UNIVERZITA KARLOVA

HUSITSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Adaptační proces nově příchozích dětí do mateřské školy
The adaptation process of incoming children to kindergarten

Bakalářská práce

Vedoucí práce:
prof. PhDr. RNDr. Marie Vágnerová, CSc.

Autor:
Kristýna Hutta

Praha 2022

Poděkování

Velmi poděkovat bych chtěla prof. PhDr. RNDr. Marie Vágnerová, CSc**.,** za její všeobjímající trpělivost, laskavost, podnětné rady a odborné vedení mé bakalářské práce. Dále chci poděkovat ředitelce a učitelkám z MŠ Lodička, že mi bylo umožněno navštěvovat jejich třídu a díky tomu uskutečnit pozorování. Také děkuji rodičům pozorovaných dětí, za jejich důvěru.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou bakalářskou práci „Adaptace nově příchozích dětí do mateřské školy“ vypracovala samostatně. Dále prohlašuji, že všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány a že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne: 7.8.2022
Jméno autora (podpis autora)

Anotace

Bakalářská práce se zabývá adaptačním procesem nově příchozích dětí do mateřské školy. Je rozdělena na teoretickou a empirickou část. Teoretická část vymezuje vývojové období předškolního věku a změny, které v tomto období probíhají. Obsahuje také popis významu mateřské školy v životě jedince a dovednosti, které by měla jedinci nabídnout. Pojednává i o procesu adaptace na prostředí mateřské školy, zaměřuje se na jednotlivé fáze adaptačního procesu a faktory, které jej mohou ovlivnit. V empirické části jsem pomocí kvalitativních výzkumných metod získala informace o průběhu adaptace u několika konkrétních dětí a o jejich schopnosti přizpůsobení se. Použitými metodami byl rozhovor a pozorování, které byly základem kazuistických studií. Cílem výzkumu bylo zmapovat, jak jsou konkrétní jedinci schopni adaptace na nové prostředí mateřské školy.

Klíčová slova

adaptace, adaptační proces, mateřská škola, rodiče předškolní období,

Annotation

The bachelor thesis deals with the adaptation process of newly arrived children in kindergarten. It is divided into theoretical and empirical part. The theoretical part defines the developmental period of preschool age and the changes that take place in this period. It also includes a description of the importance of kindergarten in the life of an individual and the skills it should offer the individual. It also discusses the process of adaptation to the kindergarten environment, focusing on the different stages of the adaptation process and the factors that can influence it. In the empirical part, I used qualitative research methods to obtain information on the process of adaptation for a few specific children about their ability to adapt to kindergarten. The methods used were an interview and observation, which formed the basis of the case studies. The aim of this research is to map how specific individuals are able to adapt to the new kindergarten environment.

Keywords

adaptation, adaptation process, kindergarten, parents, preschool period

Obsah

ÚVOD 7
TEORETICKÁ ČÁST 9
1 Charakteristika vývojového období 9
1.1 Vymezení vývojového období a jeho specifika 9
1.2 Specifika uvažování a prožívání u dětí předškolního věku 12
1.3 Vývoj sociálního chování v předškolním věku 14
2 Význam MŠ v životě dítěte 16
2.1 Význam mateřské školy 16
3 Proces adaptace na prostředí mateřské školy 18
3.1 Vymezení pojmu adaptace 18
3.2 Proces adaptace na mateřskou školu 18
EMPIRICKÁ ČÁST 23
4 Kvalitativní výzkum 23
4.1 Cíl práce 23
4.2 Popis výzkumné metody, způsob získávání dat 23
4.3 Formulace výzkumných otázek 25
4.4 Charakteristika zkoumaného vzorku 25
4.5 Popis mateřské školy-program Začít spolu 26
5 Kazuistiky 28
6 Vyhodnocení 40
7 Diskuze 43
ZÁVĚR 46
Seznam použité literatury 48
Přílohová část 51

Předmluva

V momentě, když dítě vstupuje do mateřské školy, se jeho život začíná diametrálně měnit. Dítě začíná pravidelně střídat dvě oblasti života, zvyká si na nepřítomnost rodičů a také se učí novému dennímu řádu, pravidlům a postojům, které platí v mateřské škole. Také najednou musí vše zvládat z velké části samo. Tento přechod je pro některé děti lehčí, pro některé těžší, ale všechny musejí projít adaptačním procesem. Je důležité si uvědomit, že to, jak dítě tento přechod zvládne, bude mít velký vliv na jeho další vývoj a vnímání světa. Učitelky, učitelé a rodiče tedy čeká důležitý úkol, a to usnadnit tuto velkou změnu dítěti co nejvíce. Pomoci mohou tím, že dítě s novým prostředím postupně seznamují. Vysvětlí mu, jak školka funguje a naučí ho dovednostem, které bude potřebovat. Je důležité, aby mělo potřebnou podporu a emoční zázemí. Z velké části je hlavně na rodičích, jak dobře bude dítě na školku připravené a jak bude nové prostředí snášet.

ÚVOD

Téma adaptačního procesu jsem si vybrala z velké části kvůli tomu, že již delší dobu docházím jako suplující učitelka do dětské skupiny, která je pod záštitou Národního divadla. Tato práce mě přivedla na myšlenku, jak moc musí být složité, když je dítě z ničeho nic vrženo do nového prostředí, které nezná. Musí se přizpůsobit pravidlům, jež zde platí, a naučit se způsobům chování, které jsou pro ně nové a které po nich doposud ani nikdo nevyžadoval. Sama si pamatuji, jak frustrující pro mě bylo, když jsem musela ve školce začít jíst polévku i hlavní chod, nebo být při jídle potichu. Něco takového se u nás doma totiž nikdy nevyžadovalo.

V České republice má každé dítě povinnost do mateřské školy nastoupit po dovršením 5.roku života. Musí tedy ve školce absolvovat alespoň jeden rok před nástupem na základní školu. Mnohdy si ani neuvědomujeme, jak moc může školka dítě poznamenat a že nástupem do mateřské školy se dá leccos pokazit. Školka má v životě dítěte obrovský význam a má za úkol dítě naučit spoustu nových věcí. Matějček napsal: *„Jesle jsou zařízením pro dospělé a děti by si je samy nevymyslely, kdežto mateřská škola je zařízením pro děti, děti by si ji vymyslely, i kdyby v dnešní podobě nebyla. Prostě ji potřebují!“* (Matějček, str.47-48, 2013)

Hlavním cílem této práce je přiblížit problematiku adaptace na MŠ a poukázat na to, jak velký význam má mateřská škola v životě dítěte. Práce bude upozorňovat na individualitu jedince a bude se soustředit na rozdílné projevy adaptace u každého z dětí.

Práce se v teoretické části zaměří nejprve na klasifikaci věkového období, pokusí se o přiblížení změn a vývojových mezníků předškolního věku a poukáže na specifika tohoto období. Dále se bude soustředit na význam mateřské školy v životě dítěte. Upozorní na dovednosti, které by dítě mělo před zahájením docházky ovládat, ale i na to, co by mateřská škola měla jedinci nabídnout. V poslední řadě vysvětlí pojem adaptace a poukáže na celkový proces adaptace dítěte na mateřskou školu, kdy čtenáři nabídne možnosti postupů, které je možné praktikovat a tím pomoci k co nejhladšímu průběhu adaptačního procesu.

Empirická část se bude soustředit již na konkrétní pozorování pěti jedinců ve věku 3 až 4 let, kteří nově nastoupili do MŠ a pokusí se o zachycení konkrétních reakcí na nové prostředí a pravidla. Pomocí kategorizované tabulky bude zaznamenána změna těchto projevů v průběhu adaptace a také doba jejich trvání. V závěrečné diskuzi bude

zhodnoceno, zdali adaptační proces proběhl zdárně a získané poznatky budou porovnány s informacemi z použité odborné literatury. Dále budou popsány limity daného výzkumu. V závěru bude shrnuta teoretická i empirická část a zachytí poznatky, které práce přinesla.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika vývojového období

1.1 Vymezení vývojového období a jeho specifika

Období, ve kterém dítě nastupuje do mateřské školy, se nazývá obdobím předškolním a trvá od tří let přibližně do šestého, až sedmého roku života. Konec tohoto období je, z velké části určen sociálně, a to nástupem jedince na základní školu. Podle Vágnerové (2021) je předškolní věk charakteristický stabilizací vlastní pozice a diferenciací vztahu ke světu. V tomto věku je poznávání zaměřeno na nejbližší svět a pochopení pravidel, které v něm platí. Je třeba předškolní věk chápat jako fázi přípravy na život ve společnosti. Proto je nutné, aby dítě přijalo určitý řád, který ve společnosti platí , který upravuje chování k ostatním lidem, a to i v různých situacích, kde by se mělo dítě chovat jinak, např. ve vztahu k dospělým a vrstevníkům. Je potřeba dítě naučit prosadit se, avšak i spolupracovat, což je důležité především ve vrstevnické skupině. Podle Šulové (2015) je předškolní věk jedním z nejzajímavějších vývojových období, protože je to čas neutuchající aktivity, jak tělesné, tak duševní. Je to období velkého zájmu o okolní svět.

V tomto věku se zlepšuje kvalita pohybové koordinace. Dítě se začíná pohybovat přesněji, plynuleji a uceleněji. Rozvíjí se u něj jemná motorika, jež se projeví např. zlepšením kresby. V předškolním období se začínají zkvalitňovat i verbální schopnosti jedince. Děti tohoto věku mají tendence hodně klást otázky typu „proč“ a „jak“. Četnost těchto dotazů v průběhu tohoto období stoupá a odpovědí na ně často vyvoláme další proud otázek. Otázky typu „proč“ a „jak“ mají pro děti velký význam, protože jim pomáhají k obohacení znalostí a jejich slovníku. Dále se díky nim učí správně používat příslovce, spojky a předložky. V tomto období se celkově zlepšuje obsah i forma řeči. Mizí počáteční patlavost a zdokonaluje se i formální stránka řeči. Komunikační schopnosti se rozvíjejí jak v komunikaci s dospělými, tak s vrstevníky. Díky tomu se děti učí různým způsobům a možnostem vyjadřování. V rámci komunikace si děti osvojují platnost gramatických pravidel, avšak stále se u nich objevují gramatické nepřesnosti. Tento proces probíhá díky nápodobě, ale ta

má u předškolních dětí selektivní charakter. Děti tohoto věku ještě nepřijímají všechno, co jim někdo říká, často si zapamatují jen určitou část sdělení, kterou interpretují na základě způsobu jejich uvažování. Je důležité si uvědomit, že musejí chápat smysl sdělení, jinak pro ně ztrácí na významu. Předškolní děti často experimentují s novými slovními výrazy a celkově u nich roste zájem o mluvenou řeč. Již dokáží delší dobu naslouchat pohádkám a příběhům, taktéž se objevuje schopnost si zapamatovat krátké říkanky.

S vývojem verbálních schopností souvisí i rozvoj tzv. egocentrické řeči, která se pojí s proměnou myšlení. Egocentrická řeč posluchače nehledá a nepotřebuje. Je zkratkovitá, dítě si povídá pro sebe a neohlíží se při tom na jiné. Egocentrická řeč proto nemusí respektovat gramatická pravidla. Význam egocentrické řeči, lze rozdělit do několika kategorií. Může mít funkci expresivní, kdy dítě slovně vyjadřuje své pocity. Dále může sloužit ke zlepšení orientace v situaci, uvědomování si problémů a jejich řešení. Dítě komentuje své jednání, a to mu pomáhá situaci lépe pochopit. Dítě je schopno řídit své chování podle slovní instrukce teprve ve třetím roce života, kdy si právě tuto instrukci nejprve nahlas opakuje, přičemž funkce egocentrické řeči je zde regulační – dítě díky ní řídí své jednání, dává si pokyny atp. (Langmeier, 2006). Časem postupně všechny tyto procesy přechází na úroveň vnitřní řeči, která už probíhá jenom v mysli dítěte.

