



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 primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

Adaptace dítěte na mateřskou školu

Vypracovala: Kamila Adamcová

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Štefánková, Ph.D.

České Budějovice 2022/2023

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 Dvorci dne.....

.....

Kamila Adamcová

Poděkování

Velké poděkování patří vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Zuzana Štefánková, Ph.D. za její cenné rady, připomínky a odborné vedení. Také děkuji své rodině, manželovi a dětem za jejich trpělivost a podporu při studiu.

Abstrakt

Název práce: Adaptace dítěte na mateřskou školu

Autor: Kamila Adamcová

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Štefánková, Ph.D.

Počet stran: 43

Tato bakalářská práce se zabývá důležitými faktory v adaptaci dětí na prostředí mateřské školy. Práce se skládá ze dvou částí – teoretické a praktické.

Teoretická část nás seznámí s tím, kdy je, či není dítě zralé pro vstup do mateřské školy, jak probíhá proces adaptace na MŠ a následné adaptační postupy. Dále také kompetence pedagoga MŠ, které jsou velmi důležité pro začlenění dětí do předškolního vzdělávání.

V praktické části bude využita kvalitativní metodologie formou pozorování dětí, rozhovoru s rodiči a kolegyní. Cílem tohoto výzkumu je zjistit, co usnadňuje adaptaci dítěte z pohledu rodičů, jaké posuny udělaly děti ve sledovaných oblastech v průběhu sledovaného adaptačního období a v neposlední řadě, jaké prostředky využívali učitelé pro usnadnění adaptace sledovaných dětí.

Klíčová slova: adaptace, dítě, předškolní vzdělání, mateřská škola, učitel

Abstract

Title: The adaptation of a child to a kindergarten

Author: Kamila Adamcová

Dissertation leader: Mgr. Zuzana Štefánková, Ph.D.

Number of pages: 43

My bachelor dissertation deals with important factors in the adaptation of a child to the kindergarten environment. The thesis consists of two parts – theoretical and practical.

The theoretical part will familiarize us when a child is or is not mature enough to enter kindergarten. It will tell us how does the process of the adaptation to kindergarten and the subsequent adaptation procedures look like. It will also tell us what the competencies of a kindergarten teacher are and which of them are very important for the inclusion of a child in preschool education.

In the practical part a qualitative methodology will be used in a form of an observation of four selected children and interviews with their parents and my colleague. The aim of this research is to find out what is making the process of adaptation easier from the perspective of the parents and what progress have children done in observed areas of the adaptation period. And last but not least what techniques were used by the teachers to facilitate the adaptation of the monitored children.

Key words: adaptation, child, preschool education, kindergarten, teacher

OBSAH

Úvod.....	8
Teoretická část.....	10
1 Předškolní věk dítěte	10
1.1 Attachment	11
1.2 Hra v předškolním vzdělávání.....	12
1.3 Řečový vývoj	14
1.4 Jemná a hrubá motorika	15
1.5 Samostatnost a sebeobsluha	15
1.6 Emocionální vývoj dítěte během odloučení od rodiče	16
2 Socializace	18
2.1 Druhy socializace	19
2.2 Socializace v mateřské škole.....	20
3 Nástup dětí do MŠ v legislativním rámci	22
4 Adaptace dítěte	23
4.1 Příprava dítěte na MŠ vstup do mateřské školy v rodině.....	23
4.2 Spolupráce rodiny a MŠ.....	24
4.3 Role pedagoga v adaptaci	25
4.4 Etapy adaptace	26
4.5 Prostředky k ulehčení adaptace dítěte	26
4.6 Faktory negativně ovlivňující adaptaci	28
4.7 Ukončení adaptace	28
Praktická část	29
5 Metodologie výzkumu	29

5.1	Cíl výzkumu	29
5.2	Výzkumné otázky	29
5.3	Výzkumný dizajn a Metody výzkumu	29
5.4	Charakteristika prostředí výzkumu	30
5.5	Představení výzkumného souboru a průběh výzkumu.....	30
6	Výsledky výzkumu	31
6.1	Kazuistika č.1, Adam 3,2 roku	31
6.2	Kazuistika č.2, Savi 3 roky	34
6.3	Kazuistika č.3, Lucie 3,4 roku	37
6.4	Kazuistika č.4, Anežka 3,2 roku.....	40
7	Shrnutí výsledků.....	44
7.1	Co usnadňuje dítěti adaptaci z pohledu rodičů?	44
7.2	Jaké posuny udělaly děti ve sledovaných oblastech v průběhu sledovaného adaptačního období?	44
7.3	Jaké prostředky využívaly učitelé pro usnadnění adaptace sledovaných dětí?	
	46	
	Diskuze	47
	Závěr	49
	Seznam použitých zdrojů	51
	Příloha č. 1 Otázky k rozhovoru	54
	Příloha č.2 Příklady odpovědí z rozhovoru	55

ÚVOD

Adaptace je děj, díky němuž se jedinec přizpůsobuje novým podmínkám a prostředí. Rozhodla jsem se tento proces prozkoumat v užším slova smyslu s ohledem na ty nejmenší z nás, tedy na děti a jejich první kroky do neznámého prostředí – do mateřské školy.

Odloučení od rodiny, zvláště pokud na něj dítě není připraveno, může být stresující jak pro dítě, tak pro rodiče, kteří mohou situaci svým jednáním nevědomky ještě zhoršit. Děti pak mohou reagovat na změnu různými způsoby – některé snáší odloučení od rodiny velice dobře, ihned se zapojí do dění, chtějí prozkoumávat a zkoušet nové věci, pro jiné může být změna velmi stresující.

Svůj stres pak dítě může vyjádřit mnoha způsoby – může být plačtivé, uzavřené, agresivní a celková nervozita spojená se školou může vyvolat i psychosomatické obtíže.

Jako učitelka mateřské školy se s problémy v adaptaci setkávám velmi často, a proto jsem se, nejen v zájmu dětí a rodičů ale i v mém, rozhodla o této problematice dozvědět více.

Nejprve bych se v teoretické části práce chtěla věnovat psychologii předškolního dítěte. Dítě v tomto období již mluví, ale vyjadřuje spíše svá přání, než-li skutečná fakta. Je velice citově založeno a pokud není dostatečně zralé, může se důsledku silné citové vazby k rodičům začít projevovat nejistota a psychické strádání.

Protože se každé dítě vyvíjí jiným tempem, mělo by se ke každému dítěti přistupovat individuálně. Některé děti jsou již ve třech letech vyspělé natolik, že potřebují učitele jen jako průvodce MŠ, jiné však nejsou ani ve čtyřech letech dostatečně samostatné a potřebují pozornost učitele větší.

V poslední kapitole teoretické části bych chtěla popsat samotnou adaptaci dítěte. Zvláštní pozornost budu věnovat jejím etapám a také prostředkům, které mohou učitelé mateřských škol ale i rodiče využít k usnadnění celého procesu adaptace. Během tohoto období se mohou vyskytnout nečekané potíže a je třeba je v zájmu dítěte začít řešit včas, aby se předešlo větším problémům v budoucnosti.

V praktické části se zaměřím na sledování adaptace dětí, které z různých důvodů procházejí obtížnou adaptací. Vytipované děti budu sledovat od začátku školní docházky, tj. září 2022, až do ledna 2023. Zaměřím se na jejich emoční prožívání, zapojování do činností, hru, zapojení do hry s vrstevníky, problémy a pokroky, které během ní nastanou. Další součástí mého zkoumání bude rozhovor s rodiči dětí cílený na vnímání začleňování svého potomka do MŠ. Závěrem shrnu výsledky pozorování a rozhovorů. Zhodnotím také, jak a zda se dítě dokázalo adaptovat v MŠ a zda se plnohodnotně začlenilo do kolektivu dětí.

TEORETICKÁ ČÁST

1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK DÍTĚTE

Předškolní období je z psychologického hlediska chápáno jako věk mezi třetím a šestým rokem dítěte. Toto období je velmi charakteristické významnými změnami v oblasti biologického a psychosociálního vývoje. Je to proces motorických, kognitivních, emočních a sociálních znaků dítěte, které se vyvíjejí v průběhu jeho života. (Mertin & Gillernová, 2015)

Otázkou, kdy je vlastně dítě připravené a zralé na mateřskou školu, se již dříve zabývali různí odborníci, kteří měli představu, že duševní a tělesný vývoj podle biologického plánu časem dozrává. (Niesel & Griebel, 2005)

Gregora a Kropáčková (2016) považují optimální věk pro vstup dítěte do MŠ za různý, poněvadž nezáleží pouze na věku dítěte, ale na tom, jak je dítě zralé. Některé je schopné vstoupit do mateřské školy již před třetím rokem života, naopak jiné může mít problém s adaptací na školu a dětský kolektiv i ve čtyřech letech.

Velkou roli v tomto hraje sociální život dítěte v rodině. Ta je z dalších aspektů, který může ovlivnit hladký vstup dítěte do mateřské školy. Pevné vazby mezi dítětem a rodiči mu pomáhají v rozvoji, pocitu bezpečí, sounáležitosti a lásky. Rodina je místem, kde může realizovat většinu svých aktivit a her a kde je rodiči připravováno na školu. Na psychicky vyrovnaný vývoj dítěte má tak rozhodující vliv nejen rodina, ale i prostředí, ve kterém vyrůstá.

Průcha (2016) se domnívá, že vstupem dítěte do mateřské školy se výrazně formují jeho vrstevnické vztahy a role, které jej obohacují o sociální a komunikační kontakty. Enkulturační a socializační je hlavní dovedností jeho mentálních a tělesných funkcí.

Dalšími důležitými poznatky o psychickém vývoji dítěte nás také obohatil významný švýcarský vědec Jean Piaget, který se zabýval kognitivním vývojem dětí. Piaget rozdělil kognitivní vývoj dítěte do několika stádií, přičemž předškolního věku se týká především stádium předoperační, 2–7 let, které má dvě části, symbolické a intuitivní. Dítě začíná mluvit, jedná se spíše o jeho přání než skutečná fakta. Objevují se též symbolické znaky kterými jsou antropomorfismus a egocentrismus. Předchází mu stádium

senzomotorické a následuje stádium konkrétních operací, které se týká spíše starších předškolních dětí, kdy již dokáží logicky přemýšlet o konkrétních událostech, chápou stálost počtu, množství a hmotnosti. (Řehulka, 1995)

Jednotlivá stadia v sebe chronologicky přecházejí, avšak nutno říci, že se všechny děti nevyvíjejí stejně rychle, tudíž stejně staré děti nemusí být ve stejném vývojovém stádiu.

1.1 Attachment

Pojem attachment je také v češtině znám jako emoční vztah neboli citová vazba, která se vytváří mezi rodiči a jejich potomkem. Zcela zásadní je pro novorozence během prvních měsíců a let života. První vazby se utváří kolem 7. – 8. měsíce života, kdy chce být převážně s matkou, nebo známými osobami a jiné odmítá. Tato vazba je velmi důležitá pro jeho harmonický vývoj a citové pouto s blízkou a bezpečnou osobou, která ho chrání a pečuje o něj. (Mertin, 2016)

Dítě je na matku vázáno tak silně, že ji instinktivně vyhledává a chce ji být na blízku. Cítí se u ní v bezpečí a díky tomu u něj ustupuje stres, který zrovna prožívá. Matka je pro něj člověk, který ho chrání a uklidňuje, je to člověk, se kterým je vzájemně spjat a s kterým prožívá své radostné chvíle. Každé dítě rozvine svůj attachmentový typ podle toho, jak k němu přistupovali jeho blízcí, jak se k němu chovali, a jak naplňovali jeho potřeby. (Winnette, 2018)

Bowlby se ve své knize zmiňuje o vazebném chování, které se projevuje tehdy, když dítě potřebuje být blíže matce. Tato potřeba se stává o to naléhavější, když je dítě unavené, nemocné, nebo ho něco bolí. To v něm vyvolává pocit ohrožení, jakožto i případná nepřítomnost matky, odmítání dítěte ze strany matky, nebo nereagováním na dítě. (Bowlby, 2010)

Na základě reakcí matek na potřeby dětí se v horizontu jednoho roku se utvoří typ citové vazby. Byly popsány tyto čtyři typy:

1. **Bezpečný attachment:** Osoba, nebo rodič, který o dítě pečuje mu projevuje svou lásku a přijetí, reaguje citlivě na jeho potřeby. Dítě se s touto osobou cítí být v bezpečí, důvěřuje jí, prožívá s ní radost.

A dále nejistá citová pouta:

2. **Vyhýbavý(odtažitý) attachment:** Rodič na dítě reaguje dobře jen v případě, pokud toho dítě po něm nevyžaduje mnoho. Rodičům nebyla příjemná jeho fyzická blízkost a částečně odmítali jeho potřeby. Takové děti se postupně naučí být soběstačné a nezávislé, potlačují a skrývají své pocity a méně projevují své emoce. To vše pak nahrazují lhostejností a nezájmem.
3. **Úzkostný (ambivalentní) attachment:** Dítě se nemůže na své rodiče plně spolehnout, nejsou mu zcela k dispozici, je zklamané a zlobí se na ně, poněvadž narušili jeho bezpečí. Díky tomu se snaží upoutat jejich pozornost za každou cenu, protože zjistilo, že když je dostatečně hlasité a vytrvalé, tak na něj rodiče reagují.
4. **Úzkostně vyhýbavý (dezorganizovaný) attachment:** Převažují projevy záporného vztahu. Dítě se necítí být v bezpečí, je zmatené a vyděšené. Vnímá tento vztah tak, že není hodno lásky rodičů, že je nespolehlivé a špatné. (Levine & Heller, 2019)

Vytvoření bezpečného vazebného pouta znamená předpoklad k snadnější adaptaci v předškolním a školním věku.

