

Problematika adaptace dětí při nástupu do mateřské školy

Šárka Stravová

Bakalářská práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Šárka STRAVOVÁ

Osobní číslo: H10213

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Forma studia: prezenční

Téma práce: Problematika adaptace dětí při nástupu do mateřské školy

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti předškolní pedagogiky, adaptace, mateřské školy a rodinného prostředí.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvalitativního výzkumu formou interview s rodiči dětí předškolního věku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

DEISSLER, Hans. Každodenní problémy v mateřské škole. Praha: Portál, 1994 ISBN 80-7178-010-3.

HAEFELE, Bettina a Maria WOLF-FILSINGE. Každý začátek v mateřské škole je těžký. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-85282-57-7.

HOSKOVCOVÁ, Simona a Lucie SUCHOCHLEBOVÁ. Výchova k psychické odolnosti dítěte. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2206-1.

OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. Rok v mateřské škole. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-847-3.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Pavla Andryšová, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd


Datum zadání bakalářské práce: **30. listopadu 2012**

Termín odevzdání bakalářské práce: **3. května 2013**

Ve Zlíně dne 6. února 2013


doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 3.5.2013.....

.....
Václav Slavovský

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku adaptace dětí při přechodu z rodinného prostředí do mateřských škol, což pro děti představuje velmi významnou změnu prostředí. Práce se opírá o údaje z odborné literatury a o údaje získané při rozhovorech s učitelkami a rodiči dětí z mateřských škol ve Zlíně. Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou.

Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. V první kapitole je popsán vývoj dítěte od narození do šesti let. Druhá kapitola se věnuje adaptaci dítěte na prostředí mateřské školy. V poslední kapitole jsou uvedeny varianty výchovy dětí do sedmi let věku.

V praktické části představuji výzkum, který je zaměřený na různé druhy potíží, vyskytujících se v průběhu adaptace a faktory, které ovlivňují proces adaptace.

Klíčová slova: Adaptace, dítě, mateřská škola, rodinné prostředí, předškolní věk, rodina, výchova

ABSTRACT

The bachelor thesis is focused on the adaptation of children in the transition from a family to kindergarten, which for children represents a very significant change in the environment. The work is based on data from the professional literature and data obtained from interviews with teachers and parents of kindergarten in Zlín. The thesis is divided into theoretical and practical.

The theoretical part is divided into three chapters. The first chapter describes the ontogeny of child from birth to six years. The second chapter is devoted to the adaptation of the child to the kindergarten environment. In the last chapter is devoted options education of children up to seven years of age.

In the practical part I present the research that is focused on different kinds of problems, occurring in the progress of adaptation and the factors that influence the process of adaptation.

Keywords: Adaptation, child, kindergarten, family environment, preschool- age, family, education

Děkuji tímto vedoucí bakalářské práce paní Mgr. Pavle Andrysové, Ph.D., za metodickou pomoc, rady a připomínky, které mi poskytovala během zpracování bakalářské práce. Dále děkuji učitelkám a rodičům dětí z mateřských škol ve Zlíně, za jejich velkou ochotu při předávání poznatků v průběhu výzkumných rozhovorů, které byly pro ně časově náročné.

Prohlašuji tímto, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	11
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 VÝVOJ DÍTĚTE OD NAROZENÍ DO ŠESTI LET	13
1.1 KOJENECKÉ OBDOBÍ	14
1.2 BATOLECÍ OBDOBÍ	16
1.3 PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ	17
2 PROCES ADAPTACE NA PROŠREDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	19
2.1 REAKCE DÍTĚTE PŘI POČÁTEČNÍ ADAPTACI	19
2.2 PŘECHOD Z RODINY DO MATEŘSKÉ ŠKOLY	21
2.3 AKTIVITY USNADŇUJÍCÍ ADAPTACI	22
3 VARIANTA VÝCHOVY DĚTÍ DO SEDMI LET VĚKU	25
3.1 VÝCHOVA V RODINĚ.....	25
3.2 MATEŘSKÁ ŠKOLA.....	26
3.3 ALTERNATIVNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	28
3.3.1 Waldorfská škola.....	30
3.3.2 Daltonská škola	31
3.3.3 Lesní mateřská škola	32
3.3.4 Zdravá mateřská škola.....	34
II PRAKTICKÁ ČÁST	35
4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	36
4.1 VÝZKUMNÝ CÍL	36
4.2 DÍLČÍ VÝZKUMNÉ CÍLE	36
4.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	36
5 METODOLOGIE	37
5.1 VÝZKUMNÝ VZOREK	37
5.2 VÝZKUMNÁ METODA.....	37
5.3 PRŮBĚH VÝZKUMU	37
6 INTERPRETACE ROZHovorŮ	38
6.1 VYHODNOCENÍ ROZHovorŮ S RODIČI.....	38
6.2 VYHODNOCENÍ ROZHovorŮ S PEDAGOGY	41
6.3 KATEGORIE ROZHovorŮ.....	45
7 ODPOVĚDI NA OTÁZKY V DÍLČÍCH CÍLECH VÝZKUMU	48
ZÁVĚR	50
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	51

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	53
SEZNAM TABULEK.....	54
SEZNAM PŘÍLOH.....	55

ÚVOD

V úvodní části této bakalářské práce je nutné obeznámit se s pojmem adaptace. Zjistíme, že jde o širší pojem, neboť se s ním setkáváme v mnoha oblastech. V oblasti sociologické a psychologické se jí rozumí přizpůsobování se jedince nebo společenské skupiny sociálnímu prostředí a podmínkám společenského života.

Při počáteční adaptaci se u dětí často setkáváme s nechutí k mateřské škole, která se projevuje pláčem, nebo tím, že dítě se věší na matku a nechce ji nechat odejít. K vážnějším potížím často dochází v případě, kdy se dítě v mateřské škole cítí ostrčené od rodičů. Vážných příčin s adaptací je celá řada, což poukazuje na to, jak náročná je v tomto směru práce učitelek mateřských škol a jak důležité je, aby dítě bylo ještě před nástupem do mateřské školy připravováno svými rodiči.

Bakalářská práce obsahuje 7 kapitol. Dělí se na teoretickou a praktickou část. V první kapitole je popsán vývoj dítěte od narození do šesti let. Ve druhé kapitole zmiňují reakce dětí při počáteční adaptaci, přechod dítěte z rodiny do mateřské školy, aktivity které usnadňují adaptaci. Ve třetí kapitole se zaměřují na další varianty výchovy dětí do sedmi let věku. Praktická část je rozdělena na 3 kapitoly. V první kapitole popisují výzkumný cíl, dílčí výzkumné cíle a výzkumné otázky mé práce. Ve druhé kapitole představují výzkumný vzorek, výzkumnou metodu a průběh mého výzkumného šetření. Další kapitolou je vyhodnocení výzkumného šetření pomocí rozhovorů, které jsem vedla s rodiči dětí a učitelkami z mateřských škol. V poslední kapitole odpovídám na otázky formulované v dílčích cílech výzkumu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝVOJ DÍTĚTE OD NAROZENÍ DO ŠESTI LET

Psychologové i dětské lékaři se shodují v názorech, že žádné životní období nemá na život člověka takový vliv jako to, co prožije do svých šesti nebo sedmi let. A to v jakékoli oblasti. Především však v oblasti duševní. Období od 3. do 6. roku je zcela zásadní pro vývoj dítěte a jeho identity. Pro zdárný vývoj dítěte je dále nutné, aby bylo v kontaktu s oběma rodiči, nebo s těmi, kteří je nahrazují. Otec i matka mají každý zcela specifickou úlohu a jejich role se navzájem doplňují (Bacus, 2004).

Při posuzování dítěte v období před zařazením do mateřské školy je velmi důležité obeznámení se s jeho postupným vývojem. Pedagogové, psychologové i lékaři se shodují v tom, že výchově dětí je nutné věnovat důkladnou péči, a to již od raného věku, neboť výchova do šesti let má mimořádně velký vliv na vytváření vlastností dítěte, což potom ovlivňuje celý jeho život. Tuto zásadu zastával již v 17. století Jan Amos Komenský (2007), kdy tvrdil, že vše závisí na první výchově, zdůrazňováním výchovy hrou, nebo postupem od jednoduššího ke složitějšímu.

Jeho Informatorium školy mateřské je mimořádným dílem obsahujícím cenné poznatky, pokyny a metodické rady pro výchovu dětí. Poněkud odlišný je původní název tohoto spisu, v latinské verzi *Schola infantiae*, tedy doslova Škola nemluvícího člověka.

Pokud si chceme ověřit, zda výchova dětí do tří let byla správná, je nutno si připomenout, že máme-li něco objektivně posoudit, musíme to porovnat. Pro porovnání slouží poznatky zkušených pedagogů a psychologů. Při tomto je nutno brát v úvahu, že každé dítě je jiné a jiný může být i jeho vývoj, i když děti žijí ve stejných životních podmínkách a jsou vychovávány stejným způsobem. Vývoj hodnoceného dítěte se nebude úplně shodovat s těmito často publikovanými poznatky, kdy raný vývoj bývá členěn do tří hlavních vývojových etap.

Příroda na této zemi nás udivuje svojí rozmanitostí, neboť nikde nenajdeme úplně stejné ani dva listy stromů. Musíme se tedy smířit s tím, že na celé zemi nežijí ani dva stejní lidé nebo stejné děti. Pokud je poukazováno např. na tzv. jednobuněčná dvojčata, pak je třeba upozornit, že i když se velmi podobají, jde jen o podobnost stejnými znaky, jako jsou např. barva očí a vlasů, výraz obličeje nebo stavba těla. Jejich vlastnosti jsou však vždy odlišné, i když jsou vychovávána stejně a ve stejném prostředí. Děti nemají stejnou povahu, nezajímají se o stejné věci, ani jejich vývoj nebývá rovnoměrný. Pokud se v některých knihách

setkáme s pojmem **průměrné dítě**, pak tento pojem slouží jen jako praktická pomůcka pro porovnání. Musíme tedy brát v úvahu, že každé dítě je jiné. Právem pak říkáme, že každé dítě, je jedinečné. Z toho plyne, jak náročná je výchova dětí (Bacus, 2004).

Lenka Šulová ve svém díle *Raný psychický vývoj dítěte* (2004), podobně jako velká většina obdobných prací, rozlišuje tato tři hlavní vývojová období; viz. text níže.

1.1 Kojenecké období

Kojenecké období trvá přibližně do 1 roku života dítěte. V tomto období se rozvíjí jeho smyslové a motorické schopnosti jako přetáčení, plazení, sed, lezení, postavení, chůze, uchopení předmětu jednou rukou. Některé děti chodí již v 10 měsících, jiné až v 18 měsících. Koncem 1. roku mívají děti přibližně trojnásobek porodní váhy a tělo se prodlouží asi o 20 cm. Dítě začíná prozkoumávat osoby ve své blízkosti – tahá je za vlasy, uši, usmívá se a umí již první jednoduché hry.

Dítě v kojeneckém období je plně závislé na svých rodičích. V prvním roce života začínají přicházet první prvky samostatnosti. Vágnerová (2005, str.) uvádí, že: „*na konci prvního roku života začíná dítě chápat stálost a kontinuitu vlastní bytosti, odlišné od okolního světa*“.

