod proběhl v termínu a bez potíží. Marie začala sedět kolem šestého měsíce, chodit kolem jedenáctého měsíce. Marie měří 79 centimetrů a váží 10 kilogramů, je velmi drobná.

Rodinná anamnéza:

Její matka opustila přítele již v začátku těhotenství, kvůli jeho problému s alkoholem. Otec se s dcerou nevidají. Matka je vyučená švadlena a v tomto oboru je velice tvořivá a tato práce je živí. Marii přihlásila do mateřské školy z důvodů časové náročnosti svého zaměstnání a také z důvodu, že nemá pro svou dceru adekvátní hlídání.

Pedagogická anamnéza: (data ze zúčastněného pozorování)

Marie svou adaptaci zvládala až po měsíci docházky do mateřské školy. Nechtěla se odpoutat od své matky. Dalším problémem bylo zvládání režimu v mateřské škole. Nemohla si zvyknout na rozvržení režimu mateřské školy a dodržení daných pravidel. Když se odcházelo na svačinu do jídelny, nastal u Marie pláč a odmítala opustit třídu. Po přemlouvání do jídelny došla, ale jídlo odmítala. Dokázala nejíst celý den. Marie je v pohybových činnostech velice smělá, nechce se příliš pohybovat, většinu dne sedí u stolečku a maluje si. Jediný pohyb, co ji dělá radost jsou houpačky na školní zahradě. Míče se bojí, utíká před ním. Tužku drží s ukázkou správně a v pravé ruce, stejně jako lžící. Kresba ji uklidňuje a baví. Při stolování si spíše s jídlem pohrává a nejí ho. Osobní hygienu nezvládá, během dopoledne se i několikrát pomoci. Požádat o pomoc neumí, spíše se stydí, obává. Svléknou se nedovede, oblékání už ji jde lépe. Vždy sedí v šatně a čeká, až ji někdo přijde pomoci. Ráda pozoruje děti, usmívá se u toho. Je velmi plachá a smělá. Do činností se příliš nezapojuje, ale také nenarušuje, spíše jen pozoruje okolí. Slovní zásoba je veliká, ale hovoří jen s matkou, když si ji vyzvedává. Ráda si brouká, zpívat se stydí. Básničky si říká pro sebe tiše. V kolektivu je nenápadná, nejraději je sama a pozoruje, nebo si maluje.

Rozhovor s matkou Marie

U matky Marie jsme pociťovali odtažitost, někdy až přílišnou ráznost, proto jsme ji nabídli, že rozhovor uskutečníme v jiný termín, pokud není připravena, nebo se necítí správně nalazena. Zúčastněná však rázně odmítla a rozhovor s námi podstoupila. K tématům rozhovoru odpovídala rychle a jasně, což působilo dojmem, že to chce mít celé rychle za sebou. U otázky na nějakou důkladnější přípravu k procesu adaptace její dcery odpověděla: „ ... *beru to jako normální přístup ve výchově*“. A dále: „*Povídali jsme si o tom, až se tam sama začala těšit*“. Při otázce na možné vztekání, nebo jiné negativní chování při nástupu do mateřské školy matka odpovídá: „*Taková situace nikdy nenastala. Myslím si, že věděla, že tam musí. Já musím pracovat a ona to ví*“. Zde můžeme vidět, jak matka přistupuje ke svému dítěti, je to spíše autoritativní typ, ale opět musíme přihlídnout k životním ranám a zkušenostem matky, která zůstala s dcerou sama. Také chceme podotknout, že je to možná „maska“ za kterou se může matka Marie pouze ukrývat, zřejmě nechce být litována okolím. U otázky, zda po nějakém čase dítě našlo kamarády matka odpovídá: „*To byste měla vědět vy, ne? Kamarády asi měla, ale moc o nich nemluvila*“. A také: „*Ano, našla si kamarády. Čas opravdu nevím, tolik to zas doma neprobíráme*“.

O tom, zda dítě doma sděluje matce zážitky, matka odpověděla: „*Občas něco řekla, když jí něco zaujalo*“. Při dotazování, zda byla matka spokojená s vedením učitelek, odpovídá respondent: „*Zkušenosti mám dobré, jen někdy na mě bylo až moc informací najednou*“. Při prvním dnu v mateřské škole Marie reagovala podle matky takto: „*Dcera do školky nechtěla, pamatuji si, že mi slibovala, že už bude hodná, abych ji tam nedávala. Rvalo mi to srdce*“. Zde nám matka dokazuje to, že i přes svou ráznost v rozhovoru, ji nebylo lhostejné, že její dcera pláče a prosí matku, aby mohla zůstat s ní.

4.6 Případová studie číslo 6, Magdalena 3 roky

Osobní anamnéza:

Magdalena se narodila týden po termínu porodu. Porod byl protahovaný a náročný. Magdalena měla kolem 4 kilogramů, když se narodila. Sedět začala kolem šesti měsíců, chodit kolem jedenáctého měsíce. Magdalena je 83 centimetrů vysoká a váží 16 kilogramů.

Rodinná anamnéza:

Magdalena se narodila jako druhé dítě do neúplné rodiny. Má starší sestru, která je v první třídě. Otec se s matkou rozvedl, ale s dcerou se pravidelně setkávají. Matka je velmi časově zaneprázdněná, proto Magdalena přichází jako první a opouští školku mezi posledními. Matka pracuje ve velkém obchodním domě jako prodavačka, tato práce ji velmi zmáhá a je to vidět i na Magdaleně a její starší sestře. Jinou práci nemůže sehnat. Magdalena chodí do školky neustále unavená, nechce komunikovat, občas ráno ještě usne na koberci.

Pedagogická anamnéza: (data ze zúčastněného pozorování)

Magdalena je veselé dítě, jen potřebuje prostor, aby se rozkoukala. Adaptace proběhla v normě, záleželo hodně na tom, jak Magdaleně začal den. Pokud se dobře vyspala, vše šlo dobře, pokud byla ale hodně unavená, odmítala cokoli dělat. Pobrekává, vzteká se a dovolává se matky nebo sestry. Má špatnou koordinaci, neudrží rovnováhu a je na ni vidět, že ji to trápí. Správný úchop tužky ovládá a lateralita je vyhraněná na pravou ruku. Velice ráda modeluje a pracuje rukama. Sebeobsluhu zvládá s menší pomocí, plete si nazouvání bot, téměř pokaždé je má naopak. Hygienické návyky jsou zvládnuté. Při stolování nemá problém s ničím, dokonce už chce příbor, ale s tím moc pracovat ještě nedokáže. Pojmy nahoře dole a tam zvládá, časové pojmy si plete, hlavně dnes, zítra, včera a předevčířem. Barvy zná všechny, už dokáže některé blíže specifikovat, třeba světle modrá, tělová. Při hrách se ráda zapojí, když ji hra zaujme. Magdalena se ale rychle nechá vtáhnout do davu dětí, je přizpůsobivá. Slovní zásoba je poměrně dost vybavená, jen si vybírá, s kým chce komunikovat. Ráda si zpívá a pohybuje se do rytmu.

Části těla ukáže správně. Magdalena si nejraději hraje u stolečku, tedy modelování a kresba. Dále ráda obléká panenky a plyšová zvířátka. Kolektiv dětí ji vyhledává. V kolektivu dětí je oblíbená.

Rozhovor s matkou Magdaleny

Matka Magdaleny uvádí, že se na mateřskou školu příliš nepřipravovali, vedli pouze debaty před spaním: „*Nestudovala jsem nic, jen jsme vedly večerní debaty před spaním, že už bude velká holka a bude mít nové kamarády*“. Dále matka uvádí, že je dcera dosti stydlivá a proto ji brala na různé akce, aby si pomalu zvykala na kolektiv dětí, právě ten zmiňovaný kolektiv dětí ji měl, podle slov matky, pomoci ke komunikaci a uvolnění se:

„*... co nového jsem dejme tomu očekávala, tak asi to, že se přestane stranit dětem, že se dozví nové věci, které mě, jako matku, už ani nenapadnou jí sdělovat a že se trochu více odpoutá ode mne, jako od matky a vydrží alespoň víkend u babičky*“. Zprvu to vypadalo, že Magdalena nebude mít s adaptací problém, ale účastník odpovídá: „*... doma velké očekávání, těšila se. Postupně přicházela nejistota. Ve školce velká nejistota a po mém odchodu pláč, velký pláč*“. Stejně zkušenosti má matka i po probuzení své dcery: „*Probuzení byla šílená, hned pláč a prosby, aby tam dnes nemusela. Pořád pláč a zase jen pláč*“. Dalším bodem v probíhající adaptaci u Magdalény byl pocit zoufalství, jak uvádí matka: „*... vztek jako takový asi neproběhl. Hysterický pláč ano, to vždy ráno se třeba odmítala oblékat. Právě v těch prvních dnech, kdy prostě za žádnou cenu do školky nechtěla, ale myslím, že se úplně nevztekala. Spíše byla zoufalá*“. Po nějaké době si Magdalena našla kamarádky, z čehož měla matka velkou radost: „*Na den, kdy se konečně začala hrát s Andrejkou, asi nikdy nezapomenu. Byla v kolektivu klidná a velký kolektiv asi zpočátku úplně nevyhledávala, ale s ostatními si hrála*“. Matka později doplňuje: „*našla si kamarády, i když, možná, si našli ony jí. Začalo to jednou a postupně přibývaly*“. Působením učitelek neměla matka žádné problémy: „*Dobré, nenapadá mě, co vytknout. Za sebe jen spokojenost co se Vás a druhé paní učitelky týče*“. Magdalena si nakonec mateřskou školu oblíbila: „*Hrála si s ostatními a zdála se mi veselejší. Což u ní bylo jen ku prospěchu*“. Dále uvádí, že se už dcera ve školce nadržela jen u paní učitelky. V otázce, jaké postupy pomohly k zlepšení procesu adaptace respondent sděluje: „*komunikace je pro mě nejdůležitější, nějaká*

empatie musí také fungovat. Školka pro nás není jen odkladový podnik, rozumíte mi, je to důležitý mezník v životě dítěte“. Dále: „ ... osobnost paní učitelek, které byly velice vstřícné. Měli trpělivost a nevzdávali se, nakonec to mělo úspěch“. Respondent uvádí fakt, že toto období je nutné a je především na rodičích, v tomto případě pouze na matce, jak k tomu budou přistupovat a jak pomohou svému dítěti: „Muselo to prostě přijít. To, že to zvládala, nebo nezvládala tak lehce trochu přisuzuji i tomu, že jsme hlavně spolu. Zas tak malá nebyla a ve starším věku by se chovala asi stejně, má to prostě v povaze“.

5 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Tímto výzkumným šetřením jsme chtěli představit zkušenosti 7 rodičů s adaptací jejich dítěte mladšího 3 let a u jednoho dítěte ve věku 3 let na prostředí mateřské školy. Ukázalo se, že každý rodič nevidí adaptaci svého dítěte jako jednoduchý proces. Stejně tak i děti se v projevech jak doma, tak v mateřské škole lišily. Ale pouze věk nemusí být rozhodující. Samozřejmě také poukazujeme na to, jak je důležité dobré rodinné pouto, či zázemí a pokud je to dítěti odepíráno, nebo takovou možnost nemá, je to viditelné i na jeho vývoji a chování. Respondenti byli vybráni záměrně proto, že jejich děti byly první dny v mateřské škole plné emocí a všechny děti, kromě jednoho, byly mladší tří let. Tyto první dojmy se u některých potvrdily, u některých naprosto vyvrátily. Jak jsme již zmiňovali, výběr nebyl náhodný. Je také zajímavé, jak se my, jako výzkumníci, občas dost rozcházíme s názorem na děti s jejich rodiči. Po pečlivém rozboru rozhovorů, si můžeme odpovědět na výzkumné otázky .

5.1 Jaké projevy u svého dítěte rodiče v průběhu adaptace pozorovali?

První den dítěte v mateřské škole si budou všichni rodiče pamatovat. Je zajímavé, že u všech dětí proběh první den jejich nástupu do mateřské školy vcelku totožně. Pláč, někdy strach z odloučení, u jednoho z rodičů dítě slibovalo poslušnost, jen ať nemusí do školky (R6), jinde se očekávání proměnil v nejistotu (R7). Různé děti, různé pohledy. Pravdou je, že takto malé děti jsou rychle vystrašené a jakmile zpozorují pláč u více jiných dětí, strhne se stádový efekt a jedinec začne plakat tak. První den v mateřské škole byl emočně náročný jak pro děti, tak rodiče. Ranní probuzení bylo dalším tématem rozhovoru, rodiče se zmiňují, že dítě potřebuje opravdu čas a empatii. U respondentů R1, R4, R5, R7 byla probuzení už s pláčem, dítě pociťuje strach, úzkost a nechce do mateřské školky. U ostatních respondentů R2, R3, R6 nastal problém až po cestě do mateřské školy nebo až v budově. Dalším projevem byl převážně vztek. U většiny respondentů (R1, R3, R4, R5) se ukazuje vztek jejich potomka jako běžné emocionální vyjádření jejich nesouhlasu s tím, být v mateřské škole. Opět je to individuální časové rozmezení. Některým to trvá týden, někomu měsíc, někdo je vzteklý

i v domácím prostředí. (R4, R5). U někoho vztek nenastal vůbec (R6). Vztek a pláč je pro dítě nejběžnější vyjádření nějakého nesouhlasu, odporu. Opět je na místě **trpělivost**, **empatie** a především **čas**. Dále se postupem času chování u některých dětí ustálilo, některé dítě bylo mazlivější, zřejmě mělo potřebu se ujistit, že matka nikam neodejde, že má pocit bezpečí (R1). Některé dítě se projevovalo především vztekáním, které ale na jeho rodiče působilo už jako nucené (R4, R5). Respondentů jsme se dotazovali, zda jejich dítě opouští mateřskou školu s dobrou náladou, což je také jistým projevem spokojenosti, nebo nespokojenosti. Dobrá nálada při odchodu z mateřské školy je pro nás důležité sdělení. Dítě tím ukazuje, že se mu ve školce líbilo, že nestrádalo a užilo si pobyt v ní. Respondenti R4 a R5 do této otázky vnesli ještě trochu manželského humoru, což nás pobavilo. Nikdo se špatnou náladou zkušenosti nemá. Samozřejmostí je **profesionalita** paní učitelek, které jsou na tyto situace připravené a právě kvůli těmto procesům jsou vždy k dispozici, jak pro dítě, tak pro rodiče.

5.2 Co pomohlo k lépe zvládnuté adaptaci dítěte v mateřské škole?

Respondenti (R2,R3,R6,R7) se vyjádřili spíše neutrálně. Působí to tak, že něco málo o tomto tématu tuší, ale nijak zvlášť se na to nepřipravovali. Pouze u jednoho respondenta (R1) jsme vycítili, že není správně nalazen na náš rozhovor. Ale postupem času došlo k uvolnění atmosféry a situace pro vedený rozhovor se vylepšila. Z toho vyplývá, že pouze jedni z rodičů se připravovali důkladněji, než ostatní. Díky rozhovorům jsme usoudili, že **osobnost učitelky** je také velkým pomocníkem k zvládnutému procesu adaptace. Je viditelné, že paní učitelka je důležitou osobou pro nové, malé dítě. Potřebuje pocítit bezpečí (R2), někteří v ní vidí svou maminku (R4, R5). Pro někoho motivace ke hře (R7). Potěšilo nás, že jsme nezaznamenali žádné negativní zprávy na osobu učitelky přes respondenty. Díky dotazování jsme zjistili, že dětem hodně pomáhá právě i **kolektiv** dětí, komunikace nejen s vrstevníky, ale také komunikace mezi respondenty a učitelkou. **Komunikace** se jeví jako pevný základ pro rodiče a dítě. Někteří to vnímají hlouběji (R1), jiní jsou za to šťastní (R7). Pro někoho to byla radost z toho, že našli kamarády a proto se jejich adaptace značně urychlila (R4, R5). **Odpoutání se od matky** je zde taky zřejmé (R2, R3). Jistá připravenost rodičů je

*také osvědčená metoda, pro lepší adaptaci dítěte, jak tvrdí respondenti (R3). Respondenti R4, R5 se připravili i teoreticky, což jim, podle jejich slov, pomohlo mnohem více a hlouběji. Dále je nezbytný pocit **bezpečí**, který je důležitým vstupním měřítkem každého dítěte, rodiče i učitele.*

5.3 Jakým způsobem připravovali rodiče své dítě na vstup do mateřské školy?

Nejčastější přípravou byl rozhovor mezi rodiči a dítětem (R1, R2, R4, R5, R7) Dále můžeme přiblížit odpovědi respondentů na druhou otázku v rozhovoru. **Jak jste se připravovali na první vstup vašeho dítěte do mateřské školy?** Pouze u jednoho páru rodičů (R4,R5) jsme zaznamenali nějaké hlubší fáze přípravy na správnou adaptaci. U těchto rodičů se jednalo o aktivní studování procesu adaptace, jak z knih, tak z článků. Respondenti (R1, R2, R4, R5, R7) byli předvídaví a dítě na tento vstup připravovali. Ať nějakými **publikacemi, rozhovorem, nebo přímo návštěvou mateřské školy.** Respondenti R3 a R6 nebyli tolik aktivní, toto období berou spíše jako přirozenost pro jejich dítě. U mnohých respondentů se jednalo také o samotnou zvědavost (R3, R4, R5,R6,R7), jak bude jejich dítě zvládat vstup do mateřské školy. Co se týče získání nějakých zkušeností jak pro své dítě, tak i pro respondenty, z těchto odpovědí vyplývá, že nějaká očekávání mají, ale díky dobrým referencím (R1, R2) se toho příliš neobávají. Respondenti uvádějí, že věcnou důležitost mají i jisté postupy. **Trpělivost, empatii a čas.** To jsou termíny, ke kterým došla většina respondentů.

