

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH
BUDĚJOVICÍCH**

**Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie**

Přechod dítěte do mateřské školy z pohledu rodičů

Bakalářská práce

České Budějovice, 2011

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Marta Franclová**

Vypracovala: **Nela SOCHOROVÁ**

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 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.

Datum.....

.....

Podpis

Poděkování

Touto cestou bych ráda poděkovala vedoucímu bakalářské práce PhDr. Martě Franclové za její významnou pomoc, odborné vedení a cenné rady při tvorbě této bakalářské práce.

ANOTAČNÍ LIST BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Autor: Nela Sochorová

Katedra: Pedagogiky a psychologie

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Marta Franclová

Název: Přechod dítěte do MŠ z pohledu rodičů

Druh práce: Bakalářská práce

Rok odevzdání: 2011

Anotace:

Cílem bude poukázat na možné změny a důvody spojené s nástupem dítěte do mateřské školy.

V teoretické části práce by autorka na základě odborné literatury zpracovala témata – dítě předškolního věku a pojetí předškolního vzdělávání (v rámci Bílé knihy, rámcově vzdělávací programu).

Ve výzkumné části, by se pokusila zjistit důvody, proč rodiče dávají děti do MŠ, jaké mají očekávání, jak prožívají samotný nástup dítěte do MŠ. Jako výzkumnou metodu by autorka použila dotazník.

ABSTRACT BACHELOR OF WORK

Bohemian University in the Czech Budejovice
Pedagogical Faculty

Author: Nela Sochorová

Department: Pedagogy and Psychology

Study programme: B7507 Specialization in Pedagogy

Field of Study: Kindergarten Teacher

Supervisor: PhDr.Marta Franclová

Title: Input the child in the Kindergarten of parents

Kind of work: Bachelor thesis

Year of submission: 2011

Abstract :

The aim will be to show the possible changes and the reasons associated with the onset of a child in kindergarten.

The theoretical part of the author on the basis of scientific literature prepared by topics - the child of preschool age and the concept of preschool education (in the White Paper, general education program).

In the research part, to try to identify the reasons why parents give children to nursery school, they are expected to experience the onset very child to nursery school. As the author of the research method used questionnaire.

OBSAH

Úvod	7
1. TEORETICKÁ ČÁST	8
1.1. Období předškolního věku.....	9
1.1.1 Vývojové stupně podle Ericksona.....	17
1.1.2. Zralost, způsobilost pro vstup dítěte do mateřské školy.....	17
1.2. Vztahy dítěte a rodiny.....	18
1.2.1. Dítěte a rodina.....	18
1.2.2. Důsledky kvalitních vztahů.....	22
1.3. Vstup dítěte do mateřské školy.....	25
1.3.1. Přejchod do mateřské školy a s ním spojené přeměny chování dítěte a obavy rodič.....	26
1.3.2. Adaptační problémy spojené se vstupem dítěte do mateřské školy.....	28
1.3.2.1. Stres v kontextu vstupu dítěte do mateřské školy	29
1.3.3.2. Deprese v kontextu vstupu dítěte do mateřské školy.....	30
2. VÝZKUM Z OBLASTI VSTUPU DÍTĚTE DO MATEŘSKÉ ŠKOLY	31
2.1. Cíl výzkumu	32
2.2. Metody výzkumu a vzorek respondentů.....	32
2.3. Interpretace výsledků.....	34
2.4. Shrnutí praktické části.....	46
Závěr	49
Seznam použité a citované literatury	51
Přílohová část	52

Úvod

Na začátku svého vývoje potřebuje dítě hluboký a vřelý vztah k jedné osobě a později k okruhu svých nejbližších lidí. Právě to je podmínkou, aby se umělo bez problémů začlenit do kolektivu a navázat kontakty. V předškolním věku, tedy po dosažení třetího roku dítěte, se situace mění. Okruh společenských aktivit dítěte se rozšiřuje a obohacuje. Potřebuje načerpat zkušenosti při společné hře s vrstevníky, navazovat sociální kontakty, rozšířit si dosavadní horizont ohraničený více či méně rodinou. Jakýmsi prvním krokem do větší společnosti je vstup do mateřské školy. Tato událost s sebou přináší problémy nejen pro dítě, ale i pro rodiče.

K výběru tématu mé bakalářské práce – *Přechod dítěte do MŠ z pohledu rodičů* – mě vedl zájem o tuto problematiku. Pracuji jako učitelka v mateřské škole, a velmi často se s touto problematikou setkávám. Letošní rok jsem dostala děti, které poprvé nastupují do mateřské školy, a nastávají pro ně veliké změny, a nejen pro děti, ale i pro rodiče.

Nástup do mateřské školy značí pro malého človíčka velkou změnu. Přichází do nového, neznámého prostředí, mezi cizí lidi, nežádka se ocitne v dosud nepoznaných situacích. Proto je důležité, jakým způsobem tento přechod proběhne. Vstup do mateřské školy znamená zásadní předěl v dětském životě a *pro dítě je mnohem náročnější, než nástup do školy*. Je to přece jen první samostatné vykročení do opravdového života. Jeho maminka už nebude nablízku 24 hodin, ke slovu přijde jiný režim, neznámé prostředí, učitelky. Každé dítě se nepřizpůsobí této změně stejně. Některé děti se rychle spřátelí s novým prostředím, učitelkami, najdou si kamarády. Jiné jsou smutné, pláčí, málo jedí, jsou brzy unavené a snáze onemocní. Důležitou roli hraje také věk dítěte, dosažená úroveň socializace, znalosti a dovednosti dítěte. Avšak každé prožívá vstup do mateřské školy silně emociálně a prodělává adaptační období. Děti potřebují neustále cítit pocit bezpečí, že je má někdo rád, že si jich někdo váží.

Ráda bych v této práci poukázala na možné problémy spojené se vstupem dítěte do mateřské školy.

1. Teoretická část

1.1. Období předškolního věku

Stadium předškolního věku

Nyní uvedeme některé významné vývojové proměny, k nimž dochází v období mezi třetím a šestým rokem života a které opět charakterizují nově se otevírající možnosti, jichž je třeba využívat, i meze, jež je třeba respektovat. Tyto proměny spočívají a) v růstu obratnosti, b) v nových možnostech myšlení, c) v pokroku ve výtvarném projevu, d) v proměnách v sociálním životě, e) v hrách na sociální role, f) v expanzivní iniciativnosti. G) ve formování základů mravnosti. (Helus, 2009, s. 240)

a) Růst obratnosti

P. Říčan (2004, str. 121) k tomu výstižně praví: „Růst obratnosti umožňuje předškolákovi, aby se naučil sám sebe obléknout, obsloužit se (i na záchodě) – a pomáhat doma při jednoduchých pracích. Vyžadujeme to od něj ani ne tak proto, aby skutečně pomohl, ale abychom v něm pěstovali smysl pro povinnost a abychom podporovali jeho sebevědomí.“ (Helus, 2009, s. 240)

b) Nové možnosti myšlení, provázené ovšem i jeho omezeními

Pokroky v myšlení předškoláků si můžeme ilustrativně přiblížit na jejich matematických výkonech. Předškolák začíná chápat základní matematické vztahy. Naučí se např. počítat od jedné do deseti, a to v tom smyslu slova, že nejen odřiká číslice v patřičném pořadí, ale rovněž dokáže spočítat tři kuličky a vědět, že to je méně než čtyři a více než dvě. Ví také, že čím silněji uhoď míčem o zem, tím výše se míč odrazí – což lze modifikovat jako praktické vyjádření přímé úměrnosti, nebo ví, že čím více ze skleničky vypije, tím méně mu tam zbude – a to je praktické pochopení úměrnosti nepřímé. Oproti věku batolícímu je to bezesporu významný krok vpřed, který otevírá nové možnosti pro výchovné působení, hru, zábavu a komunikaci. A vhodné využívání těchto možností, tedy aktivizace myšlenkových pochodů dítěte, zase napomáhá jeho mladšímu duševnímu vývoji. Tento pokrok ale nesmíme přecenit – vedlo by to k nepochopení specifických omezení tohoto věku a ve svých důsledcích ke škodlivému přetížení dítěte. Musíme brát v úvahu následující charakteristiky myšlení předškoláka: (Helus, 2009)

- Neopírá se o pojmy, ale zatím jen o *pseudopojmy*. Zatímco pojmy jsou založeny na vytřídění určité skupiny jevů podle podstatných, všem jejím položkám společných znaků (např. savci, ryby, motorová vozidla, zdravé pokrm), pseudopojmy dítě vytřídí podle znaků, které mu jevově imponují, jsou mu nějak nápadné. V této souvislosti se mluví o myšlení ovlivněném fyziologickým, nebo též impresivním vnímáním: „Tlama krysy je zlá, proto krysa ubližuje zvířátkům – musí to být dravec, koťátko má něžnou tlamičku a rádo se mazlí – proto nemůže být dravec.“ (Helus, 2009, s. 241) Dítě při vstupu do mateřské školy ve většině případů nerozlišuje pseudopojmy, jsou pro něj zajímavé věci, které jsou něčím nápadné.
- *Neopírá se důsledně o trvalost předmětu v prostoru a čase*. Přesypeme-li např. před jeho očima korálky z širší nádoby do užší dítě je přesvědčeno, že je jich nyní víc – vždyť přece dosahují výše. Souvisí to s neschopností explorační (nahlížení a určitou věc z několika úhlů, posuzování z různých stanovisek). (Helus, 2009, s. 241)
Pro dítě je důležité orientovat se ve svém světě, vědět kde je, vědět co se bude dít, co bude následovat.
- *Je egocentrické, respektive antropomorfní*. Jak určitá věc dítě zaujala nebo jak si je přeje, aby něco bylo, tak to také je. Zvířátka, jež má rádo, žijí samozřejmě v rodinách jako ono samo. Auto musí být nakrmeno benzinem, aby jelo, milovanému králíčkovi, který se ztratil z králíárny, je mu teď dobře, protože je u kamarádů v lese a také s nimi bude chodit do králíčí školy. (Helus, 2009, s. 241)
- *Je magické*. Hranice možného a nemožného nejsou ještě ostře vyznačeny. Dítě předpokládá existenci mechanismů, nastolujících věci a děje tak, jak to „má být“. Například zlé či dobré skutky navodí takovým tajuplným mechanismem odměnu či potrestání. Tomu odpovídá záliba dítěte předškolního věku v pohádkách a sklon navazovat na pohádky vlastním pohádkovým vyprávěním. (Helus, 2009, s. 241)
Dítě rádo utíká do světa kouzel. Do světa plné své fantazie. Někdy může nastat problém, kdy špatně rozeznává hranici mezi světem fantazie a světem reálným.

c) Výrazný krok ve výtvarném projevu

Podle P. Říčana (2004, s.129-130) „je pro předškolní dítě kresba hrou a zároveň tím nejpřirozenějším vyjadřovacím prostředkem. Dítě kreslí stejně samozřejmě, jako my dospělí mluvíme. Stojí za to umět tuto dětskou řeč číst. Dítě mnohdy poví kresbou mnohem víc, než by dovedlo nebo se odvážilo říci slovy.“ (Helus, 2009 s. 241)

Dětská kresba se po nástupu do mateřské školy s ohledem na vývoj zdokonaluje. Z počátku dítě zvládá tvary, pak přidává svou představu o člověku, zvířeti, věcech, aj.,...

d) Proměny v sociálním životě

Dítě je v tomto věku samozřejmě zcela prostoupeno svou rodinou, nicméně výrazně na významu nabývá jeho *kamarádství s vrstevníky*. Podle M. Vágnerová (2000, s. 128-129) „pro předškolní dítě je kamarád ten, kdo chce to, co chci já. Na druhé straně děti v této době přijímají i postiženého vrstevníka – ještě si dostatečně nezafixovaly běžné sociální předsudky“. Když ovšem okolí (třeba rodina) dá předsudky najevo, dokáže je dítě vyjádřit velice zle. Na druhé straně při vhodném výchovném působení dokáže být nejen předsudků prosté, ale zajímá se o „jinakost“ druhého dítěte a touží mu pomáhat. Významným kritériem volby kamaráda v předškolním věku bývá pohlaví (vesměs převažuje výrazná inklinace k pohlaví stejnému), zevnějšek, vlastnictví nějakého zajímavého předmětu, imponující nebo přátelské chování... Výchovné působení na harmonické soužití dětí má zde velký vliv a může mít dlouhodobé pozitivní důsledky i do budoucího života. (Helus, 2009)

e) Hry na sociální role – zrod možnosti být někým (něčím) „jenom jako“

Přibližně kolem třetího roku věku činí dítě objev mimořádného významu. Silou své představivosti jako by dokázalo vyjít ze sebe samého a stát se někým jiným, někde jinde, někdy jindy. Dobře ví, že to není doopravdy, že zůstává trvale tím, kým je svým tělem a jménem, svými vztahy, svou časoprostorovou určeností. Přesto se dokáže pro své fantazijní „jinobytí“ nadchnout a intenzivně je prožívat, až zapomíná na své skutečné já, nechce si je ani připustit. Zejména se mu oddává v hrách na sociální role – na povolání, na různé fascinující postavy ze svého okolí, z pohádek a příběhů, které mu byly čteny, vyprávěny, jež vidělo televizi, dále různé přeměny zvířat. Pomocí her na sociální role se dítě učí vyhraňovat některé vlastnosti, připodobňovat se ke svým vzorům. Zkouší si samo sebe v situacích, jež v realitě nenastaly (a třeba ani nastat nemohou), nicméně ale přitahují, jsou pociťovány jako zajímavé či důležité, mají pro vyhraňování individuality význam. Hry na sociální role dovolují také nahlédnout na věci a lidi z jiné perspektivy, než je ta moje obvyklá – z pozice někoho, na koho si hraji. Proto také bývají označovány jako hry na přesuny sociálních perspektiv. S tím pak souvisí vznik elementárního předstupně způsoblosti zaujmout nadosobní (respektive

odosobněné) hledisko – tato způsobilost se ovšem rozvine spíše až v další vývojové etapě. (Helus, 2009).