I když je odbornými průzkumy ověřeno, že je dítě v raném věku velmi adaptabilní a je možné tedy uvažovat o jeho zařazení do sociální péče, přesto umístování do jeslí v příliš mladém věku nelze doporučovat. Podstatně přijatelnější je předávání dětí do jeslí ve věku 9 měsíců života dítěte.

Erikson (in Vágnerová 2005) pojmenoval toto období jako tzv. receptivní fázi z toho důvodu, že dítě je schopné vnímat podněty z okolního prostředí a určitým způsobem na ně reagovat. V kojeneckém věku je subjektivní obraz světa dítěte spojen s prožitky, které fungují jako primární autoregulační mechanismus. Pokud má dítě příjemnou vzpomínku, jeho zvědavost se posiluje. Naopak pokud má nepříjemnou vzpomínku, zvědavost se utlumuje. Z toho důvodu je důležité, aby na dítě působilo co nejvíc pozitivních vzpomínek, protože dítě neodrazuje od kontaktu s okolím.

Chování dítěte se v tomto období den ode dne mění. Důležité je, aby v tomto období dítě mělo dostatek podnětů. Jestliže dítě podnětově strádá, jeho vývoj je zpožděný. V opačném

případě se dítě cítí vyčerpané, pokud je přetěžováno nadměrnými nároky (Vágnerová, 2005).

Dále Vágnerová (2005, str. 73) uvádí, „*děti preferují podněty, které jsou dostatečně komplexní, ani příliš jednoduché ani složité*“.

Při rozvoji poznávacích procesů je jedním z nejvýznamnějších smyslů zrak. Pomocí zrakového vnímání dítě získává spoustu informací a dokáže se pomocí zraku orientovat. V prvním roce života se zrakové vnímání rozvíjí na základě působení učení a zrání. Z tohoto ohledu lze dle Vágnerové (2005), považovat první měsíc života dítěte za **senzitivní fázi** rozvoje zrakové percepce. Vnímání dítěte by bylo omezené, pokud by nemělo dostatek zrakových podnětů.

Za první původ řeči považuje tzv. **předřečové období**. Nejdříve se objevuje křik, díky kterému vyjadřuje dítě své potřeby a nálady. Kolem třetího měsíce začíná dítě pobrukovat. Po šestém měsíci se u dítěte objevuje žvatlání, kdy dítě začíná kombinovat samohlásky a souhlásky. Po něm následuje zdvojování slabik ma-ma, ba-ba, potom jednotlivá, první jen jednoslabičná slova. Řeč v pravém slova smyslu se u dítěte objevuje koncem prvního roku života (Vágnerová, 2005).

Helus (2004) uvádí **zlomové události**, kterými bývá charakterizováno kojenecké období:

První úsměv dítěte - Vznik emocí

Když blízké okolí reaguje úsměvem na emoce dítěte, v dítěti se upevňuje spojení mezi kladným vyjádřením a odezvou milujících osob. V dítěti to vyvolává snahu, aby svým úsměvem vyvolalo odezvu a zareagovalo na ně svým úsměvem.

První úchop – Vznik aktivního vztahu

Jednou z velkých zlomových událostí života dítěte je schopnost dítěte něco uchopit či naopak pustit. První úchop u dítěte můžeme pozorovat během šestého až devátého měsíce. Velmi významné je, když má dítě možnost aplikovat úchop a pouštění nejen na chrastítka, ale i při styku s důvěrnými lidmi. Například při mazlení, přitisknutí či naopak odstrčení druhé osoby.

Vstávání a chůze – Vznik zvládnutí prostoru

K této události dochází většinou mezi 11. a 18. měsícem života. Podstatou je objevení podnětu, i když jen ve výhradně jednoduché podobě.

1.2 Batolecí období

Období od 1 roku do 3 let života dítěte. Je to období, kdy dítě začíná objevovat svět, období výrazného motorického vývoje, samostatné chůze, osvojování si jazyka a rozšiřování sociálních vztahů. Dítě si osvojuje základní hygienické návyky, začíná se orientovat na více osob než jen na matku, nejčastěji na otce a sourozence, s nimiž tráví více času a vyjasňuje si svou vlastní společenskou roli. Asi do 24. měsíce mluví dítě o sobě ve třetí osobě a teprve v průběhu 3. roku začíná užívat slovo já. V době od tří let většina dětí ještě spává i přes den. Umí již chodit po schodech, poskakovat po jedné noze, jezdit na tříkolce, stavět kostky i puzzle a projevem kreslení je čmárání. Postupně se u dětí rozšiřuje orientační a pátrací reflex – snaha o pojmenování objektů. Dochází k tzv. zrání nervového systému a klíčovým momentem je rozvoj chůze a řeči.

Špaňhelová (2008), uvádí časté otázky v batolecím období: „Co je to?“ tato otázka přechází na otázku „Proč je to?“. Na konci tohoto období dítě zná své jméno a pohlaví a dokáže vytvořit větu ze čtyř slov. V tomto věku je velmi důležitá komunikace dospělých. Rodiče by se měli snažit dítěti porozumět a mluvit na něj srozumitelně.

Pro zařazení dítěte do mateřské školy ve věku tří let se pak rodiče rozhodují po řádném zhodnocení uvedených záležitostí, i když berou v úvahu potíže, které mohou nastat při adaptaci dítěte do nového, tak odlišného životního prostředí. Adaptace dítěte z jeslí bývá v mateřské škole snadnější, protože takové dítě je již přivyklé na život v kolektivu, kde se matku snaží nahradit odborně vycvčené učitelky svojí vlídností a úsměvem.

V období přechodu dítěte do mateřské školy je nutné věnovat problému adaptace maximální pozornost a úsilí. Často se zapomíná na to, že i pro matku to bývá konec nejkrásnějšího životního období, které se mění ve smutné, někdy až traumatizující období, kdy opouští dle Jana Amose Komenského „*svůj klenot nejdražší, své dítě milé*“ (Komenský, 2007, str. 24).

1.3 Předškolní období

Dle Špaňhelové (2008), je předškolní období věk od tří do šesti let. Dítě se v tomto období setkává s rozmanitými překážkami a postupně se učí, jak v takových situacích zareagovat a vyřešit je. Je velmi důležité, abychom v tomto období podporovali samostatnost a odpovědnost dítěte za své úkony. Nejlépe je dítě podporovat svým vlastním příkladem, poděkováním, ale také omluvou tak, aby dítě chápalo význam omluvy.

Niesel, Griebler (2005) uvádějí, že většina dětí v předškolním věku je schopna se bez větších nesnází přinejmenším na část dne odpoutat od své rodiny. V tomto věku děti nejčastěji poprvé přicházejí do mateřské školy.

Výchova v tomto období se téměř u všech dětí uskutečňuje v mateřské škole, což umožňuje oběma rodičům zůstat v zaměstnání a přitom je dětem zajištěna odborná výchova. Prvořadým úkolem mateřské školy je připravit děti na budoucí výchovu v základních školách.

Jak uvádí Bacus (2004), předškolní období bývá ještě podrobněji členěno obvykle na další čtyři období. Aby bylo možné i nadále porovnávat vývoj dětí v tomto období, jsou dále uvedeny alespoň velmi stručné charakteristiky obvyklého průměrného vývoje.

Věk tři a půl roku

Většina dětí už vydrží celou noc bez plenek a budí se až ráno, nebo zavolají, když chtějí na toaletu. Tvoří již i delší věty.

Věk čtyři a čtyři a půl roku

Dítě má velkou potřebu pohybu, umí kreslit postavy lidí, chodí samo ze schodů, zná několik písmen svého jména, je hovorné a rádo si vymýšlí. Chodí samo na toaletu, zlepšuje vyjadřování, rozlišuje přítomný, minulý a budoucí čas a jeho otázky bývají stále vyspělejší.

Věk čtyři a půl až 5 let

Slovní zásoba dítěte se tak zvyšuje, že je s dítětem možné mluvit jako s dospělým. Má zájem o obrázkové knihy, ale učit dítě v tomto věku abecedu se nedoporučuje. Pokud se u dítěte projevuje např. strach ze tmy, hmyzu nebo psů, je to jen důkaz toho, že psychicky se dítě rozvíjí normálně.

Věk pět až pět a půl roku

Dítě zvládá jízdu na kole s kolečky, umí používat příborový nůž, zapnout si knoflíky, mluví již správně gramaticky, zásoba slov se stále doplňuje. Dítě chce být v tom věku považováno za dospělého.

Věk pět a půl až 6 let

Dítě dovede již jezdit na kole bez koleček, rozlišuje dobro a zlo, zná již několik písmen a jednoduché počítání na prstech. Samo zvládne nákup pečiva a těší se na první třídu ve škole (Bacus, 2004).

Je pozoruhodné, že i když jsou děti v mateřské škole vychovávány v kolektivu, v kulturním prostředí, s péčí vlídných a kvalifikovaných učitelek, některé děti ani po pátém roce nezískávají ještě přiměřené sebevědomí, ale zůstávají ještě nesmělé a stydlivé. Těmto dětem je nutné věnovat náležitou pozornost a péči, především vhodným povzbuzováním a pochvalami, protože jinak by tento problém bez další účinné pomoci výrazně zhoršoval možnost adaptace a mohl by pak provázet dítě i v průběhu celé školní docházky. Pokud zůstává navíc i uzavřené, je vhodná i konzultace s dětským psychologem (Bacus, 2004).

V roce 2013 přejde do prvních tříd základních škol 113.420 dětí, což je nejsilnější ročník za posledních 10 let. Při zápisu by měly děti dokázat, že jsou na nástup do školy zralé. To je možné otestovat motorickými schopnostmi, rozlišováním barev, vyjadřováním apod. Někteří rodiče požadují zařazení dítěte do první třídy s ročním zpožděním a předpokládají, že dítě pak snadněji zvládne učivo. Odklad bývá povolen u více než 20% dětí. Tento postup je považován za nežádoucí a od letošního roku se bude muset za prodloužený rok v mateřské škole platit.

Vhodným věkem pro zahájení výuky se zabýval i Jan Amos Komenský a ve svém pedagogickém díle Informatorium školy mateřské (2007, str. 88) uvádí: „*Před šestým letem z mateřského klína děti vypouštět a preceptorům k cvičení dodávati neradím. Příliš dětský věk více pěstování a šetření potřebuje. Bezpečnější jest, aby se mozek dobře usadil, než zaměstnáván býti začne. Zase pak přes šest let doma chovati také neradím*“.

2 PROCES ADAPTACE NA PROŠŘEDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY

Průcha, Walterová, Mareš (2003, str.16) charakterizují adaptaci obecně jako: „proces přizpůsobení se něčemu. V biologickém smyslu je to přizpůsobení se organismu měnícím se životním podmínkám, jehož výsledkem je přežití. **Adaptace sociální** – přizpůsobení se člověka novým sociálním podmínkám (např. adaptace při přechodu z jednoho stupně školy na druhý).“

2.1 Reakce dítěte při počáteční adaptaci

Adaptace neboli přizpůsobování se novému prostředí a novým podmínkám společenského života, tj. podmínkám v kolektivu, může trvat i několik měsíců. U dětí se často setkáváme s počáteční nechtí k mateřské škole, což se nejčastěji projevuje pláčem nebo tím, že dítě se věší na matku a nechce ji nechat odejít.