V tomto věku se začíná formovat dovednost ovládat vlastní citové projevy. Děti se ve svých pocitech také lépe orientují a rozvíjí se jejich sebecit. Rozvoj emočního porozumění se postupně projeví i v lepší emoční regulaci. Dětské prožívání je tím pádem stabilnější a vyrovnanější, ovšem emoční prožitky bývají intenzivnější a často se mění. I v tomto věku je většina prožitků vázána na aktuální situaci a je spojena s aktuálním uspokojením, či neuspokojením potřeb konkrétního jedince. Významně se formuje i sebepojetí jedince, začíná se zaměřovat na vývoj, budoucí uplatnění a své vlastnosti a kompetence. Předškolní děti se již dovedou lépe orientovat i v pocitech a úmyslech jiných lidí, což se projeví v jejich sociálním chování. Pomáhá jim to i v kontaktu s vrstevníky, naučí se postupně odhadovat, co je ostatním příjemné a co ne, a lépe s nimi vycházet.

Děti si ve 3. roce života začínají uvědomovat trvalost své existence. V návaznosti na to, se začínají objevovat první trvalejší osobní vzpomínky. Vágnerová (2021) uvádí, že se vytvářejí přibližně ve čtvrtém roce života. Ještě jsou však

útržkovité a není jich mnoho. Dále zmiňuje: *„Vzpomínky předškolních dětí, stejně tak jako jejich úvahy, bývají v této době roztříštěné a zachycují jen něco, obvykle to, co dítě nějak zaujalo."* (Vágnerová, str.217).

V předškolnímu období se začínají pomalu měnit i potřeby dítěte. I v tomto věku je silná potřeba stability, jistoty, zázemí a bezpečí. Velký význam má potřeba citového vztahu a stále zvyšující se potřeba sociálního kontaktu, v předškolním věku nově i s vrstevníky. Také se tu začíná objevovat potřeba emancipace, tvorba vlastní identity a osobní seberealizace. S tím souvisí i vývoj sociální reaktivity, kontroly a osvojení sociálních rolí. Jde o tzv. morálně-etický vývoj předškolního dítěte. Dle Vágnerové (2021) dochází k významnému posunu v morálním uvažování právě okolo 3 let. V tomto období se u dětí rozvíjí morální uvažování a morální emoce.

Velký přínos pro pochopení vývoje dětské morálky má Piagetova teorie morálního vývoje v dětském věku (The Moral Judgment of the Child) publikovaná roku 1932. Dětský morální vývoj, podle Piageta, souvisí s účastí na řešení problémů a rozhodováním o pravidlech založených na správném jednání a poctivosti. Piaget (1997) popisuje vývoj morálky dítěte na základě pozorování jeho hry. Napsal, že *„pokud jde o pravidla hry, existují dva jevy, které lze zvláště snadno studovat: za prvé praktikování pravidel, tj. způsob, jakým děti různého věku pravidla účinně používají, za druhé vědomí pravidel, tj. představa, kterou si děti různého věku vytvářejí o charakteru těchto pravidel hry. Ať už je vnímají jako něco povinného a posvátného, nebo něco, co podléhá jejich vlastní volbě. Ať už jde o heteronomii, nebo autonomii." (překlad vlastní).*[1]

Jak můžeme dobře vidět, Piaget morálku rozděluje na heteronomní, tedy závislou morálku, kdy je nesprávné chování dítěte posuzováno na základě plnění požadavků někoho jiného a na autonomní, nezávislou morálku, při které dítě hodnotí svoje chování v rámci subjektivní odpovědnosti. Autonomní morálka navazuje na tu heteronomní. Děti předškolního věku stále setrvávají ve fázi morálky heteronomní. V předškolním období totiž pohlížejí na pravidla chování jako na něco, co je objektivně dáno. Jednodušeji přijímá pravidla, pokud je uznávají osobně

[1]původní znění: *"With regard to game rules there are two phenomena which it is particularly easy to study: first the practice of rules, i.e. the way in which children of different ages effectively apply rules: second the consciousness of rules, i.e. the idea which children of different ages form of the character of these game rules, whether of something obligatory and sacred or of something subject to their own choice, whether of heteronomy or autonomy. "*

významné autority, jako jsou například rodiče. V tomto věku jsou tedy konformní s názorem autorit a ještě neuvažují, zda jsou správné (Vágnerová, 2021).

Nancy Eisenbergová tvrdí, že i přesto, že předškoláci dokáží zhodnotit situaci ve vztahu k jiným lidem, je jejich morálka stále orientovaná především na sebe. Postupně, si však potřeb jiných lidí začínají všímat čím dál více, a nakonec jsou schopni brát v úvahu obecnou platnost společenských norem (Vágnerová, 2021).

Dle vývojových stupňů Eriksonovy teorie psychosociálního vývoje je toto období fází sporu iniciativy proti vině (Dětský úsvit, 2022). Podle Eriksona, je ve třetím až pátém roce života úkolem dítěte osvojit si základní postoj odpovědnosti ve vztahu ke svým činům. To znamená, že by mělo pochopit, svou zodpovědnost za to, co udělá a příště by si z toho mělo být schopné vzít ponaučení. V předškolním věku se rozvíjí svědomí, tj. schopnost chápat, že jedinec něco udělal špatně, i když ho u toho nikdo neviděl. Svou iniciativu by mělo vnímat jako dobrou a mělo by v ní být podporováno. Respektive by děti měly být vedené k tomu, aby se naučily své chyby napravovat a nenechali se jimi zbytečně se zdeptat. Podpora dospělých by měla být v tomto konfliktu samozřejmá. Úspěšné zvládnutí konfliktu, podporuje budoucí vývoj osobnosti, zejména v cílevědomosti vlastního úsilí, kdežto neúspěch vede k rezignaci a sebeobviňování.

1.2 Specifika uvažování a prožívání u dětí předškolního věku

Předškolní děti uvažují specifickým způsobem. Pro toto období je charakteristické intuitivní (názorové) uvažování, které není regulováno logikou. Přetrvává egocentrický způsob uvažování, kdy chybí odlišení mezi psychologickou realitou dítěte a objektivním světem. Dítě ulpívá na svém pohledu, díky němuž cítí určitou jistotu. Podle Šulové (2015), je dítě středem vlastního světa představ a myšlenek, kdy jen s obtížemi zaujme pohled jiné osoby. Je přesvědčeno o tom, že i ostatní sdílejí jeho úhel pohledu. Avšak pomalu se zde začíná rozvíjet schopnost decentrace, tedy schopnost a dovednost posuzovat realitu z více hledisek a nahlížet na ní různým způsobem. Jedinec je schopen vnímat více dimenzí současně. Důležité je zmínit, že myšlení je v předškolním věku často ovlivňováno emocionálně.

Podle Piageta je tato fáze kognitivního vývoje, označována jako období intuitivního myšlení, či předoperační stádium názorného myšlení. Dítě se pomalu dostává ze symbolické fáze, až na práh logických operací. Myšlení předškolního dítěte tedy ještě

nerespektuje zákony logiky a tím pádem není zcela přesné. Jde o fázi prelogického uvažování, které se projevuje selektivním přístupem k informacím a specifickým způsobem jejich zpracování. Dítě je schopno vyvozovat závěry, avšak ještě není schopno postupovat ve svých úvahách logicky. Stále je závislé na aktuální situaci, na její vnější podobě či svém názoru a usuzování je úzce spojené s jeho vlastní činností. V tomto smyslu je jeho uvažování egocentrické. Dítě vnímá globálně, snadno se nechá upoutat výraznými detaily a ignoruje celek. Uvažuje na základě takzvaného názorového usuzování, kdy je ve svých úsudcích vázáno na to, co vnímá nebo co si představuje. To si můžeme dobře vysvětlit na výzkumu, který Piaget provedl se svou spolupracovnicí A. Szemiňskou. Později jej publikoval v knize La psychologie de l'intelligence (1961).[2]

Zkoumali právě tendenci názorového usuzování, kdy s dětmi prováděli několik jednoduchých pokusů:

- Před dítě postavili dvě stejně vysoké sklenice, které byly naplněny stejným počtem korálků. Dítě pozná, že je v obou sklenicích stejně korálků, protože samo korálky do sklenice vkládá a vidí, že jejich výška je stejná. Obsah jedné sklenice je před ním přesypán do široké sklenice a druhý zůstává v původní nádobě – dítě řekne, že více korálků je ve sklenici úzké, jelikož hladina korálku je zde výše.
- Před dítě se nachystá dlouhá a krátká řada stejného počtu kostek, délka se liší vzdáleností mezer– dítě usuzuje že v delší řadě je kostek více.

Z výsledků těchto pokusů je zřejmé, že dítě ještě není schopno pochopit zachování (konzervaci) hmoty ani počtu.

V tomto věku se často mohou objevovat dětské konfabulace čili smyšlenky, díky nimž si dítě může například přizpůsobit situaci, která je pro něj obtížně pochopitelná. Magičnost, tj. přičítání nereálných vlastností a schopností, je další významnou součástí uvažování dítěte předškolního věku. Je důležité si uvědomit, že tyto děti ještě příliš nevnímají rozdíl mezi fantazií a skutečností. Zajímavé je také zmínit, že předškolní děti mají tendenci ignorovat informace, které by jim v jejich úvahách překážely.

Uvažování těchto dětí je bezprostředně ovlivněno několika faktory. Objevuje se zde antropomorfismus, či animismus, kdy jde o to, že dítě přiřazuje lidské vlastnosti i neživým předmětům. Není to o tom, že by neumělo rozlišit živé a neživé, je jen schopné tyto rozdíly přehlížet a očekávat od neživých věcí projevy živých bytostí. Díky tomu mohou lépe porozumět svět, je pro ně jednodušší si ho takto interpretovat. Nazírání na

[2] český překlad – Psychologie inteligence

svět ovlivňuje i fenomenismus tj. že svět je takový, jaký se dítěti jeví a absolutismus, neboli přesvědčení, že vše musí mít definitivní a jednoznačnou platnost, což úzce souvisí s dětskou potřebou jistoty.

Předškolní děti posuzují čas ve vztahu ke konkrétní činnosti. Vnímání času je tedy ovlivněno prezentismem, kdy jsou jedinci koncentrováni na přítomnost – na to co právě vnímají a co se kolem děje. V tomto věku ještě nemá příliš velký význam minulost, či budoucnost. Předškolní dítě si pod těmito pojmy ještě nic nepředstaví, nemají pro něj přesnější obsah. Čas pro ně nemá celkově moc velký význam, protože předškolním dětem připadá zbytečný, avšak společně s kognitivním vývojem, si začínají částečně osvojovat i tuto dovednost. Vnímání času se pomalu rozšiřuje, jsou schopni základní orientace v čase, ale i přes to ho stále měří s ohledem na konkrétní události a opakující se jevy. Objevuje se tendence přeceňovat délku časového intervalu, ale nově už rozumí významu délky trvání (Vágnerová,2021).

Předškolní děti stále nedovedou odhadnout, jak dlouho jim bude určitá činnost trvat, což se může projevit i v jejich chování. Tento fakt by měli rodiče a později i učitelky mateřské školy respektovat.

1.3 Vývoj sociálního chování v předškolním věku

Rodina je i pro předškolní dítě nejdůležitějším prostředím a poskytuje mu jistotu, i když čím dál víc spíše symbolického charakteru. Předškolní děti totiž už vědí, že vztah s jejich rodiči je trvalý, bez ohledu na to, jestli s nimi zrovna jsou či nejsou.

Předškolní dítě navazuje nové vztahy, mimo tento původní rámec. Objevuje svět za hranicemi známého a bezpečného prostředí rodiny. Předškolní věk proto lze označit jako fázi přesahu rodiny. Toto odpoutávání se umožňuje dítěti, aby získávalo nové zkušenosti, které mu budou nápomocné v osobním vývoji. Dítě se také učí přijímat nové sociální role a učí se je zvládat. Jde primárně o role vrstevníka, kamaráda a v poslední řadě role žáka v mateřské škole.

Předškolní věk je významným obdobím rozvoje prosociálního chování, tj. chování, které vychází z porozumění pocitům i úvahám jiných lidí, a začíná se rozvíjet schopnost navazovat kamarádské vztahy. Kamarádství nabývá na významu, protože díky svým vrstevníkům si jedinec potvrzuje a rozvíjí své sebepojetí, prohlubuje sebedůvěru. Pomocí vztahů s vrstevníky se rozvíjejí sociální dovednosti a zlepšuje se orientace v pravidlech lidského soužití. V interakci s nimi může jedinec uspokojit různé potřeby a získat nové

zkušenosti. Vrstevníci jsou pro dítě významnou referenční skupinou, která má pro posouzení vlastních schopností mnohem větší význam než srovnávání s dospělými jedinci. Dítě si pomocí sociálních vztahů hledá své místo, uplatnění a zakotvení ve společnosti. Kamarádství pomáhá ke zmírnění dětského egoismu. Rozvíjí se dětský altruismus, kdy dítě již začíná být schopno projevovat sympatie a empatii, když vidí, že je někdo kolem něj v nepříznivé situaci. Je samozřejmé, že tak činí na úrovni svých schopností – nabídnou například něco sladkého, hračku atp. Nejlépe reagují na vnější a jednoznačné projevy emocí (Vágnerová,2021).