Hry na sociální role rovněž umožňují kompenzovat frustrace, jimiž dítě trpí - různá omezení a ponížení, různé obavy a úzkosti. Hry na hrdinu, který má sílu a je obratný, který umí, co já bych také rád uměl, nebojí se a dokáže překonat hranice obvyklých možností – takové hry umožňují vyjít z vlastní omezenosti a uniknout jejím neúměrně deptajícím účinkům.. (Helus, 2009, s. 243)

A konečně, hry na sociální role napomáhají uvolnění tvůrčí fantazie, spřádáním fantazijních dějů dávají pocitovat cosi jako vysvobození. Osvobozují je, rozvíjí jeho psychosociální citění. To vše má pro dítě a jeho vývoj mimořádný význam – je vskutku zlomovým objevem. (Helus, 2009)

f) Expanzivní iniciativnost

Jeden z důležitých počátečních projevů iniciativy je zpravidla obsažen z nadšení vlastní pohyblivosti, obratnosti, šikovnosti. Dítě je už senzomotoricky natolik rozvinuté, že dokáže „divočit“, „lítat“. Skákat, prolézat atd. Těmito projevy *psychomotoricky expanduje*, proniká zcela novým způsobem do prostoru kolem sebe a opájí se jím. To je dále posilováno reakcemi okolí – lidé kolem žasnou, diví se, obdivují dítě, jak je hbité. Zároveň dítě dostává nové příležitosti k rozvíjení této kvality – v hrách a zábavách, sportovní (např. dítě poprvé dostane lyže a jede s rodiči na hory) apod., dítě poznává, co vše jeho tělo dokáže. (Helus, 2009)

Jiným počátečním projevem iniciativy je *mentální, duševní expanze*. Představivost, fantazie, myšlenkové pochody se dostávají na úroveň, která dovoluje vykládat si svět kolem sebe „zabývat“ se jím (byť na úrovni naivního myšlení), být součástí, komunikovat o něm. Důležité je v této souvislosti i výše zmíněný objev možnosti něco dělat a prožívat „jako“. (Helus, 2009)

Myslím si, že rozvíjet u dítěte fantazii je velice důležité. Je potřeba ji rozvíjet například pro následné prožívání a předvídání situací.

A konečně při vstupu dítěte do mateřské školy jde ruku v ruce s touto expanzivitou psychomotorickou a duševní je i expanzivita sociální – dítě se stává partnerem rozhovorů a diskusí, poněvadž se rádo ptá, vyjadřuje názor, nesouhlasí a „ví“ to či ono lépe než rodiče, čímž vyvolává u milujících osob sympatizující odezvy, a ty zase dále povzbuzují a kultivují jeho iniciativu. Významnými projevy expanzivní iniciativy dítěte v sociální rovině jsou i jeho snahy včlenit se do skupiny dětí,

navazovat kontakty, hrát si s dětmi, předvádět se před nimi, vyměňovat si s nimi hračky, případně – v negativní podobě – agresivně druhé děti napadat, ovládat a utiskovat. Vznikají první elementární projevy či předstupně kamarádství – v mateřské škole, na pískovišti apod. (Helus, 2009)

g) Základy mravních postojů

S dosaženou úrovní a psychosociálního rozvoje osobnosti i v takto útlém věku souvisí, že dítě začíná zaujímat elementární mravní postoje, vyjadřuj počáteční mravní pocity a názory. „ví“, co je správné, co je chvályhodné a co trestuhodné, na co má být hrdé a co je špatné, za co by se mělo stydět. Dítě si díky vlivu sociálního okolí a úrovni svého rozvoje postupně uvědomuje „pravidla hry“, smysl určitého řádu, platnost norem a zásad, hodnoty pořádku a režimu. A to dává jeho iniciativě žádoucí směr, zdravou a nutnou korekci i dramatické napětí. Téma expanzivní iniciativnosti je tedy neoddělitelně spjata s uvědomováním si pravidel řádu, s utvářením základů mravního citění a usuzování. Pokud ale sociální okolí navodí v předškolním dítěti převahu zážitků a zkušeností, že iniciativa znamená něco nežádoucího, problematického, znepokojujícího, takže v dítěti převládnu ve zvýšené míře pocity viny, dochází k podlomení počáteční iniciativy. Je ohrožen zejména rozvoj osobnosti, a to potlačováním jejich nejdůležitějších vnitřních zdrojů, tkvících právě ve spontánní, expanzivní iniciativnosti. (Helus, 2009)

„Z krásných a záhadných věcí se dovedou radovat děti“ Hans Selye

Toto vývojové období je charakterizováno rozvojem pohybové aktivity a intenzivního smyslového a citového vnímání. Upozorňuje na to Hans Selye svým výrokem: „jen si všimněte očí dítěte, které zpozorovalo něco neobvyklého, něco, co ještě nevidělo.“ Přitom je jen pouhým zdáním, že organismus dítěte vyčerpal své síly neustálým objevováním a poznáváním a že omezil rozvoj ostatních orgánů (kromě smyslů). Není přesné ani konstatování, že funkce životně důležitých orgánů jsou naplněny již zaběhaným, osvědčeným a neměnicím se způsobem a tempem. Je pravda, že jedinec musí nejen neustále zajišťovat činnost těch orgánů, které nesmějí nikdy umdlít, a to na prvním místě činnost srdce, plic a dále jater, zažívacího systému, ledvin, ale musí jejich činnost navíc přizpůsobovat zvýšeným nárokům při větším pohybu a větší aktivitě dítěte a podle toho je rozvíjet. Nejsou tedy jednotlivé systémy v těle beze změny. U

předškolního dítěte je pochopitelně důležitý rozvoj činnosti mozku, který se stal důmyslnou laboratoří, v níž dochází ke zpracování vjemů získaných během uplynulé části života. Charvát mluví o vpečetovací (obtiskové) periodě vývoje (při aplikaci na rozvoj zvířete), v níž každý vjem zanechává v organismu novou stopu, svůj obtisk. (Lisá, 1986 s. 169)

Zakončením třetího roku života nastává období, které bývá označováno jako druhé dětství. Pohybově je dítě již dobře vybaveno a jeho motorické dovednosti mu umožňují konat základní pohyby, jak v ovládání prostoru, tak i v jemné manipulaci. (Lisá, 1986)

Psychický vývoj dítěte významně pokročil, postupně se vyhraňují základní schopnosti, které jsou charakteristikou lidské osobnosti. Kvalitativně se mění celkové chování dítěte, které vyjadřuje již určitou harmonickou strukturu vzájemně sladěných pohybů a vlastností individuality předškolního dítěte. (Lisá, 1986, s. 172)

Charakteristické změny v duševním vývoji předškolního dítěte

Předškolní věk má dvě rozmezí, daná novým sociálním zařazením dítěte. Pro nás je důležitý počátek, mezi třetím a čtvrtým rokem, je to vstup do mateřské školy. Druhé rozmezí je na konci, po dovršení šestého roku, nástup do základní školy. (Lisá, 1986)

Projevem chování se umocňují klady i zápory výchovného vedení v batolivém věku. Postupující zralost a funkční diferenciací CNS dává již tušit, jaký je kvalitativní základ dítěte, to znamená, jak se budou rozvíjet jeho duševní schopnosti, osobnost dítěte a sociální chování dítěte. (Lisá, 1986)

Změny v duševním vývoji (Lisá, 1986, s.173):

- Zvědavost vede k diferencovanějšímu vnímání
- Soustředění ukazuje na kvalitu pozornosti
- Učení dává tušit o schopnostech paměti
- Bystrost chápání ukazuje na způsob myšlení
- Sdělování zážitků se projevuje v řeči

Změny v hrubé a jemné motorické koordinaci (Lisá, 1986, s. 174):

- Harmonizace celkové pohyblivosti
- Cílené pohybové dovednosti
- Jemná motorická zručnost a manipulace

- Vyspělá senzomotorika se projevuje v kresbě

Období předškolní je nejpozoruhodnější etapou vývoje lidského jedince, spojuje vše, co bylo u dítěte vrozeno, s tím, co se výchovou a učením stane zlatým mostem k budoucí dospělé osobnosti. Je to doba, na kterou se již dospělosti vzpomínáme, ke které se vracíme, která zanechává v naší paměti již mnohé stopy, a která ovlivňuje náš život do budoucna. (Lisá, 1986)

Proměny chování a citové prožívání

Chování předškolního dítěte je odrazem výchovy v rodině. Účast mateřské školy je přínosná, ale těžiště spočívá v rodině. V průběhu duševního vývoje se psychické funkce prolínají a spolupůsobí při utváření celku osobnosti dítěte. Podobně i výchovné působení v rodině by mělo být kompenzováno jednotně, vždy bychom měli vidět celistvou osobnost dítěte. Podobně i výchovné působení v rodině by mělo být komponováno jednotně, vždy bychom měli vidět celistvou osobnost dítěte v kontinuitě vývoje od narození až do dospělosti. (Lisá, 1986)

Neměli bychom dítěte hodnotit v dané chvíli, ale také co předcházelo, jak se jinak chová, co ho ovlivňuje v danou chvíli.

Ve výchově dítěte bychom měli co nejvíce využívat přirozených sklonů dítěte, působit nepřímě, ale při každé vhodné přítomnosti – při práci v domácnosti, při vycházce, při hře. Ve výchově se nevyplácí odklady na pozdější dobu. Vycházíme z oné přirozené situace, že jsme si děti přáli a že je máme rádi, neboť opravdové citové vřelé klima rodiny je nenahraditelné – i přísnost vedená laskavostí působí mocněji než vzbuzování strachu. Rodiče jsou nositeli citové jistoty, důvěry, jsou oporou i rádci a ochránci proti nepřízní vnějšího světa. Chování předškolního dítěte odráží lásku i důvěru, která v rodině panuje. Dítě přehrává situace, které prožívá doma, do chování ve společnosti, ve které se nachází (Lisá, 1986)

Přiměřený harmonický duševní vývoj dítěte předškolního věku je přímo závislý na souladu v rodině a citové stabilitě rodičů. Základním rysem chování předškolního dítěte je touha po samostatnosti v každé činnosti. Dítě touží uplatnit své úsilí se slovním dotvrzením „já sám“, „já umím“. Mají touhu „opravdově“ pracovat a těší je také uznání za vykonanou činnost. Správné pochopení této přirozené touhy po sebeuplatnění, po samostatnosti vyžaduje určitý rodičovský takt – nikdy bychom neměli dítě od práce odhánět a odbývat strohým „raději si to udělám sama, bude to dříve“ – takto získaný čas bude později ve školním věku draze zaplacen nezájmem dítěte o pomoc

v domácnosti. Pěstování sociálních návyků velice úzce souvisí s citovou výchovou. Citové složky osobnosti dítěte předškolního věku se projevují ve všech oblastech psychických dění, ovlivňují jeho vnímání, hru, osvojování sociálních návyků, způsob řečového vyjadřování. (Lisá, 1986 s. 175)

Domnívám se, že dítě potřebuje individuální čas na své řešení daného úkolu, činnosti.