V období vstupu do MŠ je vazba k vztahovým osobám natolik upevněná a schopnost seberegulace natolik vyzrálá, že je dítě schopno vstoupit do vztahu s pedagožkou. Ve vztahu k učitelce nachází oporu a jistotu v době, kdy je bez primárního pečovatele.

1.2 Hra v předškolním vzdělávání

Hra je pro dítě to samé, co pro dospělého práce. Ve vývojovém stádiu dítěte, se hra stává dominantní činností, která ve významné míře stimuluje psychosomatický rozvoj osobnosti dítěte. Tyto hry mají velký socializační význam a velkou měrou napomáhají dalšímu socializačnímu vývoji. (Helus, 2015)

Oprailová ve své knize zmiňuje, že je hra pro dítě „alternativním modelem komunikace“, při které projevuje své emoce a zkouší vztahy. Pro rozvíjení slovníku dítěte je také velmi důležitým faktorem, protože mu umožňuje vyjádřit své pocity, popsat problémy a zkušenosti stylem, který by jiným způsobem nešel. Hra představuje

bránu do dětského světa a také cestu k jeho osobnosti. Proto může posloužit jako nepřímý prostředek pro komunikaci a poznání. (Opravilová, 2016)

Zpravidla kolem druhého roku dítěte se objevují formy chování, které vyvolávají představy nepřítomného předmětu nebo dění. Rozlišujeme takto pět druhů chování:

1. **Oddálená nápodoba** je počátek představy, kdy se dítě učí na základě nápodoby a jazyka. Když se spojí nápodoba a obrazová představa, dochází ke vzniku mentální představy, z které se postupně může vyvinout myšlenka.
2. **Symbolická (fiktivní hra)** je vrcholem dětské hry. Ve hře dítě zcela přeměňuje skutečnost a přizpůsobuje ji svým potřebám, svému „já“. Slouží mu k odstraňování konfliktů i napětí, ke kompenzaci potřeb, které nebyly uspokojovány, nebo k obrácení úloh (poslušnost, autorita).
3. **Kresba** je pro dítě styl hry, kdy na základě obrazové představy napodobuje skutečnost. Ze začátku se jedná o čáranice, jejíž význam dítě odhaluje až později. Poté následuje nepochopený realismus, kdy dítě není schopno systematicky spojit jednotlivé prvky kresby tak, aby dávaly celek (př. klobouk kreslí nad hlavou ...)
4. **Obrazová představa** se začíná objevovat poměrně pozdě, a tak se předpokládá, že vzniká ze zvnitřněné nápodoby. Rozeznáváme tak reprodukční představy, které evokují dříve pozorované jevy a jejich výsledky a anticipační představy, které představují pohyb, či transformaci, které umožňují tyto pochody chápat a představit si je.
5. **Řeč.** Začínající řeč dovoluje dítěti slovně si vybavit události, které právě probíhají. (Piaget & Inhelder, 2014)

V předškolním vzdělávání je hra dobrovolnou a spontánní činností, kde si samo dítě určí pravidla a řídí se v ní podle svých představ. Díky hře a množství podnětů v ní se učí a zkouší nové věci, rozvíjí své myšlení, stává se kreativnějším a snaží se improvizovat. Zlepšuje se mu jemná a hrubá motorika, která je velmi zásadní pro zdravý vývoj jedince. (Opravilová, 2016)

1.3 Řečový vývoj

Vývoj řeči a komunikace je odedávna nejdůležitějším prostředkem k dorozumívání. Začíná už křikem novorozeného miminka, kterému slouží k uspokojování jeho potřeb. Postupně se dítě přes žvatlání propracuje k jednotlivým slabikám a slovům. Slova se postupně zdokonalují, a nakonec přechází v řeč.

„Výslovnost tříletého dítěte je většinou hodně nedokonalá, mnohé hlásky nahrazuje jinými, nebo je vyslovuje nepřesně.“ J. Langmeier, D. Krejčířová (2006, str. 88)

Podle Anne Bacus, mají děti ve věku od tří do čtyř let velkou slovní zásobu a to 800–1000 slov. Utváří krátké i delší věty, ve kterých používají různé tvary sloves, záporny, nebo příslovce. Dokážou popsat obrázek, nebo pohádku aspoň třemi větami. Jejich mozek funguje rychleji než pusa, a tak se může stát, že začnou koktat, nebo zadržávat v řeči. Děti často používají otázku „proč“, aby se dozvěděly informace, které je zaujaly.

Mezi čtvrtým a pátým rokem jsou jejich vyjadřovací schopnosti mnohem lepší, jejich slovní zásoba se pohybuje kolem 800–15000 slov. V řeči jsou schopné používat přítomnost, minulost i budoucnost. Všechny oblasti vývoje jsou vzájemně propojeny. Mluví v delších větách, ve kterých jim dělá problém skloňování, či časování. Mají bujnou fantazii, a tak si dokáží vymyslet neuvěřitelné příhody, v nichž jsou hlavními hrdiny, a to i se svým neexistujícím kamarádem, či kamarádkou.

V pěti až šesti letech je mluva dítěte zcela plynulá a z velké části gramaticky správná. Slovní zásoba se zvětšila na 2000–3000 slov a neustále se zvětšuje. Pokud dítě špatně vyslovuje některé z písmen, je důležité navštívit logopeda a začít s ním pracovat na správné výslovnosti, aby později nemělo problémy ve škole. Postupně začínají chápat i matematické výrazy, jako je např: polovina, větší, menší, nebo dokáže vyhodnotit situaci za pomoci slov např: lehké, těžké, myslím si... (Bacus-Lindroth, 2004)

Komunikace je jedním z obecných předpokladů emancipace, která umožňuje dítěti se stát v komunikaci aktivnějším a samostatnějším. Takové dítě, které dokáže vyjádřit svá přání a názory, se dokáže ve skupině lépe prosadit. Řečí chce na sebe upoutat pozornost dospělého a vyjádřit tak své potřeby. Díky ní mu lidé rychleji porozumí, a tak získává rychlejší zpětnou vazbu. Když dítě komunikuje, je schopno přijímat informace

od jiných lidí a následně může klást otázky a následně na ně přijímat odpovědi. (Vágnerová, 2017)

1.4 Jemná a hrubá motorika

Motorika je „celková pohybová schopnost organismu. Skládá se z pohybů, které nelze ovládat vůlí pohybů volných i pohybů vyjadřujících emoční stavy. Zahrnuje též činnosti označované jako grafomotorika a psychomotorika“ (Průcha, Walterová, & Mareš, 2009, str. 160)

Jemná a hrubá motorika obsahuje několik odvětví a těmi jsou: grafomotorika, logomotorika (artikulovaná řeč), mimika, oromotorika a vizuomotorika.

Jemnou motoriku si dítě procvičuje už jako novorozenec, kdy jsou jeho pohyby spontánní. Kojenec už bere předměty a provádí úchopy vědomě, kdežto batole už dokáže napodobovat, zlepšuje se mu motorika prstů a činí pokroky v sebeobsluze.

Hrubou motoriku tvoří pohyby celého těla, jeho držení, koordinace horních a dolních končetin, nebo rytmizace pohybů. (Admin, 2015)

Již ve třech letech se dítě naučilo to samé, co dospělí. Umí chodit, běhat, skákat, chodit do schodů i z nich bez držení a jen ojediněle padá. Se vstupem do mateřské školy nastávají dítěti změny, které jsou pro něj sice méně nápadné, ale zato velmi významné. Jde o to, jaké místo zaujme mezi svými vrstevníky svou pohybovou obratností ve hrách, které jsou zásadní pro jeho soběstačný vývoj. (Langmeier & Krejčířová, 2006)

V předškolním věku je motorika pro dítě jedním ze zdrojů vytváření vlastní identity, hodnoty sebe sama způsobu, jak se zapojit do kolektivu vrstevníků, a tedy i socializace. Neobratné dítě je svými spolužáky opomíjeno, odmítáno a zůstává na okraji zájmu. Proto bychom měli předškolnímu dítěti nabízet všestranný pohyb a žádoucí aktivity s maximem pestrosti. (Mertin, 2016)

1.5 Samostatnost a sebeobsluha

Marie Montessori shrnula tyto kompetence do jedné věty, která je vystihuje už řadu let. Ta věta zní: „Pomoz mi, abych to dokázal sám“. Každé dítě, které se narodí, je závislé na pomoci dospělé osoby. Až s postupně s přibývajícím věkem se stává více

samostatným a jeho potřeba se stát nezávislým stále roste. Úkolem rodičů je, aby dítěti pomohli tyto činnosti zvládnout, a ne aby je za ně dělali, pouze tak se může dítě stát nezávislým na dospělé osobě. (Bruceová, 1996)

V předškolním období by se mělo dítě umět samo obléknout, pouze s malou dopomocí, jakou je např. zapínání knoflíků, či zavazování tkaniček, se obrátit o pomoc k rodiči, nebo k paní učitelce. (Špaňhelová, 2008)

Každodenní činností by pro dítě mělo být i nadávání si jídla na talíř a pití z hrnečku. Osobní hygiena, kterou je mytí rukou před jídlem, po něm, po toaletě, nebo po příchodu z venku, by pro něj měla být samozřejmostí. Při splnění těchto činností by neměla chybět pochvala, která je důležitá pro sebevědomí dítěte. (Bacus-Lindroth, 2004)

1.6 Emocionální vývoj dítěte během odloučení od rodiče

Emoce nám napomáhají zvládat individuální adaptaci na nejrůznější změny. Jsou to stavy, jejichž charakteristickým rysem je velická citlivost a proměnlivost. Jsou důležité jak v našem sociálním životě, tak v psychickém vývoji člověka. (Wedlichová, 2010)

Citové projevy dítěte bývají velice intenzivní, proměnlivé, ale zároveň krátkodobé.

Děti prochází třemi reakcemi odloučení, které jsou analogické s fázemi osamostatňování předškolního dítěte od matky při zvykání na MŠ.

- **Fáze protestu:**
 - dítě vytrvale volá matku, a to na základě předchozích zkušeností, kdy zjistilo, že při jeho nářku k němu okamžitě přijde.
- **Fáze zoufalství:**
 - dítě přestává méně křičet a prožívá stav hluboké stísněnosti, poněvadž ztrácí naději na přivolání matky
 - odmítá navazovat kontakt s jinými lidmi, kteří se mu snaží pomoci i nabízené hračky
- **Fáze odpoutání od matky:**
 - dítě své city k matce postupně potlačí a díky tomu je schopno se připoutat k jinému dospělému

- pokud nenajde nikoho, kdo mu vynahradí mateřskou lásku, ztrácí vztah k lidem a upoutá se spíše na předměty

Každé dítě prožívá jednotlivé emoční fáze různě dlouho, může se jednat o dny, týdny, nebo měsíce. Poslední fáze je brána jako obranná reakce, která může působit jako odezva na odloučení u malých dětí. (Langmeier & Krejčířová, 2006)

2 SOCIALIZACE

Toto slovo pochází z latiny „*socialis*“ v překladu znamená družný, polidštěný, společný. Socializace je pojem, kdy se jedinec začleňuje do společnosti a postupně se tak začíná utvářet jeho sociální identita a sociokulturní osobnost. To se děje na základě interakcí s druhými lidmi i okolím, které ho ovlivňují. Tento proces začíná již od narození. Je to celoživotní, nikdy nekončící proces a pokud by k němu nedošlo, jeho potenciál by zůstal nerozvinutý. (Keller, 2018)

Dítě vstupuje do dlouhodobé a mnohotvárné interakce s dospělými, na základě určitých vrozených předpokladů, které v jeho vývoji hrají podstatnou a významnou úlohu. Důležitým prvkem výchovy „zdravého“ jedince a jednou z podmínek úspěšného začleňování dítěte do mezilidských a společenských vztahů je citový vývoj a rozvoj dítěte, jakožto součást sociálního vývoje. *„Nejvýznamnějším vztahovým rámcem dítěte předškolního věku zůstává nadále rodina, která poskytuje zdroj jistoty, bezpečí, zázemí, a bezvýhradného přijetí.“* (Mertin & Gillernová, 2015, str. 20)

Helus ve své knize popisuje socializaci osobnosti člověka jako *„proces utváření a vývoje člověka, na kterého působí sociální vlivy a jeho vlastní aktivity, kterými na tyto sociální vlivy odpovídá: vyrovnává se s nimi, podléhá jim, či je tvořivě zvládá.“* (Helus, 2015, str. 107)

Průcha, Walterová a Mareš (2009) se shodují na tom, že existují tři etapy socializace.

- V první etapě – je snaha dítěte se ztotožnit s matkou a najít tak rovnováhu ve společenských vztazích.
- V druhé etapě – je snaha o osamostatnění se dítěte a hledání jeho hodnot a svého místa v síti vztahů mezi jedinci.
- V třetí etapě – je dítě začleňováno do společnosti a sociálního statusu, nejen v rodině, ale i v sociálních skupinách.

