



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

Učitelství pro mateřské školy

Bakalářská práce

Vliv sociálního prostředí na adaptaci dítěte v MŠ

Vypracovala: **Klára Fialová**

Vedoucí práce: **PhDr. Olga Vaněčková**

České Budějovice 2015

PROHLÁŠENÍ

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své 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.

V Českých Budějovicích, 27. března 2015

Klára Fialová

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Olze Vaněčkové za odborné konzultace, cenné rady a vstřícný přístup při zpracování této práce a rodině za podporu.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá tím, zda sociální prostředí, ze kterého dítě nastupuje do mateřské školy, má vliv na jeho adaptaci. Práce vymezuje socializaci, sociální prostředí, kulturu, rodinu, náhradní rodinnou péči a rozdílnou adaptaci. Praktická část představuje výsledky v pozorování dětí z různého sociálního prostředí ve vybraných oblastech. Doplnující informace byly získány z dotazníků pro rodiče o jejich dítěti. Během výzkumu byl popsán průběh adaptace vzhledem k sociálnímu prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Cílem práce bylo zjistit, zda jsou rozdíly v adaptaci mezi dětmi, jak se rozdíly projevují a co je příčinami.

Klíčová slova:

Sociální prostředí, kultura, rodina, náhradní rodinná péče, rozdílná adaptace

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with an issue if the social environment which a child comes from into nursery school has an impact on child's adaptation. The thesis defines socialization, social environment, culture, family, foster family care and different adaptation. The practical part of this thesis submits the results of observed children from different social environment in chosen areas. Additional information were gained from questionnaires for parents about their children. During the investigation the process of adaptation was described due to the social environment the child grows in. The main aim of this thesis was to find out if there are some differences between the children, how the problems are manifested and what the causes of them are.

Key words:

Social environment, culture, family, foster family care, different adaptation

Obsah

	ÚVOD.....	8
1	TEORETICKÁ VÝCHODISKA.....	9
1.1	Teoretické pojmy, obecná charakteristika.....	9
1.1.1	Socializace.....	9
1.1.1.1	Primární socializace.....	10
1.1.1.2	Sekundární socializace.....	11
1.1.2	Sociální prostředí.....	12
1.1.3	Rodina jako společenská skupina.....	12
1.1.4	Společnost.....	13
1.1.5	Kultura.....	14
1.2	Socializace dítěte v rodině.....	15
1.2.1	Socializace v raném dětství.....	16
1.2.2	Rodina.....	17
1.2.3	Struktura rodiny.....	17
1.2.4	Sourozenci v rodině.....	19
1.2.5	Výchova a výchovné prostředí.....	21
1.2.5.1	Výchovné styly rodičovské péče.....	22
1.2.6	Náhradní rodinná péče.....	27
1.3	Socializace dítěte v mateřské škole.....	29
1.3.1	Škola versus rodina.....	29
1.3.2	Podmínky adaptace na MŠ.....	30
1.3.3	Očekávání rodičů a jejich požadavky na MŠ.....	31
1.3.4	Požadavky mateřské školy na dítě.....	32
1.3.5	Zralost, způsobilost a připravenost pro MŠ.....	33
1.3.6	Úzkost a strach dětí z odloučení.....	34
1.3.7	Rozdílná adaptace.....	38
2	CÍL PRÁCE.....	40
3	METODY.....	41
3.1	Pozorování.....	42
3.1.1	Zúčastněné pozorování.....	42

3.1.2	Postup	43
3.1.3	Zjištěné skutečnosti.....	44
3.1.4	Oblasti pozorování	44
3.2	Účastníci pozorování	45
4	VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	61
	ZÁVĚR.....	67
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	68
	SEZNAM POUŽITÝCH PŘÍLOH.....	70

ÚVOD

Děti nastupují do mateřské školy z různého sociálního prostředí, které na dítě působí a zároveň jej ovlivňuje. V bakalářské práci se budeme zabývat pojmy, důležitými pro dané téma a uvedeny budou faktory, které mohou adaptaci dítěte na mateřskou školu ovlivňovat.

Sociální prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a je vychovááno může být jedním z faktorů, který ovlivňuje adaptaci dítěte v mateřské škole. Rodina, ať už vlastní či nevlastní nebo jiná instituce, která se snaží co nejvíce rodinu nahradit, vychovává dítě svým stylem výchovy, který se může v každé rodině lišit. Samozřejmě se musíme zaměřit i na zvláštnosti dítěte, na jeho temperament, zralost a další faktory, které mohou adaptaci ovlivňovat.

Adaptace je velmi důležitým procesem, každého dítěte, které do školy nastupuje. Adaptační proces je velmi náročný nejen pro děti, ale i jejich rodiče, kteří mají obavy z toho, jak se jejich dítě rychle přizpůsobí novému prostředí a začlení se do nového kolektivu.

Jako budoucí učitelka si myslím, že právě adaptace je pro každého pedagoga velice důležité téma. Do mateřské školy nastupují rozdílné povahy dětí z různého sociálního prostředí, které mají za sebou malý kousek života, který může jejich adaptaci ovlivnit. Naším úkolem je, abychom se snažily dětem adaptaci co nejvíce usnadnit, poznat osobnost každého dítěte, které ve třídě máme a v co nejvyšší míře se mu individuálně věnovat.

Cílem práce bylo zjistit, zda jsou rozdíly v adaptaci mezi dětmi, jak se rozdíly projevují a co je příčinami.

V praktické části bylo pozorováno celkem šest nově příchozích dětí z různého sociálního prostředí v oblastech, které v mateřské škole denně probíhají. Pozorování probíhalo po dobu pěti týdnů, kdy po celou dobu bylo chování dětí zapisováno do tabulek. Doplňující informace byly zjištěny od rodičů, pomocí dotazníků o jejich dítěti.

1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1.1 Teoretické pojmy, obecná charakteristika

Na začátku teoretické části se budeme zabývat hlavními pojmy, které jsou velmi důležité pro dané téma. Vymezeny budou pojmy, jako je socializace a sociální prostředí, které nás budou zajímat z hlediska toho, v jakém prostředí dítě vyrůstalo a ze kterého nastoupí do mateřské školy. Dále budu definovat pojem rodina, která je pro dítě velmi důležitá, z hlediska výchovy a vývoje jeho celkové osobnosti. Zabývat se budu i kulturou, jelikož každá rodina pochází z jiné kultury a u nás v ČR je mnoho přistěhovalců ze sociokulturní společnosti, tudíž jejich děti navštěvují české školy. Dále budu definovat pojmy společnost a vrstva.

1.1.1 Socializace

Dítě si během celého života osvojuje formy jednání, chování, poznatky, jazyk, hodnoty a kulturu a pomocí těchto poznatků se začleňuje do společnosti. První tyto poznatky získává právě v rodině. Další získává během života, v dalších sociálních skupinách, například v mateřské škole.

Miroslav Procházka (2012) rozděluje socializaci do tří etap:

1. *První etapa, kdy se dítě identifikuje s matkou*
2. *Pro druhou etapu je charakteristické to, že se chce jedinec osamostatnit a najít své místo ve společnosti*
3. *V rámci poslední etapy se jedinec začleňuje do širších sociálních vztahů a systému sociálních rolí, které už nejsou vymezeny pouze životem v rodině, ale vstupem do dalších sociálních skupin. (Procházka, 2012, s. 91)*

Socializace probíhá po celý život, kdy umožňuje začlenit každého jedince do společnosti. Člověk se stává od narození členem určité společnosti lidí, s nimiž v nějakém prostředí vyrůstá a je jimi ovlivňován. Odehrává se tedy, především

v rodině, kam se dítě rodí a kde je vychováváno lidmi, kteří se o něho starají, dávají mu určitý vzor chování a pravidla, kterými se bude řídit. Dítě si tak osvojuje specificky lidské formy chování, jednání, jazyk, poznatky, hodnoty a kulturu. Později se socializace odehrává také ve skupinách vrstevníků, se kterými se dítě poprvé setkává právě v mateřské škole. Dále se odehrává ve škole, prostřednictvím masmédií a práce.

Dítě si osvojuje také během života různé sociální role, s nimiž se v životě setkává. V rodině jde především například o roli syna, dcery, bratra nebo sestry. V mateřské škole se ocitá v roli kamaráda či spolužáka vůči vrstevníkům, se kterými v mateřské škole tráví čas.

Miroslav Procházka (2012) uvádí, že *„proces socializace vzniká na základě sociálního učení (tj. takového učení, které se uskutečňuje v sociálních podmínkách, situacích), sociální komunikace a interakce.“* (Procházka, 2012, s. 90)

Během tohoto procesu se učíme neustále novým věcem a podnětům, poznáváme různé skupiny lidí, které nás mohou nějakým způsobem ovlivňovat.

1.1.1.1 Primární socializace

Za primární socializaci se považují procesy, které probíhají právě v rodině. Jsou pro dítě velmi důležité, protože tyto procesy uplatní v dalších sociálních skupinách, mimo rodiny například v mateřské škole. Kraus a Poláčková (2001) uvádějí tyto základní úkoly primární socializace:

- *Osvojení základních kulturních návyků (udržování tělesné čistoty, slušné chování, sebeobsluha v užívání předmětů denní potřeby, oblékání, atd.)*
- *Osvojení mluvené řeči, umožňující dokonalejší sociální komunikaci, ale i vývoj myšlení.*
- *Orientace v elementárních hodnotách dané kultury (pojetí hezkého a ošklivého, pravdivého a nepravdivého, slušného a neslušného, morálního a nemorálního, atp.)*
- *Převzetí a uskutečňování role svého pohlaví a věku (tj. diferenciací v chování chlapečků a holčiček) podle obvyklých standardů.*

- *Určitá věku přiměřená míra sebeovládání a chování v souladu s požadavky rodičů (psychicky normální rodiče, kteří usměrňují chování svého dítěte v souladu se společenskými standardy a morálními normami. (Kraus a Poláčková, 2001)*

Už od narození dítěte probíhá v rámci rodiny, ve které žije, rodinná výchova, která je současně sociálním učením. Dítě získává zkušenosti v rámci toho, jak na sebe navzájem působí vztah mezi dítětem a jeho nejbližšími (tedy rodiči, případně jiných vychovatelů). Základním a velmi důležitým vztahem pro dítě je vztah **dítě – matka**, kdy se u dítěte vytváří osobnost, která je založená na jistotě – nejistotě. Vztah mezi matkou a dítětem je velmi důležitý proto, že když se matka dítěti věnuje od narození, dítě uspokojuje své potřeby, má pocit jistoty a bezpečí. Naopak nejvíce-li matka o dítě zájem, není s dítětem v kontaktu, u dítěte se projevuje pocit nejistoty a úzkosti. Dítě bude uzavřené vůči okolnímu světu.

Kraus a Poláčková (2001) uvádějí, „že *nositelem primární socializace je rodina, která je současně mediátorem vlivu dané kultury. Cílem rodinné výchovy je uvést dítě do příslušného kulturního prostředí, naučit je orientaci v tomto prostředí plném symbolů a společenských standardů. Škola jako další společenská instituce navazuje na působení rodiny a výsledky primární socializace.*“ (Kraus, Poláčková, 2001, s.57)

1.1.1.2 Sekundární socializace

Nastupuje v momentě, kdy dítě vstupuje do interakce s vrstevníky a zapojuje se do sociálního dění ve škole. Především socializace ve škole klade na dítě zvýšené nároky, neboť se musí přizpůsobovat podmínkám vzdělávání a výchovy – stát se žákem a spolužákem zároveň. Rabušicová a kol. (2004) hovoří o tom, že školní socializace hraje velmi důležitou úlohu v životě dítěte. Dítě musí zvládnout nároky jiné, než rodičovské autority, vystavit se tlaku požadavků výchovně vzdělávací práce ve škole, a především prožít pozitivně komunikaci a interakci s vrstevníky, najít zde své uplatnění a uspokojit své potřeby.

Sekundární socializace navazuje na primární. Hlavní úlohu hraje socializace primární, která je pro dítě před nástupem do mateřské školy důležitější, než sekundární, protože se odehrává právě v rodině.

Nakonečný (1993) ve své knize popisuje sekundární socializaci tak že „*Navazuje na primární socializaci. Je to socializace dospělých, neboť socializace, kterou poskytuje rodina a škola, na naplnění životních úkolů nestačí.*“ (Nakonečný, 1993, s. 119 – 122)

1.1.2 Sociální prostředí

Prostředí, do kterého se člověk začleňuje. Od narození se dítě ocitá v rodině, která se pro něho stává prvním sociálním prostředím, později to může být mateřská škola, která očekává od dítěte jeho začlenění se mezi ostatní děti, přiměřené plnění rolí, apod.

Je to vrůst do určitého kulturního prostředí tak, aby v něm jedinec, jako osoba veřejná i soukromá, společensky obstál a je dlouhodobý a náročný proces. Zahrnuje především bezkonfliktní fungování jedince jako občana a jako člověka vůbec tj. minimalizaci jeho vnitřních i vnějších rozporů i lidských selhání. Znamená schopnost přiměřené komunikace se svým sociálním okolím, přiměřené plnění rolí, které vyžaduje nejen společnost, ale i sám život. (Nakonečný, 1993, s. 119 – 122)

Nakonečný (2005) uvádí, „*že oprávněné je nicméně stanovisko, že se v utváření osobnosti uplatňuje interakce genetických činitelů s vlivy sociálního prostředí, přičemž se v rámci těchto uplatňují také vlivy příslušné kultury či subkultury, k níž jedinec jako dítě a později i jako adolescent či dospělý přísluší a s níž se identifikuje.*“ (Nakonečný, 2005, s. 34)

1.1.3 Rodina jako společenská skupina

Jak už bylo zmíněno, první sociální skupinou, do které se dítě rodí je rodina. Vytvářejí se zde první vazby dítěte k blízké osobě, které jsou pro dítě velmi důležité. Formuje se jeho osobnost a rodina by měla být hlavně pro dítě zázemím a bezpečím. Dále zajišťuje uspokojování biologických potřeb dítěte, zajišťuje podmínky pro jeho

zrání a růst, připravuje dítě na přijetí rolí a vzorů jednání. Každá rodina preferuje svůj způsob výchovy – utváření návyků, sebekontrola, učení, jednání, očekávání odměn a trestů apod.

Jedlička a kol. (2004) definují rodinu jako „*tradiční společenství osob, které lze najít v nějaké podobě v každé známé kultuře. V jejím rámci se utvářejí základní charakteristiky našeho duševního života. Rodina přitom slouží jako zprostředkující skupina mezi jedincem a společností. Proto byla Cooleym označena za primární společenskou skupinu, v níž se lidé setkávají tvář v tvář a jsou provázeni vzájemnými emociálními vztahy. Vnější vlivy jsou tímto společenstvím přeměňovány a svérázně upravovány, včetně společenských vlivů na jedince.*“ (Jedlička a kol., 2004, s. 38)

Rodina má pro zdravý vývoj jedince nesmírný význam, plní v tomto kontextu široké spektrum funkcí a rolí, a je proto vnímána jako naprosto unikátní prostředí. Rodinu lze z hlediska její dominantní role pojmout jako strukturovaný celek, jehož smyslem, účelem i náplní je utvářet relativně bezpečný, stabilní prostor a prostředí pro sdílení, reprodukci a produkci života lidí. Rodinné prostředí je vždy spojeno s konkrétním prostorem (rodný dům, či byt, ve kterém se založí rodina a vychovávají se děti), tento prostor rodina utváří, udržuje, v něm se rodina rozšiřuje a s průběhem času i mění. Tento model rodiny tvořený rodiči, jejich dětmi, případně prarodiči, vykazuje stabilitu ve všech epochách vývoje lidstva a téměř ve všech společnostech. Můžeme jej proto bezpečně označit za základní článek lidské společnosti. (Procházka, 2012)

Rodina jako jednotka lidské společnosti, funguje jako primární společenská skupina, která tvoří příbuzenské vztahy, kde rodiče jsou odpovědní za výchovu svých dětí.

1.1.4 Společnost

Rodina je součástí společnosti. Společnosti, která má svoji kulturu, ke které patří různé zvyky a tradice, je součástí sociální skupiny, v níž jsou vztahy mezi členy strukturovány podle určitých pravidel. Později, když se dítě ocitá v prostředí mateřské školy, je důležité uvést dítě do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, uvést je do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury a

umění, jak tomu je i v Rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). Jde o to, aby rodiče a později učitelé pomohli dítěti osvojit si potřebné dovednosti a návyky a umožnili mu, se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí. (RVP PV, 2004).

Miroslav Procházka (2012) ve své knize uvádí, že *„Společnost vytváří konkrétní rámce, ve kterých se odehrává život jedince a jež výrazně ovlivňují socializaci a výchovu.“* (Procházka, 2012, s. 63)

Součástí společnosti jsou společenské skupiny a vrstvy, do kterých přináležíme a ve kterých každý z nás zaujímá určité postavení a vykonáváme určitou roli.

Helus (2006) uvádí, že *„skupinu tvoří určitý počet lidí, jejichž činnost směřuje po delší dobu ke společným cílům. Ze společných cílů vyplývá podobnost hierarchie hodnot členů skupiny. Cílů se dosahuje dlouhodobou interakcí a kooperací, která se řídí skupinovými normami a při níž se vytváří relativně stálá struktura vztahů mezi členy skupiny, v nichž jednotlivci zaujímají různé pozice a přijímají role.“* (Helus, 2006. s. 21)

1.1.5 Kultura

Instituce rodiny se najde v každé kultuře. Každá kultura má svoje hodnoty, zvyklosti, tradice, komunikační normy, výchovu, rituály a tím se od sebe rodiny odlišují. V ČR žije mnoho cizinců, kteří dávají své děti do českých škol. Setkání s majoritní populací, která dodržuje jiná pravidla, vyznává odlišné hodnoty a jinak se chová, způsobuje nově přichozím dětem z jiného sociokulturního prostředí nemalé potíže začlenit se do jiné kultury.

Podle Průchy (2000) lze rozlišit dvě skupiny pojetí kultury:

- *Podle širšího pojetí zahrnuje pojem kultura všechno, co vytváří lidská civilizace – tedy jednak materiální výsledky lidské společnosti, jako jsou např. obydlí, nástroje, oděvy, plodiny, průmysl, dopravní a telekomunikační systémy a další, jednak duchovní výtvoř lidí, jako je umění, náboženství, morálka, zvyky, vzdělávací systémy, politika, právo, aj.* Kraus a Poláčková (2001) dodávají, že

tento komplex materiálních a nemateriálních výtvorů (poznatků, idejí, hodnot, morálních norem, aj.), které lidská civilizace během svého vývoje vytvořila, nebo-li „kulturní dědictví“, je obsahem vzdělávání ve vzdělávacích institucích, a společně ovlivňuje průběh a výsledky výchovně-vzdělávacího procesu.

- *Podle užšího pojetí (uplatňovaného hlavně v kulturní antropologii) je pojem kultura vztahován spíše k projevům chování lidí – tedy kulturou určitého společenství se míní jeho zvyklosti, symboly, komunikační normy a jazykové rituály, sdílené hodnotové systémy, předávané zkušenosti, zachovávaná tabu. (Průcha, 2000, s. 41)*

Kraus a Poláčková (2001) dodávají, že pojem kultura je také chápán jako komplex materiálních a nemateriálních výtvorů (poznatků, idejí, hodnot, morálních norem, aj.), které lidská civilizace během svého vývoje vytvořila. Toto „kulturní dědictví“ je obsahem vzdělávání ve vzdělávacích institucích, a společně ovlivňuje průběh a výsledky výchovně-vzdělávacího procesu.