Je v zájmu dětí i samotných rodičů, aby rozvíjeli co nejvíce kladné city, aby umožňovali dětem kladné city prožívat. Velmi důležitým citovým zážitkem je radost z úspěchu při hře, radost z poskytnutí pomoci druhé osobě. U dítěte je potřeba rozvíjet pocit radosti a štěstí. (Lisá, 1986)

Příklad rodičů laskavé vzájemné náklonnosti a spolupráce je tím nejlepším, co můžeme pro dítě v citové výchově vykonávat. S citovým vývojem úzce souvisí i první chápání základních morálních kvalit – co je dobré a co je špatné. V předškolním věku má dítě již první zkušenosti s potrestáním nevhodného chování, ale i naopak, a to nejen v rodině, ale také v prostředí mateřské školy. (Lisá, 1986)

Socializace dítěte spočívá v tom, jak se dítě dovede začlenit do společenství lidí a jak rychle si osvojuje formy sociálního chování. (Lisá, 1986)

Langmeier (1983) člení tento socializační proces na tři vývojové fáze (Lisá, 1986, s. 186):

1. Vývoj sociální reaktivity – tj. postup bohaté diferencovaných emočních vztahů k lidem v blízkém i širším společenském okolí. Sociální reaktivita se projevuje v chování a komunikaci s rodiči i v navazování kontaktu s osobami širšího sociálního prostředí.
2. Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací souvisí se začleňováním dítěte do širšího sociálního prostředí, kdy si jedinec postupně osvojuje na základě vnímání příkazů, zákazů, pochval určité normy chování a hodnotové orientace, které přijímá za své a které uplatňuje ve svém budoucím chování.

Osvojování sociálních rolí znamená, že se dítě postupně vpravuje do takových vzorců chování, které jsou od něho očekávány v rodině nebo širší společnosti (škola apod.). jde o celistvé, navzájem související chování a činnosti. V rodinném soužití dítě vnímá postavení každého člena rodiny i jejich významové odlišení. Uplatnění role otce i matky má proto velký význam i ve výchově k rodičovství a je pro dítě vzorem, který ovlivní jeho chování v jeho vlastní budoucí rodině.

1.1.1 Vývojové stupně podle Ericksona

Vývojové stupně podle Eriksona, specialisty na vývojovou psychologii, posloužily rovněž k tomu, že bylo možno vypracovat teoreticky zdůvodněný popis významu vstupu dětí do mateřské školy. (*Niesel, Griebel, 2005 s. 15*)

Na základě lásky plné a stálé péče rodičů o dítě v prvních měsících a letech života se vyvíjí přirozená důvěra dítěte k okolí. Traumatizující narušení této vývojové fáze může vést k nedostatečné důvěře s dlouhotrvajícími negativními důsledky pro duševní zdraví osoby, především k depresivní rozladěnosti. Po vytvoření prvotní důvěry k okolí se pozdější kroky týkají „individualizace“ (sebeuvědomění) a odloučení od matky, resp. od rodičů. Z tohoto pohledu označuje Peukert vstup do mateřské školy za fázi, ve které si chtějí děti ve vztahu ke svým rodičům vytvořit určitý odstup, aby mohly vztah znovu navázat na nové úrovni. „Opoutání“ má z tohoto pohledu pro nováčky v mateřské škole ústřední význam. (*Niesel, Griebel, 2005 s. 16*)

1.1.2. Zralost, způsobilost pro vstup dítěte do mateřské školy

Kdy je dítě zralé pro vstup do mateřské školy? S pojmem „zralost pro mateřské 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 s působením sociálního prostředí (výchovou k čistotě), je přiměřenějším pojmem „schopnost chodit do mateřské školy“. Kdy je dítě soběstačné. 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 chápat také 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 už přináší. Podle toho je přiléhavější hovořit o připravenosti na mateřskou školu. (*Niesel, Griebel, 2005*) Myslím si, že by dítě mělo umět:

- ✓ odloučit se na určitou dobu od rodičů a blízkých, být aktivní i bez jejich opory
- ✓ uvědomovat si svou samostatnost, zaujímat vlastní názory a postoje a vyjadřovat je
- ✓ rozhodovat o svých činnostech (zda to chce či nechce dělat)
- ✓ prožívat radost ze zvládnutého a poznatého

- ✓ samoobsluhu

1.2. Vztahy dítěte a rodiny

1.2.1. Dítěte a rodina

Změna identity

Se vstupem do mateřské školy je spojena zásadní změna dětské identity. V této fázi přechodu vyvstávají zcela klíčové životní otázky dítěte: (Niesel, Griebel, 2005)

- Kdo jsem? Co jsem? Kde jsem?
- Kým budu? Čím budu? Jaký budu?

Identita je důležitým předpokladem pro schopnost jednání jednotlivce ve společnosti. Přetrvávající vztahy jsou možné jen tehdy, když druhý ví, kdo jsem. Proto mu to musím dát najevo. To ale mohu učinit na základě toho, co jsem se až doposud ze svého okolí o sobě dověděl a jaký z těchto poznatků vytvořím svůj vlastní obraz, o němž prohlásím: „to jsem já“. (Niesel, Griebel, 2005, s. 28) Souhlasím s tím, že dítě potřebuje vědět kdo je. Potřebuje vědět a cítit, že on je podstatnou součástí života.

K určujícím faktorům toho, co vytváří identitu dítěte z mateřské školy, patří normy, hodnoty a očekávané role přijaté v interakcích a vztazích. Tyto určující faktory vnáší dítě do určité míry z vnějšího světa (rodina, mateřská škola) do světa vnitřního (vlastního já dítěte).

Sociální identita se stává osobní identitou. Dostává subjektivní a navenek sdělitelný smysl. Při výběru a hodnocení momentů určujících identitu hrají velkou roli postoje a hodnoty sociálního prostředí. Dítě z mateřské školy přitom často spojuje to, co tam pozná jako hodnotu („Školka je super, protože tam chodí větší děti“), s pocity, kterými je to provázeno („Nejsme si jisti, zda to všechno dobře zvládneš“). Informace přijaté z okolí nemusejí být „objektivní“. Jsou to spíše vnímané vnější pohledy, které se jimi filtrují. (Niesel, Griebel, 2005) Souhlasím s tím, že postoje a hodnoty sociálního prostředí v daných momentech ovlivňují postoje dítěte.

Změnu identity prodělávají ostatně také rodiče dítěte navštěvujícího mateřskou školu. I oni zažívají změny v sebepojímání („Už nejsme celý den odpovědni za všechno, co zažívá naše dítě!“ „Můžeme udělat něco také pro celou skupinu dětí!“), v pocitu vlastní hodnoty („Jsme pyšní, že se naše dítě cítí v mateřské škole dobře, že je

tam oblíbené a dělá takové pokroky!“) a v možnosti sebeuplatnění („To, že se tam sám mohu uplatnit, mi dělá radost, kterou jsem dříve neznal!“). Patrná je změněná identita rodičů nových žáků mateřské školy v tom, jak se vzájemně představují. Zatímco při běžném představování většinou řekneme své jméno a povolání, v mateřské škole se představujeme: „Jsem otec Jindry!“ Rodiče jsou rázem zapojeni do chodu mateřské školy. (Niesel, Griebel, 2005)

Rodiče z mateřské školy vědomě vnímají své dítě jako člena skupiny a podporují ho při zvládání požadavků, které jsou tam kladeny. Přijímají i svou příslušnost ke skupině rodičů a zapojují se do nových aktivit v tomto sociálním prostředí. Někteří rodiče to nedělají a zůstávají zdánlivě nebo skutečně k dění v mateřské škole neteční. Přejít na rodiče dítěte z mateřské školy u nich neproběhne a uzavírají se tak možnostem vývoje, jež v něm spočívají.

Domnívám se, že pokud zaujmou tyto postoje, jak kladné tak záporné, tak si tyto vzorce dětí přejímají do dalších etap života. (Niesel, Griebel, 2005)

Vztahy se mění

Vstup do mateřské školy s sebou přináší změnu ve vztazích mezi dětmi a rodiči. Nejprve se rozšíří okruh osob, se kterým mají rodiče a děti co dočinění. Malé děti mají zpravidla samostatný vztah jen k málo osobám mimo rodinu. Se vstupem do mateřské školy přichází nováček do skupiny, ve které je obvykle 26 dětí. Vztahy, které dítě ovlivňují: (Niesel, Griebel, 2005)

- *Vztahy k ostatním dětem*

Musí se učit známosti navazovat, utvářet, udržovat a dále je prohlubovat, aby si tak našlo své místo ve skupině. Důležitou roli při tom hraje orientace na starší děti v mateřské škole. V dnešní době je velice časté, že ve třídě jsou děti věkově namíchané od 3-6let.

- *Vztah dítěte k učitelce*

Učitelka je odborně kvalifikovaná průvodkyně dítěte a jeho rodičů při přechodu. Lze předpokládat, že jejím základním postojem bude podpora dítěte. Jeden ze svých hlavních úkolů spatřuje učitelka v tom, že podporuje integraci dítěte do skupiny, tedy jeho vztahy k ostatním dětem. Životu ve skupině dětí se však musí malé děti teprve učit, neboť obzvláště prvorozené děti v rodině, které přicházejí do mateřské školy, jsou zvyklé na plnou pozornost dospělých osob, o niž se nemusí s někým dělit. Tudíž se jim

musí učitelka snažit, co nejvíce věnovat. Vztah dítěte k učitelce po půl roce pobytu v mateřské škole popisují rodiče slovy od „miluje ji nade vše“ až po „akceptuje ji“. Učitelka by pro sebe měla mít jasno v tom, jaký vztah by si chtěla ke svěřeným dětem a jejich rodičům vytvořit. Ale tento vztah je třeba vybudovat jak ze strany učitelky, tak ze strany rodičů.

- *Nové vztahy rodičů*

Pro rodiče znamená vstup jejich dítěte do mateřské školy také to, že po určitou denní dobu už nemají neomezenou kontrolu nad jeho chováním a nad tím, zda se cítí dobře. Také za výchovu už nejsou odpovědní výhradně jen oni – mají „spoluučitele“. Po několik hodin denně dávají teď své dítě pravidelně do péče zpočátku téměř neznámému odbornému pedagogovi, se kterým se možná seznámili teprve při přihlašování nebo při dni otevřených dveří v mateřské škole. K této osobě je zapotřebí zaujmout vztah založený na důvěře. Než se tohoto cíle dosáhne, mohou mít rodiče ve vztahu k učitelce „smíšené pocity“. Mohou v ní např. vidět konkurentku, která má teď dítě po více hodin, zatímco matka se ho musí vzdát. Nebo získá učitelka u dítěte velký respekt a jeho přízeň. Třeba zažijí rodiče také odmlouvání dítěte zdůvodňované tím, že učitelka to dělá jinak, a proto by se to teď v rodině mělo také dělat jinak. Domnívám se a zkušenosti, které mám jsou, že je třeba spolupráce. Učitelka potřebuje vědět, jak dítě reaguje na určité věci, nebo zda má s rodiči nějaký rituál, aj... Jakožto odbornice je učitelka v očích rodičů něčím jako posuzovatelem jejich dosavadní výchovné práce.. právě proto je pro většinu rodičů velmi důležité, aby jejich dítě od začátku „dobře fungovalo“. Subjektivně prožité selhání třeba z toho důvodu, že od dítěte očekávají příliš mnoho, nebo že nějaké vyjádření učitelky pochopí jako kritiku, znamená pro rodiče stres, pokud je jejich vztah k učitelce ještě naplněný pochybami.