Začleňování se děje především ve skupině vrstevníků a přátel, v rodině, ve škole za pomoci hromadných sdělovacích prostředků a práce.

Velmi zásadní a významnou roli v životě předškolního dítěte jsou rodiče. Ti jsou pro dítě vzorem, chtějí se s nimi ztotožnit a podobat se jim ve všech směrech. Dítě

považuje roli rodičů, za velmi důležitou a je tudíž přesvědčeno o jejich kvalitách. Pro dítě je dobré, aby vyrůstalo ve stálém prostředí rodiny, kde je přijímáno vřelým a citlivým způsobem, který je důležitý pro jeho vývoj.

Pokud ale dojde k rozpadu rodiny a rodiče se rozvedou, tak dítě není schopné pochopit, proč k tomu došlo, protože na tento proces nahlíží sebestředně. Rozvod v dítěti zanechá pocit nejistoty a ztráty bezpečí domova. To v něm vyvolává velkou potřebu pozornosti rodičů a následné utvrzení, že ho mají stále rádi. (Vágnerová, 2000)

Dítě do rodiny vnáší nové podněty, rozšiřuje okruh prožitků, zkušeností a utváří životní jistotu. Seznamuje se zde s velkou škálou sociálních vztahů, které se snaží využít při osobních zkušenostech s okolím. *„Dobrý domov je jednou z podmínek šťastného dětství. A šťastné dětství je jednou z podmínek pro dobré, zdravé utváření lidské osobnosti.“* (Matějček, 1986, str. 175)

Dalším úkolem rodiny je vést dítě k samostatnosti a vzdělávání, které jsou zásadní pro jeho budoucí život. Odloučení se od nejbližších patří k další životní etapě, stejně jako přijímání dospělého jako autority, nebo umět vyjít s vrstevníky.

Základem socializace je všeobecné vzdělávání v co nejvíce oblastech. Během socializace se dítě zvnitřňuje s velkou škálou společenských norem a předpisů. Nadále ale zůstává plnohodnotným vývojovým obdobím, kdy se dítě připravuje na dospělost. (Mertin, 2016)

2.1 Druhy socializace

Primární socializace probíhá přibližně do třech let života a jejím hlavním činitelem je rodina. Jejím úkolem je učení jazyka a základních vzorců chování, dále individuality jedince a uvědomění si vlastního já. Normy, získané v tomto období, jsou zpravidla neměnné a můžeme je označit za stabilní.

Sekundární socializace začíná kontaktem dítěte s ostatními dětmi, hlavně vrstevníky. Začíná postupným odpoutáváním se od matky a zároveň prvními kontakty se sociálními skupinami. Nezastupitelnou úlohu zde hraje mateřská škola a jiné organizované skupiny, ve kterých dochází ke kontaktu s novými lidmi – ať už s vrstevníky, nebo např. učiteli. V těchto organizacích děti často získávají své první zkušenosti s navazováním

sociálních vztahů. Také zde vznikají první kamarádství. Z toho vyplývá, že dítě již neovlivňuje pouze rodina, ale ovlivňují jej další socializační faktory – školy, věkové skupiny, média atd. Během tohoto období se rozvíjí tzv. prosociální chování, kterým chápeme schopnost spolupráce, pomoc slabším, pochopení druhých atd.

Terciální socializace probíhá po celý zbytek života. Vyznačuje se osamostatněním se od rodiny a vstupem do samostatného života. Je uskutečňována především přejímáním, tj. neustálým přizpůsobováním se a interagováním s okolím.

V průběhu socializace dochází k předávání kulturních zvyků ale také stereotypů. A velice tak záleží na tom, s jakými vzory se už od raného dětství setkáváme. (Doležalová, 2010)

2.2 Socializace v mateřské škole

Jednou z významných vývojových etap v životě dítěte je vstup do mateřské školy. Je to období mezi třetím a čtvrtým rokem života, které je také ovlivněno jeho socializačním a emočním vývojem. Do této doby se pohybovalo převážně v prostředí rodiny a jejich blízkých členů. Nyní ale vstupuje do cizího prostředí, kde jsou autority v podobě jeho učitelek a kolektivu jeho vrstevníků. (Kloudová, 2013)

Pro budoucí život malého dítěte je velmi důležité, aby se setkávalo s dětmi, například v kolektivu mateřské školy, nebo v různých centrech, kde si děti společně hrají. Díky těmto institucím se dítě učí komunikovat s ostatními dětmi, říkat svůj názor, nebo zjišťuje, že každý člověk má jinou povahu, a proto nahlíží na různé věci jinak. Rodič by se měl zachovat tak, že ponechá dítěti prostor na vyprávění jeho zážitků, které prožilo mimo domov. (Špaňhelová, 2008)

Dítě v mateřské škole nemá tak významné postavení jako doma. Svou pozici si musí umět vydobýt, a to i za částečné pomoci učitelky. Zažívá nezájem a přehlížení ale také může získat uspokojení na základě sdílení společných zážitků s ostatními dětmi a spolupráce s nimi. Musí se umět vyrovnat s řádem školy, který je jiný než pravidla, která zná z domova. Co je ale důležité pro dítě, je pocit jistoty, akceptace a přijetí ho jako významné bytosti. (Vágnerová, 2017).

V rámci socializace v mateřské škole děti zdokonalují v následujících oblastech:

- v sociálních rolích dle věku a pohlaví,
- základech sebeobsluhy a slušného chování,
- mateřském jazyce a sociální komunikaci,
- užívání předmětů a nástrojů dle jejich funkce,
- základních poznatků o environmentální výchově a společnosti,
- společenských a morálních normách a hodnotách (rozlišují, co je správně a co špatně, co se může a nemůže, pravdu a lež, ...),
- kontrole svého chování – tzv. sebekontroly (Doležalová, 2010)

3 NÁSTUP DĚTÍ DO MŠ V LEGISLATIVNÍM RÁMCI

Součástí vzdělávacího systému je zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním vzdělávání. Předškolní vzdělávání je zajišťováno jednak mateřskými školami, tak i školami, které spadají pod §16 odst. 9, nebo lesními mateřskými školami. Podle české legislativy je umožněn nástup do MŠ od 3 let věku dítěte, dvouleté děti mohou být do MŠ přijaty pouze v případě, že daná MŠ splňuje kritéria, která umožňují vzdělávání dětí mladších 3 let. V 5 letech je pak nástup do MŠ ze zákona povinný.

Mateřská škola má třídy, které jsou buď homogenní, nebo heterogenní. Do běžných tříd, mohou být zařazeny i děti se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo mohou být umístěné i ve školách zřizovaných § 16 odst. 9.

„Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení“. (MŠMT, 2021, str. 6)

Účelem vzdělávání, je srovnat rozdíly mezi dětmi, které jsou způsobeny odlišnou kvalitou sociokulturního prostředí v rodinách. V neposlední řadě také *„zabezpečuje uspokojování přirozených potřeb dítěte a rozvoj jeho osobnosti. Podporuje zdravý tělesný, psychický a sociální vývoj dětí, vytváří předpoklady jejich pozdějšího vzdělávání“.* (Průcha, Walterová, & Mareš, 2009, str. 229)

4 ADAPTACE DÍTĚTE

„Pro každé dítě jsou začátky v mateřské škole spojeny s více či méně náročnými a stresovými situacemi a každé nově příchozí dítě prochází procesem adaptace. Adaptací rozumíme schopnost přizpůsobit se podmínkám vnějšího prostředí a zvyknout si na ně.“ (Beránková, 2022)

Dítě, které se začíná adaptovat na nové prostředí, se musí přizpůsobit novým situacím, které pro něj byly doposud cizí. V RVP PV jsou koncipovány psychosociální podmínky, které mají usnadnit nově příchozímu dítěti adaptaci. Jednou z nich je, že *„nově příchozí dítě má možnost postupně se adaptovat na nové prostředí i situaci“* (MŠMT, 2021)

4.1 Příprava dítěte na MŠ vstup do mateřské školy v rodině

Jak nejlépe připravit dítě, aby zvládlo adaptaci co nejnázší si kladou rodiče už řadu let. K dobré adaptaci přispívá mnoho faktorů, které ji zásadně ovlivňují. Snad nejčastější a nejprístupnější pro všechny rodiče s dětmi je navštěvování veřejných prostor. Zde se jedná o takzvaná náhodná setkání, protože se uskutečňují především v parku, na hřišti, nebo u lékaře. Jedním z faktorů je často i starší sourozenec, který může být velmi přínosným zdrojem různé nápodoby. Mezi další faktory můžeme řadit i instituce v podobě mateřských center, kam dítě vstupuje do vrstevnické skupiny, která ho opět rozvíjí. Ke svému si v nich přijdou i rodiče, kteří si zde mohou vzájemně vyměňovat své poznatky ohledně dětí. V neposlední řadě můžeme mezi rozvíjející instituce zařadit i dětské skupiny, kde je o dítě postaráno v podobě hlídacích služeb. Je to jedna z forem, jak pečovat o předškolní děti rodičů, kteří chodí do zaměstnání. (Opravilová, 2016)

Aby dítě bylo připraveno na školku, závisí především na pili, ochotě a odhodlanosti rodičů. Je proto dobré myslet dopředu, snažit se zdokonalovat nedostatky, a tím předejít stresujícím situacím při vstupu do mateřské školy.

Významným krokem vpřed je sebeobsluha dítěte. Je velmi důležité, aby rodiče byli přirození, klidní, ale i důslední. Ve výchově je důležité, umět ocenit dítě i za drobné výsledky. Například u stolování je zásadní, aby dítě umělo pít i z hrnečku, nejen z lahve, a umělo používat talíř a příbor. Mělo by být schopné dojít si samo na toaletu, aplikovat mýdlo, umýt si ruce vodou a usušit se. Důležitost se přikládá i oblékání, svlékání,

obouvání bot, dále úklidu hraček, popřípadě jiných činností, které vedou dítě k samostatnosti. Pokud po dítěti požadujeme, aby zvládalo dělat věci samo, musíme mu k tomu dát dostatečný čas. (Koťátková, 2014)

Na adaptaci dítěte má největší vliv domácí zázemí, které ho může zásadně ovlivnit – je dítě v prostředí podporováno, respektováno, je rodičům lhostejné, nebo je dokonce neustále kritizováno? Značnou úlohu zde má samozřejmě i osobnost dítěte, které může být bázlivé, sebevědomé, nebo průbojné. (Kloudová, 2013) Rodiče by si měli každý den na svého potomka udělat chvilku, povídat si s ním, číst mu pohádky, hrát si s ním a podnikat různé aktivity na rozvoj slovní zásoby. (Koťátková, 2014)

4.2 Spolupráce rodiny a MŠ

Vzájemný respekt mezi rodinou a školkou je velmi zásadní, stejně tak jako komunikace „rovný s rovným“. Ve školce by měla udávat směr partnerská výchova, ke které patří i pohostinná atmosféra pro všechny rodiče. Přispívá k tomu uctivé a otevřené jednání, laskavost, akceptace a pocit, že jsou zde vítáni. Dalším důležitým poznatkem je, že rodiče jsou odborníci na své děti. Ti si přejí pro své dítě jen to nejlepší, a tak by rozhovory mezi pedagogem a rodičem měly probíhat jako rovný s rovným. V neposlední řadě jsou důležité i charakteristické znaky pedagogické práce, kdy učitelé informují rodiče o jejich možnosti účasti a ochotě k dialogu. Transparentnost, která je toho součástí, se vztahuje k potřebám školy, ale je i zásadním rysem upřímné a otevřené konverzace a zvažování pocitů obou partnerů. (Lindner, 2019)

Snad velkým přáním rodičů je, aby se jejich dítě ve školce cítilo dobře a bylo v ní šťastné. Lidé jsou různí a různě se chovají, není tomu jinak ani u rodičů. Jedni rodiče, podporují vše, co učitelé ve škole dítě učí, druzí se snaží co nejvíce spolupracovat s učiteli, ale ne vždy je to ten přijatelný způsob. Jiní rodiče nejsou aktivní vůbec, ale do školky docházejí a jsou zde přítomni. Pak jsou ale i tací, kteří pouze přivádějí a odvádějí své děti do školy, popřípadě se občas účastní třídních schůzek. Tou nejhorší variantou je, když rodiče své dítě do školky nedoprovázejí a ani se školou nesnaží vyhledávat žádný kontakt. Proto je velmi důležité, když jsou učitelé v kontaktu nejen s rodiči dětí, ale také s odborníky. Ti dítěti pomohou k jeho výchově, zdravému vývoji a posílí tím jeho pozici v rodině a společnosti. (Bruceová, 1996)

4.3 Role pedagoga v adaptaci

Učitel „je považován za člověka se širokou škálou dovedností, ručními pracemi počínaje a hrou na hudební nástroj či malováním obrazů konče.“ Tato profese na něj klade velké psychické požadavky. Od učitele se především očekává, že bude děti vzdělávat a vychovávat. (Svobodová & Vítečková, 2017, str. 14) K tomu je ale nejprve zapotřebí usnadnit dítěti vstup do MŠ a jeho seznámení s novým prostředím. Aby byl tento proces co možná nejsnazší, učitel mu může napomoci následujícími body:

- **Kontakt s rodiči** – Je dobré, když pedagog začne spolupracovat s rodiči ještě před nástupem dítěte do MŠ např. informativním dopisem, ve kterém rodičům sdělí, jak bude běžný den v MŠ probíhat a jaké požadavky bude mít MŠ jak na rodiče, tak na děti.
- **Ulehčení orientace v novém prostředí** – učitel může např. navodit určitou situaci, ve které se dítě může v roli pozorovatele naučit potřebná pravidla a získat důležité informace.
- **Umožnění samoty** – První týdny docházky mohou být pro děti vyčerpávající, a proto je důležité nováčkům umožnit vstřebat nové zážitky tím, že je jim nabídnuta třeba klidná hra nebo tichý koutek, kde můžou děti odpočívat, pokud budou potřebovat.
- **Nabídnout vhodný vzor** – Tohoto úkolu se můžou zhostit zkušenější děti lépe než učitelé. Nováčci se snáze učí od starších dětí a ty starší se naopak učí nést zodpovědnost a brát ohled na slabší členy skupiny – obě skupiny se tak vzájemně obohacují.
- **Propojení starého a nového týdne** – Zkušenosti učitelů MŠ ukazují, že víkend strávený doma narušuje adaptaci. Proto je lepší propojit aktivity po sobě jdoucích týdnů tak, aby děti navázaly, kde přestaly, a lépe se jim tak vpravovalo do systému, ze kterého si v domácím prostředí stihly odvyknout.
- **Práce s rodiči** – Spočívá v uspořádání rodičovských schůzek. (Haefele & Wolf-Filsinger, 1993)

4.4 Etapy adaptace

Děti, které přicházejí do MŠ, prožívají mnohdy kontakt s vrstevníky v organizované skupině, a hlavně bez blízkého člena rodiny poprvé a chybí jim tak s obdobnými situacemi zkušenosti. Jejich připravenost a následná reakce závisí především v rodinném prostředí, ve kterém doposud vyrůstaly, a dále na kvalitě rodinných pout, výchově, temperamentu a psychických vlastnostech, citlivosti a schopnosti se vyjadřovat. Záleží také na psychickém stavu matky při loučení s potomkem, osobnosti učitelky, ale i na momentální situaci ve třídě. (Doležalová, 2010)

První týdny v mateřské škole jsou pro děti nejtěžší. Musí si nejdříve zvyknout na prostředí mateřské školy a změny s tím spojené. Proto má většina škol zavedený adaptační režim, který pomáhá eliminovat maladaptační problémy. (Zormanová, 2019)

Chování dětí v prvních dnech, týdnech a měsících popisují ve své knize Niesel a Griebel. Toto chování tříletých a čtyřletých dětí rozdělili do třech kategorií.

- **Orientování** – Je to období seznamování se s prostředím třídy, dětmi a paní učitelkou. Dítě bloumá po třídě a snaží se nevyhledávat žádné kontakty. S hračkami si nehraje, občas si nějakou půjčí, ale bez záměru si s ní hrát. Oproti dětem, které jsou starší a už navštěvovaly mateřskou školu, působí nové děti neobratně a nerespektují společenská pravidla.
- **Snaha o začlenění** – Přibližně po měsíci se zdánlivý klid a izolovanost stávají méně častými. Děti si spolu začínají hrát, ale prozatím jen vedle sebe. Postupně začínají respektovat společenská pravidla a aktivně navazovat kontakty.
- **Přivýkání** – Kolem půl roku od nástupu do MŠ se mladší děti snaží navazovat kontakty se staršími, ti je ale vědomě přehlíží, nebo jsou s nimi jen krátce. Postupně ale i tyto rozdíly mizí. (Niesel & Griebel, 2005)

4.5 Prostředky k ulehčení adaptace dítěte

Začátek zaškolení v MŠ probíhá v různých MŠ různě. Cílem adaptačních programů je pomoci nově příchozím dětem zvládnout rychleji a bez problému start v mateřské škole. Vstupem do mateřské školy se dítě stává součástí širšího společenství, které

na něj klade nové nároky a vyžaduje dodržování pravidel, na které doposud nebylo zvyklé.

Pro usnadnění adaptace dítěte, si mateřské školy samy vytvářejí adaptační plány, které začínají již před zápisem dítěte do MŠ. Děti se zde například seznamují s prostředím a pracovníky mateřské školy a mohou si i pohrát, zatímco rodiče získávají informace o provozu a vzdělávacím programu. Další příležitost dostávají děti při vlastním zápisu, kdy mohou komunikovat s učitelkami, nebo si jen hrát. Berlínský model je jen jeden z nich. Jedná se o model průběhu adaptace, který má několik na sebe navazujících částí. Etapy na sebe smysluplně navazují, jejich délka závisí na tempu zvládnání nároků dítěte. Níže napsaná délka etap je orientační.

- Prvním krokem jsou schůzky s rodiči, kteří dostanou všechny podstatné informace
- První tři dny dochází dítě společně s rodiči do MŠ na jednu hodinu.
- Čtvrtý den je dítě ve třídě samo po dobu třiceti minut. Rodiče jsou ale na blízku, kdyby bylo dítě rozrušené. Podle reakce dítěte se situace vyhodnotí a zavolí se buď kratší (šest dní), nebo delší (dva až tři týdny) adaptační proces.
- V konečné fázi je již dítě ve třídě úplně samo, rodiče jsou voláni pouze ve výjimečných případech. Délka adaptace je obvykle tři týdny. (Adaptační plán (Berlínský model), 2022)

Další a neméně významné tipy pro lepší adaptaci nově příchozího dítěte je individuální přístup. V každém dítěti se skrývá jiná osobnost, a tak je také třeba k němu přistupovat a být empatický a trpělivý. Dobře fungují i komunikační kartičky, kterými dítě vyjádří své základní potřeby. Velmi pomáhá, pokud si s sebou dítě přinese nějaký předmět z domova. Může to být knížka, hračka, deka, nebo jiný předmět, ke kterému má nějakou citovou vazbu. Pokud by bylo dítě neklidné, nebo plačtivé, bylo by s výhodou, aby zde byla možnost zavolat rodičům dítěte, a ti se ho pokusili uklidnit, povzbudit, popřípadě mu vysvětlit čemu nerozumí. Pokud je dítě nesmělé, je dobré komunikovat s ním prostřednictvím maňásky, skrz kterého se usnadní lepší navázání kontaktu. Velmi zásadní význam má pro dítě místo u stolu, kde má svoji židličku označenou jeho

značkou. Pro to, aby se dítě ve školce cítilo bezpečně, je taktéž dobré, aby se učitelky ve třídě příliš nestřídaly. (Beránková, 2022)

4.6 Faktory negativně ovlivňující adaptaci

U některých dětí mohou dlouhodobě přetrvávat problémy se špatnou adaptací, které se mohou projevovat vztekem, pláčem, křikem, pomočováním, strachem ze školky a psychosomatickými příznaky. Příčiny mohou být rozličné, jedná se například o:

- Nezralost dítěte, především po citové stránce
- Psychická labilita dítěte
- Přílišná fixace na matku, která může být způsobená malým kontaktem s ostatními dětmi stejné věkové kategorie, ale i omezeným kontaktem s jinými dospělými osobami
- Nevhodné rodinné prostředí
- Zanedbaný či neodhalený konflikt mezi dětmi v MŠ
- Delší absence dítěte ve škole (Zormanová, 2019)

Ačkoli může být dítě samo o sobě na odloučení od rodiče připravené, rodiče, kteří sami bojují se svými emocemi mohou dítě znejistit, popřípadě na něj i přenést svou nervozitu. Naopak rodiče, kteří jsou vyrovnaní, mohou svou přítomností dítěti pomoci a adaptaci mu usnadnit.

4.7 Ukončení adaptace

K posouzení úspěšné adaptace dítěte na nové prostředí Zormanová shrnuje následující ukazatele. Dítě se zapojuje do činností a her ostatních dětí a do řízené činnosti nabízené pedagogem. Je otevřené a nenucené, vyjadřuje své názory, pocity, potřeby a přání. Při řešení problémů je samostatné a bez problémů navozuje kontakt. Mezi svými spolužáky navázalo přátelství a své nové kamarády zná jménem, stejně tak zná jména i svých kmenových učitelů. Dítě již akceptuje denní režim školy a nová pravidla, která si dovedlo osvojit. Dítě se dokáže bez problému odloučit od rodiče a chodí do mateřské školy rádo. (Zormanová, 2019)

PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODOLOGIE VÝZKUMU

5.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo popsat, jak probíhá adaptace tříletých dětí v MŠ bez zvláštního adaptačního programu, pro které byl nástup do MŠ ze začátku obtížný. Dále zjistit, co podle rodičů usnadňuje adaptaci jejich dětem, které právě nastoupily do mateřské školy. A v neposlední řadě, jaké nástroje využívají učitelé, aby se dítě lépe adaptovalo na prostředí MŠ.

5.2 Výzkumné otázky

1. Co usnadňuje dítěti adaptaci z pohledu rodičů?
2. Jaké posuny udělaly děti ve sledovaných oblastech v průběhu sledovaného adaptačního období?
3. Jaké prostředky využívali učitelé pro usnadnění adaptace sledovaných dětí?

5.3 Výzkumný dizajn a Metody výzkumu

Pro tento výzkum jsem zvolila kvalitativní metodologii. Kazuistiky procesu adaptace jednotlivých dětí z jedné MŠ. Byly vytvořené na základě pozorování, rozhovorů s rodiči a pedagogem MŠ.

Děti jsem pozorovala od nástupu do MŠ do konce ledna letošního roku. Zaměřila jsem se na dopředu specifikované oblasti. Tyto byly vybrány tak, aby bylo možné zachytit různé součásti procesu adaptace, jak o něm píše např. Zormanová (2009). K jednotlivým oblastem jsem sbírala i postřehy a názory od kolegyně pracující se stejnou třídou mateřské školy. Oblasti, na které jsem se zaměřila, byly: loučení s rodiči, zapojení do společných aktivit a začlenění mezi vrstevníky, komunikace, emocionalita, stravování, pobyt venku (před obědem), odpočinek a odpolední shledání s rodiči.

Vnímání průběhu adaptace rodiči, jsem zjišťovala pomocí polostrukturovaného rozhovoru, který se realizoval na neutrální půdě jedné nejmenované kavárny.

5.4 Charakteristika prostředí výzkumu

Areál mateřské školy se nachází v klidné oblasti bytové zástavby mimo hlavní komunikaci. Škola disponuje čtyřmi třídami a školní jídelnou. Pro děti je určena maximální kapacita sto deset míst. Ve třídě, ve které jsem prováděla výzkumné šetření, je dvacet sedm dětí. Tato škola se řadí k běžným mateřským školám, kde jsou děti rozvíjeny ve všech oblastech s RVP PV. Mateřská škola také disponuje vlastní zahradou, ve které jsou zabudovány různé herní prvky.

5.5 Představení výzkumného souboru a průběh výzkumu

Pro tento výzkum, jsem si vybrala čtyři děti s jejich rodiči. Děti jsou ve věkovém rozmezí od tří do čtyř let a do homogenní třídy v MŠ nastoupily ve stejný den. V této třídě pracují dvě učitelky bez asistenta pedagoga. Všechny sledované děti pochází z úplných rodin. Děti byly vybrány na základě jejich obtížnější adaptaci na MŠ, oproti zbytku dětí, které, podobně jako sledované děti, nastupovaly do MŠ ve stejném čase.

Děti jsem pozorovala v rozmezí od září 2022 do konce ledna 2023 a dělala podrobné zápisy v jednotlivých sledovaných oblastech dětí na MŠ. Po ukončení pozorování jsem své záznamy analyzovala a vypracovala v podobě kazuistik, ve kterých jsem uvedla nejzásadnější data důležitá pro porozumění průběhu adaptace dětí.

Dále jsem realizovala rozhovory s rodiči dětí, které se týkaly období od začátku září 2022 do konce ledna 2023.

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Informace o pozorování, rozhovorů s rodiči jsem zpracovala formou kazuistik.

Rodiče byli seznámeni s pravidly polostrukturovaného rozhovoru, podepsali informovaný souhlas s cílem výzkumu a anonymním zpracováním dat v souladu GDPR.

Děti uvádíme pod změněnými jmény,

1. **Adam** – 3,2 roku, rozhovor proběhl s matkou, rodina úplná
2. **Savi** – 3 roky, rozhovor proběhl s matkou, rodina úplná
3. **Lucie** – 3,4 roku, rozhovor proběhl jak s matkou, tak s otcem, rodina úplná
4. **Anežka** – 3,2 roku, rozhovor proběhl s matkou, rodina úplná

6.1 Kazuistika č.1, Adam 3,2 roku

Adam se narodil jako první dítě do úplné rodiny. Má mladší sestru, která se právě narodila. Chlapec trpí selektivním mutismem, na který nás předem upozornila jeho matka, když nastupoval do MŠ. S kolegyní jsme si pečlivě nastudovaly, jak tato neurotická a psychotická porucha řeči ovlivňuje dítě a jak s bychom měly postupovat, abychom Adamovi neublížily, a naopak mu byly nápomocné. Byla to pro nás velká výzva, ale i velký pocit zodpovědnosti. Chlapec mluvil pouze s rodiči, s prarodiči a učitelkami nemluvil vůbec. Adam je velmi štíhlé až drobné postavy.