1.2 Socializace dítěte v rodině

Dítě si před vstupem do mateřské školy v rodině, ve které žije a je vychováván osvojuje základy určitých norem, návyků, hodnot, kultury apod. Tyto návyky jsou pro něho důležité a díky nim se může začlenit do nového prostředí, tedy do mateřské školy, kde bude trávit mnoho času s kolektivem cizích lidí, než s těmi, na které byl do této doby zvyklý.

Podle A. Adlera (hlavního představitele individuální psychologie) společenské prostředí a v něm především rodinu pokládá za hlavní pramen duševních zážitků člověka a vývoje psychiky. Reakce dítěte se formují pod vlivem podnětů, které přicházejí z vnějšího světa.

K objasnění těchto, často protichůdných, pohledů přispěla i sociologie. Většina názorů představuje jakási statický přístup ke zkoumání úlohy vnějších podmínek při

formování osobnosti, protože prostředí považují za soubor v podstatě stálých činitelů, které determinují život člověka. Z toho vyplývá i jistá nadřazenost prostředí.

Dnes již nikdo nepochybuje o tom, že prostředí, do kterého se rodíme, ve kterém vyrůstáme a žijeme, v nás zanechává zřetelné stopy a v nějaké míře (to bude individuální a závislé na našich okolnostech) nás poznamená a ovlivňuje.

Rodina je první sociální skupinou, která učí dítě přizpůsobovat se sociálnímu životu, osvojovat si základní návyky a způsoby chování běžné ve společnosti. Socializací v rodině rozumíme především proces působení rodiny na své členy v celém souhrnu jevů a procesů: ekonomických, sociálních, kulturních, mravních, estetických, zdravotních a jiných.

To jakým způsobem bude dítě reagovat na podněty, které dostává ze strany rodiny, záleží na tom, jakou citovou vazbu mělo v raném dětství s blízkou (mateřskou) osobou, která je pro dítě velmi důležitá a ovlivňuje jeho celkový psychický i duševní vývoj.

Havlík a Koťa (2002) uvádějí, že „v sociologii rodiny potkáváme tzv. tezi minimálního zaopatření, která praví, že každé dítě má nárok na to, aby mu rodiče zajistili: základní výživu, oblečení, ubytování, zdravotní péči a přístup ke vzdělání.“ (Havlík a Koťa, 2002, s. 73)

1.2.1 Socializace v raném dětství

Dítě je v tomto období fixováno na svoji blízkou osobu, nejčastěji matku. Nemusí to být ale vždy matka, může to být osoba, která dítě vychovává od samého začátku, má k němu vztah.

Během prvního roku života se citové vazby dítěte soustřeďují převážně, jak už bylo zmíněno kolem „mateřských osob“, jež jsou v jeho blízkosti. Do dvou let a pak v rozvinutějších formách dál a dál se však jeho citové a společenské vazby budou rozšiřovat, diferencovat, ale také spojovat, soustřeďovat, integrovat ve větší celky. Dítě dospěje k představě rodiny a domova. (Matějček, 2013)

Uvádí se také, že z hlediska sociální stimulace se stává nevýhodou, je-li dítě vychovááno jenom jedním rodičem. Ne proto, že by bylo zanedbáváno, ale proto, že mívá méně příležitostí poznávat různost a mnohotvarost mezilidských vztahů.

Socializace probíhá v rodině. Každá rodina patří do jiné kultury, upřednostňuje jiné normy a hodnoty.

1.2.2 Rodina

Jak už bylo řečeno, rodina je primární skupinou, v níž se nejen od narození vytváří osobnost dítěte, ale v níž prožíváme všechny fáze svého života. Je to nejdůležitější společenská skupina a instituce, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímiž hlavními funkcemi je reprodukce trvání lidského biologického druhu a výchova, respektive socializace, potomstva, ale i přenos kulturních vzorů a zachování kontinuity kulturního vývoje.

Mezi kulturami i ve vývoji kultur se mohou lišit názory a praktiky v tom, co naopak mohou rodiče od dětí vyžadovat, k jakým hodnotám a jak děti vést.

„Rodina ve svém souhrnu zajišťuje mnoho činností – zabezpečuje své členy hmotně, pečuje o zdraví, výživu a kulturní návyky svých členů, vytváří specifické socializační a výchovné prostředí pro děti, předává jim kulturní dědictví, vštěpuje jim morální postoje, ovlivňuje je, usměrňuje, chrání a podporuje.“ (Kraus a Poláčková, 2001, s. 79)

1.2.3 Struktura rodiny

Každá rodina má své složení, navzájem se totiž od sebe velmi liší. Existují rodiny s jedním dítětem, ale ojediněle i rodiny velmi početné, výjimečně třeba se čtrnácti dětmi, rodiny s oběma rodiči, ale i rodiny, kde otec nebo matka chybí, rodiny s nevlastním otcem nebo matkou, rodiny s babičkami a dědečky nebo bez nich. Odtud složitost rodinných vztahů a eventuální potíže při výchově.

Dítě může pocházet z rodiny, která tvoří oba rodiče, popřípadě sourozence, tuto rodinu nazýváme:

Rodina úplná

Největší vyhlídky na úspěch bude mít vždycky rodina úplná, kde nechybí ani otec, ani matka a kde rodiče mají alespoň dvě nebo více dětí. Každý člen této sociální jednotky tu má svou významnou úlohu, a to je důležité. Funkce otce a matky se ovšem v detailech poněkud liší, a právě proto se mužská a ženská složka musí nezbytně doplňovat, chceme-li pro dítě vytvořit harmonické prostředí, v němž by se zdárně rozvíjelo.

Rodina neúplná

O neúplné rodině hovoříme tehdy, když jeden z rodičů chybí. Nepřítomnost otce (která bývá mnohem častější, než nepřítomnost matky) může být dítěti za nějakých okolností kompenzována jinými muži, s nimiž je rodina v úzkém kontaktu. Bývá to například strýc, dědeček nebo matčin nový přítel.

O překompenzaci hovoříme tehdy, když rodič z obavy, že dítěti musí vynahradit druhého chybějícího, je obklopí takovou péčí, že je rozmazluje. K tomu jevu může dojít také z iniciativy nového matčina partnera nebo otcovy nové partnerky, kteří přemírou lásky a péče chtějí dokázat sobě, dítěti i partnerovi, že jsou lepší, než byl původní, pokrevní rodič. Rozmazlené dítě je ale postupem času čím dál více náročnější, dokonce „obtížné“ což vede ke krizi vztahu k dítěti, případně celkové krizi rodinného soužití.

Úspěšné či neúspěšné řešení problémů plynoucích z neúplnosti rodiny je také ovlivňováno tím, co bylo příčinou neúplnosti, respektive, jak se s neúplností vyrovnává druhý rodič. Tím, ovlivňuje dítě a jeho pohled na danou situaci.

Podle Heluse (2007) vážné důsledky pro vývoj dítěte mívá tzv. **funkční/skrytá neúplnost**. „V tomto případě může být - viděno z vnějšku – rodina úplná a spořádaná, ale ve skutečnosti jeden z rodičů své rodičovské funkce neplní.“ Např. nevšímá si dítěte, je mu citově uzavřen, delší období doma nepobývá, apod.). Takováto funkční neúplnost bývá zdrojem napětí v rodinných vztazích. Stává se, že dítě chce, aby se zapojil do řešení rodinných problémů, nebo aby projevil více citového zaujetí ve vztahu k němu samotnému. Dítě si tak někdy vynucuje pozornost a je neposlušné, neprospívá ve škole nebo provede i takové věci, jako je krádež, agresivita ve škole, apod. Za tím

vším ale jde dítěti o to, aby se mu rodič začal věnovat a měl o dítě zájem. „Nefunkční rodič“ tyto projevy dítěte nemusí pochopit a reaguje trestáním, zvýšenou lhostejností, apod.) (Helus, 2007, s. 172)

Ať už rodina úplná nebo neúplná, v obou případech se mohou vyskytovat sourozenci dítěte a navzájem se tak mohou ovlivňovat. Sourozenci mohou být v mnoha věcech přínosem v tom, že až dítě nastoupí do mateřské školy, bude zvyklé na to, mít v blízkosti děti, tak jako v rodině sourozence.

1.2.4 Sourozenci v rodině

Sourozenci jsou pro dítě vždy velkým přínosem, velkým plusem. Je samozřejmě jiné, když má dítě mladšího nebo staršího sourozence. Jakou výhodou je pro dítě sourozenec, nám popisuje ve své knize Špaňhelová (2004):

- *Sourozenec obohacuje dítě svými nápady, často jen tím, že vůbec je, že si má dítě s kým povídat, smát se, dělit se o své zážitky*
- *Dítě se učí daleko přirozeněji dělit se o své hračky, o sladkost, kterou dostalo – má k tomu příležitost (jistě i s rodiči, ale rodič je vnímán jako dospělý, který sám třeba i sladkost odmítne)*
- *Dítě umí daleko přirozeněji se sourozencem vyřešit konflikt*
- *Má si s kým hrát*
- *Má komu vyprávět svá přání, nápady (Špaňhelová, 2004, s. 33)*

Samozřejmě, že důležité je, aby dítě mělo příklad v chování rodičů. Někdy si ani rodiče neuvědomují, jakým velkým příkladem pro své dítě jsou. Dítě vidí u svých rodičů, jak se chovají k sobě a jak k dítěti samému, popřípadě k jeho sourozenci. Dítě velmi dobře vnímá, co je spravedlivé a nespravedlivé. Proto by rodič měl i v rámci komunikace dovolit dítěti říci svůj názor na to, jak se zachoval, když káral sourozence. (Špaňhelová, 2004)

Rodiče jsou odpovědní za výchovu dětí v rodině a určitě svou výchovou a vztahem k dětem i ke svému partnerovi ovlivňují vztahy mezi sourozenci. Děti v rodině vycítí spravedlivost či nespravedlivost rodiče, které dělá rozdíly ve výchově mezi sourozenci.

Jeden ze sourozenců se tak může stát „**oblíbencem**“. Je nesprávné a pro zdravé vztahy mezi sourozenci i velmi nebezpečné, jestliže rodiče dávají některému z dětí z jakýchkoli důvodů přednost, mají-li svého oblíbence. Mezi dětmi mohou být veliké rozdíly a rodiče by měli být ke všem dětem stejně spravedliví. Bacus (2009) tvrdí, že „*každé dítě by si přálo mít lásku a pozornost rodičů jen pro sebe. A protože to je nemožné, chtělo by přinejmenším mít jí víc, než sourozenec. Dítě se někdy chová tak, jako kdyby to, že nemůže získat všechno, znamenalo nemít vůbec nic.*“ (Bacus, 2009, s. 79). Pokud se například starší dítě po narození mladšího sourozence začne vracet k některým způsobům, které už dávno opustilo, dělá to proto, aby získalo stejnou porci pozornosti jako novorozenec, případně aby neztratilo tu míru pozornosti, kterou mělo, dokud bylo jedináčkem. A zjistí-li dítě, že mu rodiče nevěnují dostatečnou pozornost, když je hodné a poslušné, pokusí se jí získat přesně opačným jednáním. (Bacus, 2009)

Důležitou roli mezi sourozenci může hrát i **věkový rozdíl**. V některých rodinách přicházejí na svět po dvou nebo třech letech, kdežto jinde i po delších přestávkách. Rodiče příchod druhého potomka plánují, ale stát se může to, že další dítě přijde na svět až po více letech, než bylo plánováno.

Je lepší, když mezi dětmi není velký věkový rozdíl, jsou si potom bližší, lépe si rozumějí a jejich vztahy jsou mnohem hlubší a kamarádštější než při větším věkovém rozdílu. Oproti tomu se u nich ale také mohou objevovat více sporů. Bacus (2009) uvádí, že „*starší dítě chápe, že má díky svému věku, vzrůstu a pozici v rodině jistá privilegia, a někdy se jich dožaduje přespříliš, aby se na nějaké z nich nezapomínalo. Mladší sourozenec, který tuto situaci vnímá jako velmi nespravedlivou, se snaží být stejně silný, zlobivý nebo výkonný jako jeho starší sourozenec.*“ (Bacus, 2009. S. 79)

Další rolí ve vztahu sourozenců může být jejich **pohlaví**. Jsou rodiny, kde jeden z rodičů, například otec touží mít chlapce a narodí se jako naschvál samá děvčata. Dočká-li se nakonec přece jen chlapce, stane se dítě rázem středem zájmu celé rodiny a má také výjimečné postavení.

V rodině, kdy má dítě svého sourozence, to může mít vůči nástupu do mateřské školy velké výhody. Dítě je zvyklé na děti, je zvyklé se dělit o hračky, pomáhat druhému, komunikovat, apod. V rodině, kde je dítě **jedináček** to může mít jak výhody, tak nevýhody. Nevýhody v tom, že dítě je zvyklé komunikovat s dospělými a nebude

schopné hrát a mluvit se svými vrstevníky, nebude schopno se dělit o své hračky, apod. Tyto příčiny nemusí být ale pravda, záleží hodně na tom, jakým způsobem rodiče dítě vychovávají. Dítě může mít například v mateřské škole výhodu tu, že je samostatnější, než ostatní děti.

Rodina je uváděna jako přirozené prostředí, které má na výchovu dítěte největší vliv. V každé rodině je výchova odlišná, přesto hraje velikou roli a je pokládána za nezastupitelnou. Dítě z prostředí, do kterého se rodí a ve kterém žije, přejímá to, co mu bylo připraveno rodiči. Proto by mělo být toto prostředí ideálním místem pro stimulaci příznivého rozvoje dítěte a zázemím, v němž prožívá pocity sympatie, lásky, přátelství, bezpečí, apod.

Dítě přichází do mateřské školy z různého prostředí, ve kterém žije s rodiči/vychovateli a ty uplatňují určitý styl výchovy. Pro dítě se rodina, ve které žije, stává jakýmsi výchovným prostředím.

1.2.5 Výchova a výchovné prostředí

Dítě je třeba vychovávat už od narození. Uspokojujeme-li základní biologické potřeby kojence, pečujeme-li o jeho pravidelný spánek, potravu, teplo a pohodlí, vzniká u něho pocit libosti, předpoklad dalšího úspěšného rodičovského a vychovatelského působení. Základní potřebou kojence je tedy dostatek lásky, porozumění, citu a něhy. Nemá-li to, mohou vzniknout deprivanční poruchy, kterými může trpět po celý život a které se dají jen těžko odstranit.

Podle Krause a Poláckové (2001) je výchova činnost životem podmíněná a život podmiňující. Je to nepochybně proces podílející se na utváření osobnosti (celých sociálních skupin), a tím vlastně na spoluutváření celé společnosti. *„Tento dynamický proces vědomé a řízené socializace zahrnuje všechny činnosti, které člověka utvářejí pro život v konkrétní společnosti. Důležité je, aby člověk byl schopen přenést získané poznatky a dovednosti do jednání, aby každodenně zvládal přiměřeně životní realitu.“* (Kraus a Polácková, 2001. s. 56)

Dítě se rodí, nebo nějakým způsobem dostává do prostředí, které na něho bude působit výchovně v době, než nastoupí do mateřské školy. Všechno, co dítě obklopuje,

na něho zároveň působí, ovlivňuje ho a formuje. Některé prostředí dává dítěti příležitost se uplatnit a rozvíjet, podněcuje ho k činnostem, rozvíjí jeho vlohy. Jiné prostředí, které pro dítě není tím pravým, naopak jeho zdravý rozvoj brzdí, působí opačně.

Na dítě působí nejvíc lidé, mezi nimiž žije, kteří ho obklopují a působí na něho svými sociálními podněty. Hlavně první vztah dítěte k rodičům a sourozencům, s nimiž žije, posiluje jeho zdravý vývoj. Rodiče dítěti dávají vzor v chování, učí ho, jak se chovat k lidem a dávají mu spoustu dalších zkušeností, které v budoucnu uplatňuje například v mateřské škole, kde se bude přizpůsobovat a včleňovat do jiného prostředí, které na něho bude mít zase jiný vliv.

Špaňhelová (2004) uvádí, že *„pro dítě jsou oba rodiče velkým příkladem. Jejich chování je pro dítě prvním modelem. Dítě si myslí, že je to model nejlepší a nejsprávnější, protože s jinými „modely“ nepřichází v tomto věku do kontaktu tak často. I později, když se dítě dostane do kolektivu vrstevníků, rádo si s nimi hraje a dovádí, měli by rodiče zůstat pro něj vzorem, jakýmsi opravdovým navigátorem.“* (Špaňhelová, 2004, s. 37)

V prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, má každý rodič nebo vychovatel svůj styl výchovy a tím působí na osobnost a rozvoj dítěte. Výchovné styly rodičů jsou různé.

1.2.5.1 Výchovné styly rodičovské péče

„Podoba výchovných postupů v rodině je závislá na celé řadě okolností. Tak, jak se rodina liší svým způsobem života, chováním a interakcí mezi rodiči a dětmi, tak se liší i uplatňovaný výchovný styl v rodině.“ (Procházka, 2012, s. 107). Individuální podoba výchovného stylu se odvíjí od celé řady komponent, ale nejčastěji se poukazuje závislost stylu výchovy na emočním vztahu rodičů k dětem a k sobě navzájem, na způsobu kladení požadavků a nároků na děti a na způsobech kontroly jejich plnění. Emoční vztahy k dětem a způsoby výchovného řízení či vedení dětí pak dotváří individuální podobu výchovy v každé rodině.

Procházka (2012) uvádí ve své knize **tři výchovné styly výchovy**:

Autoritářská výchova

„Jedná se o výchovný styl s nejvýraznějším uplatněním vlivu, síly a moci dospělého, jež vyžaduje od dítěte, objektu svého působení, poslušnost, plnění příkazů a dodržování zákazů.“ Rodiče s dítětem vedou strohou komunikaci v příkazech a pokynech, emocionální vztah osciluje mezi chladem a vypjatými reakcemi v případě neplnění příkazů, přítomno bývá i fyzické násilí a velmi často je zde uplatňována manipulativní výchova promyšleným systémem trestů a odměn. Dopady tohoto stylu výchovy na dítě lze spatřovat v celé řadě souvislostí. Obzvláště problematické je její uplatňování v dospívání dítěte, kdy může vést k únikům dětí od rodiny a k rozvoji rizikových forem chování.

Volná výchova (liberální výchova)

Je opakem autoritářského stylu. Dítě je vnímáno jako zcela samostatná osobnost a je na své cestě životem ponecháno samo sobě s vírou, že ke všemu postupně samo dozraje. *„Rodiče své výchovné úsilí, je-li přítomno, orientují na vytváření optimálních podmínek pro vývoj a na „nezasahování“ do potenciálu dítěte.“* Výchova může přerůst do roviny projektivní, kdy se rodiče staví proti překradám, na které děti přirozeně narazily ve škole, později v zaměstnání. Tento styl výchovy na jednu stranu podporuje kreativitu, svobodu, tvorbu, na druhou stranu vede ke konfliktu s pravidly práce ve škole, v zaměstnání. Zvýrazněné ego dítěte, později dospělého, vyvolá řadu morálních dilemat i školních/profesionálních konfliktů.