6 DISKUZE

Téma adaptace na mateřskou školu je velice rozsáhlé, pokud jde o adaptaci dítěte, kterému jsou méně jak 3 roky, může tento proces trvat delší dobu, než u dětí, které jsou tříleté. Jak uvádí Bowlby (2010, s. 182): „*Dokud děti nedosáhnou zhruba dvou let a devíti měsíců, je většina dětí které navštěvují mateřskou školu, při matčině odchodu rozladěna. Přestože třeba pláčou jen krátce, mají nicméně tendenci sklouznout do nečinnosti a pasivity a neustále se dožadovat pozornosti učitelky*”

Vidíme, že je dítě rozladěné a touží po své matce, když není matka přítomna, dožaduje se pozornosti u učitelky. Toto se nám potvrdilo v našem výzkumu. Děti mladší tří let se dožadovali pozornosti, nebo pak převážně celý čas v mateřské škole probřečely, byly skleslé, zklamané. Pokud se dítě ale začne cítit bezpečně, jeho proces adaptace se může urychlit. (Vágnerová 2012, s.40):

„*Pokud má dítě pocit bezpečí, je schopné postupného odpoutávání, má zájem o prozkoumávání svého okolí, dokáže se od matky vzdalovat...*” Jsou zde ale také jisté problémy, které mohou nastat jestliže nebude u dítěte dosaženo základní důvěry v sebe sama. Pokud si dítě nebude důvěřovat, bude o sobě a svých schopnostech pochybovat, mohl by jeho další vývoj stagnovat. (Vágnerová 2012, s. 42).

V další publikaci nalézáme informace, že pokud je takto malé dítě, které je převážně citově připoutáno k matce, uvedeno do procesu adaptace na mateřskou školu, může dojít k adaptačním obtížím, které mohou vyústit až do separační úzkosti. Pokud se včas nebude správně diagnostikovat, je zde riziko, že separační úzkost se změní ve strach z dětského kolektivu (Vališová, Kasíková, 2011, s.383).

U dětí respondentů jsme pozorovali převážně emoční projevy jako je pláč a dovolání se matky, méně pak vztek. Jak pozitivní zjištění uvádíme, že rodiče nechtějí adaptaci na mateřskou školu podcenit a dochází u nich k přípravě. Domníváme se, že tato problematika procesu adaptace je stále aktuální, proto by bylo na místě, aby k této problematice mateřské školy vytvářely a realizovaly jisté programy, které pomohou rodině, a především dítěti, ulehčit průběh jeho adaptace. Dále by mohla být přínosná větší informovanost o adaptaci, kterou by mateřské školy nabídly rodinám k nastudování.

Nesmíme opomenout i Bowlbyho teorii vazby, kdy tvrdí, že se dítě upne, naváže se na konkrétní osobu ke které si vytvoří citové pouto a začne pociťovat pocit bezpečí. S tímto jevem se nejčastěji setkávají paní učitelky v mateřské škole. Nejmladší, dvouleté děti si po čase tento vztah vytvoří třeba jen k jedné z paní učitelek. Nastává pak ale problém, když dítětem oblíbená paní učitelka není v mateřské škole. U dítěte můžeme pozorovat vystrašenost, pociti beznaděje a strachu. Nyní se další paní učitelky musí s dítětem sblížit, snažit se pochopit jeho obavy a být empatické.

Jako projevy emocí u dětí mladších tří let pozorujeme zejména pláč, vztek, dovolávání se matky nebo křik. Těmito projevy dítě reaguje na odloučení od matky, nebo jiné blízké osoby. Jedná se o tvrzení Mahlerové (2006), kdy dítě mladší tří let přechází z fáze znovusbližování do fáze konsolidace individuality. Jelikož se naruší přirozená návaznost mezi oběma fázemi, nastává projev zlosti, pláče a dovolávání se matky.

ZÁVĚR

Práce, kterou jsme chtěli opětovně poukázat na vážnost našeho tématu se zabývá i neméně důležitými tématy o rodině, která je základem pro správný vývoj nejen emoční, ale i pro správnou životní cestu každého jedince. K zamyšlení nás přivedl fakt, že každá rodina se připravuje na první velký krok svého dítěte jinak. Různé rodiny, různé postupy. Ale je několik důležitých, řekli bychom, pilířů, které rodinám pomáhají při adaptaci na mateřskou školu. Jsou to ***trpělivost, čas, empatie, komunikace*** a především ***láska a důvěra*** ve své dítě.

V teoretické části jsou kapitoly o vývoji dítěte, dále osobnost dítěte předškolního věku, jeho kognitivní, sociální a emoční vývoj. Dále podrobněji rozebíráme adaptaci, její procesy, etapy i rizika. Přípravenost dítěte na vstup do mateřské školy, posléze jeho nástup do školského zařízení a rozebrané fáze adaptace v průběhu navštěvování v mateřské školy. Dále se věnujeme faktorům, které doprovází adaptaci u dítěte, jako je temperament a rodina. Na rodinu jsme s zaměřili hlouběji a uvedly i typy současné rodiny a její charakteristiku. Teoretická část by čtenáři měla objasnit pojmy týkající se adaptace, dále poukázat na možné procesy adaptace a ovlivňující faktory, které adaptaci doprovází.

Nyní bych ráda sdělila své zkušenosti s tématem adaptace na mateřskou školu. Jsem dvojnásobnou matkou, mé dcery tento proces zvládly velice dobře, pokládám si tedy otázku, zda to mohlo být tím, že jsem profesí učitelkou v mateřské škole, a proto

jsem toto obtížné období mohla prožívala s dětmi, které jsme měla ve svém působišti a znala osobně tento průběh. Svě děti jsem na tuto cestu připravovala klidně a snažila jsem se i nenucenou formou. Věděla jsem, že dítě potřebuje čas a pochopení, ale pokud je na to průběžně připravováno, má adaptace lepší průběh.

Chtěla bych zmínit svou osobní zkušenost s průběhem adaptace. Tato vlastní zkušenost mi vstúpila už v dětství touhu stát se učitelkou mateřské školy, kterou jsem se nakonec i stala. Když jsem dovršila 3 let věku, začala jsem docházela do mateřské školy. Má adaptace na toto prostředí byla zdlouhavá a pro mne, jako dítě, velmi stresující. Do školky jsem odmítala chodit, plakala jsem, vztekala se a ve třídě jsem odmítala cokoli dělat, nekomunikovala jsem, nejedla. Pamatuji si, že jsem byla odpoledne doma velmi unavená a usínala brzy. Jednoho dne se mnou má paní učitelka ztratila trpělivost, protože jsem odmítala jíst svačinu, chytla mne za ruku a doslova odtáhla za dveře třídy a tam mi dala na zadek. V té chvíli jsem dostala hysterický záchvat a nemohla jsem dýchat. Paní učitelce v tu chvíli zřejmě došlo, že to přehnala a začala mne objímat. Nikdy na tento den nezapomenu, bála jsem se paní učitelky a nechtěla s ní komunikovat. Má adaptace se po nějakém čase zklidnila a nakonec jsem měla pobyt ve školce i ráda, ale stále tam byla ta nejistota, ten pocit strachu. Na konci základní školy jsem měla jasný výběr svého povolání, chtěla jsem být učitelkou v mateřské škole. Právě proto, abych dětem mohla ukázat, jak je školka prospěšná a také to, jak můžou mít nejen na školku, ale i na paní učitelku hezké vzpomínky. Paradoxem je, že když jsme během studia na střední pedagogické škole docházeli na praxe v místě bydliště, navštěvovala jsem stejnou mateřskou školu jako v dětství a dokonce i svou tehdejší paní učitelku.

Proto jsem uspokojená myšlenkou, že se snažím svou práci dělat dobře, teď jsem tedy především matkou. Toto téma pro mne bylo velice důležité, především kvůli osobní zkušenosti. Učitel má být zrcadlem pro své žáky a měl by v dětech zanechat pocit klidu a příjemné vzpomínky na toto krásné období v dětství.

PŘÍLOHY

DOTAZNÍK

Vážení respondenti,

*Jsem studentka bakalářského oboru Učitelství pro mateřské školy v Českých Budějovicích a jako téma mé bakalářské práce jsem si vybrala **Adaptaci dítěte na mateřskou školu**.*

Proto bych Vás tímto chtěla poprosit o zodpovězení otázek nejprve formou dotazníku a poté formou rozhovorů.

Předem děkuji.

Šárka Dryjová

Studentka Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, obor Učitelství pro mateřské školy.