S matkou se každý den loučil v šatně velmi dlouho, odmítal se ji pustit a usedavě plakal. Při prvním předání chlapce do naší péče se Adam vzpouzel, chtěl za matkou. Ve třídě se vždy posadil do koutku a potichu plakal. Nepomáhal ani plyšák, kterého si přinesl z domova, aby se ve školce cítil bezpečněji, ani maňásek, s kterým jsme se ho snažily s kolegyní rozveselit a zapojit do různých aktivit. Částečně pomohlo, když jsme mu přinesly z šatny koláž fotografií jeho rodiny, kterou si vytvořil společně s rodiči, aby se mu v MŠ tolik nestýskalo. Křečovitě ji svíral v ruce, ale plakat nepřestal.

Chlapec neměl snahu ani o žádný kontakt s dětmi. Odmítal jak pracovní činnosti i činnosti na rozvoj grafomotoriky. Vždy, když jsme se ho zeptaly, zda chce pracovat, sklopil hlavu a poplakával. Do ničeho nebyl nucen, ale k žádné nabízené aktivitě se nepřipojil.

U tělocviku a řízené činnosti seděl na lavici, chvíli sledoval dění kolem sebe a pak opět sklopil hlavu.

Osobní hygienu měl sice zažitou, jak tvrdí jeho matka, ale v rámci jeho těžké adaptace odmítal cokoli dělat, takže jsme ho musely všude vodit. Chlapec byl natolik svéhlavý, že se nesnažil dělat nic samostatně, ačkoli byl schopen.

Při svačině, nebo obědě jsme musely Adama posadit na židličku. Jídlo i pití odmítal. Ve spolupráci s matkou jsme se snažily najít možnost zlepšení situace.

Při oblékání v šatně nejevil žádné známky aktivity. Musely jsme ho celého obléct a obout.

Při pobytu venku stál vedle nás a odmítal se vzdálit, hra s dětmi ho nelákala a stále plakal. Nepomohlo, ani když jsme ho vzaly za ruku a odvedly ho k pískovišti, kde jsme si spolu s ním sedly a ukazovaly mu, jak se dělají bábovičky. Chlapec nás sice sledoval, co děláme, ale ani se nepohnul a nejevil žádné známky zájmu o aktivitu.

Matka si Adama vyzvedávala po obědě. Chlapec se jí vždy vrhl do náručí celý uplakaný, ale šťastný, že ji opět vidí.

Adam byl často nemocný, vždy když se vrátil po nemoci, jeho adaptace byla stejná jako na začátku září. S kolegyní jsme zkoušely stále nové věci pro zlepšení adaptace např: přes dinosaury, které má moc rád, ale zdálo se nám, že u něj hraje velkou roli čas.

Zlom v jeho adaptaci nastal začátkem ledna, kdy se začal zapojovat do grafomotorických činností. Jeho lateralita je zatím nevyhraněná. Úchop tužky byl velmi slabý, stále mu padala z ruky, při kreslení byly čáry tenoučké, skoro neviditelné. Občas si vzal nějakou hračku, se kterou si hrál, ostatní děti stále nevyhledával. Pokud mu ji nějaké dítě vzalo, začal opět plakat a už si nechtěl dál hrát. Ostatní denní činnosti zůstaly nezměněné.

Koncem ledna jsem dětem hrála maňáskové divadlo „Boudo budko“. Všechny děti včetně Adama byly vtáhnuté do děje. Adam se k překvapení nás všech začal smát a až vískal radostí. Toto rozptýlení bylo pravděpodobně zásadním průlomem v boji proti Adamově bloku v komunikaci. Od toho okamžiku s námi začal komunikovat šepem, když něco potřeboval. Šepot byl velmi tichý, skoro nezřetelný, bylo třeba se

hodně soustředit, abychom věděli, co říká. Pomalu se začal začleňovat mezi děti tím, že ukazoval na hračky, s kterými si hrály a připojoval se k jejich hře. Jediné, co mu chybělo, byla komunikace s dětmi, na které se zatím neodvážil promluvit, ale dorozumíval se nonverbálně.

Loučení s matkou v šatně bylo rychlejší a pro chlapce méně stresující. Dal matce pusu a šel smutný do třídy. Nálada se mu zpravila až tehdy, když si šel hrát s plastovými dinosaury, které má moc rád.

U jídla seděl dlouho, hrál si s ním, ale alespoň něco snědl. Začal chodit sám na toaletu a jeho pláč byl méně častý. I oblékání se zlepšilo, Adam si začal oblékat kalhoty a obouvat boty, ostatní věci si dál odmítal obléci.

Chlapec potřeboval k adaptaci čas, který mu byl i nadále učitelkami poskytován. Ve třídě vypadal, že se cítí spokojeněji než v minulých měsících. Usmíval se a zapojoval se do řízené činnosti. Koncem ledna nebyl Adam zcela adaptován.

Rozhovor Adamovou matkou

Před nástupem do MŠ vodila matka Adama na dětská hřiště, kde si dokázal hrát se všemi věkovými kategoriemi dětí a dále s dětmi v okruhu známých. Do organizovaných skupin s chlapcem nedocházeli. Oblékání Adam zvládal s drobnou pomocí dobře. Hygienické návyky mu musela matka vštěpovat do hlavy více. Stolování ovládal. Matka načetla o adaptaci žádnou literaturu, ale doma se na nástup do školy připravovali – chodili s ním na časté procházky kolem školy, pozorovali hrající si děti a vysvětlovali mu, co se ve školce bude dít. Ačkoli se přípravě věnovali, matka vyjádřila obavu že ne dostatečně.

Do MŠ se už netěšil, protože to pro něj byla změna a s těmi se vypořádával déle. První den neprobíhal dobře. Adam plakal už cestou do MŠ a loučení v šatně ho ještě více rozrušilo. Při loučení se matky odmítal pustit a do třídy vcházel s brekem. Matka nesla loučení s chlapcem také špatně. Bála se, že to Adama změní k větší uzavřenosti, ale zároveň doufala, že se to s ním třebalepší, když bude se svými vrstevníky objevovat nové věci.

Aby se Adamovi chodilo do školky snáze, rodiče spolu s ním vytvořili koláž fotografií, kterou mu poté nechali v šatně MŠ, aby se na ni mohl chodit dívat, když se mu zasteskne.

Po nástupu chlapce do školy se jeho chování doma změnilo. Byl více uzavřený do sebe, o MŠ si nechtěl vůbec povídat. Školka ho také podle slov matky vyčerpávala, protože byl během dne více unavený a chodil dříve spát. Matka si myslí, že Adam stále není adaptován, protože jí doma vyčítá, že musí chodit do školky. Dle jejího názoru bude Adam potřebovat ještě nějaký čas, aby se se změnou vyrovnal.

Snahu učitelek matka oceňuje a domnívá se, že to se synem nemají jednoduché. V rámci mateřských škol žádné další požadavky nemá, myslí si, že je syn dostatečně zabaven.

6.2 Kazuistika č.2, Savi 3 roky

Savi je chlapec ukrajinské národnosti. Jeho celá rodina utekla do České republiky před válkou na Ukrajině. Pochází z úplné rodiny, má tři starší sourozence. Savi je drobné štíhlé postavy.

Při loučení v šatně se matkou rozloučil a klidně odcházel do třídy. Chlapec byl tichý a neznal český jazyk. Do třídy si přinesl plyšového pejska, který mu dodával pocit bezpečí. Plyšového maňáska, kterého jsme použily pro lepší adaptaci dětí měl moc rád, nejraději by si ho vzal domů. Celý den proběhl pro Saviho klidně, a i když nevyhledával společnost ostatních dětí, vystačil si sám a vypadal u hraní spokojeně.

S kolegyní jsme pro lepší komunikaci s chlapcem vytvořily názorné ukrajinsko české kartičky, kde byly k různým činnostem obrázky pro jejich lepší pochopení. Díky nim, jsme se s chlapcem snadněji domluvily, a i na jeho tváři bylo vidět, jakou měl radost, že rozuměl tomu, co jsme mu říkaly. Pokud nám potřeboval něco říci, nebo chtěl něco podat, vždy nás vzal za ruku, odvedl na dané místo, ukázal a řekl to ukrajinsky. Snažily jsme se ho naučit česky, a tak jsme mu podanou věc řekly v češtině a následně to ještě jednou zopakovaly. Vždy se na nás hezky usmál, a pak už si šel hrát.

Pracovní činnosti ho velmi bavily a vše dělal velmi opatrně a pečlivě. Nejraději pracoval se štětcem a vodovými barvami. U grafomotorických činností byl soustředěný. Než

začal pracovat, ukázal na daný obrazec, obtáhl ho prstem a pak se na nás podíval. Tím se ujišťoval, zda to, co obtahuje, dělá správně. Následně si vzal tužku a opět obtáhl to, co předtím prstem. Lateralitu má vyhraněnou, kreslí pravou rukou. Hry na koberci byly paralelní, děti zatím moc nevyhledával.

Tělocvik měl od začátku velmi rád, především pohybové hry. Nejraději měl překážkovou dráhu, u které bylo vidět, že si užívá zejména plazení a výskoky. Během tělocviku i při běhu dával neustále najevo své emoce tím, že se usmíval.

Při řízené činnosti spíše pozoroval, vnímal nová slova a děj kolem sebe. Zjistily jsme, že ho velice bavilo, když jsme do řízené činnosti zařadily lidové tanečky. Savi se u nich smál a užíval si pohyb, který mu přinášel pocit uspokojení. To nám následně potvrdil i v komunitním kruhu, který děláme vždy na konci hodiny.

Se sebeobsluhou neměl žádné problémy, byl velmi soběstačný.

Oběd a svačina mu nedělaly žádné potíže, většinou snědl vše, co si dal on sám, nebo paní kuchařka, na talířek. Nebyl vybíravý, když mu něco chutnalo, došel si přidat a poděkoval kývnutím hlavy. U svačinového stolečku si dokázal nabrat jídlo kleštěmi, které byly připraveny na přenášení jídla z tácu na talířek.

V šatně byl velmi samostatný, byl oblečený jako první, potřeboval pomoci jen se zapínáním bundy a zavazováním bot. Pokud některé z dětí čekalo na pomoc s oblékáním před ním, stoupl si do fronty a trpělivě čekal, až na něj přijde řada. Následně si sedl na své místo a čekal, než budou všechny děti připravené ke společnému odchodu.

Venku si hrál raději sám a děti to akceptovaly. Občas se ale stalo, že si s ním chtělo nějaké dítě hrát, to ale Savi zakroutil hlavou a otočil se k němu zády. Domníváme se, že to nebylo způsobeno tím, že by si s nimi nechtěl hrát, ale proto, že dětem nerozuměl a tudíž nevěděl, jak s nimi navázat kontakt nejen ve hře, ale i vzájemné komunikaci, a tak se jich raději stranil.

Savi v MŠ spal. Při uložení do postýlky poslouchal čtenou pohádku, podíval se na obrázky a okamžitě usnul. Se spaním neměl problémy, neplakal ani se mu

nestýskalo. Při buzení se ho stačilo pouze dotknout a byl vzhůru. S úsměvem se svlékl z pyžama a odešel na toaletu.

Odpoledne si opět hrál na koberci sám a trpělivě čekal, až přijde matka. Shledání s matkou v šatně bylo velice dojemné. Chlapec k ní s radostí přiběhl a obejmul ji. Matka ho políbila na uvítanou a pokřičovala ho, pak se šel oblékat.

Savi nebýval moc často nemocný a možná i díky tomu se u něj začínal odehrávat určitý pokrok již v polovině ledna. Začínal se začleňovat do skupinek dětí a hrát si s nimi. Děti zjišťovaly, že je velmi hodný a neubližuje jim, a tak ho rychle přijaly mezi sebe. Domníváme se, že Saviho dobrá adaptace spočívala v jeho veselé povaze a dále ve velmi dobré připravenosti ze strany rodičů, ale samozřejmě i to, že byl zvyklý chodit do MŠ na Ukrajině.

Během posledního pozorovaného měsíce si Savi začal více hrát s legem, překvapilo nás, jak byly jeho výtvary na tak malé dítě propracované, zvláště, když stavěl domy, nebo stáje.

Koncem ledna začal pomalu mluvit česky, ale jednotlivá slova nebyla spojena do vět. Saviho matka s námi také začala komunikovat trochu česky a to především, když se ptala, jak se synovi ve škole dařilo a zda by mám a Savimu ještě nějakým způsobem mohla pomoci. Pokud byly nejasnosti, komunikovaly jsme s ní přes překladač na mobilním telefonu, popřípadě měla vše, co po nás potřebovala napsáno v českém jazyce na papíře. Dále jsme ke komunikaci používaly námi vyrobené kartičky, neverbální komunikaci, nebo ruský jazyk, který jsme si trochu pamatovaly ze základní školy.

Rozhovor se Saviho matkou

Savi navštěvoval MŠ už od svých 2 let ještě na Ukrajině. Po začátku války se s celou rodinou přestěhovali do Čech a chlapec nastoupil do české mateřské školy ve třech letech.