Odpor k mateřské škole se může projevit i jinými způsoby. V mateřské škole jsou i děti, které svou nespokojenost dávají najevo agresivním chováním, díky kterému se jich začnou ostatní děti vyhýbat. Některé děti mohou často naopak působit vyčerpaným, nevšímavým a nečinným dojmem. Příčin odporu existuje k mateřské škole velmi mnoho. Například pokud dítě, kterému rodiče věnovali přílišnou péči, se ještě dostatečně neosamostatnilo, nedokáže bez rodičů být. Další příčinou může být mladší sourozenec, o něhož pečují rodiče doma. Vystrašené dítě, které dají rodiče do mateřské školy, může mít pocit, že ho rodiče nemají dostatečně rádi. Chyba může vycházet i z mateřské školy – např. problémy s ostatními dětmi, nepříjemná zkušenost i nedostatečné porozumění učitelky dítěti (Bacus, 2004).

Jak uvádí Niesel, Griebler (2005) při počáteční adaptaci je nutno brát ohled na individualitu dítěte a akceptovat rozdíly jednotlivých dětí. Je důležité poskytnout dítěti náležitou oporu, kterou v dané situaci vyžaduje.

Dle Vágnerové (2005), je mateřská škola charakteristická nedostatkem intimního subteritoria, kde dítěti jako jednotlivci prakticky nic osobně nepatří. Ostatní děti mohou všude a mohou si hrát i se všemi hračkami. Je potřeba respektovat i pohyb v tomto prostředí, kte-

rý je omezen pravidly. Z toho důvodu je mateřská škola dalším prostředím, jemuž se dítě musí přizpůsobit.

Autorky Haefele, Wolf-Filsinger (1993), popisují **co se děje v prvních týdnech adaptace:**

První dny: Fáze orientace

Většina dětí při ranním příchodu do mateřské školy pláče a při loučení s matkou se pevně přimkne nebo vykazuje jiné příznaky strachu. V prvních dnech po přijetí do mateřské školy, nové děti vyčkávají a sledují vše z povzdálí.

Haefele, Wolf-Filsinger (1993, str. 14) tvrdí, že: „*Děti se v prvním týdnu snaží rozuzlit a uspořádat chaos, který je obklopuje. Proto zaujímají „pozorovací stanoviště“ a podle svých dřívějších zkušeností se z odstupu pokoušejí posuzovat události ve školce.*“ I když se děti, které jsou ve školce už delší dobu, snaží intenzivně s novými dětmi navázat kontakt, nováčci zpočátku na jejich nabídky nereagují.

Druhý týden: Snaha o začlenění

Po čtyřech týdnech lze už sotva pozorovat zdánlivé mlčení a osamocení dítěte, které jsou v příštích týdnech výrazně vzácnější. Ve druhém týdnu se u nově přijatých dětí nevyskytují ani rozpačitá gesta a ubývá i nerespektování společenských pravidel. Děti se pouští do navazování nových kontaktů a to nejprve s jednotlivými dětmi ve skupině, kde si ukazují co dokážou a postupně si budují své postavení ve skupině (Niesel, Griebner, 2005).

Třetí týden: Zvláštní opatření

V tomto období přestává být dítě ve skupině nováčkem. Aby se děti lépe začlenily, snaží se nyní získat oblibu u silných dětí, přestože se na začátku snažily vycházet se všemi dětmi. Tímto způsobem se snaží upevnit si své místo ve skupině (Haefele, Wolf-Filsinger, 1993).

Čtvrtý týden: Všední den

Po čtvrtém týdnu už dítě zná všechny prostory v mateřské škole a ví, že se musí chovat podle pravidel (Haefele, Wolf-Filsinger, 1993).

Autorka Koťátková (2008) uvádí, že nejméně půlka dětí prožívá přechod do mateřské školy s pláčem a smutkem při loučení. Projevy smutku se postupem času zmirňují, ale často se vracejí po víkendu nebo absenci kvůli nemoci. Nicméně po odchodu rodiče se dítě většinou zklidní a den proběhne zpravidla bez větších projevů smutku. Adaptace je pro dítě snadnější, pokud navštěvuje věkově smíšenou třídu, protože starší děti dokážou nováčky uklidnit a zaujmout. Děti, které navštěvují věkově homogenní třídu, se zpravidla nejdéle adaptují, protože se zde nachází většina nových dětí. Stále však platí, že přizpůsobení se novým podmínkám v mateřské škole je u každého dítěte individuální a záleží na osobnosti dítěte, jak dlouho bude toto období probíhat.

Mezi nejčastější příčiny způsobující potíže při adaptaci dětí bývá uváděn:

- Strach z odloučení a nového, neznámého prostředí
- Stydlivost, hlavně u dětí, které nebyly zvyklé na kontakt s jinými lidmi než s rodiči nebo nejbližšími příbuznými
- Malá schopnost dítěte přizpůsobovat se kolektivu
- Dítě se těžce smiřuje s tím, že se učitelka nemůže věnovat jen jemu

2.2 Přechod z rodiny do mateřské školy

Doba adaptace je u dětí různě dlouhá. Nejlépe se přizpůsobují děti do školky z jeslí, kde byly již přivyklé na to, že ranní a část odpoledního dne prožívají bez rodičů – v kolektivu s jinými dětmi stejného věku. Velmi těžká adaptace může nastat u dětí z rodin, kde jim byla věnována nadměrná péče a které se od ní ještě dostatečně neosamostatnily a mají velký vztah k matkám a rodinnému prostředí.

K vážnějším potížím s adaptací může dojít v případě, kdy se dítě ve školce cítí ostraněné od rodičů, nebo žárlením na mladšího sourozence, který zůstává doma a o kterého matka doma pečuje. V takovém případě je pak nezbytné, aby se matce podařilo ujistit dítě, že ho má stejně ráda i když je v mateřské škole.

Jak již bylo uvedeno, adaptace může být i dlouhodobá a vzniká postupně. Za první úspěšný krok můžeme považovat, když dítě:

- Při předávání do mateřské školy již nepláče a nepůsobí potíže
- Zapojuje se do her
- Zapojuje se do kolektivu
- Získává bližší kontakty s ostatními dětmi, získává oblíbeného kamaráda a oblíbí si některou z učitelek
- Rádo chodí do mateřské školy a těší se na společné hry s kamarády

2.3 Aktivity usnadňující adaptaci

Před samotným vstupem do mateřské školy je dobré udělat několik opatření, aby adaptační proces probíhal co nejlépe a dítě se mohlo připravit na proces adaptace co nejlépe. Jak uvádí autorky Haefele a Wolf-Fisinger (1993), nejlépe rodiče svému dítěti usnadní vstup do mateřské školy tím, že budou **trénovat odloučení**, aby se dítě dokázalo obejít na nějakou dobu bez matky. Jestliže je dítě zvyklé na občasné odloučení od matky, je to pro dítě pozitivní a neměl by pro něj být tento fakt problém. Toto trénování je důležité nejen pro dítě, ale i pro matku, jelikož i pro ni bývá odloučení bolestné.

Další možnost, která může pomoci usnadnit vstup do mateřské školy je, že dítěti zprostředkujeme **kontakt s vrstevníky**. Zkušenosti, které dítě získá prostřednictvím skupiny vrstevníků, mu ulehčí vstup do mateřské školy a naučí se, jaká pravidla platí ve skupině. Ještě před nástupem do mateřské školy, bychom měly dítě **seznámit s mateřskou školou**, aby pro něj nebyla tolik cizí.

Některé mateřské školy umožňují rodičům s dětmi návštěvu mateřské školy v druhé polovině roku, například jen na hodinu ve vybrané dny, aby dítě poznalo nové prostředí v blízkosti rodičů. Dřívější návštěvou v mateřské škole se dítě seznámí s kolektivem dětí i dospělých. Matka dává dítěti během návštěvy v mateřské škole pocit jistoty. Díky tomu dítě pozná prostory mateřské školy a seznámí se s pravidly.

Další možností je **chodit s dítětem na začátku školního roku do třídy** a podle situace tam s dítětem setrvat. Tento přístup trvá přibližně jeden až dva týdny a usnadňuje

dítěti přechod z rodinného prostředí do mateřské školy. Rodiče by ale měli s touto dobou počítat a myslet na to, kdo z rodiny si vezme na počátku školního roku dovolenou. Pokud se postaví k tomuto závažnému období dítěte zodpovědně, nebudou toho litovat (Kořátková, 2008).

Deset zásad pro snadnější vstup do mateřské školy:

1. **Chodit s dítětem mezi ostatní děti** – navštěvovat místa, kde si děti hrají a pokud je to možné, navštívit i zahradu v mateřské škole nebo mateřské centrum apod.
2. Zvykat dítě na to, že je po určitou dobu **v péči jiného člověka**
3. **Zaměřit se na cvik sebeobsluhy** – je důležité, abychom dítě při každém pokroku ocenili (při oblékání, jídlu apod.).
4. Pokud má **dítě plnit věci samostatně**, rodiče by si měli rozvrhnout čas tak, aby na dítě nemuseli spěchat
5. **Najít společnou chvíli pro hru** – podporovat slovní vyjadřování dítěte
6. Najít **společnou chvíli pro čtení pohádky nebo písničky**
7. **Povídat si s dítětem během dne** – dítě se slovně vyjadřuje a zároveň ví, že mu rozumíme a nasloucháme.
8. **Pokud se dítěti daří, srozumitelně ho ocenit** – povzbudit ho, i když se mu nedaří, ale současně také odmítnout nevhodné chování a vysvětlit proč.
9. **Vyhýbat se výhružkám** – „*Počkej, až budeš ve školce...!*“ Dítě by z mateřské školy mělo strach.

10. **Zbytečně nevychvalovat školku** – je třeba mluvit s dítětem reálně o tom, co ho v mateřské škole čeká a co tam bude moc dělat (Košátková, 2008).

3 VARIANTA VÝCHOVY DĚTÍ DO SEDMI LET VĚKU

3.1 Výchova v rodině

Dle Špánika (1994) je důležitým prostředím výchovy rodina. Značně důležitá je výchova v předškolním období. Rodina je jedním z nejdůležitějších faktorů sociální existence člověka.

Rodiče, kteří vychovávají své děti doma v rodině, mají bezprostřední možnost pozorovat postupný vývoj dítěte od jeho narození, lezení a chůze. Nezapomenutelný bývá první úsměv, kterým dítě reaguje na obličej matky nebo první samostatný krok. Dítě bývá velmi roztomilé, vyžaduje si projevy lásky matky a pozornost rodiny, která je významným prostředkem ovlivňujícím vývoj dítěte. Na otázku, které prostředí je pro výchovu dítěte v tomto období optimální, je jednoznačná odpověď – je to **rodina**.