1. Dotazník vyplňuje

- žena
- muž

2. Věk rodiče

- 15-25
- 26-35
- 36 a více

3. Uveďte, prosím, věk vašeho dítěte, prosím rok a měsíc (2,3 roku)

4. Uveďte, prosím, výšku a váhu Vašeho dítě

5. Máte další děti? Uveďte, prosím, pohlaví a věk.

6. Popište, prosím, stručně průběh těhotenství u dítěte, které bude nastupovat do mateřské školy. (porod v termínu, protahovaný, komplikovaný..)

7. Prosím popište, jak podle Vás probíhal první rok ve vztahu k vývoji Vašeho dítěte? (udržení v sedě, chůze...)

8. Můžete, prosím, popsat jak dítě připravujete na vstup do mateřské školy?

9. Popište, prosím, jaké má Vaše dítě vlastnosti. (společenský, hravý, vznětlivý, bojácný...)

10. Jste spokojeni s vedením učitelek mateřské školy?

Chtěla bych poděkovat všem, co mi pomohli a dotazník vyplnili. Vše je zcela anonymní, takže se nemusíte obávat o uvedení soukromých informací společně s Vaším jménem ani jménem Vašeho dítěte. Ve výzkumu budou použity značky a případně označení místo Vašich jmen. Ještě jednou děkuji za spolupráci. Šárka Dryjová

PŘEPIS ROZHOVORŮ

Otázky, které jsme pokládaly při rozhovoru

1. Co si představujete pod pojmem adaptace?
2. Jak jste se připravovali na první vstup vašeho dítěte do mateřské školy?
3. Jak jste se těšili na nové zkušenosti z mateřské školy?
4. Znali jste již nějaké rodiče nebo děti ze třídy Vašeho dítěte?
5. Jak proběhl první den v mateřské škole ? Popište reakce vašeho dítěte – pláč, strach, klid, nezájem.
6. Jaká byla probuzení Vašeho dítěte následující dny?
7. Nastala situace, kdy se Vaše dítě vztekalo, nebo jinak odporovalo? Kdy, po jakém čase?
8. Zpozorovali jste zvláštní chování u vašeho dítěte, jaké?
9. Po nějakém čase bylo vaše dítě v kolektivu klidné? Hrál si s ostatními dětmi?
10. Našlo si vaše dítě nové kamarády? Po jakém čase?
11. Chodí vaše dítě domů s dobrou náladou?
12. Dokázalo vaše dítě mluvit o paní učitelce a o dětech? Svěřilo se s nějakými pocity?
13. Jaké máte zkušenosti s vedením paní učitelky s ohledem na adaptaci Vašeho dítěte?
14. Pamatuje si vaše dítě, co ve školce dělali?
15. Změnilo se chování Vašeho dítěte během času adaptace ve třídě?
16. Pomohlo Vám něco k zlepšení adaptace Vašeho dítěte na nové prostředí mateřské školy?
17. Jaké máte zkušenosti s adaptací vašeho dítěte, které je mladší tří let, ve třídě?
18. Máte nějaké postupy, které Vám pomohly s lepším zvládnutím adaptace vašeho dítěte?
19. Je něco, co byste udělali jinak pro lepší adaptaci Vašeho dítěte?

20. Co si myslíte že by se mělo v rámci mateřských škol zlepšit, aby byl adaptační proces pro děti snadnější?

Tyto otázky jsme reprodukovali sedmi respondentům. Pomocí tabulky upřesníme označení respondentů a dětí, ke kterým dotazování patří. Respondentů, stejně jako dětem, jsme zachovali anonymitu. Proto jsme dotazované označili pomocí znaku R1-R7.

Označení respondenta	Fiktivní jméno dítěte, ke kterému respondent patří, věk dítěte	S kým proběhl rozhovor
R1	Marek, 2,5 roku	matka
R2	Matouš, 2,7 roku	matka
R3	Lukáš, 2,5 roku	matka
R4	Jan, 2,8 roku	matka
R5	Jan, 2,8 roku	otec
R6	Marie, 2,5 roku	matka
R7	Magdalena, 3 roky	matka

- i. V této části převedeme rozhovory do psané podoby. S tím, že každý respondent patří k jednomu dítěti a v přepisu budou účastníci uvedeni pod zkratkou R1-R7.

1.Co si představujete pod pojmem adaptace?

R1: Nejsem učitelka, ale asi nějaký správný proces při nástupu do mateřské školy? Nevím, nechci to moc rozebírat, když tomu nerozumím.

R2: Jistě tím myslíte, jak se dítě a my doma připravujeme na školku, že? No, povídáme si o tom, jak to tam chodí a tak. Nic jiného mě k tomu nenapadá.

R3: Ve chvíli volna jsem si přečetla na stránkách školky, co je potřeba vědět. Adaptace je nějaké ztotožnění se s prostorem? Známe pár dětí, co do této školky dochází, tak jsme už věděli co nás čeká. Ale blíže jsem nic nestudovala.

R4: Ano, na toto jsem se s manželem připravovali, načetli nějaké publikace, pár nějakých článků. Naše dítě je zvyklé být stále někde, s hodně dětmi, proto jsme o nějakém špatném průběhu adaptace ani neuvažovali. Ale opak je pravdou .

R5: Jak říká žena, něco jsme načetli, abychom byli více v obraze, známe i spoustu rodin se stejně starými dětmi a tak jsme komunikovali i s nimi a pochytili pár rad.

R6: Adaptace, nerozumím přesně tomuto pojmu, omlouvám se. Ale asi je to nějaké zvykání na prostředí školky? Pokud ano, tak asi nijak, беру to jako normální přístup ve výchově? Mohu říci ve výchově? No prostě je to standartní postup u dětí.

R7: Nestudovala jsem nic, jen jsme vedly večerní debaty před spaním, že už bude velká holka a bude mít nové kamarády.

Pouze u jedněch rodičů, (R4,R5) jsme zaznamenali nějaké fáze přípravy na správnou adaptaci. Další respondenti (R2,R3,R6,R7) se vyjádřili spíše neutrálně. Působí to tak, že něco málo o tomto tématu tuší, ale nijak zvlášť se na to nepřipravovali. Pouze u jednoho respondenta (R1) jsme vycítili, že není správně naladěn na náš rozhovor. Ale postupem času došlo k uvolnění atmosféry a situace pro vedený rozhovor se vylepšila

Z toho vyplívá, že pouze jedni z rodičů se připravovali důkladněji, než ostatní.

2. Jak jste se připravovali na první vstup vašeho dítěte do mateřské školy?

R1: Na vstup do Mateřské školy jsme se tentokrát připravovali důkladněji, než tomu bylo při prvním dítěti. Protože jsem věděla, že Matouš je úplně jiný, než jeho starší bratr o kterém jsem od prvního dne ve školce ani nevěděla. Tak tady, podle očekávání, tomu bylo přesně naopak. Už před nástupem do školky jsme mu vysvětlovali, připravovali na to, co ho čeká, že tam bude beze mě. Bylo vidět, že opravdu do školky nechce.

R2: Na první vstup do mateřské školy jsme se připravovali celé prázdniny. Syna jsme učili větší samostatnosti, aby se dokázal sám obléct, najíst, řekl si, pokud něco potřebuje. Dále jsme mu říkali možnosti, co školka nabízí, kamarádi, nové hry, že se naučí novým dovednostem. Do školky se těšil, i proto že má staršího sourozence který chodil do školky moc rád.

R3: Nijak zvlášť, spíš jsem synovi hodně povídala o tom, že bude chodit do školky, že tam bude mít kamarády. Že ho tam dovezu a jak se nají, tak pro něj zase vždy přijedu.

R4: Byli jsme se podívat ve školce. Koupila jsem nějaké knížky a půjčila jsem je také v knihovně, vše o školce, abychom se o tom mohli kdykoliv pobavit.

R5: I já byl se synem ve školce, chodil jsem do ní totiž také, tak jsem vyprávěl, jak jsem seděl támhle u tohohle stolečku a jak tahle stavebnice byla už když jsem byl malý já.

R6: Povídali jsme si o tom, až se tam sama začala těšit.

R7: Jelikož se má dcera stranila cizím dětem, tak jsem jí brala na různé akce mezi děti, které neznala, ať se okouká. Povídala jsem si s ní, jak to bude ve školce vypadat, jak je to, že se cizích stydí normální, ale že to časem překoná a bude mít spoustu nových kamarádů. A že je důležité a hrozně fajn, mít hodně kamarádek.

Příprava dítěte i rodiče na vstup potomka do mateřské školy už byla mnohem uvolněnější. Respondenti (R1, R2, R4, R5, R7) byli předvídaví a dítě na tento vstup připravovali. Ať nějakými publikacemi, rozhovorem, nebo přímo návštěvou mateřské školy. Respondenti R3 a R6 nebyli tolik aktivní, toto období berou spíše jako přirozenost pro jejich dítě.