Rodiče se teď s „produktem své výchovy“ představují také ve skupině rodičů stejně starých dětí. Popřípadě vidí své děti v porovnání s jinými „objektivněji“, méně kriticky, tzn. s větším uznáním než dříve. Nebo se na něj naopak dívají kritičtěji než dříve, protože jeho pokrok ve vývoji a jeho schopnostmi ostatních dětí jsou pocíťovány jako méně skvělé. Může nastat pocit selhání výchovy rodiny. Na jedné straně pýcha na dítě a na straně druhé dotčenost kvůli dítěti mohou ovlivnit vztahy mezi rodiči jednotlivých dětí, ale i mezi rodiči a dítětem. Se vstupem dítěte do mateřské školy tak rodina zažívá silnější ovlivňování zvenčí.(Niesel, Griebel, 2005)

Rodiče skupiny dětí z mateřské školy jsou rovněž sociální skupinou, v níž se prověřuje vlastní životní styl a rodinný život. Porovnávání mezi rodiči se netýká pouze stavovských atributů jako např. oblečení, auta nebo bytu. Porovnává se také způsob výchovy, kvalita partnerského vztahu nebo angažovanost v mateřské škole. Vztahy rodičů a vztahy dětí se často vzájemně ovlivňují, například pokud jde o udržování přátelství. Vztahy k ostatním dospělým mohou působit jako podpora nebo jako přítěž. Také rodiče musí v nové skupině najít svou pozici a sebevědomě ji naplňovat. (Niesel, Griebel, 2005, s. 33)

- *Vztahy uvnitř rodiny*

Pro každého jednotlivce – dospělého i dítě – jsou přechody spojeny s citovým vzrušením. Čím mladší jsou lidé, tím těžší jim připadá tyto pocity ovládat. A když je citový výbuch shledán jako nežádoucí nebo nepřiměřený, je zde riziko, že se vztahy přinejmenším dočasně zhorší. Při nástupu do mateřské školy mohou nastat situace, při nichž si to umíme dobře představit: Dítě je sklíčené, častěji pláče. Jeho přání zůstat doma zatěžuje vztahy mezi dítětem a matkou. Důvěra dítěte v matčinu lásku je otřesena, protože teď se po něm chce, aby se z těsného vzájemného vlivu vymanilo. Když je dítě navíc neustále přetěžováno, projeví se u něj možná zdánlivá regrese v chování. To je pro rodiče samozřejmě břímě, protože si přejí, aby nástup do mateřské školy byl bezproblémový a aby měli pokud možno brzy jistotu, že se jejich dítě cítí dobře. Tak může na začátku docházky dítěte do mateřské školy dojít ke zhoršení vztahů mezi rodiči a dítětem také v důsledku zvýšeného výchovného úsilí. Ale zkušenosti dětí a rodičů mají vliv i na dlouhodobé změny v rodině. Dítě je samostatnější. Rodiče musí připustit jeho větší nezávislost. Dítě učiní zkušenosti s dalšími dospělými a prostřednictvím mateřské školy poznává nové formy výchovy. Děje se to při návštěvách v rodinách jiných dětí. (Niesel, Griebel, 2005 s. 34)

Role dítěte se mění

Při zvládání přechodu z rodiny do mateřské školy se role dětí a rodičů mění. Pojem „sociální role“ označuje současně sociálně určené způsoby chování jednotlivce a sociální vzory. Role je spojena se sociálním postavením v určitém systému. Sociální postavení předepisuje určité formy chování, které pak jedinec realizuje. (s. 35 Niesel, Griebel, 2005)

V roli dítěte v mateřské škole

S proměnou na dítě, které chodí do mateřské školy, jsou spojena s očekáváním toho, co dítě „už umí“. Taková očekávání mají jak učitelky, tak rodiče. Ale i samotné děti si představují, co to znamená chodit do mateřské školy, co se do nich očekává. Setkávám se s tím, že dítě samo řekne: „Než jsem sem přišel musel jsem se umět obléct“...

Jaké role se očekávají od rodičů dítěte, které chodí do mateřské školy

Také rodičům směřují určitá očekávání, která je třeba ujasnit, abychom se vyhnuli konfliktům (rolím). Očekávání: Připustit samostatnost dítěte

Dochvilnost

Spolupráce

Ochota k rozhovoru

Samostatnost

Začlenění do skupiny rodičů

Důvěra v pedagogickou práci učitelek

1.2.2. Důsledky kvalitních vztahů

Matky resp. otcové, kteří reagují na signály svých dětí vnímavě a uspokojují jejich potřeby, představují pro ně bezpečnou základnu, ze které pozorují své okolí. Vytvářejí spolehlivost vztahu má tedy vliv na to, jak si děti budou umět poradit se silnými city (regulace afektu). Věří svým citům, že jsou správné. (Niesel, Griebel, 2005)

Lze považovat za prokázané, že kvalita vztahu k primárním blízkým osobám má opravdu vliv na to, jak dítě vytváří vztahy k novým osobám ve svém okolí. Děti, jejichž vztah k matce je ve druhém roce života klasifikován jako spolehlivé pouto, byly později v mateřské škole hodnoceny jako sociálně kompetentnější a s vyšším pocitem vlastní hodnoty. U jiných dětí byly oblíbenější, byly vůči nim vnímavější. Byly méně závislé na učitelkách a současně vstřícnější k požadavkům. Celkově projevovaly více pozitivních než negativních pocitů. Děti se spolehlivým poutem dospívají v předškolním věku k autonomii a k samostatnému regulování silných citů dříve než děti s nejistým poutem. (Niesel, Griebel, 2005)

Zamysleme se nyní nad nejdůležitějšími sociálněpsychologickými funkcemi rodiny, jejichž realizace má zásadní význam pro zdravý vývoj dítěte, pro jeho úspěšnou socializaci. Vyčleníme jich zde deset. Některé z nich se vážnou převážně jenom na určitý věk, kvalitou své realizace však ovlivňují další vývoj jedince. Jiné mají sice trvalou platnost, mění však s přechodem jedince vyšším vývojovým stádiím svou konkrétní podobu. Všechny dohromady ale vytváří podobu rodiny, kterou budeme označovat jako rodinu funkční. (Helus, 2007, s.149.)

1) *Rodina uspokojuje základní, primární potřeby dítěte v raných stádiích jeho života.* Jde o uspokojování biopsychických potřeb (jídla, pití, pohodlí, pohybu, atd.), i ranných psychických potřeb bezpečí, pravidelného životního rytmu, lásky, přiměřeného množství a intenzity podnětů. Tím, že v rodině se toto uspokojování děje v kontaktu se stále stejnými lidmi, jejichž přístup k dítěti je značně individualizovaný, vciťující se, šetrný a trpělivý, může si dítě na toto své okolí snadno přivyknout a vroucně je prožívat – být v něm doma. Touží mít s ním co nejvíce společného, projevovat se v něm a „vrůst“ do něho, poněvadž toto vše vyvolává nové a další pozitivní zážitky a zkušenosti. Vznikají tak optimální podmínky pro ranou aktualizaci potencialit rozvoje. (Helus, 2007, s.149.)

2) *Rodina uspokojuje velice závažnou potřebu organické příslušnosti dítěte:* potřebu domova, potřebu mít „svého člověka“ (svou matku, svého otce) a identifikovat se s ním. V duchu této rané potřeby příslušnosti se dítě s plnou důvěřivostí doslova i v přeneseném významu vkládá do náruče rodičů, do jejich péče, do dění, které v rodině probíhá. Má v rodině plnou důvěru. Toto důvěřivé a spoléhající se „vkládání“ bez obav a zábran je základem pro vytváření základní (bazální) životní jistoty. Je základem povědomí, že *patřím do spolehlivých a láskyplných mezilidských vztahů*. Toto povědomí obsahuje závažný rozvojetvorný impuls: je základem touhy a potřeby integrovat se mezi lidmi, do lidského prostředí. (Helus, 2007.)

3) *Rodina skýtá dítěti již od nejútlejšího věku akční prostor, tzn. Prostor pro jeho aktivní projev, činnou seberealizaci, součinnost s druhými.* V rodině se tedy konstituuje a dále pak rozvíjí, větví a diferencuje nesmírně důležitá životní osa. Můžeme ji charakterizovat prožitkem „já jsem a jednám“, „já umím, já dovedu, já zvládám“. Podél této osy se krystalizuje vědomí sebe sama jako subjektu, aktéra, původce událost: tedy

jako někoho, kdo je podstatným založením jednající a činný, kdo je rád, protože to umí, a skrze své jednání se sbližuje s lidmi a světem, obohacuje život svůj i druhých. (Helus, 2007.)

4) *Rodina pozvolna uvádí dítě do vztahu k věcem rodinného vybavení – k zařízení domácnosti, přístrojům a nástrojům, předmětům hezkým a cenným. Záměrně i mimoděčně vede dítě, aby tyto předměty chápáno jako hodnoty, které pro členy rodiny něco znamenají, a tudíž je máme podle určitých pravidel používat, chránit a udržovat v pořádku. Dítě má hojnost příležitostí pozorovat druhé, jak s předměty zacházejí, jak jim na nich záleží, jak je kupují, uchovávají a opravují. Toto vše má nedozírný význam pro kultivaci vztahu dítěte a dospívajícího k předmětnému, hmotnému světu. V rodině se také dítěti vyčleňují jeho osobní věci, s nimiž se pojí specifické radosti, úkoly i možnosti. To napomáhá konstituování další důležité životní osy – „já mám“, resp. „my máme“.* (Helus 2007, s.150.)

5) *Rodina výrazně určuje prvopočáteční prožitek sebe sama jako chlapce/dívky. Vkládá do tohoto sebepojetí pohlavní/generový obsah a smysl. Napomáhají tomu vzory matky a otce.* (Helus, 2007, s.150.)

6) *Rodina skýtá bezprostředně působící vzory a příklady. Skrze lásku k otci a matce, vcit'ování se do nich nejrůznějších situacích, napodobování jejich jednání, přemýšlení o jejich životě se dítě učí vidět v druhém člověku osobnost a samo touží být osobností. Přejímá od rodičů vzory, které bude nadále v dalších etapách života používat.* (Helus, 2007.)

7) *Rodina v dítěti zakládá, upevňuje a dále rozvíjí vědomí povinnosti, zodpovědnosti, ohleduplnosti a úcty jako něčeho samozřejmého, co patří k životu jako jejich neoddělitelná součást. Děje se tak zejména tím, že dítě je přirozeně, organicky a nenásilně zapojováno do společných činností kolektivu.* (Helus, 2007, s.151.)

8) *Rodina otevírá dítěti příležitost vejít do mezigeneračních vztahů a tím hlouběji proniknout do chápání lidí různého věku, o společnosti a světě.* (Helus, 2007, s. 151.)

9) *Prostřednictvím rodičů, prarodičů, starších sourozenců, příbuzných a přátel rodina navozuje v dítěti představu o širším okolí, o společnosti a světě. (Helus, 2007, s. 151.*

10) *Rodina je dětem a dospělým prostředím, kde se mohou svěřit, očekávat moudré vyslechnutí, radu a pomoc – je útočištěm v situacích životní bezradnosti. Tato funkce rodiny nabývá na významu se vstupem dítěte do mateřské školy, zesiluje v období nezdarů, neúspěchů a krizi jako důležitý zdroj životní rovnováhy. Zážitek rodiny jako útočiště dává dětství/dospívání pocit zakotvení, a to nejen nyní, ale i tváří v tvář budoucnosti. Obavy a nejistoty s tak díky chápajícímu zázemí lépe překonávají. (Helus, 2007.)*

Rodinu berou jako pocit bezpečí a důvěry.

1.3. Vstup dítěte do mateřské školy

Charakteristické pro přechod do mateřské školy je, že dítě začíná pravidelně střídat dvě oblasti života. To je zátěž zvláště pro malé dítě, neboť se musí denně nově orientovat s ohledem na příslušné prostorové a sociální skutečnosti. Zatímco doma žije dítě v úzkém rodinném společenství s jedním nebo dvěma rodiči, popřípadě se sourozenci a /nebo jinými příbuznými (důležitá jsou pro ně i domácí zvířata). Je v mateřské škole jeho protějškem relativně velká skupina dětí s málo dospělými. V rodině a v mateřské škole platí rozdílná pravidla. Musí se zvládnout pravidelné přecházení mezi dvěma oblastmi života s rozdíly a s očekáváními v novém denním rytmu. Rodiče teď musí sladit nejen zaměstnání a domácnost, nýbrž navíc skloubit požadavky rodiny, pracoviště a mateřské školy. Znamená to dodržování doby pro odvedení dítěte do mateřské školy a jeho vyzvednutí, rodičovské schůzky, práce na přípravu slavností dětí v mateřské škole, speciální přípravu na výlety. Ani mimo mateřskou školu, tedy v rodině a na pracovišti, nemůže být stále vše pod kontrolou a neprobíhá všechno tak, jak bylo naplánováno – nestává se to pouze v mateřské škole. V rodině už tráví dítě méně času než dříve. Určité uzavřenosti vztahu mezi rodiči a dítětem (pocit „hnízdá“) je nutné se při nejmenším na část dne vzdát. Dítě neví, co se teď děje doma, a ani rodiče nevědí, jak je právě teď jejich dítěti a co zrovna dělá. To znamená, že je omezena i kontrola spojena s rodinným soužitím. Ztráta kontroly nad

situací může být, pocíťována jako zátěž. S touto zátěží a také s pocíty ztráty je nutné se vypořádat. (Niesel, Griebel, 2005, s. 39)

Jak dítě tak rodiče ovlivňuje stres. Na dítě neustále chvátáme. Vše musí být rychle, a na vše je nedostatek času.