Demokratická výchova

Výchova pojatá jako demokratická vyjadřuje vychovatelovu snahu o harmonii mezi nároky, požadavky a prostorem, svobodou, mezi „racií a emocí“ ve výchově. Jejím základem je systém pravidel, která jsou diskutována, dále osobní příklad rodiče (základ jeho přirozené autority) a poskytování nezpochybnitelné (a nezpochybňované)

podpory dítěti. Zachování autority rodiče je jedním z důležitých rysů demokratické výchovy. Pešková (2005) poznamenává, že *„skutečnou autoritou disponuje jen ten z nás, kdo je schopen být „autorem“ vlastního života, životního smyslu, kvalifikace. Takto se rodič, jako „autor“ výchovy svých dětí, stává někým, kdo je schopen vidět a sám měnit věci kolem sebe, tvořit či přetvářet danosti. Autoritou svým dětem tak mohou být rodiče, kteří jsou schopni zvládat sami sebe a ze svých zkušeností a svým příkladem konstruovat pravidla pro své děti. Směřovat je k cíli, který mají vlastně společný – k sebevýchově.“* Pešková (2005, in Procházka, 2012, s. 108-109)

Matějček (1992) ve své knize uvedl ***další typy výchovy***, které se mohou v rodinách objevovat:

Výchova zavrhuje

Setkáváme se s ní nejčastěji ve skryté než zjevné formě. K nevraživým postojům vůči dítěti dochází nejčastěji tehdy, když dítě již svou pouhou existencí připomíná jednomu nebo oběma rodičům nějaký životní nezdár, hluboké zklamání, otřes či jinou životní nepříjemnost (nechtěné děti, děti neprovdaných matek apod.), nebo když pro své tělesné či duševní nedostatky nesplňuje očekávání a rigidně pojaté ideály rodičů. Dítě je pak často vědomě nebo i neuvědoměle trestáno, omezováno, utlačováno a zaháněno do postoje vzdoru a protestu, nebo do pasivity a rezignace.

Výchova za nedbávající

Se zanedbáváním dítěte se v poradně opět setkáme spíše ve skryté než ve zjevné podobě, přičemž míra zanedbávání má rozsah od lehkého výběrového (tj. jen v některých vývojových potřebách dítěte) až po velmi hrubé a celkové. Jedná se především o zanedbané děti v rodinách žijících na nízké socioekonomické úrovni, v rodinách nigramotných rodičů, přistěhovalců, atp. Nízká civilizační a hmotná úroveň rodiny nemusí ovšem automaticky znamenat výchovné zanedbávání dítěte či jeho emoční deprivaci. Zřídka jsou dnes děti v rodině přetěžovány nadměrnými pracovními úkoly, častěji však bývají ponechány samy sobě. Zvykají si na „volný život“,

školu přijímají jako nutné zlo, jemuž hledí pokud možno uniknout (zpravidla se zdarem). Nevytvoří si vědomí povinnosti.

V rodinách, které jsou navíc zatíženy asociálností a stojí v otevřeném konfliktu s normami společnosti, je výchovná situace dítěte zhoršována i nevhodným osobním příkladem dospělých. Kromě toho dochází v těchto rodinách často k vnitřnímu rozvratu, což uvádí dítě do dalších citových konfliktů a otřesů.

Výchova rozmazlující

Rodiče (případně jiní rodinní vychovatelé) na dítěti až nezdravě lpějí, zbožňují je, jsou nadšeni každým jeho přirozeným projevem. Chtějí vědomě nebo podvědomě, aby zůstalo stále takto dětsky roztomilé, což současně znamená trvale „malé“, nedospělé, citově na nich závislé. Ze strachu, aby se jim dítě neodcizilo a nezkazilo, mu nedovolují postupně se osamostatňovat. Ve snaze upoutat je k sobě nekladou na ně žádné nároky, odstraňují mu z cesty všechny překážky, podřizují se jeho přáním a náladám, posluhují mu.

Je přirozené, že u dítěte brzy ztrácí autoritu, přitom však mu nedodávají dost jistoty a sebedůvěry pro náročné soužití s druhými dětmi a dospělými. „Veličenstvo dítě“, jež se může jevit jako přijatelně adaptované v postavení nadřazeného vůči podřazeným rodičům, se dostává do krajně obtížné situace, jakmile je nuceno vyjít z láskyplné náruče svých rodičů do „cizího“ světa.

Výchova příliš úzkostná a příliš projektivní

Rodiče rovněž na dítěti nezdravě lpějí, ale ze strachu, aby si neublížilo, příliš je ochraňují, brání mu v činnostech, které se jim zdají být nebezpečné, zbavují je vlastní iniciativy a neurotizují je stálým omezováním jeho aktivity. Dítě je vlastně ve vztahu permanentní frustrace či subfrustrace základní psychické potřeby aktivity, volnosti, poznávání a stimulace získávané vlastní iniciativou. Podle temperamentu a ostatních životních okolností snaží se pak tuto situaci překonat, nebo z ní uniknout.

Děje se tak aktivním protestem, agresivním chováním vůči láskyplným omezovatelům (ale mnohdy i agresivitou nezaměřenou, tj. vůči komukoli), snahou kompenzovat domácí omezování zvýšenou aktivitou mimo dohled a dosah rodičů, vlichotit se nebo „vkoupit se“ do různých kolektivů a part atd.

Některé děti reagují naopak spíše útlumem aktivity a pasivním podřízením. Jde totiž o děti navenek „hodné“ nenápadné. K větším obtížím dochází spíše až ve středním a starším školním věku, kdy se nedovedou zapojit do kolektivu, přizpůsobit se novým situacím, bojí se něco samostatně podnikat, trpí ústrky ostatních dětí. Do této kategorie spadají často „obětní beránci“ zdánlivě nesmyslně pronásledovaní a šikanovaní, kteří svým způsobem provokují agresivní tendence některých jedinců ve skupinách dětí a mladistvých, a to nezřídka právě těch, kteří sami spadají do naší první kategorie a kteří aktivně a ovšem sociálně scestně překonávají frustraci nebo i deprivaci základních psychických potřeb.

Jsou některé skupiny vychovatelů, kteří mají k hyperprotektivitě větší sklon: rodiče věkově starší, prarodiče, rodiče dětí tzv. vymodlených, rodiče, jimž jedno dítě zemřelo, a ovšem obecně všichni lidé konstitučně úzkostní.

Výchova s přepjatou snahou o dokonalost dítěte

Rodiče se přepjatě snaží, aby dítě bylo co nejdokonalější ve všem, nebo alespoň v oboru, který má z jejich hlediska zvláštní hodnotu. Vidina úspěchu jim nedovoluje realisticky hodnotit možnosti dítěte. Často přenášejí na dítě svou neuspokojenou touhu po určitých hodnotách, jichž se jim v životě nepodařilo dosáhnout a kterých by nyní mělo dítě dosáhnout za ně. Dítě se tak stává nástrojem kompenzace jejich vlastní neuspokojenosti. Výsledkem bývá přetěžování dítěte a přílišná stimulace, jež vede opět k různým jeho obranným postojům.

Výchova protekční

Rodiče se rovněž snaží, aby dítě dosáhlo těch hodnot, jež pokládají pro život za výhodné a významné. Záleží jim však jen na těchto hodnotách, a nikoli na způsobu, jakým se jich dosáhne. Nejde jim o to, aby dítě bylo dokonalé, ale aby se dostalo tam,

kde je chtějí mít. Děti ve všem pomáhají, pracují za ně, zařizují všechno za ně, odklízí mu z cesty překážky. Vyžadují, aby se i všichni ostatní podřídili tomuto jejich hlavnímu zájmu. Demokratická představa o stejných právech a povinnostech je jim cizí, zvláště pokud jde o jejich dítě.

Mez rodiči najdeme některé skupiny, které mají k takovým postojům blíže než ostatní: rodiče neuspokojení ve své životní kariéře, rodiče starší (jimž se zdá, že už nemají dost času, aby zajistili budoucnost dítěte) a někdy i rodiče dětí jakkoli postižených (kompenzují svou úzkost a pocity viny nerealistickou hyperaktivitou ve „prospěch“ dítěte. (Matějček, 1992)

Ať už pojem vlastní nebo nevlastní, rodina a domov by měli být pro dítě zázemím a pocitem bezpečí. Dítě v rodině vyrůstá, je vychovááno, učí se novým věcem, pravidlům, které bude uplatňovat ve svém životě. Děti do MŠ přicházejí z různých rodin, které ovlivňují jejich osobnost.

Dítě nemusí být vždy vychovááno pouze v rodině svými rodiči. Na jeho výchově se mohou podílet i jiní vychovatelé v různých institucích. V každém případě se snaží dítěti co nejvíce přizpůsobit rodinnou výchovu.

1.2.6 Náhradní rodinná péče

Náhradní rodinná péče je velmi důležitá pro každé dítě, které nemá svoji vlastní rodinu, nebo se rodina nějakým způsobem nemůže podílet na jeho výchově. Pro dítě je velmi důležité, hlavně už od svého nejútlejšího věku být fixováno na blízkou osobu, kterou můžeme také nazvat jako „mateřská osoba“ a toto specifické pouto se považuje za prototyp všech dalších silných citových vztahů (přátelských, milostných, rodičovských). Ovšem náhradní rodinná péče se může lišit v utváření citových vazeb od běžných fungujících rodin tím, že dítě si nemusí k osobě citovou vazbu vůbec vytvořit. V mateřské školce se můžeme setkat s dětmi, které v náhradní rodině vyrůstaly.

Cílem náhradní rodinné péče je dát dítěti trvalého vychovatele, který poskytne dítěti důležitou citovou vazbu a která je pro osobnost dítěte velmi důležitá, hlavně v raném věku. Vychovatel by se měl postarat o výchovu dítěte, o to, aby dítěti

poskytnul místo v kruhu širší rodiny jako cestu do společnosti. Místo, kde si bude vytvářet základní postoje a kde se připravuje na další roli v životě.

Důležité je, aby náhradní rodiče nebo vychovatelé poskytli dítěti trvalé prostředí, které mu nahradí domov a dá mu pocit bezpečí, jistoty, sounáležitosti a podílí se na vytváření jeho identity.

Tento pojem zahrnuje **adopci** (neboli osvojení), což znamená, že adoptivní rodiče mají stejná práva a povinnosti k dítěti, jako kdyby bylo jejich vlastní. Jeho praví rodiče nemohou nijak vstupovat do výchovy dítěte, ztrácejí veškerá práva a povinnosti. Dále se můžeme setkat s **pěstounskou péčí**, kdy pěstoun získává právo zastupovat dítě jen v běžných věcech, o mimořádných záležitostech rozhoduje dítěte pravý rodič. Co se týče **poručnictví**, jde o to, že poručník je zákonný zástupce dítěte, kterého ustanovuje soud, v případě, že rodiče dítěte zemřeli, byli zbaveni rodičovské zodpovědnosti nebo nemají způsobilost k právním úkonům.

Náhradní rodinná péče může probíhat v přirozených podmínkách, reprezentuje ji osvojitelská nebo individuální pěstounská péče nebo pěstounská péče na přechodnou dobu. Další možnou variantou pěstounské péče je ve zvláštních zařízeních (např. vesničky SOS), zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc nebo v domovech rodinného typu.

Můžeme do této kapitoly zařadit i **dětský domov**. Jedlička a kol. (2004) popisují, že dětské domovy zajišťují výkon ústavní výchovy svěřenců bez vážných poruch chování. V dětském domově je základní organizační jednotkou koedukovaná rodinná skupina dětí zpravidla různého věku i pohlaví. „*Struktura i denní režim a systém komunikace, včetně hospodaření se svěřenými prostředky, má za úkol přizpůsobit dětský domov co nejvíce zvyklostem běžné rodiny.*“ Takováto rodinná skupina bude mít nejméně pět a nejvíce osm svěřenců, v závislosti na jejich mentální a zdravotní úrovni. Sourozenci se vzhledem k žádoucímu udržení rodinných vazeb zpravidla zařazují do jedné skupiny. (Jedlička a kol., 2004, s. 310)

Dítě z rodiny, kde tráví čas se svými rodiči nebo jiným vychovatelem, kde je vychováván, kde má pocit jistoty a bezpečí přechází většinou ve třech letech do mateřské školy, kde první dny ve školce mohou být pro dítě velkou zátěžovou situací.

Záleží na mnoha faktorech, jak se bude na MŠ adaptovat. Rodiče by měli dítě na mateřskou školu připravit a v průběhu adaptace mu poskytnout pomoc, kterou nabídne dětem i učitelka.

1.3 Socializace dítěte v mateřské škole

Mateřskou školu mohou navštěvovat děti od tří do šesti let. Dnes už na domluvě rodičů se školou, mohou navštěvovat mateřskou školu i děti mladší tří let.

Mateřské školy usilují o tělesný, morální i intelektový rozvoj všech dětí, jsou výrazně konfrontovány s nerovnostmi v úrovni vývoje dětí, které je navštěvují. Pod vlivem sociokulturního nebo rodinného prostředí, ze kterého děti pocházejí, nejsou všechny schopné adaptovat se na stejný způsob výchovy a vzdělávání a mít z něj prospěch. Právě pro děti z nedostatečně stimulujícího prostředí, které mívají problémy se svým sebevyjádřením a začleněním se do kolektivu, může mateřská škola udělat nejvíc. Bacus (2009) uvádí, že *„nesmíme zapomínat ani na integrativní a preventivní funkci, kterou mateřská škola plní. Musí totiž už předem usilovat o stírání rozdílů a nerovností mezi dětmi (protože ve škole je už pozdě).“* (Bacus, 2009, s. 15)

1.3.1 Škola versus rodina

Nástup do MŠ znamená pro dítě mnoho změn. Do této doby bylo dítě zvyklé na prostředí rodiny, na svůj domov, na hračky, které mělo jenom pro sebe, popřípadě se o ně dělilo se svým sourozencem. Je zvyklé na pravidla, které určují rodiče a teď si musí zvykat na nová pravidla, které si zvolí ve třídě dohromady s ostatními dětmi a učitelkou. Musí si postupně začít zvykat na prostředí, ve kterém zůstává bez rodičů a kde se musí dělit o hračky se svými vrstevníky.

Charakteristické pro přechod do mateřské školy je, že dítě začíná pravidelně střídat dvě oblasti života – domov a mateřskou školu. Dítě není schopné někdy pochopit to, že se do školy nestěhuje. Je to pro něho obrovská zátěž, neboť se musí denně nově orientovat s ohledem na příslušné prostorové a sociální skutečnosti.

Zatímco doma žije v úzkém, důvěrně známém rodinném prostředí s jedním nebo dvěma rodiči, popřípadě sourozenci nebo jinými příbuznými, v MŠ je jeho protějškem skupina vrstevníků s jednou nebo dvěma učitelkami.

„V rodině a v mateřské škole platí rozdílná pravidla. Týkají se například vlastnictví hraček: Doma a na hřišti patří hračky jednotlivým dětem. To se musí při zacházení s nimi respektovat – a také se to respektuje. V mateřské škole nepatří hračky jednotlivým dětem. Děti nebo skupinky dětí ale mohou hračky po určitou dobu nebo k určitému účelu používat – příslušná pravidla se musí dohodnout a musí se dětem sdělit.“ (Nieselová a Griebel, 2005, s. 37-38)

1.3.2 Podmínky adaptace na MŠ

Nástup dítěte do mateřské školy je obdobím změn nejen pro dítě, ale také pro jeho rodiče. Také oni se potýkají s různými pocity a novými způsoby chování, které mohou být vnímány zátěžově. Rodičům se může stýskat po dítěti, mohou dítě vidět pořád jako malé, které neudělá krok bez dozoru. Rodiče musejí také měnit perspektivu. Představy rodičů dítěte o fungování předškolního zařízení občas narazí na představy učitelky nebo představy ostatních rodičů. Tedy nejen dítě se socializuje do skupiny svých vrstevníků, ale i rodič do komunity rodičů ostatních dětí.

Podle psychologického slovníku je adaptace *„Proces přizpůsobení se něčemu.“* (Průcha a kol., 2001)

Mateřská škola bývá prvním vstupem dítěte do širší společnosti, dítě se poprvé setkává s cizími lidmi, aniž by bylo v doprovodu rodičů. Tedy zůstává samo mezi nepříbuznými lidmi. Všechny děti se musí vyrovnávat s novými lidmi, tedy autoritami, vrstevníky, novým prostředím, režimem, výchovným stylem, novými pravidly, ale i jinou kuchyní a jinými vůněmi. Každé dítě to zvládá jinak a základním úkolem dospělých – jak rodičů, tak učitelů – je, aby mu to usnadnili. (Informatorium, 2012)

Vzdělávací obsah (RVP PV, 2004) hovoří o tom, že mateřská škola má respektovat přirozenou celistvost osobnosti dítěte i jeho postupné začleňování do sociálního prostředí. Dítě má podle RVP PV postupně dosáhnout relativní citové samostatnosti a to prostřednictvím činností, které mu umožní samostatné vystupování, vyjadřování a

obhajování vlastních názorů, rozhodování a sebehodnocení. Má se postupně seznamovat s pravidly chování ve vztahu k druhému a to pomocí verbálních i neverbálních komunikačních aktivit s druhým dítětem i s dospělým. V běžných každodenních setkáváních s pozitivními vzory vztahů a chování poznává pravidla společenského soužití a pomáhá je spoluvytvářet. (Informatorium, 2013)

„Přijetím do mateřské školy se u dítěte kladou výhybky pro budoucnost, přičemž vůbec nevíme, kam budou cesty výchovy směřovat.“ (Deissler, 1994)

Ve třech letech života dítě dospěje do stádia, kdy bude schopno při hře spolupracovat. Kdy zjistí, že existují i druhé děti se kterými má potřebu se dorozumět, ale také začíná ovládat umění počkat, až na ně přijde řada. Tříleté dítě je tedy připraveno vstoupit do první státní vzdělávací instituce. Úkolem předškolního vzdělávání není připravit dítě jen na školu, ale na celý život.

Matějček (1999) uvádí, *„že velkým ochuzením a nedorozuměním by bylo, kdyby se v mateřské škole hledal jen jakýsi přípravný stupeň školy základní nebo prostředek, jak pomáhat rodičům“* (Matějček 1999, s. 47)

Předškolní dítě překračuje hranice svého *já* a začíná poznávat ty. V nejpřirozenější aktivitě dítěte, ve hře, se přirozenou cestou učí spolupracovat, ale pěstují se také další prosociální vlastnosti – družnost, solidarita, tolerance, obětavost, soucit i soustrast.

1.3.3 Očekávání rodičů a jejich požadavky na MŠ

Rodiče jsou různí, stejně tak i jejich požadavky a očekávání na mateřskou školu, do které dávají svoje dítě. Přesto, že je každý rodič jiný, snad všichni doufají v to, že se jejich dítě bude cítit v mateřské škole dobře, bude šťastné a ve škole se mu bude líbit. Jejich požadavkem určitě bude, aby ve třídě, kam bude jejich dítě docházet, byla vnímavá, empatická a hodná učitelka, která pro dítě bude oporou a hlavně takovým člověkem, kterému se dítě nebude bát říct žádný problém. Rodiče doufají v to, že se dítě v mateřské škole naučí pomocí hry spousty nových poznatků, věcí a zkušeností, které uplatní jak později ve škole, tak během života. Ne nadarmo se říká: *„Co se ve školce naučíš, ve škole jako když najdeš.“*

Nieselová a Griebel (2005) uvádějí také že „*pozitivní očekávání se zřetelem na dítě byla všeobecně uváděna podpora „sociálního chování“ (začlenit se do skupiny stejně starých dětí, učit se prosadit, dělit se, učit se pravidlům, akceptovat omezení, stát se samostatným), ale i příprava na školu.*“

Nežádka také rodiče očekávají, že mateřská škola naučí děti takovým dovednostem, o nichž si myslí, že by sami nebyli schopni k nim své děti vést (např. tvořivé výtvarné činnosti, hudební výchova). Někteří rodiče mimo jiné i očekávají podporu při výchově. Dítě by se především mělo naučit akceptovat meze a pravidla, aby se výchova samotným rodičům „usnadnila“. (Nieselová a Griebel, 2005)

V (RVP PV, 2004) jsou jasně formulovány úkoly předškolního vzdělávání. Jedním z úkolů je **doplňovat rodinnou výchovu** a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho **aktivnímu rozvoji a učení**. Předškolní vzdělávání má smysluplně **obohacovat denní program** dítěte v průběhu jeho předškolních let a poskytovat dítěti jeho **odbornou péči**. Dále by mělo usilovat o to, aby první vzdělávací krůčky dítěte byly stavěny na promyšleném, odborně podepřeném a lidsky i společensky hodnotném základě, aby čas, který dítě prožije v mateřské škole, přinášel radost, příjemnou zkušenost a spolehlivé základy jak do života, tak i do vzdělání.