Můžeme tedy vyvodit, že u této otázky se sjednotily odpovědi u většiny respondentů a nějaké fáze pro přípravu vstupu do mateřské školy učinili.

3. Jak jste se těšili na nové zkušenosti z mateřské školy?

R1: Na zkušenosti ze školky jsem byla tentokrát opravdu zvědavá, už od mé kamarádky, která mi školku doporučila, jsem slyšela jen samou chválu, ať už šlo o paní učitelky nebo o celkovou práci s dětmi.

R2: Na školku jsme dlouhodobě slýchávali samé pochvalné reference. I z jednání při zápisu jsme měli velmi dobrý pocit, takže jsme se těšili, že syn bude v tom nejlepším prostředí. Těšili jsme se také kvůli tomu, že syn vyhledával dětský kolektiv a těšil se na nové děti.

R3: Těšila jsem se a doufala, že to synovi jen prospěje., vzhledem k naší situaci, kdy je bez otce. Celkově kolektiv dětí a jiný režim.

R4: Syn mi říká, že se do školky těší, já se toho trochu obávala, ale nakonec to bude určitě dobré.

R5: Těšil jsem se moc, já měl školku nejradši, mohl jsem si lehnout po obědě, neměl jsem úkoly a tak. Synovi to vždy takhle reprodukuje.

R6: Nemohu říct, že jsem se těšila. Spíše jsem byla zvědavá, jak se bude v kolektivu dcera projevovat.

R7: Nevím, jestli zcela dobře chápu otázku, ale pokud je otázka myšlena v tom smyslu, co nového jsem dejme tomu očekávala, tak asi to, že se přestane stranit dětem, že se dozví nové věci, které mě, jako matku, už ani nenapadnou jí sdělovat a že se trochu více odpoutá ode mne, jako od matky a vydrží alespoň víkend u babičky.

Co se týče o získání nějakých zkušeností jak pro své dítě, tak i pro respondenty, z těchto odpovědí vyplívá, že nějaká očekávání mají, ale díky dobrým referencím (R1, R2) se toho příliš neobávají. Ostatní byli spíše zvědaví (R3, R4, R5, R6, R7)

4. Znali jste již nějaké rodiče nebo děti ze třídy Vašeho dítěte?

R1: Ze školky jsem neznala nikoho, ani podle vidění , ale to mi vlastně vůbec nevadilo. Nebylo to pro mě podstatné.

R2: Ano znali.

R3: Neznali jsme nikoho nijak blízce.

R4: Ano, jednu rodinu, která nám podávala nějaké informace o školce.

R5: Myslím, že těch rodin je více, ale bavím se s nimi převážně já.

R6: Ano

R7: Ne, neznala jsem ani rodiče, ani děti.

Zde je to rozdělené téměř na půl. Někteří respondenti znají (R2, R4, R5, R6) jiné rodiny osobně, jiní ne (R1, R3, R7). Pro někoho to ani nebylo tak důležité (R1) Je pravda, že tuto otázku jsme do výzkumu vložili neplánovaně, aby se uvolnilo napětí.

5. Jak proběhl první den v mateřské škole ? Popište reakce vašeho dítěte – pláč, strach, klid, nezájem?

R1: Tak první den ve školce si budu pamatovat asi hodně dlouho a paní učitelka také. Syn byl nejistý, ale do třídy šel a já zavřela dveře a odjela domů s tím, že budu na telefonu. Asi po hodině telefon, kde slyším, jak náš syn pláče a pláče a paní učitelka mě prosila, ať si raději přijedu, pak brečel ještě chvíli doma a hlavně přišla jeho slavná věta: „**Tam já už nikdy nepůjdu!**“

R2: První den se syn těšil, ale když pochopil, že opravdu zůstane ve školce bez nás, tak velmi plakal a nechtěl abychom odešli. Měl strach. Domů jít nechtěl, spíš si přál, abychom zůstali ve školce s ním.

R3: První den, kdy byl ve školce sám, proběhl ne příliš příjemně. Syn plakal a nechtěl tam zůstat, ale mám pocit, že během dne ve školce výrazný problém nebyl. Bohužel si přesně nepamatuji.

R4: Už ráno, jak se syn vzbudil, se moc těšil, že si bude hrát s těmi hračkami, které měl jeho tatínek, když chodil do té samé školky. V šatně pak začal ale plakat, bylo tam hodně neznámých lidí a zalekl se.

R5: V šatně se začal asi bát, možná mu došlo, že tam s ním nikdo z nás nebude. Ale pak snad dobré, odpoledne už se smál, ale když nás viděl přicházet, bylo vidět, jakou má radost, že nás zase vidí.

R6: Dcera do školky nechtěla, pamatuji si, že mi slibovala, že už bude hodná, abych ji tam nedávala. Rvalo mi to srdce.

R7: Ráno doma velké očekávání, těšila se. Postupně přicházela nejistota. Ve školce veliká nejistota a po mém odchodu pláč, velký pláč.

Tato otázka rozvázala emoce u mnoha respondentů. Tento den si budou pamatovat zřejmě všichni rodiče. Je zajímavé, že u všech dětí proběh první den jejich nástupu do mateřské školy vcelku totožně. Pláč, někdy strach z odloučení, u jednoho z rodičů dítě slibovalo poslušnost, jen ať nemusí do školky (R6), jinde se očekávání proměnil v nejistotu (R7). Různé děti, různé pohledy. Pravdou je, že takto malé děti jsou rychle vystrašené a jakmile zpozorují pláč u více jiných dětí, strhne se stádový efekt a jedinec začne plakat také. K těmto odpovědím nelze moc dodat, jsou téměř jednoznačné. První den v mateřské škole byl emočně náročný jak pro děti, tak rodiče.

6. Jaká byla probuzení Vašeho dítěte následující dny?

R1: Probuzení bylo každý den s pláčem, to trvalo asi dva týdny.

R2: Žádné problémy s probuzením jsme nepozorovali, ale první tři dny bylo ráno ve školce totožné, jako první den. Pláč a strach, že odejdeme. Ale ráno do školky šel, s tím problém nebyl.

R3: Probuzení probíhala standardně, jako obvykle, bez obtíží, bez pláče, ale cestou do školky už začínal smlouvat - **do školky ne.**

R4: Ráno se probouzel s pláčem, nechtěl do školky, i když se pořád těšil na ty hračky, co měl jeho tatínek. Pak smlouval, plakal, pak se začal i vztekat. Pamatuji si, že jsem brečela s ním.

R5: Bylo to zvláštní období, jednu chvíli jsem si říkal, jestli to zvládneme.

R6: Probuzení byla bezproblémová.

R7: Probuzení byla šílená, hned pláč a prosby, aby tam dnes nemusela. Pořád pláč a zase jen pláč.

Zde vidíme, že je potřeba hlavně trpělivost, další dny nebyly v mateřské škole o moc lepší. Ranní probuzení dokazuje, že dítě potřebuje opravdu čas a empatii. Profesionální přístup učitelek je samozřejmost. U respondentů R1, R4, R5, R7 byla probuzení už s pláčem, dítě pociťuje strach, úzkost a nechce do mateřské školky. U

ostatních respondentů R2, R3, R6 nastal problém až po cestě do mateřské školy, nebo až v budově.

7. Nastala situace, kdy se Vaše dítě vztekalo, nebo jinak odporovalo? Kdy, po jakém čase?

R1: Nevím, jestli se vztekal, ale když jsem odcházela ráno ze třídy, tak to bylo hodně náročné a paní učitelky ho musely držet, abych mohla vůbec odejít a to se možná i vztekal.

R2: Nevybavuji si, že by se více vztekal, spíš jsem pozorovala mnohem větší únavu, kdy nám během odpoledne usínal doma téměř vsedě.

R3: Syn je dost vzteklý od mala, takže pro mě je jeho vztek běžný.

R4: Ano! Každé ráno v šatně, před třídou, ve třídě i po školce. Hrozný to čas.

R5: Ten vztek máme v genech, já se taky vztekal a ještě dnes se občas vztekám.

R6: Taková situace nikdy nenastala. Myslím si, že věděla, že tam musí. Já musím pracovat a ona to ví.

R7: Jejda, to už si nepamatuji. Myslím, že vztek jako takový asi neproběhl. Hysterický pláč ano, to vždy ráno se třeba odmítala oblékat. Právě v těch prvních dnech, kdy prostě za žádnou cenu do školky nechtěla, ale myslím že se úplně nevztekala. Spíše byla zoufalá.

U většiny respondentů (R1, R3, R4, R5) se ukazuje vztek jejich potomka jako běžné emocionální vyjádření jejich nesouhlasu s tím být v mateřské škole. Opět je to individuální časové rozmezení. Některým to trvá týden, někomu měsíc, někdo má vztek v genech (R4, R5). U někoho vztek nenastal vůbec (R6). Vztek a pláč je pro dítě nejběžnější vyjádření nějakého nesouhlasu, odporu. Opět je na místě trpělivost, empatie a především čas.