Vágnerová ve svém díle (1999, s. 94) uvádí: „*Základním sociálním vztahem dítěte je jeho vztah k rodičům (v prvním období zvláště k matce). Tento vztah vytvoří předpoklad vývoje osobnosti dítěte, protože první zkušenosti, které dítě prožívá, ovlivňují budování jeho vlastní identity a zásadním způsobem determinují interpretaci všech dalších zkušeností, se kterými se v budoucnu setká*“.

V tomto pro dítě velmi citlivém období by na vývoj dítěte mohla negativně působit hrubší manipulace matky s dítětem. I když je dítě již v raném věku adaptabilní, může na něj negativně působit také časté odkládání dítěte do péče jiných, cizích lidí, stejně tak i příliš brzké předávání do institucionální péče, jako při předávání dítěte do jeslí již ve třetím měsíci. Rodiče by ale měli vše zvládnout, nevystavovat děti zbytečně velkému množství stresových podnětů a mělo by jim na dítěti záležet nejvíce.

Špánik (1994) popisuje typologii rodinné výchovy a rodinného prostředí. Nejčastějším typem rodinné výchovy je **autoritativní výchova**. Spočívá v tom, že rodiče se snaží vždy uplatnit výhradně své názory. Dítě je zde chápáno jako předmět výchovy, které se musí bezvýhradně podřizovat výchovnému vlivu. U autoritativní výchovy jsou časté konflikty mezi rodiči a dětmi, které omezují celkovou výkonnost dítěte. Autoritativní výchova přispívá ke zvýšené subjektivitě, ale často také ke zvýšené agresivitě. Nejpříjemnějším typem rodiny je **výchova demokratická**. Tento typ výchovy přistupuje k dítěti jako k předmětu i subjektu výchovy. Rodiče umožňují dítěti prosadit jeho aktivitu. Demokratic-

ká výchova vede k samostatnosti a zdravému sebevědomí dítěte. Šmelová (2004) uvádí, že **liberální výchova** je typická svobodnou výchovou a nedostačujícím řízením, což vede k nezpůsobilosti člověka respektovat skupinové normy a tím snižuje i jeho schopnost komunikace ve skupině.

Aby rodina mohla plnit výchovnou, biologickou a emocionální výchovu, musí mít podle Špánika (1994) základní materiální vybavení. Z toho však nevyplývá, že by rodiny, které žijí skromnějším způsobem života, nemohly dobře fungovat. Rodina však potřebuje ke své existenci základní ekonomické podmínky, aby děti uživila a vytvořila podmínky pro život, hru, zábavu a odpočinek.

Na druhou stranu je třeba brát v úvahu i to, že výchova dítěte v rodině je velmi náročnou záležitostí, na úkor vlastního volného času především matky a mnohdy i na úkor kariéry v předchozím zaměstnání. Péče o dítě, jeho stravování, hygiena a výchova zabírají matce téměř celý den, což je velmi únavné. Rodiče si uvědomují, že ve věku tří let by výchova měla být již systematičtější, vyžadující si postupně náročnější kvalifikovanou výchovu, pedagogicky vzdělanou osobou, tedy způsobem, pro který velká většina rodičů potřebné zkušenosti a kvalifikaci nemá. V rodinách, kde dítě nemá sourozence, si rodiče uvědomují, jak je pro dítě důležitý styk s jinými dětmi i navazování kontaktu s dalšími osobami. Přiznávají, že při další výchově doma, by dítě zaostávalo za dětmi vychovávanými v kolektivu pod odbornou výchovou v mateřské škole.

3.2 Mateřská škola

Nástupem do mateřské školy se dítěti otevírá nový kus světa. Dle Havlínové (1995, str. 16) je mateřská škola: „*první výchovně-vzdělávací institucí a prvním společenstvím dětí a dospělých, s nimiž se dítě setkává mimo rodinu.*“

Vágnerová (2005) uvádí, že mateřská škola tvoří významný přechod mezi soukromím rodiny a organizací školy. V této školní instituci dítě získá nové zkušenosti a poznatky, které jsou důležité při nástupu do první třídy. Jelikož mateřská škola neupřednostňuje nátlak na výkon dítěte, poskytuje tak dítěti dostatek času na adaptaci.

Autorky Haefele, Wolf-Filsinger (1993) uvádí řadu změn, které sebou přináší přechod do mateřské školy. Děti nejsou zvyklé na režim dne, přítomnost druhých dětí. Na rozdíl od výchovy v rodině, má každá hračka své místo a patří všem.

Děti jsou do předškolního vzdělávání přijímány obvykle od tří do šesti let. Výjimkou je věková hranice do sedmi let, která se týká zejména dětí s odkladem školní docházky. Přednostně jsou zpravidla přijímány děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. O přijetí dítěte do mateřské školy je povinen rozhodnout ředitel mateřské školy. Ředitelé mateřských škol určují kritéria, která jsou důležitá při přijímání dětí. Docházka do mateřské školy není v současné době povinná.

Jak uvádí Špaňhelová (2004), mateřská škola není pro dítě v předškolním věku nezbytná, pokud je dítěti zajištěn kontakt s vrstevníky jiným způsobem. V případě, že se rodiče z jakéhokoliv důvodu rozhodnou neumístit dítě do mateřské školy, chodit tam nemusí. Je ale dobré, když rodiče najdou zájmový kroužek, který dítě bude bavit a pozná skupinu dětí, která je pro něj v tomto období důležitá.

Dle mého názoru není důležité, zda dítě navštěvuje mateřskou školu či zájmový kroužek, ale je důležité, aby bylo součástí kolektivu. Dítě se s pomocí kolektivu učí spolupracovat a komunikovat s ostatními dětmi. A postupem času se nebojí říct svůj názor a nebojí se říct, co se mu líbí či nelíbí.

Jak uvádí autorky Haefele, Wolf-Filsinger (1993), významnou sociální etapou je mateřská škola. Sociální zkušenosti, které si dítě osvojí v mateřské škole, jsou významné pro budoucí vztah a roli ve skupině. Z toho důvodu by se toto období a problémy s ním spojené neměly podceňovat. Potencionální nevyřešené problémy si dítě může přenést do svého budoucího života.

Současné mateřské školy prodělaly od roku 1990 období velkých změn. Dříve byly stanoveny osnovy, dle kterých se řídili všichni pedagogové. Pedagogové neměli téměř volné místo pro vlastní činnost a děti musely být zapojeny do všech činností. V současné době mají učitelky příležitost vytyčit si činnosti a vlastní program podle věkové třídy dětí. Spontánní a řízené činnosti by měly být v rovnováze a měl by být dán určený prostor dětem při výběru jejich činností.

Ve Zlíně je poptávka po místech v mateřské škole dlouhodobě vysoká. V září roku 2012 se nepodařilo umístit asi stovku dětí, přesto, že byla zrekonstruována mateřská škola

na Mladcové. Nedávno byla otevřena nová třída na Podhoří, která bude odloučena pracovištěm na Slínové. Pracuje se ještě na rozšíření o další dvě třídy, čímž už by mělo být míst dostatek.

Mimořádný význam přisuzuje mateřské škole i stínový ministr školství Marek Chládek, který chce usilovat o to, aby účast v mateřské škole byla nejen přístupná pro všechny děti, ale aby poslední ročník v mateřské škole povinný. Před novináři prohlásil, že většina dětí není na nástup do prvních tříd dostatečně připravena. Předpokládá, že je to tím, že ne všem dětem bylo umožněno chodit do mateřské školy (někdy i z nevyhovujících ekonomických situací v rodinách) nebo je jejich psychická a fyzická připravenost je nedostačující. Poukazuje na to, že v posledních letech dostávalo každoročně asi 20% dětí odklad povinné školní docházky. Ostatní děti jsou dle Chládky přetížené a v mnoha případech je pak nutná spolupráce psychologa a pedagogicko-psychologické poradny. Uvažuje proto o zavedení povinné školní docházky až od 7 let. Dále poukazuje na poznatky z finského školství, kde se děti například na prvním stupni vůbec neznámkuje. Výsledky tam prokazují, že děti nastupující do školy později zvládají školu bez stresu a mnohem lepší je i klima ve škole. V mezinárodních testech se pak finští čtvrtáci umísťují na předních místech.

Snaha o to, aby co nejvíc dětí prošlo mateřskými školami má své opodstatnění, protože jedním z hlavních úkolů mateřské školy je připravovat děti pro budoucí školní docházku.

3.3 Alternativní mateřské školy

Dalším druhem škol jsou alternativní mateřské školy. Tyto školy se od standardních mateřských škol odlišují především způsobem výuky, životem dětí ve škole a odlišným hodnocením výkonů žáků.

Dle Průchy (2000) je alternativní škola výchovná organizace, která se od standardní školy liší jistou pedagogickou specifičností. Standardní škola se řídí podle specifické normy, státem nařízených předpisů fungování a nároků na cíle vzdělávání. Zatímco alternativní škola má své vlastní charakteristické specifičnosti, které jsou charakteristické pro jednu nebo více škol. Tato zvláštnost se může zakládat na odlišnosti ve výběru učiva, organizaci výuky a vztahů mezi žáky a učiteli.

U nás jsou všeobecně brány jako něco nového a neobvyklého, protože nemají doposud dlouhé trvání. Jejich vznik byl přijatelný teprve po roce 1989 v důsledku značných společenských změn. Autorka Kořátková (2008, str. 71) uvádí: „*Od roku 1990 jsou tedy otevřeny i možnosti tzv. **alternativním školám**, tzn. Takovým, které mají ustálené programy, které ve své podstatě fungují na stejném principu i v zahraničí.*“

Příčinou vzniku alternativních mateřských škol byla snaha lidstva zdokonalovat instituce, které již existovaly. Průcha (1996, s. 15) tvrdí, že: „*Na počátku reformně pedagogického hnutí stojí kulturně kritický rozchod se školou, která byla označena za školu tradiční, konzervativní, intelektuální a verbalistickou, s didaktikou určenou učiteli a ne také dítěti*“. Na rozvoji alternativních škol se podílela kritika formalistického způsobu vzdělání. Tato kritika byla pronesena známými teoretiky od počátku 20. století. Za nejznámější teoretiky můžeme považovat: J. Dewey, H. Spencer, R. Steiner a další.

Každá alternativní mateřská škola má svůj vlastní specifický znak, který u ostatních druhů není přítomen. Z toho důvodu je těžké jednotlivé školy charakterizovat. Autoři Klassen a Skiera (Průcha, J. 1996) uvádějí **pět základních rysů**, kterými lze definovat alternativní mateřské školy.

Tyto školy jsou orientovány **pedocentricky** – z čehož vyplývá, že středem veškerého dění je dítě a veškerá výchova se zaměřuje na individualitu dítěte.

Jsou **aktivní** – tzn., že ve vyučovacích formách se velmi často objevují individuální a skupinové práce, které rozvíjí aktivitu a odpovědnost žáka.

Kladou důraz na intelektovou, emoční a sociální složku dítěte, čímž usilují o **komplexní výchovu**. Jsou považovány za „**živé společenství**“ tzn., že veškeré formy a postupy, jsou vytvářeny společně žáky, učiteli i rodiči.