2 Význam MŠ v životě dítěte

2.1 Význam mateřské školy

Mateřská škola představuje přechod mezi bezpečným prostředím rodiny a institucí školy. Nástup do mateřské školy představuje velký zlom v životě dítěte. Dítě musí najednou začít pravidelně střídat dvě oblasti života. Učí se pohybovat a fungovat v novém prostředí, které bývá často velmi odlišné od toho rodinného. Se vstupem do MŠ je spojena velká změna dětské identity, dítě si ověřuje, zdali je stále stejné, případně co se změnilo.

S proměnou role na žáka mateřské školy, se pojí očekávání toho, co dítě již umí. Děti v mateřské škole musejí získat jistotu ve svých dovednostech, musejí být schopni samoobslužné činnosti, poprvé jsou odkázáni, z velké části, samy na sebe. Dítě se ocitá bez podpory rodičů, čímž si posiluje svou sebedůvěru a sebevědomí. V dnešní době mají někteří rodiče pocit, že jejich dítě se ve školce naučí činnostem, jako je samostatné jezení, oblékání atp. Jenže tomu tak být nemá. Dítě by mělo do školky nastoupit, až pokud ovládá tyto dovednosti: umí zdravit, děkovat, reagovat na své jméno, samostatně jíst a pít, obouvat a převlékat se, pozná své oblečení, umí smrkat, mýt si ruce a samostatně chodit na záchod. Výše zmíněné dovednosti mu velmi ulehčí nástup do nové etapy života. Ve školce by si získané dovednosti mělo pouze zdokonalit a utvrdit se v jejich zvládání. Při nástupu do MŠ by měl být jedinec somaticky, tj. tělesně nezávislý. Není zde rodič, který by mu mohl pomoci a o pozornost, pomoc učitelky se dělí s několika dalšími dětmi. Dítě je vystaveno zátěži konkurence a občas i pocitu nedostatečného zájmu. Učí se vyrovnávat s neúspěchem a odloučením. V návaznosti na to, je potřeba aby ovládalo své pocity i chování. Nemůže se projevovat, tak bezprostředně, jako když je v blízkosti rodičů. Dítě se také učí řešit první větší konflikty, buduje si odolnost vůči stresu a emočním výkyvům.

V mateřské škole si jedinec zvyká na fungování ve větší skupině a osvojuje si nová pravidla sociálního soužití. V kolektivu se pokouší navazovat přátelství, která se musí snažit udržovat a prohlubovat. Dítě usiluje o to, aby si našlo a udrželo své místo ve skupině. Nově je třeba přijmout a respektovat neznámou autoritu a podřídit se řádu školky. Jedinec se učí prosazovat tak, aby tím neomezoval ostatní, tak aby to nebylo na úkor někoho jiného. Díky tomu, získává dovednost prosazovat svá přání a zájmy přijatelným způsobem.

Dále se dítě naučí mnoho nových her, říkanek a písniček. Školka často pomůže i s logopedickými problémy, nebo je alespoň lépe odhalí. Podobně tomu může být i u různých jiných problémů, neboť pedagog má na dítě více objektivní pohled a pozoruje ho v jiné rovině než jeho rodiče.

Podle Špaňhelové (2004) by se dítě v mateřské škole, či v dětské skupině, mělo naučit žít podle určitých pravidel, která jsou odlišná od těch, jež má dítě nastavené v rodinném prostředí. Jsou to pravidla, která mu určuje MŠ. Dále se učí žít v kolektivu dětí. Dozvídá se, že vždycky nebude vše podle něj, že je nutné se o některé věci dělit a je důležité umět respektovat ostatní. Také by dítě mělo pochopit, že se pro něj rodič vrátí a díky tomu být schopno, se od rodiny odpoutat. V poslední řadě by mělo přijmout jinou autoritu, než jsou rodiče. Hlavně kvůli tomu, že za dítě je v MŠ zodpovědná učitelka a ta mu určuje pravidla, co smí, či nesmí a ona je ta, na kterou se bude obracet se svými problémy a potřebami. Dalším z významných úkolů mateřské školy je, aby dítě získalo pozitivní zkušenost s institucionálním vzděláváním, která by ho připravila na cestu k celoživotnímu vzdělávání. Mateřská škola má za úkol postupně připravit dítě na budoucí školní práci a tím mu ulehčit nástup do první třídy.

3 Proces adaptace na prostředí mateřské školy

3.1 Vymezení pojmu adaptace

Adaptace je v obecném smyslu schopnost přizpůsobení se něčemu. Termín se používá v psychologii, sociologii, ale původ má v přírodních vědách. Kde je definován, jako schopnost živého organismu přizpůsobit se vnějším podmínkám při zachování vnitřní rovnováhy. Každý živý organismus má tuto schopnost, která mu umožňuje nejen přizpůsobit se podmínkám prostředí, ale i přežít. Adaptace je obecně chápána jako proces aktivního přizpůsobování člověka životním podmínkám a jejich změnám. Pro člověka je adaptace činitelem vývoje a představuje jednu ze základních psychických funkcí. Součástí sociální adaptace je přizpůsobení se novému prostředí, v tomto případě mateřské škole, která je součástí procesu socializace.

3.2 Proces adaptace na mateřskou školu

Je důležité mít na paměti, že každé dítě se adaptuje jinak a rozdílným tempem. Adaptace na mateřskou školu vyžaduje již určitou zralost a pokud možno i připravenost dítěte. Vágnerová (2021, str.241) uvádí: *„Doba, kdy je dítě schopné zůstat po značnou část dne samo v cizím prostředí a přizpůsobit se jeho nárokům, bývá individuálně různá, ve 4 letech zvládne tuto zátěž většina dětí.".* Tím potvrzuje, že i adaptace na MŠ opravdu vyžaduje určitý stupeň zralosti. Každé dítě zvládá vstup do školky tak, jak to odpovídá jeho předchozím zkušenostem, osobnosti a temperamentu. Vzhledem k tomu, je důležité brát v úvahu individualitu dítěte, jeho dosavadní zkušenosti a potřeby.

Adaptace je proces, který trvá přibližně 4 týdny. Někdy se mohou adaptační problémy objevit až když opadne fascinace z nového prostředí, či se přivykání oddálí tím, že dítě školku nenavštěvuje pravidelně. Nicméně většina zásadnějších problémů by měla vymizet právě v období 3-4 týdnu.

Proces adaptace prochází u dítěte několika fázemi.: První dny se nesou ve znamení orientace. Dítě se snaží o rozklíčování nové situace a nového prostředí. Najednou je obklopeno spoustou jiných dětí a se svými potřebami se má obracet na novou, neznámou osobu. Rozkoukává se a většinou zaujímá spíše "pozorovací" pozice a stanoviště. Často bývá zdrženlivé v kontaktu s ostatními, protože potřebuje zpracovat nové poznatky. Bez této první orientace není příliš možné, aby se dítě sociálně začlenilo.

Fáze orientace postupně přechází do období sebeprosazování, které je spojené se snahou o začlenění. Dítě se pokouší navazovat první kontakty, hledá svou roli ve skupině. V této fázi se mohou objevovat konflikty, boje o vůdčí roli, hádky o hračky atp. Dítě tyto konflikty nemusí vždy zvládnout a poté pláče a vyhledává oporu paní učitelky/pana učitele. Většina dětí si postupně najde svou roli, utvrzuje se v ní a začíná chápat hierarchii rolí a systém školky. Dítě již ví, jak to ve školce chodí, dokáže se chovat v rámci vymezených pravidel a je schopné je respektovat. Přichází tzv. fáze zklidnění a vyrovnání, kdy jsou odstraněny největší nejistoty. Avšak neznamená to, že dítě bude již do konce své docházky klidné, bezproblémové a nekonfliktní. Stále můžou přijít dny, kdy se mu do školky chtít nebude, bude plačtivé atp. (Haefele, Wolf-Filsinger, 1993).

Adaptační proces obvykle probíhá automaticky a podvědomě, ale existují způsoby, jak dítěti nástup do mateřské školy usnadnit. Podmínkou ulehčení vstupu do mateřské školy je postupné seznamování s novým prostředím, aby si dítě ujasnilo rozdíly mezi zázemím rodiny a mateřské školy. Je důležité, aby dítě získalo jistotu a v novém prostředí se cítilo bezpečně. Proto je dobré dítě vzít do MŠ ještě před jeho nástupem, ukázat mu, jak to ve školce funguje, seznámit ho s paní učitelkou a pomoci mu, aby překonalo strach z neznámého. Také je užitečné, když dítě již zná režim školky. Rodič se může snažit nastavit podobný řád i doma. Pro dítě má také velký význam existence pevného bodu, kdy ve školce vnímá něco známého, může to být třeba kamarád z dřívějška, starší sourozenec, či třeba jen hračka z domova. Tyto aspekty nabízejí dítěti větší pocit bezpečí. Pomoci mohou i různé rituály, např. říci dítěti, že když mu bude smutno, může se podívat na mraky, a tak si připomene, že na něj rodiče myslí či něco podobného. Dítě by si mělo být jisté tím, že se pro něj po skončení školky rodiče vrátí, že ho zde nenechají. Doba ve školce má mít určitý časový rámec. Dítě by mělo vědět, kdy a kdo si ho vyzvedne, a to by mělo být doopravdy dodrženo. Je dobré si s dítětem odchody a příchody simulovat třeba hrou s plyšáky, ještě než dítě nastoupí do školky. Užitečné je i to, když si dítě před nástupem do školky zvykne na to, že se mu v životě objevují jiné autority než jeho rodiče, třeba když je hlídané prarodiči.

Pokud dítě ráno pláče, je žádoucí vnímat jeho emoce a dát mu najevo, že je v pořádku, když se cítí smutné. Pro dítě je to v ten moment opravdu těžké, nedělá to schválně. Opravdu se nepokouší rodiče citově vydírat. Toho dětský mozek není ještě schopen. Také se nedoporučuje dítěti vysvětlovat proč musí rodič odejít a dát ho do školky. Ono nechce slyšet důvody, potřebuje vědět, že jsou vnímány jeho pocity. Dobré je

dávat dítěti najevo, že ve školce není za trest nebo proto, že na něj nemáte čas. Voďte jej do školky s tím, že je to pro něj zábava, nový zážitek a příležitost, jak získat nové kamarády. Je vhodné loučení zbytečně neprodlužovat, protože tím dítě můžeme uvrhnout do nejistoty.

Musíme si uvědomit, že nástup do školky představuje pro dítě i velkou tělesnou zátěž, je proto dobré přemýšlet nad tím, jestli na dítě neklademe příliš velké požadavky a nechceme toho od něj příliš mnoho. Nástup do MŠ by měl být pozvolný. Nedoporučuje se dávat dítě do školky hned na celé dny a nechávat ho tam až do pozdních odpoledních hodin. Rodiče by měli být s nástupem trpělivý.

Velkou roli v adaptačním procesu hrají samozřejmě i pedagogové v mateřské škole. Měli by být pro dítě průvodcem, který ho láskyplně provede novým prostředím. Pedagog by měl být schopen dítěti nabídnout vřelou náruč, když vidí, že dítě to potřebuje. Stejně tak jako rodiče, by měl respektovat potřeby a emoce jedince. Musí si uvědomit, jak velké zátěži je dítě vystavené a snažit se rozklíčovat, co je důvodem jeho chování. Samozřejmě je pochopitelné, že dětí je na jednoho pedagoga mnoho, ale i tak by z něj děti měly cítit bezpečí a ochotu pomoci. Měl by pro ně představovat oporu. Děti zde nemají své rodiče, a tak by pro ně zde měl být on. Samozřejmě to neznamená, že dítě nechá celý den sedět u sebe na klíně, ale je třeba být shovívavým a chápavým. Některé děti prostě potřebují pochovat, když jejich maminka odejde do práce, některé zas potřebují chvíli samy stát v koutě s rukou v ústech.