8. Zpozorovali jste zvláštní chování u vašeho dítěte, jaké?

R1: Co se týče chování, asi žádná zásadní změna nenastala. Možná byl jen trochu víc mazlivý. Asi měl pocit, že mě nemá pořád u sebe.

R2: Jak jsem se již zmínila, byl únavený. Dál možná více hlučný a rozlítaný.

R3: Žádné zvláštní chování jsem nepozorovala, těžko si zvykl na ranní odloučení. Jinak jsem měla pocit, že je ve školce rád.

R4: Přemýšlím, ale asi nic zvláštního, jen to vztekání bylo častější a intenzivnější.

R5: Ano, ale zase mi přišlo, že to bylo už jen takové nucené, že se do té školky těšil. Je možné, že by byl náš syn už takhle malý herec?

R6: Žádné zvláštní chování jsem nezaznamenala.

R7: Čekala jsem nějaké noční děsy, ale nic takového. Doma po příjezdu ze školky taky v pohodě, takže ne, žádné zvláštní chování.

Chování dětí se během adaptačního procesu příliš nezměnilo, některé dítě bylo mazlivější, zřejmě mělo potřebu se ujistit, že matka nikam neodejde, že má pocit bezpečí (R1). Některé dítě se projevovalo především tím vztekáním, které ale na jeho rodiče působilo už jako nucené (R4, R5).

9. Po nějakém čase, bylo vaše dítě v kolektivu klidné? Hrál si s ostatními dětmi?

R1: No, viděl bych to tak po třech měsících. To už chodil rád a měl i kamarády, byla to nekonečná doba. Ale teď je tam spokojený, že ho nemůžu někdy dostat ani domů.

R2: Myslím, že byl klidný od samého počátku. První tři dny plakal, když jsme ho chtěli nechat ve třídě a odejít. Poté, když jsme ho společně s učitelkami uklidnili a zabavili, tak jsme odešli. Když jsem od učitelek zjišťovala, jak probíhal den, jestli nebyl problém, tak ho chválily, že si hraje s dětmi a spolupracuje.

R3: Přesně nedokážu říct, možná si vzpomenete spíše vy. Já se domnívám, že od počátku si s ostatními hrál. Nyní chodí do školky vyloženě s nadšením.

R4: Ale jo, náš syn je veselá kopa. Netrvalo dlouho, aby si zvykl. Přesně si teď nevzpomínám, jak dlouho trvalo to ranní vztekání a pláč, možná si vzpomene manžel.

R5: Taky už přesně nevím, ale asi ten měsíc to trvalo. Pak už to bylo všechno veselejší, jen si pamatuji, že si syn stěžoval, že nemá rád když musí spát. To byl problém delší dobu.

R6: To by jste měla vědět vy, ne? Kamarády asi měla, ale moc o nich nemluvila.

R7: Na den, kdy se konečně začala hrát s Andrejkou, asi nikdy nezapomenu. Byla v kolektivu klidná a velký kolektiv asi zpočátku úplně nevyhledávala, ale s ostatními si hrála.

Opět se ukazuje časová rozmanitost dětí, je to věc individuální. U respondentů R1 vidíme, že doba, kterou si jejich syn zvykal a režim mateřské školy trval kolem tří měsíců. Některým to trvalo měsíc (R5) a někteří přesně nevědí (R2, R3, R4, R6). U respondenta R7 jsme se nedoptali, po jakém čase tento zvrat nastal.

10. Našlo si vaše dítě nové kamarády? Po jakém čase?

R1: Jak už jsem říkala asi tři měsíce a kamarády měl taky, jak kluky, tak holky.

R2: S jednou holčičkou si začal hrát hned první dny. Nejsem si jistá, za jak dlouho si našel i jiné kamarády, ale myslím, že po 14 dnech mluvil i o ostatních dětech. Znal jejich jména a viděla jsem ho ve třídě, jak si s nimi hraje.

R3: Syn zatím moc nemluví. Říká, že má kamarády, ale jména neřekne. Ráno ostatní děti nadšeně zdraví. Myslím, že se kamarádí od počátku, ale s jistotou to nevím.

R4: Ano, kamarády měl během týdne. Hodně o nich mluvil.

R5: Myslíš, že to bylo tak rychlé? Tady si nejsem úplně jistý. Hodně záleželo na tom, jak se syn vyspal a jakou měl náladu. Někdy nemluvil vůbec, jindy zase pořád.

R6: Ano, našla si kamarády. Čas opravdu nevím, tolik to zas doma neprobíráme.

R7: Ano, našla si kamarádky, i když, možná si našli ony jí. Začalo to jednou a postupně přibývaly. První byla během druhého týdne, myslím, ale už si to fakt nepamatuji.

O kamarádství mezi dětmi není pochyb, opět je to časově rozmanité. Samozřejmě je jisté, že si rodiče nemohou pamatovat přesné období každého zážitku svého dítěte, tato otázka byla opět do rozhovoru vložena spontánně.

11. Chodí vaše dítě domů s dobrou náladou?

R1: No, na začátku nebyla nálada vlastně žádná. Jen radost, že mě konečně vidí a konečně jdeme domů. Pak už to bylo fajn, vyprávěl kde byli a co viděli.

R2: Nikdy jsme neměli problém, že by chodil s jinou, než dobrou náladou. Nebo si na to již nepamatuji.

R3: Ze školky nikdy nechodil se špatnou náladou. Je rád, že ho vyzvedávám a s nadšením vypráví, co ve školce dělal.

R4: Ano, vždycky má dobrou náladu, i když možná, když se, joo, špatně vyspal, tak byl protivný a naštvaný vlastně celý den.

R5: Stejně jako jeho maminka, když vstane levou nohou. Ne, omlouvám se, náladu měl vcelku dobrou.

R6: Ano

R7: Ano, překvapivě v dobré náladě.

Tuto otázku jsme zařadili schválně do půlky rozhovoru, když jsou respondenti uvolnění a ne příliš unavení. Dobrá nálada při odchodu z mateřské školy je pro nás důležité sdělení. Dítě tím ukazuje, že su mu ve školce líbilo, že nestrádalo a užilo si pobyt v ní. Respondenti R4 a R5 do této otázky vnesli ještě trochu manželského humoru, což nás pobavilo. Nikdo se špatnou náladou zkušenosti nemá.

12. Dokázalo vaše dítě mluvit o paní učitelce a o dětech? Svěřilo se s nějakými pocity?

R1: O paní učitelce mluvil. Někdy víc, někdy méně. Říkal, jak se jmenuje, která je nejhodnější a jak si s ním povídá.

R2: Ano, říkal nám doma, jak se jmenuje, co dělali. Nikdy neříkal nic negativního. Spíš mě překvapilo, když říkal, že když je mu smutno, že se k vám chodí pomazlit. Z toho jsem měla moc dobrý pocit.

R3: Tím, že málo mluví, tak se moc nesvěřoval, ale když jsem se ptala, jestli je paní učitelka hodná, nebo jestli je s ní rád, tak odpovídal, že ano.

R4: Doma mluvil pořád. Hlavně o jedné paní učitelce, která se mu líbila. Měla vždy barevné korále, nebo náušnice. A to se mu moc líbí, protože to vidí u mě.

Pamatuji si, že vždy říkal, že paní učitelce povídá, že takovéhle náušnice má i jeho maminka.

R5: Ano, to je pravda, pořád říkal, že měla zase jiné, ale povídal i o tom, co s nimi, myslím s dětmi, ne s korálky, dělá a jak krásně hraje na klavír a zpívá.

R6: Občas něco řekla, když jí něco zaujalo.

R7: Ano, mluvila o paní učitelce, pokud jsem se jí zeptala. Myslím, že sama od sebe nezačala. Obě paní učitelky byly nejlepší, několik dlouhých týdnů jsme si doma hrály jen na paní učitelku.

Zde je viditelné, že paní učitelka je důležitou osobou pro nové, malé dítě. Potřebuje pocítit bezpečí (R2), někteří v ní vidí svou maminku (R4, R5). Pro někoho motivace ke hře (R7). Potěšilo nás, že jsme nezaznamenali žádné negativní zprávy reprodukováné přes respondenty.

13. Jaké máte zkušenosti s vedením paní učitelky s ohledem na adaptaci Vašeho dítěte?

R1: Zkušenosti asi jen ty nejlepší. Opravdu musím říct, že přístup a chování k dětem bylo vždy úžasné. Prostě nejlepší školka.

R2: Nikdy jsme neměli problém, že bychom s něčím nesouhlasili nebo se nám něco nelíbilo.

R3: Ano, jsem naprosto spokojená. Obdivuji jak paní učitelky zvládají třídu plnou dětí, když já si občas nevím rady jen s tím jedním nejmenším. Myslím, že je ve školce poslušnější, než doma.