Jejich základním principem je „**z života pro život**“. Průcha (1996, str. 18) tento princip charakterizuje jako: „*Par la vie – pour la vie*“ tzn., že cílem školního vzdělávání je zapojení žáků do světa práce a úsilí o rozšíření edukačního prostředí nad rámec školní třídy.“

Postupem času se na světě rozvinul velký počet typů alternativních škol. Alternativní školy můžeme rozdělit na státní, nestátní a rovněž soukromé. Státní a soukromé školy můžeme považovat za moderní typ alternativních škol. Do tohoto dělení můžeme zahrnout: lesní mateřské školy, zdravé mateřské školy, školy 21. století, školy bez ročníků a další.

Školy klasické reformní a školy církevní spadají pod nestátní školy. Do církevních můžeme zahrnout školy: židovské, katolické, protestantské a jiné konfesní. Nejvíce rozšířené jsou klasické reformní školy: waldorfské, montessoriovské, daltonské, jenské a freinetovské (Průcha, 2001).

Ve světě se rozvinulo značné množství druhů alternativních škol. Jejich jednotlivé možnosti nyní stručně charakterizují.

3.3.1 Waldorfská škola

Waldorfská škola patří mezi nejznámější druh alternativních škol, jenž vznikala na základě reformně pedagogického hnutí. Jejím zakladatelem je významný rakouský pedagog a filosof Rudolf Steiner, jenž vypracoval soustavu filosoficko-pedagogických teorií na výchovu člověka. Jeho pojetí je nazýváno antroposofie (z řeckého slova antropos – člověk, sofia – moudrost). Tato teorie byla poprvé uskutečněna v roce 1919 v německé obci Waldorf, kde byla zřízena svobodná škola. Školy tohoto druhu se postupně šířily nejdříve v Německu a postupně i do ostatních zemí západní Evropy, USA, Kanady a Austrálie.

Výchova a vzdělávání ve waldorfské škole je přizpůsobena tomu, aby rozvíjela aktivitu, zájmy, potřeby a vedla k všestrannému rozvoji dítěte. Vzdělávání je rozděleno do **časových bloků** (tzv. epoch), kde se žáci zabývají po určitou dobu stejnými předměty. Výkon žáka se nehodnotí známkami, ale oceňuje se charakteristikami, které zahrnují doporučení pro další vývoj žáka. Ve waldorfské škole je vše uspořádáno s ohledem na potřeby dětí. Při vybavení tříd se využívá zásadně přírodních materiálů a každá třída je jinak barevně laděna. Od ostatní většiny typů škol se odlišuje i tím, že za vedení školy neodpovídá ředitel, ale celý pedagogický kolektiv, který spolupracuje s rodiči, učiteli a přáteli waldorfského hnutí.

Průcha (1996) tvrdí, že u waldorfské školy se často můžeme setkat s **negativními názory**. Tento typ alternativní školy nelze objektivně zhodnotit, protože chybí analýza výsledků. Jedna část veřejnosti hodnotí waldorfskou školu jako optimální typ školy, na druhou stranu však Průcha (1996, str. 25) uvádí: „*Část odborníků a veřejnosti posuzuje waldorfskou školu skepticky. Ačkoliv se tato škola považuje za svobodnou, ve skutečnosti žá-*

kům vnucuje určitý styl výchovy a vzdělávání, a to do té míry, že lze hovořit téměř o dogmatické výchově.“

3.3.2 Daltonská škola

Daltonská škola je alternativní styl pedagogiky, který umožňuje to, aby se děti vyvíjely a pracovaly svým tempem. Daltonská škola byla vytvořena americkou učitelkou Helen Parkhurstovou, která v roce 1919 v městě Dalton v USA založila experimentální střední školu. Další Daltonské školy vznikaly postupem času v Holandsku a v Anglii. V současné době nalezneme na území naší republiky několik škol, které využívají prvků daltonského plánu. Z toho 18 škol, které jsou členy asociace a 8 škol, které jsou certifikované (Náglová, 2012).

Výrazným rysem daltonského plánu je rozdílná organizace vyučování. Dětem v daltonských školách je díky rozdělení na smíšené třídy umožněno, aby si vybraly vlastní skupinu a připojily se k dětem, které jsou jim nejbližší. Děti plní úkoly v pořadí, které jim vyhovuje a postupují vlastním tempem. Z toho důvodu je velmi důležité položit všechny hračky tak, aby bylo dětem umožněno samostatně si pomůcku vybrat a vzít, když bude mít potřebu s ní pracovat. Děti si po příchodu do mateřské školy samy vyberou, kde a jak si chtějí hrát a které úkoly chtějí plnit dříve. Tento postup může dítěti pomoci volit vlastní zájmy a povinnosti a přebírat odpovědnost za svůj výběr. V každé třídě děti mají přihrádky, kam si ukládají své výkresy, výrobky apod. Své pracovní listy pak ukládají do složek podle témat, které právě probírají (Rohner, Wenke, 2003).

Učitelka pozoruje z povzdálí děti, jestli se jim daří úkoly plnit a zda jsou nachystané pomůcky funkční a pro děti zajímavé. V mateřské škole probíhají týdenní činnosti po zadání úkolů. Učitelka vysvětlí připravené úkoly a činnosti, které jsou připraveny pro mladší a starší děti. Pokud si děti neví rady s úkolem, měly by se nejprve poradit s kamarádem ve třídě a teprve potom hledat pomoc u učitelky. Ke konci týdne se všichni pravidelně setkávají u společného hodnocení. Důležité je dbát na hodnocení, které by mělo být pro děti pozitivní. Splněné úkoly si děti zaznamenávají na přehledné **daltonské tabule**. Daltonské tabule jsou velmi důležité a slouží k hodnocení práce dítěte. Každé ráno si dítě vybere činnost, kterou chce splnit a označí ji hvězdičkou. Všechny děti mají na tabuli svou

fotku s řádkem, kde sledují, které úkoly ještě nejsou splněny a navzájem si pomáhají. Děti, které přecházejí na základní školy, dokážou lépe komunikovat, jsou připravené pro samostatnou práci, a zvládnou kvalitně zhodnotit svou práci i práci ostatních (Vališová, Kasíková, 2007).

3.3.3 Lesní mateřská škola

Jednou z možností alternativního vzdělávání je lesní mateřská škola. Její základ můžeme najít v roce 1954 v Dánsku, kde první prvky vytvořila Ella Flatau. Vyřešila tak nedostupnost mateřských škol tím, že s dětmi pobývala v přírodě.

Vošahlíková (2010) charakterizuje lesní mateřskou školu jako druh alternativního vzdělávání, jehož hlavním rysem je, že výuka probíhá venku a to za každého počasí. Setrvání v přírodě podporuje určitým způsobem komplexní rozvoj dovedností a osobnosti dítěte. Prostředí přírody nabízí dětem spoustu možností pro pozoruhodnou činnost nebo hru. Příroda je zde chápána jako přirozené prostředí, které dětem dává možnost vnímat všemi smysly celoroční změny počasí nebo střídání ročních období. Děti tak vnímají celoroční rytmus přírody a dokážou se do něj aktivně zapojovat. V lesní mateřské škole jsou nejčastějšími pomůckami přírodní materiály, které si děti samy najdou. Pedagogové se snaží vymyslet program tak, aby navazoval na roční období a na místo, které se stává učebnou pro daný den.

Vošahlíková (2010, s. 17) uvádí, že z hlediska organizace se můžeme nejčastěji setkat s dvěma typy lesní mateřské školy:

- Samostatnou lesní mateřskou školou
- Integrovanou mateřskou školou

Integrovaná lesní mateřská škola sdílí prostor klasické mateřské školy. Samostatná lesní mateřská škola s vlastním zázemím je dle Vošahlíkové (2010) typická tím, že všechny pobyty je umístěný do přírody, kde děti využívají skromnější typy zázemí jako například srub nebo maringotku. Zde lze v případě potřeby spát nebo vařit.

Autorka Vošahlíková (2010), charakterizuje ale i lesní mateřské školy, které tráví veškerý čas s dětmi výhradně venku, protože nevlastní žádný objekt. Tyto lesní mateřské školy fungují tak, že se pedagogové s dětmi scházejí na předem dohodnutém místě – mnohdy je jím autobusová zastávka, odkud společně vyjdou do přírody. V případě nepříznivého počasí pak děti zůstávají po předchozí domluvě s rodiči doma, nebo mateřská škola zajistí náhradní program v podobě návštěvy knihovny, muzea apod.

Na rozdíl od samostatné lesní mateřské školy charakterizuje Vošahlíková (2010), integrovanou lesní mateřskou školu jako druh zařízení, kde dochází k prolínání prvků klasické mateřské školy a lesní mateřské školy. Jsou dvě možnosti, jak lze integrovanou lesní mateřskou školu provozovat. První možností je, že v běžné mateřské škole zřídíme třídu lesní mateřské školy. Děti v této třídě vychází denně minimálně dopoledne do lesa, nebo využijí prostoru mateřské školy. Druhou možností je propojení běžné mateřské školy a samostatné lesní mateřské školy, kdy klasická mateřská škola poskytne prostory pro děti z lesní mateřské školy. Provoz mateřské školy se liší pouze v tom, že po čas oběda nebo odpočinku, sdílí prostor dva zřizovatelé.

V dnešní době existují lesní mateřské školy také ve Švýcarsku, Rakousku, Velké Británii, USA nebo v Japonsku. V České republice existuje již mnoho dětských klubů, které se inspirovaly myšlenkou lesní mateřské školy. V současné době není lesní mateřská škola zahrnuta v rejstříku škol a není dotována státem, tudíž musí provoz zcela hradit rodiče. Z tohoto důvodu zatím v České republice nenalezneme lesní mateřskou školu, ale „dětský klub“ (Vošahlíková, 2010).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vyhlásilo dne 22. března 2013 závěr o provozu integrovaných lesních mateřských škol. Testování probíhalo dva školní roky od 1. září 2010 do 31. srpna 2012. Jedním z hlavních cílů bylo zjistit, za jakých podmínek je možné integrovat lesní třídu do provozu běžné mateřské školy. Testování bylo zaměřeno pouze na integrování lesních tříd, protože provoz samostatných lesních školek by vyžadoval rozsáhlé úpravy legislativy. V lesních mateřských školách nelze splnit všechny hygienické požadavky stanovené pro školy a školská zařízení § 7 zákona č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví a o změně některých souvisejících zákonů.

MŠMT ale dospělo k názoru, že asociaci lesních mateřských škol lze považovat za plnohodnotnou variantu předškolního vzdělávání a je vítána jako řešení při nedostatečné kapacitě mateřských škol (Holíková, 2013).

3.3.4 Zdravá mateřská škola

Zdravá mateřská škola je označována za moderní typ alternativní školy. Je velmi podstatné objasnit pojem – **zdravá**. Spousta lidí si může myslet, že problém spočívá v rozdělení na zdravá a nezdravá mateřská škola. Tento název je myšlen jako ideál, kam by dříve nebo později měly mířit všechny školy. Pojmenování zdravá mateřská škola může být použito v případě, že je mateřská škola zařazena do sítě tzv. zdravých mateřských škol (Havlínová a kol., 1995).