1.3.1. Přechod do mateřské školy a s ním spojené přeměny chování dítěte a obavy rodičů

Přechod je pojem z vývojové psychologie rodiny. Teorie přechodu popisuje významné změny týkající se jednotlivce nebo jeho rodiny. Lze ji tudíž přiřadit k „psychologii změny“, jež byla v minulých letech silně rozvíjena v psychologii rodiny. Přechody souvisejí s životními událostmi, které s sebou na individuální úrovni, na úrovni rodiny a na úrovni okolí přinášejí nějakou fázi změn. Jako příklady lze uvést přechod od partnerství k rodičovství, začátek puberty u dítěte, začátek výdělečné práce, odloučení a rozvod rodičů nebo nové partnerství a vytvoření nevlastní rodiny, ale také vstup do mateřské školy. Každý přechod má svůj obsah, který souvisí se specifickými požadavky. (Niesel, Griebel, 2005 s. 25)

Je třeba zvládnout silné city

Přechody jsou provázeny silnými city, s nimiž si dotyčné osoby musí poradit. Při přechodu do mateřské školy to mohou být úzkosti a obavy, které se dostaví, je-li dítě na určitou dobu odloučeno od rodičů. Přirozeně může být velmi intenzivně pocíťována i radost a hrdost. (Niesel, Griebel, 2005, s. 45)

Silné emoce v souvislosti s přechody ve vývoji rodiny jsou normální. Týká se to pocíťů odloučení, pocíťů ztráty nebo stísněnosti z toho, že se má dítě svěřit do péče někoho, koho dítě ani rodiče ještě moc dobře neznají. Vedle toho je zde radostné těšení, otevřenost novým věcem, naděje a pozitivní očekávání, že se dítě bude mít v mateřské škole dobře a že se tam hodně naučí. (Niesel, Griebel, 2005, s. 47)

Přechod se neuskuteční ze dne na den

Zvládání přechodu je proces, který trvá déle, než rodiče a učitelky očekávají. Tříleté děti potřebují na přivyknutí dobu mezi 4 - 8 týdny, čtyřleté 3 – 6 týdnů a pětileté 2 – 4 týdny. (Niesel, Griebel, 2005, s. 41)

Pro rodiče začíná proces přechodu dlouho před přihlášením dítěte do mateřské školy

Rodiče začínají uvažovat, kterou mateřskou školu a odkdy mají vybrat pro své dítě, dlouho předtím, než je přihlásí. Dělají si starosti, zda se bude dítě cítit v mateřské škole dobře, zda je „zralé pro mateřskou školu“, a jak mu připravit optimální podporu. Rodiče doufají, že vstup dítěte do mateřské školy bude co nejméně problematický. Porovnávají své dítě s jinými, u kterých se zdá, že si přivykají rychleji. Očekávání se mohou někdy přenášet jako tlak na dítě a stát se pro ně zatěžujícím faktorem. Sbírají zkušenosti od jiných rodičů. (Niesel, Griebel, 2005)

Děti s rodiči přicházejí do mateřské školy

Co znamená mateřská škola pro vaše dítě

Vstup vašeho dítěte do mateřské školy a čas který tam stráví společně s jinými dětmi, je úsek života, jenž má zvláštní význam pro jeho psychosociální a mravní rozvoj. Mateřská škola má vlastní výchovné poslání. Nelze na ni pohlížet jako na předstupeň nebo přestupní stanici před školní docházkou. (Niesel Griebel, 2005)

Pro dítě začíná úsek života s mnoha novými požadavky, v prostředí, které se velmi liší od různě známého domova (Niesel, Griebel, 2005):

- Jako matka a otec už nejsou po určitou část dne bezprostředně k dispozici.
- Dítě si musí vytvořit důvěru k nové blízké osobě, která je zde současně pro řadu jiných dětí.
- Dítě má rozvíjet vztahy se skupinou ostatních dětí.
- Dítě se musí naučit novým pravidlům, např. že hračka nepatří jen jednomu, nýbrž všem.
- Dítě se musí přizpůsobit novému dennímu rytmu.

Zatímco jedno dítě přistupuje k nové situaci s radostí a spontánně, jiné vyčkává, nebo se dokonce bojí. Jedno dítě se učí zvládat nové požadavky či pokyny rychleji, jinému to jde pomaleji a trvá mu déle, než se stane „opravdovým dítětem z mateřské školy“. Adaptace na nové prostředí může trvat i několik týdnů, měsíců. Tím je míněno, že se pak už pohybuje ve skupině samostatně a sebevědomě, uzavírá přátelství a chce pro sebe využít šance, které mu docházka do mateřské školy poskytuje. (Niesel, Griebel, 2005)

1.3.2. Adaptační problémy spojené se vstupem dítěte do mateřské školy

Nejprve se bude dítě snažit v mateřské škole zorientovat. Ve skupině se bude chovat spíše jako pozorovatel a bude vyčkávat. Jeho hra není ještě intenzivní a vytrvalá, třídu prozkoumává nejprve pozvolna. Doma může být unavené a nevyrovnané a bude vyprávět málo a nic. (Niesel, Griebel, 2005, s. 98)

Asi do druhého týdne se bude snažit najít si své místo ve skupině. Může se stát, že při tom dojde ke konfliktům s jinými dětmi. Může se také projevovat nedostatek odpoledního odpočinku a častěji se stane, že dítě jde ráno do mateřské školy s nechutí nebo tam také vůbec nechce. Tyto reakce nejsou ničím zvláštním, jsou normální. Každé dítě potřebuje na adaptaci svůj čas. (s. 98 Niesel, Griebel, 2005)

Adaptační proces je individuální každému dítěti. A myslím si, že není dobré na dítě v této fázi adaptace naléhat či nutit ho do věcí, které nechce.

Z rodičů se stávají rodiče z mateřské školy

Dítě sice stojí ve středu dění, ale i pro rodiče je vstup dítěte do mateřské školy něčím zvláštním. Také na rodiče dolehnu změny a nové požadavky. (Niesel, Griebel, 2005)

Rodiče se musí připravit na to, že po určitou část dne jsou bez svého dítěte a že bezprostředně neví, co dělá, co si myslí nebo co cítí. Jak se mu bez rodičovské přítomnosti povede. (Niesel, Griebel, 2005)

Řekla bych, že ve skutečnosti potřebují i rodiče čas na přivyknutí, aby mohli pojmout mnoho nových informací a zpracovat je.

Učí se důvěřovat novým spolupřevatelkám. Učí se také důvěřovat svému dítěti, které se stává samostatnějším. Už nepotřebuje stálý dohled. Platí, že postupem času se vyvine pocit spoluodpovědnosti za fungování skupiny a celé mateřské školy. (Niesel, Griebel, 2005)

Od rodičů se očekává, že:

- Budou rozvíjet důvěru k mateřské škole
- Jsou schopni akceptovat, že dítě je jen jedním mezi ostatními ve skupině
- Nebudou prosazovat podporu jen pro své vlastní dítě bez ohledu na ostatní

1.3.2.1. Stres v kontextu vstupu dítěte do mateřské školy

Teorie stresu hraje ve vývojové psychologii a v psychologii duševního zdraví velkou roli. Obsah se dá stručně nastínit takto: Při zvládání změn má rozhodující význam (*Niesel, Griebel, 2005s. 17*)

- zda jde o změny většího rozsahu a
- zda jsou trvalejší povahy. Kromě toho má vliv to,
- zda si dotčená osoba změny přeje a
- zda má nad nimi kontrolu. Konečně je rozhodující,
- jakými zdroji dotčená osoba disponuje. Zdroje můžeme označit za prameny sil, které leží v samotné osobě a/nebo které jí poskytují podpora zvenčí.

Při vstupu dítěte do mateřské školy, bychom měli správně usilovat o to, aby byly změny pro dítě co nejpříjemnější. Můžeme to označit jako hledání kontinuity v životních podmínkách dítěte. Měli bychom tedy dítě na mateřskou školu navykat postupně. Měli bychom se snažit uspořádat tam situaci tak, aby se „podobala situaci v rodině“, aby děti byly v malých přehledných skupinách nebo podskupinách. Bohužel v této době, z vlastní zkušenosti vím, že takovéto se skupinky vyskytují jen výjimečně. Zacházení učitelky s dítětem by se mělo co nejvíce podobat tomu, jak s ním zachází matka nebo rodiče. Tento postup by byl cestou, jak dítě nepřetěžovat. Jiná cesta může spočívat v tom, že mu poskytneme co největší podporu. Neponecháme dítě v nezvyklých situacích samotné, nýbrž zabezpečíme, aby se mohlo obrátit na známou osobu. Umožníme mu kontrolu nad změnami: Poskytneme mu hodně informací o tom, co bude, aby se mohlo připravit. A měli bychom ho nechat spolurozhodovat o tom, zda chce teď do mateřské školy, nebo (ještě) ne. To vše by byla důsledná opatření ve smyslu uvedení pojetí stresu. (*Niesel, Griebel, 2005*)

1.3.3.2. Deprese v kontextu vstupu dítěte do mateřské školy

Možnost rozvoje deprese u dětí byla donedávna silně podceňována nebo i zcela popírána jednak pod vlivem obecného laického pohledu na období dětství jako na období šťastné a bezstarostné, jednak i z pohledu klasické psychoanalýzy, podle níž nezralá osobnostní struktura dítěte (především neúplně formované superego) vývoj depresivní poruchy neumožňuje. V posledních několika desetiletích ovšem zaznamenáváme značný nárůst prací vztahujících se k dětské depresi a je zcela zřejmé, že děti trpí depresí pravděpodobně nejméně stejně často jako dospělí a i její projevy jsou podobné depresi u dospělých. U dětí bývá ovšem častější výskyt somatických obtíží, regresivních projevů a některých dalších „maskujících“ symptomů a klinický obraz je samozřejmě výrazně ovlivněn věkem dítěte. Základní projevy deprese jsou (stejně u dětí jako u dospělých): (*psychologie Říčan, Krejčířová a kol. , 2006. s.233*)

- Smutná nálada-ztráta zájmu a radosti z běžných činností, pocit smutku beznaděje, podrážděnosti
- Poruchy jídla (obvykle nechutenství, méně často přejídání se)
- Poruchy spánku (nespavost, méně často hypersomie)
- Pohybový útlum nebo agitovanost
- Apatie, ztráta zájmu
- Únava, ztráta energie
- Ztráta pocitu vlastní hodnoty nebo nepřiměřené pocity viny
- Zhoršená soustředěnost
- úvahy o smrti, suicidální myšlenky

Pro nedostatečně rozvinutou schopnost sebereflexe nejsou děti v tomto věku dosud schopni dostatečně a jasně vyjádřit a slovy označit své vnitřní pocity. Typické pro depresi v tomto věku bývají proto spíše somatické symptomy (zejména bolesti břicha a hlavy), ztráta zájmu o hru a radosti ze hry, často i izolace od vrstevníků. Někdy přibývá denního snění, fantazie dítěte se pak vztahují k tématům bolesti, agrese a smrti a někdy se projeví zvýrazněným destruktivním chováním dítěte. (*Říčan, Krejčířová a kol., 2006.*)

2. Výzkum z oblasti vstupu dítěte do mateřské školy

2.1. Cíl výzkumu

Cílem mé bakalářské práce je poukázat na možné změny a důvody spojené s nástupem dítěte do mateřské školy z pohledu rodičů. Výzkum by měl poukázat na možné problémy, se kterými se setkávají rodiče, kteří dávají své dítě do mateřské školy.