RVP PV hovoří o tom, že „*předškolní vzdělávání má usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Jeho úkolem je proto rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané.*“ (RVP PV, 2004, s. 7)

1.3.4 Požadavky mateřské školy na dítě

I mateřská škola má svoje požadavky na dítě, které by mělo při vstupu splňovat. Ne všechny děti splňují to, co by měly, ale postupem času ve školce většinu věcí doženou. Informatorium (2013) se zabývá tím, jak vybavené by měly děti přicházet z rodiny do MŠ. „*Při vstupu do MŠ předpokládáme, že dítě umí dobře chodit, lézt, běhat a*

samostatně se pohybovat. Mělo by si umět hrát a hrou se zabavit, myslet v konkrétních obrazech a ptát se, pozorovat a napodobovat, mluvit a dorozumívat se o běžných denních věcech, reagovat na své jméno. V komunikaci s ostatními má být přístupno vysvětlení, výzvě či návodu a domluvě. Mělo by dokázat přiměřeně prosazovat svou vůli, brát na vědomí přítomnost druhého.“ (Informatorium, 2013, s.13)

Dítě během doby, kdy dochází do mateřské školy, si bude utvářet vztah jak s učitelkou, tak s vrstevníky. Dále si bude osvojovat hygienické návyky, sebeobsahu. Zvyká si na denní program školky, kdy se zúčastňuje řízené činnosti, odpoledního spánku, vycházky, apod. Učitelky by měli brát v úvahu individuální zvláštnosti dítěte a hlavně by neměli do ničeho dítě nutit.

To, jestli je dítě připravené na mateřskou školu, nezáleží jen na těchto faktorech, které uvádí Informatorium (2013). Jedná se tady i o zralost pro mateřskou školu, o to, jak je dítě nejen fyzicky, ale i psychicky způsobilé.

1.3.5 Zralost, způsobilost a připravenost pro MŠ

S pojmem „zralost pro mateřskou školu“ byla dříve spojována představa, že tělesný a duševní vývoj dítěte podle biologického plánu časem dozrává. Vezmeme-li v úvahu, že vlastnosti jako ovládání tělesné čistoty se vyvíjejí v interakci a působením sociálního prostředí (výchovou k čistotě), je přinejmenším pojmem „schopnost chodit do mateřské školy“. Přinejmenším je pak možné přímo položit otázku, jaké schopnosti by měly být předpokladem pro vstup do mateřské školy. Otázku, zda je dítě „zralé“ pro mateřskou školu, můžeme ale také chápat tak, zda dítě samo tam chce jít a zda vyhledává podněty ve skupině ostatních dětí a v pedagogicky uzpůsobeném prostředí mateřské školy. Naproti tomu může být pro mateřskou školu méně důležité to, jaké schopnosti si tam dítě už přináší.

Nieselová a Griebel (2005) uvádějí, „že důležitá je u rodičů také zralost a schopnost k tomu, aby se stali rodiči dítěte z mateřské školy. Nejprve je zapotřebí, aby sami byli schopni děti při zvládnutí MŠ podporovat. Při tom hrají roli jejich vlastní obavy a očekávání. Ale také to, co dnes rodiče o MŠ vědí, ovlivňuje, jak do ní své dítě uvedou. Mateřská škola může rodičům nabídnout vhodné formy přípravy. Jednou z forem, která

se využívá i v českých mateřských školách, jsou kluby pro rodiče s dětmi. V jejich rámci se děti ještě před vstupem do MŠ seznámí v přítomnosti svých rodičů s novým prostředím (s hřištěm, třídou, hračkami). (Nieselová, Griebel 2005, s. 23)

Když se dítě dokáže odloučit od rodičů a je „zralé“ na MŠ určitě pro něho bude těžký začátek. Začíná si uvědomovat, že část dne bude ve školce, bez blízkých osob, které s ním trávili doma veškerý čas. U dítěte mohou nastat hlavně v prvních dnech projevy úzkosti a strachu z odloučení.

1.3.6 Úzkost a strach dětí z odloučení

Citlivější dítě, které má malou zkušenost s dětmi svého věku, jde poprvé do mateřské školy. Starostliví rodiče dítěti vylíčí mateřskou školku ve všech růžových barvách. Zprvu se tam dítě těší a následně se zklame, když vycítí, že je vše jiné, než očekávalo. Musí se podřídít novému režimu dne, nemůže si hrát, jak by si představovalo, není středem pozornosti, jak to bývalo doma a hlavně nemá u sebe maminku, na kterou bylo zvyklé po celou dobu, než začalo docházet do školky.

Jeden vědecký výzkum dokazuje, že u dětí bez spolehlivého pouta ve věku tří let se ve zkoumané situaci s krátkodobým odloučením od matky ukázalo, že odchodu své matky úspěšně zabránily mnohem častěji než děti se spolehlivým poutem. To bylo vyhodnoceno jako indicie, že děti s nejistým poutem vyžadují přítomnost matky, aby dosáhly rovnováhy mezi přítulností a prozkoumáváním okolí. Dítě nejistě připoutané potřebuje energii k tomu, aby „hlídalo“ svou matku, a má méně energie na autonomní „já“ založené na jistotě. Spolehlivé pouto naopak vede k tomu, že se dítě na konci třetího roku (nebo dříve) cítí svobodné, může se obejít bez přítomnosti matky a prozkoumávat nové okolí. Děti s nejistým poutem mohou otevřeně mluvit o svých přáních, záměrech a pocitech později než děti s pevnou vazbou a pravděpodobně pouze v důvěrně známém okolí. V novém prostředí se svěřejší otevřeněji až tehdy, když mají pocit, že ho důvěrněji znají. Když k tomu dochází později, je jim přítom ku prospěchu pokročilejší vývoj řeči.

Při opětovném setkání s matkou po krátké době odloučení převládaly u dětí se spolehlivým poutem spíše pocity vyznívající negativně. (Griebel, Nieselová, 2005)

U každého dítěte jsou tyto projevy strachu a úzkosti odlišné, záleží na mnoha faktorech, které mohou projevy ovlivnit. Jedná se o faktory, které jsou pro každé dítě individuální a u každého rozdílné. V úvahu musíme brát temperament, který je vrozený a projevuje se způsobem reagování, jednání a prožívání.

Temperament

Každé dítě má svůj temperament, který je vrozený a projevuje se různým způsobem už u novorozence, kdy projevuje vzrušivost. Jde o vlastnosti osobnosti, které se projevují intenzitou pohybů, jejich tempem, hloubkou prožívání a dalšími znaky. Temperament je také spojován úzce s emocionalitou. Rubinštejn spojuje temperament s charakterem, který na základní dimenze temperamentu pokládá impulsivnost a tempo psychické činnosti individua. Je pro ni příznačná především síla psychických procesů, která se pojí s určitým stupněm napětí Rubinštejn (1967, in Nakonečný, 1993)

Rozdílný temperament dětí

U dětí lze už od narození v mnoha situacích pozorovat rozdíly v temperamentu, které se projevují různým způsobem chování.

Nieselová a Griebel (2005) rozlišují tyto tři typy:

- **Nenáročné dítě** se obecně vyznačuje vyrovnanou náladou bez zřetelně ohraničeného kolísání. Jako kojeneц si relativně rychle zvyká na rytmus bdění a spánku stejně jako na rytmus krmení. Při odchylkách od pevného rytmu se umí zase relativně snadno přizpůsobit. Je-li zklamané, reaguje spíše klidně. Vůči cizím osobám a obecně vůči všemu novému je otevřené. Do této skupiny lze zařadit přibližně polovinu dětí.
- **Pasivní dítě** je v nových situacích zdrženlivé. Jeho přivýkání a přizpůsobování trvá delší dobu. Na zklamání nereaguje prudce, nýbrž klidnějším způsobem. Tyto děti jsou často označovány jako „plaché“. Do této skupiny lze zařadit asi jednu až dvě desetiny dětí.

- **Nedůtklivé dítě** má sklony ke špatné náladě. Na nové situace reaguje protestním stažením se do pozadí. Špatně se přizpůsobuje změnám. Vyznačuje se prudkými citovými reakcemi, často a hlasitě pláče. Je velmi aktivní, živé a jeho pozornost se dá snadno odvést jinam. Jsou-li tyto charakteristiky obzvláště výrazné, jsou takové děti označovány také jako hyperaktivní. Do této skupiny patří také asi jedna až dvě desetiny dětí. (Nieselová a Griebel, 2005, s. 14)

Některé děti, asi tak třetina se nedá zařadit ani do jedné z popsaných skupin. Děti mají různé vlastnosti, které dělají osobnost člověka. Když je dítě pasivní, je často označováno, že je plaché, v případě nedůtklivého dítěte není třeba uvažovat o tom, že je dítě problematické. Jde o normální rozdíly mezi lidmi.

Nieselová a Griebel (2005) říkají, „že rodiče i učitelky musí rozdíly v temperamentu akceptovat. Ne vše, co předvádí dítě jako reakci na vstup do mateřské školy, lze přičítat vlivu výchovy nebo procesu adaptace. Musí se brát zřetel na individualitu dítěte. Při tom může být nápomocná orientace podle typů temperamentu, které jsou obrazem normálních rozdílů v chování.“ (Nieselová a Griebel, 2005, s. 14-15)

Další faktory, které mohou ovlivňovat adaptaci dítěte, jsou poruchy ADD a ADHD. Mohou se objevit už v batolecím věku, dále se pak objevují v předškolním věku a v mladším školním věku. Jedná se o specifické poruchy chování, kdy jsou doprovázeny poruchami pozornosti a impulsivitou. U poruchy ADHD se objevuje i hyperaktivita. Můžeme pozorovat takové dítě ve školce, kdy jeho chování se odlišuje od chování ostatních dětí. Definice těchto poruch je následující:

Poruchy ADD, ADHD

Děti, jež jsou velice temperamentní a mají značnou potřebu se pohybovat, chvíli neposedí, ani u ničeho nevydrží, bývá v období do tří let většina. Pro tuto věkovou etapu je to běžná norma, která souvisí s nezralostí dítěte, s nedostatečnou koordinací a neschopností soustředit se na jednu věc a hlavně dítě v tomto období neustále poznává nové věci. Také mezi dětmi tohoto věku jsou rozdíly jak v potřebě pohybu a celkové aktivity, tak především v rysech temperamentu.

Po třetím roce se většinou děti zklidňují, vydrží déle u činností, které je zajímají, a jejich pohyb je stále více účelný. Koťátková (2014) uvádí, že „*u některých dětí tomu ale tak není, zůstávají v zajetí jakéhosi vnitřního neklidu spojeného s **nadměrnou pohybovou aktivitou**, jež je často neúčelná nebo bezděčná a dítě ji nedokáže tlumit ani v takových podmínkách, kdy jsou tyto projevy nevhodné.*“ (Koťátková, 2014. s. 83) Společně s tím je stále více patrná **nesoustředěnost** i v činnostech, které si dítě vybralo samo. Na dítě mluvíme, díváme se mu do očí a dítě se sebere a pobíhá okolo nás nebo jednoduše nezareaguje. Tyto poruchy se nazývají **porucha pozornosti (ADD)** nebo **poruchy pozornosti spojené s hyperaktivitou (ADHD)**.

Tyto poruchy potvrzují především psychologové, kteří provádějí psychologické a neurologické vyšetření, kdy bývá nález odchylný od normy. V moderních psychoanalytických studiích nalezneme stále častěji rozvahy o psychosomatickém charakteru specifických poruch chování a vývojových poruch učení. (Tischler in Vališová, Kasíková, 2007)

Impulzivita, nečekané chování a stálý pohybový neklid jsou vnímány rušivě ve skupině dětí jak vrstevníky, tak učitelkami. Je nutné, najít způsob, jak s takovým dítětem vycházet, což není vůbec snadné. Ať navštěvují tyto děti třídu běžnou, nebo speciální, měli by rodiče o potížích svého dítěte mluvit, zprostředkovat učitelkám rady lékaře nebo odborného pracoviště a společně hledat vhodné zklidňující přístupy. Je nutné, aby dítě bylo podporováno.

Podle Šturma je nesporné, že vedle diskrétních odchylek ve struktuře CNS se na vzniku a rozvoji podílí negativní psychologické faktory (např. odmítavý přístup k dítěti) a chronický stres, způsobovaný nevhodnými výchovnými metodami. Na druhé straně je známo, jaký vliv může mít při nápravě poruch chování a učení psychoterapie a relaxační cvičení provázející laskavý a důsledný pedagogický postup. Šturma (1998, in Vališová, Kasíková, 2007)

Proces zrání

Proces zrání je předurčen genetickým programem, projevuje se zákonitou posloupností určitých změn, které lze chápat i jako stav připravenosti k dalšímu rozvoji.

Vývojové proměny v jednotlivých oblastech postupují v určitém, stabilním pořadí. Jejich individuální variabilita se projevuje v rychlosti, rovnoměrnosti a míře rozvoje. Zráním je podmínkou dosažení stavu určité vnitřní připravenosti k rozvoji jednotlivých psychických vlastností a funkcí. V tomto smyslu vymezuje možnosti působení učení, protože vytváří hranici, za níž nemůže vývoj, ani při sebelepší stimulaci pokročit. Vágnerová (2004) uvádí, že *„zrání představuje určitý časový program pro psychický (i tělesný) rozvoj jedince. Určuje posloupnost jednotlivých vývojových fází.“*

V procesu vývoje se objevují tzv. kritická období, která jsou nejvhodnější k rozvoji určitých psychických vlastností či k nějaké důležité vývojové změně. Je to např. období vzniku citové vazby matky a dítěte v prvních letech života, období osamostatňování v batolecím věku, ale i později v dospívání, fáze rozvoje logického uvažování na počátku školního věku a v dospívání apod. Pro vývoj jakékoli vlastnosti nebo funkce, to znamená pro efektivní učení, je nezbytný určitý stupeň zralosti.

„Zrání ovlivňuje pouze předpoklady k rozvoji určitých psychických procesů. Učení je dále rozvíjí, až na určitou, individuálně typickou, aktuální úroveň.“ (Vágnerová, 2004, s. 33-34)

Reakce každého dítěte, které začíná docházet z rodiny do mateřské školy, bude jiná. Jeho adaptaci může ovlivňovat několik faktorů, které na dítě působí.

1.3.7 Rozdílná adaptace

Adaptaci dětí mohou ovlivňovat další faktory, které už byly uvedeny. Jedná se jak o vnitřní faktory (psychické), jako je osobnost dítěte, jeho temperament, psychické zvláštnosti, apod., tak i o vnější. Mezi vnější faktory jde především o výchovné styly, které byly zmíněny a kterými se řídí v každé rodině jinak. Rodiče jsou různí a stejně tak jejich výchova a styl, kterým budou svoje děti vychovávat. Na dětech se dá potom většinou rozpoznat podle chování, jaký styl výchovy rodiče upřednostňují.

Nebo se dítě do mateřské školky těší, kupříkladu na hračky, na kamarády, paní učitelku a přestane se mu tam líbit v průběhu docházky, kdy zjistí, že o hračky se musí dělit a paní učitelka není tak hodná, jak si dítě představovalo. Pravidla jsou ve školce jiná, než doma a buď si na ně těžko zvyká, nebo je nerespektuje vůbec.

Dalším faktorem je socializace dítěte. Dítě se rodí, vyrůstá a je vychovááno v prostředí, kde na něj působí různé podněty. Utváří si vztah k matce nebo jiné blízké osobě. Je ovšem zřejmé, že dítě z dětského domova nebude mít vazbu na blízkou osobu tak vytvořenou, jako dítě z běžné fungující rodiny. Na druhou stranu dítě z dětského domova se může lépe začlenit mezi vrstevníky do mateřské školy, protože je zvyklé vyrůstat mezi dětmi a nebude to pro něho tak těžké, jak pro dítě z rodiny. Pro dítě ze sociokulturního prostředí může být začlenění mezi děti z jiné kultury, než té, na kterou byl zvyklý velice obtížné. Musí se učit novému jazyku, zvykům, tradicím, apod.

Tyhle všechny uvedené faktory ovlivňují celou osobnost dítěte, prostředí, ze kterého dítě nastupuje do mateřské školy, rodina a její výchovné styly to všechno má vliv na to, jak se dítě bude na mateřskou školu adaptovat.

2 CÍL PRÁCE

Cílem mé bakalářské práce je zjistit, zda se u dětí z různého sociálního prostředí objevují rozdíly v adaptaci, v jakých oblastech se případně rozdíly projevují a co všechno může být příčinami. Na základě dlouhodobého pozorování dětí v prostředí mateřské školy vyvodit nejčastější potíže ve sledovaných oblastech během adaptace a popsat v jaké rodině dítě žije.

Teoretická východiska uvádějí, z jakého sociálního prostředí může dítě do mateřské školy přicházet a jaké faktory dále mohou adaptaci ovlivňovat. Praktická část se zabývá dlouhodobým pozorováním dětí v prostředí mateřské školy v různých oblastech, které ve škole denně probíhají. Jedná se o děti z úplných a neúplných rodin, o dítě z dětského domova a dítě jiného etnika. Šetření bylo prováděno na základě dlouhodobého pozorování a doplněno dotazníky pro rodiče pozorovaných dětí.

Výzkumný problém

Hlavním výzkumným problémem, kterým jsem se v bakalářské práci zabývala, je, zda se u dětí z různého sociálního prostředí objevují rozdíly v adaptaci na mateřskou školu. V jakých oblastech se případně rozdíly projevují a co může být příčinami. K řešení výzkumného problému byla použita metoda pozorování a dotazování.

Pro šetření jsem si stanovila tři základní **výzkumné otázky**:

- ***Jak dítě navazuje kontakty s vrstevníky?***
- ***Jak dítě navazuje kontakt s učitelkou?***
- ***Jak dítě zvládá při vstupu do MŠ sebeobsluhu?***

Výzkumné otázky se týkají především tří oblastí, které byly pozorovány po celý den v mateřské škole. Během pozorování jsem přidala další výzkumné otázky, které se mi zdály důležité pro moje šetření.

- *Jak se dítě chová při příchodu do MŠ?*
- *Jak se dítě chová při odpočinku?*
- *Jak se zapojuje do řízené činnosti?*

Výběr účastníků šetření

Výběr účastníků pro moje šetření, jsou děti z různého sociálního prostředí – z úplných a neúplných rodin, z dětského domova a z jiné etnické skupiny. Většina dětí jsou tříleté a dochází do mateřské školy poprvé. Děti byly pozorovány po dobu pěti týdnů ve všech příslušných oblastech, které byly podrobně zapisovány do tabulek. Všechny děti ve školce zůstávaly až do odpoledních hodin.

Bylo sledováno celkem šest dětí v běžné mateřské škole maloměstského typu na Vysočině. Vybrala jsem si tuto školku v místě bydliště, protože jsem do ní docházela jako dítě a trávím tady veškerý čas v době praxe.