Protože to nebyla jeho první zkušenost s MŠ, doma ho do školky tolik nepřipravovali. Mluvili o ní, ale nově spolu ale probírali především cizí jazyk, který byl pro chlapce největším problémem. Knihu o adaptaci matka četla, ale přiznává, že je to už delší

dobu. Savi šel do MŠ dobře připravený, protože plno věcí pochytil od svých starších sourozenců, protože se jim snažil vyrovnat.

První den se do školky dle matky chlapec moc těšil, protože chtěl poznat nové kamarády. K odbourávání stresu se matce u všech dětí osvědčila především komunikace. Dalším osvědčeným trikem rodičů byla a také hra s oblíbenou hračkou těsně před vstupem do třídy. Loučení bylo díky motivaci syna i přístupu učitelek velmi dobré.

Matka sama prožívala loučení klidně. Utěšovala jí Saviho hravá a veselá povaha a společenské chování. Nervózní byla jen z jazykové bariéry a jejího vlivu na chování chlapce.

Chování doma se u syna nezměnilo. Stále byl veselý a komunikativní jako dříve. Na režim školy si dle matky zvyknul poměrně rychle, po týdnu nabyla dojmu, že je syn v pořádku zadaptovaný.

S přístupem učitelek je matka velice spokojená, zmiňuje především jejich obětavost a že jsou schopné kdykoli poradit. Školní systém by obohatila jen o více vzájemných setkávání s učitelkami, ostatními rodiči a dětmi, aby se mohli lépe začlenit do společnosti.

6.3 Kazuistika č.3, Lucie 3,4 roku

Lucie se narodila jako druhé dítě do úplné rodiny, Má o rok starší sestru, která rovněž navštěvuje mateřskou školu. Bydlí na samotě a mají pár hospodářských zvířat. Holčička je velmi štíhlé postavy.

Při ranním loučení s rodiči v první den byla veselá, do třídy vstoupila se strachem z neznámého. Lucie si s sebou první den přinesla svou panenku, kterou při vstupu do třídy křečovitě svírala. Po delší chvíli si uvědomila, že tam s ní matka není a začala plakat a volat jí. Snažily jsme se upoutat její pozornost tím, že jsme jí prováděly po třídě a ukazovaly jí různé hračky. Na chvíli s pláčem přestala, ale pak opět začala. Postupně jsme se ji zkoušely zaujmout maňáskem, ale ani to nepřineslo úspěch. Rozhodly jsme se jí dopřát trochu klidu, a tak jsme ji nechaly sedět stranou od dění. Když jsme předstíraly, že si ji nevšímáme, pláč ustával.

O děti nejevila zájem a raději si hrála se svou panenkou. Nezúčastňovala se ani pracovních činností, ani grafomotorických. Spíše seděla a pozorovala vše, co se kolem ní dělo. Při změně aktivit například tělocviku, nebo řízené činnosti, začala opět propuknout v pláč. Seděla na lavičce a ustrašeně pozorovala, co se kolem děje.

Sebeobsahu zvládala dobře, je vidět, že ji doma připravovali.

U svačiny a oběda nastávaly situace, kdy Lucie jedla a najednou propukla v hysterický pláč. Začala si strkat ruce do pusy a následně si tím vyvolala zvracení. Hrozně jsme se s kolegyní lekly, že má náhlou alergickou reakci, a tak jsme raději volaly rodičům, abychom se ujistily, zda je vše v pořádku. Ti nás ujistili, že na žádnou alergii netrpí a že pokud se po svačině neuklidní, ať jim dáme vědět a oni si pro ni přijedou. Po jídle se uklidnila a opět si šla opět sednout na své místo na koberci. Jídlo jsme holčičce nevnucovaly, nechaly jsme ji, aby sama ochutnala, co bude jíst a co ne. Rodiče s tím souhlasili.

Oblékání v šatně bylo opět s pláčem, ale snažila se oblékat sama. Když si s oblékáním nevěděla rady, přišla k nám a ustrašeně poprosila o pomoc. Pak se vrátila na své místo a trpělivě čekala, až se oblečou i ostatní děti a všichni půjdeme ven.

Na školní zahradě si s dětmi nechtěla hrát, stála opodál, byla skleslá a občas si poplakala. Nejevila žádný zájem o hračky, které byly pro ně připraveny, ani aktivity ve formě zábavných her.

Matka si ji vyzvedávala po obědě. V šatně se jí dcera vrhla do náruče a nechtěla se jí pustit. Matka ji objímala a vyptávala se jí, jak se jí ten den v MŠ dařilo.

Toto období trvalo zhruba do půlky listopadu, a to především kvůli její časté absenci z důvodu nemoci. Vždy, když se po nemoci vrátila zpět do školky, její stav byl obdobný jako na začátku září. Poté začala do MŠ chodit pravidelně a situace se pomalu začala zlepšovat. Matka se za celou dobu, co její dcera chodila do školky nezeptala, jak se dceři daří, jestli ji něco neschází. Trochu nás to zaráželo, ale nechtěly jsme zasahovat do jejich záležitostí.

V prosinci si Lucie začala více zvykat. Ranní loučení už bylo bez slz, ale do třídy chodila skleslá. Začala si volně kreslit a chtěla pracovat při grafomotorických i při pracovních činnostech. Její lateralita je vyhraněná vlevo.

Bohužel, zůstala stále velmi ustrašená a citlivá. Pokud nějaké dítě hlasitěji zakřičelo, nebo hodilo s hračkou, vždy se hrozně polekala a bylo jí do pláče. Na koberci si hrála stále sama, nechtěla u sebe žádné děti, jinak začala opět plakat. Občas si šla hrát ke stolečku, kde byly položeny různé deskové hry. Nejvíce ji zaujaly magnetické kostky s ovocem a zvířátky. Dokázala u nich sedět velmi dlouho, i když nezvládala jejich správné poskládání.

Začátkem ledna zjistila, že tělocvik je velmi zábavný, a tak se ho začala účastnit. Nejvíce jí bavilo, když jsme běhali na signál, nebo napodobovali zvířátka.

Při řízené činnosti jsme se s kolegyní shodly, že se více snažila zapojovat a hlásit o slovo. Trvalo ji delší dobu, než ze sebe vypravila, co nám chtěla sdělit, ale vždy to bylo k tématu, a tak jsme ji za to daly palec nahoru. Měla z toho velikou radost a usmívala se.

Zlepšilo se i oblékání, začala být více samostatná a přestala plakat. Při venkovních i vnitřních aktivitách si hrála s dětmi a zapojovala se do jejich her. Zvracení a záchvaty pláče u jídla se již neobjevily, taktéž ustrašenost a lekání se zlepšily. V tomto období začala působit mnohem uvolněněji než v prvních měsících adaptace. Lucii pomohl k lepší adaptaci nejen čas, jak se shodujeme s kolegyní, ale i matčin rozhovor s dcerou o mateřské škole.

Koncem ledna není Lucie zcela zadaptována, pravděpodobně z důvodu časté nemoci. Vždy, když přišla po nemoci do třídy, byla úzkostná, ustrašená a nechtěla si hrát s dětmi chodila bez cíle po třídě. Po návratu do školy jí trvalo přibližně dva až tři dny, než si zvykla na prostředí, spolužáky a režim dne. V ostatních oblastech je ale naopak vidět velké zlepšení, poněvadž se zapojila do všech nabízených i samostatných aktivit.

Rozhovor s Luciinou matkou

Luciina matka se dceru snažila socializovat už od šesti měsíců v kroužku plavání a dále navštěvovali různé organizované pohybové aktivity. Některé děti znala již

před nástupem do školy. Samostatnost dcery byla ovlivňována i její starší sestrou, ke které velice vzhlíží. Žádnou speciální knihu o adaptaci matka nečetla, ale o škole s dcerou mluvili. Ačkoli vnímá Lucii jako spíše uzavřenou a nedůvěřivou k cizím lidem. Také je podle matky velmi fixovaná na svou starší sestru a společnost ostatních vrstevníků nevyhledává. Dívka se do školky těšila především díky vypravování své starší sestry.

První den školy byla natěšená a cestou vyprávěla, co vše bude dělat, jak si bude hrát a vypadala spokojeně. Ani při loučení nenastaly obtíže, dívka si s matkou v šatně zazpívala oblíbenou píseň, a pak se rozloučila a šla sama do třídy. Matka sama byla překvapená, jak dobře její dcera loučení zvládla a velmi se jí ulevilo.

Klid ale netrval dlouho, poněvadž už první den nastaly problémy. Lucie se doma začala chovat jinak, po škole a odpoledne byla sice stejně veselá jako dříve, k večeru ale začínala být smutná až plačtivá.

Nesnadná adaptace Lucie byla prodlužována především častou nemocností, ale během prvních třech měsíců se situace mnohem zlepšila a dnes je dcera podle matky plně adaptovaná. Z rozhovoru vyplývá, že dceřině zvyknutí na MŠ dopomohla komunikace a čas. Na přístupu učitelek by neměnila nic, ani ke změnám v rámci předškolního vzdělávání ji nic nenapadlo.

6.4 Kazuistika č.4, Anežka 3,2 roku

Anežka pochází z úplné rodiny, kde se narodila jako první dítě. Má mladšího bratra.

Adaptace u holčičky probíhala velmi vznětlivě. V šatně s matkou trávila i dvacet minut. Ta na ni promlouvala velmi klidným hlasem a snažila se ji utišit a povzbudit. To však dceru neuklidnilo a matka nám ji předávala do třídy ve velmi špatném psychickém rozpoložení. Holčička plakala, prosila matku, ať ji nedává do školky až se z toho nemohla ani nadechnout. Požádaly jsme ji, aby nám Anežku předávala ze země. Anežka kolem sebe kopala, vzpouzela se a kousala nás. Snažily jsme se ji uklidnit hračkou, kterou si přinesla s sebou, ale tu po nás házela, stejně tak jako její bačkůrky. Křičela velmi hlasitě a dovolávala se matky. Když jsme se jí snažily rozptýlit naším maňáskem, začala nás mlátit rukama a kopat. Děti se ji začínaly bát a v úžasu se na ni

dávaly a pak také začínaly plakat. Vše, co jsme jí nabídly odmítla a házela po nás zpátky. Musely jsme kolem ní dávat polštáře, aby se neuhodila do hlavy, protože sebou nekontrolovaně zmítala o zem. Uklidnila se až po velmi dlouhé době.

Velký pláč a vztekání nastávalo i s různými změnami činností. Ke stolečku s jídlem jsme ji musely posadit, jídlo odmítala a byla schopná hrneček i s talířem shodit na zem. Musely jsme ji stále pozorovat, aby neublížila sobě, a ani dětem v jejím okolí.

V šatně sice plakala, ale byla oblečená mezi prvními, protože nechtěla, aby jí někdo s oblékáním pomáhal. Chtěla si vše obléci sama a podle sebe, jinak na nás křičela a oblečení ze sebe strhávala. Když měla dobrý zip na bundě, dokázala si ji sama zapnout, byla velmi šikovná.

Venku si s dětmi odmítala hrát, chodila sama po zahradě mateřské školy a poplakávala. Snažily jsme se ji zaujmout, nabízely jsme jí hračky, které byly na pískovišti, nebo odrážedlo, nad vším ale kroutila hlavou a vše odmítala.

Další napjatá situace nastala ve chvíli, kdy jsme se měli vrátit do školky na oběd. Anežka se odmítala vrátit zpět a opět nás začala mlátit rukama a kopat. Pokud bychom ji nedržely za ruce, zmítala by sebou o zem jako ve třídě. V šatně se odmítala svlékat, musely jsme ji z oblečení pomoci.

U oběda se chovala obdobně jako u svačiny, ale s tím rozdílem, že nyní již věděla, že až se nají půjde domů, a tak se opět začala dovolávat matky.

Matka si ji vyzvedávala po obědě. Anežka se k ní rozběhla a nechtěla se jí pustit.

Změny nastávaly pomalu. Dívka bývala často nemocná, a když se vrátila zpět do školky, vše se opakovalo. Zlepšení nastalo až koncem listopadu, kdy Anežka byla trochu klidnější, nevztekala se a neházela po nás věci. Začala nám z domova nosit obrázky, které namalovala. Ty jsme jí vždy pochválily a vyvěsily na nástěnku ve třídě, aby viděla, jak si vážíme její práce. Dokonce měla zájem i o omalovánky, kde jsme zjistily, jak je šikovná, protože se snažila nepřetahovat. Její pokroky jsme vždy slovně ocenily a bylo vidět, že i ona z toho měla radost. Dokonce si občas sedla ke grafomotorickým činnostem. Její lateralita je vyhraněná, tužku svírá v pravé ruce.

S dětmi si stále odmítala hrát, ale začala si občas sama hrát s hračkami, které jsme jí s kolegyní přinesly. Sama si pro žádné nedošla a spíše jen pozorovala dění kolem sebe.

Se sebeobsluhou už neměla žádné problémy, a dokonce i u stolu začala sedět bez pláče a občas něco ochutnala. Zlepšila se také situace, kdy jsme se vraceli z pobytu venku do MŠ. Anežka sice plakala, ale zpět do školky už chodila ve dvojici se spolužačkou.