Učitelé a učitelky by také měli být schopni dítěti pomoci se začleněním do kolektivu, vysvětlit mu, jak funguje sociální soužití a být při ruce, když se dítě dostane do nesnází, které není schopné vyřešit. Dobré je také propojovat starý a nový týden, kdy například rozdělanou práci či aktivitu dodělávají až v pondělí. Pro dítě totiž může být po víkendu těžké, se do školky opět vrátit.

Velmi žádoucí a důležité je, aby pedagogové s rodiči koexistovali a společně spolu komunikovali. Je potřebné, aby si vyměňovali informace o dítěti, společně sdíleli tipy, co dítěti pomáhá, či naopak nedělá dobře atp. Ulehčí tím spousty trápení sobě i dítěti a mohou tak včas nalézt řešení problémů. Některé školky dokonce vyžadují po rodičích vyplnění tzv. adaptačního dotazníku.[3] Velký význam v procesu adaptace má totiž

[3] V tomto dotazníku mapují například, jak rodiče doma dítě oslovují, jestli je dítě zvyklé na odloučení od rodičů a jiné než rodinné prostředí, umí komunikovat s ostatními dětmi anebo je konfliktní. Zdali usíná s hračkou, má nějaké jídlo, které vysloveně odmítá, nebo zdali a jak zvládá sebeobslužné činnosti. (Adaptační dotazník MŠ Lodička dostupné z https://www.mslodicka.cz/adaptace-novych-deti/)

počáteční oboustranná důvěra mezi učitelkami/učiteli a dítětem, rodiči. Ilona Gillernová (2015, str.26) píše: „*Učitelky MŠ jsou partnery rodičů ve výchovné a vzdělávací péči o dítě předškolního věku.*"

Tak jako existují faktory, které proces adaptace ulehčují, objevují se i ty, které ho mohou ztížit. Rozhodující bývá věk a fyzická odolnost dítěte. Je dobré si uvědomit, že pokud se dítě ze školky vrací vyčerpané, výrazně se zvyšují jeho somatické potíže, odchody do školky zvládá těžce a nevidíme velké zlepšení, není od věci docházku do MŠ ještě o rok odložit. Pokud je to tedy možné.

Značný význam má i to, jestli má dítě nějaké sourozence a v jaké pozici se v rodině nachází. Ukazuje se, že pro dítě je složitější, když ví, že matka zůstává doma s mladším sourozencem a on jako ten starší musí jít do školky. Může si přijít odstrčené a nerozumí tomu, proč nemůže zůstat doma i ono. Pro dítě je jednodušší, když ví, že domov opouští i jeho rodič a během jeho pobytu v MŠ bude zaneprázdněný, například že bude v práci. Naopak když má dítě staršího sourozence ve školce, může to pro něj být polehčující okolností. Adaptace bude těží, pokud rodiče nejsou schopni dítě na školku řádně připravit a ono je vrženo do "divoké vody", avšak proces komplikuje i přehnaná péče. Příliš opečovávané dítě není zvyklé objevovat svět samostatně, nemůže se samo rozhodovat a na základě toho se u něj nevyvine důvěra ve vlastní schopnosti. Problémová je i přehnaná fixace na matku. Pro dítě je také složité, když doma nemá jednoznačná pravidla, například když se ne, časem mění na ano a co nesmělo, už po čase může. Problémová se jeví i delší absence či nepravidelná docházka, nebo zanedbaný konflikt v MŠ.

Kdy vlastně poznáme, že se dítě na nové prostředí adaptovalo? Dítě odchází do školky rádo, výjimkou může být například to, když se necítí dobře, či ho rozhodila situace v rodině, nebo se přihodila nějaká nečekaná událost, avšak nechuť by měla být spíše výjimkou. Když se loučí, není plačtivé, odchod rodičů probíhá v klidu a po příchodu do školky se dítě zapojuje do hry s ostatními. Je schopné bezproblémově spolupracovat i při organizovaných, řízených činnostech. Dále zvládá akceptovat pravidla a režim školky a zvnitřňuje si tyto hodnoty.

Někdy se může stát, že se dítě na MŠ neadaptuje a je nutné zvážit odložení jeho docházky. Jak můžeme poznat, že adaptační proces neprobíhá zdárně a jak vypadá maladaptivní chování? Dítě se domů vrací fyzicky vyčerpané. Objevují se somatické stesky, stěžuje si před odchodem do MŠ na bolesti břicha, hlavy atp. Dítě je plačtivé,

projevuje strach ze školky a odmítá vstoupit do třídy. Pokud již do třídy vstoupí, tak setrvává na jednom místě, nekomunikuje, často si může zacpávat rukou ústa. Někdy naopak vyhledává náruč učitelky a odmítá být ve třídě samo za sebe. Některé děti se projevují agresivně, bojkotují pravidla školky, straní se ostatním dětem. Mohou se objevovat i silné psychosomatické potíže, dítě se může pomočovat, či stagnovat ve vývoji. Někdy se může objevit i celkový regres ve vývoji. Občas dochází k tomu, že dítě se ve školce projevuje zcela v pořádku, výkyvy se objeví až v domácím a bezpečném prostředí. Je důležité si uvědomit, že pokud tyto problémy přetrvávají i po několika týdnech, je vhodné a rozumné zvážit odložení nástupu do mateřské školy.

EMPIRICKÁ ČÁST

4 Kvalitativní výzkum

4.1 Cíl práce

Empirická část práce se zaměřuje na mapování adaptačních procesů u skupiny dětí, které nově nastoupily do mateřské školy. Cílem výzkumu bylo zachytit jednotlivé reakce dětí na nové prostředí a proměnu jejich vztahu k mateřské škole. Výzkum byl zaměřen na hodnocení dětského chování, jejich reagování, emoční stability, schopnosti spolupracovat se skupinou a soběstačnosti. Zjištěné poznatky byly zpracovány v kazuistických studiích.

4.2 Popis výzkumné metody, způsob získávání dat

Poznatky potřebné pro svou bakalářskou práci jsem získávala pomocí metody pozorování a rozhovoru. Konkrétně jsem využívala metody strukturovaného a přímého pozorování. Sestavila jsem si předem jasně dané kategorie, kterými jsem se při pozorování řídila. Pozorování probíhalo v přímém kontaktu s dětmi v mateřské škole, kde jsem byla součástí dění.

Po dobu 4 měsíců jsem navštěvovala mateřskou školu v Šestajovicích. Mateřskou školu jsem si vybrala na základě seznamu mateřských škol, které praktikují program Začít spolu.[4] Kontaktovala jsem tři školky. Tím, že jsem potřebovala absolvovat pozorování v době Covidové pandemie, byla možnost stáží omezená a jediný, kdo souhlasil, byla právě ředitelka z MŠ Šestajovice. Umožnila mi, abych po dobu pěti měsíců docházela do oddělení Rybička a tam pozorovala pět dětí, které nově nastoupily do MŠ.

Do školky jsem docházela jednou, či dvakrát týdně. Vždy záleželo na okolnostech, někdy byla školka na výletě, nebo přišlo nařízení karantény atp... Do školky jsem právě z důvodu zvýšené nemocnosti dětí a nízkého počtu žáků, kdy ve školce byly občas i jen tři děti, začala docházet ke konci září a pozorování jsem ukončila první týden v březnu, protože do půlky února byla školka v karanténě. Přicházela jsem vždy ráno v době, kdy začali rodiče vodit své potomky a odcházela jsem po obědě, kdy děti šly spát a některé domů. Konkrétně šlo tedy o časový blok od 7:45 do 13:00 hodin.

[4] K tomuto vzdělávacímu programu mám blízko, protože jsem pomáhala s organizací letní vzdělávací školy a moje matka je dlouhodobou součástí organizace Step by Step, který program zaštiťuje. Program Začít spolu blíže popsán v kapitole – Popis MŠ

Ve svém pozorování jsem se zaměřila na to, jak děti zvládají ranní loučení a příchod do třídy, jejich interakci s dětmi a s učitelkou. Dále jsem se zaměřila na to, jak děti reagují na pokyny a jak fungují při organizovaných činnostech, kdy se musí podřídit konkrétnímu programu. V poslední řadě jsem sledovala, jak samostatně zvládají jídlo a oblékání na ven, tedy to, jestli dokážou být samostatní v sebeobslužné činnosti a jak moc potřebují podporu učitelek. Výsledky pozorování jsem poté zaznamenávala do tabulky, kterou jsem si rozdělila na jednotlivé činnosti a u jména dítěte, jsem si psala poznámky o jeho chování a reakcích (viz. příloha 1). Dále jsem absolvovala krátké rozhovory s rodiči respondentů, které se skládají z několika otázek a mají v práci spíše doplňující charakter.

Rodičům jsem pokládala konkrétně tyto otázky:

- Jak vaše dítě reagovala no nástup do MŠ?
- Připravovali jste nějak(jakkoliv) dítě na nástup do této instituce?
- Byli jste se v MŠ společně podívat, ještě než dítě nastoupilo?
- Jak dítě zvládlo loučení?
- Sdílelo/sdílí s vámi zážitky, příběhy ze školky?
- Změnilo se vaše dítě, když nastoupilo do MŠ? Vnímáte u něj nějaký posun?
- Přineslo si z MŠ nové dovednosti?
- Má vaše dítě v MŠ staršího sourozence?
- Máte pocit, že dítě zvládlo zdárně adaptaci na MŠ?
- Chodí vaše dítě do školky rádo?
- Vzpomínat si na nějaký moment, který vnímáte jako klíčový v docházce dítěte do MŠ?

Během pozorování jsem se průběžně učitelek dotazovala na to, jak ony vnímají adaptační proces a jakým způsobem ho dítěti pomáhají usnadnit. Ptala jsem se jich i na to, jak vnímají začlenění a adaptaci u konkrétních, pozorovaných, jedinců. Na základě poznatků získaných z pozorování a rozhovorů s rodiči i učitelkami jsem vytvořila kazuistiky, tj. případové studie, v nichž jsem se zaměřila na to, zda a jak se dítě v určité oblasti zlepšilo a jak je hodnotí učitelky a rodiče, jejichž názory se mohou lišit. Poté jsem udělala souhrn všech projevů a následně jsem vyhodnotila jejich četnost ve zkoumané skupině. Dále jsem se zaměřila na to, zdali se získané poznatky shodují s informacemi v uvedené literatuře, či zda se objevují nějaké větší odchylky od normy.

Nutností bylo sehnat informovaný souhlas od rodičů jednotlivých respondentů. Souhlas byl nutný kvůli tomu, že jsem pozorovala nezletilé respondenty a taktéž proto, abych mohla získaná data použít a uveřejnit zde ve své bakalářské práci.

4.3 Formulace výzkumných otázek

Formulovala jsem 3 výzkumné otázky, na které jsem se snažila na základě získaných a vyhodnocených dat odpovědět.

- Které projevy se objevují ve zkoumaném vzorku nejčastěji?
- Jak dlouho trvalo, než projevy adaptačního procesu odezněly?
- Proběhl adaptační proces zdárně u všech zkoumaných respondentů?

4.4 Charakteristika zkoumaného vzorku

Zkoumanou skupinu tvořilo pět dětí, které nastoupily do mateřské školy. Soubor respondentů byl zvolen náhodným výběrem na základě určitých kritérií. Stěžejními kritérii bylo, aby se jednalo o děti ve věku 3 až 4 let, byly v mateřské škole nové a musely tudíž projít adaptačním procesem na nové prostředí a pravidla. Jak již zmiňuji v předchozí kapitole, bylo nutné, aby s výběrem souhlasili rodiče dětí, proto byly vybrány děti rodičů, se kterými měla ředitelka dobré zkušenosti a věděla, že budou ochotni se spolupodílet na vytvoření souboru respondentů. Okruh oslovených rodičů se tím zúžil a poté bylo na základě mých požadavků vybráno pět dětí ve věku 3 a 4 let. Genderový poměr respondentů byl 4:1, dívek oproti chlapcům. Zajímavé bylo, že do výběru byly zařazené holčičky dvojčata, čímž vzorek dostal zajímavější rozměr, protože se u nich objevovaly specifické reakce a jiný způsob komunikace než u ostatních.