Mateřská škola má dlouhou historii, od malé dřevěné budovy pro pár dětí se postupem let proměnila ve velkou barevnou budovu. Od školního roku 1995/1996 byla škola osmitřídní. Postupně vyvstala potřeba zřídit i jednu speciální třídu-pro děti s narušenou komunikační schopností. Rodičům těchto dětí tak odpadlo dojíždění ke specialistům do vzdáleného okresního města. Ve školním roce 2011/2012 je v provozu 6 tříd. Pět tříd s běžným provozem a jedna třída pro děti s upraveným vzdělávacím programem. K předškolnímu vzdělávání nastoupila 147 dětí z Jemnice a okolních obcí.

3 METODY

Po tuto práci jsem zvolila přístup kvalitativní, protože tato metoda umožňuje zabývat se menším počtem jedinců a zkoumat je do hloubky. Použila jsem metodu pozorování a dotazování. Dotazníky pro rodiče pozorovaných dětí slouží, pro doplňující informace o dítěti.

Základem bylo pětitýdenní pozorování dětí z různého sociálního prostředí, jak se adaptují na mateřskou školu. Pozorování bylo obohaceno dotazníky pro rodiče.

„Dotazník je psaný soubor otázek. V rámci vyplňování dotazníků respondent čte otázky, interpretuje jejich význam a následně na ně odpovídá.“ (Skutil a spol. in Kumar 2005). Zajímala jsem se o průběh adaptace, zda sociální prostředí má na dítě, které se adaptuje vliv. V případě, že ano, tak jak se rozdíly v adaptaci mezi dětmi projevují a co všechno může být příčinami.

Metody získávání dat

Za hlavní metody pro sběr informací jsem si stanovila pozorování dětí ve třídě při různých činnostech, které denně v mateřské škole probíhají. Pozorování dětí bylo zapisováno podrobně do tabulek. Při hodnocení jednotlivých oblastí jsem musela brát v úvahu, nejen sociální prostředí, ve kterém dítě žije, ale také ostatní faktory, které mohou ovlivňovat adaptaci dítěte. Dále bylo šetření obohaceno dotazníky pro rodiče, které mi pomohly dát souvislosti dohromady a poznat více pozorované děti.

3.1 Pozorování

Podle je Hendla je pozorování samozřejmou částí mnoha výzkumných akcí kvalitativního charakteru. Jednání a chování lidí jsou cílem prakticky cílem prakticky každého zkoumání, jež se týká jedince nebo skupiny. Je zcela přirozené pozorovat různé projevy lidí. Rozhovory obsahují vždy směs toho, co je a toho, co si o tom respondent myslí. Pozorování naproti tomu představuje snahu zjistit, co se skutečně děje. Schopnost pozorovat se – tak jako schopnost vést rozhovor – užívá i při každodenních činnostech. V kvalitativním výzkumu jde o její promyšlené prožívání. Pomáhá nám také doplnit naši zprávu o popis prostředí. (Hendl, 2008, s. 191)

3.1.1 Zúčastněné pozorování

Zúčastněným pozorováním je možné popsat co se děje, kdo nebo co se účastní dění, kdy a kde se věci dějí, jak se objevují a proč. Pozorovatel se sám účastní dění

v sociální situaci. Je v osobním vztahu s pozorovanými, sbírá data, zatímco se účastní přirozeně se vyvíjejících životních situací.

V průběhu zúčastněného pozorování používáme podle potřeby a možností všechny dostupné prostředky pro získání dat: různé typy rozhovorů, audio a videonahrávky.

Pozorování bude probíhat ve třídě MŠ maloměstského typu. Objektem mého výzkumu budou dvě děti z neúplné rodiny, dvě děti z úplné rodiny, jedno dítě ze sociokulturního prostředí a jedno dítě z dětského domova. Budu se držet výzkumných otázek a zapisovat přesně chování dítěte v příslušných oblastech do tabulky. K výzkumu mi pomůže pozorování ve třídě, dotazník pro rodiče.

„Znamená sledování člověka, jeho činností a projevů psychiky v souvislosti s působícími činiteli prostředí. Pozorujeme děti při hře, žáky při vyučování nebo o přestávce, aj.“ (Hendl, 2008, s. 193)

3.1.2 Postup

Před mým výzkumem jsem musela požádat paní ředitelku o souhlas, že můžu provádět výzkum právě v této mateřské škole. Rodiče jsem seznámila s tématem mé bakalářské práce a požádala je o to, aby svým podpisem potvrdili, že mohu jejich dítě zahrnout jako účastníka do mého pozorování. Problém byl trochu u chlapečka z dětského domova, proto jsem musela u všech dětí zachovat anonymitu. Rodiče i mateřská škola budou o výsledcích výzkumného šetření informováni.

Vybráno bylo šest dětí z různého sociálního prostředí, které, až na jednoho byly tříleté a docházely do školky poprvé. Jejich výběr byl záměrný.

Pozorování probíhalo celkem pět týdnů. Docházela jsem do školky už ráno, abych viděla, jak děti reagují na příchod do třídy a odloučení od rodičů. Všechny šest dětí jsem pozorovala při běžných činnostech v mateřské škole a záznamy o nich jsem podrobně zapisovala do tabulek.

Kromě pozorování jsem použila i dotazníky, které vyplňovali rodiče pozorovaných dětí. Dotazníky slouží k většímu sběru informací o dítěti a k lepšímu vyhodnocování.

3.1.3 Zjištěné skutečnosti

Děti v mateřské škole byly pozorovány ve všech aktivitách, které v mateřské škole probíhají. Pozorování bylo doplněno dotazníky pro rodiče pozorovaných dětí. Ve skupině byly dvě děti z úplné rodiny, dvě děti z neúplné rodiny, dítě jiného etnika a jedno dítě z dětského domova.

Při pozorování je nutno brát v úvahu, že adaptaci mohou ovlivňovat jak vnější, tak vnitřní faktory dítěte.

3.1.4 Oblasti pozorování

- **Chování dítěte při příchodu do MŠ** (Jak zvládá loučení s rodiči – pláče, zvládá bez problémů, těší se, netěší, jde si hrát samo, potřebuje nabídku činnosti, jde hned mezi děti, potřebuje čas na rozkoukání, atp.)
- **Jaký vztah má dítě s vrstevníky?** (Chová se k nim hezky, je k nim hrubý, zapojuje se do her s dětmi, hraje si spíš sám, je mezi dětmi oblíbený, nebo naopak neoblíbený, atp.)
- **Jaký vztah má dítě s učitelkou?** (Dovoluje si na učitelku, poslouchá učitelku, jak reaguje na pokyny, atp.)
- **Dítě a sebeobsluha** (Dítě se umí samo obléct, obout boty, zavázat tkaničky, umí si nalít čaj, namazat pečivo, dokáže jíst příborem (vidlička+nůž), jí lžící, umývá si ruce před jídlem, po jídle, po toaletě, dokáže si říct, když potřebuje na wc, atp.)
- **Jak se dítě chová při odpočinku?** (Odmítá ležet na lehátku, neustále provokuje a ruší ostatní děti, je hlasitý, leží v klidu, poslouchá pohádku, nedělá mu problém usnout, atp.)
- **Jak se dítě zapojuje do řízené činnosti?** (Zapojuje se do her, reaguje na otázky, reaguje na věci kolem sebe, řídí se pokyny, je spíše pozorovatelem, atp.)

3.2 Účastníci pozorování

Danielka (3. Roky)

Danielka žije v neúplné rodině. Bydlí společně s maminkou a starší sestrou, tatínka nemají. Danielka je bezproblémové dítě, je samostatná, nedělá jí problém začlenit se do nového kolektivu. Je šikovná, snaží se všechno udělat si sama. I když jí něco nejde, prvně si to chce vyzkoušet sama a až potom vyhledává pomoc dospělého. Během pozorování jsem si všimla, že si umí hrát jak sama v klidu, tak v kolektivu dětí. Překvapilo mě, jak rychle si zvykla na děti. Nedělá jí žádný problém s dětmi komunikovat a ráda každému pomůže. Za celou dobu neplakala, že by se jí stýskalo po mamince nebo, že by se jí něco nelíbilo či trápilo. Když měla problém s nějakým vrstevníkem, snažila se ho vyřešit sama domluvou, což se mi moc líbilo a jako budoucí pedagog jsem to ocenila.

Danielku vyzvedávala většinou starší sestra, se kterou má moc hezký vztah. Je vidět, že se jí sestra věnuje a pomáhá mamince, jak jen to jde. Možná proto je i Danielka vedena k samostatnosti a je to tak bezproblémové dítě. Maminka jí doprovázela každé ráno do školky, než šla do práce a loučení probíhalo v pořádku, dokonce i první týden, kdy jsem čekala od tak malé holčičky, že bude určitě plakat a bude se jí stýskat, ale překvapilo mě, že to bylo právě naopak. Maminka se také bez problémů rozloučila s Danielkou a odešla v klidu ze školky.

Gábinka (3.roky)

Gábinka pochází z neúplné rodiny. Žije společně s tatínkem a oběma prarodiči a je vidět, že všichni se snaží Gábince hodně věnovat. Gábinka nemá maminku, opustila jí, když byla malá a od té doby se Gábince výrazně zhoršila řeč. Gábinka nepoužívá vůbec zájmena a neskloňuje slova.

Když Gábinka začala docházet do školky, bylo vidět, že je závislá na tatínkovi a prarodičích a dělalo jí problém se začlenit mezi děti a první týdny se odpoutat od svých

blízkých osob. Gábinka je velmi citlivá, když se jí něco nelíbí, dává to hned najevo tím, že začne křičet „dost“. Jinak je to moc hodná dívka, která je kamarádká a snaží se všem pomáhat, akorát jí trvá delší dobu, než si ke kamarádům najde cestu. Její vrstevníci mají i trochu problém někdy Gábince porozumět, co říká, ale berou jí mezi sebe a je vidět, že Gábinku mají rádi. Tatínek uvedl v dotazníku, že Gábinka se začne zlobit, když jí nikdo nerozumí. S mluvením jí pomáhají jak tatínek a oba prarodiče, tak i učitelka. Tatínek také v dotazníku uvedl, že Gábinka se dívá 4 hodiny denně na televizi. Myslím si, že to není vhodná volba a měli by si s Gábinkou více povídat, ještě když se jí mluva zhoršila.

Julinka (3. Roky)

Julinka pochází z úplné rodiny. Žije společně s oběma vlastními rodiči a starší sestrou, která bude brzy vycházet základní školu, takže rozdíl mezi sourozenci je trochu větší. Je ale vidět, že se setrou mají hezký vztah a Julinku chodí vyzvedávat buď sestra, nebo většinou tatínek. Julinka je velmi hodné a stydlivé dítě v cizím prostředí, nebo ve společnosti cizích lidí, ale když se rozkouká, je velmi živá. Ze začátku docházky plakala, odloučení od rodičů jí dělalo největší problém.

Vojtíšek (3. roky)

Vojtíšek pochází z úplné rodiny. Bydlí s oběma rodiči a starší sestřičkou, která dochází na základní školu. Je vidět, že rodiče se Vojtíškovi hodně věnují, protože Vojtíšek je na nich citově závislý a je moc chytrý. Dlouho mu trvalo, než si na nové prostředí zvyknul. Hodně plakal, když nebyl v přítomnosti rodičů, málokdy se podařilo ho upoutat nějakou hračkou, nebo něčím, co by ho zklidnilo. Až ke konci posledního týdne, co jsem ve školce děti pozorovala, už neplakal každý den. Největší problémy měl v pondělí, po víkendu, kdy byl zvyklý být celý týden v přítomnosti rodičů a pak si zvykal zase na jiný režim.

Vojtíšek je citlivý, dlouho se rozkoukával, než si začal hrát s kamarády. Byl spíše zdrženlivý, když seděli všichni společně v kroužku a paní učitelka se dětí na něco ptala.

Nějak se neprojevoval, byl spíše pozorovatelem. Některých her se nezúčastnil ze začátku, ale postupně během několika týdnů začal komunikovat, sám si vybíral, s čím si bude hrát a sem tam se zapojil v komunitním kruhu, když věděl.

Davídek (3. Roky)

Davídek pochází z vietnamské rodiny, která je úplná. Má mladšího sourozence, který ještě mateřskou školu nenavštěvuje.

Nástup do školky byl pro Davídka z mého pohledu až moc těžký, poněvadž neuměl mluvit česky. Jejich rodina žije v Česku už několik let, ale rodiče Davídka, mezi sebou mluví svým rodným jazykem a od mala tak mluvili i na Davídka. Jeho maminka se pár českých slovíček naučila a je schopná se s učitelkou domluvit na důležitých věcech. Od té doby, co Davídek dochází do mateřské školy, se snaží na něj pár českými slovíčky, které ovládá mluvit.

Davídek první dny plakal, že ve školce nechce být, stýskalo se mu po rodičích, na kterých byl závislý. Ráno Davídka do školky vodil jak tatínek, tak některý den i maminka. Museli se prostřídat, protože ve městě mají obchod s oděvem, možná proto první Davídkovou nejoblíbenější činností byla „hra na obchod“, kdy pobíhal po třídě a chtěl neustále něco prodávat. Davídek trávil u rodičů v práci mnoho času, každý den po školce, takže věděl, jak to v obchodě chodí.

Davídek neuměl jediné slovíčko česky, když nastoupil do mateřské školy, postupem času, kdy se na něho paní učitelka snažila srozumitelně česky mluvit a Davídek se později zapojil i do kolektivu dětí, některá slovíčka se naučil. Na to, jak je malý, učí se velmi rychle a je šikovný.

Julián (4.roky)

Julián pochází z dětského domova, kde se o něho stará jedna teta, která má na starost celou skupinku dětí. Ve skupince jsou ještě další čtyři Juliánovi sourozenci. Tři bratři a jedna sestra, všichni jsou starší a dochází do základní školy.

Julián žije v dětském domově se svými sourozenci už od malička. S rodiči se navštěvují, ale jen velmi málo. Ve školce mluví o domovu a tetě pozitivně, je vidět, že má tetu rád a je vždycky šťastný, když ho jde vyzvednout.

Jula navštěvuje školku už druhým rokem. Minulý školní rok docházel ale jen pár měsíců, kdy do školky docházel i s jeho o rok starším bratrem. I když už věděl trochu, jak to ve školce probíhá, neměl žádný problém odloučit se od tety a jít do školky mezi děti. Myslím si, že je hlavně zvyklý z domova, jak vyrůstá mezi dětmi, takže nepociťuje moc velký rozdíl, jenom školka má jiný režim dne, než dětský domov.

Julián je rád mezi dětmi, ale je rád i sám, kdy si dělá svoje věci, které ho baví, například rád vypracovává pracovní listy. Má neustále potřebu pomáhat paní učitelce a je rád, když ho zaukoluje něčím, co zvládne. Je to moc šikovný kluk.

Příchod do školky

	Vojtíšek	Julinka	Davídek
1. týden	-První den ho vedli do školky oba rodiče, Vojtíšek plakal a nechtěl do školky jít, trvalo dlouho než ho rodiče i paní učitelka přesvědčili, že půjde po obědě domů. -Další dny v týdnu plakal také, do školky se mu nechtělo.	-První týden byl pro Julinku moc těžký, plakala, když jí rodiče dávali do školky. -Dlouho jí trvalo, než si šla hrát, pořád plakala a seděla na židličce. Po dlouhé chvíli se věnovala činnosti, kterou jí nabídla paní učitelka.	-Davídek dochází první týden do školky. -Odchod od rodičů mu dělá problém, drží se jich a pláče. Po několika minutách si ho bere paní učitelka za ruku a vede ho do třídy. Davídek přestává plakat, když se zabaví obrázkovou knížkou, kterou mu paní učitelka ukazuje.
2. týden	-Ani druhý týden nebyl o moc lepší, Vojtíšek se těžko odcházel od tatínka, který ho tam vodil. -Paní učitelka se snažila upoutat pozornost na něco jiného, ale na Vojtíška to nezabíralo.	-Druhý týden skoro celý také proplakala, když jí rodiče vedli do školky, až ke konci týdne se už příchod zlepšil. Julinka si nosí plyšovou hračku do třídy, takže po odchodu rodičů nepláče a věnuje se hračkám.	-Davidkovi dělal větší problém akorát druhé pondělí se rozloučit s rodiči. -V týdnu byl zdrženlivý, větší chvíli se rozkukával a pak si našel nějakou činnost, která ho zaujala. Hraje si každý den na obchod a nabízí všem zboží. Rodiče pracují v obchodě, tak zná tuto činnost od nich.
3. týden	-Vojtíškově se první dny do školky nechtělo, plakal, že do školky nechce, ale na konci týdne to bylo o něco málo lepší.	-v pondělí po víkendu dělal Julince velký problém odpoutat se od rodičů. Plakala a nechtěla se maminky pustit. -Během zbytku týdne, už poplakávala a po dlouhé debatě s rodiči v šatně, šla do třídy, kde jí trvalo, než se zapojila.	-Davídek byl i třetí týden zdrženlivější, ale neplakal. Davídek se rodiče držel za ruku, a jakmile ho paní učitelka ve třídě pozdravila, pustil se rodiče a šel si sednout na židličku, kde se chvíli rozkukával, s čím si bude hrát.
4. týden	-Na začátku týdne trochu plakal. -Uprostřed týdne se mu také do školky moc nechtělo, poplakával a pořád se držel rodičů. -Když rodiče odešli, šel si sednout a pozoroval děti.	-Julinka si začala tento týden brát do školky plyšovou hračku, kterou jí koupili rodiče. -Každé ráno, hlavně v pondělí jí dělá problém jít do školky, ale je vidět, že už se odloučení od rodičů zlepšuje.	-Davidka dovedla do školky maminka. -už nebyl ani tak zdrženlivý, jako minulý týden. Rozloučil se s maminkou a šel do třídy za paní učitelkou, která mu nabízela jednoduchý pracovní list. -Davídek si neustále rád hraje na obchod.
5. týden	-Vojtíškově se do školky moc nechce, už tento týden moc neplakal, spíše v pondělí po víkendu, ale už je to rozhodně lepší, jak týdnů před tím. -Je trochu v šatně ještě zdrženlivý, ale udělal od začátku roku pokrok.	-Julinka si začíná už zvykat. Po příchodu do školky nepláče, je zdrženlivější v šatně, ale když vstoupí do třídy, jde si hrát za kamarádkami. -Problém jí dělal trochu v pondělí, ale možná jí pomáhá plyšová hračka.	-Bez problémů se rozloučil s tatínkem a šel klidně do třídy, posadil se ke stolečku, kde sedělo pár chlapců a vypracovávalo pracovní list. Čekal, až mu někdo nabídne také pracovní list, je malý, ale šikovný a chce si všechno vyzkoušet.