Svým výzkumem bych ráda napomohla pochopení a osvětlení problémů, které vznikají, či se kterými se potýkají rodiče, při vstupu svého dítěte do mateřské školy.

2.2. Metody výzkumu a vzorek respondentů

Jako výzkumnou metodu jsem použila dotazník (viz příloha), jehož hlavním cílem je zjistit důvody, proč rodiče dávají své dítě do mateřské školy, jaká mají očekávání, a jak prožívají samotný nástup dítěte do mateřské školy.

Aby byl dotazník lépe přehledný byl rozvržen do pěti oblastí.

Návratnost dotazníku byla od respondentů, kteří dotazník dostali do vlastních rukou byla 5 (50 %). U respondentů, kterým byl dotazník zaslán na emailovou adresu 14 (93 %). Při celkové návratnosti z 25 (100 %) dotazníků se vrátilo 19 (76 %). Ve výzkumné části budeme pro další přehledy odpovědí počítat, že 19 vrácených dotazníků bude 100 %.

Respondenty byly rodiče, kteří v letošním roce zapsali své děti k nástupu do mateřské školy. Po vysvětlení a uvedení dotazníku jsem oslovila 30 respondentů. Z toho bylo 5 mužů a 25 žen. S dotazníkem souhlasilo 25 respondentů což činí 100 %. Dotazníky byly předány do vlastních rukou 10ti respondentům, a 15 respondentům byly po domluvě odeslány na emailovou adresu.

Z celkového počtu odevzdaných dotazníků respondentů se jich vrátilo 19 (100%), a z toho je 17 (89,47 %) žen, a 2 dotazovaní (10,53 %) muži.

U respondentů mužského pohlaví bylo uvedeno, že 1 (5,26 %) dotazovanému je mezi 20 – 30 rokem, a 1 (5,26 %) respondent odpověděl, že mu je nad 30 let.

U respondentů ženského pohlaví odpovědělo 11 (64,71 %) dotazovaných věkovou hranici 20 - 30 let, a u 6 (35,29 %) respondentek je věková hranice nad 30 let.

Pokud nebudeme dělit respondenty na muže a ženy můžeme říci, že 15 (88,26%) respondentů žije v úplných rodinách, a jen 4 (21,06 %) respondenti odpověděli, že žijí v neúplných rodinách.

Vyhodnocení věkové hranice dítěte respondenta. Nejprve vyhodnotíme muže. 1 (5,26%) respondent odpověděl, že má dítě do 3 let. Další 1 (5,26 %) respondent odpověděl, že má dítě ve věku 4 – 5 let.

Ženy respondenty odpověděly: 8 (47,06 %) respondentek odpovědělo, že má dítě 3 roky staré, 3 (17,65 %) dotazované uvedly věk dítěte 3 – 4 roky, 2 (10,53 %) respondenty odpověděly na věk dítěte 4 – 5 let, 4 respondenty odpověděly, že jejich dítěti je 5 – 6 let.

U pohlaví dítěte odpověděli 2 (10,53 %) respondenti – muži, že jejich dítě je chlapec.

10 (58,82 %) dotazovaných žen odpovědělo, že jejich dítě je dívka. 5 (29,41 %) žen uvedlo, že jejich dítě je chlapec. 2 (10,53 %) respondenty uvedly, že jejich děti jsou dvojčata – dívka + dívka.

Dále 2 (10,53 %) respondenti muži odpověděli, že jejich dítě bude navštěvovat mateřskou školu celý den.

12 (70,59 %) dotazovaných respondentek odpovědělo, že jejich dítě bude navštěvovat mateřskou školu také celý den. Zbýlých 5 (29,41 %) respondentek uvedlo, že jejich dítě bude navštěvovat mateřskou školu pouze dopoledne.

2.3. Interpretace výsledků

Praktická část a její otázky byly rozděleny do pěti oblastí, které vyplývají z dotazníku.

- 1) Informační oblast*
- 2) Očekávání a představy*
- 3) Socializace dítěte*
- 4) Obavy rodičů*
- 5 Vlastnosti učitelky*

1) Informační oblast

Tato oblast mapuje informace, které se týkají respondenta a jeho dítěte při vstupu do mateřské školy. Vypovídá o pohlaví respondentů, o věku respondentů, o rodinném stavu respondentů, o věku dítěte dotazovaného, jakého pohlaví je dítě respondenta, a jak pravidelně bude navštěvovat dítě dotazovaného mateřskou školu.

K této oblasti se vážou otázky číslo: 1, 2, 3, 4, 5, 6.

2) Očekávání a představy

Tato oblast se snaží zjistit jaká očekávání má respondent při vstupu svého dítěte do mateřské školy. Co očekává od mateřské školy, zda má nějaké požadavky pro vstup svého dítěte do mateřské škol, zda má dostatek informací co se týče chodu mateřské školy, průběhu dne či pedagogických postupů.

K této oblasti se vážou otázky číslo: 7, 8, 9, 10, 11, 13.

Otázka č. 7)

Co Vás vedlo k výběru naší mateřské školy?

2 (10,52 %) muži odpověděli, že jim vyhovuje spádová oblast, také po ekonomické stránce, jaké škola nabízí. Dále pro ně byla podstatná kvalita učitelského sboru a v neposlední řadě reference ostatních rodičů.

17 (89,47 %) dotazovaných respondentek uvádělo nejčastější důvody pro výběr mateřské školy: většině žen vyhovuje umístění mateřské školy, která je dobře dostupná a je blízko centra města. Dále většina dotazovaných se shodla na odpovědi – doporučení od rodičů, známých (někteří uváděli, že již navštívily mateřskou školu dříve), dalšími důvody byly: kvalifikovaní učitelé, příjemné prostředí, individuální přístup, činnosti mateřské školy, a v neposlední řadě také navštěvování mateřské školy sourozencem.

Otázka č. 8)

Jste spokojeni s dosavadními informacemi, které Vám v rámci nástupu Vašeho dítěte, mateřská škola poskytla?

- **Ano**
- **Ne (pokud odpovíte „ne“, co byste potřebovali ještě vědět)**

2 (10,53 %) muži odpověděli, že informace, které jim mateřská škola poskytla jim stačí.

16 (94,12 %) žen odpověděla, stejně jako muži, tudíž, že mají dostatek informací.

1 (5, 26 %) respondenta odpověděla, že jí informace nestačí. Ráda by věděla jaká je úloha mateřské školy v aktuálním školním roce, co je její prioritou, a co je v plánu s dítětem rozvíjet.

Celkem odpovědělo bez ohledu na pohlaví 18 (94,74 %) respondentů kladně a 1 (5,26 %) záporně.

Otázka č. 9)

Co očekáváte od mateřské školy?

2 (10,53 %) muži uvedli, že očekávají od mateřské školy – zapojení dítěte do kolektivu, dále zapojení základních společenských návyků, že se učí komunikaci s jinými dospělými lidmi (pedagogičtí a nepedagogičtí pracovníci), naučit dítě samostatnosti, dále vývoj dítěte, také sociální zařazení, a také vzdělání.

17 (89,47 %) žen odpovědělo: většina žen 11 (64,71 %) uvádí, že očekává od mateřské školy vstřícné jednání, komunikativnost, spolupráci s rodiči, správné zapojení do sociálních vazeb v kolektivu, zdokonalování a rozvoj dítěte, samostatnost dítěte. Další důvody byl již konkrétnější a dá se říci, že co respondent to názor. Uvádím některé z nich: vstřícný přístup k dětem a rozvíjení jejich schopností, zlepšování manuální zručnosti dítěte, rozvíjení motorických dovedností, tělesných dovedností, rozvíjení rozumových znalostí, příprava k nástupu do základní školy, uspokojení potřeb dítěte v tomto věku dítěte (tzv. škola hrou). Dále se očekává odpovědnost, aktivity pro děti, kreativita, spolehlivost, pozitivní a otevřený přístup k dítěti, také informace, které jsou pro dítě nezbytně nutné. Dalšími odpověďmi 6 (35,29 %) žen uvedlo: příjemný a kreativní personál, kvalitní předškolní výchova, rozvíjení senzomotorických vlastností, začlenění do kolektivu, soběstačnost, respektovat a být respektován, důvěra, pocit bezpečí, respektování pravidel mateřské školy.

Otázka č. 10)

Máte v souvislosti se vstupem Vašeho dítěte do mateřské školy nějaké požadavky? (omezení, přístup učitelky, zvládnutí režimu adaptace, apod.,...)

Dotazovaný 1 (5,26 %) muž odpověděl, že by měl požadavek, aby jeho dítě mělo po celý den možnost bez omezení pít. Druhý 1 (5,26 %) muž odpověděl, že nemá žádné požadavky.

Ze 17 (89,47 %) dotazovaných respondentek odpovědělo 12 (70,59 %) žen, že žádný požadavek nemají. 5 (29,41 %) respondentek udává, že by si přálo celodenní

režim pití pro své dítě, dále klidný a nenásilný přístup učitelky, nestresování dětí, komunikace s učitelkou alespoň jednou týdně, aby jejich dítě vedli kvalifikovaní učitelé.

Pokud nebudeme brát ohledy na pohlaví respondentů tak 13 (68,42 %) nemá žádné požadavky před vstupu dítěte do mateřské školy, přičemž 6 (31,58 %) má výše uvedené požadavky.

Otázka č. 11)

Máte představy, jak vypadá práce mateřské školy, a pedagogické postupy či průběh běžného dne?

- **Ano (pokud odpovíte „ano“, doplňte jaké)**
- **Ne**
- **Nevím**

1 (5,26 %) respondent muž odpověděl, že nemá představy, jak vypadá práce mateřské školy, a pedagogické postupy či průběh dne. Druhý 1 (5,26 %) respondent odpověděl, že neví.

6 (31,58 %) žen respondentek odpovědělo, že ne. Další 2 (10,53 %) uvedly, že neví. 9 (52,94 %) dotazovaných žen uvádí: pouze částečně, dále zajímá tématické okruhy, které se s dětmi mají probrat během roku, a které by se měly za ten daný rok naučit a něco dozvědět. Dále uvádějí: režim dne, pedagogické dokumenty, odpovědnost za dítě.

Otázka č. 13)

Proč jste se rozhodli pro zařazení Vašeho dítěte do mateřské školy?

- **Z důvodu zaměstnání**
- **Z důvodu setkávání s vrstevníky**
- **Z ekonomického důvodu**
- **Z důvodu přípravy na ZŠ**
- **Protože chci**

U této otázky každý respondent uvedl jednu či více odpovědí, které odpovídají důvodu, proč se rozhodli dát své dítě do mateřské školy.

První muž odpověděl, že musel dát své dítě z důvodu zaměstnání a z důvodu setkávání svého dítěte s vrstevníky. Druhý muž udal ze stejného důvodu setkávání svého dítěte s vrstevníky a po té kvůli přípravě na základní školu.

Nejčastější odpovědí u žen byla odpověď z důvodu zaměstnání, kterou uvedlo 12 (70,59 %), další nejčastější odpovědí je setkávání s vrstevníky – 12 (70,59 %). Dalším důvodem byla příprava na základní školu, kterou uvedlo 7 (41,28 %) respondentek. 4 (23,53%) respondentky uvedly, že chtějí. A 1 (5,26 %) respondentka uvedla, že musí dát své dítě do mateřské školy z ekonomických důvodů.

3) Socializace dítěte

Tato oblast poukazuje na možné problémy spojené se vstupem dítěte do mateřské školy. Zjišťuji zde, zda se dítě setkává jinými dětmi, jakým způsobem je zvyklé se socializovat, a zda je komunikace s učitelkou dostačující či nikoliv.

K této otázce se klíčové otázky číslo: 12, 14, 15, 16, 17.

Otázka č. 12)

Očekáváte, že Vaše dítě bude díky docházce do mateřské školy více samostatné?

- **Ano**
- **Ne**

U této otázky odpověděli 2 (10,56 %) muži „ano“. A 17 (89,47 %) žen odpovědělo, že si také myslí, že se jejich dítě osamostatní.

U této otázky se dá říci, že pokud nebudeme dělat rozdíly mezi pohlavími, můžeme říci, že odpověď „ano“ zvolilo všech 19 (100 %) dotazovaných respondentů.