Zdravá mateřská škola je členem projektu Školy podporující zdraví, která se sdružuje ve 40 evropských zemích. V České republice byl tento projekt přijat v roce 1996. Protože pedagogové projeví o tento program velký zájem, bylo rozhodnuto připravit tentýž program i pro mateřské školy. V současné době se u nás hlásí k programu 200 škol, z toho téměř polovinu tvoří školy mateřské (Vališová, Kasíková, 2007).

Každý druh vzdělávání musí mít stanovené cíle. Ve zdravé mateřské škole jsou stanoveny dva základní cíle, které se podmiňují a jsou založeny na všem, co je prospěšné pro zdraví. To co je zdraví neprospěšné a škodí mu, se snaží vyloučit.

Podle autorky Koťátkové (2008, s. 179) je cílem zdravé mateřské školy:

- *„Přispívat k tvorbě podmínek pro tělesnou, duševní a společenskou pohodu dítěte po dobu jeho pobytu v mateřské škole (tj. podpora současného zdraví).“*
- *„Přispívat k výchově předškolního dítěte ke zdravému životnímu stylu, který je naplněn vhodnými dovednostmi a návyky a odolností vůči stresům a škodlivým vlivům (pozitivní ovlivnění perspektivy zdravého života).“*

Projekt zdravá mateřská škola se řídí určitými zásadami. *„Zásady vyplývají z interakcí mezi dítětem, rodinou dítěte, mateřskou školou, legislativním rámcem, obcí, společností a přírodou“* (Havlínová, 1995, s. 18).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

V praktické části bakalářské práce se věnuji zjištění faktorů, které ovlivňují proces adaptace. Výzkumné šetření realizuji pomocí interview s učitelkami mateřských škol a s rodiči dětí navštěvující mateřské školy ve Zlínském kraji. Následně interpretuji získaná data.

4.1 Výzkumný cíl

Cílem výzkumné části bylo zjistit faktory, které ovlivňují proces adaptace. Na základě zjištěných poznatků vypracovat doporučení pro rodiče dětí z mateřských škol.

4.2 Dílčí výzkumné cíle

- Zjistit, jak probíhala příprava dítěte v rodině na vstup do mateřské školy
 - Zjistit, zda rodiče využili možností postupné adaptace
 - Zjistit, zda rodiče dostali potřebné informace ohledně adaptace

- Zjistit, s jakými problémy se pedagogové potýkají při nástupu dětí do mateřské školy
 - Zjistit, jaké jsou strategie pedagogů pro usnadnění adaptace

4.3 Výzkumné otázky

- Jak jsou děti v rodině připravovány na vstup do mateřské školy?
 - Jaké adaptační aktivity využili rodiče, aby minimalizovali adaptační potíže?
 - Byly rodičům poskytnuty dostatečné informace ohledně adaptace?

- Jaké jsou nejčastější problémy, které musí učitelky při adaptaci řešit?
 - Jak může učitelka usnadnit adaptaci?

5 METODOLOGIE

5.1 Výzkumný vzorek

Výzkumné šetření jsme prováděla jak u respondentů doma, tak v mateřské škole. Dostupným výběrem jsem oslovila devět učitelek z mateřských škol a tři rodiče dětí navštěvující mateřské školy ve Zlínském kraji. Všichni respondenti souhlasili s rozhovorem a byli ujištěni o anonymitě rozhovoru.

5.2 Výzkumná metoda

Ve výzkumném šetření jsem použila strukturovaný rozhovor s předem připravenými otázkami. Všem respondentům jsem pokládala stejné otázky v daném pořadí. Rozhovor obsahoval 8 otázek pro rodiče a 13 otázek pro učitele.

5.3 Průběh výzkumu

Na začátku rozhovoru jsem se respondentům představila a seznámila je se svým výzkumem. Dále jsem rodiče požádala o souhlas k nahrávání rozhovorů a ujistila je o anonymitě výzkumu. Konverzace probíhala individuálně s každým respondentem zvlášť a bez přítomnosti dětí. Rozhovory se odehrávaly buď u respondentů doma nebo v mateřské škole. Následoval přepis rozhovorů včetně nespisovných slov. V přepisu rozhovorů jsem záměrně neuváděla jména respondentů ani dětí. Potom následovalo kódování rozhovorů, vytvoření kategorií, shrnutí a zhodnocení výsledků rozhovorů.

6 INTERPRETACE ROZHovorŮ

Kapitola je tvořená vyhodnocením rozhovorů s rodiči dětí a pedagogy mateřských škol. Rozhovory jsem vyhodnotila zvlášt' pro rodiče a pedagogy.

6.1 Vyhodnocení rozhovorů s rodiči

1. V první otázce mě zajímalo, jak **rodiče vysvětlili svému dítěti, že bude navštěvovat mateřskou školu** a co má od mateřské školy čekat.

Rodiče svým dětem většinou vysvětlili, že půjdou do mateřské školy, kde si budou hrát s ostatními dětmi a novými hračkami. Dále dětem vysvětlili, že rodiče musí chodit do práce a oni se budou připravovat na školní docházku. Dva rodiče uvedli, že se tam byli se svými dětmi při zápisu podívat. Jeden z rodičů uvedl, že byli i na jedné ze slavností mateřské školy.

2. Ve druhé otázce jsem se zajímala o to, zda rodiče ví, které **činnosti jsou prospěšné k usnadnění adaptace**.

Rodiče odpovídali, že je důležité zvykat dítě na ostatní členy rodiny. Dále uváděli kontakt s jiným dítětem a mluvit s dítětem o tom, co prožívá.

3. Ve třetí otázce jsem se ptala rodičů, zda dětem umožnili **bližší seznámení s mateřskou školou pomocí postupné adaptace**.

Dva z rodičů uvedli, že se šli pouze týden před nástupem do mateřské školy podívat a i když jim bylo nabídnuto, aby se zúčastnili, nevyužili žádných adaptačních aktivit. Další rodič uvedl, že svému dítěti neumožnil bližší seznámení s mateřskou školou.

4. Ve čtvrté otázce mě zajímalo, jestli byla rodičům nabídnuta **možnost návštěvy s dítětem a následné setrvání ve třídě před nástupem do mateřské školy.**

Dva z rodičů uvedli, že ano, ale nevyužili ji. Další rodič odpověděl, že jim to nebylo nabídnuto.

5. V otázce číslo pět mi respondenti odpovídali na otázku, zda se u jejich dětí vyskytly **psychosomatické příznaky.**

Jen jeden z rodičů odpověděl, že se vyskytly. Dva rodiče uvedli, že jen několika-denní zamračenost. Reakce byla mírná i proto, že děti mateřskou školu navštívili ještě před nástupem.

6. V šesté otázce rodiče odpovídali, zda jim pedagogové poskytli **odborné informace vztahující se k bezproblémovému vstupu do mateřské školy.**

Pouze jeden z rodičů uvedl, že jim byly poskytnuty informace, jak mají během adaptačních potíží postupovat a jak se chovat. Tyto informace se týkaly především reakcí dětí při loučení. Loučení má být co nejkratší, aby se neprotahovalo trápení dítěte. Další rodič uvedl, že je učitelé seznámili pouze s řádem mateřské školy. Současně jim ale byla nabídnuta možnost být se svým dítětem během prvních dnů adaptace v mateřské škole a postupně se vytrácet. Další z rodičů odpověděl: „*Vůbec žádné rady nám nedali, dokonce první den ve školce paní ředitelka uplakané dítě vzala matce a odnesla je do třídy.*“

7. V sedmé otázce jsem se zajímala, zda učitelé doporučili rodičům **v případě výrazných obtíží návštěvu dětského psychologa**.

Rodiče uvedli, že jim tato možnost poskytnuta nebyla.

8. V poslední otázce jsem se ptala, zda byla rodičům doporučena **odborná literatura** vztahující se k problému adaptace.

Jeden z rodičů uvedl, že mu pedagogové doporučili, aby nahlédl do odborných článků vztahujících se k problému adaptace, ale nevedli zdroj.

6.2 Vyhodnocení rozhovorů s pedagogy

1. V první otázce položené učitelkám v mateřské škole jsem zjišťovala, jaký je jejich **dosažený stupeň kvalifikace** pro výkon povolání.

Většina z učitelek uvedla, středoškolské vzdělání pedagogického směru. Vysokoškolské vzdělání uvedly pouze dvě z respondentek a jedna z respondentek uvedla Vyšší odborné vzdělání.

2. Druhá otázka se týkala **délky působení učitelek v praxi**.

Tabulka č. 1 Délka působení praxe učitelek v mateřských školách

	Dosažené vzdělání	Délka praxe
Učitelka první	SŠ	24 let
Učitelka druhá	SŠ	2 roky
Učitelka třetí	SŠ	3 roky
Učitelka čtvrtá	SŠ	41 let
Učitelka pátá	Vysoká škola	31 let
Učitelka šestá	SŠ	9 let
Učitelka sedmá	Vysoká škola	34 let
Učitelka osmá	SŠ	25 let
Učitelka devátá	Vyšší odborná škola	6 let

3. Ve třetí otázce mě zajímalo, jaké jsou **nejčastější problémy**, které musí učitelky **při adaptaci** řešit.

Učitelky se shodly na tom, že běžným problémem dětí je odloučit se od rodičů a vydržet bez něj sám. Dále uváděly, že děti jsou nesamostatné v sebeobslužných činnostech, nejsou zvyklé na režim školy, mají strach z nového prostředí a kontaktu s neznámými lidmi. Do mateřské školy chodí přehnaně plačtivé a tím narušují harmonogram v mateřské škole. Jedna z učitelek uvedla: „*Nejvíc mi vadí, když ro-*

diče falešně dětem slibují – přijdu pro tebe po obědě nebo nedodrží pravidelnou školní docházku.“

Tabulka č. 2 Problémy vyskytující se při adaptaci

Problémy vyskytující se při adaptaci	odloučení od rodičů
	nesamostatnost v sebeobslužných činnostech
	strach z nového prostředí
	falešné sliby rodičů
	pláč
	režim

4. Ve čtvrté otázce jsem se zajímala o činnosti, které podle učitelek usnadní adaptaci. Učitelky uvedly, že nejdůležitější je laskavý a vstřícný přístup učitelky, spolupráce s rodinou, při které zjišťují, co má dítě rádo a z čeho má strach. Dále hry všeho druhu, komunitní kruh a konverzace s dítětem na téma, které ho zajímá. Jedna z učitelek odpověděla: *„Pohodová atmosféra ve třídě i s ostatním pedagogickým i nepedagogickým personálem.“*

Tabulka č. 3 Činnosti usnadňující adaptaci v mateřské škole

Činnosti usnadňující adaptaci v mateřské škole	laskavý a vstřícný přístup učitelky
	spolupráce s rodinou
	komunitní kruh
	hry všeho druhu
	konverzace na téma, které dítě zajímá
	pohodová atmosféra ve třídě