	Danielka	Julián	Gábinka
1. týden	- Je to pohodové dítě, bez problémů se odloučí od maminky a zapojí se mezi děti -Cizí prostředí ji nedělá problém. - Je zvyklá na jiné prostředí a na cizí děti. Danielku hodně hlídá starší sestra nebo příbuzní, když maminka musí být v práci.	- Julián neměl žádný problém první týden se zapojením se mezi děti nebo odloučení se od tety. -Je vidět, že mezi dětmi vyrůstal, nic mu nedělá problém, hned se všemu přizpůsobí.	- Gábince se první týden do školky moc nechce. Odmítá se převlékat v šatně, když ji vyprovází tatínek, nebo jeden z prarodičů, trochu truceje, ale jde o první minuty. Paní učitelka většinou nabídne Gábince nějakou činnost a Gábinka už se cítí ve školce dobře a později se zapojí i mezi ostatní děti.
2. týden	-Dnes jí přivedla do školky sestra, Danielka se sama přezula do bačkůrek, převlekla se a šla klidně do třídy, kde se zapojila hned mezi děvčata, která si hrála v kuchyňce.	- Do školky Julu každé ráno vodí teta z dětského domova. Julovi nedělá žádný problém se s ní rozloučit a jít do třídy. Chvilí se rozkukává, než si vybere nějakou činnost, nebo se zapojí do her s dětmi.	-Gábinka pokaždé když se převléká v šatně a je u ní tatínek nebo jeden z prarodičů, tak se jí do školky nechce, truceje a říká, že do školky nepůjde -Trvá jí, než se rozloučí, nechce se pustit, ale jakmile si jí bere paní učitelka, je už vše v pořádku a Gábinku zabaví pexesem.
3. týden	-Ani tento týden nedělal Danielce problém jí t do školky a odloučit se od sestry nebo maminky. -Danielka se vždy do školky těší.	-Julián se do školky vždycky těší, rozloučí se s tetou a najde si hned nějakou činnost. -Protože už do školky minulý rok chvilku docházel, líbí se mu tady a je zvyklý být mezi dětmi. Uvítá vždy rád nějaký pracovní list, který má pro něj paní učitelka připravený.	- Gábinku vedla do školky dnes babička. Akorát v pondělí měla Gábinka trochu problém, ale po zbytek týdne byl příchod do školky bez problémů. -Vešla do třídy a měla úsměv na tváři -Šla ke stolečku, kde si pár dětí vymalovalo.
4. týden	-Danielka se rozloučila s maminkou a šla do třídy ke stolečku, kde pár dětí malovalo obrázky.	-Bez problémů se rozloučí s tetou a jde si mezi děti hrát. -Je rád, když ho paní učitelka zaukoluje něčím, co ho zabaví a co zvládne.	- Gábinka tento týden už neměla žádný problém, rozloučila se s tatínkem a šla za paní učitelkou. - Dokonce ani v pondělí po víkendu nedělal Gábince příchod potíže.
5. týden	Danielka se do školky vždy těší, nedělá jí problém odloučit se od maminky	- Do školky ho každé ráno doprovází teta z dětského domova. Julovi nedělá žádný problém docházet do školky, ve školce se mu líbí.	- Gábince už dělá bez problémů rozloučit se s babičkou nebo dědečkem a v klidu jít do třídy, kde se hned zabaví nějakou činností.,

Shrnutí

Příchod do školky	
1. Danielka	Danielce nedělal ani jeden týden potíže. Bez problémů se odloučila od maminky nebo sestry a šla mezi děti.
1. Julián	Juliánovi také nedělal ani jeden týden žádný problém odloučit se od tety a jít bez problému do třídy.
2. Davídek	Davídek měl problém akorát první týden, druhý týden už neplakal a rozloučil se bez problému s rodiči.
3. Gábinka	Gábinka měla problém dva týdny, kdy si zvykala na prostředí školky a odloučení od tatínka a prarodičů. V průběhu dalších týdnů se příchod začal lepší.
4. Julinka	Julinka měla problém tři týdny, kdy neustále plakala, že do školky nechce. Až čtvrtý týden se příchod začal trochu zlepšovat.
5. Vojtíšek	Vojtíšek byl na tom s příchodem nejhůře, neustále tesknil a plakal. Týden, kdy se to začalo trochu zlepšovat, byl až pátý.

Vztah s vrstevníky

	Vojtíšek	Julinka	Davídek
1. týden	-První týden se mezi děti moc nezapojoval, spíše se jen tak rozkoukával, neměl ve třídě kamaráda, kterého by znal.	-První týden kamarády moc nevyhledávala, plakala sama u stolečku, nebo se jí věnovala paní učitelka, která jí nabízela činnosti. Při seznamovacích hrách byla prvně spíše pozorovatelem, ale potom se zapojila.	-S kamarády moc nekomunikuje, nerozumí jim. Děti zkouší na Davídka mluvit, ale ten neodpovídá. Hraje si spíše sám, občas pozoruje kamarády, jak si hrají.
2. týden	-Druhý týden už se zapojoval trochu mezi děti, když si hrál se stavebnicí, přidal se k němu chlapec a najednou tam přibýlo chlapců více, povídali si mezi sebou.	-Julinka si začíná hrát s pár děvčaty, začíná s nimi komunikovat.	-Už zkouší s kamarády komunikovat, při svojí hře na obchod běhá po třídě a nabízí dětem zboží, ale děti si třeba věc, kterou nabízí, vezmou, ale nerozumí mu.
3. týden	-Tento týden už si našel mezi vrstevníky pár kamarádů, s kterými si hrál a povídal si s nimi.	-Julinka si hraje s děvčaty. Dokonce se snaží komunikovat i mimo dvě děvčátka, se kterými vymýšlí různé činnosti. Pamatuje si jména a na své vrstevníky reaguje klidně, bez nějakého násilí.	-Děti Davídka berou mezi sebe, ale spíše si hraje David ve skupince sám, protože nerozumí řeči kamarádů, ale už něco trochu chápe, co se po něm chce -děti mu hodně pomáhají, snaží se na něj mluvit.
4. týden	-Vojta si už hraje bez problémů s kamarády, začíná komunikovat se všemi, s nikým neměl do té doby žádnou potyčku.	-Julinka nemá problém s komunikací s vrstevníky. Když se jí něco nelíbí, okamžitě to hlásí. Je klidné povahy, nevyhledává konflikty a nemá problém se podělit o hračku s kamarády.	-Davídek už zná pár kamarádů jménem, je to také díky hrám na jména, které ve třídě hrají. -Hraje si s chlapci ve skupinkách, směje se s nimi, trochu něco rozumí, ale jen velmi málo.
5. týden	-Bez problémů si hraje s kamarády, komunikuje se všemi dětmi, i s děvčaty. -Rád pomůže, když ho o to někdo požádá. Ještě neměl s nikým žádný konflikt.	-Tento týden je vše v pořádku. Hraje si s vrstevníky, komunikuje s nimi. Společně s děvčaty si hrají na různé námětové hry nebo vyhledávají zajímavé činnosti a malování. Julinka se začíná čím dál více rozpovídat.	- Moc neumí česky, ale už začíná rozumět trochu organizaci ve třídě. Pořád moc nemluví, ale rozhodně udělal pokrok od začátku školního roku. Dokáže pojmenovat většinu kamarádů ve třídě. - Hraje si i s kamarády, ale spíše je jen v blízkosti a věnuje se své činnosti. -Nemůže se s kamarády bavit, nerozumí jejich jazyku. - Vrstevníci říkají, že Davídkovi někdy rozumí a někdy ne, Davídek prý dokáže říct „NE“, když se mu něco nelíbí.

	Danielka	Julián	Gábinka
1. týden	-Danielka je oblíbená u svých kamarádů, hraje si převážně s děvčaty. Nemá problém si hrát s kýmkoliv, se všemi dětmi si velmi rozumí. - Danielka se velmi rychle zapojila do kolektivu mezi své vrstevníky.	- Julián se s dětmi kamarádí, ale nedělá mu problém hrát si sám, nebo jen tak něco dělat u stolečku. S dětmi si jde hrát až po nějaké chvíli.	-Kamarádi mají problém Gábince někdy porozumět, co jim chce říct. Hraje si spíše sama (maluje si u stolečku, nebo v koutku v kuchyňce). Občas se zapojí na chvíli i mezi jiné děti.
2. týden	-Danielka si spíše hraje s děvčaty jak s chlapci, ale komunikuje i s chlapci, rozumí si se všemi.	- Julián se s dětmi kamarádí, ale nedělá mu problém hrát si sám, nebo jen tak něco dělat u stolečku. S dětmi si jde hrát až po nějaké chvíli.	-Gábinka si hraje sama, většinou i skládá z kostek nebo si maluje u stolečku, když se k ní někdo připojí, komunikuje, děti mají někdy problém Gábince porozumět, ale většinou s ní také komunikují.
3. týden	-Danielka si dokáže hrát s každým, tento týden je její oblíbená činnost hraní v kuchyňce, kde si hrála dohromady jak s děvčaty, tak s chlapci.	-Vztah s kamarády má dobrý, zapojuje se do her s nimi, někdy je ale rád sám.	- Gábinka je stále pořád samotářka, ale sem tam se do nějaké skupinky připojí a hraje si s nimi. Děti Gábinku mají rádi, neubližují ji a neposmívají, komunikují s ní.
4. týden	-Dneska se snažila pomáhat mladším dětem, když hrály pexeso a stavěly různé puzzle.	-Julián se snaží pomáhat mladším kamarádům, teď se snaží hodně pomáhat malému Davídkovi.	-Gábinka vyhledává kamarády čím dál častěji, zapojuje se do různých her, které hrají její vrstevníci, směje se s nimi a komunikuje, občas, když jí to přestane bavit, jde si hrát sama
5. týden	-Danielka je oblíbená u svých kamarádů, hraje si převážně s děvčaty. Nemá problém si hrát s kýmkoliv, se všemi dětmi si velmi rozumí.	-Jula si hraje rád sám ve školce. Občas se zapojí i do her s vrstevníky. Má dobrý vztah s vrstevníky, nejvíce si hraje se tříletým Davídkem.	- Gábinka se už začlenila do kolektivu mezi své vrstevníky. Hraje si radši s chlapci, jak s děvčaty. Děti Gábinku berou, rádi jí pomáhají a rozumí jí, co chce říct, i když neumí používat jména.

Shrnutí

Vztah s vrstevníky	
Danielka	Danielka se bez problémů zapojuje mezi kamarády, je u dětí oblíbená, hraje si nejvíce s děvčaty.
Julián	Juliánovi nedělá také žádný problém zapojit se mezi děti a hrát si s nimi, někdy je rád sám.
Davídek	Davídek se snaží zapojit mezi děti, i když je to těžké kvůli tomu, že neumí česky. Děti ale Davídka berou a hrají si s ním.
Gábinka	Gábinka byla ze začátku spíše samotářka, děti mají problém někdy Gábince porozumět, ale v posledních dvou týdnech se už snažila zapojovat.
Julinka	První týden byla spíše samotářka, bylo jí smutno a nevyhledávala kontakt s vrstevníky, další dny se ale zapojovala a kamarádi jí berou mezi sebe.
Vojtíšek	Byl na tom podobně jako Julinka, první týden se moc nezapojoval, spíše koukal po dětech, další týdny už byly lepší a Vojta si našel kamarády.

Vztah s učitelkou

	Vojtišek	Julinka	Davídek
1. týden	-První týden byl jak o ocásek pořád u paní učitelky, moc nekomunikoval s dětmi, jen s paní učitelkou.	-První dny nereagovala ani na paní učitelku, jen seděla na židli a plakala. Občas přikývla hlavou a stručně odpovídala.	-Paní učitelka se snaží na Davidka mluvit pomalu a gesty aby pochopil, co po něm chce. Je to náročné, Davídek moc nerozumí. Učitelka mu to musí kolikrát zopakovat a ukázat.
2. týden	-Paní učitelka se snažila Vojtiškovi nabídnout vždy nějakou činnost po příchodu do školky. -Vojtišek se jde občas k paní učitelce pomazlit.	-S paní učitelkou si už více povídá, po příchodu do školky se jí ptá paní učitelka na to, jak se dnes vyspala, a co by chtěla ve školce dělat.	-Paní učitelka na Davidka pořád mluví, snaží se opakovat jednoduché pojmy a chce, aby Davídek pochopil a opakoval. -Některá slova si na chvíli osvojí, ale za pět minut už neví. -Organizaci ve školce, kdy se má dojít najíst, napít, umýt ruce, jít do kroužku na koberec už docela chápe, řídí se podle dětí.
3. týden	-Učitelka nabídla Vojtiškovi vždy činnost, když přišel do školky a nevěděl, s čím si má hrát -Vojta se nebojí na paní učitelku obrátit, když má nějaký problém, je pro něho oporou ve třídě.	-Julinka, když má nějaký problém nebojí se jít za paní učitelkou a povědět jí, co jí trápí. -Sama začíná říkat učitelce, co viděla cestou do školky.	-Paní učitelka se Davidovi hodně věnuje, pořád na něj mluví a ukazuje, co tím chce říct. -Učitelka pojmenovává kamarády ve třídě, snaží se, aby opakoval jména, slova.
4. týden	-Učitelka se snaží mluvit na všechny děti, komunikuje i s Vojtiškem, ptá se ho na různé otázky, prohlížela si s ním obrázkovou knížku a pokládala otázky Vojtovi, Vojtišek bez problémů reagoval a odpovídal.	-Žádný problém ve vztahu s učitelkou není. -Julinka za ní přijde, když se chce na něco zeptat. Je vidět, že si paní učitelku oblíbila, při hrách v kruhu, kdy si podávají míč a říkají, co se jim ve školce líbí, Julinka řekla, že paní učitelka.	-Učitelka na Davidka neustále mluví, už dokáže říct slovo „učitelka“ a nějaké základní slovíčka jako „prosím, díky, čaj“).
5. týden	-S paní učitelkou komunikuje, ví, že když se něco nesmí, nemá to dělat, respektuje pravidla. -Nebojí se obrátit na paní učitelku, když má nějaký problém.	-Julinka se nám rozovídává a má potřebu něco sdělovat paní učitelce, když sedí při kreslení u stolečku. Dokonce i namaluje paní učitelce obrázek.	-Paní učitelka se snaží hodně pomáhat Davidkovi a věnuje se mu. Zkouší se s ním domluvit a Davídek už začíná nějakým slovům trochu rozumět. -Paní učitelka se snaží, aby děti na Davidka komunikovaly a hrály si s ním. Neustále Davidka zapojuje do nějakých činností, je strašně šikovný.

	Danielka	Julián	Gábinka
1. týden	-Když se chce na něco učitelky zeptat, nebo když jí chce něco říct, nebojí se obrátit na paní učitelku. -Rozumí pokynům, které jí paní učitelka dává.	-Paní učitelka se Julovi věnuje i po stránce logopedické. Někdy mu musí paní učitelka něco zopakovat několikrát, aby pochopil, co se po něm chce. Neodporuje, vždy poslechne.	-Paní učitelka učí logopedii, takže se Gábince hodně věnuje. Když spolu mluví, snaží se Gábince slova opakovat, aby je vyslovovala správně. Když je něco v nepořádku, obrací se Gábinka na paní učitelku.
2. týden	-Danielka se nebojí s čímkoliv obrátit na paní učitelku. -Dnes jí paní učitelka poprosila, jestli by jí nepomohla vymalovávat obrázek a Danielka spolupracovala.	-Jula má rád, když mu dává paní učitelka nějaké úkoly. Někdy mu ale musí zopakovat a jinak vysvětlit, co po něm chce, aby to pochopil.	-Učitelka se Gábince věnuje každý den po logopedické stránce, snaží se aby skloňovala slova. -Má s učitelkou dobrý vztah, vždy poslechne, co jí paní učitelka říká -Učitelka vždy Gábinku vyslechne, když jí něco trápí.
3. týden	-Vztah s učitelkou má dobrý, reaguje na její otázky, nebojí se na ní s čímkoli obrátit.	-Julián vychází pěkně s paní učitelkou, když mu řekne, ať něco udělá, tak to udělá a nemá k tomu žádné připomínky. -Někdy musí učitelka Julovi víckrát vysvětlit, co po něm chce, aby to pořádně pochopil.	-Učitelka se snaží slova neustále opakovat, zkouší, aby Gábinka řkala i zájmena, ale bohužel se to nedaří zatím. -Zkouší to nenásilnou formou.
4. týden	-Pomáhala paní učitelce třídit obrázky na nástěnku. -Zkoušela si říct s paní učitelkou a pár dětmi básničku, kterou se tento týden naučili.	-Vztah s učitelkou má dobrý, není na ní nikdy drzý, vždy poslechne.	-Nabízí Gábince obrázek na vymalování, snaží se s ní neustále komunikovat.
5. týden	-Ráda zpívá s paní učitelkou písničky u klavíru. -Paní učitelka říká, že o Danielce vůbec neví, je moc hodná, dokáže si dlouho hrát.	-Má rád, když mu paní učitelka dává různé úkoly, dodává mu to sebevědomí, že je velký a zvládne to. Někdy mu trvá, než pochopí, co po něm paní učitelka chce.	-S Gábinkou hodně komunikuje. Zkouší, aby používala zájmena, stále se to ale nedaří, říká, že tomu dává volný průběh a třeba se to časem zlepší.

Shrnutí

Vztah s učitelkou	
Danielka	Nebojí se obrátit na paní učitelku, když má problém, komunikuje s ní a rozumí, co se po ní chce.
Julián	Julián má rád, když mu dává učitelka úkoly. Někdy mu musí víckrát vysvětlit, co po něm chce, aby rozuměl pokynu.
Davídek	Paní učitelka se mu snaží hodně věnovat. Trvá to, než se na něčem domluví, Davídek spíš nekomunikuje, jen opakuje slova, co mu předřikává učitelka. Poslední týden se už začíná Davídek orientovat a používá občas základní slova (ne, ano, díky, prosím)
Gábinka	Učitelka se Gábince hodně věnuje. Gábinka komunikuje s učitelkou. Ani poslední týden ještě zájmena nepoužívá, chce to čas.
Julinka	První týden moc s učitelkou nekomunikovala, spíše se styděla a tesnila sama v koutku. Během dalších týdnů s učitelkou už normálně komunikuje.
Vojtíšek	Vojtíšek si oblíbil učitelku hned první týden, kdy plakal a ona ho utěšovala. Vyhledával blízkost spíš více s ní, než s vrstevníky. Postupem dalších týdnů už na ní nebyl tolik závislý.

Sebeobsluha

	Vojtíšek	Julinka	Davídek
1. týden	-Vojtíšek potřebuje pomoc pouze se zavazováním tkaniček. Obléct se umí sám, i když mu to déle trvá, je i přesto šikovný. -Svačinku mu musela první dny nosit paní učitelka ke stolečku, vždy něco vysypal z talířku nebo rozlil pití, ale ke konci týdne už to zvládal sám. -Je zvyklý z domu, že používá příbor.	-Julinka neřekla paní učitelce první týden, že potřebuje na wc, aby jí pomohla po wc utřít a tak si musela převlékat kalhoty. Další dny, už si učitelka Julinku hlídala a domluvila s ní, aby si vždy řekla. Snaží se oblékat sama, i když třeba se zavazováním tkaniček jí musí pomáhat paní učitelka, nebo když si chce vysléct tričko přes hlavu.	-Snaží se oblékat sám -Tkaničky si nedovede zavázat a se zipem u bundy mu musí paní učitelka také pomoci. -Dokáže přijít s hrníčkem za paní učitelkou a tím dává najevo, že chce, aby mu nalila čaj. Učitelka mu opakuje jednoduchá slova jako „čaj“ a chce, aby to Davídek zopakoval.
2. týden	-Vojta se vždy obleče sám, potřebuje pomoc pouze se zavazováním tkaniček. -Sám si už ke stolečku donese svačinku, když chce pít, poprosí paní učitelku. -před jídlem si jde vždy umýt ruce.	-Nehoda na wc se stala ještě tento týden, protože Julinka tvrdila, že to chtěla zkusit sama a tak se musela znova převlékat. -Neplakala, paní učitelka jí to vysvětlila a vše bylo v pořádku. Při oblékání potřebuje trochu pomoc, o kterou si vždy řekne. Při jídle se chová klidně, moc nekomunikuje s ostatními, spíš pozoruje.	- S oblékáním je na tom stejně jako první týden, potřebuje trochu pomoc, co se týče zipu u bundy a zavazování bot.
3. týden	-Vojta je na tom stejně jak předchozí týdn. - Po wc potřebuje pomoc učitelky.	-Julinka tento týden problém na wc neměla, vždy si dojde, když potřebuje a před tím řekne vždy učitelce. Sama ví, že si musí umýt ruce, občas jí to musí učitelka připomenout. Při oblékání si zkouší zapnout sama zip u bundy, ale potřebuje pomoc. Stolování jí nedělá problém, postupně si chodí pro jídlo, u stolečku nekomunikuje moc. Používá lžici.	-s oblékáním je na tom pořád stejně jako minulý týden.
4. týden	-Vojtíšek se obléká sám. Když má boty s tkaničkou, poprosí paní učitelku, ale jinak se snaží být samostatný, je moc šikovný. -Při jídle se snaží používat příbor.	Tento týden měla trochu problém s jídlem, kdy nechtěla moc jíst. Vždy něco nedojedla nebo odmítala. Pravidlo, alespoň ochutnat zvládla, ale stejně na talířku většina zbyla. Bylo to asi tím, že bolelo Julinku trochu bříško a tak jí učitelka do jídla nenutila. Na konci týdne se to už znormalizovalo. S oblékáním potřebuje pomoc.	-S oblékáním je na tom pořád stejně, starší děti se snaží Davídkovi pomáhat a zavazují mu tkaničky u bot. - Davídek se o to už také pokoušel, ale moc mu to nejde - Při jídle používá lžici. - na wc si umí dojít sám, potřebuje pak kontrolu učitelky.
5. týden	-Je na tom stejně jak v předchozích týdnech. -Učitelka mu při svačince nalije pití a Vojta už si ho odnese sám ke stolečku.	-Stejně, jak předchozí týdn. -Při jídle používá lžici.	- Dokáže se sám obléct, jde mu to sice pomaleji, ale snaží se. Když chce zapnout bundu poprosí paní učitelku, tento týden to ale už trénuje sám. Boty mu zavazuje paní učitelka.