Otázka č.14)

Je Vaše dítě mimo mateřskou školu ve styku s jinými dětmi?

- **Se sourozenci**
- **S kamarády**

U této otázky opět mohly dotazovaní respondenti uvést jednu nebo dvě odpovědi.

První 1 (5,26 %) muž odpověděl, pouze s kamarády (sourozence nemá). Druhý 1 (5,26%) respondent odpověděl, že je ve styku jak s kamarády, tak se sourozenci.

8 (47,06 %) respondentek uvedlo, že se jejich dítě stýká jak se svými kamarády, tak se svými sourozenci. 9 (52,94 %) dotazovaných žen uvedlo, že se jejich dítě stýká pouze se svými kamarády (sourozence bohužel nemají).

Otázka č. 15)

Bojíte se, že Vaše dítě bude při vstupu do mateřské školy plakat?

- **Ano**
- **Ne**

2 (10,53 %) respondenti muži odpověděli, že se nebojí to, že by jejich dítě při vstupu do mateřské školy plakalo.

Ze 17 (89,47 %) dotazovaných respondentek odpovědělo 13 (76,47 %) respondentek, že se obává toho, že jejich dítě bude při vstupu do mateřské školy plakat. Zbývajících 4 (23,53 %) respondentky uvedly, že se neobávají, že by jejich dítě při vstupu do mateřské školy plakalo.

Otázka č. 16)

Považujete společný pobyt ve třídě Vás a Vašeho dítěte za:

- **Kladný (zdůvodněte)**
- **Záporný**

U této otázky se dá říci, že z celkového počtu dotazovaných 19 (100 %) respondentů, odpověděli respondenti bez ohledu na pohlaví procentuálně 52,63 % (10 respondentů) kladně a 47,37 % (9 respondentů) záporně.

Pokud to rozdělíme na muže a ženy. 1 (5,26 %) respondent muž odpověděl kladně. Souhlasí s nabídkou, ale pro jeho syna to není až tak velká zátěž, je zvyklý být v kolektivu svých vrstevníků. Druhý 1 (5,26 %) respondent odpověděl, že je to záporné. Vadí mu přílišná fixace na rodiče.

U žen se od sebe příliš kladná odpověď nelišila ve většině případů se shodují. U 6 (35,29 %) respondentek bylo uvedeno, že jim záleží na tom, jak se dítě v mateřské škole při vstupu adaptuje. U dalších 3 (17,65 %) dotazovaných byly uvedeny tyto důvody : jedna uvedla, že nechce své dítě hned na začátku zradit, a nechat ho

samotného, další uvedla, že si tak snadněji najde kamarády, a třetí uvedla, aby i ona sama věděla, co se s dětmi bude dělat, atd. potřebuje jistotu, že je o něj postaráno. Záporně odpovědělo 8 (47, 06 %) žen. Tyto ženy všechny odpověděly, že by jejich děti neměly být tak fixované na rodiče, že si musí zvykat, a že se musí osamostatnit a být bez matky. Některé matky uváděly, že už teď ví, že přechod do mateřské školy, bude provázen křikem a pláčem, ale že nemohou ustupovat.

Otázka č. 17)

Jste spokojeni s komunikací učitelky?

- **Ano**
- **Ne**

Z celkového počtu 19 (100 %) dotazovaných odpovědělo bez ohledu na pohlaví 18 (94,74 %) kladně, kdy jim komunikace učitelky stačí. Pouze 1 (5,26 %) respondent – žena odpověděla záporně, potřebovala by více informací.

4) Obavy rodičů

Tato oblast se zabývá jakým způsobem prožívají vstup dítěte do mateřské školy rodiče. Jaké mají obavy, co je pro ně nejtěžší, jak zvládají odloučení od svého dítěte a naopak jak to zvládá jejich dítě, jaké nové projevy chování můžou u jejich dítěte při vstupu do mateřské školy nastat.

Tuto oblast mapují tyto otázky číslo: 18, 19, 20, 21, 22.

Otázka č. 18)

Co je pro Vás nejtěžší pro zvládnutí vstupu Vašeho dítěte do mateřské školy?

Začneme-li u muže, můžeme říci, že odpověď má dva kontrasty. 1 (5,26 %) respondent odpověděl, že pro něj nic není nejtěžší. Druhý 1 (5,26 %) respondent odpověděl, že je pro něj nejtěžší odpoutání se od dítěte.

Z celkového počtu 17 (89,47 %) dotazovaných žen odpovědělo: 11 (64,71 %) žen, že se nejvíce bojí odloučení od svého dítěte a jeho adaptaci. Dalších 6 (35,29 %) dotazovaných žen uvedlo: nový režim – režim brzkého vstávání, ujišťování dítěte, že se pro něj rodiče vrátí, přílišný stres na dítě, odevzdat dítě učitelce a odejít, pochopení syna, že to nemyslí matka špatně, nechat dítě v mateřské škole i když brečí a cítí se špatně, a v neposlední řadě také ztráta kontaktu s dítětem po určitou část dne.

Otázka č. 19)

Čeho se nejvíce obáváte se vstupem Vašeho dítěte do mateřské školy?

Dotazovaní respondenti muži odpověděli: 1 (5,26 %) uvedl, že se obává nepřízpůsobivosti dítěte. Druhý 1 (5,26 %) muž odpověděl, že se obává, že dítě pochytlí některé ze špatných vlastností od ostatních dětí.

U 17 (89,47 %) dotazovaných žen uvedly 3 (17,65 %), že se ničeho nebojí, co se týče vstupu jejich dítěte do mateřské školy. Další 3 (17,65 %) uvádějí, že se nejvíce obávají nemocí a nachlazení, než si dítě vytvoří svou imunitu. Zbýlých 11 (64,71 %) žen uvádí tyto obavy: aby se dítěti v mateřské škole líbilo, že se těžko dítě adaptuje, také závisí na osobnosti učitelky, větší neposlušnost dítěte, aby si našlo kamarády, šikany, reakce dětí na nové podmínky, aby nebyly traumatizované, nežádoucími výkyvy chování dítěte, méně času s ním stravného, plačtivosti dítěte, vzdorovitosti, přístup a podání daných věcí, aby dítě nemělo strach.

Otázka č. 20)

Jak Vaše dítě zvládá odloučení od Vás?

2 (10,53 %) dotazovaní muži odpověděli, že jejich děti zvládají odloučení celkem dobře, ale někdy jejich dítě smutní.

Ze 17 (89,47 %) dotazovaných respondentek uvedlo: 10 (58,82 %) žen, že jejich dítě odloučení prožívá vcelku dobře. Dalších 9 (52,94 %) respondentek uvedlo, že jejich dítě adaptaci zvládá bez větší problémů, pokud je dítě v kolektivu svých kamarádů, některé děti ztrácí pocit jistoty, některé pláčou.

Pokud nebudeme brát ohledy na pohlaví můžeme říci, že z 19 (100 %) dotazovaných odpovědělo 12 (63,16 %), že jejich dítě snáší odloučení od svých rodičů celkem dobře.

Otázka č. 21)

Jak zvládáte odloučení Vy od našeho dítěte?

1 (5,26 %) respondent na tuto otázku odpověděl, bez problémů, jelikož ví, že je (bude) o něj dobře postaráno. Druhý 1 (5,26 %) respondent uvedl, že to zvládá lépe, než jeho syn.

Ze 17 (89,47 %) dotazovaných žen odpovědělo: 10 (58,82 %) respondentek , že odloučení od dítěte zvládají dobře. Další 4 (23,53 %) respondentky uvedly, že odloučení snášejí mnohem hůře, než jejich dítě. 3 (17,65 %) ženy odpověděly, že si zvykají na situace bez něj, některé se s tím vypořádávají po svém, a jedna uvedla, že je jí po dceři smutno.

Pokud uděláme celkový pohled na tuto otázku dá se říci, že 12 (63,16 %) dotazovaných zvládá odloučení od svého dítěte dobře.

Otázka č. 22)

Jaké nové projevy chování u svého dítěte po vstupu do mateřské školy očekáváte?

U 1 (5,26 %) respondenta bylo uvedeno, že projevy v chování očekává ve změně slovní zásoby, větší průbojnost a samostatnost, ochota plnění úkolů od pedagogických pracovníků, tolerance a práce v kolektivu. U druhého 1 (5,26 %) respondenta bylo uvedeno, že očekává více komunikačních návyků.

Ze 17 (89,47 %) žen odpověděla 1 (5,26 %) spíše záporně, že má strach z večerního usínání, pláče a nesmyslného slibování. 16 (84,21 %) žen odpovědělo spíše kladně a to například: osamostatnění se, seznámení s novými kamarády, bude se těšit na nějakou z aktivit, kterou školka nabízí, zapojení do her, přirozená zvědavost, prohloubení některých návyků, radost, soutěživost, rozvinutí kreativity, respektování kamarádů, seberealizace, sebekritika, umět si stát za svým rozhodnutím, tolerance, rozšíření znalostí, nová slova.

5) Vlastnosti učitelky

Tato oblast se zabývá vlastnostmi a dovednostmi učitelky, které by si rodiče přáli, a které jsou pro ně a jejich dítě důležité a naopak vlastnosti, které by učitelka neměla mít.

K této oblasti se pojí otázky číslo: 23, 24.

Otázka č. 23)

Jaké vlastnosti považujete za nejdůležitější u učitelky?

U této otázky se nedají vlastnosti, které by rodiče chtěli mít u učitelky ucelit. Hlavní vlastnosti, které by učitelka měla mít jsou : mít ráda děti, hodná, klidná, schopnost zaujmout děti, důsledná a hlavně trpělivá. Dalšími udávanými vlastnostmi či požadavky jsou : slušnost, tolerance, jazyková vybavenost, schopnost improvizace,

estetické cítění, hudební vzdělání, zvládání stresových situací, základy etiky, zájem o stálé vzdělávání v oboru, technická zručnost, zvládání informační a výpočetní techniky, ochota, snaživost, pohlížet na děti spravedlivě, svědomitá, schopnost vcítit se do dítěte, přirozená autorita, komunikativnost, tvůrčí, mít radost ze své práce, znát základy psychologie a pedagogiky, morálně zdatná, měla by umět odborně vést, otevřená, objektivní, důsledná, kreativní, celoživotně se vzdělávala, přátelská, optimistická, umět být individuální k dětem.

Otázka č. 24)

Jaké vlastnosti by naopak učitelka neměla mít?

2 (10,56 %) muži odpověděli, že by učitelka neměla mít vlastnosti jako jsou: zlá, pedantská, zákeřná, zahořklá, zastaralá, aby neprosazovala jen určité jedince, příliš autoritativní, a aby nezesměšňovala dítě před ostatními dětmi.

17 (89,47 %) dotazovaných žen odpovědělo, že by nechtěly, aby učitelka byla: nervózní, ukřičená, neschopná zvládnout děti, nemít autoritu, nejistá, zbrklá, nekomunikativní, práci učitelky dělat jen z nutnosti, aby neměla špatně nastavené morální hodnoty, hysterická, cholerická, neochota věnovat se dětem, netrpělivá, neaktivní, zlá, nesympatická, aby neměla impulsivní chování, sobecká, náladová, kritická k dětem, přísná, zaujatá jen k některému dítěti, výbušná, nedůvěřivá, nedůsledná, nespokojená, zakomplexovaná, flegmatická.

2.4. Shrnutí praktické části

Otázky č.1-6 jsou otázky informační a jsou uvedeny výše v kapitole 2.2. Metody výzkumu a vzorek respondentů. Níže v tabulce jsou zpřehledněny odpovědi k výzkumné části.