5. V páté otázce mě zajímalo, zda učitelky uplatňují nějaké konkrétní přístupy k dětem, které se obtížněji adaptují. Učitelky v mateřských školách uvedly, že uplatňují především individuální přístup k dítěti, čímž mu věnují zvýšenou pozornost a péči. Důležité je dítě do ničeho nenutit, nechat jej pozorovat a postupem času mu nabídnout, aby se zapojilo mezi ostatní děti. Jedna z učitelek se mimo jiné zmínila: *„Ze začátku necháváme dítě, aby si přineslo z domova nějakou oblíbenou věc, aby se cítilo lépe. Přizpůsobujeme se jeho potřebám. Postupem času se dítě zadaptuje a přizpůsobí podmínkám školy.“*
- „Nejdůležitější je zkrátit dobu rozloučení s rodiči, protože děti jen smlouvají a dožadují se splnění svých požadavků.“ (U1)*
6. Na otázku, zda má zralost vliv na adaptaci dítěte, většina respondentek odpověděla, že si myslí, že ano. Zralé dítě se lépe adaptuje na nové prostředí a zvyká si snadněji na kolektiv dětí. Záleží však i na osobnosti dítěte, jeho integračních schopnostech i na tom, jakým způsobem rodina podporuje samostatnost dítěte.
- „Z praxe máme případy, kdy se dvou a půlleté dítě adaptovalo bez žádných problémů, plynule a lépe než dítě čtyřleté nebo pětileté. Čtyřleté děti se většinou adaptují lépe než tříleté, ale není to pravidlem.“*
7. V páté otázce mě zajímalo, jaké jsou ukazatele úspěšné adaptace. Respondentky odpovídaly, že jeden z hlavních ukazatelů je spokojené dítě, které se po příchodu do mateřské školy těší na ostatní děti a zapojí se do činností školky. Dále komunikuje s ostatními dětmi a reaguje na pokyny dospělého.
8. V osmé otázce jsem se ptala učitelek, jakou formou probíhá spolupráce mezi nimi a rodiči. Učitelky uvedly, formou schůzek, pořádáním společných akcí pro děti a vzájemnými rozhovory o dětech i potřebách dětí a školy. Dvě učitelky uvedly, že jednou z forem je např. komunikace přes internet.

9. V deváté otázce mě zajímalo, jestli se na respondentky obracejí rodiče s žádostí o poradenství při počáteční adaptaci. Respondentky uvedly, že spíše ano. Pokud vidí rodiče u dítěte problém, chtějí znát názor a pohled na dítě. Jedna z respondentek odpověděla: *„Spíše naopak, rodiče s úzkostí požadují, aby se dětem dostalo stejných přístupů a zvyklostí, na jaké jsou zvyklí v domácím prostředí.“*
10. V otázce číslo deset mě zajímalo, jestli učitelky konzultují závažnější problémy v adaptaci konkrétního dítěte se zkušenější kolegyní. Učitelky se shodly, že ano. Společně řeší konkrétní situace a hledají nejschůdnější řešení.
11. V otázce číslo jedenáct mě zajímalo, jestli učitelky konzultují závažnější problémy v adaptaci konkrétního dítěte s dětským psychologem. Většina učitelek odpověděla, že ne. Podle délky a míry závažnosti problému, doporučí rodičům, aby navštívili pedagogicko – psychologickou poradnu. Učitelky potom požádají o vyjádření, aby samy věděly, jestli k dětem přistupují správně. Čtyři z učitelek odpověděly, že nemívají závažnější problémy. Z toho důvodu zatím konzultace nebyla potřebná.
12. Ve dvanácté otázce mě zajímalo, jestli se respondentky zúčastnily vzdělávacích seminářů s tematikou vývoje předškolního dítěte a procesu adaptace. Většina respondentek uvedla, že ano.
13. V poslední otázce mě zajímalo, z jakých zdrojů respondentky čerpají informace o tématu adaptace. Respondentky uvedly odborně zaměřené publikace např. Informatorium 3-8, diskuse a články na internetu. Dvě učitelky uvedly, že informace získávají konzultací se staršími kolegyněmi. Jedna z učitelek odpověděla: *„Jelikož se mi zatím nestalo, aby se dítě nezadaptovalo, tak zatím nečerpám z žádných zdrojů, ale z vlastních zkušeností.“*

6.3 Kategorie rozhovorů

➤ „Příprava na mateřskou školu“

Tato kategorie se zaměřuje na přípravu dětí v rodině před nástupem do mateřské školy. Ve všech případech rodiče uvedli, že si se svými dětmi nejprve povídali o tom, že půjdou do mateřské školy, kde si budou hrát s ostatními dětmi a novými hračkami. Dále dětem vysvětlili, že rodiče musí chodit do práce a oni se budou připravovat na školní docházku. Za velmi důležité považovali i kontakt s jiným dítětem a mluvit s dítětem o tom, co prožívá. Ve dvou případech rodiče uvedli, že mateřskou školu navštívili při zápisu, čímž děti poznaly prostory školy a seznámily se s personálem.

➤ „Postupná adaptace“

Tato kategorie se týká odborných informací ohledně usnadnění adaptace ze strany učitelek. V jednom případě poskytla učitelka rodičům informaci, jak mají během adaptačních potíží postupovat. Tyto informace zahrnovaly postup, jak si počínat při počátečním loučení... *„Nejdůležitější je zkrátit dobu rozloučení s rodiči, protože děti jen smlouvají a dožadují se splnění svých požadavků.“ (U5)*

Ve druhém případě byla rodičům nabídnuta možnost tzv. „Postupné adaptace“ tzn. být se svým dítětem během prvních dnů adaptace v mateřské škole a postupně se vytrácet.

➤ „Odloučení od rodičů“

Tato kategorie vystihuje adaptační problémy dítěte v prvních dnech adaptace. Většina učitelek uváděla, že běžným problémem dítěte je odloučit se od rodiče a vydržet bez něj sám. Děti chodí s pláčem, čímž narušují harmonogram mateřské školy a jsou nesamostatné v sebeobslužných činnostech. Rodiče také

často dětem slibují: „*přijdu pro tebe po obědě*“, nebo nedodržují pravidelnou docházku.

„*Poslední dobou máme nejvíce problém s tím, že děti nejsou zvyklé na režim. A tak si musí zvykat na to, že teď se jde uklízet, teď na svačinu, teď ven a že není vše podle něj, jak chce.*“ (U3)

➤ **„Hra jako činnost usnadňující adaptaci“**

Tato kategorie se zaměřuje na činnosti v mateřské škole, které mohou usnadnit adaptaci. Učitelky z mateřské školy uváděly, že nejdůležitější je vstřícný přístup učitelky... „*Pohodová atmosféra ve třídě i s ostatním pedagogickým, nepedagogickým personálem. Konzultace s rodiči, při které zjišťujeme, jaké dítě je, co má rádo a z čeho má strach.*“ (U9)

Dále hry všeho druhu... „*které dítě zná a má je v oblibě. Stále platí, že nic nesmí být vnucováno, na dítě netlačit.*“ (U1)

➤ **„Individuální přístup učitelky“**

Tato kategorie se týká přístupu ze strany učitelek k dětem, které se obtížně adaptují. Učitelky v mateřských školách uvedly, že uplatňují především individuální přístup k dítěti, čímž dítěti věnují zvýšenou pozornost a péči. Důležité je dítě do ničeho nenutit, nechat jej pozorovat a postupem času mu nabídnout, aby se zapojilo mezi ostatní děti. ... „*Více se na dítě zaměříme. Hlavně se snažíme, aby se dítě cítilo co nejlépe. Ze začátku necháváme dítě, aby si přineslo z domova nějakou oblíbenou věc, aby se cítilo lépe.*“ (U3)

➤ **„Osobnost dítěte“**

Tato kategorie se týká vlivu zralosti na adaptaci dítěte. Podle většiny učitelek z mateřských škol je adaptace na mateřskou školu pro starší děti snadnější. Dítě má

být schopno zvládnout odloučení od rodičů na dobu přiměřenou věku. Zpravidla se čtyřleté děti adaptují plynuleji a snadněji než tříleté. ... „Řekla bych, že nejde o zralost, ale o osobnost dítěte. Máme dítě, které je ve dvou letech schopné se zadaptovat a šestileté, které má s adaptací problém.“ (U3)

„Záleží také na osobnosti dítěte, jeho integračních schopnostech i na tom, jakým způsobem rodina podporuje samostatnost dítěte.“ (U1)

➤ „Spokojené dítě“

Tato kategorie se týká ukazatelů úspěšné adaptace. V první řadě musí být člověk velice trpělivý a snažit se vyhovět požadavkům dítěte ve správné míře. Jeden z hlavních ukazatelů úspěšné adaptace je spokojené dítě, které se po příchodu do mateřské školy těší na ostatní děti a zapojí se do činností školky. Dále komunikuje s ostatními dětmi a reaguje na pokyny dospělého.

7 ODPOVĚDI NA OTÁZKY V DÍLČÍCH CÍLECH VÝZKUMU

- Jak jsou děti v rodině připravovány na vstup do mateřské školy?

Za velmi důležité rodiče považovali kontakt s jiným dítětem a mluvit s dítětem o tom, co prožívá. Ve dvou případech rodiče uvedli, že mateřskou školu navštívili při zápisu, čímž děti poznaly prostory školy a seznámily se s personálem.

- Jaké adaptační činnosti využili rodiče, aby minimalizovali adaptační potíže?

Dva respondenti uvedli, že se šli pouze týden před nástupem do mateřské školy podívat a i když jim bylo nabídnuto, aby se zúčastnili „postupné adaptace“, nevyužili žádných adaptačních aktiv. Pouze jeden z rodičů uvedl, že se zúčastnil základní slavnosti mateřské školy.

- Byly rodičům poskytnuty dostatečné informace ohledně adaptace?

Během adaptačního procesu je nutná komunikace mezi rodiči a pedagogy. Učitelky obvykle poradily rodičům, jak postupovat při adaptačních potížích. Informace zahrnovaly postup, jak si počínat při počátečním loučení. Dále byla rodičům nabídnuta možnost tzv. „Postupné adaptace“ tzn. být se svým dítětem během prvních dnů adaptace v mateřské škole a postupně se vytrácet.

- Jak může učitelka usnadnit adaptaci?

Nejčastější strategie, které učitelky při adaptačním procesu využívají, byla strategie zabavení dítěte ihned po vstupu do mateřské školy, a to z toho důvodu, aby dítě odpoutalo pozornost od odchodu matky. Dále je vhodný především individuální přístup, čímž dítěti věnují zvýšenou pozornost a péči. Důležité je dítě do ni-

čeho nenutit, nechat jej pozorovat a postupem času mu nabídnout, aby se zapojilo mezi ostatní děti.

- Jaké jsou nejčastější problémy, které musí učitelky při adaptaci řešit?

Učitelky mateřských škol se shodly v tom, že nejčastějším problémem, který se při adaptaci vyskytuje je odloučit se od rodičů a setrvat bez něj sám. Strach se u dětí projevuje především v souvislosti s obavou z opuštění. Děti chodí s pláčem, čímž narušují harmonogram mateřské školy a jsou nesamostatné v sebeobslužných činnostech.