	Danielka	Julián	Gábinka
1. týden	- Danielka se umí obléct sama, pomoc potřebuje, když si chce zapnout bundu na zip. Sama si obuje boty, dělá jí problém zavazování tkaniček. Když chce nalít pití, poprosí radši paní učitelku. -Jí příborem.	-Dokáže se obléct sám, zaváže si tkaničky, ale chvíli mu to trvá. Pomáhá i mladším dětem s oblékáním.	-Nejdou jí zavázat tkaničky u bot, potřebuje pomoc učitelky. -S oblékáním Gábinka pomoc nepotřebuje. -Při jídle se snaží používat příbor. -Sama si donese ke stolečku svačinku a pítí. - Na wc potřebuje pomoc akorát zkontrolovat.
2. týden	-Než šly děti na vycházku, potřebovala pomoc akorát zapnout zip u bundy a zavázat boty. -Na wc si Danielka umí dojít sama, potřebuje pak kontrolu učitelky.	-Jula je šikovný. Oblékat se a zavazovat tkaničky umí. -Používá příbor při jídle. -Na wc si umí dojít sám, nepotřebuje kontrolu. -Svačinku si donese sám ke stolečku, pítí si už nalije i sám.	-Gábinka je na tom stejně jako předchozí týden.
3. týden	-Dnes Danielka rozlila omylem trochu čaj na svačince, když si nesla pítí ke stolečku, řekla to paní učitelce a pomohla utřít mokrou zem.	-Dnes mu musela paní učitelka neustále připomínat, ať si vezme kapesník, popotahoval a nešel si pro něj. -Oblékání mu nedělá problém.	- Gábinka potřebuje pomoc učitelky při zavazování tkaniček. - Učitelka jí připomíná smrkání.
4. týden	-Danielka se učí tento týden sama zapínat si zip u bundy.	-Dnes neměl žádný problém v šatně, pomáhal i mladším dětem s oblékáním.	-Je na tom stejně jak předchozí týdn. -dokáže jíst příborem, i když krájení jí dělá trochu problém, ale snaží se, je zvyklá jíst příborem z domu.
5. týden	- Danielka se umí obléct sama, sama si obuje boty, dělá jí problém zavazování tkaniček. Když chce nalít pití, poprosí radši paní učitelku.	- Dokáže se sám obléct, zavázat si tkaničky u bot. - Někdy se mu musí připomenout, ať se jde vysmrkat.	- Gábinka je na tom stejně jako předchozí týdn. Musí se jí akorát připomínat smrkání.

Shrnutí

Sebeobsluha	
1. Julián	Jula je samostatný. Sám se obleče i zaváže tkaničky. Při jídle používá příbor. Sám si dojde na wc a nepotřebuje kontrolu. Sám si nalévá pití. Musí se mu akorát připomínat smrkání.
2. Gábinka	Gábinka nemá s ničím takový problém. Sama se dokáže obléknout, potřebuje pomoc se zavazováním tkaniček. Musí se jí připomínat smrkání.
2. Danielka	Danielka se umí obléknout sama. Pomoc potřebuje se zipem u bundy a zavázat tkaničky. Čtvrtý týden se snažila zapínat sama zip. Snaží se jíst příborem. Na wc si dojde sama, potřebuje pak kontrolu.
3. Davídek	Davídek potřebuje pomoc při oblékání a se zavazováním tkaniček u bot. Na wc si umí dojít sám, potřebuje pak kontrolu. Při jídle používá lžici. Je šikovný, poslední týden se snažil oblékat sám, i když mu to chvíli trvalo.
3. Vojtíšek	Vojtíšek si neumí zavazovat tkaničky. První týden měl problém donést si jídlo a pití ke stolečku, potřeboval pomoc, ale další týdny, už to zkoušel sám. Po wc potřebuje pomoc. Umí se sám oblékat a snaží se jíst příborem (vidlička+nůž).
3. Julinka	První dva týdny, měla problém na wc, ale během dalších týdnů bylo vše v pořádku. Potřebuje pomoc s oblékáním a zavazováním tkaniček u bot. Při jídle používá lžici.

Řízená činnost

	Vojtíšek	Julinka	Davídek
1. týden	-První týden se do řízené činnosti moc nezapojoval, spíše se seznamovali v kruhu, Vojtíšek byl stydlivý a moc neodpovídal, nechtělo se mu moc komunikovat. -Chvillemi plakal, že chce domů.	-První týden je nesvá, moc se nezapojuje, je spíše pozorovatelem, když se jí paní učitelka na něco ptá v kruhu, sklopí hlavu dolů a nechce se jí mluvit. Až na konci týdne, už začíná trochu komunikovat a stručně odpovídat – paní učitelka ji nenutí ke konverzaci.	-V komunitním kruhu sedí a neví, co se po něm chce. Nerozumí slovům. Sedí a poslouchá, po chvilce si začne hrát s něčím, protože ho to nebaví, když tomu nerozumí. Při hrách nechápe pravidla, musí se ta hra hrát několikrát po sobě, aby to trochu pochopil.
2. týden	-Druhý týden, už sem tam něco pověděl v komunitním kruhu, když se ho paní učitelka ptala na jméno nebo na nějakou jednoduchou otázku. -Do her se nechtěl moc zapojovat, jen do některých, ale spíš seděl a koukal na ostatní děti, spíš tesknil po rodičích.	-Druhý týden se už zapojuje do činností a některé ji i baví, při vyprávění příběhu se jednou rozplakala, že chce maminku. Když se jí nějaká činnost nechce dělat, nezúčastní se a sedí bokem a pozoruje děti. -Ke konci týdne se zapojila jen do pár her, jinak se zapojovat nechce a chce maminku.	- Davídek je na tom pořád stejně. Při hrách si ho paní učitelka vezme k sobě, aby hru prvně pozoroval a snaží se mu to vícekrát vysvětlit. Potom se mezi děti zapojí.
3. týden	- V komunitním kruhu se už začal více rozprávět, vyprávěl, co dělal s rodiči a sestřičkou o víkendu, co mají u babičky za zvířátka, atp. - Do her už se chtěl sám zapojovat, pochopil i hned pravidla. - Některé hry ale nehrál a pozoroval děti.	-Julinka měla problém akorát v pondělí, kdy byla smutná, ale jakmile se začaly hrát hry, zapojila se a na všechno trápení zapomněla. -Odpovídá na otázky, ale je stydlivá, tak jí trvá, než něco odpoví.	-V komunitním kruhu stále sedí a snaží se poslouchat. -Stále nerozumí, ale hry ho baví, jen se mu občas musí ještě jednou vysvětlit, co má dělat.
4. týden	-V kruhu se moc neprojevuje, spíš sedí a kouká, co se kolem něho děje. Jde vidět, ale že ho baví, co se ve školce dělá, i když se sám nezapojuje. -Uvítací básničku už trochu umí. -Odpovídá na otázky, na které se ptá učitelka přímo jeho. Jinak ne.	-Julinka si pamatuje text písničky, kterou se v MŠ učí, ráda zpívá u klavíru s učitelkou a dětmi. -Do her už se zapojuje, i když někdy je zdrženlivější.	-Snaží se říkat společně s kamarády uvítací básničku, moc mu to nejde zatím, ale snaží se. -Některá slova zkouší opakovat, ale už rozumí trochu organizaci, kdy si děti říkají, jaký mají dnes den, počasí, i když ukazuje při počasí třeba jen na obrázky.
5. týden	-Vojta se už zapojuje více do her. Někdy se odpojí, že už nechce hrát, ale komunikuje rozhodně tento týden více, jak minulý týden. -Dokonce si vzpomněl i na začátek básničky, kterou se v týdnu učili.	- Julinka reaguje na otázky, ještě je malinko stydlivější, ale odpovídá, když se jí přímo ptá učitelka na něco. -Do her se zapojuje. -Chtěla pořád zpívat u klavíru s dětmi.	- Už rozumí trochu organizaci třídy. Podle dětí se orientuje ve třídě, když dá učitelka nějaký úkol. -Některá základní slovíčka si rychle osvojil, ale spíš moc nekomunikuje. Hry ho baví.

	Danielka	Julíán	Gábinka
1. týden	-Chová se klidně, reaguje na otázky, odpovídá, když s ní někdo mluví. Když se hraje hra, dobře chápe pravidla. -Nemá problém se zapojit do žádné hry, nebo pohladit kamaráda vedle sebe. -Nejvíce jí baví výtvarná činnost.	-V komunitním kruhu se přivítá s dětmi. -Na otázky, které učitelka klade všem dětem nereaguje, spíš je pozorovatelem a posluchačem. Po chvíli ho to přestává bavit a hraje si s tím, co mu přijde pod ruku. Paní učitelka ho musí párkrát napomenout, strhává i k jiné činnosti ostatní děti. -Při hrách se zapojuje, rád hraje hry a pravidla většinou chápe. Občas při nějakých hrách pravidla na poprvé nepochopí, ale po chvilce je vše v pořádku.	- Gábinka v křídle sedí a poslouchá, když paní učitelka něco vypráví nebo se na něco ptá. - zapojuje se do her, chápe pravidla her. - Nic jí nedělá problém, akorát při spolupráci s dětmi jí někdy není rozumět.
2. týden	-Dnes zpívala společně s dětmi a učitelkou u klavíru. Učili se novou písničku. -Do her se zapojovala. Komunikovala s kamarády i učitelkou.	- Julíánovi dělá problém udržet na delší dobu pozornost, i když povídání není třeba dlouhé. - Na otázky neodpovídá, je spíše pozorovatel. Hry ho baví.	-V komunitním kruhu se moc neprojevuje, neodpovídá na otázky, spíše poslouchá -do her se zapojuje.
3. týden	-Přivítala se společně s dětmi, řekla sama co je za den a za měsíc. -Odpovídala na otázky učitelce, při hrách se také zapojovala.	-Julíán se v týdnu sem tam zapojil i do diskuze, kterou vedla učitelka s dětmi. -Těšil se, až se budou hrát hry. -Při výtvarné činnosti se snažil, bylo vidět, že ho práce baví.	-Dnes odpovídala na otázky, které paní učitelka kladla, je moc šikovná, chvíli jí trvalo, než řekla, co chtěla říct, paní učitelka jí nechala domluvit a neskákala jí do řeči.
4. týden	-Zpívala společně s dětmi písničky u klavíru, které se naučili od začátku roku. -Do her se zapojovala.	-Uvítací básničku si docela zapamatoval, opakují si ji každý den, když se sejdou v kruhu. - Julíán reaguje už trochu na otázky, spolupracuje s ostatními dětmi.	-Gábinka dnes poslouchala a odpovídala na otázky. -Básničky jí dělají problém, spíše se do nich nezapojuje.
5. týden	-Bez problémů se naučila uvítací básničku, ví co má v kruhu dělat. Chová se klidně, reaguje na otázky, odpovídá, když s ní někdo mluví. Když se hraje hra, dobře chápe pravidla.	- Tento týden se taky občas zapojil a odpověděl na otázku. -Při hrách respektoval pravidla a bylo vidět, že ho hry baví. -Při zpívání písniček u klavíru vydržel klidně tak první písničku, potom už se věnoval něčemu jinému, ale nerušil ostatní.	- Gábince nedělá problém sedět a poslouchat paní učitelku, nebo se zapojovat do různých činností a her. -Někdy chce říct zážitek a trvá jí, než to řekne a paní učitelka pochopí, co chtěla říct. -Při říkání básniček a zpívání písniček se moc nezapojuje, spíše jen říká slova, která si pamatuje. (podstatná jména)

Shrnutí

Řízená činnost	
Julián	Julián se první týden moc nezapojoval, spíš byl pozorovatelem, dělalo mu problém soustředit se a hrál si s něčím jiným. V průběhu dalších týdnů odpovídal sem tam i na otázky. Hry ho moc baví.
Gábinka	Gábinka je spíše pozorovatelem, do her se zapojuje. Později se už začíná projevovat, snaží se něco říct, básničky a zpěv jí dělá problém, spíše jen říká některá slova.
Danielka	Danielka nemá žádný problém v řízené činnosti. Vždy chápe pravidla, reaguje na otázky učitelky, spolupracuje s vrstevníky.
Davídek	Davídek je spíše pozorovatelem, když se učitelka na něco ptá, nebo něco vypráví, nerozumí totiž. Při hrách se ale zapojuje, baví ho, i když někdy pořádně nechápe pravidla, jak nerozumí.
Vojtíšek	Vojta moc nekomunikuje, do her se moc nezapojuje, je spíše pozorovatelem. Později se už začíná trochu zapojovat a poslední týden komunikuje více, než týdny před tím.
Julinka	Julinka se první dva týdny moc nezapojuje, stýská se jí. Během dalších týdnů se začíná zapojovat, reaguje, i když nesměle na otázky učitelky. Ráda zpívá.

Chování při odpočinku

	Vojtíšek	Julinka	Davídek
1. týden	-Vojtíšek tento týden ve školce nespál, chodil po obědě domů.	-První týden plakala, že chce maminku, nechtěla spinkat, paní učitelka musela sedět u ní, když dětem četla pohádku, aby jí zároveň utěšovala. Do pyžamky se nechtěla převlékat, musela jí pomoci paní učitelka.	-Davidkovi trvá, než si obleče pyžamo, musí se na něj dlouho čekat. Není vůbec zvyklý po obědě ležet, je problém ho udržet na lehátku, pořád chce běžet po třídě a křičí, když ho paní učitelka napomene, aby šel na lehátko, trochu se vzteká -Při poslechu pohádky vůbec nevnímá, nerozumí slovům.
2. týden	-Ani druhý týden ve školce nespál, vyzvedával si ho jeden z rodičů po obědě.	-Julinka se snaží do pyžamky převlékat sama, i když potřebuje pomoc dospělého. - Některé dny chvíli plakala, že chce maminku, ale během pohádky, kdy jí paní učitelka hladí, tak usne.	- Davidkovi trvá, než si obleče pyžamo, musí se na něj dlouho čekat. Není vůbec zvyklý po obědě ležet. -Při poslechu pohádky vůbec nevnímá, nerozumí slovům.
3. týden	-Vojtíšek spal ve školce poslední dva dny -první den trochu plakal, jak byl zvyklý, že chodil po obědě, ale když začala říkat paní učitelka pohádku, za chvíli usnul.	-Do pyžamky jí musí pomoci učitelka nebo paní uklízečka, která paní učitelce pomáhá. -Julinka tento týden každý den spinká, většinou usne během pohádky, kterou jim paní učitelka čte. Už moc nepláče, jen občas se zarazí, že chce domů, ale neplakala.	-Davídek je pomalý v převlékání se do pyžamky, musí se na něho čekat, ví, že ho čeká ležení na lehátku a to nemá rád, tak to schválně zdržuje. -Na lehátku si pořád hraje s nějakou hračkou, ruší ostatní děti, běhá z lehátka pryč a neposlouchá čtení pohádky.
4. týden	-Druhý týden spal Vojta ve školce celý, kromě pátku. -Spaní mu už nedělalo moc problém, rychle se převlékl do pyžamky a lehl si do postýlky s plyškem, kterého si přinesl z domu, poslouchal pohádku a při pohádce usnul. Ležel vedle kamaráda.	-Julinka už ví, že když se vyspíná, přijdou si pro ní rodiče, takže se na spánek dá se říct těší. Snaží se obléknout sama a být samostatná, i když to všechno nezvládne, je šikovná. Na spinkání má u sebe svého plyšáka a při pohádce vždy usne.	-Davídek má s odpočinkem neustále problém, paní učitelka se snažila opět udržet Davídka aspoň při čtení pohádky na lehátku, dala mu obrázkovou knížku, kterou si mohl prohlížet, ale nezajímala ho.
5. týden	-Ve školce spal celý týden zase kromě pátku. -Převlékl se sám do pyžamky a při pohádce usnul, trochu vyrušoval při pohádce, kdy si povídal s kamarádem vedle na lehátku, ale nakonec oba usnuli, když je paní učitelka dvakrát napomenula.	-Julinka se chová, jak minulý týden, se spánkem nemá problém, těší se vždy na rodiče, kteří si pro ní chodí po spaní. Vždy usne. -Vše probíhá bez pláče a bez jakýchkoli problémů.	- S odpočinkem má Davídek neustále problém. Při čtení pohádky, neposlouchá, protože textu nerozumí a není zvyklý ležet, vrtí se, někdy křičí. Paní učitelka se snaží, aby Davídek vydržel, alespoň při pohádce na lehátku, potom mu dá většinou jinou činnost, která ho zabaví (činnost u stolečku- malování)

	Danielka	Julián	Gábinka
1. týden	-Děle jí trvá, než se převleče do pyžamky, komunikuje neustále s dětmi a zapomíná se oblékat. Na lehátku leží klidně, poslouchá pohádku a pokaždé usne.	-Při odpočinku si poslechne pohádku a většinou bez problému usne.	- Gábince nedělá problém po pohádce hned usnout.
2. týden	-Danielka se převlekla do pyžamky, poslechla si pohádku a usnula.	-Při odpočinku si poslechne pohádku a většinou bez problému usne.	-Gábinka během pohádky hned usne.
3. týden	-Dnes si povídala s ostatními děvčaty vedle na lehátku při oblékání. Trvalo jí, než se do pyžamky převlekla, paní učitelka jí musela popohánět.	-Chvilí mu trvá, než se převleče do pyžama, jak lehne, tak za chvíli usne.	-Je na tom stejně, jak předchozí dny.
4. týden	-Po pohádce hned usnula.	-Julián se pomalu převléká, sleduje všechno co je okolo a to ho rozptyluje, zapomíná se pak převlékat -Při čtení pohádky, usne.	-Gábinka nemá problém usnout. Někdy ani nedoposlouchá pohádku a spinká.
5. týden	- Děle jí trvá, než se převleče do pyžamky, komunikuje neustále s dětmi a zapomíná se oblékat. Na lehátku leží klidně, poslouchá pohádku a pokaždé usne.	- Při odpočinku si poslechne pohádku a většinou bez problému usne.	- Gábinka je na tom pořád stejně.