Anežčina matka se občas zeptala na dceřinu adaptaci, zda jsou nějaké pokroky, nebo je v něčem horší, ale nijak zvlášť se nesnažila o hlubší konverzaci, spíše jen povrchně.

Koncem ledna už chodila do mateřské školy bez pláče. Pokud měla dobrou náladu, šla a vyrobila si něco při pracovních činnostech. Občas se zapojila i při tělocviku a řízené činnosti.

Zjistily jsme, že měla velkou slovní zásobu a uměla věci, které se jiné děti teprve učily např. dokázala počítat do deseti a zvládala vyjmenovat a přiřadit nejen základní barvy. Při volných hrách se sama začala zapojovat do her dětí a komunikovat s nimi. Domníváme se, že k pokrokům v její adaptaci pomohla velká empatie ze strany učitelů a individuální přístup. Její adaptace stále nebyla ukončena.

Rozhovor s Anežčinou matkou

Anežčina matka vypověděla, že svou dceru na příchod do MŠ připravovala přibližně půl roku před samotným nástupem. Knihy o nástupu dítěte do školy sice četla, více však čerpala z rad své matky, která je učitelkou MŠ. V přípravě se jí snažila osamostatnit a naučit ji spoustu věcí dříve, než jí zahltí nové vjemy. Anežka měla již při domácí přípravě „svou hlavu“ a vyžadovala vlastní systém, jinak v se vzpouzela. Od narození je tvrdohlavá a ve vztahu k okolí spíše uzavřenější a komunikuje pouze s rodinou. Hygienu ovládala velice dobře a mytí rukou brala odmalinka jako hru. Matka s ní navštěvovala pouze dětská hřiště, kde si však dívka hrála spíše sama a společnost dětí nevyhledávala. O školce si s dcerou povídala často, snažila se jí přiblížit, co vše ji v ní bude čekat: kamarádi, hry, procházky atd.

Matka pro odreagování od stresující situace spojené s prvním loučením před MŠ zvolila pohybovou aktivitu spojenou s hrou, kterou si nacvičovaly dopředu. První den školy neprobíhal dle očekávání. Anežka plakala už od probuzení, do školky šla smutná

a nepomohla ani zvolená pomůcka k odreagování. Hned jak vstoupily do šatny, Anežka začala opět plakat a nebyla k utišení. Matka jí slibovala, že si ji vyzvedne hned po obědě, ale ani to nebylo nic platné. Učitelkám ji do třídy předávala ze země. Sama byla z loučení smutná, protože u ní a dcery nikdy nedošlo k několikahodinovému odloučení.

Rána jsou pro Anežku stále obtížná, ale její chování doma se nezměnilo. Adaptaci své dcery hodnotí matka jako dlouhou. Dívce dle ní zabrala cca tři až čtyři měsíce. Jako domnělý důvod uvádí častou nemocnost dívky a dále její vznětlivou povahu. Přístup učitelek k Anežce hodnotí kladně a prostor ve zlepšení vidí pouze ve snížení počtu dětí ve třídě, aby byla možnost větší individualizace dětí podle jejich aktuálních potřeb.

7 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ

Ve výsledcích výzkumu jsem se věnovala třem výzkumným otázkám, které považuji s ohledem k mé práci za nejdůležitější a zaslouží si dále rozvést.

7.1 Co usnadňuje dítěti adaptaci z pohledu rodičů?

Z rozhovorů s rodiči dětí Adama a Lucie, vyšlo jasně najevo, že neměli pochyb, že jejich děti zvládnou přechod z domova do mateřské školy bez problémů, a tak si o adaptaci dětí nic nevyhledávali. Oproti tomu rodiče Saviho a Anežky se snažili připravit na nástup do školního režimu četbou odborné literatury.

Nejčastěji zmiňovaným faktorem v usnadnění adaptace byl dle rodičů **čas (a trpělivost)**. Adam jej potřeboval k vyrovnání se se změnou jako takovou, Savi k naučení nového jazyka, Lucie k osamostatnění od staršího sourozence a Anežka k odloučení od matky.

Maňáska, se kterým se snažíme děti uklidnit a zapojit je do hravé formy výuky, shledala Saviho matka velmi účinným. Mnoho rodičů si tohoto pomocníka chválí a pronáší, že to je jeden z nejlepších způsobů, jak odbourat strach u vyděšených nebo smutných dětí, kteří se bojí zapojit.

U Saviho byl největší problém začlenit se do kolektivu kvůli jazykové bariéře. Nejprve mu v komunikaci pomáhaly **kartičky**, později se pro Saviho stal přínosem pobyt mezi českými dětmi (**tzn. kolektiv**), protože si díky nim rychleji osvojil český jazyk.

Komunikace se ukázala důležitou v případě Saviho (obohacení slovní zásoby) a Lucie (opakované rozhovory matky a dcery týkající se školky). Učitelky se pomocí **motivace** snažily nalákat děti k zapojení do her, a to také usnadnilo (dle Anežčiny matky) Anežčinu adaptaci.

7.2 Jaké posuny udělaly děti ve sledovaných oblastech v průběhu sledovaného adaptačního období?

Pozorování probíhalo v rozmezí září 2022 do konce ledna 2023, kdy jsem dělala podrobné záznamy o změně adaptaci u čtyřech pozorovaných. U každého dítěte pomohl jiný přístup, což jsem očekávala, protože se každé z dětí chovalo odlišně.

Adam vykazoval první známky adaptace až začátkem ledna 2023, kdy se začal zapojovat do grafomotorických činností, odhodlal se k tomu, vzít si hračku a jít si hrát s menší skupinkou dětí. Koncem ledna začal komunikovat šepem, velmi tichým a skoro nezřetelným, byl to největší pokrok, který od začátku adaptace nastal. Začal chodit sám na toaletu a už tolik neplakal. Pomalu se začal začleňovat mezi děti, hrát si s nimi, začal jíst svačiny a obědy a začal se oblékat.

Savimu bránilo v adaptaci jediné – jazyková bariéra. Ta se postupně zmenšovala. V polovině ledna začal mluvit česky, a tím se i začleňoval mezi ostatní děti. Slova sice nebyla spojena do vět, ale ostatním dětem to velice usnadnilo komunikaci a hru s ním. Savi je jediné z pozorovaných dětí, kterému se povedlo adaptovat na mateřskou školu.

Podobně jako Adam potřebovala Lucie s Anežkou čas zvyknout si na školní režim a osmělit se v kolektivu. Prosinec byl průlomový pro Lucii, kdy si konečně začala více zvykat na chození do školky. Loučení bylo bez slz, i když její nálada byla stále skleslá, během několika hodin ve školce se začala zapojovat do řízené činnosti, grafomotoriky a našla zálibu i v kreslení. Velice jí také zaujal tělocvik, o kterém zjistila, že je zábavný. Další pokroky přišly hned vzápětí, kdy se začala hlásit o slovo, snažila se při výtvarné výchově, zapojovala se dokonce i do her s ostatními dětmi venku. Po těchto několika zásadních pokrocích naprosto zmizely veškeré záchvaty a zvracení u jídla. Její ustrašenost a lekání se se také zlepšily. Nyní působí mnohem uvolněněji než v prvních měsících adaptace.

První pokroky se u Anežky začaly objevovat na konci listopadu, kdy začala lehce ovládat emoce, přestala házet s věcmi a začala se zapojovat do řízených činností. Další změnou byl zájem o omalovánky, kde se objevila její kreativní a šikovná stránka, kterou jsme oceňovaly pochvalou, a to Anežku dále motivovalo. Na druhou stranu se stále nechtěla zapojit do hry s dětmi, stačily jí jen hračky, které jsme jí přinesly. Dalším pokrokem bylo, že začala sedět u stolu bez pláče a občas něco ochutnala. Zlepšila se i situace po návratu z procházky zpět do MŠ. Až koncem ledna začala chodit do školky bez pláče, když měla dobrou náladu, zapojila se do pracovních činností, tělocviku i řízené činnosti.

7.3 Jaké prostředky využívaly učitelky pro usnadnění adaptace sledovaných dětí?

Z pozorování vyplývá, že u všech dětí byla v adaptaci nápomocná jiná věc.

U Adama hrála velkou roli ručně dělaná **koláž fotografií**, kterou vytvořil společně s rodinou a která ho v novém prostředí uklidňovala, **divadelní hra**, která pomohla „prolomit ledy“ a plastové **postavičky dinosaurů**. Dále pak **individuální přístup** a **čas**, stejně jako u Lucie.

V naší MŠ používáme speciálně **plyšového maňáska**, který měl u Saviho obrovský úspěch, na druhou stranu pro ostatní děti (Adam, Lucie, Anežka) nepředstavoval podpůrný faktor. U Saviho byla zaznamenána veliká hravost a jediné, co mu bránilo v nekomplikovaném vstupu do mateřské školy, byla jazyková bariéra, kterou jsme odbouraly vytvořením **názorných kartiček**, které mu umožňovaly komunikovat s námi i ostatními dětmi. Komunikativní povaha byla také nápomocným faktorem v adaptaci.

Anežka reagovala na nutnost pobytu v MŠ vystupňovaným obranným chováním, k učitelkám i k veškerým prostředkům, kterými jsme se s ní všichni snažili komunikovat. Účinnou podporou se stal učitelkami doporučený **rozhovor** matky s dcerou o mateřské škole a jejím fungování.

Trpělivost přinesla ovoce u všech čtyřech dětí. Adamovi jsme musely dát čas, aby získal důvěru a začal komunikovat. Se Savim jsme musely být trpělivé a názorně mu ukazovat veškeré aktivity a učit ho nová slova. Lucii bylo třeba věnovat čas, aby se sama osmělila a zapojila do kolektivu dětí. Anežka potřebovala čas k tomu, aby zjistila, že jí ve školce nikdo nechce ublížit a že naopak zapojení do kolektivu může být zábavné.

Všechny děti oceňovaly **motivaci** a pochvaly za veškeré splněné úkoly. **Citlivý přístup** a **nevnucování aktivit** se také při práci s dětmi stalo velmi přínosné.

Také rodiče dětí se shodují na tom, že k dobré adaptaci dětí přispěl vřelý přístup učitelek, obětavost a empatie.

DISKUZE

Adaptace na mateřskou školu je velmi důležité téma, nejen pro ty, co se o něj zajímají z pohledu vědeckého, či odborného, ale především pro rodiče a jejich děti, které mají do MŠ nastoupit. Proto je velmi obtížné stanovit věk, kdy je dítě připraveno vstoupit do mateřské školy. Na základě RVP PV mohou nastoupit do MŠ děti zpravidla od dvou do zpravidla šesti let. Podle George a Kopáčkové (2016) je optimální věk pro vstup dítěte do MŠ různý, poněvadž nezáleží pouze na věku dítěte, ale na tom, jak je dítě zralé. Některé je schopné vstoupit do mateřské školy již před třetím rokem života, naopak jiné dítě může mít problém s adaptací a na dětský kolektiv i ve čtyřech letech, aniž by ho vůbec vyhledávalo.

Toto se potvrdilo i v našem pozorování dětí, které byli na začátku školního roku ve věkovém rozmezí od 3 do 3,4 roku, kdy většina dětí reagovala při loučení silným pláčem, vzdorem a dovoláváním se matky. Přitom adaptace jejich vrstevníků ve stejné třídě probíhala klidněji a rychleji. Mohli bychom se ptát, zdali by pozorovaným dětem pomohl pozdější nástup do MŠ. Ačkoli byla snaha ze strany rodičů připravit své dítě tak, aby nestrádalo a cítilo se dobře, přesto adaptační proces byl zdoluhavý a vyžadoval mnoho podpory ze stran pedagogů a rodičů. Langmeier a Krejčířová (2006) tvrdí, že emoční fáze prožívá každé dítě jinak dlouho. Může se jednat o dny, týdny, nebo měsíce. Z toho usuzujeme, že u obtížně se adaptujících dětí velmi záleží na učitelích a na rodičích a jejich pomoci dítěti zvládnout a překlenout toto období.

Dle Opravilové (2016) je pro všechny rodiče s dětmi snad nejčastější a nejprístupnější navštěvování veřejných prostor. Zde se jedná o takzvaná náhodná setkání, protože se uskutečňují především v parku, na hřišti, nebo u lékaře. Jedním z faktorů je často i starší sourozenec, který může být velmi přínosným zdrojem různé nápodoby. Mezi další faktory můžeme řadit i instituce v podobě mateřských center, kam dítě vstupuje do vrstevnické skupiny, která ho opět rozvíjí. Výpovědi rodičů potvrdily, že navštěvování veřejných prostor a dětských skupin bylo dle jejich názoru v přípravě dítěte na MŠ nápomocné.

Závěrem diskuse jsou třeba uvést limity bakalářské práce. Vzhledem ke kvalitativní metodologii a malému vzorku nelze zjištění aplikovat obecně. Vzorek dětí byl

charakteristický i podobné sociální zázemí – všechny děti pochází z kompletní rodiny, rodiče pro ně vytvářeli podnětné prostředí a byli nápomocní v procesu adaptace. Dalším prostorem pro možné nepřesnosti v šetření mohly být i informace získané od rodičů, kteří se mohli vyjadřovat nepřesně, popřípadě informace záměrně zkreslovat, aby na ně nebylo nahlíženo v horším světle. Během shromažďování informací jsem se možná ani já přes velkou snahu nevyvarovala drobných nepřesností. Jako učitelka MŠ pracuji krátce a ačkoli jsem svá pozorování konzultovala se zkušenější kolegyní a snažila se o nezaujaté stanovisko, možná jsem mohla být více senzitivní na určité formy chování než na jiné.