R4: Úplně skvělý, neměli jsme nikdy žádný problém. Paní učitelka nám doporučila i nějakou literaturu, když jsme se zeptali. Vše jsme pečlivě prostudovali a celou situaci se snažili zvládnout. Paní učitelky byly vždy ochotné pomoci, poradit s čímkoli.

R5: Moc se mi líbil právě váš přístup. Se všemi jste byla ochotná komunikovat a sdělit vždy jen pozitiva našeho dítěte. A ne to, že je třeba zlobivý nebo nechce spát a tak dále.

R6: Zkušenosti mám dobré, jen někdy na mě bylo až moc informací najednou.

R7: Dobré, nenapadá mě, co vytknout. Za sebe jen spokojenost co se Vás a druhé paní učitelky týče. Jednou mě nemile překvapilo vyprávění dcery o tom, jak paní učitelka ze třídy nahoře strašila děti, že je vezme čert nebo tak něco. Když nebudou poslouchat. Já nejsem úplně zastáncem metody zastrašování, abych dítě donutila k chování které požaduji.

Pozitivní hodnocení je důležité pro pracovní i osobní uspokojení učitelek. Zde se sešla jen dobrá hodnocení (R1, R2, R3, R4, R5, R7). Pro jednoho respondenta (R6) byla velká míra informací, což se dá také pochopit, když je matka sama s dítětem, je potřeba si z toho brát ponaučení a využít více své empatie. Celkem nás ale překvapilo, zdá se, že i nemile, odpověď respondenta R7, což jsme nečekali. Pravdou je, že starší ročníky paní učitelek toto zastrašování používají a přijde jim to běžné. Samozřejmě jsme na to paní učitelku upozornili a doufáme, že tuto metodu již používat nebude.

14. Pamatuje si vaše dítě co ve školce dělali?

R1: Pamatuje si hodně věcí. Co vyráběli, kde byli venku a tak dále. Zvláštní ale je, že si nepamatuje co měli k obědu.

R2: Spíš když dělali něco jinak, než jindy. Jinak nám říká tak všeobecně, že byli na procházce, hráli si, zpívali, nechtěl spát. Někdy nám říká, které dítě zlobilo, nebo že zlobil on, ale že nechtěl. Potom, když si prohlížíme výkresy nebo výrobky na nástěnce, tak si třeba vzpomene, že to dělali a že ho to bavilo nebo nebavilo.

R3: Domnívám se, že ano. Ale málokdy si informace ověřuji u paní učitelky. Pokud má boty plné písku, dá se mu věřit, že opravdu byli na zahradě, jak tvrdí. Z toho usuzuji, že mě za nos netahá.

R4: Když ho něco zaujme, tak si to pamatuje, jinak nám řekne hlavně to, co bylo dobrého.

R5: Někdy se ale pochlubí, že hodně plakal nebo zlobil, ale že to jinak nešlo.

R6: Kromě hraní také cvičili, učili se básničky, malovali, vytvářeli knížku. Nic jiného nesdělují.

R7: No, myslím, že ze začátku moc ne. Mluvila o elipse, ale nedokázala to pořádně vysvětlit. Většinou mluvila o takových těch základních bodech dne, jako například vycházka. I když jsem se ptala, většinou říkala, že jsi hrála a pak občas sama od sebe vyprávěla co se ve školce dozvěděla.

Dítě si pamatuje to, co ho nejvíce zaujme. Také to, co se opakuje delší časovou dobu. Jinak nám touto otázkou šlo především o to, abychom zjistili, zda dítě s rodiči komunikuje o průběhu dne v mateřské škole. Jak jsme zjistili, dítě převážně sdělí to, co se opakuje každý den, nějaký rituál, jako je elipsa, vycházka, svačina, nebo malování. To, co ho zaujme, nebo to, co se nacvičuje delší dobu, jako třeba písničky, či říkanky. To si také pamatuje.

15. Změnilo se chování Vašeho dítěte během času adaptace ve třídě?

R1: Změnilo určitě. Celkově dokáže být více v kolektivu, říká básničky i si zpívá. Dřív byl jen on sám a teď potřebuje kolektiv.

R2: Řekla bych, že je více otrkaný, ale jinak si nemyslím. Možná začal být živější.

R3: Nemyslím, že by se výrazně změnilo jeho chování.

R4: Určitě, vyhledává především kolektiv, nechce být sám. Více komunikuje.

R5: Já jsem si všiml, že požaduje stejný režim, jako má v mateřské škole, takže svačina, vycházka, oběd, spát a zase svačina. Což mi přijde fajn.

R6: Nejsem si vědoma žádné změny.

R7: Určitě ano, nedržela se jen paní učitelky. Hrála si s ostatními a zdála se mi veselejší. Což u ní bylo jen ku prospěchu.

Tato otázka nebyla předem promyšlená, spíše nás vedla zvědavost a tak se spontánně objevila i tato otázka. Vidíme, že je opět každé z dětí individuální, pro někoho je změna v tom, že vyžaduje stejný režim jako je v mateřské škole i doma (R4, R5), někdo vyhledává kolektiv (R1, R4, R5, R7) a pro někoho je to změna v chování (R2).

16. Pomohlo Vám něco k zlepšení adaptace Vašeho dítěte na nové prostředí mateřské školy?

R1: Ano, museli jsme se naučit více s dítětem komunikovat, jako myslím více do hloubky, byl ze školky zvyklý své pocity rozebírat, určitě mi rozumíte, jak to myslím.

R2: Nevím, zda přesně mohu říci, že pomohlo, ale přišlo nám, že si začal více rozumět se sourozenci, těšil se na ně. Už tolik nepotřeboval být jen se mnou.

R3: Nemusel být už jen u mě. Těšil se za dětmi a paní učitelkou.

R4: Samozřejmě, najednou měl spoustu kamarádů a chtěl je pozvat všechny k nám na oslavu. Vytvořil si krásný vztah k paním učitelkám, věřil jim a to mě velice potěšilo.

R5: Nějaký čas to trvalo, ale stálo to za to. Začal se těšit do školky a když byl nemocný, smutnil, že tam nemůže jít. Adaptace proběhla v emocionálních bodech, ale zvládli jsme to společně.

R6: Nevím, u nás to nebylo asi tak divoké. Myslím, že jsme to zvládli v normě.

R7: Ano, komunikace je pro mě nejdůležitější, nějaká empatie musí také fungovat. Školka pro nás není jen odkladový podnik, rozumíte mi, je to důležitý mezník v životě dítěte.

Komunikace se jeví jako pevný základ pro rodiče a dítě. Někteří to vnímají hlouběji (R1), jiní jsou za to šťastní (R7). Pro někoho to byla radost z toho, že našli kamarády a proto se jejich adaptace značně urychlila (R4, R5). Odpoutání se od matky je zde taky zřejmé (R2, R3).

17. Jaké máte zkušenosti s adaptací vašeho dítěte, které je mladší tří let, ve třídě?

R1: Byli jsme hodně nervózní prvních pár dnů. Syn se ukazoval jako klidné dítě, ale po té dlouhé nemoci to bylo strašlivé. Ten pláč se nedal unést. Museli jsme zase začínat znovu a bylo to náročné.

R2: U nás byl největší problém asi u mě. Těžko jsem nesla, že pláče, i když to asi nebyl nejhorší případ ve třídě. Ale myslím si, že když je dobrý základ doma, dítě si ho utvoří i v kolektivu, takže adaptace po nějakém čase proběhla a vše bylo v pořádku.

R3: Syn byl malý, dalo se čekat, že to nepůjde hned tak lehce. Já na to byla připravená, paní učitelky taky a byly skvělé. Všem bych dala jedničku.

R4: Bylo znát, že je mladší, ale děti mezi sebou ještě neumí dělat rozdíly, takže díky kolektivu ostatních a profesionálnímu přístupu učitelek jsme to zvládli. Hodně mi také pomohlo, že jsem si něco nastudovala a měly k tomuto tématu blíž, nejen z pozice matky, ale také z pedagogického hlediska.

R5: Manželka má pravdu, když si o tom něco nastudujete, stačí i článek v odborném časopisu, tak to vnímáte opravdu jinak. Je to naše první dítě, chceme jen to nejlepší, když plakal, plakali jsme s ním, ale vše chce svůj čas, každé dítě se popere s adaptací jinak, naše to zvládlo a to je hlavní.

R6: Bohužel jsem nemohla jinak, vážně jsem neměla jiné řešení, a proto jsme to museli zvládnout. Čas vše zahojí a člověk si zvykne.

R7: U nás šlo zprvu o ten ostych a možná i strach, ale jsem příjemně překvapená, jak to dcera zvládla. Školka jí hodně pomohla a adaptace proběhla dobře. Tak to tedy vidím já.