Dalším problémem jsou falešné sliby rodičů: „*přijdu si pro tebe po obědě*“, nebo nedodržování pravidelné docházky, což vede k tomu, že adaptace probíhá v podstatě od začátku. Děti potřebují dostatek času na adaptaci, proto u nich mohou náhlé změny vyvolat strach a úzkost.

ZÁVĚR

Výzkum byl zaměřen na problematiku adaptace dětí při nástupu do mateřské školy. Hlavním cílem mého výzkumu bylo *zjistit faktory, které ovlivňují proces adaptace*. Z dosažených dat můžu říci, že mezi hlavní faktory patří seznámení s mateřskou školou před nástupem, kdy se dítě seznámí s personálem, prostředím a režimem mateřské školy. Značný vliv má během adaptačního období i vzájemná spolupráce rodiny a mateřské školy. Zásadou této spolupráce je navázání důvěry, během které se zlepšuje informovanost a komunikace mezi pedagogy a rodiči. Rodiče se během komunikace dozví, jak dítě snáší adaptační období a v čem by dítě potřebovalo pomoci.

Vstup do mateřské školy je pro dítě velká změna. Z toho důvodu, bychom měli dítěti nechat dostatečný časový prostor, aby se zapojilo do kolektivu a činností mateřské školy. Některé děti zůstávají delší dobu v roli pozorovatele. Proto je nutné nenutit je do činností mateřské školy, dokud o to samy neprojeví zájem.

Bakalářská práce obsahuje 7 kapitol. Dělí se na teoretickou a praktickou část. V první kapitole je popsán vývoj dítěte od narození do šesti let. Ve druhé kapitole zmiňuji reakce dětí při počáteční adaptaci, přechod dítěte z rodiny do mateřské školy a aktivity které usnadňují adaptaci. Ve třetí kapitole se zaměřuji na další varianty výchovy dětí do sedmi let věku. Praktická část je rozdělena na 3 kapitoly. V první kapitole popisuji výzkumný cíl, dílčí výzkumné cíle a výzkumné otázky mé práce. Ve druhé kapitole představuji výzkumný vzorek, výzkumnou metodu a průběh mého výzkumného šetření. Další kapitolou je vyhodnocení výzkumného šetření pomocí rozhovorů, které jsem vedla s rodiči dětí a učitelkami z mateřských škol. V poslední kapitole odpovídám na otázky formulované v dílčích cílech výzkumu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BACUS, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-862-7.
- [2] HAEFELE Bettina a Maria WOLF-FILSINGER. *Každý začátek v mateřské škole je těžký*. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-85282-57-7.
- [3] HAVLÍNOVÁ Marie a kol. *Zdravá mateřská škola*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-048-0.
- [4] HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0.
- [5] KOMENSKÝ, Amos. *Informatorium školy mateřské*. Praha: Academia, 2007. ISBN 978-80-200-1451-1.
- [6] KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.
- [7] NIESEL Renate a Wilfried GRIEBER. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-989-5.
- [8] PRŮCHA, Jan. *Alternativní mateřské školy*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-072-3.
- [9] PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.
- [10] PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-584-9.
- [11] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-722-8.
- [12] ROHNER Roel a Hans WENKE. *Daltonské vyučování*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-041-7.
- [13] ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola: teorie a praxe I*. Olomouce: Pedagogická fakulta, 2004. 80-244-0945-8.
- [14] ŠPÁNIK, Miroslav. *Sociálna determinácia výchovy v rodině a v škole*. Bratislava: Pedagogická fakulta UK, 1994. ISBN 80-966994-3-1.

- [15] ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě v předškolním období*. Praha: Mladá Fronta, 2004. ISBN 80-204-1187-9.
- [16] ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Průvodce dětským světem*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1907-8.
- [17] ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0877-4.
- [18] ŠVAŘÍČEK Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [19] VALIŠTOVÁ, Alena a Hanka KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.
- [20] VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie handicapu*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-929-4.
- [21] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie 1*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-0.
- [22] VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškoly a lesní mateřské školy*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2010. ISBN 978-80-7212-537-1.

Elektronické zdroje:

NÁGLOVÁ, Adéla. Seznam daltonských škol v ČR. In: *Národní informační centrum pro mládež* [online]. 2010, 2012 [cit. 2013-04-13]. Dostupné z: <http://www.nicm.cz/daltonske-skoly-v-cr-0>.

HOLÍKOVÁ, Jana. MŠMT dokončilo pilotní ověřování lesních tříd. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2013 [cit. 2013-04-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/pro-novinare/msmt-ukoncilo-pilotni-overovani-lesnich-trid>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

NAPŘ Například

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1.....	41
Tabulka č. 2.....	42
Tabulka č. 3.....	42

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Rozhovory s učitelkami

PŘÍLOHA P I: NÁZEV PŘÍLOHY

Učitelka první

1. Jaký je Váš dosažený stupeň kvalifikace pro výkon povolání?

Střední odborné s maturitou.

2. Jak dlouho působíte v praxi?

24 let.

3. Jaké jsou nejčastější problémy, které musíte při adaptaci řešit?

Poslední dobou máme nejvíce problém s tím, že děti nejsou zvyklé na režim. A tak si musí zvykat na to, že teď se jde uklízet, teď na svačinu, teď ven a že není vše podle něj, jak chce. Běžným problémem je oddělení od rodiče a vydržet bez něj sám.

4. Které činnosti podle Vás usnadní adaptaci?

Hry všeho druhu s pomocí učitelky a komunikace o tématech, které dítě zajímají.

5. Uplatňujete nějaké konkrétní přístupy k dětem, které se obtížněji adaptují?

Nejdůležitější je zkrátit dobu rozloučení s rodiči, protože děti jen smlouvají a dožadují se splnění svých požadavků. Důležitý je i klidný přístup, dítě seznamovat s novým prostředím, hračkami, dát dítěti možnost vybrat si, co jej zaujme. Dítě do ničeho nenutit, nechat jej sledovat, pozorovat a pokud vidím, že dítě váhá, nabídnout mu zapojit se mezi ostatní. Musí mít pocit bezpečí a cítit, že je ostatními přijímáno.

6. Myslíte, že má zralost vliv na adaptaci dítěte?

Z praxe máme případy, kdy se dva a půlleté dítě adaptovalo bez žádných problémů, plynule a lépe než dítě čtyřleté nebo pětileté. Čtyřleté děti se většinou adaptují lépe než tříleté, ale není to pravidlem. Záleží také na osobnosti dítěte, jeho integračních schopnostech i na tom, jakým způsobem rodina podporuje samostatnost dítěte.

7. Jaké jsou podle Vás ukazatele úspěšné adaptace?

Spokojené, neplačivé dítě, které se po příchodu do mateřské školy těší na ostatní děti, hračky a učitelku.

8. Jakou formou probíhá spolupráce mezi Vámi a rodiči?

Ve škole máme Unii rodičů, která se aktivně podílí na spolupráci. Zařizuje mikulášskou nadílku, karneval, sportovní den pro děti apod.

9. Obracují se na Vás rodiče s žádostí o poradenství při počáteční adaptaci?

Spíše naopak, rodiče s úzkostí požadují, aby se dětem dostalo stejných přístupů a zvyklostí, na jaké jsou zvyklí v domácím prostředí.

10. Konzultujete se zkušenější kolegyní závažnější problémy v adaptaci konkrétního dítěte?

Adaptaci konzultujeme s kolegyní na třídě a řešíme konkrétní situace, hledáme nejvhodnější řešení.

11. Konzultujete závažnější problémy v adaptaci konkrétního dítěte s dětským psychologem?

Podle míry závažnosti a délky trvání se domlouváme s rodiči a doporučíme další poradenství.

12. Zúčastnila jste se vzdělávacích seminářů s tematikou vývoje předškolního dítěte a procesu adaptace?

Ano, v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

13. Z jakých zdrojů čerpáte informace o tématu adaptace?

Psychologie předškolního věku, odborné články, časopisy Infomatorium 3-8, psychologie, diskuse a články na internetu.

Učitelka druhá

1. Jaký je Váš dosažený stupeň kvalifikace pro výkon povolání?

Vysoká škola.

2. Jak dlouho působíte v praxi?

9 let.

3. Jaké jsou nejčastější problémy, které musíte při adaptaci řešit?

Přílišná citová vazba na matku. Dítě je přehnaně plačtivé, narušuje harmonogram v mateřské škole, je nesamostatné v sebeobslužných činnostech.

4. Které činnosti podle Vás usnadní adaptaci?

Pohodová atmosféra ve třídě i s ostatním pedagogickým i nepedagogickým personálem. Konzultace s rodiči, při které zjišťujeme, jaké dítě je, co má rádo a z čeho má strach.

5. Uplatňujete nějaké konkrétní přístupy k dětem, které se obtížněji adaptují?

Postup je vždy stejný. Více se na dítě zaměříme. Hlavně se snažíme, aby se dítě cítilo co nejlépe. Ze začátku necháváme dítě, aby si přineslo z domova nějakou oblíbenou

nou věc, aby se cítilo lépe. Přizpůsobujeme se jeho potřebám. Postupem času se dítě zadaptuje a přizpůsobí podmínkám školy.

6. Myslíte, že má zralost vliv na adaptaci dítěte?

Řekla bych, že nejde o zralost, ale o osobnost dítěte. Máme dítě, které je dvou let schopné se zadaptovat a šestileté, které má s adaptací problém. Také tomu přispívá výchova rodičů.

7. Jaké jsou podle Vás ukazatele úspěšné adaptace?

Pokud dítě reaguje na jednoduché pokyny dospělého. Je nutná i motivace od rodičů, aby se dítě do školy těšilo.

8. Jakou formou probíhá spolupráce mezi Vámi a rodiči?

Předávání informací při vstupu a odchodu dítěte z MŠ, dohodnuté konzultace, třídní schůzky s rodiči.

9. Obracejí se na Vás rodiče s žádostí o poradenství při počáteční adaptaci?

Ano, když vidí u dítěte problém. Chtějí znát náš názor a pohled na dítě. Řekla bych, že jsme první, koho se vždy ptají. Pak následuje poradenství.

10. Konzultujete se zkušenější kolegyní závažnější problémy v adaptaci konkrétního dítěte?

Určitě ano. Pracuji s kolegyní, která má dvacetiletou praxi. Vždy jakýkoliv problém spolu řešíme.

11. Konzultujete závažnější problémy v adaptaci konkrétního dítěte s dětským psychologem?

Nekonzultujeme, ale když má někdo závažnější problém, nabídneme rodičům, aby navštívili pedagogického psychologa. Požádáme je o vyjádření, abychom samy věděly, jestli k dětem přistupujeme správně.

12. Zúčastnila jste se vzdělávacích seminářů s tematikou vývoje předškolního dítěte a procesu adaptace?

Konkrétně zaměřených pouze na adaptaci dítěte ne, ale mnoha dalších, které se tématu adaptace také dotýkaly.

13. Z jakých zdrojů čerpáte informace o tématu adaptace?

Hlavně z praxe a všech školení, seminářů, literatury, časopisů a v neposlední řadě z pozice matky a babičky.