Děti se od sebe lišily rodinným zázemím, přístupem rodičů k přípravě svého potomka na mateřskou školu a podmínkách v ní. Některé z nich například nenavštívily školku před zahájením jejich docházky. Dále byl rozdíl v tom, zdali byly děti jedináčci, nebo měly sourozence. Jedna z dívek měla dokonce ve třídě svého bratra a měla možnost využít jeho podpory. Také byl rozdíl v tom, zda jejich rodiče využívali možnosti nechat dítě ve školce po obědě na odpočinek. Ze skupiny respondentů spaly ve školce jen dívky – dvojčata. Ta zůstávala ve školce do odpoledních hodin již od prvního dne, což podle paní ředitelky také ovlivnilo to, jak se děvčata adaptovala, protože takový radikální nástup do MŠ není pro dítě příliš dobrý. Ostatní holčičky ve školce spávaly jen jednou za

čas, přibližně 1-2x týdně a chlapec ve školce nespal ještě nikdy.

4.5 Popis mateřské školy – program Začít spolu

Mateřská škola v Šestajovicích má oficiální název MŠ Lodička. Školka je specifická tím, že v ní nejsou třídy děleny podle věku na mladší a starší děti, ale v každém z oddělení jsou skupiny heterogenní o dětech ve věku 3 až 6 let. V některých třídách mohou být děti až do sedmého roku života.

Mateřská škola od roku 2018 pracuje v inovativním vzdělávacím programu Začít spolu. Program Začít spolu je plně v souladu s RVP, tj. rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. V ČR se program začal objevovat v roce 1994 a je zaštítěn mezinárodní asociací ISSA (International Step by Step Association), u nás Step by Step ČR o.p.s. Hlavní východiska tohoto programu jsou založena na humanistických a demokratických principech ve vzdělávání, které se opírají o osobnostně rozvíjející model ve výchově a vzdělávání. Program Začít spolu usiluje o:

- individuální přístup k dítěti
- vedení dítěte k samostatnému rozhodování – volbě a odpovědnosti
- rozvíjení schopností, znalostí a dovedností
- zapojení a účast rodiny, rodiče jsou vítanými partnery

Snaží se u dětí posílit specifické kompetence:

- vnímat změny a aktivně se s nimi vyrovnávat
- učit se kriticky myslet a řešit problémy
- umět si vybírat a nést zodpovědnost za svou volbu
- být tvůrčí
- sdílet odpovědnost vůči okolí, zemi a prostředí
- získat osobnostní postoj
- vytvářet zdravé životní návyky

(Gardošová, Dujková a kol., 2012).

Na základě těchto pilířů je tvořen pružný denní program, který děti k ničemu příliš radikálně nenutí. Nabízí volný průběh činností, rovnováhu mezi časem aktivit a klidu. Umožňuje pedagogům více prostoru na pozorování dětí a komunikaci s jednotlivci. Vlivem

bezpečného, respektujícího a důvěryhodného prostředí, které mateřská škola vytváří, má každé dítě šanci v sobě objevit to, co potřebuje rozvinout. Program nabízí dětem učit se mnoha způsoby, např. vařením, kreslením, tancem, diskuzemi, pozorováním, pokusy a spousty dalšími. Děti pracují ve strukturovaných centrech aktivit a samy si mohou zvolit na které centrum mají chuť.

Program Začít spolu usiluje se o interaktivní a individuální přístup ke vzdělávání a respektuje potřeby každého jedince. Aby se ve třídě zabránilo zbytečným konfliktům, tvoří pedagog společně s dětmi souhrn pravidel, které se spolu učí dodržovat. Pravidla by měla být formulovaná pozitivně a děti by o nich měly mít přehled. Může jít třeba o pravidlo typu „když jeden mluví, ostatní naslouchají“, které má v programu velký význam, protože děti jsou zvyklé scházet se v ranním kruhu, kde se společně přivítají, dozvědí se, co je ten den bude čekat a učí se vzájemnému sdílení, které jim napomáhá k rozvoji empatických dovedností a posiluje pocit sounáležitosti mezi všemi dětmi. Dle mého názoru je ještě jedním velkým specifikem programu ranní úkol, který má sloužit k tomu, aby se i rodič zapojil do školního dne dítěte a také je má vést k tomu, aby své dítě nevodili do školky ve spěchu a věnovali mu před odchodem chvíli času (Gardošová, Dujková a kol., 2012).

Režim školky je ovlivněn strukturou programu Začít spolu. Děti při příchodu plní ranní úkol společně se svým rodičem. Poté mají možnost volné hry, na hodinách se jim nastaví doba trvání, aby děti věděly, kdy přijde čas na úklid. Při úklidu se zpívá a pomáhá i paní učitelka. Následuje ranní kruh a cvičení, či jiná společná aktivita. Poté mají děti svačinu, kterou si jdou samy vyzvednout od kuchařek a mohou si říci, jaké chtějí množství. Uklízí po sobě také ony. Následuje tematické povídání a poté se děti svobodně rozdělí do center aktivit, ve kterých mají různé úkoly. Po práci v centrech je skupinové hodnocení činností a diskuze o práci. Děti jsou vedeny k vzájemnému respektu, a proto mluví vždy jen jedno z nich. Po společném kruhu přichází na řadu oblékání na ven a procházka, či hra na hřišti. Po venkovních aktivitách je oběd, kdy si děti pro jídlo opět chodí samy. Následuje odpočinek, při kterém paní učitelka čte pohádku a pouští relaxační hudbu.

Školka se také pomocí přírodního hřiště snaží o environmentální výchovu dětí. Vybudováním přírodních herních prvků, přírodních překážek a smyslových map se pokouší o propojení života na školní zahradě s realitou a zákonitostmi přírody. Společně s dětmi vytváří zázemí pro faunu a flóru a díky tomu mají děti přirozený zdroj ke zkoumání přírody.

5 Kazuistiky

1.

Jméno dítěte: Marie

Věk: 3 roky

Pohlaví: žena

Činnost	**První dny v MŠ**	**Po adaptaci (5 měsíců od nástupu)**
Příchod do MŠ	nepláče, ale stojí v koutě, nezapojuje se, pozoruje okolí, často si cucá ruku, někdy potřebuje pochovat od paní učitelky	občas ještě potřebuje svůj čas a klid, někdy se zapojí okamžitě, ruce si již cucá opravdu málokdy
Vztah s ostatními dětmi	nekomunikuje, většinou dětem ani neodpovídá, vyhýbavé chování, občasná interakce se svým bratrem, nebo jen pokud je do interakce vtažena- např. starší holčička jí chytí za ruku atp.	hodně se baví s holčičkami, které jsou starší, ty jí dodávají potřebnou podporu, s dětmi už se vesele směje a společně si hrají
Spolupráce s učitelkou	nereaguje, odmítá snahu učitelky o začlenění do kolektivu i různé hračky, které jí učitelka nabízí, příliš nevnímá	zřetelně a ochotně odpovídá na dotazy, je schopná si říci, co potřebuje a dobře vnímá pokyny od učitelky
Organizovaná činnost	odmítá se zapojovat, stojí stranou, pozoruje, je obezřetná, často si cucá ruku	někdy se zapojuje méně, někdy více, nejspíš podle toho, co ji baví a co ne, nejvíce nechce cvičit, je ale vidět, že se již nebojí a není pro ni tolik náročné být součástí těchto aktivit
Jídlo	pro jídlo si chodí většinou až	do fronty se již řadí samostatně, sedá si mezi

	jako poslední, sedá si stranou, zvládá jíst samostatně, není vybíravá	ostatní děti, při jídle si s nimi vesele povídá
Oblékání	s oblékáním otálí, nereaguje na popohánění od učitelky, často jí musejí ostatní pomáhat a čekat na ni	obléká se již samostatně, někdy vyžaduje pomoc, ale je vidět, že se jí do oblékání spíše jen nechce, občas potřebuje pomoci s výběrem vhodného oblečení

Názor učitelek:

„Maruška nikdy nebyla plačtivá, ale byla zasmušilá a více pozorovala. Nyní jí nedělá problém se zapojovat a komunikovat. Občas je jen trochu tvrdohlavá. Někdy se její počáteční problémy vracejí, protože ze školky často vypadává kvůli nemocnosti, někdy chybí i celý měsíc."

„*Maruška ve školce neplakala, byla ale velice tichá. Momentálně se zapojuje několikanásobně více, s komunikací nemá vůbec problém, sdílí své pocity a krásně se vyjadřuje."*

„Maruška byla od začátku v pohodě. Občas měla dny, kdy se ji přes práh nechtělo, ale po předání z náruče do náruče byla po chvíli v pohodě. Přestože je Maruška velmi chytrá a samostatná, u některých věcí je nejspíš zvyklá na asistenci a moc se ji do těchto činností samostatně nechce (pohybová chvilka a oblékání). Posun u Marušky je možná ve sdílnosti ve společném kruhu. Ze začátku moc nepovídala."

Učitelky se shodují na tom, že Maruška byla zprvu zamlklá a příliš se do chodu školky nezapojovala a více pozorovala. Také souzní v názoru, že nebyla plačtivá. Zdárná adaptace se nejvíce projevila zmizením ostychu a strachu z kolektivu a zlepšení komunikace s ostatními. Učitelky mi také říkaly, že i její bratr Matouš zprvu jen pozoroval. Myslím si, že Maruška si nejdříve potřebovala zjistit, jak to ve školce funguje, ujasnit si pravidla, získat jistotu v prostoru, ale i mezi ostatními dětmi. Když získala přehled a ztratila počáteční strach z nového prostředí, došlo k uvolnění a přišlo zapojení do dění školky.

Já sama jsem na Marušce také pozorovala největší zlepšení v komunikaci, tj. v ochotě komunikovat s jinými dětmi a úbytku obav. První týdny stála vždy dlouho sama v koutě, cucala si ruku a vyhýbala se zbytečnému kontaktu. Občas jen vyhledala podporu svého staršího bratra. Postupem času se stále více zapojovala. Myslím si, že se na tom podílely dívky, které Marušku hodně aktivizovaly. Vodily ji za ruku mezi ostatní děti, sedaly si vedle ní při jídle a podobně. Ke

konci mého pozorování již Maruška hovořila sama od sebe, zapojovala se mezi děti a bylo vidět, že kolektiv ostatních žáků přijala jako svou skupinu. Jediné, čeho se Maruška příliš neúčastnila byly davové hry, kdy se různě běhalo atp. Společně s paní učitelkou jsme došly k závěru, že Maruška se aktivitám vyhýbá, kvůli svému menšímu vzrůstu. Zajímavé bylo, že u Marušky se některé potíže objevovaly i později, protože ze školky často vypadává kvůli nemocnosti, takže adaptační proces částečně musela podstoupit znovu. Nevím, zdali nemocnost byla způsobena psychosomaticky nebo špatnou imunitou dítěte, ale pokaždé, když se do školky vrátila (během mého pozorování chyběla tři týdny v kuse) objevily se stejné potíže jako při nástupu. Nejdříve se musela rozkoukat, zkontrolovat situaci a poté byla schopna se začlenit zpátky.

Názor rodiče:

„*Do školky se Maruška těšila. A nástup si myslím, zvládla dobře. Prostředí školky jí nebylo cizí, jelikož předchozí roky jsme spolu vodily staršího bráchu do školky a opětovně ho spolu vyzvedávaly, také některé děti díky tomu už znala. Před létem, než nastupovala do školky, už si pravidelně zkoušela s Matoušem (bratrem-pozn. autorka) plnit v šatně ranní úkol. Loučení proběhlo dobře, pomohly paní učitelky, hodně udělala přítomnost bratra a dětí. Slzičky se objevily, ale myslím, že až několikátý den. Určitě pro ni bylo velkou změnou, že začala být denně mezi dětmi a trávila čas bez rodiče. (Mám srovnání. Když nastupoval do MŠ Matouš, trvalo dlouho, než přestalo ranní přemlouvání a slzičky. Marušce v adaptaci určitě hodně pomohlo to, že prostředí před nástupem znala a také velmi oceňuji koncept homogenní třídy, protože spolu s Matoušem jsou ve školce oba spokojenější, než kdyby byli každý zvlášť. Obtížné pro ni bylo asi nejvíce zvyknout si na komunikaci s novými dětmi, proto jako klíčový moment v adaptaci vnímám Maruščino samostatné začlenění do kolektivu. I před nástupem do školky jsme trávili čas s dalšími dětmi, ale vždy to bylo za přítomnosti rodiče/prarodiče. Ve školce funguje samostatně.* „

Na přístupu Marušky maminky oceňuji, že společně chodily do školky pro bratra Matouše, protože díky tomu měla Maruška možnost, více poznat prostředí školy a vidět, že to není nic děsivého či nepříjemného.