Otázky	Odpovědi respondentů	Celkem odpovědělo respondentů v %
7. Co Vás vedlo k výběru naší mateřské školy?	- umístění mateřské školy - doporučení od rodičů - příjemné prostředí	- 100 %
8. Jste spokojeni s dosavadními informacemi, které Vám v rámci nástupu Vašeho dítěte, mateřská škola poskytla?	- ANO - 18 - NE - 1	- 94,74 % - 5,26 %
9. Co očekáváte od mateřské školy?	- 13 uvedlo-komunikace, spolupráci, osamostatnění dítěte, rozvoj a vývoj dítěte - 6 uvedlo- personál, kvalitní předškolní výchova, rozvíjení senzomotorických vlastností, respekt	- 68,42 % - 31,58 %
10. Máte v souvislosti se vstupem Vašeho dítěte do mateřské školy nějaké požadavky?	- 13 – NE žádný - 6 – ANO - celodenní režim pití, klidný a nenásilný přístup učitelky, nestresování dětí, komunikace s učitelkou alespoň jednou týdně, vedení dítěte kvalifikovanými učiteli	- 68,42 % - 31,58 %
11. Máte představy, jak vypadá práce mateřské školy, a pedagogické postupy či průběh běžného dne?	- NE – 7 - NEVÍM – 3 - ANO – 9 (průběh dne, témata bloků, pedagogické dokumenty)	- 36,84 % - 15,79 % - 47,37 %

Otázky	Odpovědi respondentů	Celkem odpovědělo respondentů v %
12. Očekáváte, že Vaše dítě bude díky docházce do mateřské školy více samostatné?	- ANO – 19 - NE - -	- 100 % - 0 %
13. Proč jste se rozhodli pro zařazení Vašeho dítěte do mateřské školy? (lze odpovědět více možnostmi)	- Z důvodu zaměstnání -13 - Z důvodu setkávání s vrstevníky -14 - Z ekonomického důvodu -1 - Z důvodu přípravy na ZŠ - 8 - Protože chci - 4	- 68,42 % - 73,68 % - 5,26 % - 42,11 % - 21,05 %
14. Je Vaše dítě mimo mateřskou školu ve styku s jinými dětmi? (lze odpovědět více možnostmi)	- Se sourozenci - 9 - S kamarády - 19	- 47,37 % - 100 %
15. Bojíte se, že Vaše dítě bude při vstupu do mateřské školy plakat?	- ANO – 13 - NE – 6	- 68,42 % - 31,58 %
16. Považujete společný pobyt ve třídě Vás a Vašeho dítěte za:	- Kladný - 10 (adaptace dítěte na nové prostředí kolektiv) - Záporný – 9 (fixace na rodiče, osamostatnění se)	- 52,63 % - 47,37 %
17. Jste spokojeni s komunikací učitelky?	- ANO – 18 - NE – 1	- 94,74 % - 5,26 %
18. Co je pro Vás nejtěžší pro zvládnutí vstupu Vašeho dítěte do mateřské školy?	- Nic – 1 - Odloučení – 12 - odevzdání dítěte učitelce, ztráta času po určitou část dne s dítětem - 6	- 5,26 % - 63,16 % - 31,58 %
19. Čeho se nejvíce obáváte se vstupem Vašeho dítěte do mateřské školy?	- Ničeho – 3 - Nemoc a nachlazení – 3 - Má obavy, jak přijme MŠ a kolektiv, nepřizpůsobivost– 12 - pochycení špatných vlastností-1	- 15,79 % - 15,79 % - 63,16 % - 5,26 %

Otázky	Odpovědi respondentů	Celkem odpovědělo respondentů v %
20. Jak Vaše dítě zvládá odloučení od Vás?	- Dobře – 12 - Bez větších problémů (někdy pláč) - 9	- 63,16 % - 47,37 %
21. Jak zvládáte odloučení Vy od našeho dítěte?	- Dobře – 12 - Hůře než jejich dítě – 4 - Špatně – 3	- 63,16 % - 23,53 % - 17,65 %
22. Jaké nové projevy chování u svého dítěte po vstupu do mateřské školy očekáváte?	- Průbojnost a samostatnost, přirozená zvědavost, prohloubení některých návyků, soutěživost, rozvinutí kreativity, seberealizace, tolerance komunikace- 18 - Strach z večerního usínání - 1	- 94,74 % - 5,26 %
23. Jaké vlastnosti považujete za nejdůležitější u učitelky?	-slušnost, tolerance, jazyková vybavenost, schopnost improvizace, estetické cítění, hudební vzdělání, zvládání stresových situací, základy etiky, zájem o stálé vzdělávání v oboru, technická zručnost, zvládání informační a výpočetní techniky, ochota, snaživost, pohlížet na děti spravedlivě, svědomitá, schopnost vcítit se do dítěte, přirozená autorita, komunikativnost, tvůrčí, mít radost ze své práce, znát základy psych. a pedagogiky, morálně zdatná, měla by umět odborně vést, otevřená, objektivní, důsledná, kreativní, celoživotně se vzdělávala, přátelská, optimistická, umět být individuální k dětem.	- 100 %
24. Jaké vlastnosti by naopak učitelka neměla mít?	pedantská, zákeřná, nervózní, ukřičená, neschopná zvládnout děti, nemít autoritu, nejistá, zbrklá, nekomunikativní, práci učitelky dělat jen z nutnosti, aby neměla špatně nastavené morální hodnoty, hysterická, cholerická, neochota věnovat se dětem, netrpělivá, neaktivní, zlá, nesympatická, aby neměla impulsivní chování, sobecká, náladová, kritická k dětem, přísná, zaujatá jen k některému dítěti, výbušná, nedůvěřivá, nedůsledná, nespokojená, zakomplexovaná, flegmatická.	- 100 %

Závěr

Přechod dítěte do mateřské školy a čas, který tam stráví společně s jinými dětmi, je úsek života, jenž má zvláštní význam pro jeho psychosociální a mravní rozvoj. Je to náročná životní situace, jak pro děti, tak pro rodiče.

Měli bychom své dítě na mateřskou školu nenásilně a postupně připravovat. Měli bychom se snažit uspořádat situace, režim (dle možností mateřské školy, či učitelky) tak, aby se „podobaly situacím v rodině“ děti by mohly být například v menších skupinách, ale ty se bohužel v dnešní době vyskytují v mateřských školách jen výjimečně. Chování učitelky k dítěti by se mělo co nejvíce podobat tomu, jak s ním zachází matka nebo rodiče doma. Tento postup by byl cestou, jak dítě nepřetěžovat. A jak nejsnadněji jej na tuto změnu připravit. Jak učitelka, tak rodiče by měli dát dítěti prostor pro adaptaci.

Bohužel může nastat i opačná situace, kdy může nastat pocit nedůvěry, špatná komunikace, kdy dítě neví, co se teď děje doma, a ani rodiče nevědí, jak je právě teď jejich dítěti a co právě prožívá, zda je v bezpečí, zda nestrádá, zda je o něj dobře postaráno. Dále mohou nastat pocity odloučení, ztráty nebo stísněnosti z toho, že se má dítě svěřit do péče někoho, koho dítě ani rodiče ještě moc dobře neznají. Ztráta kontroly nad situací může být pocíťována jako zátěž. V posledních několika desetiletích můžeme zaznamenat značný nárůst stresů a depresí u dětí. Je zcela zřejmé, že děti trpí depresí pravděpodobně jako dospělí a i jejich projevy jsou podobné depresi u dospělých. Dále můžeme říci, že silné emoce v souvislosti s přechody jsou ve vývoji rodiny zcela normální. A pro vstup do mateřské školy přirozené.

Vedle toho je přechod dítěte do mateřské školy radostné těšení, otevřenost novým věcem a pozitivní očekávání, že se zde dítě bude cítit dobře, a že se zde naučí spousty nových věcí. Pro dítě to znamená přirozený rozvoj po psychosociální stránce, kdy zvládá odloučení od rodičů, zvyká si na čas strávený bez svých nejbližších, a také kdy samo zvládá situace, které přináší mateřská škola. Dítě musí zvládnout pravidelné přecházení mezi dvěma oblastmi života s rozdíly v novém denním rytmu. Na dítě je v této chvíli naložena velká zátěž. Dítě si začíná více uvědomovat svou osobnost a své postavení, jak ve třídě, v rodině, tak ve společnosti. S tím přichází větší seberealizace, komunikace a důvěra.

Učitelka si buduje důvěru rodičů a hlavně dítěte. Vždyť v tuto chvíli je hned po rodičích učitelka jedna z nejdůležitějších osob v okolí dítěte. Ale i tato důvěra může

leckdy rodičům přinášet obavy, že je dítě nepotřebuje nebo je dokonce nemá už tak rádo. Ale je to přirozený průběh vztahu dítěte k mateřské škole a učitelce. Zde je důležitá komunikace a vzájemná podpora mezi učitelem a rodiči.

Přechod dítěte do mateřské školy není jednoduché období, ani pro dítě a ani pro rodiče. Ale je to přirozené období života, které se dá zvládnout snadněji, když se budeme snažit pochopit potřeby dítěte a jeho přirozený vývoj a rozvoj osobnosti.

Seznam použité a citované literatury

- HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče* (vyd.2., přepracované a rozšířené). Praha: Portál, 2009, ISBN 978-80-7367-628-5.
- HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007, ISBN 978-80-247-1168-3.
- CHARVÁT, J. *Život, adaptace, stres*. Praha: Avicenum, 1970.
- LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: Avicenum, 1983.
- LISÁ, L., KŇOURKOVÁ, M. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha: Avicenum, 1986.
- NIESEL, R., GRIEBEL, W. *Poprvé v mateřské škole* Praha: Portál, 2005, ISBN 80-7178-989-5.
- ŘÍČAN, P. KREJČÍŘOVÁ, D. *Dětská klinická psychologie (4, přepracované a doplněné vydání)*. a kolektiv, Praha: Grada Publishing, a.s., 2006, ISBN 80-247-1049-8.
- ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portal, 2004, ISBN 80-7178-829-5.
- SELYE, K. *K záhadám vědy*. Praha: Orbis, 1974.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-308-0

Přílohová část

Dotazník

1) Pohlaví

- Žena
- Muž

2) Věk

- 20-30 let
- 30 a více

3) Rodinný stav

- Úplná rodina
- Neúplná rodina

4) Věk dítěte

- Do 3 let
- 3-4 roky
- 4-5 let
- 5-6 let

5) Dítě je:

- Dívka
- Chlapec
- Dvojčata – dívka+chlapec
- Dvojčata – dívka+dívka
- Dvojčata – chlapec+chlapec

6) Vaše dítě bude navštěvovat mateřskou školu

- Dopoledne
- Celý den

7) Co Vás vedlo k výběru naší mateřské školy?

.....

.....

.....

8) Jste spokojeni s dosavadními informacemi, které Vám v rámci nástupu Vašeho dítěte, mateřská škola poskytla?

- Ano
- Ne (pokud odpovíte „ne“, co byste potřebovali ještě vědět)

.....

.....

9) Co očekáváte od mateřské školy?

.....

.....

.....

10) Máte v souvislosti se vstupem Vašeho dítěte do mateřské školy nějaké požadavky? (omezení, přístup učitelky, zvládnutí režimu adaptace, apod.,...)

.....

.....

.....

11) Máte představy, jak vypadá práce mateřské školy, a pedagogické postupy či průběh běžného dne?

- Ano(pokud odpovíte „ano“, doplňte jaké)

.....

.....

- Ne
- Nevím

12) Očekáváte, že Vaše dítě bude díky docházce do mateřské školy více samostatné?

- Ano
- Ne

13) Proč jste se rozhodli pro zařazení Vašeho dítěte do mateřské školy?

- Z důvodu zaměstnání
- Z důvodu setkávání s vrstevníky
- Z ekonomického důvodu
- Z důvodu přípravy na ZŠ
- Protože chci

14) Je Vaše dítě mimo mateřskou školu ve styku s jinými dětmi?

- Se sourozenci
- S kamarády

15) Bojíte se, že Vaše dítě bude při vstupu do mateřské školy plakat?

- Ano
- Ne

16) Považujete společný pobyt ve třídě Vás a Vašeho dítěte za:

- Kladný (zdůvodněte)

.....
.....

- Záporný

.....
.....

17) Jste spokojeni s komunikací učitelky?

- Ano
- Ne

18) Co je pro Vás nejtěžší pro zvládnutí vstupu Vašeho dítěte do mateřské školy?

.....

.....

.....

19) Čeho se nejvíce obáváte se vstupem Vašeho dítěte do mateřské školy?

.....

.....

.....

20) Jak Vaše dítě zvládá odloučení od Vás?

.....

.....

.....

21) Jak zvládáte odloučení Vy od našeho dítěte?

.....

.....

.....

22) Jaké nové projevy chování u svého dítěte po vstupu do mateřské školy očekáváte?

.....

.....

.....

23) Jaké vlastnosti považujete za nejdůležitější u učitelky?

.....

.....

.....

24) Jaké vlastnosti by naopak učitelka neměla mít?

.....

.....

.....