Shrnutí

Chování při odpočinku	
Julián	Julián je na tom podobně jak Danielka, trvá mu, než se obleče do pyžama, pozoruje všechno kolem a zapomíná se oblékat. Vždy usne u pohádky.
Gábinka	Gábince nedělá žádný problém převléknout se a uložit se na lehátko. Během pohádky vždy usne.
Danielka	Danielce trvá, než se převleče do pyžama, neustále má potřebu komunikovat s děvčaty a zapomíná se oblékat. Se spánkem nemá problém, během pohádky vždy usne.
Davídek	Davídek není zvyklý po obědě ležet. Nechce se mu, běhá po třídě a při čtení pohádky nerozumí slovům, tak vyrušuje. Během týdnů se nic nezměnilo, učitelka mu po pohádce dává činnost u stolečku, aby nerušil ostatní, kteří chtějí odpočívat.
Vojtíšek	Vojta první dva týdny ve školce nespál. Třetí týden spal ve školce poslední dva dny v týdnu poprvé. Jak byl zvyklý, že chodí domů, tak plakal, ale během pohádky usnul. Další týdny byly také bez problémů.
Julinka	Julinka má prvně potíže se spánkem, pláče, že chce maminku. Během dalších týdnů už ví, že maminka přijde, až po spánku, tak většinou usne s plyšovou hračkou, kterou si do školky nosí.

4 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Děti jsem pozorovala celkem v šesti uvedených oblastech, které v mateřské škole každodenně probíhaly. Z některých oblastí jsem udělala shrnutí, kdy jsem seřadila děti podle pořadníku tak, jaká jim daná oblast dělala/nedělala problémy. V některých oblastech nešlo děti seřadit podle pořadníku a tak jsem shrnula celé týdny do několika vět a popsala problémy dětí v dané oblasti.

V první sledované oblasti jsem ve shrnutí seřadila děti od 1 – 5 podle toho, jak při příchodu do mateřské školy reagovaly a jak měly velký problém se odloučit od rodičů a začlenit se do nového prostředí mezi ostatní děti. Žádný problém při příchodu do mateřské školy neměla Danielka z neúplné rodiny a Julián z dětského domova. Davídek, který pochází z vietnamské rodiny, měl problém první týden odloučit se od rodičů, jinak si během dalších týdnů začal zvykat. Gábinka z neúplné rodiny měla problém odloučit se od rodičů dva týdny. Julinka z úplné rodiny měla problém odloučit se od rodičů tři týdny, a v průběhu dalších týdnů se odloučení zlepšovalo. Největší problém měl Vojtišek, taktéž z úplné rodiny, kdy problém mu dělalo odloučení od rodičů čtyři týdny a až pátý poslední týden mého pozorování se to začalo mírně zlepšovat, kdy už tolik neplakal.

Ve druhé sledované oblasti jsem zjišťovala, jak děti navazují kontakt se svými vrstevníky. V této oblasti jsem nedělala žádný pořadník z důvodu, že děti mají rozdílné povahy a některé jsou rádi jak mezi dětmi, tak si rádi hrají i sami. Danielka a Julián neměli opět žádný problém, zapojit se mezi děti. I když Julián je někdy rád sám a kontakt s vrstevníky nevyhledává. Davídek by neměl problém se začlenit mezi vrstevníky, ale kvůli tomu, že neumí česky, měl s tím trochu velký problém. I když kamarádi Davídka mezi sebe brali, navzájem si nerozuměli. Gábinka má problém s mluvou, nepoužívá zájmena, proto jí kamarádi občas nerozuměli. Ze začátku proto byla trochu samotářka, ale během dalších týdnů se snažila zapojovat mezi děti. Julinka první týdny tesknila a moc společnost dětí nevyhledávala, během dalších týdnů ale kontakt s kamarády začala vyhledávat a mezi dětmi si našla stálé kamarádky, se kterými si ve školce každý den hrála. Vojta byl na tom podobně jako Julinka, ze začátku se nezapojoval mezi vrstevníky, chvíli mu to trvalo, ale nakonec si našel i on kamarády.

Někdy si ale hraje i rád sám a nevyhledává vždy kamarády, uvedl to i tatínek v dotazníku.

Ve třetí oblasti jsem pozorovala děti v tom, jaký vztah si vytváří s učitelkou. Vojta, který tesknil, našel první týden v učitelce oporu a chodil se k ní mazlit. Postupem dalších týdnů, kdy si našel kamarády ve třídě, už nebyl na učitelce tolik závislý. Danielka s učitelkou také bez problémů komunikovala, když měla problém, nebála se za paní učitelkou přijít. Julián má rád, když mu dává učitelka nějaké úkoly, které zvládne. Vždy učitelku poslechne. Davídkovi se učitelka hodně věnovala po stránce našeho rodného jazyka, kdy se snažila s Davídkem domluvit a mluvit na něho česky, aby porozuměl a některá slova se naučil. Gábince se snaží pomáhat s tím, aby mluvila v celých větách a používala zájmena, i když nenásilně, všechno chce svůj čas. Gábinka s učitelkou také žádný problém neměla, když jí něco trápilo, nebála se na učitelku obrátit. Julinka s učitelkou první dny moc nekomunikovala a spíš sama plakala v koutku, v dalších dnech se komunikace zlepšila a Julie chodila sama za učitelkou a vyprávěla jí zážitky.

Ve čtvrté oblasti byla pozorována sebeobsluha. V této oblasti jsem udělala opět pořadník. Julián nejlépe zvládal sebeobslužné návyky, připomínat se mu muselo, akorát to, ať se jde vysmrkat. Gábince dělalo problém zavazování tkaniček a hlídat si smrkání. Danielka měla problém se zipem u bundy a zavazováním tkaniček. Davídek potřeboval pomoc s oblékáním, zavazováním tkaniček a při jídle používá lžíci. Podobně jako Davídek byl na tom Vojta a Julinka. Vojta měl problém se zavazováním tkaniček, potřebuje pomoc na wc a první dny nezvládal donést si jídlo a pití ke stolečku sám, potřeboval pomoc dospělého. Julinka měla problém se zavazováním tkaniček, potřebovala pomoc po wc a při oblékání.

V páté oblasti jsem pozorovala děti při řízené činnosti. Zde jsem pořadník také nedělala. Julinka neměla žádný problém zapojovat se do činností, reagovat jak na učitelku, tak spolupracovat s dětmi a hrát hry. Zbytek dětí jsou spíše pozorovatelé a zapojí se až v průběhu dalších dní a týdnů. Davídek má problém opět porozumět české řeči, a tak se jen kouká, ale do her se zapojuje. V průběhu pěti týdnů neměly děti problém se projevit v komunikaci s učitelkou, ve spolupráci s dětmi, při hrách a dalších činnostech.

V šesté oblasti jsem pozorovala děti při spánku. Danielka, Julián a Gábinka neměli žádný problém převléct se do pyžama, uložit se na lehátko, poslechnout si pohádku a usnout. Julinka měla potíže ve školce spát. Plakala, že chce domů, ale vždy usnula. Během dalších týdnů přestala při spaní plakat. Vojta začal spát ve školce až od třetího týdne, kdy si zvykal také těžce, ale během dalších týdnů se to začalo zlepšovat. Nejhorší byl na tom Davídek, který nebyl zvyklý po obědě spát a nechtěl na lehátko ležet. Pohádce nerozuměl, tak neustále rušil. Poslední týden pozorování šel vždy po pohádce ke stolečku, kde měla učitelka pro Davídka jinou činnost, a Davídek byl spokojený.

Odpovědi na výzkumné otázky:

1. Jak se dítě chová při příchodu do MŠ?

Danielka - Danielce nedělal ani jeden týden potíže. Bez problémů se odloučila od maminky nebo sestry a šla mezi děti.

Julián - Juliánovi také nedělal ani jeden týden žádný problém odloučit se od tety a jít bez problému do třídy.

Davídek - Davídek měl problém akorát první týden, druhý týden už neplakal a rozloučil se bez problému s rodiči.

Gábinka - Gábinka měla problém dva týdny, kdy si zvykala na prostředí školky a odloučení od tatínka a prarodičů. V průběhu dalších týdnů se příchod začal lepšit.

Julinka - Julinka měla problém tři týdny, kdy neustále plakala, že do školky nechce. Až čtvrtý týden se příchod začal trochu zlepšovat.

Vojtíšek - Vojtíšek byl na tom s příchodem nejhorší, neustále tesknil a plakal. Týden, kdy se to začalo trochu zlepšovat, byl až pátý.

2. Jak navazuje dítě vztah s vrstevníky?

Danielka - Danielka se bez problémů zapojuje mezi kamarády, je u dětí oblíbená, hraje si nejvíce s děvčaty.

Julián - Juliánovi nedělá také žádný problém zapojit se mezi děti a hrát si s nimi, někdy je rád sám.

Gábinka - Gábinka byla ze začátku spíše samotářka, děti mají problém někdy Gábince porozumět, ale v posledních dvou týdnech se už snažila zapojovat.

Davídek - Davídek se snaží zapojit mezi děti, i když je to těžké kvůli tomu, že neumí česky. Děti ale Davídka berou a hrají si s ním.

Julinka - První týden byla spíše samotářka, bylo jí smutno a nevyhledávala kontakt s vrstevníky, další dny se ale zapojovala a kamarádi jí berou mezi sebe.

Vojta - Byl na tom podobně jako Julinka, první týden se moc nezapojoval, spíše koukal po dětech, další týdny už byly lepší a Vojta si našel kamarády.

3. Jak navazuje dítě vztah s učitelkou?

Danielka - Nebojí se obrátit na paní učitelku, když má problém, komunikuje s ní a rozumí, co se po ní chce.

Julián - Julián má rád, když mu dává učitelka úkoly. Někdy mu musí víckrát vysvětlit, co po něm chce, aby rozuměl pokynu.

Davídek - Paní učitelka se mu snaží hodně věnovat. Trvá to, než se na něčem domluví, Davídek spíš nekomunikuje, jen opakuje slova, co mu předřikává učitelka. Poslední týden se už začíná Davídek orientovat a používá občas základní slova (ne, ano, díky, prosím)

Gábinka - Učitelka se Gábince hodně věnuje. Gábinka komunikuje s učitelkou. Ani poslední týden ještě zájmena nepoužívá, chce to čas.

Julinka - První týden moc s učitelkou nekomunikovala, spíše se styděla a tesnila sama v koutku. Během dalších týdnů s učitelkou už normálně komunikuje.

Vojta - Vojtišek si oblíbil učitelku hned první týden, kdy plakal a ona ho utěšovala. Vyhledával blízkost spíš více s ní, než s vrstevníky. Postupem dalších týdnů už na ní nebyl tolik závislý.

4. Jak zvládá sebeobsluhu?

Julián - Julia je samostatný. Sám se obleče i zaváže tkaničky. Při jídle používá příbor. Sám si dojde na wc a nepotřebuje kontrolu. Sám si nalévá pití. Musí se mu akorát připomínat smrkání.

Gábinka - Gábinka nemá s ničím takový problém. Sama se dokáže obléknout, potřebuje pomoc se zavazováním tkaniček. Musí se jí připomínat smrkání.

Danielka - Danielka se umí obléknout sama. Pomoc potřebuje se zipem u bundy a zavázat tkaničky. Čtvrtý týden se snažila zapínat sama zip. Snaží se jíst příborem. Na wc si dojde sama, potřebuje pak kontrolu.

Davídek - Davídek potřebuje pomoc při oblékání a se zavazováním tkaniček u bot. Na wc si umí dojít sám, potřebuje pak kontrolu. Při jídle používá lžíci. Je šikovný, poslední týden se snažil oblékat sám, i když mu to chvíli trvalo.

Vojta - Vojtíšek si neumí zavazovat tkaničky. První týden měl problém donést si jídlo a pití ke stolečku, potřeboval pomoc, ale další týdny, už to zkoušel sám. Po wc potřebuje pomoc. Umí se sám oblékat a snaží se jíst příborem (vidlička+nůž).

Julinka - První dva týdny, měla problém na wc, ale během dalších týdnů bylo vše v pořádku. Potřebuje pomoc s oblékáním a zavazováním tkaniček u bot. Při jídle používá lžíci.

5. Jak se chová při řízené činnosti?

Julián - Julián se první týden moc nezapojoval, spíš byl pozorovatelem, dělalo mu problém soustředit se a hrál si s něčím jiným. V průběhu dalších týdnů odpovídal sem tam i na otázky. Hry ho moc baví.

Gábinka - Gábinka je spíše pozorovatelem, do her se zapojuje. Později se už začíná projevovat, snaží se něco říct, básničky a zpěv jí dělá problém, spíše jen říká některá slova.

Danielka - Danielka nemá žádný problém v řízené činnosti. Vždy chápe pravidla, reaguje na otázky učitelky, spolupracuje s vrstevníky.

Davídek - Davídek je spíše pozorovatelem, když se učitelka na něco ptá, nebo něco vypráví, nerozumí totiž. Při hrách se ale zapojuje, baví ho, i když někdy pořádně nechápe pravidla, jak nerozumí.

Vojta - Vojta moc nekomunikuje, do her se moc nezapojuje, je spíše pozorovatelem. Později se už začíná trochu zapojovat a poslední týden komunikuje více, než týdny před tím.

Julinka - Julinka se první dva týdny moc nezapojuje, stýská se jí. Během dalších týdnů se začíná zapojovat, reaguje, i když nesměle na otázky učitelky. Ráda zpívá.

6. Jak se chová při odpočinku?

Julián - Julián je na tom podobně jak Danielka, trvá mu, než se obleče do pyžama, pozoruje všechno kolem a zapomíná se oblékat. Vždy usne u pohádky.

Gábinka - Gábince nedělá žádný problém převléknout se a uložit se na lehátko. Během pohádky vždy usne.

Danielka - Danielce trvá, než se převleče do pyžama, neustále má potřebu komunikovat s děvčaty a zapomíná se oblékat. Se spánkem nemá problém, během pohádky vždy usne.

Davídek - Davídek není zvyklý po obědě ležet. Nechce se mu, běhá po třídě a při čtení pohádky nerozumí slovům, tak vyrušuje. Během týdnů se nic nezměnilo, učitelka mu po pohádce dává činnost u stolečku, aby nerušil ostatní, kteří chtějí odpočívat.

Vojta - Vojta první dva týdny ve školce nespál. Třetí týden spal ve školce poslední dva dny v týdnu poprvé. Jak byl zvyklý, že chodí domů, tak plakal, ale během pohádky usnul. Další týdny byly také bez problémů.

Julinka - Julinka má prvně potíže se spánkem, pláče, že chce maminku. Během dalších týdnů už ví, že maminka přijde, až po spánku, tak většinou usne s plyšovou hračkou, kterou si do školky nosí.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala tím, zda má sociální prostředí, ze kterého dítě přichází do mateřské školy vliv na adaptaci dítěte. Téma bylo vybráno z důvodu aktuálnosti a důležitosti jak pro dítě, tak pro učitelku. Cílem práce bylo zjistit, zda se u dětí z různého sociálního prostředí objevují rozdíly v adaptaci, v jakých oblastech se případně rozdíly projevují a co všechno může být příčinami. Výzkumné šetření bylo zaměřeno na šest nově přicházejících dětí z různého sociálního prostředí a probíhalo v běžné mateřské škole.

Teoretická část se zabývala pojmy, které popisují, z jakého sociálního prostředí může dítě do mateřské školy nastoupit. Jaké podněty mohou na dítě v prostředí, ve kterém vyrůstá působit a zároveň ho ovlivňovat. V poslední kapitole jsou uvedeny i vnitřní faktory, které kromě vnějších mohou ovlivňovat adaptaci dítěte a musíme je brát v úvahu.

Výzkumná část bakalářské práce se zabývala pozorováním dětí z různého sociálního prostředí, jak se adaptují na mateřskou školu. Byla použita metoda pozorování v uvedených oblastech, které v mateřské škole běžně probíhají a dále metoda dotazování. Odhaleny byly rozdíly v adaptaci dětí z různého sociálního prostředí. Výsledky poukázaly na to, že sociální prostředí má vliv na adaptaci a v úvahu se musí brát i vnitřní faktory dítěte, jako je temperament, zralost, zvláštnosti dítěte, apod, které mohou adaptaci též ovlivňovat.

Výsledky výzkumného šetření lze považovat zcela za zdařilé. Všechny děti se postupně po dobu šetření začaly na mateřskou školu adaptovat. Musíme brát ovšem v úvahu rozdíly v osobnosti dětí, každé dítě potřebuje svůj časový rozměr, kdy se na mateřskou školu adaptuje.

Cíle bakalářské práce byly naplněny. Výzkumné šetření bylo realizováno a vyhodnoceno.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

1. BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-563-9.
2. HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7.
3. HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3.
4. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4
5. JEDLIČKA, Richard. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha: Themis, 2004. ISBN 80-7312-038-0
6. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4435-3.
7. KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido , 2001. ISBN 8073150042
8. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0398-8.
9. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-320-x
10. MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN, 1992. ISBN 80-04-25236-2
11. NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie organizace*. Praha: Grada, 2005. ISBN 802470577x

- 12.** NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie osobnosti*. Praha: Management Press, 1993. ISBN 80-85603-34-9.
- 13.** PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3470-5.
- 14.** PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum*. Praha: ISV, 2001. ISBN 80-85866-72-2
- 15.** PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 978-80-262-0403-9
- 16.** RABUŠICOVÁ, Milada. *Škola a (versus) rodina*. Vyd. 1. V Brně: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6.
- 17.** SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.
- 18.** ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě v předškolním období*. Praha: Mladá fronta, 2004. ISBN 80-204-1187-9
- 19.** TĚTHALOVÁ, Marie. *Informatorium*. Praha:Portál, 2012.
- 20.** TĚTHALOVÁ,Marie. *Informatorium*. Praha:Portál, 2013.
- 21.** TĚTHALOVÁ,Marie. *Informatorium*. Praha:Portál, 2014.
- 22.** VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 9788024608419.
- 23.** VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

SEZNAM POUŽITÝCH PŘÍLOH

Příloha č.1 – dotazník pro rodiče

Dotazník pro rodiče

Jméno dítěte:

Věk:

Těší se Vaše dítě ráno do školky? (proč?)

.....

Jakou má povahu Vaše dítě?

.....

Mluví dítě doma o MŠ? (Jak?)

.....

Co rádo dělá v MŠ?

.....

Co naopak dělá nerado v MŠ?

.....

Jak řeší konflikt s ostatními dětmi?

.....

.....

Jak vyjadřuje nesouhlas, nespokojenost a při jaké příležitosti?

.....

.....

Jakým způsobem Vaše dítě odměňujete a trestáte?

.....

Kolik času stráví Vaše dítě denně u televize?

.....

Čtete Vašemu dítěti pohádky? Jakou má nejraději?

.....

Umí si Vaše dítě samo zavázat tkaničku na botě?

ANO / NE

Umí se Vaše dítě samo oblékat?

ANO / NE

Umí Vaše dítě používat při jídle příbor?

ANO / NE

Vaše dítě (nehodící se škrtněte): nemá rádo změny – přizpůsobivé

kontakt s druhými navazuje lehce – hůře

je pohybově obratné – nemotorné

je samotářské – společenské

Co nám ještě chcete sdělit o Vašem dítěti?

.....

.....

Děkuji, že jste si našli čas za vyplnění tohoto dotazníku.