2.

Jméno dítěte: Magdaléna

Věk: 4 roky

Pohlaví: žena

Činnost	**První dny v MŠ**	**Po adaptaci (5 měsíců od nástupu)**
Příchod do MŠ	maminka ji do školky vodí brzy, bývá v oddělení sama, často pláče, vyžaduje náruč učitelky, trvá jí, než se zapojí, často se ptá na maminku	při loučení nepláče, většinou se okamžitě vrhne do hry
Vztah s ostatními dětmi	když přejdou ranní smutky a obhlédne si situaci, tak dobře funguje s kamarády, umí ostatní požádat, když něco potřebuje	vyhledává více kolektiv chlapců, dělají lumpárny, fungovat v kolektivu jí nedělá problém
Spolupráce s učitelkou	ráno potřebuje silnou podporu od paní učitelky během dne dobře reaguje, stále občas potřebuje větší pozornost a vyhledává p. Uč. alespoň pohledem	občas ignoruje napomenutí, když se příliš zabere do hry, často chodí učitelkám něco sdělovat
Organizovaná činnost	Majda se dobře zapojuje, funguje ve všech aktivitách, zpěv, cvičení, malování atp., umí se prosadit	stejné jako v začátcích
Jídlo	sedí mezi ostatními, jí samostatně	obdobné
Oblékání	skoro vždy je oblečená jako první, nepotřebuje podporu, občas	obdobné

	pomáhá ostatním	

Názor učitelek:

„Majda byla velmi plačtivá, umocňovalo se to tím, že její maminka dělá paní učitelku v oddělení nad námi. Majda se na ní často ptala a nejvíc se těšila, až půjdeme na hřiště, protože věděla, že zde maminku uvidí. Největší posun udělala právě v separaci od maminky. „

„Majda byla zpočátku velmi tichá, plačtivá, vyžadovala maminku. V adaptačním období se zpočátku moc nezapojovala, pak klidové hry s ostatními dívkami. Jedla i byla samostatná při oblékání. Pozornost potřebovala občas, byla více samotářská. Posun vidím v tom, že není fixovaná na maminku.“

„Majdě zpočátku činilo velké problémy zůstat ve třídě sama bez maminky. Často se zdržovala v naší blízkosti. Byla velmi plačtivá, ale společných her se účastnila. S jídlem problém neměla a s oblékáním potřebuje pomoct jen u zipu nebo u složitějších zapínání. Myslím, že hlavním problémem bylo, že většinu času před MŠ strávila jen v blízkosti maminky a byla na ni velmi fixovaná. Největší posun jde vidět v tom, že do školky chodí s úsměvem a stesk po mámě nehraje hlavní roli. V současnosti se zapojuje i mezi děti, ale ráda tráví čas i v naší přítomnosti. Také nás velmi ráda informuje o všem, co se ve třídě děje a kdo co zrovna dělá. „

U Magdalény se učitelky shodují v názoru, že pro ni byla adaptace zprvu náročná a ona byla velmi často plačtivá. Také hodně vyhledávala pozornost pedagogů a potřebovala velkou emoční podporu. Všechny se shodují na tom, že velký význam měla silná fixace na matku a matčina přítomnost v budově školky.

Z mého pohledu působila Majda zprvu opravdu velmi plačtivě. V začátcích potřebovala pokaždé oporu učitelek, které ji nabízely svou náruč a pomohly jí zklidnit návaly smutku. Jinak zvládala školku dobře, musela si opravdu jen zvyknout na těžkost odloučení a naučit se fungovat i bez podpory.

Názor rodiče:

„Majda reagovala na příchod do MŠ velmi plačtivě, loučení probíhalo těžko a s pláčem. Adaptační proces trval několik měsíců, musela si zvyknout na mou nepřítomnost. Ale adaptovala se zdárně, chtělo to čas a netlačit na ní, nyní je oblíbená v kolektivu a nemá problém ani s učitelkami. Posun vidím v komunikaci s vrstevníky a dospělými, není už tolik ostýchavá. Do školky chodí ráda, avšak

podle nálady, raději by byla doma s maminkou. K usnadnění adaptačního procesu jsme si povídaly o nových kamarádech, zkušenostech a o paních učitelkách. Také jsme četly různé čtením knížky z MŠ prostředí. Školku jsme navštívily v rámci červnové akce v MŠ pro děti a byla zde i během přípravného týdne v srpnu. „

U maminky Magdalény si nejsem jistá, zdali bylo moudré rozhodnutí umístit dceru do školky, ve které pracuje. Myslím si, že to bylo pro Majdu mnohem těžší. Jak výše popisují učitelky, tak Majda se vždy těšila na hřiště, protože věděla, že svou maminku uvidí. Očividně byla při nástupu do MŠ na matku hodně fixovaná, jinak přípravu maminka zvládla myslím, dobře.

3.

Jméno dítěte: Jakub

Věk: 4 roky

Pohlaví: muž

Činnost	**První dny v MŠ**	**Po adaptaci (5 měsíců od nástupu)**
Příchod do MŠ	většinu času se Kubík zapojuje rychle do běhu školky, jen občas zůstává delší dobu při loučení s maminkou a do třídy vchází obezřetně	Kubík odchází od rodiče bez problémů, jde si vždy okamžitě hrát sám či s kamarády
Vztah s ostatními dětmi	má dny, kdy je více zapojený, ale i chvíle, kdy si raději hraje sám, někdy se dostává s ostatními chlapci do konfliktu, ale má velmi silnou míru sebeovládání	začíná s chlapci „rošťačit“, často jsou napomínaní od paní učitelky, Jakub se většinou po napomenutí uklidní
Spolupráce s učitelkou	na učitelky reaguje dobře, vnímá jejich pokyny, ale příliš s nimi nekomunikuje	dobře reaguje na napomenutí atp., hodně se zlepšila komunikace s učitelkou, například za ní sám přijde, aby jí pověděl, co dostal k

		Vánocům, nebo když potřebuje s něčím pomoci
Organizovaná činnost	ve skupinových aktivitách funguje dobře, je vidět, že ho společné činnosti baví, zapojuje se a na činnosti se soustředí	obdobné
Jídlo	zprvu si sedává sám, p. uč ho párkrát posílá k dětem, vždy uposlechne, jí dobře a samostatně	sedá si mezi ostatní děti, při jídle příliš nepovídá a dobře jí
Oblékání	obléká se samostatně, nevyžaduje pozornost ani podporu, ale s oblékáním trošku bojuje	v oblékání se zlepšil, když potřebuje s něčím pomoci, např. zapnout kalhoty či zavázat tkaničku, jde a požádá učitelky

Názor učitelek:

„Kubík byl na začátku adaptačního období tišší, ale bez problémů reagoval na nové prostředí, kamarády i odloučení od maminky. Zlepšení vidím hlavně v komunikaci, není už ostýchavý a rád se podělí o myšlenky.“

„Kubík neměl od počátku potíže s adaptací. Možná chvíli trvalo, než se rozkoukal po spolužácích. Kubík je samostatný a umí si říct, pokud potřebuje pomoct. Na školku a loučení s rodiči reaguje s pohodou. Není u něj vidět žádný stres apod. Nijak velké zlepšení nevidím, ale poté co se po třídě trochu rozkoukal, začíná trochu divočet. Nechá se snadno stáhnout k divokým hrám apod.“

„Kubík reagoval plačtivě, ale to odeznělo po 14ti dnech a nebylo to nijak dramatické. Jeho maminka zůstávala přes den doma a Kubík nerozuměl, proč musí do školky odcházet, když maminka se pak vrací zpátky. Neplakal, protože by se mu ve školce nelíbilo. Vidím u něj velké zlepšení, má jen lehký logopedický problém. Ale začíná trochu lumpačit, zvlášť když se spojí s dalšími zkoušejí, kam mohou zajít, ale sám za sebe nezlobí. „

U Jakuba je zajímavé, že dvě z učitelek nepozorují plačtivost, ale jedna z nich ji zmiňuje. Nejspíše to mohlo být ovlivněno tím, že se jednalo o ředitelku MŠ a ta u dětí bývá méně než ostatní učitelky, takže Jakuba mohla rozhodit změna autority. Shodují se, že adaptace proběhla snadno, nebyla nijak výrazná, jen se Jakub více rozmluvil a ztratil počáteční ostýchavost, což se ovšem začalo projevovat „lumpačením“.

Jakub na mě od začátku působil jako vyrovnaný se změnou situace a nástupem do školky. Velmi mě na něm fascinovalo to, jak dobře uměl zvládat konflikty s ostatními kluky, kteří ho občas zlobili. Nikdy s nimi nešel do konfliktu, párkrát se třeba i napřáhl, že je uhodí, ale vždy se v pohybu zastavil a odešel si raději hrát někam jinam. Přišlo mi, že má velkou míru seberegulace. Ke konci mého docházení se Jakub začal zapojovat do divočení ostatních dětí, lehce se nechal pohltit energií ostatních, ale nejlépe z nich reagoval na napomenutí a pokaždé své chování rychle uklidnil.

Názor rodiče:

V případě Jakuba, se mi bohužel nepovedlo od matky získat potřebné informace. Pokoušela jsem se jí kontaktovat i prostřednictvím elektronického kontaktu, kdy jsem poslala otázky prostřednictvím emailu, ale i po několikátém zaslání byl email bez odezvy.

4. dvojčata Eva a Edita

Jméno dítěte: Edita

Věk: 4 roky

Pohlaví: žena

Činnost	**První dny v MŠ**	**Po adaptaci (5 měsíců od nástupu)**
Příchod do MŠ	je při loučení nešťastná, občas pláče, neustále se drží Evičky, jako první jdou vždy malovat	do třídy již vchází bez problémů, někdy jde jen např. ukázat obrázky, které namalovala, ale jinak nemá problém se rozloučit s úsměvem, den vždy začíná malováním
Vztah s ostatními dětmi	baví se pouze se svým dvojčetem, jsou neustále spolu, vše dělají dohromady, komunikují mezi sebou svým jazykem, chodí spolu i na záchod	již je schopna komunikovat i s jinými dětmi, stále se nejvíce baví s Evou, ale již i např. tvoří dvojice s někým jiným, sedí u jiného stolu atp.
Spolupráce s učitelkou	za Editku odpovídá Eva, je její tlumočnicí, na učitelku reaguje velmi málo, jen když je opravdu přímo oslovena	Editku jsem poprvé promluvit na učitelku slyšela po dlouhé době, cca 1 měsíci, ale již s tím nemá problém, komunikuje i své potřeby, o pomoc žádá Evu jen když neví, jak co říci
Organizovaná činnost	ve skupinových činnostech spolupracuje jen občas, vždy se drží těsně u Evy, dvojice tvoří pouze spolu	funguje bez své sestry, dokáže cvičit atp., i když Eva odmítá, někdy sestru dokonce aktivizuje
Jídlo	potřebuje podporu sestry, chodí do fronty spolu, sedí vedle sebe, když její sestra dojídá, začne do sebe jídlo cpát, aby nemusela být bez ní	jídlo do sebe již necpe, zvládá sedět u jiného stolu, nevadí jí, když Eva dojídá dříve, nepotřebuje její podporu tolik, jako dřív

Oblékání	hodně se rozptylují navzájem se svojí sestrou, ale obléká se, jen tempo je pomalejšího rázu	tempo stále pomalejšího rázu, větší samostatnost