Myslím si, že by má práce mohla díky shrnujícím informacím pomoci především rodičům, kteří by se chtěli rychle zorientovat v problematice adaptace dítěte na předškolní zařízení.

Výzkum bakalářské práce ukazuje, že obtížná adaptace působí výrazně na dítě i jeho rodinu, a proto by bylo žádoucí větší zapojení mateřských škol, které by mohly realizovat a vytvářet různé programy, které pomohou zejména těmto rodičům a dětem adaptaci ulehčit

Osobně mi tato práce přinesla velmi cenné informace a zkušenosti nejen ohledně adaptace dětí, ale především práce a přístupu k nim. Pozorované děti mě navíc naučily flexibilněji reagovat na jejich aktuální potřeby. Tyto zkušenosti jsou velmi zásadní pro mou profesi učitelky v mateřské škole, které bych se chtěla i nadále věnovat.

ZÁVĚR

Touto bakalářskou prací jsem si vzala za cíl ukázat možné potíže a podpůrné faktory v procesu adaptace dětí na MŠ.

Teoretickou část jsem rozdělila do čtyř kapitol. V první kapitole jsem se věnovala předškolnímu věku dítěte a rozebrala jsem zde jeho psychologii, citové pouto dítěte a rodiče a psychomotorický vývoj.

Druhá kapitola se týká socializace dítěte. Dítě se se socializací setkává již od svého narození. Rodiče a jiní příbuzní ovlivňují jeho chování, vyjadřování a ony přijímají tyto vzorce od svých nejbližších za normální. Pro některé děti mohla být MŠ první příležitostí k setkání se svými vrstevníky např. z důvodu úzkého okruhu známých, nebo následkem kovidového období, které bylo pro setkávání nejen dětí značně limitující.

Třetí kapitola pojednává o nástupu dětí do MŠ dle platné legislativy, která umožňuje nástup do předškolního zařízení od dvou let věku dítěte v případě, že daná MŠ splňuje kritéria, která umožňují vzdělávání dětí mladších tří let. Od tří let věku je předškolní vzdělávání dětem doporučeno, protože podporuje jejich fyzický, psychický a sociální vývoj. V pěti letech je pak nástup do předškolního zařízení ze zákona povinný. A tento poslední ročník je považován za přípravný pro následující vzdělání na základní škole.

Adaptaci jsem se věnovala až v poslední kapitole teoretické části. V několika podkapitolách jsem přiblížila důležitost postupné přípravy dítěte ještě před nástupem do MŠ, spolupráce školy a rodiny a způsoby usnadnění adaptace pedagogem.

V praktické části jsem se zaměřila na čtyři děti, které procházely obtížnou adaptací. Vytipované děti jsem sledovala od začátku školní docházky, tj. září 2022, až do ledna 2023. Cílem tohoto výzkumu bylo popsat, jak probíhá jejich adaptace a co ji usnadňuje z pohledu rodičů a pedagogů MŠ.

Během mého pozorování došlo u všech dětí k pokroku. U ukrajinského chlapce byla adaptace ze sledovaných dětí nejsnadnější i přes jazykovou bariéru. Obě dívky během přizpůsobování častěji vázly ve vývoji hlavně z důvodu časté nemocnosti. Chlapec se selektivním mutismem udělal první důležité kroky k překonání svého strachu z komunikace s lidmi mimo nejbližší rodinu, ale jeho cesta ještě zdaleka není u konce.

Rodiče se svým dětem snažili pomoci nejrozličnějšími způsoby. Nejčastěji se uplatnila komunikace, ale také odvádění pozornosti na příjemnější činnosti (hry, zpěv, ...). Dotazovaní rodiče se domnívají, že prostředkem, který pomohl k adaptaci jejich dětí, byl především dostatek času a komunikace, mezi dalšími uvedli trpělivost a motivaci.

Při práci se sledovanými dětmi se v MŠ osvědčily různé postupy a metody, např. plyšový maňásek, hra, představení prostoru MŠ, hraček, zapojení do různých aktivit a především čas, který jsme dětem dopřály. V MŠ jsme se dětem snažily pomoci také prostřednictvím trpělivé komunikace, dopřáním klidu a hry, která je pro ně velkým prostředkem k uvolnění.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- Admin. (13. 11. 2015). Jemná a hrubá motorika. Načteno z SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA: školské poradenské zařízení SPC a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků: <https://www.specialni-pedagogika.cz/jemna-a-hruba>
- Bacus-Lindroth, A. (2004). *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha: Portál.
- Beránková, N. (16. 12. 2022). *ADAPTACE DÍTĚTE V MŠ*. Načteno z Inkluzivní škola.cz: <https://inkluzivniskola.cz/adaptace-ditete-v-ms>
- Bowlby, J. (2010). *Vazba Teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál.
- Bruceová, T. (1996). *Předškolní výchova Deset principů moderní pedagogiky a jejich aplikace v praxi*. Praha: Portál.
- Doležalová, M. (2010). Socializace dítěte v mateřské škole. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta. Načteno z <https://theses.cz/id/npkaa0/>
- Gregora, M., & Kropáčková, J. (2016). *Vývoj batolete od jednoho roku do tří let*. Praha: Grada.
- Haefele, B., & Wolf-Filsinger, M. (1993). *Každý začátek v mateřské škole je těžký: Pomoc pro rodiče a vychovatele*. Praha: Portál.
- Helus, Z. (2015). *Sociální psychologie pro pedagogy. 2., přepracované a doplněné vydání*. Praha: Grada.
- Keller, J. (10.. 11. 2018). Sociologická encyklopedie. Načteno z Socializace: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Socializace>
- Kloudová, H. (2013). *Zvládneme mateřskou školu?: rady pro rodiče i učitele*. Praha: TeMi CZ.
- Koťátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet. 2*. Praha: Grada.

- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie 2. aktualizované vydání*. Praha: Grada.
- Levine, A., & Heller, R. (2019). *Citové pouto Teorie attachmentu v partnerských vztazích Poznej svůj tip partnerského pouta a poznej lásku*. Praha: Synergie Publishing SE.
- Lindner, U. (2019). *Pozor, rodiče ve školce! Typické konflikty s rodiči a jak s nimi zacházet*. Praha: Portál.
- Matějček, Z. (1986). *Rodiče a děti*. Praha: AVICENUM, zdravotnické nakladatelství.
- Mertin, V. (2016). *Abacada pro učitelky mateřských škol*. Praha: Wolters Kluwer, a. s. .
- Mertin, V., & Gillernová, I. (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál.
- META. (14. 12 2022). *Adaptační plán (Berlínský model)*. Načteno z Inkluzivní škola.cz: <https://inkluzivniskola.cz/zdroje-inspirace/adaptacni-plan>
- MŠMT. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT.
- Niesel, R., & Griebel, W. (2005). *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál.
- Oprailová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2014). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál.
- Průcha, J., & kol. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Řehulka, E. (1995). *Úvod do studia psychologie*. Brno: Paido.
- Svobodová, E., & Vítečková, M. (2017). *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál.
- Špaňhelová, I. (2008). *Průvodce dětským světem*. Praha: Grada Publishing, a. s.
- Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie : Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (2017). *Vývojová psychologie dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

- Wedlichová, I. (2010). *Vývojová psychologie (určeno studentům oboru Učitelství pro mateřské školy)*. ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně.
- Winnette, P. (2018). *Co je to attachment? V pěti bodech pro rodiče, pěstouny a odborné pracovníky v oboru péče o děti*. Praha: Natama Publishing.
- Zormanová, L. (18. 6. 2019). *Adaptace dětí na mateřskou školu*. Načteno z Metodický portál RVP.CZ: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/22029/adaptace-deti-na-materskou-skolu.html>

PŘÍLOHA Č. 1 OTÁZKY K ROZHOVORU

Tyto otázky jsem pokládala při rozhovoru rodičům sledovaných dětí. Každý dotazovaný patří k jednomu dítěti. V dalším zpracování budou respondenti vedeni pod zkratkou R1 – R4.

R1 – Adamův rodič

R3 – Luciin rodič

R2 – Saviho rodič

R4 – Anežčin rodič

1. Jak jste připravovali Vaše dítě na vstup do MŠ? (př: oblékání, chození do dětských skupin, hygiena, stolování...
2. Četli jste nějakou literaturu o adaptaci dítěte před tím, než nastoupilo vaše dítě do MŠ?
3. Pomohlo Vám něco, čím jste zlepšili adaptaci Vašeho dítěte na nové prostředí MŠ? Co?
4. Mluvili jste s vaším dítětem o školce?
5. Jakou povahu má z Vašeho pohledu syn/dcera? (společenskou, bojácnou, hravou, vznětlivou, je uzavřené...)
6. Těšilo se Vaše dítě první den do MŠ? Jak to prožívalo? (veselé, plačtivé)
7. Změnilo se doma chování vašeho dítěte, poté co nastoupilo do MŠ? Jak? (komunikace, smutné, uzavřené...)
8. Jak dlouho podle Vás trvalo dítěti, než si zvyklo na školní režim?
9. Jak probíhalo loučení dítěte x matka/ otec v šatně MŠ? (popište reakce Vašeho dítěte pláč, klid, strach...)
10. Jak jste Vy, jako rodič prožívali vstup dítěte do MŠ? (smutek, strach z toho, jak to dítě zvládne...)
11. Jaké jsou Vaše poznatky ohledně vedení p. učitelky s ohledně adaptace Vašeho dítěte? To znamená, co dělal učitelka takového, co pomohlo dítěti v adaptaci?
12. Co by se podle Vás mělo v rámci mateřských škol zlepšit/dělat jinak, aby byla pro děti adaptace snadnější?
13. Jaké prostředky podle Vás pomáhají Vaším dětem k adaptaci?

PŘÍLOHA Č.2 PŘÍKLADY ODPOVĚDÍ Z ROZHOVORU

1. Jak jste připravovali Vaše dítě na vstup do MŠ? (př: oblékání, chození do dětských skupin, hygiena, stolování)

R1: Bohužel nepřipravovali, nebo spíše ne tak, jak bychom si přáli. Do dětských skupin jsme nechodili, jen na dětská hřiště, kde si vyhrál se všemi dětskými věkovými kategoriemi, ale nejvíc ho zaujaly starší děti. Dále jsme chodili se známými, kteří mají podobně staré děti, na hřiště, procházky a střídali jsme se s návštěvami. Oblékání jsme dělali formou hry. U hygieny si zapomíná umýt ruce, když přijdeme z venkovní procházky domů, to mu musím stále připomínat, jinak si myslím, že ostatní věci zvládá na svůj věk dobře. U jídla žádný velký problém neměl, rychle se naučil jíst lžící a vidličkou.

R2: Na MŠ jsem Saviho cíleně nepřipravovala, vše odpozoval od starších sourozenců, protože se jim chtěl vyrovnat a dělat vše sám, jako oni. Díky tomu se zvládá najíst lžící, pít z hrnečku a uklidit po sobě po jídle. Hygienu uměl už ve dvou letech.

R3: Dá se říci, že jsme se připravovali. Chodili jsme od šesti měsíců na plavání do Baby centra Šikulka a na cvičení s dětmi z našeho města, s kterými teď chodí do školky. Doma se vždy chtěla sama oblékat, protože to viděla u starší sestry. Učili jsme ji jíst lžící a pít z hrníčku. Občas si zapomene večer vyčistit zuby a umýt ruce po toaletě, jinak je samostatná.

R4: Anežku jsme připravovali tak půl roku před tím, než měla nastoupit do MŠ. Snažili jsme se, aby byla více samostatná a nebyla příliš stresovaná, až nastoupí do mateřské školy a bude se to muset učit tam. Oblékání nám trvalo delší dobu, protože se chtěla oblékat podle svého tempa a měla na to svůj systém. Hygienu zvládla vcelku rychle, spíše bych řekla, že si ji užívá, hlavně mytí rukou. S mýdlem si dokáže hrát dlouhé minuty. Do dětských skupin jsme nechodili, jenom na dětská hřiště. Tam si hrála spíše sama, děti moc nevyhledávala.

13. Jaké prostředky podle Vás pomáhají Vaším dětem k adaptaci?

R1: Čas. Jak už jsem řekla, můj syn se velmi dlouho vyrovnává s jakoukoli změnou, a tak si myslím, že pro něj čas hraje nejdůležitější roli.

R2: To, že už rozumí. Sice ještě neumí moc mluvit, ale už rozumí. Velmi mu ve školce pomohly kartičky, děti ze třídy, které ho učily nová slova. První dny mu pomáhal maňásek, který byl jeho prvním kamarádem.

R3: Myslím, že jí pomáhá čas a komunikace. S dcerou o školce mluvím denně, říkám jí že není, čeho se bát, a že si ve třídě může najít i jiné kamarády, než svou starší sestru, na které je tolik závislá.

R4: Myslím, že trpělivost a motivace učitelek, ale také čas, který jsme obě potřebovaly na vyrovnání s odloučením.