Zde už jsme se odvážili jít více do hloubky a dotazy jaké pociťovali respondenti zkušenosti s adaptací jejich dítěte mladšího tří let na mateřskou školu jsme zjistili u většiny tázaných, že to zvládli. Ale skrývá se za tím mnohé těžké chvíle pro respondenty osobně (R2). Jiný k tomu přistupoval připraveně (R3). Respondenti R4, R5 se připravili i teoreticky, což jim, podle jejich slov, pomohlo mnohem více a hlouběji. Respondent R6 nemohl jinak postupovat, vzhledem k těžké životní situaci a nevyhovující práci.

18. Máte nějaké postupy, které Vám pomohli s lepším zvládnutím adaptace vašeho dítěte?

R1: Asi hlavně klid a trpělivost. Komunikace nejen se synem, ale i s kolektivem mateřské školy.

R2: Čas, trpělivost a pocit bezpečí, který když si syn získal u paní učitelek, tak už nebyl problém.

R3: Po mých životních zkušenostech se nebojím ničeho. Věřím svému dítěti, proto jsem k němu také tak přistupovala. Věděla jsem, že to nebude hned, ale že to zvládneme. Když člověk věří, jde všechno lépe. Postupy žádné asi nemám, šlo o to, získat si důvěru a naslouchat svému dítěti.

R4: Adaptace má různé etapy, když jim porozumíte, jde to lépe. Pro mě byla nejdůležitější trpělivost a empatie.

R5: Takový ten stálý režim nám hodně pomohl. Syn už věděl co ho čeká, ale zároveň se těšil co nového se naučí, vyrobí, nebo namaluje.

R6: Trpělivost a čas.

R7: Určitě osobnost paní učitelek, které byly velice vstřícné. Měli trpělivost a nevzdávali se, nakonec to mělo úspěch. Dcera adaptaci zvládla, nebylo to jednoduché, byla to prostě velká změna, najednou být bez matky, někde sama s neznámými lidmi. Určitě to ale nepotvrzuje to pravidlo –hodím tě do vody a plav, chce to porozumění a čas.

*K této otázce jsme došli opravdu až ke konci rozhovoru. Mělo to svůj smysl a řád. Avšak jsme riskovali, že budou tázaní už unavení. Odpovědi byli téměř jednoznačné. **Trpělivost, empatii a čas.** To jsou termíny, ke kterým došla většina respondentů. Neméně důležitá je osobnost učitelky, která musí těmito vlastnostmi vyzařovat. A nezbytný pocit **bezpečí**, který je důležitým vstupním měřítkem každého dítěte, rodiče i učitele.*

19. Je něco, co byste udělali jinak pro lepší adaptaci Vašeho dítěte?

R1: Každé z našich dětí je jiné, u syna bych možná počkala, až bude starší, myslím, že jsme to uchrávali.

R2: Je to nejmladší dítě, je to mazel. Ale jinak to zařídit nešlo, možná to nebyl úplně nejvhodnější postup, ale asi bych neměnila nic. Prošel si tím, myslím, dobře, bez následků. Také jsme k němu přistupovali správně, takže bych nic neměnila.

R3: Asi vím, proč se ptáte. No, uvědomuji si, že byl hodně malý, potřeboval být ještě se mnou doma. Příště bych se více rozmýšlela.

R4: Dělali jsme co jsme mohli, zvládli jsme to, ale u dalších potomků se budu rozmýšlet. Dítě je velice křehká bytost, někdy nám to nedochází.

R5: Uznávám, že bych příště počkal. Dopadlo to nakonec dobře, ale pokládám si otázku, zda to všechno bylo opravdu tak nutné.

R6: Určitě bych udělala spoustu věcí jinak, jsem si toho vědoma, ale když vám nic jiného nezbyde.

R7: Muselo to prostě přijít. To, že to zvládala nebo nezvládala tak lehce trochu přisuzuji i tomu, že jsme hlavně spolu. Zas tak malá nebyla a ve starším věku by se chovala asi stejně, má to prostě v povaze.

Předposlední otázkou jsme se dozvěděli to, co jsme předpokládali. Každý z respondentů, každý rodič uznal, že si uvědomuje vážnost tohoto rozhodnutí. Každý z nich by se teď více rozmýšlel, zda je vhodné a nějakým způsobem přínosné, dávat své dítě v tomto nízkém věku do mateřské školy. Někteří neměli jinou možnost (R2, R6), ale kdyby to šlo zařídit jinak, věříme, že by si to ještě promysleli. Jiní uznali nerozvážnost svého rozhodnutí (R1, R3, R4, R5) a poslední respondent R7 poukazuje na to, že toto období muselo nastat, ale že průběh adaptace u dcery by probíhal stejně i ve starším věku, že má dcera takovou povahu.

20. Co si myslíte že by se mělo v rámci mateřských škol zlepšit aby byl adaptační proces pro děti snadnější?

R1: Za mě osobně si myslím, že v dnešní době je tolik možností, ale kdyby školka měla dělat ještě něco navíc, tak se paní učitelky asi zblázní. Nám to takhle opravdu vyhovovalo.

R2: Já po letech zkušenosti se školkami nemám, co bych mohla doporučit. Dítě se přeci chová jinak doma, jinak ve školce a nějaké další akce se školkou to nezmění.

R3: Já jsem se synem dost akční, takže nějaké setkání s rodiči a učitelkami by mi vůbec nevadilo. Samozřejmě bych se podřídila většině.

R4: Myslíte nějaké aktivity navíc nebo třeba nějaké kurzy pro učitele? To si musí každá školka podle svých možností, ale já bych klidně nějaký kurz nebo školení podstoupila. Jinak si nemyslím, že je něco extra potřebné. Učitelky mají vzdělání a hlavně mají i své děti, vy tedy zatím čekáte, ale jsou to ženy a ty v sobě to mateřství přeci mají.

R5: Souhlasím, není potřeba nic speciálního navíc. Možná jen nějaké akce s rodiči během léta? Aby se děti opět viděly a mohly se na sebe těšit v dalším školním roce.

R6: Nemyslím si, že je něco potřeba.

R7: Za mě ne. Dnes jsme každý rád, když máme chvíli volna a může být společně se svými dětmi. Já byla opravdu spokojená s prací učitelek a nepotřebuji nic pro zlepšení adaptace svého dítěte.

Uzavíráme rozhovory ne tak těžkou otázkou. Mnozí respondenti vyzdvihli práci učitelek, což je uspokojivé zjištění (R1, R4, R5, R7). Respondent R3 by uvítal nějaké další mimoškolní akce, což vezmeme v potaz, stejně tak respondent R4, R5 plus možné kurzy, což není úplně v moci školského zařízení, ale možné upozornění na nějaké konající se kurzy můžeme zajistit. Respondent R7 nás ujišťuje, že je dostačující to, co bylo připraveno, čímž je myšlena první schůzka(před zahájením školního roku)rodičů a dětí, kteří nastupují poprvé do mateřské školky. Dále různorodé akce během celého školního roku, jako jsou besídky, tvoření s rodiči na čarodějnice, na vánoce, velikonoce, svátky všech svatých a samozřejmě individuální konzultace s učitelkou během celého roku. Na konci rozhovoru jsme všem zúčastněným respondentům poděkovali a vyjádřili vděk za jejich pomoc při našem výzkumném šetření.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BOWLBY, John. *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-670-4.

BOWLBY, John. *Ztráta: smutek a deprese*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0355-1.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 9788071784630.

ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-x.

GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-x.

HÄFELE, Bettina. *Každý začátek v mateřské škole je těžký: Pomoc pro rodiče a vychovatele*. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-85282-57-7.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

HENDL, Jan. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-246-0030-7.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

CHRASTINA, Jan. Případová studie - metoda kvalitativní výzkumné strategie a designování výzkumu: Case study - a method of qualitative research strategy and research design. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 978-80-244-5373-6.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1568-1.

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.

KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 9788024712840.

MAHLER, Margaret S., Fred PINE a Anni BERGMAN. *Psychologický zrod dítěte*. V Praze: Triton, 2006. Psyché (Triton). ISBN 80-7254-722-4.

MATĚJČEK, Z.. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 6. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0519-7.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0202-8

MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. 98 s. Praha: Portál, 1994. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-85282-83-6.

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. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-0870-6.

NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2004. ISBN 80-7083-786-1.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

ŘÍČAN, P. *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. 6., rev. a dopl. vyd., V Grada Publishing 2. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3133-9.

ŘÍČAN, P.. *Cesta životem: [vývojová psychologie] : přepracované vydání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0772-6.

ŘÍČAN, P.. *Psychologie: příručka pro studenty*. Praha: Portál, 2005. ISBN 8071789232.

ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1049-8.

SMOLÍKOVÁ, K. (2004). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický.

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-x.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě v předškolním období*. Praha: Mladá fronta, 2004. Žijeme s dětmi. ISBN 80-204-1187-9.

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

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie osobnosti*. V Praze: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1832-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

VYMĚTAL, Jan. *Speciální psychoterapie*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2007. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1315-1.