Jméno dítěte: Eva

Věk: 4 roky

Pohlaví: žena

Činnost	**První dny v MŠ**	**Po adaptaci (5 měsíců od nástupu)**
Příchod do MŠ	občas smutek, ale méně než Editka, většinou tvoří emoční podporu	příchod bezproblémový, s úsměvem, ale den stále zahajuje společným malováním se svou sestrou
Vztah s ostatními dětmi	dominantnější postavení než její sestra, komunikuje však převážně s Editkou, někdy mezi sebe pustí ještě někoho dalšího, ale je to spíše výjimka	nepotřebuje tolik svou sestru, hledá si i jiné děti, se kterými komunikuje a hraje si, svou sestru však stále částečně monitoruje
Spolupráce s učitelkou	je překladatel Editky potřeb- komunikují mezi sebou svou řečí, z dvojčat je ona ta, co komunikuje a více se zapojuje do fungování školky, ale i tak není příliš angažovaná, takže i pokyny učitelek vnímá více a pak je sestře tlumočí	dobře komunikuje potřeby, respektuje pokyny učitelky, někdy jen problémy logopedického rázu, neví, jak co říci
Organizovaná činnost	dělá jak co a jak kdy, někdy vůbec, někdy trochu, vždy má po boku Editku, nejčastěji si malují, nebo hrají s kostkami,	již se více zapojuje, přijímá i jiné děti. ovšem stále jsou činnosti, např. některé cvičení, které nechce dělat

	skupinové aktivity, je očividně příliš nebaví	
Jídlo	je průvodcem své sestry, ukazuje jí, kde si má co vzít, kam si má sednout atp., sama jídlo zvládá dobře, je jen vcelku vybíravá	funguje samostatně, svou sestru již tolik nehlídá, vybíravost přetrvává
Oblékání	hodně „lelkuje“, hraje si se sestrou, navzájem si pomáhají, ale i se brzdí, několikrát potřebuje podporu učitelky	tempo pomalejšího rázu, ale lepší organizace a odhodlání k samostatnosti

Názor učitelek:

„Jsou na sebe méně fixované, samostatnější z nich je Evička. Již jsou samy za sebe. Podporují se, jen když je nejhůř. Opravdu hodně se zlepšily. Editka je výjimečně plačtivá ještě i nyní.“

„Od začátku školního roku se vztah dvojčat lehce změnil. Po ránu na sebe sice fixovanější jsou, ale během dne a nepřímo řízené činnosti dokážou být každá v jiném centru. Evička je odvážnější co se týče příchodu do školky, u Editky je časté předávání z náruče do náruče. Z počátku roku byly plačtivější, nyní to není příliš časté. Do školky chodí většinu času s úsměvem. Dvojčatům s adaptací pomohlo navštěvování dětské skupiny ještě před nástupem do MŠ a také si myslím, že i výchova v rodině.“

„Holčičky byly plačtivé a hodně fixované jedna na druhou. Eva byla vždy dominantnější a hodně pomáhala Editce. Nyní jsou na sebe fixované méně a již se v činnostech dokáží rozdělit.“

Učitelky se jednoznačně shodují na tom, že holčičky udělaly obrovský pokrok ve vzájemné separaci a začaly více fungovat každá sama za sebe. Také překonaly prvotní plačtivost a smutek se u nich nyní objevuje méně.

Souhlasím s názorem, že nejvýznamnější změna proběhla právě v rozvoji samostatné identity každé z dívek. U Edity byl tento posun o něco větší. Když jsem do školky přišla, tak neřekla sama za sebe ani jedno slovo, ale při mém odchodu již byla schopná přijít za učitelkou a říci jí, co by chtěla či potřebovala. Zprvu spolu dvojčata mluvila vlastní řečí a Eva dělala “překladatelku”. Zajímavé bylo také sledovat, jak se postupně přetváří jejich společný vztah. Už

to nebylo o tom, že jedna je vůdce a druhá se veze, nepotřebovaly být neustále spolu a kontrolovat se. Byly již schopné koexistovat i s jinými dětmi.

Názor rodiče:

„Holky navštěvovaly rok před nástupem do MŠ denně dětskou skupinu, i přesto nebyl nástup do státní „velké" školky hladký. Ze začátku se tam bály chodit a rána byla velmi plačtivá. Rána bývají někdy plačtivá i teď po 6 měsících docházky do MŠ. Obzvláště jedno dvojče zvládá odloučení hůře. Vnímám u nich větší samostatnost (oblékání, uklízení), zlepšení v mluvě, průbojnost, holky jsou více kolektivní. Stále bych si však představovala klidnější rána, přes den jsou holky ve školce asi OK. Do školky chodí rády, pokud jdou po obědě...spaní po obědě nemají rády. Taky si myslím, že by nejraději chodily třeba jen 3x týdně. Každodenní docházka 3-4 letého dítěte do MŠ od 8-16h mi přijde mnoho...bohužel jako pracující rodiče nemáme jinou možnost – to je věc co mě trápí. Za klíčové považuji hodné paní učitelky, což myslím, že v naší třídě se vyplnilo. To je základ. Špatná učitelka v MŠ může negativně ovlivnit celý zbytek života dítěte.

Holky před nástupem do MŠ ve školce nebyly. Nebylo to možné kvůli covidu. Nicméně prostředí jsme my rodiče znali dobře, částečně i holky, jelikož do stejné školky i třídy chodil dříve jejich starší sourozenec. Bohužel však do školky nedocházely ve stejném období. V době, kdy do MŠ chodila starší setra, nebyly holky přijaty z důvodu nedostatečné kapacity (ve věku 3 let)."

Maminka dvojčat se k problematice adaptace staví velmi zodpovědně. Přijde mi, že si uvědomuje náročnost docházky do MŠ a ráda by dcerám umožnila, aby do školky docházely méně, protože cítí, že je toho na ně příliš. Avšak bohužel si to nemůže dovolit.

6 Vyhodnocení

Četnost projevů ve skupině respondentů

odmítá vstoupit do třídy/ drží se rodiče	2 z 5 dětí	Takové chování nebylo příliš časté, ale u dvou dětí se objevil. Někdy je rodiče museli předat plačící do náruče učitelky.
plačtivost	3 z 5 dětí	Plačtivost u většiny respondentů vymizela přibližně do 1-2 měsíců. U některých se objevila i později, ale většinou již nesouvisel s adaptací, ale konkrétní situací.
vztek, agresivita vůči ostatním	0 z 5 dětí	Projevy vzteku, či agrese jsem nepozorovala u žádného z respondentů.
odmítá jíst, či nechce jíst samostatně	0 z 5 dětí	Problémy s jídlem jsem nezpozorovala. Některé z dětí byly jen více vybíravé než jiné, avšak nemyslím si, že by to souviselo s maladaptací.
často vynechává docházku	1 z 5 dětí	U jedné z dívek se vyskytovala větší nemocnost, těžko vyvodit, jestli souvisela s psychosomatikou a stresem z adaptace.

vyžaduje pozornost učitelky	1 z 5 dětí	Většina respondentů se kontaktu s učitelkou spíše vyhýbala. Některé děti využily její náruče na zklidnění, ale poté ji již nevyhledávaly.
vyhledává přítomnost známého člověka	4 z 5 dětí	Podpory sourozence, či jednoho stálého kamaráda využila většina jedinců. Míra podpory se v průběhu času měnila a do 2 měsíců zcela vymizela.
zamlklost	4 z 5 dětí	Mlčení bylo jedním z nejčastějších projevů. Většina dětí zprvu odmítala kontakt s ostatními i autoritou. Komunikovaly např. pouze se sourozencem. Míra zamlklosti se během dne měnila a v průběhu absolvovaných týdnu ve školce se zkracovala doba trvání.
straní se kolektivu dětí	3 z 5 dětí	Zprvu zaujímají pozici pozorovatele, nechtějí být příliš součástí kolektivu. V průběhu dne se je povedlo zapojit. Po 1 měsíci se většina již zapojuje samovolně.

odmítá společné aktivity	3 z 5 dětí	Většina dětí se společných aktivit účastnila spíše pasivní formou. Zaujímaly spíše postavení pozorovatele. Po 1 měsíci se již zapojovaly všechny, ovšem bylo to odstupňované druhem činnosti.

7 Diskuze

Na základě pozorování je možné si zodpovědět, jak probíhá adaptační proces u konkrétních dětí. Ukázalo se, které projevy se objevují ve zkoumaném vzorku nejčastěji. Také je možné říci, po jak dlouhé době počáteční nejistota v procesu adaptace odezněla a zda proběhl adaptační proces zdárně u všech zkoumaných respondentů.

Většina z pozorovaných dětí se zprvu projevovala plačtivostí, zamlklostí a problémem komunikovat s učitelkami. V odborné literatuře je možné dohledat, jaké projevy jsou v adaptačním procesu časté, po jak dlouhé době by měly odeznít a také, jak poznáme maladaptivní projevy. Dočteme se, že adaptační proces trvá přibližně kolem 4 týdnů a prochází několika fázemi, viz. Haefele, Wolf-Filsinger (1993).

Z mého pozorování vyplývá, že nejbouřlivější reakce opravdu vymizí v prvním měsíci po nástupu do MŠ, avšak některé projevy mohou u dětí setrvávat i delší dobu. U pozorovaných dětí šlo zejména o problémy se začleněním do kolektivu, zamlklost, nebo plačtivost. Některé z těchto projevů se objevovaly i po více než měsíční docházce, zejména po příchodu dítěte do třídy.

Zajímavé je zmínit, že žádný z projevů se neobjevil u všech pěti dětí. Shodu ale můžeme najít v tom, že žádné z pozorovaných dětí nemělo sklony k agresivitě, či tendencí žalovat na ostatní.

Z chování sledovaných dětí můžeme vyvodit, že na ně změna prostředí působila tíživě. Musely si zvyknout na nepřítomnost a podporu rodiče a tím i na ztrátu jeho podpory, což u nich mohlo vyvolat právě reakci smutku a plačtivost. Také je možné vydedukovat, že děti měly určité obavy a pocit ohrožení, na který reagovaly zamlklostí a straněním se kolektivu.

Ukázalo se, že pro adaptaci na mateřskou školu nemělo velký vliv, zdali se děti byly ve školce podívat již před zahájením docházky, nebo školku vůbec nenavštívily

Všechny z pozorovaných dětí, se na školku adaptovaly zdárně a žádné z nich nemělo při mém odchodu adaptační potíže, někdy se jen objevily výkyvy nálad, které se většinou odvíjely od aktuální situace a nenaplněných potřeb jedince.

Velmi zajímavý byl adaptační proces u dvojčat, fascinovalo mě, jak moc na sebe byly vázané a jak se postupně proměňoval jejich vztah a uvolňovala se fixace. Podnětné

by dle mého názoru bylo, udělat studii adaptačního procesu třeba jen v kontextu dětí dvojčat a zaměřit se na to, jak se proměňuje jejich vztah v průběhu docházky do MŠ. Existuje sice již bakalářská práce s podobnou tématikou, ale je více specializovaná na rozvoj kresby. Jde o práci Kristýny Honetschlägerové z pedagogické fakulty a nese název „Vývoj kresby u dvojčat předškolního věku."

Jednou z věcí, kterou ve svém výzkumu nezmiňuji, je to, že jsem mapovala, jak hodnotí adaptační proces jednotlivé učitelky z oddělení MŠ Rybička, zdali využívají nějakých specifických metod k usnadnění adaptace. Také jsem zjišťovala, jak vnímají roli rodičů v procesu adaptace a jestli mají nějakou zkušenost s nezvládnutím adaptačního procesu. Bylo zajímavé slyšet zkušenost odbornic, které adaptační proces zažily již mnohokrát, a také mě překvapilo, že žádná z nich se nesetkala s neúspěšnou adaptací dítěte na školku. Pouze jedna učitelka zmínila, že u jednomu chlapci byla odložena docházka do školky o půl roku, ale velký význam v tom měla jeho zvýšená nemocnost, což samozřejmě mohlo s maladaptivním chováním souviset. Jedna z nich dodala, že se občas nějaké dítě adaptuje jen částečně, kdy přijme pobyt ve školce, nicméně odmítá její pravidla a účast na společné činnosti.

Zde jsou pro ukázku odpovědi na otázku: Máte nějaké metody, které používáte, abyste dětem usnadnily ztotožnění se s novým prostorem a pravidly?

- *Hodně vysvětlování a třeba u pravidel se děti na jejich tvorbě podílí. Děti nejsou do ničeho tlačeny, ale jsou pozorovány. Když dítě cítí stesk, má možnost se jít na chvíli „potulit" nebo má možnost si odpočinout na pytli, může si „potulit" svého plyšáčka. Děti mívají i znázorněny den ve školce pomocí obrázků, které jim pomáhají s orientací a vidí, za jak dlouho půjdou tedy domů. Hodně pomáhá i to, že máme třídu věkově heterogenní, kde ti mladší vidí, že není třeba se bát a vše je v pohodě.*
- *Ke každému je nutné přistupovat individuálně. Některé děti potřebují průvodce, některé raději prozkoumávají samotné. Nemám žádnou všeobecnou metodu.*
- *Já velice často používám loutky, maňásky a pracuji s příběhem. Podle situace improvizuji. Při příchodu nového dítěte dostane rodič dotazník s otázkami přímo na dítě – např. Jaké jsou jeho oblíbené hračky. Odpovědi na tyto otázky nám často pomohou v tzv. plačtivých situacích. Jsou to konkrétní otázky a konkrétní odpovědi.*

Za limity práce považuji malý počet respondentů, kdy výsledky nejsou validní v kontextu většinové populace a není tím pádem možné udělat žádné obecnější závěry či teze. Dalším limitem a komplikací byla pandemie covidu-19, kvůli které nebylo možné do

školky nastoupit hned v začátcích, i když to příliš nevadilo, kvůli zvýšené nemocnosti dětí, ale i přes to byl můj výzkum redukován o určitý časový úsek. Covid komplikoval pozorování i tím, že školka bývala delší dobu v karanténě, takže v důsledku toho nemohla docházet a dětem se narušila plynulost adaptačního procesu. Další z omezení mého výzkumu spočívá ve specifičnosti mateřské školy Lodička, protože program Začít spolu má specifický přístup k výuce a režim školky se značně liší od fungování běžné mateřské školy. Rodiče navíc musí před vstupem do MŠ vyplnit adaptační dotazník, který nabízí pedagogům lepší poznání dítěte a tím mu ulehčuje i adaptaci na školku.

Po absolvování pozorování a napsání této práce usuzuji, že by pro dosažení validnějších výsledků bylo vhodnější zvolit více obsáhlý výzkum a zakomponovat do něj více respondentů i z jiných školek a například i měst, abych díky tomu mohla získat vzorek, který by se dal zobecnit v širším kontextu. Také by nebylo na škodu, kdybych rozeslala dotazníky více učitelkám a díky tomu mohla zmapovala postupy u více pedagogů.

Na závěr bych jen chtěla dodat, že by mi přišlo přínosné, kdyby se ve školkách více rozmohl trend vyplňování adaptačních dotazníků. Na něco takového jsem narazila, až díky MŠ Lodička a přijde mi, že to může dítěti i pedagogům velmi ulehčit nástup do školky.

ZÁVĚR

Bakalářská práce popisuje průběh adaptace na mateřskou školu. Adaptačnímu procesu se začíná věnovat stále více pozornosti, což vnímám jako pozitivní zjištění. To, jak dítě zvládne nástup do školky, ho bude provázet po celý život a odrazí se to v jeho chování i přístupu k dalším situacím, např. nástupu do školy. Proto je velmi důležité, aby se společnost, zejména učitelé, učitelky a rodiče, dokázali v problematice adaptačního procesu orientovat.

V teoretické části práce jsem se zaměřila na specifika předškolního období a změny, které jedinec prožívá, i to jak vnímá svět kolem sebe. Také jsem popsala adaptační proces v kontextu mateřské školy a jeho jednotlivé fáze. Dále jsem se soustředila na význam MŠ v životě jedince a dovednosti, které by mu měla do života nabídnout. V neposlední řadě nabízím způsoby, které dítěti mohou nástup do nového prostředí a následnou adaptaci ulehčit. Zmiňuji také roli rodičů a pedagogů v tomto procesu.

V empirické části se snažím u pěti vybraných jedinců o zachycení konkrétních projevů průběhu adaptace na mateřskou školu a změny jejich vztahu k ní. Za důležité lze považovat i zjištění názorů, pocitů a zkušeností učitelek i rodičů, kteří každý vnímají adaptační proces dítěte z jiné pozice a tím jsem měla možnost získat více různých názorů. Tato zjištění by mohla přispět ke zlepšení podpory dítěte v průběhu adaptačního procesu a eliminaci případných potíží.

Adaptační problémy, jak zmiňuje odborná literatura, obvykle vymizí po 4 týdnech, avšak nemusí to být pravidlem a některé z projevů mohou přetrvávat delší dobu. Mezi nejčastější projevy počáteční nejistoty patří plačtivost, zamlklost, vyhledávání přítomnosti známého člověka a stranění se kolektivních či organizovaných aktivit. K jejich eliminaci může přispět větší podpora pedagogoů, ale i jejich spolupráce s rodiči. Potvrdilo se, že je velmi důležité brát v úvahu individualitu jedince, protože žádné z dětí nereagovalo na proces adaptace obdobně. Dokonce ani dvojčata, které jsem ve vzorku respondentů měla. Proto je velmi důležité, aby bylo možné volit takové metody k usnadnění adaptace, které by konkrétnímu dítěti nejvíce vyhovovaly.

Tato práce měla přínos pro mě samotnou, ale její výsledky mohou býti prospěšné i pedagogům či rodičům. Pochopení adaptačního procesu jim může pomoci při orientaci v této problematice. Získané výsledky mohou přispět k volbě metod jak dítě podpořit a usnadnit mu nástup do nového prostředí mateřské školy. Konkrétně mohou dítěti pomoci

tím, že ho seznámí s novým prostředím, ještě před nástupem do MŠ. Dále může pomoci simulovat režim školky již v domácím prostředí, dítě na něj postupně trénovat, nebo ho s ním alespoň seznamovat. Dítěti tím mohou pomoci utvořit ucelenější obraz o školce a díky tomu nebude vstupovat do úplně neznámé situace.

Učitelkám se v praxi osvědčilo používání adaptačního dotazníku, díky kterému mohou lépe reagovat na individuální potřeby jedince. Také doporučují umožnit dítěti například přinést hračku z domova a tím mu nabídnout známý předmět v jinak novém prostředí. Takový přístup lze doporučit i v jiných mateřských školách.

Já osobně si z této práce odnáším inspiraci do zaměstnání, kde se věnuji i nově příchozími dětmi v dětské skupině, ale i doporučení a potřebné informace k tomu, až budu jednou rodičem dítěte nastupujícího do mateřské školy. Práce mi přiblížila náročnost adaptačního procesu ze všech stran. Také mi znovu potvrdila, jak křehké a čisté jsou dětské duše a proto je nutné k nim přistupovat s velkou dávkou pokory a respektu.

Seznam použité literatury

- DEISSLER H., *Každodenní problémy v mateřské škole, pomoc pro učitelky a rodiče,* Praha: Portál, 1994. ISBN: 80-7178-010-31
- DOHERTY-SNEDDON G*., Children´s unspoken language*, published by J.Kingsley .Publishers Ltd., London, 2003
- GARDOŠOVÁ J., DUJKOVÁ L a kol*., Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání.* Praha: Portál,2003, ISBN: 978-80-262-0106-9
- HAFELE B., WOLF-FILSINGER M., *Každý začátek v mateřské škole je těžký: pomoc pro rodiče a vychovatele*, Praha: Portál, 1993, ISBN: 80-85282-57-7
- KREJČOVÁ V., KARGEROVÁ J., SYSLOVÁ Z., *Individualizace v mateřské škole*, Praha: portál, 2015, ISBN: 978-80-262-0812-9
- LANGMEIER J, KREJČÍŘOVÁ D., *Vývojová psychologie*, Praha: Grada Publishing, 2006, Druhé aktualizované vydání, ISBN: 80-247-1284-9
- MATĚJČEK Z., *Co děti nejvíc potřebují*, Praha: Portál, 2008, ISBN: 978-80-7367-504-2
- MATĚJČEK Z., *Co, kdy a jak ve výchově dětí*, Praha: Portál,2013, ISBN: 978-80-262-0519-7
- Mertin V., Gillernová I. a další*, Psychologie pro učitelky mateřské školy*, Praha: Portál, 2015, Třetí vydání, ISBN: 978-80-262-0977-5
- NIESEL R., GRIEBEL W., [z německého originálu přeložila LISÁ D.], *Poprvé v mateřské škole: základní rady pro vstup vašeho dítěte do mateřské školy*, Praha: Portál, 2005, ISBN: 80-7178-989-5
- PIAGET J., [z francouzského originálu přeložil JIRÁNEK F.*], Psychologie inteligence*, Praha: Portál, 1999, ISBN:80-7178-309-9
- ŠPAŇHELOVÁ I*., Dítě v předškolním období*, Praha: Mladá fronta, 2004, ISBN: 80-204-1187-9
- VÁGNEROVÁ M., LISÁ L., *Vývojová psychologie, biologické a sociální aspekty*, Praha: Karolinum, 2021, ISBN: 978-80-246-0000-0 (pdf)

Internetové zdroje

- BARTÁKOVÁ V., SCHILLEROVÁ R, 30.8.20211, *Jak dát dítě do školky a nezbláznit se-poprvé do školky,* dostupné z https://www.youtube.com/watch?v=sdHdfanUTZs&ab_channel=JAKVYCHOV%C3%81VATanezbl%C3%A1znitse
- BISEMI, 28.8.2020, *Adaptace předškolního dítěte aneb „poprvé do školky",* dostupné z https://www.youtube.com/watch?v=mNv8XLCa13A&ab_channel=Bisemi
- DVOŘÁKOVÁ P., *Školní vzdělávací program mateřské školy Lodička*,2019 dostupné z https://www.mslodicka.cz/o-ms-lodicka/skolni-vzdelavaci-program/
- ERIKSON E., *Osm věků člověka*, Dětský úsvit 2022, dostupné z http://detskyusvit.cz/erik-erikson-osm-veku-cloveka/
- HALDA J., 11.4.2021, *Maličkosti s Jiřím Haldou, díl 7. Předškolní věk*, dostupné na Spotify
- MATEŘSKÁ ŠKOLA LODIČKA, *Adaptace nových dětí ve školce*, dostupné z https://www.mslodicka.cz/adaptace-novych-deti/
- PIAGET J., *Moral judgment of the child*, [z francouzského originálu GABAIN M.] , 1.kapitola, dostupné z https://www.burmalibrary.org/docs20/Piaget-moral_judgment_of_the_child-en-ocr-tu.pdf
- SUCHÝ A, *Kdy do školky*, 10.4 .2009, dostupné z https://www.babyweb.cz/kdy-do-skolky
- ŠPAŇHELOVÁ I*., Připravenost dítěte na vstup do mateřské školy*, 2.1.2011, dostupné z
- https://www.babyweb.cz/pripravenost-ditete-na-vstup-do-materske-skoly
- ŠULOVÁ, L*., Děti nastupující do mateřské školy*. Informatorium 3-8, č. 7. 2004. dostupné z https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/informatorium-3-8/92426/deti-nastupuji-do-materske-skoly
- VANÍČKOVÁ NEČINA H*., Jak zvládnout potíže dítěte při adaptaci na docházku do MŠ*., 17.8.2020, blog linky bezpečí, dostupné z

https://blog.linkabezpeci.cz/jak-zvladnout-potize-ditete-pri-adaptaci-na-dochazku-do-ms/?gclid=Cj0KCQiAuvOPBhDXARIsAKzLQ8G2I3cGXXsn6n_O5Iqn_py3U-MhMez87EK_1_bnshMzuRziT_ooQugaAtQXEALw_wcB

- ZORMANOVÁ L., *Adaptace dětí na mateřskou školu,* 18.6.2019, dostupné z https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/22029/ADAPTACE-DETI-NA-MATERSKOU

Přílohová část

1.tabulka – struktura pozorování

2.informovaný souhlas rodičů

1.

datum:

pozorované	**Marie**	**Magdaléna**	**Edita**	**Eva**	**Jakub**
příchod/loučení					
komunikace					
kolektivní fungování					
organizované činnosti					
reakce na učitelku, pokyny					
svačina					
volná hra					
oběd					
oblékání					

2.informovaný souhlas rodičů

Já _____ níže podepsaný/á, tímto uděluji souhlas se zapojením mého dítěte do Bakalářské práce na téma Adaptace nově příchozích dětí do MŠ.

Souhlasím s tím, že bude pozorováno a výsledky tohoto pozorování budou sloužit jako podkladový materiál k vypracování Kazuistik – bez uveřejnění celého jména dítěte.

V Praze dne:

Podpis rodiče: