

Adaptační program pro dvouleté děti v mateřské škole

Monika Hanáčková, DiS.



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2024/2025

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Monika Hanáčková, DiS.
Osobní číslo:	H22888
Studijní program:	B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy
Forma studia:	Kombinovaná
Téma práce:	Adaptační program pro dvouleté děti v mateřské škole

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury zaměřené na adaptaci a činnosti u dvouletých dětí v mateřské škole.
Vymezení teoretických východisek zaměřených na sociální dovednosti, kognitivní rozvoj, emocionální rozvoj, uspokojování základních potřeb a činnosti u dvouletých dětí v mateřské škole.
Zpracování souboru činností pro dvouleté děti v adaptačním období.
Realizace a ověření činností pro dvouleté děti v adaptačním období v mateřské škole.
Zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.

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

Seznam doporučené literatury:

Kropáčková, J., & Splavcová, H. (2016). *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání od podzimu do zimy*. Raabe.
Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Grada.
Sokolová, H., & Pokorná, A. (2024). *Adaptace dítěte v mateřské škole aneb budování bezpečí dítěte*. Raabe.
Splavcová, H., & Kropáčková, J. (2016). *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Portál.
Taguma, M., Litjens, I., & Makowiecki, K. (2012). *Quality Matters in Early Childhood Education and Care: Czech Republic*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264176515-en>
Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. (3. vyd.). Karolinum.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Beáta Deutscherová, MBA**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **8. ledna 2025**
Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2025**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 8. ledna 2025

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění bez ohledu na výsledek obhajoby;
- bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a bude dostupná k nahlédnutí;
- jedno vyhotovení bakalářské práce v listinné podobě bude ponecháno Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně k uložení;
- 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;
- podle § 60 odst. 1 autorského zákona má Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 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;
- pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá; neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji, že

- jsem na bakalářské práci pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem řádně citoval(a); v případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor;
- odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou obsahově totožné.

Ve Zlíně, dne

.....
podpis autora

ABSTRAKT

Bakalářská práce má teoreticko – aplikační charakter a zaměřuje se na adaptaci dvouletých dětí v mateřské škole. Teoretická část rozebírá klíčová témata, jako jsou socializace v předškolním věku, vývoj batolete, adaptaci dvouletých dětí, význam rituálů a her při adaptaci. Praktická část obsahuje návrh a realizaci adaptačního programu, který podporuje kognitivní, sociální, emocionální a motorický vývoj dětí. Cílem práce bylo ověřit účinnost tohoto programu a poskytnout doporučení pro pedagogickou praxi. Závěry práce vycházejí z vlastní reflexe a hodnocení učitelky, přičemž nabízejí praktické podněty pro usnadnění adaptace dětí v mateřských školách.

Klíčová slova: adaptace dítěte na mateřskou školu, socializace v předškolním věku, vývoj dvouletého dítěte, hra, rituály.

ABSTRACT

The bachelor's thesis has a theoretical-applied character and focuses on the adaptation of two-year-old children in kindergarten. The theoretical part explores key topics such as socialization in preschool age, toddler development, adaptation of two-year-old children, and the importance of rituals and play in the adaptation process. The practical part includes the design and implementation of an adaptation program that supports children's cognitive, social, emotional, and motor development. The aim of the thesis was to evaluate the effectiveness of this program and provide recommendations for pedagogical practice. The conclusions are based on the author's own reflection and the teacher's assessment, offering practical insights to facilitate children's adaptation in kindergartens.

Keywords: adaptation of a child to kindergarten, socialization in preschool age, development of a two-year-old child, play, rituals.

Ráda bych srdečně poděkovala PhDr. Beátě Deutscherové, MBA, za její neocenitelnou pomoc při psaní této bakalářské práce. Její trpělivost, moudrost a podporující přístup byly pro mě velkou inspirací a motivací. Bez její pomoci by tato práce nikdy nebyla tak kvalitní. Děkuji Vám za vše, co jste pro mě udělala.

„Trpělivost je klíčem k úspěchu.“ – *Albert Einstein*

Ráda bych vyjádřila svou upřímnou vděčnost své rodině, která mě po celou dobu studia podporovala a dodávala mi sílu jít dál. Děkuji za jejich trpělivost, pochopení a nekonečnou podporu, díky které jsem mohla dojít až k závěru svého studia. Bez jejich víry ve mne by tato cesta nebyla možná.

Zvláštní vděk všem kolegyním z mateřské školy, kde pracuji. Vaše podpora a trpělivost mi byly neocenitelným zdrojem síly a motivace. Děkuji za všechny cenné rady a zkušenosti, které jste mi předaly.

OBSAH

ÚVOD.....	11
TEORETICKÁ ČÁST.....	13
1 SOCIALIZACE, HRY A RITUÁLY, JAKO KLÍČOVÝ PROCES MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	14
1.1 SOCIALIZACE JAKO KLÍČOVÝ PROCES MATEŘSKÉ ŠKOLY	14
1.2 ČLENĚNÍ A REALIZACE SOCIALIZACE	17
1.3 SEPARAČNÍ ÚZKOST A JEJÍ VLIV NA ADAPTACI	19
1.4 HRA JAKO PROSTŘEDEK SOCIALIZACE A ADAPTACE	20
1.5 ROLE RITUÁLŮ PŘI ADAPTACI DÍTĚTE NA MATEŘSKOU ŠKOLU	23
2 DVOULETÉ DÍTĚ A JEHO VÝVOJOVÁ SPECIFIKA.....	26
2.1 TĚLESNÝ A MOTORICKÝ VÝVOJ.....	26
2.2 KOGNITIVNÍ VÝVOJ	27
2.3 ŘEČOVÝ VÝVOJ	29
2.4 EMOČNÍ VÝVOJ.....	30
2.5 SOCIÁLNÍ VÝVOJ.....	30
3 PROCES ADAPTACE DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE	32
3.1 FÁZE ADAPTACE	33
3.2 PERSPEKTIVA UČITELE A DÍTĚTE NA ADAPTAČNÍ PROCES	34
3.2.1 ADAPTACE Z POHLEDU UČITELE	35
3.2.2 ADAPTACE Z POHLEDU DÍTĚTE	35
3.3 ZVLÁŠTNOSTI ADAPTACE DVOULETÝCH DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	36
3.4 ADAPTAČNÍ PLÁN, ADAPTAČNÍ PROGRAM	38
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	41
4 PLÁNOVÁNÍ REALIZACE ADAPTAČNÍHO PROGRAMU VE VZDĚLÁVACÍM PROSTŘEDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	42
4.1 CÍLE.....	42
4.2 CHARAKTERISTIKA MATEŘSKÉ ŠKOLY	43
4.3 CHARAKTERISTIKA DĚTÍ.....	43
4.4 HARMONOGRAM DENNÍHO REŽIMU DĚTÍ.....	44
4.5 RITUÁLY	45
4.6 REALIZACE ADAPTAČNÍHO PROGRAMU	47
4.6.1 MOJE JMÉNO, MOJE ZNAČKA.....	48
4.6.2 DENNÍ REŽIM TŘÍDY	51
4.6.3 PRAVIDLA SLUŠNÉHO CHOVÁNÍ.....	54

4.6.4	UČÍME SE ROZPOZNÁVAT POCITY A EMOCE	58
4.6.5	BARVY	61
4.6.6	OBLEČENÍ NA PODZIM	64
4.6.7	PODZIM NA ZAHRADĚ.....	67
5	EVALUACE ADAPTAČNÍHO PLÁNU	72
5.1	HODNOCENÍ UČITELKY	72
5.2	VYHODNOCENÍ JEDNOTLIVÝCH ODPOVĚDÍ UČITELKY	79
5.3	VLASTNÍ REFLEXE	84
5.4	SROVNÁNÍ HODNOCENÍ UČITELKY S VLASTNÍ REFLEXÍ.....	89
5.4.1	MOJE JMÉNO, MOJE ZNAČKA	90
5.4.2	DENNÍ REŽIM TŘÍDY	90
5.4.3	PRAVIDLA SLUŠNÉHO CHOVÁNÍ	91
5.4.4	UČÍME SE ROZPOZNÁVAT POCITY A EMOCE.....	92
5.4.5	BARVY	93
5.4.6	OBLEČENÍ NA PODZIM....	94
5.4.7	PODZIM NA ZAHRADĚ.....	95
6	DOPORUČENÍ PRO PRAXI V OBLASTI VÝBĚRU A REALIZACE ADAPTAČNÍHO PROGRAMU PRO DVOULETÉ DĚTI V MATEŘKÉ ŠKOLE....	97
	ZÁVĚR.....	102
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	103
	SEZNAM OBRÁZKŮ.....	108
	SEZNAM TABULEK.....	109
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	110
	SEZNAM PŘÍLOH.....	111

ÚVOD

Nástup do mateřské školy představuje pro dvouleté dítě jednu z prvních významných změn v jeho životě. Adaptace na nové sociální prostředí, navazování vztahů s vrstevníky a osvojování si pravidel dané skupiny jsou klíčové pro jeho další vývoj. Tento proces však bývá náročný, neboť děti čelí separační úzkosti a novým sociálním interakcím. Vzhledem k rostoucímu počtu dvouletých dětí v mateřských školách je stále důležitější mít k dispozici efektivní adaptační plány a programy, které usnadní jejich přechod do školního prostředí. Problematika socializace a adaptace v raném věku je proto aktuální a zásadní.

Ačkoli existuje řada odborných publikací zaměřených na adaptaci dvouletých dětí a k dispozici jsou i metodické příručky nabízející různé přístupy k tomuto procesu, chybí mi ucelený adaptační program, který by pokrýval celé adaptační období dvouletých dětí a systematicky propojoval konkrétní tematické bloky a činnosti. V průběhu své pedagogické praxe jsem si uvědomila potřebu strukturovaného návodu, který by mohl pomoci nejen začínajícím učitelům při plánování a realizaci adaptačního procesu. Proto jsem se rozhodla navrhnout a ověřit adaptační program, který by mohl sloužit jako praktická podpora pedagogům pracujícím s touto věkovou skupinou.

Cílem teoretické části této práce je analyzovat faktory, které ovlivňují adaptaci dvouletých dětí v mateřské škole, s důrazem na vývojovou psychologii, pedagogiku raného dětství a socializaci. Práce se zaměřuje na klíčové procesy jako je socializace, separační úzkost, význam hry a role rituálů v adaptačním procesu. Dále se věnuje specifikům vývoje dvouletých dětí, včetně tělesného, motorického, kognitivního, řečového a emocionálního vývoje. Poslední část teoretické části se zaměřuje na proces adaptace v mateřské škole, její fáze, jednotlivé perspektivy na adaptaci, specifika adaptace dvouletých dětí a rozlišení pojmů adaptační plán a program, který systematicky usnadňuje adaptaci dětí a podporuje jejich integraci do nového prostředí.

Praktická část práce se zaměřuje na návrh, realizaci a evaluaci adaptačního programu, který podporuje rozvoj kognitivního, sociálního, emočního a motorického vývoje a umožňuje dětem postupné začlenění do kolektivu. Program obsahuje různé adaptační činnosti, jako jsou pohybové, paměťové a didaktické hry, říkanky, písničky, demonstrace obrazových materiálů i reálných předmětů, výtvarné a praktické činnosti či dramatizace. Součástí

programu jsou také denní harmonogram a rituály, které napomáhají plynulejšímu průběhu adaptace.

Výzkumná část si klade za cíl vytvořit adaptační program pro dvouleté děti, který jim usnadní přechod do mateřské školy prostřednictvím řízených činností zaměřených na orientaci v novém prostředí, sociální interakci, emoční stabilitu a rozvoj klíčových dovedností. Také ověřit efektivitu adaptačního programu a zhodnotit jeho přínos pro proces adaptace dětí. Evaluace byla prováděna prostřednictvím dotazníků určených provázející učitelce a vlastní reflexe. Na základě analýzy získaných dat formulují doporučení pro pedagogickou praxi, včetně úprav v řazení jednotlivých tematických celků a návrhů na zkvalitnění jednotlivých činností.

Výstupy této práce mohou sloužit jako inspirace pro učitele v oblasti raného vzdělávání, přičemž navržený adaptační program může sloužit jako metodická pomůcka zejména pro učitele, kteří se s adaptací dvouletých dětí setkávají poprvé.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 SOCIALIZACE, HRY A RITUÁLY, JAKO KLÍČOVÝ PROCES MATEŘSKÉ ŠKOLY

Tato kapitola se zabývá socializací jako klíčovým procesem v mateřské škole, kdy nástup do této instituce představuje pro dvouleté dítě jednu z prvních velkých změn v jeho životě. Dvouleté dítě se musí adaptovat na nové sociální vztahy, najít si místo mezi vrstevníky a osvojit si pravidla dané skupiny. Dalším důležitým prvkem při začleňování je hra, která je přirozeným nástrojem socializace, která mu usnadňuje zvládání změn spojených s odloučením od rodičů a rituály, jež hrají klíčovou roli v procesu socializace dítěte, zejména v mateřské škole, kde pomáhají vytvářet strukturu, pocit bezpečí a sounáležitosti se skupinou.

1.1 Socializace jako klíčový proces v mateřské škole

Průcha, Walterová a Mareš (2013, s. 267) socializaci definují jako „celoživotní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje specificky lidské formy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu a začleňuje se tak do společnosti.“ Tuto definici doplňují tvrzením, že socializace se realizuje prostřednictvím sociálního učení, komunikace, interakce i nátlaku. Helus (2011) a Pugnerová a kolektiv (2019) socializaci rovněž chápou jako proces začleňování jedince do společnosti a osvojování sociálních dovedností, ale liší se v důrazu. Helus (2011) přistupuje k socializaci obecně, zatímco Pugnerová a kolektiv (2019) analyzují její konkrétní projevy ve školním prostředí.

Klíčovým aspektem socializace v dětství je začlenění dítěte do kolektivu třídy, kde učitelé a spolužáci postupně nahrazují rodiče jako modely chování. Vrstevnická skupina hraje zásadní roli v sociálním vývoji dítěte – pomáhá uspokojovat jeho sociální potřeby a určovat pravidla interakce. Přijetí vrstevníky posiluje sounáležitost a usnadňuje osvojování společných norem, což podporuje úspěšnou integraci do společnosti (Pugnerová & kolektiv, 2019).

Splavcová a Kropáčková (2016) zdůrazňují, že kontakt s lidmi je pro každého člověka důležitý, i když míra této potřeby je individuální. U dětí se tato potřeba projevuje již v raném věku a mateřská škola jim poskytuje prostor k navazování vztahů, upevňování sociální role a začlenění do společnosti. To potvrzuje i Sokolová a Pokorná (2024), které poukazují na význam včasného vystavení dětí interakcím s vrstevníky. Tento proces umožňuje dětem rozvíjet sociální dovednosti a adaptovat se na kolektivní prostředí.

Psychologie se zaměřuje na emoční vývoj jedince a rané sociální učení. Klade důraz na nejčasnější fáze života a vliv rodinného prostředí na formování individuálních sociálních vzorců. Tento přístup pomáhá pochopit jedinečnost žáka a jeho začlenění mezi vrstevníky, což je důležité i pro výchovnou práci mimo tradiční vzdělávací instituce. Jedlička, Kořa a Slavík (2018) upozorňují na vzájemné propojení socializace s dalšími kompetencemi – například s motorickým vývojem. Socializace tedy není izolovaný proces, ale komplexní fenomén ovlivňující celkový vývoj dítěte.

Významnou roli v tomto procesu podle Vágnerové a Lisé (2021) hrají učitelky mateřských škol, které formují základní sociální dovednosti dětí a usnadňují jejich integraci do kolektivu.

V batolecím věku se socializace projevuje specifickými rysy, které se liší od pozdějších fází vývoje. Sociální vztahy v tomto období se primárně odvíjejí od vztahu s matkou a rodinou. Dítě začíná rozvíjet autonomii, dokáže se vzdálit od matky a hrát si na schovávanou. Pokud je však blízká osoba příliš daleko, může pociťovat úzkost. Na konci tohoto období začíná dítě napodobovat dospělé ve svém okolí a zapojuje se do her, které reflektují činnosti dospělých, jako je vaření nebo péče o panenku. Postupně si začíná uvědomovat samo sebe očima ostatních a snaží se naplnit očekávání dospělých. V této fázi se také objevují pocity studu a zahanbení, které se stávají důležitými motivy pro rozvoj respektu a ohleduplnosti. Pokud se dítě často stydí, může to negativně ovlivnit jeho spontánní vývoj. Dítě si rovněž všimá ostatních dětí a rádo si hraje v jejich přítomnosti. Jeho hry jsou však spíše koaktivní – děti si hrají vedle sebe, ale zatím spolu nespolupracují. Ke konci druhého roku dochází k významné změně v sebepojetí dítěte – poprvé o sobě promluví jako o "já". Do té doby se označovalo svým jménem a mluvilo o sobě ve třetí osobě, stejně jako to dělali ostatní. Toto sebevyjádření zájmenem "já" je výrazem autonomie. Tento proces se dále prohlubuje, když batole brzy poté začne používat obrat "já sám", což dokládá sílící tendenci k sebeprosazení. Pokud okolí na projevy rodičího se sebepojetí reaguje necitlivě – například tím, že je označuje za nepřipustnou svéhlavost a trestá je – může dítě ztratit důležitý impuls ke svébytnosti. V reakci na takové potlačování pak dítě často vykazuje vzdorovité chování, projevující se vztekem, lítostivým pláčem nebo jinými vehementními reakcemi. Právě proto se této fázi batolecího věku říká období prvního vzdoru (Helus, 2018; Vágnerová, 2017).

Charakteristikou druhého roku života dítěte je zvládnutí základních vztahů k sobě samému i ke svému okolí. Při experimentování s novými způsoby chování se dítě učí adaptovat na

nové situace. Ve druhém roce života může být již relativně odolné vůči vnějším vlivům, což mu usnadňuje navazování sociálních kontaktů mimo rodinu a ve skupině vrstevníků. Ve druhém a třetím roce života dítě čelí mnoha výzvám spojeným s adaptací na nové prostředí mimo rodinný kruh a kulturní rámec, ve kterém vyrůstá (Horáková Hoskovcová, 2006).

Na rozdíl od batolecího věku, kdy socializace probíhá primárně v rámci rodiny, dochází v **předškolním věku** k rozšíření sociálního prostředí o vrstevníky a instituce, zejména o mateřskou školu. Předškolní období počíná završením třetího roku života a končí v šesti letech, počátkem povinné školní docházky. Socializace předškolních dětí probíhá i mimo rodinu, tedy v prostředí, které zahrnuje další sociální skupiny a instituce. Toto období je klíčové pro přípravu na život ve společnosti, a to nejen z hlediska vstupu do školy. Rodinná identita poskytuje dítěti jistotu, která mu pomáhá zvládat nové role a adaptovat se na různé prostředí. Rozvoj socializace je úzce propojen s dalšími oblastmi vývoje dítěte. Když se dítě učí nové sociální dovednosti, zároveň si osvojuje způsoby komunikace a interakce s ostatními (Vágnerová & Lisá, 2021).

„Mateřská škola se dítěti rychle stává novým, plně akceptovaným prostředím, znamenajícím novou dimenzi jeho zdatnosti“ (Helus, 2018, s. 972-973). Podle Splavcové a Kropáčkové (2017, s. 190) „socializace dítěte a jeho výchova k sebevědomí a sociální kompetenci stále více leží v rukou učitelek mateřských škol. Jejich podíl je velmi významný pro pozitivní vývoj dítěte a zvládnutí problematického chování.“ Epstein (2007) zdůrazňuje důležitost záměrného přístupu učitelů v raném vzdělávání. Tento přístup zahrnuje pečlivé plánování a vyvážení aktivit řízených dětmi a učiteli, což podporuje efektivní učení a socializaci dětí. Navrhuje, aby učitelé kombinovali strategie vedené dětmi s těmi vedenými dospělými, čímž se přizpůsobují individuálním potřebám a zájmům dětí. Tímto způsobem mohou učitelé vytvořit prostředí, které podporuje jak kognitivní, tak sociální rozvoj dětí, usnadňuje jejich adaptaci na nové prostředí a posiluje jejich schopnost navazovat vztahy s vrstevníky i dospělými. Podle Splavcové a Kropáčkové (2016) sociální interakce s vrstevníky jsou klíčové pro rozvoj dětského sebepojetí a sociálních dovedností. Kontakt s vrstevníky umožňuje dětem získat nové zkušenosti a porozumět vzorcům chování, které jsou důležité pro jejich úspěšné začlenění do společnosti.

1.2 Členění a realizace socializace

Socializace je celoživotní proces, při kterém si jedinec osvojuje sociální normy, hodnoty a role nezbytné pro své začlenění do společnosti. Tento proces probíhá v různých fázích života a je ovlivněn sociálními činiteli, tedy lidmi a institucemi, které jedinci pomáhají se začleněním do společnosti. Lze jej rozdělit na primární, sekundární a terciární socializaci, přičemž každá fáze má svůj specifický význam a přispívá k formování osobnosti a sociálních dovedností (Helus, 2011).

Primární socializace představuje počáteční proces, kdy dítě získává první sociální zkušenosti prostřednictvím interakce s nejbližší rodinou. Klíčovou roli v tomto období hraje pečující osoba, nejčastěji matka, která utváří základní vztah dítěte k ostatním lidem. Tento vztah může být pozitivní, pokud dítě vnímá důvěru a oporu, neutrální, pokud cítí obavy, nebo negativní, pokud se setkává s odporem či hněvem. Významnou součástí primární socializace je osvojování generační hierarchie, kdy se dítě učí respektu ke starším, kteří představují autoritu a vzor. Dále dochází k osvojení genderových rolí, tedy přijetí společensky definovaných vzorců chování podle pohlaví, a ke zvládnutí postavení v sourozeneckých vztazích. **Sekundární socializace** nastává ve chvíli, kdy jedinec překračuje hranice rodinného prostředí a začíná se začleňovat do širší společnosti. Klíčovým mezníkem bývá vstup do mateřské a následně základní školy, který je často označován za zlomovou událost. V tomto období se dítě učí fungovat v kolektivu, přizpůsobovat se školním povinnostem a budovat vztahy s vrstevníky i učiteli. Významné jsou také další zkušenosti, jako jsou prázdninové pobyty, které znamenají první delší odloučení od rodiny, nebo účast ve sportovních klubech, kde se dítě učí soutěživosti a týmové spolupráci. Tyto situace pomáhají jedinci získat dovednosti potřebné pro adaptaci na širší sociální prostředí. **Terciární socializace** se týká především dospělosti a zahrnuje přizpůsobení se novým sociálním rolím, jako je pracovní zařazení, budování partnerských vztahů a zvládání krizových situací. Pracovní prostředí přináší nové výzvy v podobě interakce mezi nadřízenými a podřízenými, respektování pravidel pracoviště a plánování kariéry. Dospělý jedinec zároveň buduje neformální přátelské vztahy a hledá způsoby trávení volného času. Významnou součástí tohoto procesu jsou také intimní vztahy zahrnující sexualitu, manželství a rodičovství. Dospělí se často musejí vyrovnávat s náročnými životními situacemi, jako jsou rozchody, profesní problémy nebo změna kariéry, což vyžaduje

flexibilitu a schopnost adaptace na nové podmínky. Ve vyšším věku se pak jedinec potýká s důsledky stárnutí, poklesem energie a změnami ve společnosti (Helus, 2011).

Podle Reichela (2008) lze socializaci dále členit na jednotlivé etapy podle věku. **Raná socializace** zahrnuje období, kdy je dítě zcela závislé na péči dospělých a vytvářejí se u něj silné citové vazby. Kromě rodinného prostředí začíná dítě získávat první zkušenosti i v institucích, jako jsou jesle nebo mateřská škola, kde se učí základním pravidlům společenského soužití. V **dětství** dochází k oslabení vlivu rodiny, a naopak se posiluje role učitelů a vrstevníků. Dítě se učí fungovat ve větším kolektivu, střídá hru s plněním školních povinností a získává nové dovednosti v rámci zájmových aktivit, jako je sport, hudba či cizí jazyky. **Období dospívání** je charakteristické hledáním vlastní identity, prožíváním nejistot a rozporu mezi dětskou poslušností a touhou po samostatnosti. Významnými sociálními činiteli jsou škola, kamarádi a různé formální i neformální skupiny. **Mladiství** se potýká s konflikty spojenými s hodnotami, normami či sociálními rolemi. Zároveň si osvojují způsoby sociální prezentace, učí se interakci s opačným pohlavím a začínají formovat svou osobní identitu. Po dosažení **dospělosti** se jedinec postupně začleňuje do pracovního procesu nebo pokračuje ve studiu na vysoké škole. Hledá své místo ve společnosti, získává první pracovní zkušenosti, navazuje nové kontakty a buduje samostatnost při řešení problémů. Mezi důležité sociální činitele patří nadřízení, kolegové, učitelé, přátelé a rodina. Dospělý člověk se neustále přizpůsobuje novým situacím, ať už v zaměstnání, v osobním životě či ve společenských vztazích. Dochází k rozšiřování sociální sítě, změně pracovního zaměření nebo rekvalifikaci. Důležitá je sociální vyzrálost, schopnost řešit problémy a flexibilita. V této fázi se může objevit i nová rodina a s ní spojené povinnosti a odpovědnost. Se **stárnutím** se sociální kontakty často omezují a hlavními sociálními činiteli zůstávají rodina, starší přátelé a odborníci. Člověk se vyrovnává s ukončením pracovní aktivity, poklesem sociálních podnětů, osamělostí či ztrátou partnera. Důležité je udržovat životní elán, aktivně se zapojovat do společenských skupin a dbát na psychickou i fyzickou kondici. Podpora vzdělávání, sociálního zapojení a pocitu naplněnosti mohou výrazně ovlivnit kvalitu života ve stáří.

Socializace je tedy nepřetržitý proces, který se v každé fázi života mění. Zatímco v raném věku hraje klíčovou roli rodina, v pozdějších etapách se uplatňují škola, vrstevníci, pracovní kolektiv a v pozdějším věku opět rodina a odborníci.

1.3 Separační úzkost a její vliv na adaptaci

Socializace a separační úzkost jsou vzájemně propojené, protože způsob, jakým dítě zvládá svou úzkost při separaci od pečujících osob, může ovlivnit jeho schopnost adaptovat se na nové sociální situace a rozvíjet vztahy s ostatními. Podpora dítěte během období separační úzkosti je klíčová pro jeho budoucí schopnosti v oblasti socializace.

Pugnerová a kolektiv (2019, s. 166-167) vysvětluje pojem „bazální úzkost nebo také separační úzkost, která se vyvíjí již v raném dětství, jako stav nejistoty vyvolaný zážitky časté a intenzivní sociální separace, většinou od matky, či jiné blízké pečující osoby.“ Autorky Sokolová a Pokorná (2024, s. 45) uvádějí, že „separační a sociální úzkost prožívají děti zejména po nástupu do mateřské školy, která plyne z toho, že jsou odloučeni od rodičů. Tato vazba na rodiče může nastartovat silnou emoční reakci, míra úzkosti a její projev se liší individuálně u každého dítěte.“ Výzkumy ukázaly, že pokud jsou kojenci a batolata nucena být oddělena od svých matek, často prožívají výraznou separační úzkost a frustraci. Dlouhodobé odloučení od rodiny pak může vést k projevům emoční deprivace (Jedlička, Kořa a Slavík, 2018, podle Freudové, 1937). Separační úzkost se přirozeně objevuje v dětství během vývoje centrálního nervového systému a souvisí se schopností rozlišit osoby blízké (zejména matku) od osob cizích, což je důležitý, vývojově starý obranný mechanismus. Separační úzkost je typická pro období batolete, v předškolním období většinou postupně vymizí (Štefánek, 2011).

Pokud nejsou separace příliš časté a dlouhé, dítě ve věku dvou až tří let by je mělo zvládnout bez negativního dopadu. Tyto zkušenosti mu pomáhají rozvíjet vnitřní zdroje a učí se vyrovnávat se s prodlevami mezi potřebami a jejich uspokojením. Jedlička, Kořa a Slavík (2018) popisují separaci jako proces „psychologického vynoření se“ z úplné závislosti na matce, přičemž podporu v oddělování poskytují i uspokojivé vztahy s dalšími blízkými osobami, zejména s otcem, které přinášejí alternativní vzory chování. Podle Sokolové a Pokorné (2024) je hlavní strategií, kterou děti využívají k regulaci stresu vzniklé separační úzkostí při nástupu do mateřské školy, sociální izolace. Tato reakce zahrnuje stažení se do sebe jako způsob zvládání stresující situace, což se může projevat plachostí, uzavřeností nebo opatrností. Tento přístup může být ovlivněn nejen aktuální zátěží, ale také osobnostními rysy dítěte. Děti se často vyhýbají interakci s ostatními a preferují být v ústraní, i když si zachovávají vizuální kontakt s okolím. Pomocí různých kreativních aktivit však mohou znovu získat pocit bezpečí a postupně se adaptovat na nové prostředí. Podle Strejčkové (2025) rodiče a učitelé hrají zásadní úlohu při vnímání a zvládání stresových

situací u dětí. Je důležité s nimi otevřeně komunikovat a dát jim prostor vyjádřit své pocity, aby se cítily pochopené a podporované. Poskytování emocionální opory a povzbuzení pomáhá dětem rozvíjet pocit jistoty a důvěry. Stabilní denní režim přispívá k jejich pocitu bezpečí a usnadňuje zvládání náročných situací. Je důležité rozvíjet empatii a respekt k ostatním, což podporuje pozitivní mezilidské vztahy a snižuje riziko konfliktů.

Strategie učitelů při zvládání separační úzkosti

Učitelé často používají strategie zaměřené na dítě, které se spoléhají na aktivity a reakce dítěte k dosažení úspěchu při snížení, nebo odbourání separační úzkosti pro lepší adaptaci. Mezi tyto běžné strategie patří **zaměstnávání**, tato strategie zahrnuje udržování dětí v zaneprázdnění, aktivitami, jako jsou hračky, speciální činnosti nebo jednoduché úkoly s učitelem. Umývání rukou nebo obličeje je také způsob, jak toho docílit. Cílem je odvést pozornost dítěte od myšlenek na odloučení od rodičů. Další strategie **pozitivní posilování** spočívá v poskytování podpory a odměn za dobré chování, jako je například příchod do mateřské školy bez pláče. Ačkoli to může být v některých případech účinné, nemusí to být trvalé řešení, protože neřeší základní problém separační úzkosti. Účinnost této metody velmi závisí na hodnotě odměny samotné. Strategie **cílené přehlížení** zahrnuje umožnění dítěti prožít a regulovat své emoce bez zásahu. Učitelé zjistili, že i když děti zpočátku mohou plakat nebo mít záchvaty vzteku, nakonec se uklidní, protože uvolnily své emoce, dokázaly je regulovat nebo se jim nedostalo pozornosti. **Humor** používají učitelé, vyjádřený prostřednictvím animace, zveličených výrazů a činů, aby udrželi pozornost dětí a zmírnili pocity strachu a úzkosti. Humor může pomoci zmírnit napětí a vytvořit pozitivní atmosféru pro úzkostné děti. **Uvolnění nahromaděných emocí** umožňuje dětem vyjádřit své emoce tím, že jsou mu poskytnuty plyšové hračky, které mohou kroutit, objímat nebo natáhnout. To dětem pomáhá uvolnit emoce v bezpečném a kontrolovaném prostředí. **Analýzou rodinných podmínek** učitelé získají přehled o dítěti, jehož účelem je mu lépe porozumět, a tím stanovit opatření, která jsou pro něj vhodná (Pepito, & Montalbo, 2019).

1.4 Hra jako prostředek socializace a adaptace

Volná a didaktická hra má důležitou funkci v oblasti socializace a adaptace dítěte na nové prostředí. Hra je totiž nejen prostředkem pro učení, ale také klíčovým nástrojem pro vytváření vztahů mezi dětmi, rozvíjení jejich komunikačních schopností a posilování jejich emocionální stability. Význam těchto herních forem spočívá v tom, jak pomáhají dětem

orientovat se v sociálním světě, přijímat společenské normy a postupně se adaptovat na nové výzvy, které přináší školní prostředí.

„Hra je pro dětský věk přirozenou činností, která rozvíjí schopnosti, dovednosti a nové poznatky. Výběr hry je z pedagogického hlediska velmi důležitý, protože hry, které mají za cíl rozvíjet určité schopnosti dítěte, lze zařadit do všech vzdělávacích oblastí“ (Bendová, 2011, s. 63). Tento pohled zdůrazňuje, že hra není pouze volnočasovou aktivitou, ale i prostředkem k učení a rozvoji dítěte. Na význam hry v dětském vývoji poukazují i Kolář et al. (2012, s. 133), kteří uvádějí, že „hra je jednou ze základních lidských činností, která provází člověka po celý život, nejvíce se však projevuje v dětství, zejména v předškolním věku. Prostřednictvím hry si dítě osvojuje pravidla, vztahy, normy a různé dovednosti.“

Volná hra jako nástroj socializace vzdělávání

Volná hra je přirozeným projevem vnitřní potřeby dítěte objevovat, zkoumat a poznávat svět kolem sebe. Dítě se do hry zapojuje nejen z touhy po zábavě, ale i z čisté zvědavosti a radosti z objevování. Důležité je, že taková hra není řízena učitelem – dítě si samo vybírá, co bude dělat, s kým a jak dlouho bude hrát. Pomůcky a hračky si dítě volí podle vlastního uvážení a bez vnějších zásahů. Tento aspekt volné hry zdůrazňuje její autonomní povahu, která je klíčová pro rozvoj vnitřní motivace dítěte, jak uvádí Suchánková (2014). Taková forma hry tedy podporuje vnitřní motivaci dítěte a rozvíjí jeho schopnost samostatného rozhodování. Volná hra je pro dítě zásadní, protože nejen že podporuje vnitřní motivaci, ale zároveň umožňuje dítěti prozkoumávat svět svým vlastním tempem a způsobem. Děti mají možnost se do hry zapojit podle vlastních představ, bez přímého vedení dospělými. To je v kontrastu s některými školami, kde může být volná hra považována za ztrátu času, což může vést k tomu, že děti se naučí záviset na konkrétním vedení a nebudou vědět, jak si hrát bez přímé instrukce. Tento problém může mít dlouhodobé důsledky, protože přílišné omezování volné hry může vést k tomu, že děti začnou považovat učení za povinnost, což může negativně ovlivnit jejich přístup k dalšímu vzdělávání (Suchánková, 2014). Wang, Ye a Qiao (2024) definují volnou hru jako proces socializace, který zdůrazňuje kreativitu dítěte, jeho samostatnost a spontánní učení. Když má dítě možnost samo si vybrat aktivity, rozvíjí tím nejen svou schopnost řešit problémy, ale také si osvojuje jazyk a navazuje sociální vztahy. Tato autonomní činnost podporuje i rozvoj představivosti a jazykových dovedností, jak tvrdí Červenková (2019), která dále poznamenává, že volná hra umožňuje dětem lépe porozumět sociálním interakcím a přizpůsobovat se novým podmínkám. Tato schopnost přizpůsobení

se je klíčová pro rozvoj flexibility ve vztazích a ve schopnosti reagovat na změny v okolním prostředí. Vágnerová (2017) upozorňuje na význam symbolické hry, která je jedním z hlavních typů volné hry. Při této hře si dítě vytváří vlastní scénáře a nahrazuje reálné objekty jinými, což přispívá nejen k rozvoji imaginace, ale také k emočnímu zpracování prožitků. Příklad hry na lékaře, kdy dítě používá plyšového medvídku jako pacienta, ilustruje, jak symbolická hra pomáhá dítěti pochopit a adaptovat se na reálné situace. Tento proces podporuje nejen kognitivní, ale i emoční vývoj dítěte, neboť dítě se skrze hru učí vyrovnávat s emocemi a chápat různé životní situace.

Hra má také zásadní roli v socializaci dítěte. Jak uvádějí Langmeier a Krejčířová (2006), hra je klíčovou činností, která umožňuje dětem napodobovat různé sociální role, experimentovat s různými formami chování a osvojovat si pravidla společnosti. Funkční a činnostní hry umožňují dětem manipulovat s předměty a zkoumat jejich vlastnosti, což podporuje jejich motorické dovednosti a schopnost poznávat svět. Takové hry mohou zahrnovat například experimentování s různými způsoby využití předmětů, což dětem pomáhá rozvíjet kreativitu a schopnost přizpůsobovat se různým situacím. Další typy volné hry, jako jsou konstrukční a realizační hry, podporují kreativitu a plánování, protože dítě vytváří konkrétní produkty, například staví z kostek nebo kreslí. Tyto aktivity podporují rozvoj jemné motoriky a prostorové představivosti. Kromě těchto kognitivních a kreativních aspektů je důležitý i vliv volné hry na emocionální vývoj dítěte. Hra umožňuje dítěti vyjádřit své pocity a zpracovávat prožité zážitky. Přestože volná hra nemá pevně stanovená pravidla, dítě se během ní učí sociálním normám prostřednictvím interakcí s vrstevníky a hrou na různé role, což přispívá k jeho schopnosti rozvíjet empatii a sociální dovednosti. Volná hra také často zahrnuje pohyb, což je nezbytné pro fyzický rozvoj dítěte. Aktivity, jako je běhání, skákání nebo lezení, podporují hrubou motoriku a koordinaci, což má pozitivní vliv na celkovou fyzickou zdatnost dítěte. Tento pohybový aspekt hry je důležitý pro celkový rozvoj dítěte, protože pomáhá vytvářet základ pro zdravý fyzický vývoj, což je klíčové pro jeho schopnost interagovat s okolním světem a vykonávat různé činnosti. Celkově lze tedy říci, že volná hra je zásadní pro kognitivní, sociální a emocionální vývoj dítěte.

Langmeier a Krejčířová (2006) také uvádějí, že hra umožňuje dítěti osvojit si nové dovednosti, učit se pravidlům společnosti a rozvíjet schopnost samostatného myšlení, tvořivosti a fyzické zdatnosti. Proto je velmi důležité, aby mělo dítě dostatek prostoru pro volnou hru, která podporuje jeho přirozený rozvoj a individuální růst.

Didaktická hra jako nástroj socializace vzdělávání

Jak uvádí Syslová et al. (2019), hra je nejen spontánní a vnitřně motivovaná, ale může být také cíleně využívána ve vzdělávacím procesu. Hravé aktivity podporují rozvoj myšlení, kreativity a komunikačních schopností, což jsou klíčové faktory pro budoucí učení dítěte. Propojení hry se vzdělávacími aktivitami umožňuje dětem lépe chápat svět a připravuje je na strukturované vzdělávání. Hravé vzdělávací aktivity by měly být promyšlené a přizpůsobené individuálním potřebám dítěte. Ideální je, pokud nesou prvky hry, protože právě tato forma učení podporuje dětskou zvědavost, radost z objevování a přirozený rozvoj osobnosti. Hra tak zůstává klíčovým prvkem dětského vývoje, který propojuje učení, socializaci a emocionální zrání. Pedagogická neboli řízená hra, jak uvádějí Wang, Ye a Qiao (2024), představuje kolaborativní přístup mezi dítětem a učitelem, integrující vzdělávací cíle do hravého kontextu. V tomto případě pedagogové strategicky začleňují vzdělávací cíle do herních aktivit, respektující zájmy dětí.

Tato hra může mít různé podoby v závislosti na míře zapojení učitele, od minimálního po vysoké. V praxi se ideální koncept hry ne vždy odráží, a existují různé bariéry, které brání implementaci hry ve třídách raného dětství. Přesto se klade důraz na "učení se hrou", což naznačuje, že pro optimální rozvoj dítěte je důležité vyvážení obou typů her. (Kolář et al., 2012 ; Opravilová, 2016).

Kolář et al. (2012) se věnují významu a roli her v pedagogickém procesu a přistupují k tématu z pohledu didaktické hry. Didaktická hra je metodou používanou ve výuce, která žákům umožňuje osvojit si nové poznatky, zdokonalit dovednosti, rozvíjet kreativitu, učit se sociálními rolím a interakcím s ostatními, a také vytvářet motivaci k učení a schopnost spolupracovat. Při ní se využívá žákovo zaujetí, spontánní činnost, spolupráce, dodržování pravidel a norem a formování etických postojů. Oproti tomu Opravilová (2016) zdůrazňuje, že didaktická hra se zaměřuje na nácvik dílčích intelektuálních operací, jako je třídění, řazení, porovnávání, avšak opomíjí citové prožitky dítěte. Svobodová et al. (2010) zdůrazňují, že hra je klíčovou aktivitou předškolního dítěte, která nabízí široké vzdělávací možnosti. Pedagogové by měli chápat její principy a využívat je k rozvoji dětí, přičemž by neměli děti do hry nutit, ale vytvářet pro ně podnětné prostředí.

1.5 Role rituálů při adaptaci dítěte na mateřskou školu

Zavedení rituálů pomáhá dítěti získat jistotu a připravit se na změny spojené s nástupem do mateřské školy. Díky postupnému zvykání na odloučení, socializaci s vrstevníky a podpoře samostatnosti se dítě snáze adaptuje na nové prostředí a škola se pro něj stane přirozenou součástí života.

Význam rituálů popisuje Kunze a Salamander (2011) jako zvyklost vykonávanou v určitém sledu, což má pro jednotlivce i skupiny význam v posilování tradic a hodnot. Rituály jsou opakované činnosti, které mají pevnou strukturu a pravidla a hrají klíčovou roli v každodenním životě. Pomáhají přinášet stabilitu a pořádek, posilují sociální vazby a podporují schopnost zvládat stres.

Svobodová et al. (2010) kladou u rituálů důraz zejména na stabilitu a strukturu, kterou poskytují dětem, zdůrazňují jejich význam pro začlenění do skupiny a rozvoj sociálních vztahů, přičemž děti se díky nim cítí součástí komunity a učí se společně fungovat. Burda (n.d.) doplňuje, že rituály jsou vždy spojeny s pevně stanovenými pravidly a formálním průběhem, což dětem poskytuje stabilní rámec pro každodenní činnosti. Lazzari (2012, s. 99) potvrzuje, že „děti milují rituály, zaběhnuté a osvědčené postupy a mají snahu na nich lpět,“ což podporuje jejich pocit jistoty a stability. Tento pohled odpovídá tvrzení Svobodové et al. (2010), že rituály pomáhají dětem orientovat se ve skupině a přispívají k přenosu kulturních a sociálních hodnot mezi generacemi. Lazzari (2012) dále zdůrazňuje, že rituály spojené s každodenními činnostmi, jako je osobní hygiena, spánek nebo úklid, jsou klíčové pro rozvoj pevných návyků, paměti a orientace v čase a prostoru. Rituály přinášejí dítěti pocit jistoty a bezpečí, což mu pomáhá zvládat nové situace. Zejména rituály spojené s přípravou na spánek, jako je koupání, oblékání do pyžama, čtení pohádky či zpívání ukolébavek, přispívají k uklidnění dítěte a zajištění klidného usínání. Zároveň pomáhají dítěti adaptovat se na pravidelný režim, čímž podporují jeho celkový rozvoj a pohodu. Celkově lze říct, že všechny definice se shodují na tom, že rituály strukturují dětský život, podporují sociální vazby a pomáhají dětem zvládat nové situace.

Jak pomoci dítěti s adaptací, aby bylo dítě na vstup do mateřské školy dobře připravené a necítilo stres či úzkost? Je důležité zavádět určité rituály a postupně jej seznamovat s novým prostředím a pravidly. Následující kroky mohou pomoci dítěti zvládnout tuto změnu přirozeně a s jistotou.

Rituály před nástupem do mateřské školy

Jedním z rituálů je **seznamování s kolektivem**, kdy se doporučuje se častější pobyt dítěte v prostředí vrstevníků, například na hřištích, v mateřských centrech nebo v rámci adaptačních programů mateřských škol. Dalším krokem pak může být **postupné odloučení** jako krátkodobý pobyt u známých osob, který může pomoci dítěti zvládnout separaci od rodičů a získat důvěru v nové prostředí. Osvojování základních sebeobslužných dovedností, jako je oblékání, stolování nebo uklízení hraček, napomáhá dítěti zvládat každodenní situace s větší jistotou a **podporuje se tak jeho samostatnost**. Důležitý je **dostatek času** pro plánování aktivit tak, aby dítě mělo možnost vykonávat úkoly samostatně, bez zbytečného spěchu, a tím lze snížit jeho stres a podpořit jeho rozvoj. **Pravidelnými společnými aktivitami** jako je čtení, vyprávění a zpívání lze přispět k rozvoji slovní zásoby, porozumění jazyku i ke zklidnění před spánkem. Dostatečná **podpora komunikace** a poskytování dostatečného prostoru pro vyjadřování vlastních myšlenek a emocí může posílit sebedůvěru dítěte. Velmi důležitá je **pozitivní motivace**, jako ocenění pokroků a srozumitelné stanovování hranic, pomáhá vytvářet bezpečné a podnětné prostředí pro rozvoj dítěte. A v neposlední řadě je důležitý **věcný přístup ke škole** a vyvarovat se negativních výroků či přehnaných očekávání čímž se může předejít zbytečným úzkostem nebo zklamání dítěte. (Kotátková, 2014).

Rituály v mateřské škole

Mezi běžné rituály v mateřské škole patří ranní pozdravení, komunitní či diskusní kruh, společná písnička, podání ruky nebo přání dobré chuti. Mohou mít i podobu narozeninových rituálů a dalších slavností a oslav (Svobodová et al., 2010). Odpolední odpočinek by měl zohledňovat individuální potřeby dětí, přičemž doba strávená na lůžku by u těch s nižší potřebou spánku neměla přesáhnout 30 minut, včetně poslechu pohádky či ukolébavky (Beneš et al., 2019). Nadměrné množství rituálů však může vést k přeorganizovanosti dne, zatímco jejich absence může způsobit chaos, rizikem je také jejich možná formálnost a neupřímnost (Svobodová et al., 2010).

2 DVOULETÉ DÍTĚ A JEHO VÝVOJOVÁ SPECIFIKA

Kapitolu věnuji podrobnému popisu vývojových stádií batolete, kdy se formují základy pro jeho další tělesný, kognitivní, řečový, emoční a sociální rozvoj. Vývoj v tomto období je rychlý a komplexní, zahrnuje různé oblasti, které spolu vzájemně souvisejí a ovlivňují se navzájem. Z tohoto důvodu je důležité se zaměřit na jednotlivé složky vývoje a vysvětlit, jak každý z těchto aspektů přispívá k celkovému rozvoji batolete. Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) vývojová specifika dvouletého dítěte zahrnují intenzivní osamostatňování a rozvoj klíčových schopností, jako je vzpřímená chůze a řeč, které zásadně ovlivňují jeho psychický i sociální vývoj. Jak tvrdí Vágnerová a Lisá (2021), dítě si začíná více uvědomovat svou existenci, usiluje o sebeprosazení a objevování vlastních limitů.

Charakteristickým rysem tohoto období je také první osvobození od pevných vazeb a snaha o autonomii, často doprovázená projevy vzdoru (Blatný, 2017).

2.1 Tělesný a motorický vývoj

Pohybové aktivity jsou pro batolata přirozeně lákavé a slouží nejen k experimentování, ale i k rozvoji motorických dovedností a orientaci v prostoru. Ovládání vlastního těla je formou autoregulace, která dítěti přináší radost a podporuje jeho sebeuvědomění. Batole se učí regulovat vyměšování, což je důležitý vývojový mezník související s kontrolou svalů. Pohyb pomáhá zpřesňovat představu o vlastním těle a jeho možnostech. Pokud je motorický vývoj narušen, může dojít ke zpomalení celkového vývoje a ovlivnění vnímání vlastního těla. Samostatná lokomoce (chůze, lezení) umožňuje dítěti zkoumat okolí a vybírat si podněty podle vlastních potřeb a umožňuje mu také regulovat kontakt s prostředím. Lokomoce má sociální význam – chůze je vnímána jako symbol vývoje a mění chování rodičů vůči dítěti. Neomezený pohyb je pro batole klíčový, kdy omezení aktivity, například nemocí nebo zákazy dospělých, může vyvolat frustraci a záchvaty vzteku, protože dítě potřebuje pohyb ke svému rozvoji i k regulaci emocí (Vágnerová & Lisá, 2021). Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) motorické dovednosti batolat mají nejen funkci pro zlepšení pohybu, ale také pomáhají dětem v orientaci v prostředí a jsou nástrojem autoregulace, což se projevuje neustálým opakováním aktivit, které dítě provádí, aby je zdokonalilo. Tyto činnosti podporují nejen rozvoj svalových skupin, ale také psychologický růst dítěte. (Lazzari 2012 ; Splavcová a Kropáčková (2016) se shodují na tom, že děti ve věku dvou let rády překonávají pohybové výzvy, což podporuje jejich rozvoj v oblasti motoriky, prostorové orientace a samostatnosti v pohybu. Batolecí věk je obdobím významného zlepšení

motorických dovedností, kdy děti aktivně rozvíjejí schopnosti, jako je chůze, běhání, skákání či manipulace s předměty. Shoda mezi autory panuje v tom, že je důležité opakování pohybových aktivit, které vedou ke zlepšení dovedností. Splavcová a Kropáčková (2016) zdůrazňují, že pohybové aktivity jsou součástí autoregulace, což znamená, že děti se pohybem nejen zlepšují, ale také si užívají samotné experimentování a zkoumání svých motorických schopností. Blatný (2017) uvádí, že kolem druhého roku věku děti zvládnou i kopání do míče a na konci tohoto období jsou dvouleté děti pohybově zručné a mohou se zapojit do jednoduchých sportovních aktivit. Lazzari (2012) přitom také upozorňuje na důležitost vyváženého odpočinku, protože batolata potřebují více klidu než starší děti.

Jemná motorika se na začátku batolecího období zaměřuje na rozvoj úchopu – děti se učí držet předměty palcem proti ostatním prstům a postupně získávají větší zručnost. To jim umožňuje manipulaci s drobnými předměty, hračkami, stavebnicemi nebo první pokusy o kreslení (Blatný, 2017). Splavcová a Kropáčková (2016) uvádí, že zpočátku je kreslení spíše náhodné a hrubé, ale kolem druhého roku dítě začíná záměrně vytvářet čáry a kruhy. Tento vývoj pokračuje stále větší přesností a koordinací pohybů, což vede ke schopnosti zacházet s tužkou a pastelkami a kreslit první tvary. Kolem třetích narozenin se jemná motorika natolik rozvine, že dítě zvládá složitější pohyby rukou a prstů.

Kromě motoriky se v batolecím věku rozvíjí i sebeobsluha (souvisí s tělesným i psychickým vývojem), zejména v oblasti stolování a oblékání. Děti se nejprve učí kousat kousky pečiva, ale s používáním lžice a dalších nástrojů mají zpočátku potíže. Kolem tří let už ale lžicí ovládají poměrně zručně a někdy zvládnou i vidličku. V oblékání se děti nejprve učí svlékat a oblékat jednoduché kusy oblečení, ale s oblékáním často potřebují pomoc (Blatný, 2017).

2.2 Kognitivní vývoj

Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že kognitivní vývoj dítěte probíhá postupně a prochází kvalitativními změnami, přičemž dítě je aktivním tvůrcem svého poznání. Identifikují čtyři hlavní stádia myšlení, a to senzomotorické, předoperační, konkrétních operací a formálních operací. Během těchto fází si dítě postupně osvojuje schopnost koordinace pohybů, logického myšlení a abstrakce. Klíčovými mechanismy tohoto vývoje jsou asimilace, tedy začleňování nových zkušeností do stávajících schémat, a akomodace, což znamená přizpůsobování těchto schémat novým informacím. Tento proces umožňuje dítěti nejen získávat nové poznatky, ale také je aktivně strukturovat a organizovat do

komplexnějších mentálních modelů. Autoři dále uvádějí, že v období kolem dvou let dítě přechází od senzomotorické inteligence k symbolickému myšlení. Významným milníkem v této fázi je pochopení permanence objektu – dítě si začíná uvědomovat, že věci existují i tehdy, když nejsou vidět. Zároveň se rozvíjí schopnost odložené nápodoby, což znamená, že dítě dokáže napodobovat dříve pozorované činnosti, i když se již nenachází v dané situaci. Toto období je charakteristické také počátkem předpojmového myšlení, kdy dítě začíná používat slova jako symboly pro konkrétní objekty a pojmy.

Vágnerová a Lisá (2021) popisují tuto fázi jako období manipulace s reprezentacemi, kdy dítě dokáže pracovat s mentálními obrazy objektů a činností, aniž by je muselo aktuálně vidět nebo vykonávat. Namísto pouhých pokusů a omylů začíná využívat symbolické myšlení k řešení problémů. Důležitou roli v tomto procesu hraje tzv. duální reprezentace – schopnost chápat objekt nejen jako konkrétní věc, ale zároveň jako symbol něčeho jiného. Například dítě může použít klacík jako letadlo, čímž dokazuje schopnost přisuzovat předmětům nové významy. Symbolická hra se v tomto období stává klíčovou součástí dětského vývoje. Hraní „na jako“ umožňuje dítěti napodobovat sociální role, experimentovat s různými scénáři a postupně se učit chápat pravidla, vztahy a významy symbolů. Toto myšlení se však stále vyznačuje určitými omezeními, kdy dítě například projevuje antropomorfismus (přisuzování lidských vlastností neživým objektům), artificialismus (hledání záměrné příčiny přírodních jevů, např. „kdo udělal slunce?“) a magické myšlení (představa, že pohádková kouzla mohou fungovat i v realitě). Kognitivní vývoj se úzce propojuje s rozvojem řeči, který v tomto období nabývá na intenzitě. Dvouleté dítě se podle Vágnerové a Lisé (2021) učí přibližně dvě nová slova denně a začíná sestavovat jednoduché věty, které obvykle obsahují sloveso. Dochází také k prvním projevům gramatického citu, například používání množného čísla, současně si však dítě stále více uvědomuje svou vlastní identitu, což se projevuje tím, že se začíná oslovovat vlastním jménem namísto zájmenem. Výzkumy operantního podmiňování a odložené nápodoby ukazují, že s přibývajícím věkem roste i schopnost dítěte uchovávat a vybavovat si informace. Zatímco v 18 měsících si dítě pamatuje získané poznatky přibližně dva týdny, ve 24 měsících je dokáže uchovat až tři měsíce. Významným krokem je také rozvoj schopnosti přenášet získané poznatky do nových situací, přičemž mladší batolata si vzpomenu na dříve naučené informace pouze tehdy, když se nacházejí ve stejném kontextu, zatímco starší děti si je dokážou vybavit i v pozměněných podmínkách. Tyto poznatky potvrzují, že kognitivní schopnosti dítěte nejsou statické, ale dynamicky se mění a přizpůsobují novým zkušenostem a podnětům.

Tento vývoj má zásadní význam nejen pro psychologii a pedagogiku, ale také pro moderní vzdělávací přístupy, které se stále více zaměřují na podporu aktivního učení a rozvoje dětského myšlení v jeho přirozeném prostředí.

2.3 Řečový vývoj

Vývoj řeči v batolecím věku probíhá velmi dynamicky a souvisí s kognitivním rozvojem dítěte. Jazyk slouží jako nástroj pro symbolické myšlení a zpracování informací, což pomáhá dítěti vyjadřovat své myšlenky a chápat vztahy mezi slovy. Klíčovou roli v osvojování jazyka hraje nápodoba, kdy se děti učí napodobováním dospělých a postupně si osvojují schopnost tvořit vlastní sdělení (Vágnerová & Lisá, 2021). Již kolem 18 měsíců dítě začíná chápat, že objekty mají své názvy a snaží se je pojmenovávat. Tento proces výrazně podporuje interakci s okolím a vede k rychlému rozšiřování slovní zásoby. Na přelomu druhého a třetího roku dítě zná přibližně 900 slov, kterým nejen rozumí, ale aktivně je používá, pokud jeho okolí tento rozvoj podporuje. V tomto období se také začíná vyjadřovat několikaslovními větami, přičemž se učí skloňování a základním gramatickým pravidlům. Velkou radost mu přináší rytmičné říkanky, které si s nadšením opakuje a obdiv okolí posiluje jeho motivaci k dalšímu jazykovému rozvoji (Helus, 2011). Batole si osvojuje jazyk nejen prostřednictvím nápodoby, ale i různými mechanismy, jako je tvorba nových sdělení na základě analogie, zpětná vazba či zaměřenost na klíčové složky jazyka. Přirozeným způsobem experimentuje s řečí, přizpůsobuje si ji vlastním potřebám a může sdělení dospělých rozšiřovat, zpožděně opakovat nebo používat stejnou formu s odlišným obsahem. Postupně se také začíná rozlišovat egocentrická řeč, která podporuje poznávání, od komunikační řeči sloužící ke společenské interakci (Vágnerová & Lisá, 2021).

Dvouleté dítě už má zájem o poslech příběhů a rádo listuje knihami (Grůzová & Syslová, 2015). Rodiče hrají důležitou roli v podpoře jazykového rozvoje tím, že přizpůsobují svou řeč dítěti a používají kratší věty, opakuji slova a motivují dítě k odpovědím, čímž podporují nejen porozumění, ale i aktivní komunikaci. S přibývajícím věkem se dětská řeč stává plynulejší a bohatší, věty se prodlužují, obsahují více slovních spojení a celkově se zrychluje tempo mluvy. Kolem třetího roku se holé věty začínají přirozeně rozvíjet do jednoduchých souvětí. Výslovnost však stále není dokonalá, dítě může komolit slova, zkracovat je a občas nedodržovat správný slovosled. Také se teprve učí správně vyslovovat obtížnější sykavky, jako jsou „c, s, z“ a „č, š, ž“, které zatím nahrazuje jednoduššími hláskami (Lazzari, 2012). Přestože má dítě v tomto období stále určité nedostatky ve výslovnosti a gramatice, většinou již dobře rozumí tomu, co mu říkáme, a dokáže srozumitelně vyjádřit své potřeby a přání.

Jeho vyjadřování je sice jednodušší, ale zahrnuje širokou škálu známých slovních obrátů běžných v rodinném prostředí. Současně se zmírňují některé emoční reakce, které dříve pramenily z neporozumění či neochoty přizpůsobit se společným pravidlům (Kotátková, 2014).

2.4 Emoční vývoj

V batolecím období dochází u dětí k výraznému rozvoji emocí, ty se stávají diferencovanější a dítě lépe rozumí sobě i druhým. Emoční porozumění souvisí s kognitivními schopnostmi, zkušenostmi a učením. Některé emoce mohou mít v určité fázi vývoje větší význam. Změna emočního prožívání souvisí i se zráním mozku. Mezi druhým a třetím rokem se u dětí rozvíjí schopnost částečně regulovat emoce, nicméně záchvaty zlosti se objevují i později. Sebeuvědomování, spojené s chápáním emocí jako součásti sebe sama, se rozvíjí mezi 15 a 30 měsíci a umožňuje vznik emocí jako rozpaky, stud, hrdost a empatie. Děti začínají chápat, že pocity jiných nemusí být stejné jako jejich a vědí, že emoce jsou vnitřní prožitky, které se liší od vnějších příčin. Batolata se dovedou vcítit do nálady druhých, zpočátku nerozlišují mezi emocemi druhých a svými vlastními, postupně si uvědomují, že jde o pocity druhých, což vede k rozvoji empatie. Důležitou roli hraje i slovní komentář dospělých. Kolem druhého roku začínají batolata používat slova pro emoce, i když zpočátku spíše pro vnější projevy chování. Mezi druhým a třetím rokem se v pojmenovávání emocí dopouštějí chyb, nejdříve se naučí rozpoznat radost, pak smutek, zlost a strach. Ve třech letech už dokážou pojmenovat základní emoce (Vágnerová & Lisá, 2021).

2.5 Sociální vývoj

Sociální vývoj batolete je silně ovlivněn interakcemi s matkou, otcem a sourozenci. V batolecím věku se dítě postupně odděluje od matky, což je klíčové pro rozvoj jeho samostatnosti a důvěry ve své schopnosti. Vytvoření bezpečné citové vazby s matkou je základem pro rozvoj kognitivních, emocionálních a sociálních dovedností, a to i v případě vztahu s otcem, který podporuje dítě v objevování světa. Děti se učí také prostřednictvím kontaktu s vrstevníky a sourozenci, což jim umožňuje přenášet rodinné zkušenosti do širšího sociálního kontextu. Rozvoj vztahů s vrstevníky a získávání různých sociálních rolí napomáhá dalšímu rozvoji jejich kompetencí a chování v různých situacích (Vágnerová, Lisá, 2021). V tomto období dochází k rozvoji sociálních dovedností, jako je napodobování, hra s ostatními dětmi a porozumění základním pravidlům chování. Dítě se učí vyjadřovat

své emoce, rozlišovat mezi známými a cizími lidmi a začíná chápat sociální role. Důležitou součástí vývoje je také symbolická hra, která umožňuje dítěti experimentovat se sociálními situacemi a rozvíjet empatii. Komunikace se stává stále bohatší—dítě se učí nová slova, začíná tvořit jednoduché věty a snaží se aktivně zapojit do interakcí. Přestože ještě nemusí plně rozumět pravidlům sociálního chování, učí se je prostřednictvím napodobování a zpětné vazby od dospělých (Langmeier & Krejčířová, 2006). Sociální vývoj batolete je charakterizován postupným osamostatňováním se a rozvojem vztahů s okolím. Batole si začíná uvědomovat vlastní identitu a projevuje první projevy autonomie, například vzdor a snahu o nezávislost. Přesto však zůstává silně citově vázáno na rodiče, zejména na matku, a vykazuje separační úzkost při jejich nepřítomnosti (Aeri & Verma, 2004). V období batolete dochází k intenzivnímu rozvoji sociálních dovedností a emoční inteligence dítěte. Batole se postupně osamostatňuje od pečující osoby, i když závislost na ní stále přetrvává. Uvědomuje si sebe jako samostatnou bytost a rozvíjí vědomí vlastního „já“. Začíná projevovat zájem o interakci s vrstevníky, i když zpočátku převládá spíše paralelní hra (hra vedle sebe, nikoli spolu). Dítě se učí komunikovat pomocí řeči a gest, což mu umožňuje navazovat sociální kontakty a vyjadřovat své potřeby a pocity. Formují se silné emoční vazby s pečujícími osobami a dítě se učí rozpoznávat a projevovat emoce. Kvalita vztahu s pečující osobou, interakce s vrstevníky a podnětné prostředí jsou klíčovými faktory, které ovlivňují sociální vývoj batolete. Kvalitní péče a podpora v tomto období mají významný vliv na jeho budoucí sociální fungování (Langmeier & Krejčířová, 2006).

3 PROCES ADAPTACE DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Tato kapitola se zabývá procesem adaptace dítěte na mateřskou školu. Nejprve vymezuje pojem adaptace. Dále popisuje adaptační fáze a rozdílné perspektivy na adaptaci, a to z pohledu dítěte a učitele. Kapitola se věnuje specifickým adaptace dvouletých dětí a v závěru rozlišuje mezi pojmy adaptační plán a adaptační program.

„Adaptace je přizpůsobení organismu podmínkám prostředí v biologickém i sociálním smyslu. Získávání nových vlastností zvyšujících životaschopnost. Ve školství například adaptace dítěte jako proces postupného přizpůsobování se změněným sociálním podmínkám“ (Kolář et. al., 2012, s. 16). Podle Koťátkové (2014, s. 364) je „adaptace postupným přizpůsobováním se novým podmínkám, které zahrnují přijetí prostředí, porozumění a zvnitřnění pravidel, vzájemné poznávání a nalezení přijatelné pozice ve skupině.“

Adaptace představuje proces přizpůsobování se novým podmínkám, ať už z psychologického, sociologického nebo vývojového hlediska. Petrová et al. (2019) zdůrazňují individuální přizpůsobení člověka prostředí, zatímco sociologický pohled rozšiřuje adaptaci na skupiny a kultury. Průcha, Walterová a Mareš (2013) dále rozlišili adaptaci na vývojově psychologickou, která probíhá skrze asimilaci, akomodaci a socializaci, kdy se jedinec přizpůsobuje novým sociálním podmínkám. Všechny tyto přístupy se doplňují a ukazují adaptaci jako komplexní proces ovlivňující jedince i společnost.

Adaptace dítěte na mateřskou školu je proces, při kterém si dítě osvojuje nové dovednosti, pravidla a orientaci v prostředí mateřské školy, aby se mohlo úspěšně začlenit do kolektivu. Zahrnuje změny v životním režimu, jako je odloučení od rodičů, přizpůsobení se dennímu harmonogramu a interakce s novými autoritami i vrstevníky. Proces adaptace často začíná ještě před nástupem do mateřské školy, například návštěvami v doprovodu rodičů. Tyto návštěvy pomáhají dítěti seznámit se s prostředím, učiteli i dalšími dětmi a usnadňují tak plynulejší a méně stresující přechod z rodinného prostředí. Během adaptace dítě objevuje nové možnosti her, orientuje se v prostoru a postupně si zvyká na denní režim. Klíčovou roli v tomto procesu hrají rodiče a učitelé, kteří poskytují podporu, budují důvěru a zajišťují pocit bezpečí, což je zásadní pro úspěšné začlenění dítěte do kolektivu (Koťátková, 2014). Sokolová a Pokorná (2024, s. 9) uvádějí, že „nástup do mateřské školy je pro dítě a rodinu velkou změnou. Dochází ke střetu potřeby změny a potřeby přizpůsobení se novým výzvám.

Dítě se poprvé zařazuje do formálního systému, instituce mimo rodinu, s čímž se pojí nové zodpovědnosti a také očekávání nezávislosti.“ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2021, s. 5) zdůrazňuje, „že v adaptačním režimu je důležitá provázanost režimu mateřské školy s režimem v rodině. Děti by se měly cítit v prostředí mateřské školy spokojeně, jistě a bezpečně, což lze podpořit například umožněním používání osobních pomůcek pro zajištění pocitu bezpečí a jistoty.“ Klíčové pro úspěšnou adaptaci je aktivní budování vztahů a spolupráce mezi mateřskou školou a rodinou.

3.1 Fáze adaptace

Rozdělení fází adaptace podle Koťátkové (2014) během adaptace dítě prochází různými fázemi. **V první fázi** projevuje dlouhotrvající pláč, touží po rodiči a odmítá komunikaci s novým prostředím, včetně hraček. **V druhé fázi**, zoufalství, je dítě uzavřené, komunikuje minimálně a jen příležitostně se zapojí do hraní bez zájmu. **Ve třetí fázi** se dítě začne odpoutávat od matky, projevuje zájem o nové osoby a začíná si hrát bez obav. Různé fáze adaptace trvají u dětí různou dobu, od několika hodin po týdny. V batolecím věku se děti při hře přirozeně od matky vzdalují, přičemž čím jsou starší, tím větší vzdálenost dokážou překonat. Naopak, úzkost způsobuje situace, kdy je dítě násilně odděleno od matky cizí osobou.

Petrová et. al. (2019) dělí fáze adaptace na **období orientace**—v počáteční fázi adaptace děti převážně pozorují nové prostředí, protože jsou zahlceny množstvím nových informací a pravidel. Tento proces vyžaduje čas na zpracování, a proto se děti ještě neangažují v plné míře do socializace. Ta nastává až po získání určitého bezpečí a jistoty, že zvládly nové požadavky a začaly se orientovat ve změněné situaci. **Období sebeprosazování**—V daném období jsou již děti seznámeny s prostředím mateřské školy a začínají vytvářet první sociální vazby. Snaží se upoutat pozornost a získat místo ve skupině, což však někdy vede k nedorozuměním a konfliktům. Tento proces je pro děti vyčerpávající a může být spojený s fyzickou únavou. **Období zvláštních opatření** – Po náročné fázi přetížení informacemi a prvními konflikty, se děti začínají orientovat v nových rolích ve skupině. Uvědomují si postavení ostatních dětí a rozhodují se, kam a ke komu se připojit. **Období všedního dne**—ve čtvrté fázi adaptace děti obvykle úspěšně zvládnou přechod do nového prostředí. Po překonání nejtěžších výzev si upevňují své pozice ve skupině. Nejistota, která je provázela na začátku, ustupuje a děti si již jasně uvědomují své místo mezi ostatními.

Sokolová a Pokorná (2024) popisují fáze adaptace podle mnichovského modelu, který rozděluje adaptační období trvající obvykle 3 až 4 týdny do pěti fází. Rozlišuje adaptaci na **přípravnou fázi**, v této fázi si rodiče a učitelé vzájemně předávají důležité informace o zvycích, postojích a očekáváních dítěte, stejně jako o koncepci a fungování mateřské školy. **Seznamovací fázi (tzv. zkušební týden)**, kdy dítě navštěvuje mateřskou školu společně s rodičem, aby se postupně seznámilo s prostředím, denním režimem třídy a interakcí mezi dětmi a pedagogy. **Fázi bezpečí**, kdy rodiče zůstávají s dítětem několik hodin denně ve školce, čímž mu poskytují oporu a pocit jistoty v novém prostředí. **Fázi důvěry**, v této fázi dítě začíná rozumět „školkovému“ režimu a cítí se jistější. Postupně si trauje trávit čas bez rodičů. Adaptace je dokončena ve chvíli, kdy dítě přijímá odloučení–i když může plakat, po rozloučení se zklidní a zapojí se do činností. **Fázi hodnocení a reflexe**, tato fáze je důležitá zejména pro rodiče a pedagogy, kteří hodnotí průběh adaptace a navazují na výchovně-vzdělávací partnerství mezi rodinou a mateřskou školou.

Na konci adaptace by mateřské školy měly poskytnout zpětnou vazbu.

Podle Kořátkové (2014) období adaptace trvá od dvou do šesti týdnů a jeho délka závisí na individuálních potřebách každého dítěte a na složení třídy. Pokud je třída heterogenní, tedy obsahuje děti různého věku, proces adaptace probíhá rychleji. Naopak, pokud jsou děti ve třídě stejného věku, adaptace trvá déle. Kořátková vysvětluje, že ve smíšené třídě starší děti mohou mladší děti uklidnit, zaujmout je a slouží jim jako vzory.

Jak uvádí Kučerová (2017) přesně určit konec adaptace není možné, avšak existují určité signály, které naznačují její blížící se konec. Mezi tyto ukazatele patří například to, že dítě chodí do mateřské školy rádo, doma o škole mluví pozitivně, zná jména svých kamarádů a učitelek a sdílí příhody, které ve škole zažilo. Dále se dítě dokáže v klidu rozloučit s rodičem při příchodu do mateřské školy. Také respektuje učitelku a pravidla třídy, aktivně se zapojuje do společných aktivit a při volné hře si umí najít kamarády, se kterými si hraje.

3.2 Perspektiva učitele a dítěte na adaptační proces

V tomto textu jsem se zaměřila na proces adaptace, a to z pohledu pedagoga a dítěte. Podle Petrové et al. (2019) je proces adaptace dítěte na mateřskou školu spojen s několika důležitými změnami, které ovlivňují nejen dítě samotné, ale i jeho okolí.

3.2.1 Adaptace z pohledu pedagoga

Adaptace dětí na mateřskou školu je náročný proces, který vyžaduje velkou psychickou i fyzickou odolnost všech zúčastněných. Učitelka má v tomto procesu klíčovou roli a musí být vybavena nejen odbornými znalostmi, ale i osobnostními předpoklady. Její práce zahrnuje nejen výuku, ale i navazování kontaktů a komunikaci s dětmi a rodiči. Kvalita vztahu mezi učitelkou a dítětem je zásadní pro úspěšnou adaptaci, přičemž se doporučuje nedirektivní přístup založený na humanistické pedagogice (Petrová et al., 2019). Osobnost učitelky hraje klíčovou roli, která představuje přirozený zdroj podpory a pocitu bezpečí. Rodiče mohou tento vztah posílit tím, že s učitelkou aktivně komunikují, zajímají se o ni a mluví o ní s dítětem pozitivně. Tímto způsobem napomáhají upevnění jeho důvěry a jistoty. Zároveň mohou od učitelky získat cenné informace o tom, s kým si jejich dítě nejčastěji hraje a ke komu má největší sympatie (Koťátková, 2014).

Jak uvádějí Sokolová a Pokorná (2024) v průběhu adaptace by měl být učitel pro dítě orientačním bodem, vzorem, autoritou i zdrojem inspirace. Osobou, která mu zajišťuje bezpečí fyzické, tak i psychické. Pomáhá dětem řešit konflikty a je průvodcem světem emocí dítěte. Modelem bezpečného vztahu s druhou osobou.

Během adaptačního období by měl učitel disponovat podporou ze strany vedení, dostatečnými zdroji pro svou práci i oporou kolegů. Adaptační program by měl být pevně začleněn do třídního vzdělávacího plánu. Učitel by měl mít k dispozici dostatek informací o konkrétním dítěti, jeho rodinném zázemí a dosavadní historii. Kromě toho je důležité, aby měl odpovídající teoretické znalosti z pedagogiky a psychologie, které se vztahují k procesu adaptace.

3.2.2 Adaptace z pohledu dítěte

Proces adaptace dítěte na mateřskou školu je spojen zejména se změnou sociální role dítěte. Sociální role jakožto předepsaný způsob chování, které společnost očekává od ostatních členů skupiny, nemusí být přesně stanovena, ale jedinec si ji v novém prostředí přirozeně, spontánně vytváří. Dítě, které přichází z rodinného prostředí, si přináší status role dítěte v rodině a jeho role dítěte z mateřské školy není role zaměnitelnou, nýbrž role nově získaná. V určitém období začne dítě pociťovat potřebu sounáležitosti ke skupině vrstevníků. Ne vždy však toto náročné období zvládne bez jakýchkoliv rizik a překážek.

Adaptace dvouletých dětí je často obtížná, zejména kvůli jejich nedostatečné schopnosti komunikace, což jim brání v přesném vyjádření svých potřeb, přání a emocí. Tento proces

je silně ovlivněn emocemi, které jsou v tomto věku intenzivně prožívány a proječovány. Děti mohou vykazovat labilitu v závislosti na situaci, což se může projevat pláčem, agresí či odporem vůči odloučení. Tento proces je velmi individuální a závisí na řadě faktorů, které mohou jeho průběh buď prodloužit, nebo naopak usnadnit (Petrová et al., 2019).

Co ovlivňuje úspěšnost a hladký průběh adaptace je také adaptabilita. Adaptabilita je psychologický pojem, který popisuje schopnost jedince přizpůsobit se měnícím se okolnostem. Projevuje se jako flexibilita, schopnost řešit problémy a odolnost vůči stresu. U dětí se rozvíjí postupně a ovlivňuje ji řada faktorů, včetně temperamentu, zralosti nervové soustavy a zkušeností s novými prostředím. Přejít do mateřské školy je pro dítě významnou výzvou, při které musí projevit svou schopnost adaptovat se na nové sociální prostředí, režim dne a požadavky pedagogů (Splavcová & Kropáčková 2017).

Adaptace na mateřskou školu není výzvou jen pro dítě, ale i pro jeho rodiče, učitele a celý školní kolektiv. Rodiče se musí vyrovnat se změnou své role, emocemi i novými vztahy s pedagogy a ostatními rodiči (Petrová et al., 2019). Důležitá je jejich podpora dítěte a klidný přístup, aby usnadnili přechod do nového prostředí (Kořátková, 2014). Adaptace se dotýká i dvouletých dětí, což klade zvýšené nároky na školu i rodinu (Splavcová & Kropáčková, 2017). Klíčová je spolupráce všech zúčastněných (Sokolová & Pokorná, 2024).

3.3 Zvláštnosti adaptace dvouletých dětí v mateřské škole

„Pro zajištění kvalitních podmínek pro vzdělávání dětí ve věku od 2 do 3 let je nezbytné přijmout opatření týkající se bezpečnostních, hygienických, psychosociálních, věcných, personálních podmínek, životosprávy včetně stravování, organizace vzdělávání, obsahu vzdělávání, financování a spolupráce“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, n.d., s. 7). Splavcová a Kropáčková (2016) uvádějí, že je důležité stimulující a podnětné prostředí odpovídající potřebám dětí. Klíčové je využití adekvátních metod a forem práce, střídání spontánních a řízených aktivit a integrace činností do tematických bloků. Pedagogové by měli děti vést k aktivnímu zapojení a volba činností by měla vycházet z kvalitní pedagogické diagnostiky, která zohledňuje individuální potřeby a zájmy dětí. Důležitou roli hrají komunikační dovednosti pedagogů. Nástup dvouletého dítěte do mateřské školy má přínosy pro dítě i jeho rodinu, ale je nutné zvážit nejen výhody, ale i rizika. Mezi přínosy patří celkový rozvoj, osvojení nových dovedností a schopností, rozvoj sociálních dovedností a komunikace, variabilita prostředí a nové podněty přispívající k rozvoji vnímání a adaptability, podpora samostatnosti a stabilní denní program. Rizika mohou zahrnovat nezralost, nedostatečnou adaptaci, příliš dlouhou docházku nebo nadměrnou zátěž, která

může být pro dítě stresující. Zařazení dítěte do mateřské školy je třeba dobře zvážit a připravit se na něj s ohledem na individuální potřeby dítěte i rodiny.

Denní řád v mateřské škole by měl být dostatečně pružný, umožňující reagovat na individuální potřeby dětí. Učitelé se plně věnují dětem a vytvářejí prostředí, kde děti nacházejí zázemí, klid, bezpečí i soukromí. Při vstupu dítěte do mateřské školy je důležitý individuálně přizpůsobený adaptační režim. Poměr spontánních a řízených činností je vyvážený, což umožňuje dětem dostatek času na spontánní hru. Aktivita by měly podněcovat vlastní aktivitu dětí, experimentování a zapojení do organizace činností. Dbá se na osobní soukromí dětí a na možnost uchýlit se do klidného koutku, pokud to potřebují (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021).

Tento přístup je zvláště důležitý pro dvouleté děti, které procházejí prvním odloučením od rodiny. Dvouleté děti jsou velmi citlivé na potřebu stability, klidu a bezpečí, což vyžaduje flexibilní denní řád a individuální přístup. Možnost uchýlit se do klidného koutku, dostatek času na spontánní hru a zapojení do menších skupinových činností jim pomáhá přivyknout na nové podmínky vlastním tempem a vytvořit pocit jistoty a důvěry. Důraz na individuálně přizpůsobený adaptační režim je klíčovým faktorem pro úspěšné začlenění dvouletých dětí do kolektivu mateřské školy (Splavcová & Kropáčková 2017).

Podle Splavcové a Kropáčkové (2016) je pro dvouleté dítě ohleduplnější, když si na nové prostředí a lidi zvyká postupně. Tato pozvolná adaptace závisí na dohodě s rodiči. Rodiče by měli být seznámeni s možnostmi adaptace předem, aby se mohli na změny lépe připravit. Proces adaptace může začít krátkým pobytem dítěte ve školce, postupně se prodlužujícím, až docházka odpovídá potřebám rodičů. Důležité je, aby se délka pobytu dítěte nezvyšovala po víkendu nebo po jiném vynechaném dni, aby se předešlo adaptačním problémům. Pobyt by měl být dávkován, a není vhodné, aby dítě bylo od prvního dne ve školce celý den. Pro úspěšnou adaptaci je důležité zajistit stabilitu prostředí a pečujících osob. Malé děti mají tendenci vytvářet pevné vazby na konkrétní osobu, což usnadňuje jejich začlenění do kolektivu. Ideální je, pokud dítě provádí většinu aktivit s jednou osobou, což může být i asistent pedagoga. Tento vztah důvěry usnadňuje adaptaci. Třídy pro děti mladší tří let by měly vést pedagogové přizpůsobení specifickým potřebám této věkové skupiny. Splavcová a Kropáčková (2017, s. 189) dále uvádějí, že „prostředí na každého jedince působí odlišně. Některé dvouleté děti se rychle přizpůsobí novému prostředí v mateřské škole, jiné dítě bude mít s přizpůsobením určité problémy, některé se z různých důvodů přizpůsobit nedokáže.“

3.4 Adaptační plán, adaptační program

Adaptační plán a adaptační program v mateřské škole se oba týkají pomoci dětem přizpůsobit se novému prostředí a procesu, ale mají trochu jiný význam a zaměření.

Adaptační plán je konkrétní dokument, který obsahuje cíle a kroky pro adaptaci jednotlivého dítěte nebo skupiny dětí. Tento plán se zaměřuje se na konkrétní potřeby dítěte, například jak zvládnout odloučení od rodičů, jak pracovat s případnými obavami nebo specifickými problémy (například separační úzkost). Může zahrnovat i podrobnosti o spolupráci s rodiči, aby se zajistilo, že dítě se v novém prostředí postupně zorientuje a bude se cítit bezpečně a pohodlně.

Některé mateřské školy vypracovaly adaptační plán, který poskytuje přehledný rámec pro organizaci prvních dnů až týdnů dítěte ve školce. Tento dokument pomáhá překonat jazykové překážky a sjednotit očekávání rodičů ohledně adaptačního procesu. Pokud jsou rodiče i děti informováni o průběhu prvních dní ve školce, mohou se na novou situaci lépe připravit. Učitelé, zejména ti noví, mají k dispozici konkrétní materiál, který je podporuje při náročné adaptaci a poskytuje jasné pokyny pro řešení případných problémů, pokud adaptace neprobíhá hladce (inkluzivniskola.cz, n.d.). Sokolová a Pokorná (2024) doporučují, aby se rodičům před nástupem dítěte do mateřské školy věnovala dostatečná pozornost. Je vhodné s nimi i s dětmi předem hovořit o školce – popsat její prostředí, průběh běžného dne a činnosti, které se tam běžně vykonávají. Důraz je kladen také na aktivity, které mohou pomoci dětem i rodičům s adaptací ještě před samotným nástupem. Mezi ně patří den otevřených dveří, individuální rozhovory s rodiči, které jsou běžné zejména v soukromých mateřských školách, a konzultace při zápisu, které obvykle vede ředitel nebo vedoucí učitelé. Další možností jsou programy pro mladší děti a jejich rodiče, například krátkodobé pobyty v mateřské škole, které umožňují dětem postupně si zvykat na nové prostředí. Dále se doporučuje návštěva mateřské školy, ať už uvnitř nebo na školním hřišti, setkání s rodiči nově přijatých dětí nebo neformální seznamovací akce. Rodiče jsou také vyzváni k vyplnění anamnestického dotazníku a mohou obdržet informační brožuru, která jim pomůže lépe se připravit na adaptační proces.

Adaptační plán by měl obsahovat i časový rámec, který pedagogům i rodičům napoví, kdy jsou naplněny cíle adaptace a jak dlouho “zkušební” adaptační období trvá. Také je důležité

určit kritéria, podle kterých je posuzováno úspěšné zvládnutí adaptačního procesu (inkluzivniskola.cz, n.d.)

Adaptační program je širší rámec, který popisuje souhrn činností, aktivit a postupů, které mateřská škola nabízí pro všechny děti, které se přizpůsobují novému prostředí. Tento program se zaměřuje na skupinu dětí a je obvykle plánován na začátku školního roku, aby pomohl dětem zvládnout přechod do mateřské školy, naučit je nové sociální dovednosti, zvyknout si na pravidla a rutiny a také začlenit je do kolektivu.

Sokolová a Pokorná (2024) uvádějí, že adaptační program slouží jako strukturovaný rámec, který pomáhá pedagogům i rodičům lépe se orientovat v prvních dnech či týdnech pobytu dítěte v mateřské škole. Tento dokument usnadňuje sjednocení očekávání rodičů ohledně průběhu adaptace a poskytuje jasná pravidla pro její organizaci. Adaptační program by měl definovat jednotlivé fáze adaptace, časový harmonogram, možnost přítomnosti rodičů v počátečním období a způsoby evaluace celého procesu. V některých zemích, jako je například Německo, existují detailně propracované adaptační modely, které slouží jako inspirace pro jednotlivé mateřské školy. Nejznámějším z nich je Mnichovský model.

V České republice dosud neexistuje jednotný adaptační model, a proto je na každé mateřské škole, jak k procesu adaptace přistoupí a jak si svůj adaptační program nastaví.

Je uplatňován pedagogický styl s nabídkou, který počítá s aktivní spoluúčastí a samostatným rozhodováním dítěte. Vzdělávací nabídka odpovídá mentalitě předškolního dítěte a potřebám jeho života (je dítěti tematicky blízká, jemu pochopitelná, přiměřeně náročná, dítěti užitečná a prakticky využitelná) (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021). Podle Kořátkové (2008) řízené aktivity v adaptačním programu hrají klíčovou roli v rozvoji dětí, pomáhají jim lépe se poznat, rozvíjet toleranci a učit se vzájemné pomoci. Nejmladší děti se zapojují do jednoduchých her s pohybem a zpěvem, což podporuje jejich začlenění do kolektivu. V adaptačním období se osvědčily tematické bloky zaměřené na rozvoj osobnosti a sociálních dovedností, které přispívají k lepší atmosféře ve skupině. Každá učitelka má volnost při sestavování třídního programu, který by měl mít jasně stanovený pedagogický cíl. Nejen v adaptačním programu je hra významným pedagogickým nástrojem, který naplňuje výchovně vzdělávací cíle. Učitelky by měly využívat přitažlivé dětské hry i při řízených činnostech, protože hry nejsou jen zábavné, ale také motivují a vzdělávají. Tvořivé činnosti, jako jsou hry, experimenty a umění, podporují rozvoj dítěte v mnoha oblastech – od kognitivních dovedností až po sociální interakci.

Pro zdravý vývoj dítěte je nezbytné prostředí, které mu poskytuje pocit bezpečí, umožňuje mu zkoumat své okolí a rozvíjet svou fantazii. Dítě se nejlépe učí, když si samo zkoumá a objevuje svět kolem sebe. To znamená, že by měly mít možnost pracovat s různými materiály, experimentovat a spolupracovat s ostatními, čímž se rozvíjí nejen jejich znalosti, ale také kreativita a samostatnost.

Jak uvádí Kořátková (2008) v adaptačním programu se objevují následující hlavní cíle:

- Cíle orientované na rozvoj motorických dovedností, včetně senzomotoriky, pohybové koordinace a různých sportovních a pohybových schopností.
- Cíle zaměřené na rozvoj myšlení a řečových schopností – pochopení pojmů, vztahů a integrace nových zkušeností do vzorců, zlepšení slovní zásoby, gramatické správnosti a prevence výslovnostních problémů.
- Cíle podporující rozvoj osobnosti dítěte a jeho schopnosti spolupracovat s ostatními – podpora pozitivního sebepojetí a vytváření harmonických vztahů s důrazem na spolupráci a porozumění.
- Cíle zaměřené na podporu tvořivosti, seberealizace a rozvoj přirozených talentů – estetické a výchovné aktivity (výtvarné, hudební, pohybové a dramatické).
- Cíle, které se zaměřují na rozvoj dovedností potřebných pro běžný život.

„Evaluace je nedílnou součástí adaptačního programu. Probíhá průběžně i souhrnně po adaptačním období. Využívají se rozhovory s rodiči a kolegy, pozorování dítěte či hodnotící škály. Po měsíci docházky je vhodné uspořádat schůzku s rodiči“ (Sokolová & Pokorná, 2024, s. 96).

II PRAKTICKÁ ČÁST

4 PLÁNOVÁNÍ REALIZACE ADAPTAČNÍHO PROGRAMU VE VZDĚLÁVACÍM PROSTŘEDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY

Pro svou empirickou část bakalářské práce jsem zvolila aplikační výzkum. Vytvořila jsem adaptační program pro dvouleté děti. Program obsahuje sedm tematicky řízených činností zaměřených na učení se jmen a značek dětí, denního režimu, pravidel, emocí, barev, oblékání a seznámení se s určitými druhy ovoce a zeleniny podzimního období. V průběhu června a července 2024 jsem si nejprve nastudovala odbornou literaturu týkající se problematiky vzdělávání dvouletých dětí. Na základě získaných poznatků jsem v srpnu tvořila obsah a harmonogram adaptačního programu. Při výběru a tvorbě aktivit jsem vycházela ze své praktické zkušenosti a konzultovala je s vedoucí učitelkou a učitelkou dané třídy, kde jsem realizovala svůj výzkum. Zároveň jsem se řídila školním vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (ŠVP PV) mateřské školy a rámcovým vzdělávacím programem předškolního vzdělávání (RVP PV).

Na realizaci praktické části jsem se domluvila s ředitelkou mateřské školy, vedoucí učitelkou a učitelkou třídy dvouletých dětí. Následně jsem připravila průběh činností a potřebné pomůcky. Vytvořené výstupy, určené cíle, použité formy a metody jsem konzultovala s učitelkou, která následně provedla evaluaci jednotlivých tematických řízených činností. Samotná realizace adaptačního programu probíhala po dobu sedmi týdnů v měsících září a říjnu. Každý týden jsem vybrala jeden den řízené činnosti, který jsem aplikovala do své bakalářské práce. V mateřské škole jsem byla přítomna tři týdny v době od 6:30 do 13:00 a další tři týdny v době od 8:00 do 15:30. Tematické řízené činnosti jsem realizovala v dopoledních blocích věnovaných vzdělávacím aktivitám, přičemž jejich formu a délku jsem přizpůsobovala věku dětí. Účast dětí na činnostech byla dobrovolná.

Učitelka zapojená do hodnocení aktivit byla informována o účelu výzkumu a souhlasila s poskytnutím zpětné vazby.

4.1 Cíle

Hlavním cílem bakalářské práce bylo vytvořit adaptační program pro dvouleté děti, který jim usnadní přechod do mateřské školy prostřednictvím řízených činností zaměřených na orientaci v novém prostředí, sociální interakci, emoční stabilitu a rozvoj klíčových dovedností. Program podporuje kognitivní, sociální, emocionální a motorický vývoj dětí, přičemž vychází z jejich individuálních potřeb a přirozených způsobů učení nebo situačního

učení. Nejprve jsem stanovila konkrétní cíle činností, zvolila vhodné didaktické strategie, metody a pomůcky, a následně navrhla samotné činnosti tak, aby odpovídaly potřebám dětí raného věku.

Ke každému tématu jsem stanovila hlavní cíl, který vystihuje jeho celkový záměr:

- Umožnit dětem poznání jmen a značek pro lepší orientaci v prostředí mateřské školy.
- Pomocť dětem osvojit si strukturu denního režimu mateřské školy pro větší pocit jistoty.
- Rozvíjet u dětí sociální a hygienické návyky.
- Seznámit děti s různými emocemi a pocity a pomoci jim je pojmenovávat.
- Rozvíjet vnímání základních barev a jejich rozpoznávání v každodenních situacích.
- Posilovat schopnost samostatného oblékání a manipulace s oblečením.
- Seznámit děti s podzimními plody (ovoce, zelenina) a propojit poznávání s praktickým učením.

4.2 Charakteristika mateřské školy

Pro účely této bakalářské práce jsem si zvolila běžnou mateřskou školu, zřízenou a spravovanou statutárním městem. Mateřská škola (MŠ) je jedním ze sedmi odloučených pracovišť. V interiéru se nachází celkem čtyři třídy. Děti jsou rozděleny do skupin dle věku. Třída „Motýlků“ je prostorná, rozdělena na dvě části, a to na třídu a hernu. Ve třídě se nachází relaxační koutek, koutek s knihovnou, kuchyňkou a výtvarný koutek. Třída je vybavena nábytkem, který je nízký a stabilní. Odkládací prostory, jako police a bedny na hračky umožňují dětem samostatně si vybírat a ukládat hračky. Didaktické pomůcky a hračky jsou vybírány tak, aby děti rozvíjely a zaujaly, zejména odpovídaly podmínkám pro hru dvouletých dětí. Exteriér instituce nabízí velkou, prostornou zahradu se spoustou herních prvků, čtyřmi pískovišti, zahrada je zastíněna listnatými a jehličnatými stromy.

4.3 Charakteristika dětí

Děti ve třídě „Motýlků“ jsou homogenní skupinou. Věkové rozmezí je od dvou do tří let. Ve třídě je zapsáno celkem 23 dětí. Z celkového počtu při nástupu do mateřské školy bylo celkem 17 dvouletých dětí, zbylých 5 dětí dosáhlo věku tří let. Podmínky a rozdělení dětí do

jednotlivých tříd má své pravidla, proto nebylo možné naplnit podmínky tématu bakalářské práce, tak aby skupina obsahovala pouze skupinu dvouletých dětí. V mateřské škole byla zřizovatelem udělena výjimka podle § 23 odstavec (odst.) 5 školského zákona, (která umožňuje naplnit třídu počtem 28 dětí), se při přijetí každého dvouletého dítěte v běžné třídě mateřské školy, dle podmínek školského zákona, vyhlášky č. 14/2005 Sbírky (Sb.), o předškolním vzdělávání, snižuje celkový počet o dvě děti, maximálně však lze snížit počet dětí o šest. Ve vybrané mateřské škole je tedy maximální počet dětí na třídu 28 dětí. V této třídě je přijato ke vzdělávání i tříleté dítě se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) a to, s prvky autistického spektra. Dítě má přiděleno speciálně pedagogickým centrem (SPC) asistenta pedagoga. Na základě speciálně vzdělávacích podmínek jde u dítěte ve vzdělávacích činnostech hlavně o zajištění bezpečnosti, předvídatelné prostředí, jasnou strukturu dne, senzomotorickou stimulaci a vizuální podporu. Na začátku adaptace dvě dívky měly problém se separací od matky a otce. První dívka neustále nařikala a nechtěla se zapojovat do žádných činností ve třídě. Druhá nařikala méně intenzivně, ale také se nechtěla podílet na žádných aktivitách. Jejich emoční napětí narušovalo klima třídy, jelikož vyvolávalo pláč i u ostatních dětí. Klima třídy narušuje i dítě s SVP, které má hlasité zvukové projevy a nekoordinovaně se pohybuje po třídě. Většina dvouletých dětí zvládá sebeobsluhu, jako je používání toalety, nebo jsou schopné svou potřebu verbálně či neverbálně sdělit učitelce. Plenu má pouze dítě s SVP. Děti zvládnou manipulaci s lžící a dokážou se s ní poměrně samostatně najíst. Některé děti zvládnou sebeobsluhu při oblékání a svlékání a samostatně si obouť přezůvky a boty. Přítomnost rodičů byla v dopoledním bloku pouze u jedné dívky, jinak děti odloučení od rodičů přiměřeně zvládaly.

4.4 Harmonogram denního režimu dětí

Harmonogram denního režimu poskytuje jasný přehled o tom, jak jsou činnosti začleněny do běžného dne v mateřské škole. To pomáhá pochopit, jak jsou řízené činnosti propojeny s ostatními činnostmi, jako je svačina, oběd nebo pobyt venku. Současně ukazuje, jak jsou jednotlivé činnosti rozloženy během dopoledního bloku, aby maximálně využily potenciál dětí a dodržely jejich přirozený denní rytmus. Harmonogram také umožňuje demonstrovat flexibilitu programu, tj. jak se aktivity přizpůsobují potřebám a reakcím dětí, například prodloužením nebo zkrácením aktivit podle jejich zájmu.

Tabulka 1 Harmonogram denního režimu

Harmonogram denního režimu dětí	
Ranní blok 6:00 – 9:30 hodin	scházení dětí, spontánní hry dle volby dětí, skupinová či individuální práce, příprava na snídani – úklid, hygiena, snídane, pohybové, vzdělávací či relaxační aktivity, plnění úkolů
Dopolední blok 9:30 – 12:15 hodin	příprava na svačinu – úklid, hygiena; svačina; pobyt venku – vycházka/pobyt na školní zahradě, hry v přírodě – sezónní činnosti (v případě nepříznivého počasí pohybové aktivity uvnitř budovy); příprava na oběd – hygiena; oběd; příprava na odpočinek
Odpolední blok 12:15 – 16:30 hodin	odpočinek; příprava na odpolední svačinu – hygiena; odpolední svačina; zájmové činnosti dětí dle vlastního výběru, v případě příznivého počasí pobyt na školní zahradě, postupné rozcházení dětí domů

(Zdroj: Novysedláková, V., Tomeková, B., & kolektiv pedagogických pracovníků MŠ Jožky Jabůrkové. (2023). *Školní vzdělávací program „Život na paloučku“*)

4.5 Rituály

Rituály představují významný nástroj nejen pro dvouleté děti, jelikož jim usnadňují orientaci a přizpůsobení se novému prostředí mateřské školy. Pravidelné a strukturované aktivity přispívají k vytváření pocitu bezpečí, stability a předvídatelnosti, což je klíčové zejména v adaptačním období. V rámci adaptačního programu mateřské školy byly proto rituály každodenní součástí dětského kolektivu a sehrály významnou roli při usnadnění přechodu dětí do nového prostředí. Tyto rituály pokračují i nadále během pobytu dětí v mateřské škole a ve třídě Motýlků, kde pomáhají dětem orientovat se v denním režimu, podporují jejich sociální interakce a celkový pocit jistoty.

Tabulka 2 Rituály

Říkadla	
Vítání a loučení	Rituál přivítání a loučení s učitelkou: Tento každodenní rituál zahrnoval podání ruky a pozdrav s každým dítětem. Ranní přivítání zároveň plnilo funkci tzv. „ranního filtru“, což je standardní preventivní postup realizovaný v mateřských školách za účelem omezení šíření infekčních onemocnění. Tato metoda spočívá ve vizuálním a verbálním hodnocení zdravotního stavu dítěte učitelkou před jeho zapojením do kolektivních aktivit, čímž se podporuje bezpečné prostředí pro všechny děti.
Úklid hraček	„Cinky linky na zvoneček, hračky mají svůj domeček. Cinky linky do toho, ať už máme hotovo.“ (Mateřská škola Uhřínov, n.d.)
	Tento rituál je zahajován zazvoněním na „zvoneček“ a říkankou „Cinky, linky na zvoneček“. Prostřednictvím tohoto rituálu si děti rozvíjejí dovednosti spojené se spoluprací a respektováním pravidel. Pravidelné zařazení úklidu do denního režimu pomáhá dětem pochopit důležitost dokončování aktivit a přípravy prostoru pro další činnosti.
Ranní kruh	„Jedna, dvě, tři, čtyři, pět, podej mi svou ruku hned. Holka, kluk, holka, kluk uděláme velký kruh.“ (Mateřská škola Zásmyky, n.d.) „Dobrý den, dobrý den, dneska máme krásný den. Ručičky jsou na tleskání a nožičky na dupání. Dobrý den, dobrý den dneska máme krásný den.“ (Klub maminek Duhovka, n.d.)
	Tato aktivita zahrnuje společné vytvoření kruhu, což symbolizuje jednotu a sounáležitost skupiny. Zahájení probíhá prostřednictvím říkanky „Jedna, dvě, tři, čtyři, pět. Následuje společný pozdrav prostřednictvím říkanky „Dobrý den, dobrý den“, jenž přispívá k posilování sociálních vazeb, budování pozitivního prostředí a

	rozvoji komunikačních dovedností. Tento rituál zároveň podporuje u dětí pocit přijetí a připravenosti na nadcházející aktivity dne.
Stravovací	„Hodná holka, hodný kluk, dáme ruce na kolínka a už ani muk.“
	Společné stravování: Tato činnost je zahájena říkankou „Hodná holka, hodný kluk. Tento rituál pomáhá vytvářet příjemnou atmosféru, podporuje soustředění a posiluje pravidelnost a předvídatelnost každodenní rutiny. Tímto způsobem se děti učí respektovat kolektivní normy spojené s chováním u stolu, čímž se rozvíjejí jejich komunikační a společenské dovednosti.
Mytí rukou	„To jsou ruce, to jsou dlaně. Mýdlo s vodou patří na ně a po mýdle dobré jídlo a po jídle zase mýdlo.“ (<i>ProMaminky.cz</i> , n.d.)
	Pravidelná hygiena a použití toalety: Součástí denní rutiny dětí je pravidelný hygienický rituál, který zahrnuje i použití toalety a mytí rukou. V rámci adaptačního procesu bylo do tohoto rituálu zařazeno říkadlo „To jsou ruce, to jsou dlaně“, které pomáhá dětem soustředit se na správné provádění hygienických činností. Tento rituál napomáhá dětem osvojit si hygienické návyky a zároveň vytváří strukturu a pravidelnost, která je klíčová pro jejich každodenní život v mateřské škole
Čtení pohádek	Čtení pohádek před odpoledním odpočinkem: Tento pravidelný rituál byl realizován každý den před zahájením odpočinku dětí. V průběhu prvního týdne nebyly pohádky dětem předčítány, ale vyprávěny z paměti. Tento přístup mi umožnil volný pohyb mezi dětmi, čímž jsem mohla lépe monitorovat jejich reakce, potřeby a individuální přístup k odpočinku.

4.6 Realizace adaptačního programu

Kapitola se zaměřuje na adaptační program určený pro dvouleté děti a skládá se ze sedmi tematicky řízených činností. Každý tematický celek je na úvod stručně charakterizován, přičemž je vysvětlen jeho výběr a význam pro adaptaci dětí. Jednotlivé řízené činnosti zahrnují pestrou škálu aktivit, mezi které patří pohybové a paměťové didaktické hry, říkanky, písničky, demonstrace obrazových materiálů i reálných předmětů, gymnastika

mluvidel, výtvarné a praktické činnosti či dramatizace. Každé tematický celek obsahuje podrobný popis aktivit. Součástí je i přehledná tabulka, která u každé řízené činnosti uvádí počet přítomných dětí, časové rozvržení, stanovené cíle z pohledu učitele i dítěte, klíčové kompetence, organizační formy, výukové metody a potřebné pomůcky a plánované pomůcky.

Struktura plánovaných aktivit je rozdělena do tří fází:

Úvodní fáze (motivace) – zaměřená na upoutání pozornosti dětí a navození zájmu o téma.

Hlavní fáze – zahrnuje řízené aktivity odpovídající stanoveným cílům.

Závěrečná fáze – slouží k reflexi, upevnění nových poznatků a ukončení činnosti.

Každý tematický celek je zakončen vyhodnocením stanoveného cíle, což umožňuje zhodnotit efektivitu aktivit a míru dosažení adaptace dětí na nové prostředí.

4.6.1 Moje jméno, moje značka

První týden v mateřské škole je klíčový pro adaptaci dětí na nové prostředí. Zaměřujeme se proto na seznámení dětí s jejich jmény a osobními značkami, které jim pomáhají orientovat se ve třídě, označit si své věci a najít svou skříňku. Znalost vlastního jména a jména dětí ze třídy je důležitá pro rozvoj sociálních dovedností. Podle Eriksona (2022) znalost jména posiluje pocit jistoty a podporuje iniciativu dítěte při kontaktu s okolím.

Osobní značka hraje významnou roli v samostatnosti a orientaci dětí. Pomáhá jim najít své místo ve třídě (skříňku, ručník) a podporuje sebeobsahu, například při odkládání oblečení nebo hygieně. Wagnerová a Kaul-Maitrea (2018) zdůrazňují, že jasně vymezený prostor pomáhá dětem získat nezávislost a kontrolu nad vlastním prostředím.

Prostřednictvím her a říkanek si děti osvojovaly svá jména a značky. Tento proces zároveň pomáhá předcházet konfliktům, protože každé dítě má své jasně určené místo a osobní věci.

Cíl: Umožnit dětem poznání jmen a značek pro lepší orientaci v prostředí mateřské školy.

Tabulka 3 – Moje jméno, moje značka

Počet dětí	12
Časové rozpětí aktivit	20 minut
Cíle ze strany učitele	Rozvíjet paměť Rozvíjet jazykové dovednosti

Cíle ze strany dítěte	Osvojit si jména dětí ze třídy Pojmenovat svou značku
Klíčové kompetence	Kompetence k učení Dítě si dokáže osvojit jména dětí ze třídy. Kompetence komunikativní Dítě je schopné pojmenovat svou značku.
Organizační formy	řízená činnost
Výukové metody	Metoda slovní – rozhovor, instruktáž Metoda názorně – demonstrační – práce s obrazem, předvádění Didaktická hra
Prostředky a pomůcky	plyšová hračka, demonstrační obrázky, značky, podložky na sezení, ozvučená dřívka,
Plánované aktivity	rozhovor – téma Ferda Mravenec paměťová hra – „Na běžající mravence“ pohybová hra – „Na domečky“ paměťová hra – „Najdi svou značku“

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace

Abych děti motivovala k aktivitě, vzala jsem si do ruky plyšovou hračku Ferdy Mravence a zeptala jsem se jich, zda vědí, koho držím v ruce. Tři děti odpověděly: „Je to mravenec,“ za což jsem je pochválila. Poté jsem doplnila, že se jedná o Ferdu Mravence z pohádky, a zeptala jsem se, zda tuto pohádku někdo zná. Děti (Stella, Marek a Elena) kýváním odpověděly, že ano. Ferda Mravenec má v příběhu spoustu kamarádů. „Znáte některé z nich?“ Stela zmínila: „Berušku,“ za což jsem ji pochválila, ale další postavy děti neznaly. Následně jsem se dětí zeptala: „Víte, jak se říká ‚domečku‘, kde žijí mravenci?“ Jelikož nikdo nedokázal odpovědět, ukázala jsem jim obrázek mraveniště a vysvětlila jsem, že takový „domeček“ se nazývá mraveniště. Poté jsem jim sdělila, že si na mravence zahrajeme, protože Ferda Mravenec má spoustu kamarádů, jako děti ve třídě.

HLAVNÍ ČÁST

Pro realizaci jsem vybrala několik pohybových her.

Paměťová hra: Na běžající mravence

Nejprve jsem dětem vysvětlila princip hry. V prostoru herny jsem s učitelkou rozmístila podložky na sezení, které měly znázorňovat „domečky“. Děti měly za úkol se na podložky posadit. Já jsem se ujala role mravence a začala jsem procházet mezi sedícími dětmi za doprovodu říkanky: „My jsme malí mravenečci, my po lese běháme, mezi sebe kamaráda“ (řekla jsem jméno dítěte, např. Petr) „voláme“ (Peregrinová, 2022). Společně s dětmi jsem zavolala: „Petře, pojd' mezi nás!“ Každé dítě se po oslovení připojilo do zástupu, dokud nebyly zapojeny všechny děti. Vzhledem k věku dětí jsme hru hráli pouze jednou.

Pohybová hra: Na domečky

Následně jsem využila podložek na sezení i v další pohybové hře. Děti měly za úkol běhat mezi podložkami za doprovodu ťukání ozvučených dřívěk. Na pokyn „Mravenečci (např. Sofie a Marek), rychle domů!“ vždy zvané děti musely co nejrychleji najít volnou podložku a posadit se. Hru jsme si zopakovali, jelikož ji děti napoprvé nepochopily.

Paměťová hra: Najdi si svou značku

Protože jedním z výstupů bylo, aby se děti naučily znát své značky, zařadila jsem hru „Najdi si svou značku“. Rozmístila jsem po podložkách obrázky (stejnými obrázky mají děti označeny skříňky). Bylo jejich úkolem co nejrychleji svou značku (obrázek) najít. Děti se rychle zorientovaly a dokázaly svůj obrázek najít, což naznačovalo, že je s nimi rodiče pravděpodobně procvičovali už před nástupem do mateřské školy. Hru jsem následně ztížila tím, že děti musely ostatním říct, jaké zvíře je na obrázku jejich značky. Děti, které neuměly ještě dobře mluvit, napodobily zvuk daného zvířete. Pokud dítě řeklo například „HAF, HAF,“ doplnila jsem: „Ano, správně! Haf, haf dělá pes.“

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

Položila jsem dětem otázku: „Líbily se vám dnešní hry?“ Jejich úkolem bylo odpovědět pomocí „smajlíka“. K velkému obrázku veselého nebo smutného „smajlíka“ měly přiřadit toho, který vyjadřoval, jak se jim činnosti líbily nebo nelíbily. Větší část dětí zvolila veselého smajlíka, což znamenalo, že si aktivity užily.

VYHODNOCENÍ CÍLE TÉMATU

Cíl: Umožnit dětem poznání jmen a značek pro lepší orientaci v prostředí mateřské školy, byl v této řízené činnosti naplněn. Děti si upevňovaly znalosti svých jmen během pohybových her „Na běžající mravence“ nebo „Na domečky“, kde reagovaly na oslovení a postupně se zapojovaly do hry, čímž se podpořila jejich sociální interakce. Poznávání značek bylo rozvíjeno prostřednictvím hry „Najdi si svou značku“, při které děti nejen rozpoznávaly svou značku, ale také ji pojmenovávaly nebo napodobovaly zvuk, což posílilo jejich schopnost identifikace. Hry celkově podporovaly sociální interakci a spolupráci dětí, využití říkanek a oslovování jménem pomohlo dětem lépe vnímat sebe i ostatní ve skupině.

4.6.2 Denní režim třídy

Znalost denního režimu v mateřské škole je pro dítě klíčová, protože jim pomáhá orientovat se v činnostech a přechodech během dne. Pravidelný režim učí děti odpovědnosti za své úkoly, například kdy si uklidit hračky, připravit se na jídlo nebo přejít k další aktivitě. Znalost pevného režimu přináší dětem jistotu a pocit bezpečí – vědí, co je čeká, což snižuje úzkost a podporuje jejich emocionální stabilitu.

Podle Eriksona (2022) je předškolní věk zásadní pro rozvoj důvěry ve svět a pocit autonomie. Pravidelný režim pomáhá dětem orientovat se v čase a prostoru, což posiluje jejich sebejistotu a schopnost iniciativy.

Děti byly s denním režimem seznamovány prostřednictvím demonstračních obrázků a pohybových aktivit. Celkově znalost denního režimu v mateřské škole napomáhá adaptaci, zvyšuje samostatnost a přispívá k celkovému rozvoji dítěte.

Cíl: Pomocť dětem osvojit si strukturu denního režimu mateřské školy pro větší pocit jistoty.

Tabulka 4 - Denní režim třídy

Počet dětí	13
Časové rozpětí aktivit	20 minut
Cíle ze strany učitele	Upevnit u dětí představu o denním režimu v MŠ Rozvíjet schopnost orientovat se v čase
Cíl ze strany dítěte	Přiřazovat obrázky jednotlivých činností k sobě

	Uspořádat obrázky na časové ose podle logického sledu událostí
Klíčové kompetence	Kompetence k učení Dítě dokáže přiřazovat obrázky jednotlivých činností k sobě. Kompetence k učení Dítě dokáže uspořádat obrázky denního režimu na časové ose.
Organizační formy	řízená činnost
Výukové metody	Metoda slovní – vyprávění, rozhovor Metoda názorně-demonstrační – práce s obrazem, vizualizace Metody dovednostně - praktické – přiřazování kartiček, práce s časovou osou didaktická hra
Prostředky a pomůcky	A4 a 45 demonstrační obrázky režimu dne, lano
Plánované aktivity	pohybová aktivita – „Dopravní prostředky“ rozhovor – Téma denní režim v MŠ práce s kartičkami znázorňujícími denní činnosti vytváření časové osy dne v mateřské škole hra: „Cesta po časové ose“

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace

Začala jsem pozdravem: „Dobré ráno, děti!“ a následně jsem je pozvala na „dobrodružnou cestu časem“. Řekla jsem dětem: „Dnes se vydáme na dobrodružnou cestu časem, která má prozkoumat, co všechno nás čeká v mateřské škole.“ Poté jsem se zeptala: „Jezdíte rádi dopravními prostředky?“ Společně si na ně zahrajeme.

Pohybová aktivita: „Dopravní prostředky“

Motivovala jsem děti, aby si představovaly, že jsou vlaky a jedou do mateřské školy. „Hu, hů!“ (Děti se pohybovaly po třídě jako vlaky – houkaly a pohybovaly rukama jako jedoucí vlak.) Tuto aktivitu děti opakovaly a ztvárňily ji ještě jako auto a letadlo.

Položila jsem dětem otázky: „Co děláme ráno, když přijdeme do mateřské školy?“ Odpovědí bylo: „Hrajeme si, povídáme.“ Poté jsem se zeptala: „Co děláme po obědě?“ Odpovědí bylo: „Spinkáme.“ A následně jsem dodala: „Než jdeme odpočívat, oblečeme si pyžamo.“ Na

závěr jsem se zeptala: „Co nás čeká odpoledne?“ Nechala jsem děti, aby mi zkusily sami říct, co v jednotlivých úsecích děláme. Když jsem se zeptala na odpoledne, většina dětí řekla, že půjdou za „maminkou.“

HLAVNÍ ČÁST

Postupně jsem dětem ukazovala kartičky s obrázky jednotlivých činností, jako je snídane, komunitní kruh, hry ve třídě, odpočinek, oběd, svačina a hry venku, mytí rukou. Povzbuzovala jsem je, aby pojmenovaly, co se na obrázku nachází. Poté jsem rozmístila velké karty s činnostmi na koberci a vedle nich jsem položila malé karty s obrázky stejného druhu. Úkolem dětí bylo přiřadit menší obrázky k těm větším podle typu činností.“

Následně jsme se zaměřili na vytvoření časové osy, která dětem názorně ukázala pořadí jednotlivých činností v mateřské škole během dne. Vysvětlila jsem jim, že každá aktivita má své místo v čase, a společně jsme si vytvořili cestu, která nám pomohla lépe pochopit průběh dne v mateřské škole. Na zem jsem položila lano, které představovalo časovou osu. Na jeho začátek jsem umístila obrázek dítěte přicházejícího do mateřské školy (řekla jsem dětem, že dítě přichází do školy) a na konec obrázek dítěte odcházejícího domů z mateřské školy (opět jsem kartu pojmenovala). Poté jsme postupně přiřazovali kartičky s jednotlivými činnostmi v takovém pořadí, v jakém během dne následují.

Hra: Cesta po časové ose

Společně jsme se prošly po „časové ose“ a zopakovaly co nás během dne v mateřské škole čeká, děti si mohly činnosti i znázornit. (Jak jdou do mateřské školy, jak jí aj.)

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

Kartičky s činnostmi jsme si společně umístili na magnetickou tabuli, dle časové posloupnosti, kartičky jsem nechala umístěné na viditelném místě, aby si je mohly průběžně opakovat.

VYHODNOCENÍ CÍLE TÉMATU

Během řízené činnosti si děti prostřednictvím otázek, rozhovoru a názorných pomůcek osvojovaly strukturu denního režimu mateřské školy pro větší pocit jistoty. Přiřazováním obrázků k jednotlivým částem dne si děti vizualizovaly denní režim a vytvořením časové osy pochopily jeho strukturu. Děti se také učily rozpoznávat jednotlivé části dne v mateřské škole a chápat jejich posloupnost. Celkově byla činnost zacílená na osvojení struktury denního režimu MŠ a naplnila stanovený cíl.

Ovšem bylo by vhodné zvážit propojení aktivit s reálným průběhem dne, např. při přechodu na svačinu ukázat odpovídající kartičku. To by mohlo dětem pomoci lépe spojit teoretické učení s praktickou zkušeností.

4.6.3 Pravidla slušného chování

Tematické činnosti byly zaměřeny na vytvoření pozitivního a bezpečného prostředí pro dvouleté děti v adaptačním období. Důraz byl kladen na vizualizaci pravidel, která dětem pomáhají pochopit základní normy chování a usnadňují jim začlenění do kolektivu. Děti byly s pravidly seznamovány pomocí říkanek, slovních frází, her a gymnastiky mluvidel. Erikson (2022) ve své teorii psychosociálního vývoje zmiňuje, že jasně nastavená pravidla podporují u dítěte důvěru a autonomii. V rámci této řízené činnosti jsem se soustředila na tři zásadní pravidla:

Pravidlo naší pusy – zaměřeno na komunikačních dovednosti a správné používání slov. Děti měly pochopit, že je důležité slušné chování a oslovování.

Pravidlo mytí rukou – jednoduché, ale velmi důležité pravidlo, které přispívá k ochraně zdraví všech dětí. Děti se učí správnému postupu při mytí rukou a chápou jeho význam pro prevenci šíření nemocí.

Pravidlo "My jsme všichni kamarádi" – slouží jako nástroj pro vytváření pozitivních vztahů mezi dětmi.

Cílem aktivit je rozvíjet u dětí sociální a hygienické návyky.

Tabulka 5 - Pravidla slušného chování

Počet dětí	12
Časové rozpětí aktivit	35 minut
Cíle ze strany učitele	Podporovat u dětí porozumění pojmu pravidlo
	Podporovat u dětí osvojení si základních pravidel chování a hygienických návyků
Cíle ze strany dítěte	Seznámit se s pojmem pravidlo
	Umět pozdravit a poděkovat

	Osvojit si hygienické návyky Osvojit si důležitost přátelského chování
Klíčové kompetence	Kompetence k učení Děti se seznamují s pojmem pravidlo. Kompetence komunikativní Děti umí pozdravit a poděkovat Kompetence činnostní a občanské Děti si osvojují hygienické návyky Kompetence sociální a personální Děti rozumí, proč je důležité chovat se přátelsky
Organizační formy	řízená činnost
Výukové metody	Metoda slovní – vysvětlování, rozhovor, Metoda názorně – demonstrační – práce s obrazem, Metody dovednostně - praktické – nácvik pohybových dovedností, gymnastika mluvidel
Prostředky a pomůcky	demonstrační karty – chování demonstrační karty – pravidel papírový motýl papíroví „smajlíci“
Plánované aktivity	rozhovor – téma Pravidla práce s obrazovým materiálem hra – „Na ozvěnu“ gymnastika mluvidel říkanka – „To jsou ruce, to jsou dlaně“ Pohybová hra - „My se máme rádi, my jsme kamarádi.“

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace

Bylo důležité zjistit, zda děti rozumí pojmu pravidlo. Když jsem se jich zeptala: „Co je to pravidlo?“, nedokázaly odpovědět. Proto jsem si pozvala na pomoc kamaráda „Motýlka“, který dětem vysvětlil, co pravidla znamenají. Řekl: „Pravidla nám ukazují, co děláme dobře a co děláme špatně.“ Abych dětem lépe vysvětlila, co pravidla znamenají, použila jsem příklad: „Představte si, že by tatínek jezdil po silnici a jezdil by, jak by chtěl. To by mohlo

vést k nehodě nebo k tomu, že někomu ublíží. Proto se tatínek musí při jízdě v autě řídit pravidly.“ Poté jsem se zeptala: „Jezdíte s rodiči autobusem?“ Některé děti odpověděly, že ano. Nikolka například řekla: „Jezdím autobusem k babičce.“ Vysvětlila jsem dětem, že i v autobuse existují pravidla, například musíme mít lístek, sedět a držet se, abychom nespadli. Nikolka při tom vykřikla: „Já už jsem spadla!“ Zeptala jsem se: „Stalo se ti něco?“ a ona odpověděla: „Praštila jsem se.“ Politovala jsem ji. Abych dětem ukázala, jak fungují pravidla, vzala jsem do ruky veselého „smajlíka“ a řekla: „Když děláme věci správně, ostatní se na nás usmívají.“ Poté jsem ukázala smutného „smajlíka“ a vysvětlila: „Když děláme něco špatně, ostatní se na nás mračí.“ Tímto způsobem jsem dětem ukázala, jak pravidla ovlivňují naše chování a jak poznáme, zda něco děláme správně nebo špatně. Ukázala jsem dětem obrázky různých situací a zeptala se jich: „Co se na obrázcích děje?“ Děti přiřazovaly obrázky k veselému a smutnému „smajlíkovi“, podle toho, zda bylo chování správné nebo špatné. Pokládala jsem otázky, zda si myslí, že dané chování je správné, nebo špatné.

HLAVNÍ ČÁST

Pravidlo naší pusy – Začala jsem tím, že jsem ukázala dětem obrázek pravidla a vysvětlila jim, že bychom měly umět pozdravit, když někoho potkáme, nebo když z odněkud odcházíme. Zeptala jsem se dětí, jak se můžeme pozdravit, dívka Sofie řekla: „Dobrý den“. Pochválila jsme jí. Ano „dospělým“ říkáme: „Dobrý den“. Kamarádům můžeme říct: „Ahoj“.

Umíme poprosit? Řekla jsem dětem, jestli ví, jaké slovo řekneme, když chceme poprosit. Chlapec Vojta ukázal gesto – „prosím“ – dlaněmi třel o sebe. Pochválila jsem ho a společně jsme si gesto zopakovaly. Následně jsem děti požádala, aby řekly „prosím“ nahlas. Když něco dostaneme poděkujeme. Zeptala jsem se jednoho chlapce, jakou hračku by teď chtěl. Řekl: „auto“. Pokud chceme auto, řekneme: "Prosím, dej mi auto." Podala jsem mu ho. Zeptala jsem se dětí, co mi teď Marek má říct, děti jednohlasně zavolaly: „Děkuji“.

Hra na ozvěnu

K posílení rozvoje řeči, k upevnění, pochopení daného pravidla. Děti opakovaly slova (dobrý den, na shledanou, ahoj, děkuji, prosím) v intenzitě hlasu, kterou jsem „udala“. Děti měly zprvu ostych opakovat slova, které jsme říkala hodně nahlas. Chlapec Jáchym si zacpával i uši při hlasitém opakování slov.

Gymnastika mluvidel

Děti opakovaly dané pohyby ústy, jazykem podle mě. Olízly rty, zuby, počítaly jazykem zuby, špulily rty, nafukovaly tváře, vytvořily úsměv na tváři, tvářily se smutně, napodobovaly zvuk vydávaný autem (brm, brm), při zatažení za uši vyplázly jazyk.

Pravidlo mytí rukou – Opět jsem dětem ukázala obrázek pravidla a zeptala se, jestli ví, co je to za pravidlo. Dívka Stela odpověděla, že to je umyvadlo. Poté jsem se jí zeptala, k čemu slouží umyvadlo. Stela odpověděla, že se v něm umývají ruce. Vyzvala jsem děti, aby Stele zatleskaly za správnou odpověď. Pravidlo se týkalo mytí rukou. Další otázka zněla, jestli ví, kdy si myjeme ruce. Dívka Nikolka řekla, že když jdeme „papat“. To byla správná odpověď. Následně jsme si povídali o tom, kdy si myjeme ruce – po příchodu do mateřské školy, po použití toalety a po příchodu z venku. Poté jsem dětem položila otázku, co používáme na umývání rukou. Chlapec Marek odpověděl, že vodu. To byla správná odpověď. Dodala jsem, že k mytí rukou používáme také mýdlo. Řekla jsem: „Necákáme vodou kolem sebe, aby kamarád na kaluži na zemi neuklouzl.“ K tomu pravidlu jsem pro lepší zapamatování přidala i říkanku.

To jsou ruce, to jsou dlaně. (ukazujeme na ruce a dlaně)

Mýdlo s vodou patří na ně. (pohybujeme rukami jako bychom si myly)

A po mýdle dobré jídlo. (špětkovitým úchopem ukazujeme na pus)

A po jídle zase mýdlo. (pohybujeme rukami jako bychom si myly)

Ručičkama zatleskáme, (tleskáme)

nožičkama zadupáme. (dupáme) (Česká školní inspekce, n.d.)

Pravidlo „My jsme všichni kamarádi“ - Když jsme se dostali k tomuto pravidlu, děti nebyly úplně schopné samy říct, co by to mělo znamenat. Ukázala jsem dětem obrázek pravidla. Vysvětlila jsem jim, že bychom se neměly prát, neubližovat si, nelhat si a že je důležité být na sebe hodní a mít se rádi. Řekla jsem jim, že bychom měli být všichni kamarádi, a že to znamená, že si pomáháme a navzájem se podporujeme. Abychom si pravidlo lépe zapamatovali, začala jsem dětem klást jednoduché otázky, které jim pomohly pochopit, co to znamená být kamarád. Například: „Co bys udělal, kdyby někdo spadl? Pomohl bys mu?“ nebo „Co si myslíš, když někoho něco bolí? Pomůžeš mu?“ Abychom se s tím pravidlem více seznámili, zahráli jsme si také hru. Hru jsme několikrát zopakovali.

Hra - „My se máme rádi, my jsme kamarádi.“ Děti běhaly po koberci při větě: „My se máme rádi, my jsme kamarádi“. Jakmile jsem tuto větu dořekla, měly děti za úkol najít si kamaráda a obejmout ho. Pokud měly problém s objímáním, stačilo si k sobě stoupnout.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

Pravidla jsme s dětmi vyvěsili na viditelné místo ve třídě, aby je měly stále na očích a mohly se na ně kdykoli podívat. Během celého adaptačního období jsme pravidla průběžně opakovaly. Při různých situacích jsem se dětí ptala, jestli si pamatují, jaké pravidlo by se teď mělo použít. Například když měly děti neshody a chtěly si vzít stejnou hračku, připomněla jsem jim pravidlo dané pravidlo. Také jsem je vyzývala, aby použily slova, třeba jako „prosím“ a „děkuji“, když by něco chtěly. Tímto způsobem jsme pravidla a správné chování neustále propojovali s každodenními situacemi ve třídě.

VYHODNOCENÍ CÍLE TÉMATU

Celkově byl cíl rozvíjet sociální a hygienické návyky dětí většinou dosažen, i když u některých pravidel, jako je „My jsme kamarádi“, bylo potřeba více času pro plné pochopení. Pro budoucí praxi je potřeba zajistit, že všechna pravidla budou pro děti zcela jasná a pochopitelná, a to nejen v teorii, ale i v praxi. Pravidla by si v daných situacích měly děti vymýšlet a osvojovat sami.

4.6.4 Učíme se rozpoznávat pocity a emoce

Čtvrtý týden jsem se zaměřila na činnosti, které pomáhají dětem pochopit emoce a pocity. Je velmi důležité soustředit se na pocity dětí a pomoci jim naučit se rozlišovat jednotlivé emoce, které prožívají. Schopnost správně vnímat a chápat emoce přispívá k rozvoji jejich sebevědomí a důvěry ve svět kolem nich, což je klíčové pro jejich celkovou spokojenost. Současné poznatky navíc zdůrazňují význam toho, aby se dětem vysvětlovalo, co cítí, z jakého důvodu a kde ve svém těle tento pocit vnímají. Tímto způsobem si uvědomí, že emoce jsou přirozené a že podobné pocity mohou zažívat i ostatní, což podporuje rozvoj empatie a zároveň přispívá k prevenci psychosomatických potíží (Poláková, 2019). Prostřednictvím her, mimiky, gest a kresby byly děti vedeny k rozpoznávání základních emocí. Pojmenovávaly a vyjadřovaly své pocity vhodným způsobem a učily se empatii i porozumění pocitům druhých. Snažila jsem se, aby děti pochopily, že emoce jsou přirozenou součástí života a je normální prožívat různé pocity.

Cílem těchto aktivit bylo seznámit děti s různými emocemi a pocity a pomoci jim je pojmenovávat.

Tabulka 6 - Učíme se rozpoznávat pocity a emoce

Počet dětí	15
Časový rozsah aktivit	30 minut
Cíle ze strany učitele	Seznámit děti s pojmem emoce a jejími různými druhy Rozvíjet u dětí motorické dovednosti Rozvíjet u dětí kreativitu
Cíle ze strany dítěte	Rozpoznat základní emoce Pohybovat se podle pokynů Vyjádřit pomocí barev pocit štěstí
Klíčové kompetence	Kompetence personální a sociální Dítě dokáže rozpoznat základní emoce. Kompetence k učení Dítě se pohybuje podle pokynů. Kompetence k učení Dítě dokáže pomocí barev vyjádřit pocit štěstí.
Organizační formy	řízená činnost
Výukové metody	Metoda slovní – rozhovor, instruktáž Metoda názorně – demonstrační – demonstrace obrazů, předvádění Metody dovednostně - praktické – pohybové dovednosti, výtvarná práce
Prostředky a pomůcky	demonstrační kartičky, ozvučená dřívka, štětec, vodové barvy
Plánované aktivity	rozhovor – téma Emoce pohybová hra – „Na domečky“ pohybová hra – „Hra radost“ výtvarná aktivita – Radost

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace

Na začátku jsem dětem oznámila: „Dnes si budeme povídat o pocitech a emocích.“ Zeptala jsem se jich: „Víte, co jsou to emoce?“ Nikdo z dětí neodpověděl. Vysvětlila jsem jim tedy, že emoce mohou být různé, například radost. Když je člověk šťastný, usmívá se. Usmála jsem se na děti a požádala je, aby se také usmály. Poté jsem jim ukázala, jak můžeme radost vyjádřit jinak – zvedla jsem ruce a zvolala: „Jupííí!“ Děti můj výkřik zopakovaly, někteří s menšími rozpaky. Pokračovala jsem otázkou, jestli mají něco, z čeho měli velkou radost. Vojta odpověděl, že měl radost z nového auta. Štěpánek řekl, že ho potěšily dárky od Ježíška. Poté jsem dětem vysvětlila, že nemusíme být vždy jen šťastní, někdy můžeme být i smutní. Zeptala jsem se: „Jak vypadá člověk, když je smutný?“ Stella a Nikola sklonily koutky úst dolů. Pochválila jsem je a všichni jsme si tento výraz společně vyzkoušeli. Dále jsem dětem řekla: „Jsem smutná, když je na mě někdo zlý nebo když na mě někdo křičí.“ Stella se zamyslela a řekla, že jí vadí, když ji někdo „ždouchá“. Následně jsem dětem ukázala obrázky různých emocí – šťastného a smutného dítěte. Děti jejich výrazy napodobily. Poté jsme si prohlédli kartičky s dalšími emocemi, jako je strach, hněv a překvapení. Opět jsme si výraz při dané zkusili napodobit.

HLAVNÍ ČÁST

Do rohů herny jsem dala obrázky se smutným, šťastným, nahněvaným, a překvapeným dítětem. Děti měly za úkol běhat v rytmu ozvučených dřívěk po koberci, když jsem přestala „ťukat“ měly za úkol běžet k emoci, kterou jsem řekla, většina dětí se správně „postavila“, jen Jáša a Sofinka běhaly po obrázcích jen tak, přišlo mi, že nepochopily pravidla hry, nebo nedokázaly spojit slovní vyjádření emoce s obrázkem.

Pohybová hra: Hra radost (Kocábková, n.d.).

Utvořili jsme kruh a chodily po směru hodinových ručiček. „*Chodí radost z vesnice k městu, ke každému si najde cestu. Kde jsou lidé laskaví, tam se radost zastaví*“. Při slově zastaví, jsme se zastavily a pohládily kamaráda vedle sebe. Hru jsme několikrát opakovaly, děti se dokonce navzájem objímaly a také se ve dvojicích střídaly. Bylo to pro mě překvapením, jelikož jsem si myslela, že si děti budou vybírat pořád stejného kamaráda.

Nakonec děti měly za úkol pomocí techniky vpíjení barev nakreslit RADOST. Pouze jsem se před kresbou zeptala, jestli mi ukážou na paletě barvy, o kterých si myslí, že jsou veselé. Vybíraly samé zelené, modré, žluté, červené barvy (někteří taky i hnědou a černou). K činnosti jsem jim pustila hudbu Radost ze života – relaxační hudba (Signály duše, 2023).

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

Děti absolvovaly ,exkurzi galerií‘, kde si prohlédly své výtvary na téma radost.

VYHODNOCENÍ CÍLE TÉMATU

Cíl, tedy seznámit děti s emocemi a pomoci jim je pojmenovávat, byl částečně naplněn. Děti se seznámily s emocemi jako radost, smutek, strach, hněv a překvapení, a pokusily se je vyjádřit. Aktivně se zapojily do pohybové hry a spontánně sdílely, co je těší. U některých dětí jsem však zaznamenala potíže s pochopením, což ukazuje, že pro ně bylo obtížné pochopit emoce. Kreslení radosti také ukázalo, že některé děti přiřadily k radosti tmavší barvy. Celkově byl cíl splněn, ale je potřeba více opakování a podpory pro lepší pochopení.

4.6.5 Barvy

Pátý týden jsem se zaměřila na barvy. Ve třídě mají děti stoly rozdělené podle barev a při společném stravování si chodí pro jídlo podle barvy stolu, kterou učitelka právě vyvolá, nebo při daných skupinových činnostech si učitelka volá děti podle barev stolu.

Již okolo 2,5 let si dítě přirozeně osvojuje širokou škálu barev, a to často bez cíleného vedení dospělými. Montessori pedagogika zdůrazňuje důležitost rozlišování předmětů podle určitých vlastností, včetně barev, což podporuje nejen intelektuální, ale i estetický rozvoj dítěte. (Masarykova univerzita 2018). V tomto týdnu jsem využila podzimní téma, které je pro děti přitažlivé, a propojila ho s výukou barev prostřednictvím říkanek, pohybových aktivit a manipulačních činností.

Cílem je rozvíjet vnímání základních barev a jejich rozpoznávání v každodenních situacích.

Tabulka 7 - Barvy

Počet dětí	13
Časové rozpětí aktivit	20 minut
Cíle ze strany učitele	Rozvíjet u dětí kognitivní schopnosti Rozvíjet u dětí jazykové dovednosti Rozvíjet pohybové dovednosti
Cíle ze strany dítěte	Rozpoznat základní barvy Pojmenovat základní barvy Pohybovat se podle pokynů učitele

Klíčové kompetence	Kompetence k učení Dítě rozpozná základní barvy. Kompetence komunikační Dítě dokáže pojmenovat základní barvy. Kompetence k učení Dítě se pohybuje podle pokynů učitele.
Organizační formy	řízená činnost
Výukové metody	Metoda slovní – rozhovor, vysvětlování Metoda názorně – demonstrační – předvádění obrazů Metody dovednostně - praktické – nácvik pohybových dovedností Didaktická hra
Prostředky a pomůcky	barevné listy A4, papírový drak, barevné mašle, hlavy papírového draka, padák
Plánované aktivity	rozhovor na téma– Podzim a barvy říkanka s pohybem – „Papírový drak“ didaktická hra – „Drakovi ocásky“ koordinační cvičení s padákem

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace

Na začátku jsem dětem řekla: „Podívejte se z okna. Jak to venku vypadá? Je tam teplo jako v létě, nebo je něco jinak?“ Děti se podívaly, ale neodpověděly. Vysvětlila jsem, že už není teplo jako v létě, protože nosíme mikiny, bundy a dlouhé kalhoty. Řekla jsem jim, že roční období, které právě máme, se nazývá podzim. Zeptala jsem se: „Na stromech jsou pořád stejné barvy listů?“ Děti neodpověděly, a tak jsem jim vysvětlila, že na podzim listy mění barvu – jsou žluté, hnědé, zelené a červené. Ukázala jsem jim kartičky s těmito barvami a společně jsme si je řekli. Pak jsem pokračovala otázkou: „Co se děje s počasím a přírodou na podzim?“ Ela odpověděla, že fouká moc vítr, a já jsem ji pochválila za správnou odpověď. Poté jsem požádala děti, aby se podělily o další změny, které se na podzim dějí. Vojta řekl, že prší. Řekla jsem: „Ano, na podzim hodně prší.“ Další děti nic neřekly, takže jsem zmínila, že na podzim rostou houby, sbírají se kaštiny a ořechy, a dozrávají jablka a hrušky, a použila

jsem k tomu kartičky. Poté jsem se vrátila k tomu, co říkala Ela o větru, a zeptala jsem se dětí, koho obvykle pouštíme s rodiči ve vzduchu, když hodně fouká. Štěpánek odpověděl, že draka. Za tuto správnou odpověď jsme mu zatleskali. Zeptala jsem se dětí, jestli už někdy pouštěly papírového draka nebo ho viděly. Většina dětí odpověděla, že ano. Vysvětlila jsem, že papírový drak bývá barevný, aby byl dobře vidět, a společně jsme si řekli, jaké barvy může drak mít. Ukázala jsem jim kartičky různých barev – žlutou, červenou, zelenou, modrou, oranžovou, růžovou, fialovou, hnědou a černou. Některé barvy děti poznaly, ale černou nikdo neznal, takže jsme si ji společně zopakovali.

Nakonec jsem vzala do ruky papírového draka, kterého jsem vyrobila, a začala s ním běhat mezi dětmi. Děti byly tímto drakem velmi překvapené. Na závěr jsem jim řekla, že se naučíme básničku o drakovi. Nejdříve jsem jim básničku řekla v kruhu a ukázala pohyby, které by měly dělat. Poté jsme si básničku zopakovali a znázornili ji pohyby.

HLAVNÍ ČÁST

Říkanka s pohybem – Papírový drak:

Podívejte milé děti, (*Postavíme se, zakloníme hlavu a ruce dáme k očím, vyhlížíme draka.*)

co tam na obloze tiše letí. (*Jednou rukou ukazujeme na papírového draka.*)

Je to papírový drak, (*Stoj rozkročný, vzpažíme. Poté ruce upažujeme a připažujeme ve tvaru draka.*)

vyletěl až do oblak. (*Upažíme, nakloníme tělo na jednu stranu a běháme na místě nebo v prostoru.*)

Léta si to mezi mraky, (*Provádíme stejný cvik, jen s úklonem na druhou stranu.*)

zamávejte na něj taky. (*Zamáváme drakovi.*)

(Mateřská škola Watík, 2020)

Po básničce jsme si zahráli hru.

Didaktická hra – Drakovi ocásky

Zopakovali jsme si barvy podle mašlí, které jsem měla u sebe – modré, růžové, zelené, oranžové, červené – rozsykala jsem mašle po koberci a děti je třídily mašle podle barev, ke stejné barevným papírovým hlavám draka.

Koordinální cvičení s padákem

Rozložili jsme si padák a zkusily s dětmi napodobit vítr. Držely jsme padák oběma rukama, začaly jsme od pohybu zápěstím, přes pohyby celé ruky napodobovat, jak fouká vítr na barevném padáku. Chytly jsme padák do jedné ruky a začaly s ním běhat na jednu a na

druhou stranu. Padák zvedli jsme nad hlavu a nechali samospádem spadnout. Děti byly z padáku nadšené společně jsme padák zvedly a vběhly pod něj, teda jen část dětí někteří se nejspíše bály být zakryté padákem. Na závěr za doprovodu básničky Čáp ztratil čepičku, měla barvu, barvičku (děti chodily okolo padáku, někteří pobíhaly přes padák) měly za úkol stoupnout na barvu na padáku kterou jsem řekla.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

Řekla jsem dětem, ať si lehnout na padák natáhnou si ruce a nohy a dívají se na oblohu (strop) a představují si, jak drak letí ve větru – relaxační chvilka – zklidnění.

VYHODNOCENÍ CÍLE TÉMATU

Došlo k naplnění cíle, rozvíjet vnímání základních barev a jejich rozpoznávání v každodenních situacích. Většina dětí dokázala základní barvy identifikovat a pojmenovat během různorodých aktivit, které spojovaly poznávání barev se zábavnými a pohybovými činnostmi. I když některé děti měly potíže s rozpoznáváním barev, díky opakování a vizuálním pomůckám získaly příležitost barvy lépe vnímat a rozvíjet jejich znalost.

4.6.6 Oblečení na podzim

V šestém týdnu jsme se s dětmi věnovaly nacvičování praktické dovednosti, konkrétně oblékání, protože jsem si všimla, že mezi dětmi existuje velká rozdílnost v rámci této sebeobsluhy. Učení dětí samostatně se oblékat v mateřské škole je klíčovým krokem v jejich rozvoji a má nejen praktický, ale i psychický a sociální význam. Jak uvádí Masarykova univerzita (2018), rozvoj praktických schopností, jako je oblékání, pomáhá dítěti ovládat jemné i hrubé pohyby a je důležitým základem pro celkový rozvoj dítěte. Zvolila jsem hravou formu činností. Využila jsem prvky dramatické hry, pohybových činností a jazykových dovedností.

Hlavním cílem bylo posilovat schopnost samostatného oblékání a manipulace s oblečením.

Tabulka 8 – Oblečení na podzim

Počet dětí	14
Časové rozpětí aktivit	35 minut
Cíle ze strany učitele	Rozvíjet praktické dovednosti Rozvíjet vnitřní motivaci dítěte

	Rozvíjet hrubou motoriku
Cíle ze strany dítěte	Zvládat samostatnost při oblékání a svlékání Vykonat úkol bez pomoci dospělého Koordinovat pohyby při oblékání a svlékání
Klíčové kompetence	Kompetence k učení Dítě je samostatné při oblékání a svlékání. Kompetence činnostní a občanské Dítě dokáže vykonat úkol samo, bez pomoci dospělého. Kompetence k učení, kompetence k učení Dítě dokáže koordinovat pohyby při oblékání a svlékání
Organizační formy	řízená činnost
Výukové metody	Metoda slovní – rozhovor, dramatizace, vysvětlování Metoda názorně – demonstrační – napodobování, projekce Metody dovednostně - praktické – nácvik pracovních dovedností
Prostředky a pomůcky	PC, různé druhy oblečení, papírové peníze
Plánované aktivity	rozhovor – O lakomých kalhotách říkanka – „Bačkorky“, nácvik oblékání pohybová hra - na Roboty dramatizační hra - Na obchod s oblečením

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace

Pustila jsem příběh: <https://www.stream.cz/prihody-neposedneho-obleceni/07-o-lakomych-kalhotech-edit2-63978496> (Seznam.cz, 2019)

Zeptala jsem se dětí o čem příběh byl. Děti se začaly předbíhat v odpovědích: „Kalhoty byly zlé, všechno snědly, zlobily všechny, roztrhly se aj“. Děti jsem pochválila za odpovědi. Byly tedy kalhoty hodné, nebo zlé? „Zlé“: křičely na mě děti. Potom co jim pomohly nit a jehla byly pořád zlé? Děti křičely: „Né“. Proto i když na nás je někdo zlý nemáme mu to oplácet,

ale máme se k němu chovat hezky. Je důležité mu říct, že se nám jeho chování nelíbí, a hlavně mu říct, co dělal špatně.

HLAVNÍ ČÁST

Pohybová hra na roboty

Děti si měly představit, že se staly roboty. Roboti mají pomalé, sekané pohyby – pohyb jsem dětem znázornila a ony opakovaly po mě. Jenže robot zjistil, že není oblečený, a proto se chtěl obléct. Přinesl si krabici s oblečením, opět jsme pohyby jako robot znázornily, že jsme si přinesly krabici. Nejprve si vzal spodní prádlo. Zeptala jsem se dětí, jak by si jako robot oblékly spodní prádlo. Děti mi začaly ukazovat, jak se obléká spodní prádlo. Tuto aktivitu jsem prováděla společně s nimi. Potom si robot obleče co? Nikola řekla, že tričko. Prosím roboti oblečte si tričko. Tímto způsobem jsme pokračovaly a společně si oblékly kalhoty, ponožky, mikinu, bundu, čepici a boty. Děti měly za úkol si ze šatny přinést kalhoty, mikinu a bundu. Posadily jsme se společně na koberec a pojmenovaly části oblečení, které si přinesly. Před sebe si položily kalhoty, nohavicemi od těla. První měly za úkol si na kalhoty nohy položit, aby pochopily, že jsou nohavice dvě a že každá noha má své místo, kalhoty se vprostřed dělí. (mnoho dětí nedokáže nohy při oblékání rozdělit) Asociovala jsem nohavice na to, že jsou jako dva tunely, do kterých vjíždí vlak. Dětem jsem odříkala říkanku:

Do tunelu jede vlak, pomaličku, tak a tak, kudy, kudy cestička, už je venku nožička! (Dáša, 2016)

Názorně jsme si ukazovali, že první se musí nasunout jedna noha a potom do druhé nohavice druhá noha. Pokud se někomu činnost nepovedla. Šla jsem mu pomoc. Této činnosti jsme věnovaly nějakou chvíli. Potom jsme přešly na mikinu. Řekla jsem dětem, že se jinak obléká mikina se zipem a přes hlavu. Mikina přes hlavu – děti měly za úkol si mikinu položit spodním cípem k sobě. Rozevřít spodní část oběma rukama, zvednout mikinu a nasouvat si ji na hlavu, dokud hlava neprojde otvorem k tomu určeným. Největší problém měly děti s oblečením rukávů.

Mikina se zipem – mikinu si děti rozloží na zem kapucí směrem k sobě a obráceně, aby rukávy, do kterých se nasouvají ruce byly směrem k dítěti. Jejich úkolem bylo nasunout ruce do otvorů na ruce a hodit si mikinu přes hlavu. Tato činnost děti bavila nejvíce.

Stejným způsobem, jak si oblékaly mikinu se zipem si měly oblékat bundu, s tou už se hůře manipuluje dětem, protože je těžká.

Stejnou říkanku, jako u kalhot jsme jim odříkala při oblékání mikiny a bundy (místo slova nožička jsem jim řekla „ručička“). Na závěr jsme si společně obouvali papuče, položily jsme si je před sebe a učily se je správně rozdělit na levou a pravou, spousta malých dětí si obouvá boty naopak. Říkala jsem jim, že boty musí tvořit společně takový „kopeček nahoře“. Nejprve si papuče měly za úkol nazout a potom pomocí prstu na patě vsunout nohu do papuče. K této činnosti jsem odříkala básničku:

Já mám krásné bačkorky, na doma i do „školky“. Na „nožkách“ se pěkně nosí, nebudeme už chodit bosí. (Mateřská škola Koloveč, 2019)

Děti jsem k činnostem povzbuzovala, pokud něco nešlo snažila jsem se pomoci, děti tuto činnost musí brát jako legraci, ne jako nutnost.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

Dramatizační hra: Na obchod s oblečením:

Děti si hrály na obchod s oblečením, které si přinesly, jednotlivé druhy oblečení měly za úkol rozdělit na hromady dle druhu, potom dvě děti byly prodavači a ostatní kupující. Dostaly papírové peníze, kterými měly zakoupené oblečení zaplatit. Ten, kdo si nějakou věc koupil měl si ji mohl obléct.

VYHODNOCENÍ CÍLE TÉMATU

Hlavním cílem bylo posilovat samostatnost dětí při oblékání a manipulaci s oblečením. Pomocí her a názorných ukázek byly děti postupně vedeny k osvojování konkrétních dovedností, jako je rozlišení nohavic, manipulace s mikinou či bundou a správné obouvání přezůvek. Proces učení byl podpořen říkankami a motivujícími hrami. Vzhledem k individuálním rozdílům ve zvládání těchto činností je však důležité je neustále procvičovat

4.6.7 Podzim na zahradě

V posledním týdnu jsem se s dětmi věnovala činnostem inspirovaným tématem ŠVP PV. Téma „Podzim na zahradě“ poskytuje dětem příležitost navázat vztah k přírodě a pochopit, jaké ovoce a zelenina se pěstují a sklízí na podzim. Činnosti byly zaměřeny na rozvoj předmatematických představ, slovní zásoby a jemné motoriky. Děti se díky center aktivit učí vykonávat úkoly bez neustálého dohledu dospělých, čímž se rozvíjejí jejich schopnosti organizovat vlastní činnosti a zodpovědně se podílet na plnění úkolů. Aktivní zapojení všech smyslů při těchto činnostech napomáhá k hlubšímu pochopení světa kolem nich. V

konečném důsledku toto téma poskytuje prostor pro praktické, smyslové a kognitivní učení, které je v mateřské škole nezbytné pro budoucí úspěchy v dalších oblastech.

Hlavní cíl: Propojit poznávání podzimu s praktickým a zážitkovým učením.

Tabulka 9 – Podzim na zahradě

Téma	Podzim na zahradě
Počet dětí	15
Časové rozpětí aktivit	35 minut
Cíle ze strany učitele	Rozvíjet předmatematické dovednosti Rozvíjet slovní zásobu Rozvíjet jemnou motoriku
Cíle ze strany dítěte	Řadit obrázky podle velikosti Hledat stejné obrázky Třídít podle kategorií Pojmenovat druhy ovoce a zeleniny Vyzkoušet si manipulaci s nožem
Klíčové kompetence	Kompetence k učení Dítě řadí obrázky podle velikostí, hledá stejné obrázky, třídí podle kategorií. Kompetence komunikační Dítě pojmenuje druhy ovoce a zeleniny. Kompetence činnostní a občanské Dítě si vyzkouší manipulaci s nožem.
Organizační formy	centra aktivit
Výukové metody	Metoda slovní – rozhovor, vysvětlování, Metody dovednostně - praktické – nácvik pracovních dovedností Metoda názorně - demonstrační – předvádění, pozorování předmětů
Prostředky a pomůcky	jablko, hruška, hroznové víno, brambor, kukuřice, dýně, barevné papíry, tištěné košíky s ovocem, nůž, kartičky

	různých velikostí jablka a hrušky, papírové druhy ovoce a zeleniny, krájecí desky, příborový nůž, kuchařský nůž
Plánované aktivity	rozhovor – téma Podzimní ovoce a zelenina písnička – „Měla babka čtyři jabka“ skupinové činnosti: třídění ovoce a zeleniny podle druhu vkládání kuliček třídění obrazů podle velikosti hledání stejných obrazů třídění ovoce podle druhu krájení nožem

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace

Posadily jsme se s dětmi do kruhu. Přinesla jsem si několik druhů ovoce a zeleniny, které se sklízí na podzim – brambor, kukuřici, jablko, hrušku, hroznové víno a malou dýni. Položila jsem misku s těmito plody před sebe. Nikolka se zvědavě zeptala: „Co to máš?“ Měla jsem v plánu jiný úvod, ale využila jsem její otázky a odpověděla: „A co myslíš ty, Nikolko? Poznáš, co tu mám?“ Nikolka se podívala do misky a nadšeně řekla: „Hrozinky, ty mám ráda.“ „Správně, tady mám hroznové víno,“ přikývla jsem. „A kdo ještě pozná něco dalšího?“ Děti postupně jmenovaly jablko, hrušku a bramboru. Nikdo ale nepoznal dýni ani kukuřici. Zvedla jsem tedy obě plodiny a znovu se zeptala: „Víte někdo, co to držím?“ Děti mlčely, a tak jsem jim názvy řekla a společně jsme si je zopakovali. V tu chvíli se ozval Vojta: „Já kukuřici znám! Strýc mi ji přinesl z pole.“ „Výborně, Vojto,“ pochválila jsem ho. „Přesně tak, kukuřice roste na poli. A všechno, co mám v misce, je ovoce nebo zelenina, které se sklízí na poli a na zahradě.“ Potom jsem se dětí zeptala: „Víte, jaké máme teď roční období?“ Stela odpověděla: „Podzim.“ „Správně, je podzim,“ zopakovala jsem s úsměvem. „A jaké je venku počasí?“ Sofie zamračeně řekla: „Škaredé.“ „Ano, dnes je venku opravdu škaredě. Svítí spíš sluníčko, nebo prší?“ Děti jednohlasně odpověděly: „Prší!“ Pokračovala jsem: „A víte, co se děje s listím na stromech?“ Stela se opět ozvala: „Padá!“ „Přesně tak, listí na podzim padá a také mění barvu.“ Pak jsem se dětí zeptala: „Fouká venku vítr?“ Děti se nadšeně rozkřičely: „Ano!“ Využila jsem naše předchozí povídání o dracích a navázala: „Tak mi ukažte, jak venku fouká vítr.“ Děti začaly foukat pusou a napodobovat

vítr. „A co děláme, když venku fouká?“ pokračovala jsem. „Vzpomínáte, o čem jsme si povídali?“ Jedno z dětí vykřikl: „Draky!“ „Ano! A když se všechno tohle kolem nás děje, víme, že je podzim.“ Společně jsme si slovo zopakovali. Na závěr jsem dětem zazpívala písničku „*Měla babka čtyři jabka*“ (Pohádkozem, n.d.) a ukázala jim na rukou, jak se mění počet jablek, když se jedno daruje. Pak jsme si písničku zazpívali společně.

HLAVNÍ ČÁST

Nachystala jsem si celkem 6 center aktivit. Děti jsem rozdělila k jednotlivým činnostem pod dvou a jedna skupina po 3 dětech. Vysvětlila jsem, co mají dělat. Volila jsem i názornou ukázkou. Řekla jsem dětem, že když budou mít úkol hotový můžou se přemístit k jinému úkolu, vyměnit se s kamarády.

První centrum – Třídění ovoce a zeleniny podle druhů (vytvořila jsem z papírů „košíky“ s obrazem ovoce nebo zeleniny), zde musely spolupracovat v tom, že si bylo zapotřebí promyslet, jestli si rozdělí, kdo bude třídít jaký druh zeleniny, nebo jestli bude jeden co bude podávat a druhý třídít, nebo jestli budou společně ze skupiny nezávisle na sobě třídít. Děti zvolily nejprve způsob, že jedno dítě podávalo druhy ovoce a zeleniny druhému dítěti v průběhu třídily každý sám a pokud se Sofie spletla Nikolka jí vzala její druh ovoce a zeleniny a zařadila jej na správné místo.

Druhé centrum – Skládání kuliček na bílé místa obrázku jablka – jelikož všechny kuličky neodpovídaly barvě jablka, bylo úkolem dětí si rozdělit tyto kuličky (např. podle, které jsou „klučičí“ a které jsou „holčičí“). Nejprve děti postupovaly podle toho, které kuličky mají stejnou barvu, jako má jablko. Poté dívka Nicola začala sama třídít kuličky pro sebe a další dívku Nelu. Během činnosti, si říkaly, která kulička bude, na kterém jablku.

Třetí centrum – Lepení příslušných stejných druhů ovoce pomocí suchého zipu na vytištěný papírový koš. Bylo celkem 5 obrázků s košíky, opět z hromady měly vybírat jednotlivé druhy ovoce a přilepit je suchým zipem do košíků. Zde nedocházelo skoro k žádné spolupráci. Stela, jelikož byla rychlá vyplnila sama 4 košíky a ten poslední pomohla Arsenovi vyplnit.

Čtvrté centrum – Řazení obrázků podle velikostí. Byly zde kartičky dvou druhů ovoce. Nachystala jsem dětem předlohu, jak seřadit obrázky podle velikosti. Zde si děti rozdělily sami kartičky podle druhu. Vojta zvládl třídění bez obtíží. Marek nedokázal obrázky chronologicky poskládat. Požádala jsem Vojtu, zda by nemohl Markovi pomoci.

Páté centrum– Hledání stejných obrázků, zde dívka Nikola s chlapcem Jášou měli hledat společně stejné obrázky a skládat je vedle sebe. Nikola začala sama hledat stejné obrázky a Jášovi brala z rukou obrázky, které zrovna potřebovala. Pomohla jsem chlapci ukázat, jak má obrázky hledat a také jsem řekla dětem, že by Jáša mohl Nikole hledat podávat obrázky a ona by mohla hledat druhý stejný.

Šesté centrum – krájení jablka. U poslední skupiny – krájení jablek jsem dětem nejprve ukázala, jak se manipuluje s nožem, jak se jablko krájí a jak se provádí řez na jablku. Dětem jsme rozdala tupé nože se zoubkem, prkénko a rozčtvrcené jablko a nechala jsem děti ať si vyzkouší krájet sami. Hlídala jsem správný úchop nože, aby neměly ruku daleko na rukojeti a taky, aby se nepřibližovaly prsty k čepeli. Děti se vystřídaly pouze u skupiny krájení, většina ovšem volila volnou hru po splnění daného skupiny úkolů.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

Zeptala jsem se dětí, jestli se jim aktivity líbily a co se jim nejvíc líbilo. Děti skoro jednohlasně řekly, že krájení jablka, některým se líbilo třídění a lepení suchým zipem.

VYHODNOCENÍ CÍLE TÉMATU

Hlavní cíl propojit poznávání podzimu s praktickým a zážitkovým učením byl naplněn. Aktivity efektivně kombinovaly tematické poznávání podzimního ovoce, zeleniny a přírodních jevů s praktickými činnostmi, jako je třídění, lepení, řazení a krájení. Děti si díky tomu osvojily nové poznatky a dovednosti zážitkovou formou.

5 EVALUACE ADAPTAČNÍHO PLÁNU

V této kapitole se zaměřuji na podrobný rozbor odpovědí učitelky na konkrétní otázky, které byly součástí dotazníku. Odpovědi jsou systematicky zobrazeny v tabulkách, které umožňují jasnější srovnání odpovědí. Po prezentaci odpovědí následuje jejich vyhodnocení. Následně se věnuji své vlastní reflexi. V závěru kapitoly jsou v tabulce zobrazeny shody a neshody mezi jednotlivými hodnoceními, což umožňuje hlubší srovnání a interpretaci získaných dat.

5.1 Hodnocení učitelky

Pro získání objektivní zpětné vazby na realizované pedagogické aktivity byla využita metoda dotazníkového šetření. Dotazník obsahoval 11 uzavřených otázek zaměřených na různé aspekty výuky. Posuzoval zejména vhodnost vybraných aktivit pro děti, jejich motivaci a aktivní zapojení. Dále hodnotil přípravu a využití didaktických pomůcek, jasnost stanovených cílů a časovou dotaci jednotlivých částí aktivit. Součástí dotazníku bylo také hodnocení atmosféry ve třídě – zda byla příjemná a podnětná. Další otázky se věnovaly individuální pozornosti vůči potřebám dětí a vhodnosti zvolených metod a forem práce s ohledem na jejich věk. Celkově dotazník poskytoval přehled o tom, jak efektivně byly naplněny stanovené cíle. Učitelka dotazník vyplňovala po každé ukončené řízené činnosti, což umožňovalo pravidelné monitorování. Během realizace celého adaptačního programu byla učitelka přítomna ve třídě. Získaná data jsem přepsala.

Tabulka obsahuje jednotlivé otázky v prvním řádku, přičemž každá otázka je následována sedmi odpověďmi z různých témat (tematické činnosti 1 až tematické činnosti 7), které jsou uvedeny v následujících řádcích. V tabulce jsem tematické činnosti uváděla pouze zkrácené téma 1 až 7. Písmo jsme v tabulkách zmenšila na velikost 11 Time New Roman, kvůli přehlednosti.

Tabulka 10 – První otázka z dotazníku

Otázka č.1	Byly aktivity zvoleny vhodně k věku dítěte?
Téma 1	Činnosti byly vhodně zvolené k věku dětí. Děti si určitě užily pohyb. Střídej různé typy aktivit, aby se děti nenudily. Kombinujte hodně pohybové hry, hudbu, příběhy a jejich dramatizaci.
Téma 2	Ano, aktivity byly zvoleny vhodně k věku dětí. Úvodní motivace byla jednoduchá, hravá a poutavá, což odpovídá potřebám předškolních dětí.
Téma 3	Činnosti byly vhodně zvolené k věku dítěte. Pravidla by si děti měly tvořit sami, ale vzhledem k věku dítěte, jsem nechala studentku zvolit tenhle typ formulace.

	Je pravda, že pro malé děti je důležité, aby jim dospělý jasně vysvětlil pravidla. Nicméně, postupně můžete začleňovat prvky, kde se děti budou na tvorbě pravidel podílet. Například, můžete je nechat navrhnout, jak by mohly vypadat při mytí rukou, stolování. Vhodně zvolené bylo propojení s danými činnostmi – hrami.
Téma 4	Jsem ráda, že činnosti byly pro děti přiměřené. Je důležité, aby děti byly do aktivit zapojeny aktivně a s radostí. Děti ze začátku nechápaly význam slova emoce, ale po motivaci vše bez problému.
Téma 5	Aktivita měla jasný úvod, hlavní část a závěr. Děti mohly nejen poslouchat, ale také vidět, hmatat a pohybovat se. Aktivita byla koncipovaná tak, aby se do ní mohly zapojit všechny děti. Použití papírového draka a padáku bylo originální a děti to jistě bavilo. Místo otázek s jednoznačnou odpovědí zkuste položit otevřené otázky, které podnítky dětskou představivost. Například: "Jak si myslíte, že se drak cítí, když letí vysoko na obloze?" I když je frontální výuka efektivní, zkuste více zapojit i individuální práci s dětmi. Například při určování barev by mohly děti samy vyhledávat předměty stejné barvy v prostoru třídy
Téma 6	Zvolené aktivity jsou nejen zábavné, ale také velmi přínosné pro celkový rozvoj dítěte. Spojují v sobě prvky hry, učení a sociální interakce, což je pro děti ideální kombinací. Jen pozor na délku jednotlivých činností, aby nebyly pro děti příliš zdoluhavé.
Téma 7	Třídění, lepení, krájení – tyto aktivity jsou pro dvouleté děti velmi vhodné, neboť rozvíjejí jejich jemnou motoriku a koordinaci oko – ruka. Spolupráce při třídění nebo hledání obrázků podporuje rozvoj sociálních dovedností a komunikace. Dvouleté děti mají krátkou dobu soustředění. Je potřeba častěji střídát aktivity a udržovat jejich zájem pomocí herních prvků a chvály. Úkoly by měly být jednoduché a srozumitelné. Například při třídění ovoce a zeleniny by bylo vhodné použít pouze dva druhy a větší obrázky. Spolupráce u dvouletých dětí může být náročná. Je lepší, když pracují spíše vedle sebe než přímo spolu.

Tabulka 11 – Druhá otázka z dotazníku

Otázka č. 2	Byla zvolená vhodná motivace?
Téma 1	Motivace ve formě pohádkové postavy byla opravdu velmi dobrá volba, zejména s reálnou hračkou, avšak, nemyslím si, jak sama zmiňuje studentka, že současné dvouleté děti dobře znají postavu Ferdy Mravence. Zkuste příště vybrat pohádku – postavu, která bude více známá všem dětem.
Téma 2	Ano, zvolená motivace byla vhodná. Úvodní oslovení a "dobrodružná cesta časem" děti zaujala a vytvořila očekávání. Pohybová aktivita s vlaky, auty a letadly byla zábavná. Zapojení dětí prostřednictvím hádanek a otázek podpořilo jejich účast a přemýšlení. Kartičky v hlavní části pomohly dětem lépe pochopit a zapamatovat si sled událostí. Pohybová aktivita „Cesta kolem světa“ efektivně spojila učení s pohybem. Závěrečná reflexe s umístěním kartiček na viditelné místo podpořila opakování a zapamatování. Motivace byla hravá, interaktivní a odpovídala věku dětí.
Téma 3	Byla hezky zvolená motivační pomůcka. Děti dokázaly reagovat na kladené otázky dostatečnou mírou. Použití motivujících pomůcek a kladení otázek bylo efektivní.
Téma 4	Ano motivace byla vhodně zvolená. Doplněna o názornou ukázkou. Názorné ukázky jsou skvělým způsobem, jak dětem nové pojmy přiblížit. Tím, že studentka byla trpělivá a motivující, dokázala, že i složitější pojmy jako "emoce" mohou děti pochopit.
	Velmi se mi líbilo, že jste se ptala dětí na osobní zkušenost. Odkaz na osobní zkušenosti dětí (puštění draka) je vždy skvělý způsob, jak je zapojit. Všechny

Téma 5	aktivity byly jasně spojeny s podzimním tématem. Kombinace pohybu, řečových aktivit a práce s materiály udržela pozornost dětí. Chválení dětí za správné odpovědi a snahu je velmi důležité pro jejich motivaci. Zkuste nabídnout více otevřených otázek, které podnítí kreativitu dětí.
Téma 6	Velmi se mi líbilo, že jste se ptala dětí na osobní zkušenost. Odkaz na osobní zkušenosti dětí (puštění draka) je vždy skvělý způsob, jak je zapojit. Všechny aktivity byly jasně spojeny s podzimním tématem. Kombinace pohybu, řečových aktivit a práce s materiály udržela pozornost dětí. Chválení dětí za správné odpovědi a snahu je velmi důležité pro jejich motivaci. Zkuste nabídnout více otevřených otázek, které podnítí kreativitu dětí.
Téma 7	Celkově byla Vaše motivace velmi dobře zvolená a provedená. Spojila jste několik prvků, které děti v tomto věku zaujmou. Použití skutečného ovoce a zeleniny děti přímo zapojilo do učení. Otázkami jste stimulovala děti k přemýšlení a aktivnímu zapojení se do rozhovoru. Odkaz na osobní zkušenost Vojty s kukuřicí a na předchozí povídání o drakovi ukázal, že se učení může týkat i jejich vlastního života. Napodobování větru a zpěv písničky byly zábavnými prvky, které děti bavily. Celkově se zdá, že děti byly do aktivit zapojeny, i když v různé míře. Některé děti byly aktivnější a samostatnější než jiné. Důležité je sledovat jednotlivé děti a přizpůsobovat aktivity jejich potřebám a zájmům.

Tabulka 12 – Třetí otázka z dotazníku

Otázka č. 3	Byly děti aktivně zapojené do činností?
Téma 1	Jelikož je to první adaptační týden je zcela normální, že ne všechny děti se hned od začátku aktivně zapojují. Důležité je vytvořit příjemné prostředí, kde se děti budou cítit bezpečně a budou mít chuť se zapojit. Důležité je ze začátku nabízet prostor pro volnou hru je velmi důležitý. Děti se při ní učí samy sebe a své okolí. Buďte připravena na to, že ne vždy vše půjde podle plánu. Děti jsou spontánní a často se jejich zájem může přesunout jiným směrem. Buďte otevřená novým nápadům a přizpůsobte se situaci.
Téma 2	Většina dětí se aktivně zapojila do činností. I když měla studentka připravený plán aktivit, je dobré nechat dětem prostor pro vlastní iniciativu. Pokud se některé dítě chce věnovat jiné činnosti, než je právě plánovaná činnost je dobré mu to umožnit, což studentka provedla.
Téma 3	Děti se aktivně zapojovaly do všech činností, až na jednoho chlapce, který neustále vyhledává pouze volnou hru o žádné jiné činnosti nejeví zájem. Náznorné ukázky jsou skvělým způsobem, jak dětem nové pojmy přiblížit. Tím, že jste byla trpělivá a motivující, dokázala jste, že i složitější pojmy jako "emoce" mohou děti pochopit.
Téma 4	Z vašeho výstupu je zřejmé, že děti byly do aktivit zapojeny a aktivně se účastnily. Je důležité si uvědomit, že každé dítě je jiné a má své vlastní tempo. Některé děti se mohou zapojit více, jiné méně. Důležité je vytvořit prostředí, ve kterém se děti budou cítit bezpečně a budou motivovány k učení a objevování.
Téma 5	Aktivity byly dobře připraveny a cíle, které si studentka stanovila, byly z velké části naplněny. Děti se nejen učily oblékat a svlékat, ale také si rozvíjely sociální dovednosti, kreativitu a sebevědomí.
Téma 6	Děti se celkem spontánně zapojily do diskuse o příběhu, vyjadřovaly své názory a pocity. Děti aktivně napodobovaly pohyby robotů, což svědčí o jejich zapojení

	do hry. Děti se snažily samostatně oblékat, i když jim některé úkony dělaly potíže. Děti se s nadšením zapojily do role prodavačů a zákazníků.
Téma 7	Celkově se zdá, že děti byly do aktivit zapojeny, i když v různé míře. Některé děti byly aktivnější a samostatnější než jiné. Důležité je sledovat jednotlivé děti a přizpůsobovat aktivity jejich potřebám a zájmům.

Tabulka 13 – Čtvrtá otázka z dotazníku

Otázka č. 4	Byly splněny stanovené cíle?
Téma 1	To, že děti znají své značky a postupně se učí jména svých kamarádů, je skvělý výsledek. Je vidět, že vaše aktivity jsou účinné.
Téma 2	Ano, stanovené cíle byly splněny. Studentka se zaměřila na upevnění představy o denním režimu v mateřské škole a na rozvoj schopnosti dětí orientovat se v čase. Tento záměr byl systematicky a efektivně realizován prostřednictvím motivace, názorných aktivit a opakování.
Téma 3	Cíle byly splněny. Částečně pochopily pojem pravidlo. Osvojují si základní pravidla chování a hygienických návyků. Ovšem se najdou asi dvě děti, které neustále mají problém se socializací, opět není na vině řízená činnost studentky.
Téma 4	Cíle byly splněny, děti dokážou poznat opravdu jen základní emoce. Je skvělé, že se dětem podařilo pohybovat se podle vašich pokynů a rozvíjely tak svou hrubou motoriku. Nezapomínejte, že rozvoj emocionální inteligence je dlouhodobý proces a že děti se budou postupně učit rozpoznávat a pojmenovávat i další emoce.
Téma 5	Je skvělé, že se zaměřujete na rozvoj těchto důležitých dovedností u dětí. Vaše aktivity s drakem a padákem měly velký potenciál k dosažení těchto cílů.
Téma 6	Aktivity byly dobře připraveny a cíle, které si studentka stanovila, byly z velké části naplněny. Děti se nejen učily oblékat a svlékat, ovšem některé děti stále potřebují při těch činnostech podporu a dále tyto dovednosti rozvíjet. Rozvíjet svou motivaci a hrubou motoriku.
Téma 7	Rozvíjení předmatematických dovedností– Děti měly příležitost spolupracovat při třídění a hledání obrázků, což dle mého podporuje rozvoj sociálních dovedností jako je komunikace, spolupráce a řešení konfliktů. – Třídění a řazení: Tyto činnosti podporují rozvoj logického myšlení a schopnosti kategorizovat. Děti se učily rozpoznávat různé druhy ovoce a zeleniny. Při skládání kuliček a hledání obrázků děti využívaly svou paměť. Rozvíjení jemné motoriky – Třídění, lepení, skládání a krájení vyžadovaly jemnou motoriku a koordinaci oko-ruka. Slovní zásoba byla rozvíjena také.

Tabulka 14 – Pátá otázka z dotazníku

Otázka č. 5	Byly cíle jasné a srozumitelné?
Téma 1	Vhodné zvolené cíle jsou klíčem k efektivní práci. Je skvělé, že jste si je předem stanovila. Myslím si, že byly vhodně zvolené i k daným činnostem a věku dítěte.
Téma 2	Ano, cíle byly jasné a srozumitelné. Cíl pro děti byl konkrétní – přiřadit obrázky jednotlivých činností k sobě a uspořádat je na časové ose. Tento cíl byl dobře formulován a odpovídal věku dětí. Aktivita byla rozdělena do několika částí, což dětem pomohlo lépe pochopit, jak jednotlivé činnosti v průběhu dne v mateřské škole navazují.

Téma 3	Ano, cíle jsou jasně a srozumitelně formulované. Jsou přizpůsobeny dětskému věku a zaměřují se na klíčové oblasti sociálního rozvoje. Získané dovednosti pomohou dětem lépe se integrovat do kolektivu a navazovat přátelství. Úspěchy v sociálních interakcích posilují dětskou sebedůvěru. Základní sociální dovednosti jsou důležité pro úspěch dítěte v životě.
Téma 4	Ano, cíle jsou jasně a srozumitelně formulované. Jsou přizpůsobeny dětskému věku a zaměřují se na klíčové oblasti sociálního rozvoje. Získané dovednosti pomohou dětem lépe se integrovat do kolektivu a navazovat přátelství. Úspěchy v sociálních interakcích posilují dětskou sebedůvěru. Základní sociální dovednosti jsou důležité pro úspěch dítěte v životě.
Téma 5	Děti byly aktivní, soustředěné a měly radost z činností, vaše cíle byly srozumitelné. Děti dokázaly splnit zadané úkoly, znamená to, že pokyny pochopily. Proto si myslím, že vaše cíle byly jasně a srozumitelně stanoveny.
Téma 6	Cíle byly stanoveny jasně a srozumitelně, jak ze strany pedagoga, tak ze strany dítěte je skvělé, že pomůcky byly pro děti lákavé a přispěly k dosažení stanovených cílů.
Téma 7	Děti měly dostatek příležitostí rozvíjet své sociální dovednosti, kognitivní schopnosti a jemnou motoriku. Stanovené cíle byly zvoleny vhodně a jejich realizace byla přizpůsobena schopnostem dětí. K srozumitelnosti cílů přispěla jednoduchost aktivit, názorné ukázky, spolupráce ve skupinkách, použité pomůcky.

Tabulka 15 – Šestá otázka z dotazníku

Otázka č. 6	Byly dostatečně připraveny všechny pomůcky?
Téma 1	Dostatečně měla studentka připravené pomůcky na dnešní činnosti a na dané téma.
Téma 2	Příprava veškerých materiálů a pomůcek pro řízenou činnost byla bez problémů, studentka měla vše připravené a zajištěné.
Téma 3	Takže propojovat činnosti ještě s jinými aktivitami.
Téma 4	Všechny pomůcky měla studentka připraveny a rozčleněny. Bylo vidět, že si s celou přípravou dala práci. Příprava na tyto činnosti byly 100 %.
Téma 5	Jako již v předešlých činnostech vaše didaktické pomůcky byly skvěle zvolené. Možná bych použila více reálných věcí na určování druhů barev v motivační části.
Téma 6	Ano dle mého názoru byly jednoduché a výstižné pro pochopení dětí.
Téma 7	Všechny pomůcky měla studentka připraveny a rozčleněny. Bylo vidět, že si s celou přípravou dala práci. Příprava na tyto činnosti byly 100 %.

Tabulka 16 – Sedmá otázka z dotazníku

Otázka č. 7	Fungovaly didaktické pomůcky?
Téma 1	Ferda mravenec byl zajímavý nápad, ale jak jste sama zjistila, není pro všechny děti známý. Příště můžete zkusit jiné téma nebo využít jiné postavičky, které děti znají lépe. Jinak, ale určitě tato didaktická pomůcka zafungovala k motivaci a ostatní, jako „emojové“ a kartičky fungovaly také.
Téma 2	Ano, didaktické pomůcky fungovaly velmi dobře. Kartičky s obrázky jednotlivých činností byly jasné, názorné a odpovídaly věku dětí. Díky nim děti dokázaly přiřazovat obrázky podle druhu činností i uspořádat je na časové ose.

Téma 3	Didaktické pomůcky byly vhodně zvoleny, byly jednoduché na pochopení pro děti, byly přiměřené věku dětí a přispěly k lepšímu pochopení učiva.
Téma 4	Didaktické pomůcky fungovaly, splnily svůj účel, dětem se líbily obrázky.
Téma 5	Z obecného hlediska lze říci, že vaše volba pomůcek byla dobrá. Barevné kartičky, papírový drak a padák jsou všechny vhodné pro děti předškolního věku a mohou být využity k rozvoji různých dovedností. Kartičky: Tyto byly skvělé pro učení barev a asociací. Papírový drak: Ten sloužil jako vizuální pomůcka a motivátor pro pohybové aktivity. Padák: Padák byl využit pro různé pohybové hry a k rozvoji koordinace. Mašle různých barev: Ty jste použila pro hru na přiřazování barev.
Téma 6	U těchto činností byly zvoleny reálné didaktické pomůcky, s kterými se děti setkávají každý den. Reálné pomůcky jsou vždy vhodnější u těchto činností než obrázkové, proto určitě fungovaly.
Téma 7	Lze říci, že didaktické pomůcky, které jste použila, byly vhodné pro věkovou kategorii dvou let. Děti v tomto věku se učí především prostřednictvím smyslů a manipulace s předměty. Ovoce, zelenina, obrázky a suchý zip jsou pro ně přirozené a zajímavé materiály. Velikost obrázků by měla být pro lepší manipulaci dětí ve dvou letech větší.

Tabulka 17 – Osmá otázka z dotazníku

Otázka č. 8	Reagovala jsem dostatečně na potřeby jednotlivých dětí?
Téma 1	Vaše reakce na potřeby dětí je dostačující, reakce byly adekvátní a bylo dětem vyhověno v jejich individuálních potřebách. Je důležité si uvědomit, že každé dítě je jiné a potřebuje individuální přístup.
Téma 2	Ano, na potřeby jednotlivých dětí jste reagovala dostatečně. Vaše činnosti byly dobře přizpůsobeny různým schopnostem a zájmům dětí.
Téma 3	Individuálně přistupovala k dětem a reagovala na jejich potřeby.
Téma 4	Ano studentka reagovala dostatečně na individuální potřeby dětí, snažila se děti udržet více při řízené činnosti. Je opravdu skvělé si všimnout potřeb jednotlivých dětí a snažit se je více zapojit do řízených aktivit. To je klíčové pro jejich úspěšný rozvoj.
Téma 5	Důležité je, abyste se snažila vytvořit prostředí, ve kterém se děti budou cítit bezpečně, mají podporu a budou mít možnost se rozvíjet svým vlastním tempem. Určitě reaguje na potřeby jednotlivých dětí i co se týká použití toalety, odpočinku.
Téma 6	Reakce na jednotlivé potřeby dětí ze strany studentky byla dostačující. V případě, když děti chtěli na toaletu, nevěděli si rady s oblékáním vždy se ohlížela individuální potřeby.
Téma 7	Reakce na jednotlivé potřeby dětí z Vaší strany byla bez obtíží, reagovala jste na potřeby dětí dostatečně. V případě, když děti chtěli na toaletu, nevěděli si rady s danými úkoly, nechtěly již plnit další úkoly jste jim umožnila volnou hru.

Tabulka 18 – Devátá otázka z dotazníku

Otázka č. 9	Bylo dostatečné množství času na jednotlivé činnosti?
Téma 1	Dle mého názoru ano, ovšem pohybovou hru s říkankou bych volila kratší nebo aktivnější.

Téma 2	Celkově lze říct, že na každou část činnosti bylo věnováno dostatek času, což umožnilo dětem plně se zapojit a procvičit dané dovednosti.
Téma 3	Časový prostor byl dostačující, ovšem pouze u mluveného slova děti ještě stále nevydrží dlouho naslouchat. Takže propojovat činnost ještě s více aktivitami.
Téma 4	Časové rozložení v činnostech bylo bez problému ovšem u pohybových činností může být časový interval klidně delší.
Téma 5	Činnost s padákem byla pro děti velmi zábavná část řízené činnosti a dobře jste věnovala této činnosti nejdéle času, možná bych příště zkrátila motivační část.
Téma 6	Na všechny činnosti měla studentka dostatek času, více bych se pro příště zamyslela nad tím, zda činnosti nebyly příliš dlouhé, studentka opravdu uměla děti zaujmout, a proto děti u činností vydržely, ovšem musíme přihlížet k věku dětí.
Téma 7	Na jednotlivé činnosti bylo dostatek času, ovšem dávat si pozor, aby některé činnosti nebyly pro děti zdouhavé a děti by se začaly nudit. Což by se u některých činnostech, jako je skládání obrázků podle velikostí mohlo stát.

Tabulka 19 – Desátá otázka z dotazníku

Otázka č. 10	Využila jsem vhodně různé metody a formy výuky?
Téma 1	Myslím si, že jste využila různé metody a formy práce správně, že rozhovor je dostačujícím prvkem a dovednostně – praktické jsou v hodné k věku dítěte.
Téma 2	Ano, reagovala jste dostatečně na potřeby jednotlivých dětí. Aktivity byly variabilní, což umožnilo zapojení dětí s různými schopnostmi a zájmy. Například pohybová aktivita s vlaky, auty a letadly byla hravá a dynamická, což oslovilo děti s potřebou pohybu.
Téma 3	Všechny metody zvolené studentkou byly využity. Dětem se líbila i gymnastika mluvidel, ovšem ne všechny děti, věděly, jak správně hýbat jazykem i přes názornou ukázkou. Pokud některé děti mají s gymnastikou mluvidel problémy, měla by studentka zkusit s dětmi gymnastiku mluvidel procvičovat individuálně nebo ve menších skupinkách. Může také využít různé pomůcky, jako jsou obrázky nebo hračky, které jim pomohou lépe si představit pohyby jazyka.
Téma 4	Ano děti především dobře reagovaly na metody, která se věnovala výtvarným činnostem. Zkuste i nadále zařazovat různé metody, aby se děti nezačaly nudit a aby si mohly vybrat to, co je baví nejvíce.
Téma 5	To, že jste při své práci s dětmi využila různé metody, je skvělé. Změna aktivit a přístupů totiž dětem pomáhá udržet pozornost a lépe si nové věci zapamatovat. Rozhovory jsou skvělé pro to, aby děti mohly vyjádřit své myšlenky a pocity. Pomáhají vám také zjistit, co už děti vědí a co je pro ně nové. Pozor na to, abyste kladla více otevřené otázky. Dovednostně praktická – Tady jste se zaměřila na to, aby děti něco vytvořily nebo provedly. To je skvělé pro rozvoj motorických dovedností a kreativity. Názorně-demonstrační metoda: když jste dětem ukazovala, jak se něco dělá.
Téma 6	Velmi se mi líbilo zařazení dramatizace, i když by možná mohl být dán větší prostor pro děti v tom, že by pohyby robotů si mohly vymýšlet, organizovat samy – dát jim více prostoru pro sebevyjádření. Označením dramatizace bych se nebála, ani při reflexi, kdy si děti hrály na obchod.
Téma 7	Všechny vaše aktivity měly herní charakter, což je pro děti tohoto věku přirozené a motivující. Třídění, lepení, skládání a krájení umožnily dětem aktivně pracovat s různými materiály a rozvíjet tak svou jemnou motoriku. Košíky a předlohy pomohly dětem lépe porozumět úkolům. Verbální instrukce byly jasné a srozumitelné instrukce pomohly dětem orientovat se v úkolech. Názorné ukázky jednotlivých úkolů usnadnily dětem pochopení.

Tabulka 20 – Jedenáctá otázka z dotazníku

Otázka č. 11	Byla atmosféra ve třídě příjemná a podnětná?
Téma 1	V rámci věku dětí si myslím, že atmosféra odpovídala danému týdnu adaptace, některé děti stále plakaly a tesknily po rodičích, ale myslím si, že je to zcela běžné a normální chování dětí, které by studentka více nemohla ovlivnit. Vaše trpělivost a pochopení jsou v této situaci velmi důležité.
Téma 2	Ano, atmosféra ve třídě byla příjemná a podnětná. Úvodní motivace s dobrodružnou cestou časem děti nadchla a navodila hravou a pozitivní náladu. Pohybové aktivity, při kterých se děti proměnily ve vlaky, auta a letadla, zapojily jejich fantazii a energii, což přispělo k radostné atmosféře.
Téma 3	Ano, děti nejsou tak plačtivé, lépe reagují na dané činnosti. To, že děti projevují méně negativních emocí a lépe reagují na činnosti, svědčí o tom, že se ve třídě cítí dobře a bezpečně.
Téma 4	Ano byla. Ovšem ne všechny děti jsou stále socializované. Pokud má studentka ve třídě děti, které mají problémy se socializací, měla by zkusit pro ně připravit speciální aktivity, které budou podporovat jejich sociální dovednosti. Může je např. párovat s jinými dětmi nebo jim nabídnout rolové hry.
Téma 5	Je vidět, že jste empatická, dokážete dětem naslouchat a brát si z předešlých nezdarů rady k srdci. Určitě dané aktivity jsou pro děti podnětné. Vaše vyjadřování, hra s hlasem aj. tvoří příjemné prostředí.
Téma 6	Děti byly zaujaté úkoly, proto tyto činnosti dokázaly provádět tak dlouhodobě. Činnosti byly zejména ve formě hry. Ve třídě vládla velmi dobrá atmosféra. Podnětná byla v tom, že se děti učily samostatnosti v tak důležité sebeobsluze, jako je oblékání.
Téma 7	Děti byly zaujaté úkoly, dokázaly podle úrovně plnit úkoly, a i když někteří nechtěli vyzkoušet jiné úkoly (kromě tedy krájení jablka to chtěli všechny děti). Přistupovala jste k dětem s klidným a výrazným hlasem. Vyslechla jste každé přání dětí.

5.2 Vyhodnocení jednotlivých odpovědí učitelky

V této podkapitole jsem se rozhodla hodnotit jednotlivé otázky dotazníku postupně a samostatně. Každá otázka byla posuzována zvlášť, což zajistilo objektivnější pohled na výsledky a umožnilo mi lépe porozumět názorům učitelky. Díky tomuto postupu bylo možné interpretovat jejich význam v širším kontextu. Detailní rozbor každých otázek navíc poskytuje přesnější formulaci závěrů a doporučení.

Otázka číslo 1 - Byly aktivity zvoleny vhodně k věku dítěte?

Z odpovědí na první otázku v dotazníku vyplývá, že aktivity byly obecně hodnoceny jako vhodně zvolené s ohledem na věk dětí. Bylo zdůrazněno, že důležitým aspektem je pestrost aktivit, kombinace pohybových her, hudby a příběhů. Odpovědi se shodují v tom, že úvodní motivace byla přizpůsobena věkovým možnostem dětí a že je vhodné postupně začleňovat i

prvky samostatného rozhodování, například při tvorbě pravidel her. Učitelka upozorňovala na význam srozumitelných pokynů pro menší děti a potřebu aktivního zapojení všech účastníků. Dále bylo zmiňováno, že aktivity měly jasnou strukturu – úvod, hlavní část a závěr – a zapojovaly různé smysly dětí, což bylo hodnoceno pozitivně. Upozorněno bylo také na důležitost délky jednotlivých aktivit, aby odpovídaly schopnostem soustředění dětí. Pro dvouleté děti byly vhodné jednoduché úkoly, přičemž bylo doporučeno časté střídání činností a využití hravých prvků pro udržení pozornosti. Celkově lze konstatovat, že aktivity byly vnímány jako vhodně vybrané pro věk dětí, přičemž některé odpovědi nabízely doporučení na ještě větší variabilitu metod, individuální přístup a vhodné přizpůsobení délky činností věku dětí.

Otázka číslo 2 - Byla zvolená vhodná motivace?

Motivace byla zvolena vhodně a efektivně. Použití pohádkové postavy, zejména v kombinaci s reálnou hračkou, bylo dobrým nápadem, i když postava Ferdy Mravence nemusí být pro dvouleté děti dostatečně známá. Pro příště by bylo vhodné zvolit postavu, kterou budou děti dobře znát. Motivace byla také podpořena názornými ukázkami, které pomohly dětem lépe pochopit nové pojmy, jako jsou například emoce. Otázky a odkazy na osobní zkušenosti dětí, jako je puštění draka, se ukázaly jako skvělé nástroje pro jejich aktivní zapojení. Děti reagovaly na kladené otázky a motivaci dostatečnou mírou, a to i v rámci pohybových a řečových aktivit. Chválení správných odpovědí a snahy dětí mělo pozitivní vliv na jejich motivaci. Celkově byla motivace dobře promyšlená, spojující pohyb, materiály a osobní zkušenosti dětí, což udrželo jejich pozornost.

Otázka číslo 3 - Byly děti aktivně zapojené do činností?

Bylo konstatováno, že v prvním adaptačním týdnu je běžné, že ne všechny děti se ihned zapojí do připravených aktivit. Důležité je vytvořit bezpečné a podnětné prostředí, ve kterém se budou cítit dobře a postupně získají chuť se zapojovat. V této fázi hraje významnou roli volná hra, která dětem umožňuje objevovat své okolí vlastním tempem. Většina dětí se podle odpovědí aktivně účastnila činností. Některé děti projevovaly větší míru aktivity než jiné. Bylo zaznamenáno, že jeden chlapec preferoval volnou hru a nechtěl se účastnit jiných činností, což bylo považováno za přirozené. Z odpovědí dále vyplývá, že děti nejen aktivně spolupracovaly, ale také se zapojovaly do rozhovorů, napodobovaly pohyby, hrály si na prodavače a zákazníky. Pozitivně bylo hodnoceno i to, že děti vyjadřovaly své názory a pocity v rámci aktivit. Celkově lze říci, že děti byly do aktivit zapojeny, i když individuálně

v různé míře. Některé byly aktivnější a samostatnější než jiné, což je běžné a reflektuje přirozenou rozmanitost dané třídy.

Otázka číslo 4 - Byly splněny stanovené cíle?

Odpovědi na čtvrtou otázku dotazníku ukazují, že stanovené cíle byly ve většině případů splněny, přičemž aktivity efektivně podporovaly rozvoj dětí v různých oblastech. Bylo potvrzeno, že děti si osvojily základní prvky denního režimu a postupně se učí orientovat v čase. Upevňování těchto dovedností probíhalo systematicky a s využitím názorných aktivit a motivace. Kromě toho děti úspěšně poznávaly své značky a postupně se učily jména svých kamarádů, což přispívá k jejich socializaci. Děti také částečně pochopily význam pravidel a osvojovaly si základní hygienické a sociální návyky. Bylo však zaznamenáno, že některé děti mají stále potíže se socializací, což není důsledkem řízených činností, ale spíše individuálních rozdílů v jejich vývoji. Ve vztahu k emocionálním dovednostem děti dokázaly rozpoznat základní emoce a byly schopny pohybovat se podle pokynů, čímž rozvíjely svou hrubou motoriku. Bylo zdůrazněno, že rozvoj emocionální inteligence je dlouhodobý proces, a proto je důležité v těchto aktivitách pokračovat a postupně rozšiřovat dětskou schopnost rozpoznávat a pojmenovávat emoce. Studentkou připravené aktivity, jako například práce s drakem a padákem, měly velký potenciál pro dosažení stanovených cílů. Děti se nejen učily samostatně oblékat a svlékat. Některé z nich však stále potřebují v těchto dovednostech podporu. Byl zaznamenán i rozvoj předmatematických dovedností, především při třídění a hledání obrázků. Téma ovoce a zeleniny umožnilo dětem lépe rozpoznávat různé předměty a rozvíjet slovní zásobu. Aktivity, jako skládání, lepení a krájení, podpořily jemnou motoriku a koordinaci oko-ruka. Celkově lze tedy říci, že stanovené cíle byly splněny, i když některé děti stále potřebují další podporu v určitých oblastech. Aktivity byly dobře strukturované a efektivně přispívaly k rozvoji dětí jak v oblasti sociálních, motorických a kognitivních dovedností, tak i v oblasti emocionálního vnímání.

Otázka číslo 5 - Byly cíle jasné a srozumitelné?

Ano, cíle byly jasné a srozumitelně stanovené, přizpůsobené věku dětí a zaměřené na klíčové oblasti jejich rozvoje, zejména sociálních dovedností, kognitivních schopností a jemné motoriky. Jasná formulace cílů spolu s lákavými pomůckami a názornými ukázkami přispěla k úspěšnému naplnění aktivit. Děti rozvíjely svou schopnost spolupracovat, navazovat přátelství a budovat sebedůvěru, což jsou důležité předpoklady pro jejich další sociální

integraci. Srozumitelnost cílů se odrazila také v aktivním zapojení dětí, jejich radosti z činností a schopnosti plnit zadané úkoly. Jednoduchost aktivit, spolupráce ve skupinkách a použití motivačních prvků usnadnily dosažení stanovených výsledků. Celkově byly cíle vhodně zvolené, efektivně komunikované a přispěly k celkovému úspěchu aktivit.

Otázky číslo 6 - Byly dostatečně připraveny všechny pomůcky?

Didaktické pomůcky byly zvoleny vhodně a většina z nich splnila svůj účel. Ferda Mravenec byl sice zajímavý nápad, ale není známý všem dětem, takže příště by bylo dobré zvolit jinou postavičku, kterou děti dobře znají. Kartičky s obrázky jednotlivých činností byly jasné, názorné a přiměřené věku dětí, což dětem umožnilo správně přiřazovat obrázky a uspořádat je na časové ose. Emoje a další pomůcky také fungovaly dobře a pomohly dětem vyjádřit své pocity a zážitky. Obecně lze říci, že didaktické pomůcky, jako jsou kartičky, obrázky, papírový drak, padák nebo mašle, byly vhodné pro předškolní děti, podporovaly jejich učení a rozvoj různých dovedností. Reálné didaktické pomůcky, které děti běžně znají, byly obzvlášť efektivní, protože děti v tomto věku se učí především prostřednictvím smyslů a manipulace s předměty. Vhodné by bylo zvážit velikost obrázků pro menší děti, aby měly lepší manipulaci. Celkově tedy říci, že didaktické pomůcky byly dobře zvoleny a přispěly k motivaci a efektivnímu učení dětí.

Otázka číslo 7 - Fungovaly didaktické pomůcky?

Didaktické pomůcky byly zvoleny vhodně a fungovaly velmi dobře. Kartičky s obrázky, emoje a osobní značky dětí se ukázaly jako efektivní nástroje pro podporu učení a orientace v činnostech. Barevné kartičky pomohly dětem s přiřazováním a kategorizací, papírový drak a padák sloužily jako vizuální motivace pro pohybové aktivity a rozvoj koordinace. U reálných pomůcek, jako je ovoce a zelenina, byla potvrzena jejich vyšší účinnost oproti obrázkovým alternativám, protože děti v tomto věku se učí hlavně skrze smyslové vnímání a manipulaci s předměty. Přestože postava Ferdy Mravence byla zajímavým motivačním prvkem, ne všechny děti ji znaly, a proto by bylo vhodné zvážit využití postaviček, které jsou pro ně bližší a známější. Celkově didaktické pomůcky splnily svůj účel, byly přiměřené věku dětí a přispěly k jejich aktivnímu zapojení do výuky.

Otázka číslo 8 - Reagovala jsem dostatečně na potřeby jednotlivých dětí?

Ano, na potřeby jednotlivých dětí jste reagovala dostatečně. Vaše reakce byly adekvátní a vždy jste se snažila přizpůsobit činnosti schopnostem a zájmům dětí. Individuální přístup k dětem byl dobře zajištěn, ať už šlo o jejich potřeby týkající se toalety, při problémech s oblékáním. V případě, že děti nechtěly plnit další úkoly nebo měly jiné potřeby, umožnila jste jim volnou hru, čímž jste podpořila jejich individuální tempo a zajišťovala prostředí, kde se cítily bezpečně a mít podporu pedagoga. Celkově bylo zřejmé, že si všímají individuálních potřeb dětí, což je klíčové pro jejich úspěšný rozvoj.

Otázka číslo 9 - Bylo dostatečné množství času na jednotlivé činnosti?

Na jednotlivé činnosti bylo dostatek času, což umožnilo dětem plně se zapojit a procvičit dané dovednosti. U pohybových aktivit, jako byla hra s říkankou, by bylo vhodné zvolit kratší nebo aktivnější verzi. Časový prostor byl obecně dobře rozvržen, ale u mluvených částí činnosti je třeba počítat s tím, že děti ještě nemají dlouhou pozornost, takže je dobré propojit je s dalšími aktivitami. U některých činností, jako například skládání obrázků, by se mohlo stát, že by děti začaly být nepozorné, pokud by byly příliš zdlouhavé. Naopak, u činností jako je práce s padákem, která byla pro děti velmi zábavná, bylo dobře věnovat více času. Celkově by bylo vhodné přemýšlet nad délkou jednotlivých aktivit, aby se děti nenudily a zůstaly soustředěné.

Otázka číslo 10 - Využila jsem vhodně různé metody a formy výuky?

Ano, využila jste vhodně různé metody a formy výuky, což mělo pozitivní vliv na zapojení dětí. Použití rozhovorů jako metod pro vyjádření myšlenek a pocitů bylo správně zvolené, stejně jako dovednostně-praktické aktivity, které odpovídaly věku dětí. Například pohybová aktivita s vlaky, auty a letadly byla hravá a dynamická, což oslovilo děti s potřebou pohybu. Vaše využívání různých metod, jako je výtvarná činnost, gymnastika mluvidel a dramatizace, pomohlo udržet pozornost dětí. Při gymnastice mluvidel by bylo dobré věnovat větší pozornost těm dětem, které s těmito cvičeními mají potíže, a to buď individuálně nebo ve menších skupinkách. Také je možné využít různé pomůcky, které dětem pomohou lépe pochopit pohyby jazyka. Dramatizace byla také velmi zajímavá, ale bylo by dobré dát dětem více prostoru pro vlastní kreativitu a sebevyjádření, například tím, že by si samy vymýšlely pohyby robotů. Celkově byly všechny metody vhodně zvoleny, podporovaly aktivní účast dětí a byly přizpůsobeny jejich věku. Třídění, lepení, skládání a další praktické činnosti

pomohly dětem rozvíjet jemnou motoriku, a verbální instrukce spolu s názornými ukázkami usnadnily jejich pochopení a orientaci v úkolech.

Otázka číslo 11 - Byla atmosféra ve třídě příjemná a podnětná?

Ano, atmosféra ve třídě byla příjemná a podnětná. I když některé děti v době adaptace stále projevovaly smutek a plakaly, což je v tomto období zcela běžné, vy jste prokázala trpělivost a pochopení. Úvodní motivace, která začala dobrodružnou cestou časem, nadchla děti a vytvořila pozitivní a hravou atmosféru. Pohybové aktivity, kde se děti proměnily v vlaky, auta a letadla, zapojily jejich fantazii a energii, což přispělo k radostné náladě ve třídě. Děti byly zaujaté úkoly a projevovaly menší negativní emoce, což naznačuje, že se ve třídě cítí bezpečně a dobře. Činnosti, které byly převážně ve formě hry, podněcovaly samostatnost dětí, například při sebeobsluze, jako je oblékání. Bylo vidět, že přistupujete k dětem empaticky, nasloucháte jim a reagujete na jejich přání, což podporovalo příjemné prostředí. Pokud by ve třídě byly děti, které mají problémy se socializací, bylo by dobré zařadit speciální aktivity, které by podpořily jejich sociální dovednosti.

5.3 Vlastní reflexe

V této části se zaměřuji na své vlastní hodnocení realizovaného adaptačního programu. Cílem tohoto hodnocení bylo komplexně zhodnotit všechny aspekty těchto aktivit, včetně jejich struktury, efektivity a reakce dětí. Aby bylo hodnocení co nejpřesnější a nejobjektivnější, provedla jsem jej co nejdříve po skončení řízené činnosti.

Moje jméno moje značka

Zvolila jsem řízenou činnost, protože mi umožnila pracovat s celou skupinou najednou a mít přehled o tom, co každé dítě dělá. Úvodní část považuji za dobře připravenou, zejména díky motivujícímu prvku v podobě plyšové hračky. Děti se aktivně zapojily do rozhovoru a projevíly zájem o téma. Ferda Mravenec je pro ně známá a oblíbená postava, což přispělo k vytvoření pozitivní atmosféry. Aktivně jsem děti vybízela k odpovědím a chválila je. Mohla bych se však více zaměřit na používání formativního hodnocení. V hlavní části se využití podložek jako „domečků“ a různých pohybových her se ukázalo jako dobrý způsob, jak děti zaujmout. Dle mého názoru jsem dobře reagovala na jejich potřeby, zejména tím, že jsem zopakovala hru „Na domečky“, aby ji děti lépe pochopily. Závěrečná část byla zaměřena na zhodnocení činnosti a získání zpětné vazby od dětí. Použití „emojů“ bylo jednoduchým a

vizuálním způsobem, jak umožnit dětem vyjádřit své pocity. Děti tento způsob hodnocení snadno pochopily a většina z nich přiřadila veselý smajlík, což potvrzuje, že se jim aktivita líbila. Podařilo se naplnit všechny stanovené cíle. Děti si rozvíjely paměť tím, že se oslovovaly jmény, a jejich jazykové dovednosti byly podpořeny pojmenováváním zvířat na osobních značkách. Hra „Najdi si svou značku“ byla úspěšná, protože děti rychle rozpoznaly a pojmenovaly své osobní značky. Celkově lze říci, že aktivity byly dětmi pozitivně přijaty a splnily svůj záměr. Dětem jsem nabízela prostor pro jejich individuální potřeby, pokud si potřebovaly odpočinout nebo jít na toaletu, měly tuto možnost. Děti, které se nechtěly účastnit řízené činnosti, jsem nenutila, ale snažila se je během aktivity motivovat k zapojení. Řízená činnost byla relativně krátká a dětem byl umožněn posléze i čas na volnou hru.

Návrhy na zlepšení: Kromě plyšových hraček by bylo možné využít i obrázky mravenců, mravenišť nebo prostředí, ve kterém žijí. Při hře „Na domečky“ bych mohla postupně zvyšovat obtížnost například tempem hry nebo umístěním značek dětí na podložky, aby se lépe orientovaly. Namísto dřívěk by bylo možné využít hudbu jako doprovod k pohybovým aktivitám. Kromě „emojů“ bych mohla v závěrečném zhodnocení použít i jiné pomůcky, například obrázky nebo jednoduché symboly, které by dětem pomohly vyjádřit své pocity.

Denní režim třídy

Motivační část probíhala velmi dobře a děti byly aktivně zapojeny. Představování se jako malé vlaky, auta a letadla bylo pro ně zábavné a pomohlo jim lépe se soustředit na nadcházející úkoly. Aktivní zapojení dětí a jejich snaha vyjádřit, co se děje během dne ve školce, byla vhodným způsobem, jak navázat na téma denního režimu. Odpovědi dětí, ukázaly, že jsou schopny vnímat různé části dne, i když některé části procesu ještě neznají do detailu. Hlavní část: Když jsme začali přiřazovat obrázky a vytvářet časovou osu, jsem zaznamenala určitý problém, některé děti měly potíže s určením správného pořadí, ale snažila jsem se je povzbuzovat a nasměrovat, kam obrázky patří. V poslední aktivitě jsme si zopakovali celý den a děti měly příležitost představit si jednotlivé činnosti, což pomohlo upevnit jejich představu o denním režimu ve školce. Závěrečná část: Kartičky s činnostmi umístěné na magnetickou tabuli měly velmi pozitivní vliv. Děti se k nim často vracely a byly schopny určovat, co bude následovat, což ukázalo, že aktivně využívají nové znalosti. Cíl: uspořádat obrázky na časové ose podle logického sledu událostí byl částečně splněn. Některé děti při prvním pokusu ještě neměly jasnou představu o pořadí činností. Je důležité s dětmi denní režim opakovat a zajistit jim vizuální oporu činností na časové ose. Některé děti během

činností ztrácely pozornost což je v tomto období zcela běžné, snažila jsem se je motivovat nabízením daných činností.

Pravidla slušného chování

Motivace: V průběhu této aktivity jsem se zaměřila na to, jak dětem vysvětlit pojem pravidla a jak jim pomoci pochopit jeho význam ve každodenním životě. Motivace byla jasná – zjistit, zda děti mají představu o tom, co pravidla znamenají, a jak jim lze tuto abstraktní myšlenku přiblížit konkrétními příklady. Děti nedokázaly odpovědět na otázku, co je to pravidlo, což je v tomto věku zcela přirozené. Tato reakce ukázala, jak důležité je začít s vysvětlením základních pojmů a jak mohou být pro malé děti složité, pokud jim nejsou podány jednoduše a názorně. Když jsem se rozhodla použít „Motýlka“, který dětem přiblížil pojem pravidla, ukázalo se, že postava a vyprávění fungují jako skvělý nástroj pro uchopení takového tématu. Dětem pomohlo vysvětlení na konkrétních příkladech. Příklad s tátou, který by jezdil bez pravidel, byl pro ně srozumitelný, protože se týkal jejich každodenního života. Zajímavým momentem byla reakce Nikoly, která se podělila o svou zkušenost se spadnutím v autobuse. Tento moment přinesl příležitost k tomu, aby děti viděly, jak důležitá jsou pravidla pro naše bezpečí. Smajlíci, které jsem použila k vizualizaci správného a špatného chování, byly dobrým nástrojem pro děti, které tak mohly porovnávat různé situace. Děti se aktivně zapojovaly do procesu a samy přiřazovaly smajlíky k obrázkům, což ukázalo, že začínají rozumět tomu, co je správné a co ne. Hlavní část: Začala jsem s pravidlem „naší pusy“, konkrétně s pozdravem a slovy jako „prosím“ a „děkuji“. Děti si na začátku nebyly úplně jisté, jaká správná slova mám na mysli, což ukázalo, že je potřeba více zdůraznit význam těchto jednoduchých, ale zásadních frází v mezilidských vztazích. Byla jsem ráda, že Sofie správně uvedla „Dobrý den“ jako příklad pozdravu pro dospělé, a Vojta ukázal správné gesto pro „prosím“. Při hře na ozvěnu byly děti zpočátku trochu nesmělé, viděla jsem, jak se postupně uvolňovaly a bavily se, což bylo pro mě důležité. Zajímavý byl i moment, kdy Jáša reagoval na hlasitá slova zakrytím uší, naznačoval tím projev nelibosti. V další části jsme se zaměřili na pravidlo mytí rukou. Když Stela správně odpověděla na otázku o umyvadle, Nikolka správně odpověděla, že si ruce myjeme před jídlem, což ukázalo, že základní hygienické návyky jsou některým dětem známy. Zde se ukázala důležitost přehlednosti a konkrétnosti při vysvětlování – vyjmenování situací, kdy si máme umýt ruce. Děti si užívaly tleskání a dupání, a tím se lépe soustředily na to, co je důležité při mytí rukou. Když jsme se dostali k pravidlu „My jsme všichni kamarádi“, byl to moment, kdy jsem zjistila, že děti mají obtíže s abstraktními pojmy jako „kamarádství“ a „láska“. Pravidla je určitě vhodné mít

někde vyvěšené a při reálných situacích se k nim vracet, opakovat. Vhodné by bylo požádat rodiče o spolupráci při dodržování pravidel i doma. Určitě je důležité na dalších pravidlech s dětmi spolupracovat, zejména při jejich vytváření.

Učíme se rozpoznávat pocity a emoce

Motivace: Při úvodní motivaci, kdy jsem se zaměřila na vysvětlení emocí a jejich vyjádření, jsem cítila, že děti zpočátku trochu váhaly, ale postupně se do aktivity zapojily. Moje rozhodnutí začít s jednoduchým demonstrativním přístupem a nechat děti napodobovat emoce, které ukazují, se ukázalo jako efektivní. Mnohé děti rychle pochopily, jak vyjádřit radost nebo smutek, ale byly chvíle, kdy jsem musela více podporovat ty, kteří se báli nebo nebyli zcela otevření. V budoucnu bych mohla atmosféru více uvolnit například pomocí příběhů nebo krátkých scének.

Hlavní část: Ve fázi pohybové aktivity jsem zjistila, že jsem si na začátku myslela, že všechna pravidla hry budou dětem zcela jasná, což se ale u některých, jako byly Jáša a Sofie, neukázalo. Hra „radost“ byla pro děti velmi příjemná a motivující - postupně se uvolnily a začaly lépe spolupracovat, což mě potěšilo. Můj očekávaný „scénář“, kdy si děti vyberou stále stejného kamaráda, se neuskutečnil, což považuji za pozitivní výsledek, protože to ukazuje na rozvoj jejich sociálních interakcí a otevřenost k novým vztahům. U výtvarné činnosti jsem byla překvapena, že děti kromě očekávaných veselých barev zvolily i barvy jako hnědou a černou. Toto pro mě bylo signálem, že děti ne vždy vnímají „veselost“ barev stejným způsobem, jak jsem to původně předpokládala. Závěrečné prohlížení výtvarů bylo pro děti příjemné a pomohlo jim reflektovat jejich vlastní tvorbu a zároveň si uvědomit, že každá práce je originální. Všechny cíle byly většinou naplněny, u cíle pohybovat se podle pokynů měly děti problémy s pochopením.

Barvy

Motivace: Při zahájení aktivity jsem se rozhodla použít otevřené otázky, které měly děti podnítit k přemýšlení o aktuálním ročním období. Většina dětí však nedokázala odpovědět, což mě přimělo zaměřit se více na vysvětlení podzimu a jeho charakteristik. Byla jsem ráda, že děti vyjádřily jejich poznatky o větru a dešti, protože to ukázalo, že se alespoň v některých oblastech dovedou orientovat. Uvědomila jsem si, že to, jak děti reagovaly na kartičky s barvami, je důležité věnovat větší pozornost systematickému výběru barev a jejich opakování. Bylo vidět, že některé děti mají problém s určováním specifických barev, což je ale pochopitelné vzhledem k věku dětí. Hlavní část: V hlavní části jsem se rozhodla propojit

pohyb s učením prostřednictvím říkanky o papírovém drakovi. Tato aktivita byla skvělým způsobem, jak děti motivovat k aktivní účasti, což se ukázalo jako úspěšné. Další aktivitou, která mi přišla velmi přínosná, byla hra s „drakovými ocásky“, kde si děti procvičily rozpoznávání barev. To bylo velmi pozitivní, protože viděla jsem, jak si děti procvičily své poznatky o barvách. I když jsem si všimla, že některé děti měly ještě mírné potíže s přiřazováním barev. Cvičení s padákem – byla jsem překvapená tím, jak nadšeně děti reagovaly na pohyb s padákem. Aktivita rozvíjela jejich pohybové dovednosti. Na druhou stranu jsem si všimla, že část dětí měla obavy z toho, že budou pod padákem zakryté. To mi ukázalo, že i při práci s takto atraktivními pomůckami je důležité věnovat pozornost tomu, jak se děti cítí, a případně je podpořit v překonávání strachu. Celkově byly všechny cíle naplněny. Děti byly nadšené a já jsem měla pocit, že jsem jim nabídla nejen učení, ale i zábavu, která je důležitá pro jejich rozvoj.

Oblečení na podzim

Úvodní část s motivací pomocí příběhu o lakomých kalhotách se ukázala jako efektivní způsob, jak zaujmout děti a vést je k rozhovoru. Děti reagovaly spontánně, což svědčí o tom, že příběh přirozeně vzbudil jejich zájem. Hlavní část byla velmi povedená díky jejímu praktickému zaměření. Děti se do aktivit zapojily s nadšením, což je patrné z jejich ochoty se činností účastnit a rozebírat jednotlivé kroky oblékání. Zvlášť zábavné bylo, když si představily, že se proměnily v roboty a pohybovaly se pomalu a trhaně. Pomocí básniček a říkadel jsem aktivitu ještě více zjednodušila a udělala ji pro děti zábavnou, což mělo pozitivní vliv na celý průběh. Některé děti měly drobné problémy s konkrétními úkony, jako je například správné nasazení rukávů u mikiny nebo obouvání papučí. U těchto dětí jsem se snažila o individuální přístup a trpělivost. Skvělé bylo, že děti se nebály požádat o pomoc a vzájemně se podporovaly. Závěrečná část, hra na obchod s oblečením, přinesla do procesu zábavný prvek a zároveň děti vedla k rozpoznávání různých druhů oblečení a jejich správnému třídění. Celkově hodnotím tuto aktivitu pozitivně. Děti se nejen naučily praktickým dovednostem, jako je správné oblékání a svlékání, ale zároveň rozvíjely samostatnost, svou vnitřní motivaci a hrubou motoriku. V budoucnu bych se více zaměřila na podporu dětí, které mají potíže se samostatností při oblékání, a integrovala ještě více herních prvků pro větší zábavu a motivaci.

Podzim na zahradě

Motivace – Děti zapojovaly zrak, hmat a paměť při pozorování ovoce, možnosti si reálně osahat skutečné plody, napodobování větru a interpretace písničky. V hlavní části řízené činnosti jsem využila centra aktivit. *První skupina* – Děti se aktivně zapojily do rozhodování o způsobu práce. Rozhodnutí o tom, že jedno dítě bude podávat a druhé třídit, je pro tento věk vhodné a umožňuje dětem zažít různé role. Nikola prokázala schopnost kontrolovat chyby a opravovat je. Mohly by se děti během aktivity vystřídat v rolích, aby si vyzkoušely obě činnosti. *Druhá skupina* – Děti si samy vymyslely kritérium pro rozdělování kuliček, a to dle barvy jablka, následně převzala jedna dívka iniciativu a začala rozdělovat kuličky podle svého uvážení. *Třetí skupina*: Stela prokázala vysokou míru samostatnosti a iniciativy při plnění úkolu. Dokázala splnit zadaný úkol. I když pracovala převážně sama, nezapomněla pomoci Arsenovi s posledním košíkem. Bylo by vhodné více podporovat spolupráci mezi dětmi. Mohly by si například rozdělit úkoly, například jedno dítě hledá ovoce a druhé je lepí. *Čtvrtá skupina*: Vojta prokázal schopnost samostatně a úspěšně splnit zadaný úkol. Dokázal správně pochopit instrukce a seřadit obrázky podle velikosti. Vojta pomohl Markovi, což ukazuje na jeho sociální dovednosti a empatii. Je důležité zjistit, proč Marek nedokázal obrázky správně seřadit. Možná potřebuje více času, jiný způsob vysvětlení nebo mu dělá potíže vnímání velikosti. Příště bych mu mohla nabídnout např. dřevěné kostky různých velikostí, které by mu pomohly lépe pochopit koncept velikosti. *Pátá skupina* – Nikola prokázala schopnost samostatně plnit úkol, snažila jsem se děti pobídnout k tomu, aby při úkolu více spolupracovaly, když chlapec nedokázal sám zvládnout úkol. *Šestá skupina* – Názorná ukázka byla hlavním principem. Když děti vidí, jak se úkol provádí, lépe si ho osvojí. Tupé nože se zoubkem jsou ideální pro děti, minimalizují riziko poranění a zároveň umožňují dětem získat zkušenost s krájením. Přítomnost a neustálý dohled byly nezbytné pro zajištění bezpečnosti. Některé děti měly problémy s vypracováním zadaného úkolu ovšem nedocházelo k žádným konfliktům a děti setrvaly při plnění úkolů. Zadané cíle pro tyto činnosti byly z větší části naplněny.

5.4 Srovnání hodnocení učitelky s vlastním reflexí

V této kapitole se zaměřuji na srovnání mého vlastního hodnocení jednotlivých tematických řízených činností, které jsem realizovala, s hodnocením učitelky. Cílem tohoto srovnání je nejen identifikovat shody a neshody mezi oběma hodnoceními, ale také reflektovat rozdílné úhly pohledů, které každá z nás na dané činnosti měla. Hodnocení je prezentováno v tabulce,

kde každý řádek obsahuje konkrétní otázku týkající se řízené činnosti, následovanou shrnutím našich názorů na danou otázku.

5.4.1 Moje jméno moje značka

Tabulka 21 – Srovnání hodnocení – Moje jméno, moje značka

Oblast hodnocení	Shody	Neshody
Vhodnost činností k věku dětí	Obě hodnocení se shodují, že činnosti byly přiměřené věku dětí. Doporučuje se střídání různých typů aktivit.	Žádné výrazné neshody.
Motivace dětí	Obě hodnocení oceňují využití pohádkové postavy a reálné hračky jako dobrý motivační prvek.	První hodnocení naznačuje, že Ferda Mravenec není pro všechny dvouleté děti známý, zatímco druhé tvrdí, že děti tuto postavu znají a oblíbená.
Zapojení dětí do činností	Shoda v tom, že ne všechny děti se ihned zapojují a že je důležité vytvořit bezpečné prostředí a nabídnout volnou hru.	Druhé hodnocení považuje děti za aktivně zapojené, zatímco první naznačuje, že v adaptačním týdnu je zapojení proměnlivé.
Splnění stanovených cílů	Obojí hodnotí cíle jako splněné. Děti se naučily poznávat značky a jména kamarádů.	Žádné výrazné neshody.
Připravenost pomůcek	Obě hodnocení se shodují, že pomůcky byly dostatečně připravené.	Žádné výrazné neshody.
Funkčnost didaktických pomůcek	Shoda v tom, že Ferda Mravenec jako motivace fungoval, ale nebyl všem dětem známý. Ostatní pomůcky, jako „emojové“ kartičky, fungovaly dobře.	První hodnocení doporučuje zvolit jinou postavu, druhé hodnotí Ferdovu postavu pozitivně.
Jasnost a srozumitelnost cílů	Obě hodnocení uvádějí, že cíle byly jasně formulované a odpovídaly věku dětí.	Žádné výrazné neshody.
Reakce na potřeby dětí	Obě hodnocení potvrzují, že reakce na individuální potřeby byly adekvátní.	Žádné výrazné neshody.
Dostatek času na činnosti	Obě hodnotící strany souhlasí, že času bylo dost.	První doporučuje zkrátit nebo upravit pohybovou hru, druhé se k tomu nevyjadřuje.
Využití metod a forem práce	Shoda v tom, že byly zvoleny různé metody (rozhovor, praktické činnosti).	Žádné výrazné neshody.
Atmosféra ve třídě	Obě hodnocení zmiňují adaptační proces a emoční stav dětí. Oceňují trpělivost a pochopení studentky.	Žádné výrazné neshody.

5.4.2 Denní režim třídy

Tabulka 22 – Srovnání hodnocení – Denní režim třídy

Otázka	Shody	Neshody
Byly aktivity zvoleny vhodně k věku dítěte?	Ano, aktivity odpovídaly věku dětí, byly hravé a poutavé.	Žádné výrazné neshody nebyly zaznamenány.
Byla zvolená vhodná motivace?	Ano, motivace byla zajímavá, pohybová aktivita s dopravními prostředky děti zaujala.	Žádné výrazné neshody nebyly zaznamenány.
Byly děti aktivně zapojené do činností?	Většina dětí se zapojila, některé potřebovaly více povzbuzení.	Potřeba nechat více prostoru pro vlastní iniciativu dětí.
Byly splněny stanovené cíle?	Ano, děti si upevnilly představu o denním režimu, i když některé měly potíže s poslušností.	Některé děti ještě neměly jasnou představu o pořadí činností, což ukazuje na nutnost opakování.
Byly cíle jasné a srozumitelné?	Ano, vizuální pomůcky pomohly dětem s pochopením časové posloupnosti.	Některé děti potřebovaly více času a podpory k pochopení.
Reagovala jsem dostatečně na potřeby jednotlivých dětí?	Ano, aktivity byly přizpůsobeny různým schopnostem dětí.	Potřeba více prostoru pro individuální iniciativu.
Byla atmosféra ve třídě příjemná a podnětná?	Ano, děti pracovaly v motivující atmosféře, pohybové prvky pomohly se zapojením.	Žádné výrazné neshody nebyly zaznamenány.
Bylo dostatečné množství času na jednotlivé činnosti?	Ano, aktivity měly dostatek času na procvičení dovedností.	Některé děti potřebovaly více času na pochopení časové posloupnosti.
Využila jsem vhodně různé metody a formy výuky?	Ano, kombinace pohybových, vizuálních a verbálních metod byla efektivní.	Žádné výrazné neshody nebyly zaznamenány.

5.4.3 Pravidla slušného chování

Tabulka 23 – Srovnání hodnocení – Pravidla slušného chování

Kritérium	Shody	Neshody
Byly činnosti vhodné věku dětí?	Činnosti byly přizpůsobené věku dětí.	První doporučuje kombinovat více typů aktivit, druhé se zaměřuje na zapojení dětí do tvorby pravidel.
Byla zvolená vhodná motivace?	Motivace hodnocena kladně. Pomůcky byly účinné a děti reagovaly.	První zpochybňuje známost postavy Ferdy Mravence, druhé hodnotí motivaci obecně pozitivně.

Byly děti aktivně zapojené do činnosti?	Obě hodnocení potvrzují aktivní zapojení dětí.	První klade důraz na spontánnost dětí a nutnost flexibility, druhé doporučuje ponechat prostor pro individuální iniciativu.
Byly splněny stanovené cíle?	Cíle byly splněny.	První uvádí konkrétní dosažené výsledky, druhé zdůrazňuje, že některé děti mají problémy se socializací.
Fungovaly didaktické pomůcky?	Pomůcky byly efektivní a vhodné k věku dětí.	První doporučuje zvážit jinou pohádkovou postavu, druhé chválí umístění pravidel na viditelné místo.
Bylo dostatečné množství času na činnosti?	Čas byl dostačující.	První doporučuje zkrátit nebo aktivizovat pohybovou hru, druhé upozorňuje, že děti mají problémy s dlouhým poslechem.
Byly cíle jasné a srozumitelné?	Cíle byly jasné a odpovídaly věku dětí.	První hodnotí cíle obecně jako dobře stanovené, druhé zdůrazňuje jejich význam pro sociální rozvoj a posilování sebedůvěry.
Reagovala jsem na potřeby dětí?	Reakce na potřeby dětí dostatečná a individuální.	Žádné zásadní rozdíly.
Využila jsem různé metody a formy práce?	Využití různých metod.	První doporučuje více hudebních prvků, druhé upozorňuje na potřebu individuálního procvičování gymnastiky mluvidel.
Byla atmosféra ve třídě příjemná a podnětná?	Pozitivní atmosféra ve třídě.	První zdůrazňuje trpělivost a pochopení učitelky, druhé doporučuje cílené aktivity pro podporu sociálních dovedností.

5.4.4 Učíme se rozpoznávat pocity a emoce

Tabulka 24 – Srovnání hodnocení – Učíme se rozpoznávat pocity a emoce

Kritérium	Shody	Neshody
Byly činnosti vhodné věku dětí?	Činnosti byly přiměřené věku dětí a postupně je zapojily do aktivit.	První hodnocení více rozebírá tvorbu pravidel, druhé se zaměřuje na emoce a počáteční nepochopení pojmu.
Byla zvolená vhodná motivace?	Motivace byla efektivní a názorné ukázky pomohly dětem pochopit nové pojmy.	První hodnocení zmiňuje „Motýlka“ jako motivační prvek, druhé více pracuje s emocemi a jejich demonstrací.
Byly děti aktivně zapojené do činností?	Většina dětí se aktivně zapojila do aktivit.	Druhé hodnocení uvádí jedno dítě, které preferuje volnou hru, první hodnocení řeší možnost dětské iniciativy při změně činnosti.

Byly splněny stanovené cíle?	Cíle byly splněny, ale děti potřebují čas na jejich plné pochopení.	První hodnocení klade důraz na socializaci a pravidla, druhé se soustředí na rozvoj emoční inteligence.
Fungovaly didaktické pomůcky?	Pomůcky byly dobře zvolené a přispěly k pochopení tématu.	První hodnocení chválí umístění pravidel na viditelné místo, druhé se zaměřuje na vizuální materiály (obrázky).
Bylo dostatečné množství času?	Čas byl dobře rozvržen.	Druhé hodnocení naznačuje, že by u pohybových činností mohl být delší časový interval.
Byly cíle jasné a srozumitelné?	Cíle byly jasně formulovány a přizpůsobeny dětskému věku.	První hodnocení klade důraz na sociální dovednosti, druhé více na emoční vývoj.
Reagovala jsem na potřeby jednotlivých dětí?	Individuální přístup k dětem byl oceňován.	Druhé hodnocení zdůrazňuje snahu udržet děti déle u řízené činnosti.
Využila jsem různé metody a formy práce?	Byla použita různorodá metodika.	První hodnocení zmiňuje gymnastiku mluvidel a zapojení pohybových aktivit, druhé více zdůrazňuje výtvarné činnosti.
Byla atmosféra ve třídě příjemná a podnětná?	Atmosféra byla pozitivní a děti se cítily dobře.	První hodnocení řeší problematiku socializace některých dětí, druhé se zaměřuje na snížení plačtivosti a lepší reakce dětí.

5.4.5 Barvy

Tabulka 25 – Srovnání hodnocení – Barvy

Oblast hodnocení	Shody	Neshody
Byly aktivity zvoleny vhodně k věku dítěte?	Aktivity odpovídaly věku dětí a umožnily jim být aktivní.	Doporučeno více zapojit individuální práci při určování barev.
Byla zvolená vhodná motivace?	Odkaz na osobní zkušenosti dětí byl efektivní, aktivity měly jasné propojení s podzimním tématem.	Bylo doporučeno klást více otevřených otázek a systematictěji vybírat barvy kartiček.
Byly děti aktivně zapojené do činnosti?	Děti se do aktivit zapojily a byly aktivní.	Některé děti měly obavy z práce s padákem.

Byly splněny stanovené cíle?	Cíle byly splněny a aktivity pomohly rozvoji dětí.	Žádné neshody.
Fungovaly didaktické pomůcky?	Použité pomůcky byly vhodné a podporovaly vzdělávání dětí.	Doporučeno používat více reálných předmětů pro určování barev.
Bylo dostatečné množství času na každou část činnosti?	Čas byl rozdělen efektivně a aktivity měly odpovídající délku.	Doporučeno zkrátit motivační část.
Byly vhodně zvolené didaktické pomůcky?	Pomůcky byly vhodné a pomohly dětem porozumět tématu.	Doporučeno zařadit více reálných pomůcek pro výuku barev.
Byly cíle jasné a srozumitelné?	Cíle byly dobře formulované a děti úkoly pochopily.	Žádné neshody.
Reagovala jsem na potřeby jednotlivých dětí?	Bylo zohledněno individuální tempo a potřeby dětí.	Doporučeno více podporovat individuální zapojení.
Využila jsem různé metody a formy práce?	Byla kombinována frontální, praktická i demonstrační výuka.	Doporučeno klást více otevřených otázek.
Byla atmosféra ve třídě příjemná a podnětná?	Prostředí bylo bezpečné, příjemné a motivující pro děti.	Žádné neshody.

5.4.6 Oblečení na podzim

Tabulka 26 – Srovnání hodnocení – Oblečení na podzim

Oblast hodnocení	Shody	Neshody
Byly aktivity zvoleny vhodně k věku dítěte?	Aktivity byly zábavné a přínosné pro rozvoj dítěte, kombinovaly hru, učení a sociální interakci.	Délka některých aktivit mohla být pro děti příliš dlouhá.
Byla zvolena vhodná motivace?	Příběh o lakomých kalhotách byl pro děti atraktivní a motivující.	Doporučeno klást více otázek k příběhu pro větší zapojení dětí.
Byly děti aktivně zapojeny do činností?	Děti se spontánně zapojily do diskuse, pohybové aktivity i dramatizace.	Některé děti měly potíže s oblékáním, vyžadovaly individuální podporu.
Byly splněny stanovené cíle?	Děti rozvíjely samostatnost, vnitřní motivaci a hrubou motoriku.	Žádné neshody.
Fungovaly didaktické pomůcky?	Použití reálných pomůcek bylo vhodné a usnadnilo pochopení.	Žádné neshody.

Bylo dostatečné množství času na každou část činnosti?	Čas byl rozdělen efektivně a děti zůstaly zaujaté.	Doporučeno zvážit kratší délku některých aktivit.
Byly cíle jasné a srozumitelné?	Aktivity byly jednoduché, zábavné a přizpůsobené dětem.	Žádné neshody.
Reagovala jsem na potřeby jednotlivých dětí?	Studentka přizpůsobila aktivity individuálním potřebám dětí.	Doporučeno více podporovat samostatnost u méně jistých dětí.
Využila jsem různé metody a formy práce?	Byla zařazena dramatizace, hra i praktická činnost.	Doporučeno dát dětem více prostoru pro vlastní kreativitu v pohybu.
Byla atmosféra ve třídě příjemná a podnětná?	Děti byly motivované, aktivní a ve třídě panovala pozitivní atmosféra.	Žádné neshody.

5.4.7 Podzim na zahradě

Tabulka 27 – Srovnání hodnocení – Podzim na zahradě

Oblast hodnocení	Shody	Neshody
Byly aktivity zvoleny vhodně k věku dítěte?	Aktivity podporovaly jemnou motoriku a sociální dovednosti.	Doporučeno používat méně druhů ovoce a větší obrázky pro snazší manipulaci.
Byla zvolena vhodná motivace?	Skutečné ovoce a zelenina podpořily zapojení dětí. Napodobování větru a zpěv děti bavily.	Žádné neshody.
Byly děti aktivně zapojeny do činnosti?	Většina dětí byla aktivní a zaujatá.	Některé děti potřebovaly více podpory.
Byly splněny stanovené cíle?	Děti rozvíjely předmatematické dovednosti, slovní zásobu a jemnou motoriku.	Některé děti měly potíže s plněním úkolů.
Fungovaly didaktické pomůcky?	Pomůcky byly přizpůsobené věku dětí a podporovaly jejich smyslové vnímání.	Obrázky mohly být větší pro lepší manipulaci.
Bylo dostatečné množství času na každou část činnosti?	Čas byl rozvržen vhodně, děti měly dostatek prostoru na aktivity.	U některých úkolů by bylo vhodné kratší trvání, aby se děti nezačaly nudit.
Byly cíle jasné a srozumitelné?	Aktivity byly přizpůsobeny schopnostem dětí a názorné ukázky pomohly s pochopením.	Žádné neshody.

Reagovala jsem na potřeby jednotlivých dětí?	Přizpůsobení aktivit potřebám dětí.	Doporučeno individuálně podpořit děti, které měly potíže s úkoly.
Využila jsem různé metody a formy práce?	Aktivita měly herní charakter, což motivovalo děti k zapojení.	Doporučeno zapojit více spolupráce mezi dětmi.
Byla atmosféra ve třídě příjemná a podnětná?	Děti byly zaujaté a motivované, pracovala klidem a trpělivostí.	Žádné neshody.

6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI V OBLASTI VÝBĚRU A REALIZACE ADAPTAČNÍHO PROGRAMU PRO DVOULETÉ DĚTI V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Tato kapitola se zaměřuje na klíčové aspekty realizace adaptačního programu pro dvouleté děti. V první části se doporučují vhodné řazení jednotlivých tematických celků, které je důležité pro plynulý průběh adaptace. Druhá část poskytuje souhrn obecných doporučení pro realizaci činností. V poslední části uvádím konkrétní doporučení pro jednotlivé tematické celky programu. Celkově tato kapitola nabízí praktické a přehledné návody, jak efektivně realizovat adaptační program.

DOPORUČENÍ ŘAZENÍ JEDNOTLIVÝCH TÉMATICKÝCH CELKŮ

Doporučuji řazení tematických činností v adaptačním programu tak, aby dětem postupně usnadňovalo začlenění do kolektivu a osvojování základních dovedností. První týden bych ponechala zaměřený na poznávání jmen dětí ze třídy a značek dětí, protože právě toto téma je klíčové pro upevnění vztahů mezi dětmi a jejich orientaci ve skupině. Druhý týden je vhodně zařazený celek věnovaný dennímu režimu v mateřské škole, jelikož dětem pomáhá získat jistotu v pravidelném řádu dne. Jako další téma bych navrhla nácvik oblékání a obouvání, protože dvouleté děti mohou mít se sebeobsluhou obtíže a je důležité je v tomto směru podporovat. Následně bych zařadila pravidla třídy, která jsou důležitá pro bezpečný a harmonický chod skupiny. Děti si je lépe osvojí, pokud budou pravidla představená formou her a praktických činností. Dalším významným tématem by bylo poznávání emocí a pocitů, protože emoční gramotnost hraje zásadní roli nejen v adaptačním období, ale i v celkovém fungování dítěte ve skupině. Následně bych se zaměřila na téma barev, které jsou důležité pro orientaci dětí nejen v mateřské škole, ale i v běžném životě. Jako poslední téma bych zařadila poznávání podzimního ovoce a zeleniny. Toto téma považuji za důležité z hlediska zdravé výživy v mateřské škole, ale také je možné tento týden využít jako vhodnou příležitost k opakování předešlých témat. Děti si při něm mohou upevnit znalost barev, pravidel třídy nebo se procvičit v sebeobsluze.

SOUHRN DOPORUČENÍ PRO REALIZACI ČINNOSTÍ V ADAPTAČNÍM PROGRAMU

Na základě zpracování jednotlivých hodnocení lze identifikovat několik klíčových bodů, které jsou nejdůležitější pro dané činnosti.

Pro úspěšné vedení řízených činností a rozvoj dětí je důležité dodržovat několik klíčových principů, které jsou shodné pro všechny.

Tabulka 28 – Souhrn doporučení pro realizaci činností v adaptačním programu

Oblast doporučení	Doporučený postup	Modifikace pro dvouleté děti
Motivace dětí	Využívat známé pohádkové postavy, příběhy, reálné situace, plyšové hračky. Motivace by měla být interaktivní a podněcovat zvědavost dětí.	Používejte hračky a jednoduché příběhy, které budou dětem snadno přístupné. Postavy mohou být známé z večerníčků nebo pohádek, které děti rozpoznají. Motivace by měla být jednoduchá a přitažlivá pro jejich věk.
Vizuální a didaktické pomůcky	Používat obrázky, symboly a reálné předměty. Pomůcky by měly být přizpůsobeny dvouletým dětem a jejich schopnostem, aby jim usnadnily zapojení do činností.	Zvolte velké obrázky a jasné symboly, které jsou pro děti snadno pochopitelné. Reálné předměty budou pro dvouleté děti mnohem atraktivnější a usnadní jim zapojení do aktivit.
Opakování a upevňování	Pravidelně se vracet k naučeným konceptům, propojovat nové aktivity s již známými a nechat dětem dostatek času na osvojení dovedností.	U dvouletých dětí je klíčové časté opakování a praktické ukázky. Spojte nové aktivity s těmi, které děti již znají. Dejte dětem dostatek času na experimentování a procvičování dovedností.
Flexibilita a přizpůsobení	Respektovat individuální tempo dětí, kombinovat volnou hru s řízenými činnostmi a umožnit postupné zapojení dle přirozených preferencí dětí.	Dvouleté děti mají různé tempo. Nabízejte krátké volné hry a přizpůsobte je aktuálnímu stavu dítěte. Zapojení do řízených činností by mělo být pozvolné a vycházet z jejich zájmu.
Metody a formy práce	Střídat rozhovory, pohybové aktivity, praktické úkoly a hry pro rozvoj dovedností a udržení motivace. Aktivity by měly být dynamické a přiměřené věku dětí.	Pro dvouleté děti je ideální kombinace pohybu a krátkých her. Používejte jednoduché verbální instrukce a praktické úkoly, které jsou přímo propojené s jejich každodenními zkušenostmi.
Časové rozložení činností	Krátké a intenzivní aktivity jsou efektivnější než dlouhé bloky. Děti by měly mít dostatek prostoru na procvičování, ale zároveň nesmí ztratit pozornost.	Pro dvouleté děti krátké aktivity s častými změnami jsou ideální. Po každé aktivitě jim dopřejte dostatek času na odpočinek nebo volnou hru, aby si mohly nabrat nové síly.
Podpora samostatnosti a spolupráce	Zapojovat děti do rozhodování (např. při tvorbě pravidel), podporovat vzájemnou pomoc a spolupráci, což usnadní adaptaci a vztahy ve třídě.	U dvouletých dětí se zaměřte na úkoly pro dvojice nebo malé skupinky. Zapojte je do jednoduchého rozhodování a

		podporujte vzájemnou pomoc při plnění aktivit.
Hravost a srozumitelnost	Aktivity by měly být zábavné, srozumitelné a respektovat individuální potřeby dětí. Prostředí by mělo být podnětné a podporovat přirozený rozvoj	Všechny aktivity by měly být interaktivní, jednoduché a zábavné. Používejte výrazné a zajímavé pomůcky, plyšové hračky a neformální hry, které budou dětem příjemné a umožní jim přirozeně se učit. Prostředí by mělo být bezpečné a podnětné i pro volnou hru.

DOPORUČENÍ PRO JEDNOTLIVÉ TÉMATICKÉ CELKY V ADAPTAČNÍM PROGRAMU

Doporučení pro činnosti na téma – Moje jméno, moje značka - je důležité vybrat vhodnou motivaci, která bude atraktivní pro všechny děti. Používejte známé pohádkové postavy, které jsou oblíbené mezi dětmi. Ferda Mravenec nemusí být všem známý, proto zvažte jinou postavu, která bude lépe přijata. Dále je klíčové vytvořit příjemné prostředí, kde se děti cítí bezpečně a mají chuť se zapojit. Zvláště v adaptačním období je důležité nabízet prostor pro volnou hru, která umožňuje dětem samy se učit a poznávat své okolí. Je také důležité být flexibilní a připravený na to, že ne vždy vše půjde podle plánu. Děti jsou spontánní, proto být otevřený novým nápadům a přizpůsobit se situaci. Nabízejte dětem prostor pro jejich individuální potřeby a přizpůsobujte aktivity tak, aby vyhovovaly jejich schopnostem a zájmům. Doporučuji střídat různé typy aktivit, aby se děti nenudily. Pohybové hry by měly být aktivní a krátké, aby udržely pozornost dětí. V neposlední řadě je vhodné využívat různé metody a formy práce, jako jsou rozhovory, pohybové hry, říkanky. Pro zhodnocení činnosti lze kromě "emojů" použít i jiné vizuální pomůcky, jako jsou obrázky nebo symboly, které dětem pomohou vyjádřit své pocity.

Doporučení pro činnosti na téma – Denní režim třídy - vhodná je motivace ve formě dopravních prostředků, které jsou nejen dětem známe, ale i asociují cestování, cestu, jako může být cesta časem denního režimu. Dále je vhodné rozšířit nabídku vizuálních pomůcek, aby děti lépe pochopily složitější koncepty, jako je časová posloupnost. Tyto pomůcky by měly být atraktivní a srozumitelné pro všechny děti. Je také důležité pravidelně opakovat a upevňovat naučené koncepty, aby se děti lépe zorientovaly v denním režimu a jeho posloupnosti. Kombinace pohybových, vizuálních a verbálních metod výuky by měla být nadále využívána a přizpůsobována individuálním potřebám dětí.

Doporučení pro činnosti na téma – Pravidla slušného chování - je důležité zapojit děti do tvorby pravidel, aby se cítili jako aktivní účastníci procesu. To může zahrnovat rozhovory o tom, jaká pravidla by měly být zavedena, nebo umožnit jim navrhnout nová pravidla pro konkrétní situace, jako je mytí rukou nebo stolování. Didaktické pomůcky by měly být jednoduché a přiměřené věku dětí, aby jim pomohly lépe pochopit složitější koncepty. Motivace hraje zásadní roli, proto je vhodné využít atraktivní a interaktivní prvky, jako jsou plyšové hračky nebo vyprávění příběhů, které dětem pomohou pochopit význam pravidel v každodenním životě. Aktivita by měly být zábavné a interaktivní, aby děti zůstaly zapojené a soustředěné. Je také důležité pravidelně opakovat a upevňovat naučené koncepty, aby děti lépe pochopily a zapamatovaly pravidla slušného chování. V neposlední řadě je vhodné využívat různé metody a formy práce, jako jsou rozhovory, praktické činnosti a vizuální pomůcky, aby se děti lépe zapojily a rozvíjely své dovednosti.

Doporučení pro činnosti na téma – Učíme se rozpoznávat pocity a emoce - využít motivaci a názorné ukázky, aby děti lépe pochopily složitější pojmy jako "emoce". Motivace by měla být doplněna o demonstrativní přístup, který dětem pomůže lépe se zapojit. Aktivně zapojte děti do všech činností, ale respektujte jejich individuální preference. Pokud některé dítě preferuje volnou hru, snažte se ho nenásilně zapojit do řízených aktivit. Rozvoj emocionální inteligence je dlouhodobý proces. Děti se budou postupně učit rozpoznávat a pojmenovávat další emoce, proto je důležité pravidelně opakovat a upevňovat naučené. Používejte jednoduché a výstižné didaktické pomůcky, jako jsou obrázky, které dětem pomohou lépe pochopit nové pojmy. Časové rozložení aktivit bylo bez problémů, ale u pohybových činností lze časový interval prodloužit, aby děti měly dostatek prostoru pro procvičení svých dovedností.

Doporučení pro činnosti na téma – Barvy - zapojit děti do aktivit pomocí originálních prvků, jako je papírový drak a padák, aby byly aktivně zapojeny a bavily se. Používejte otevřené otázky, které podnítky dětskou kreativitu a zapojení. Didaktické pomůcky by měly být vhodné pro věk dětí, jako jsou barevné kartičky a reálné předměty, které jim pomohou lépe pochopit barvy a jejich asociace. Časové rozložení aktivit by mělo být optimalizováno tak, aby se motivační část mohla zkrátit ve prospěch pohybových aktivit, které děti baví více. Je také důležité věnovat pozornost individuálním potřebám dětí a snažit se jim poskytnout pocit bezpečí, zvláště při aktivitách, které mohou vyvolávat strach. Dále je vhodné využívat

různé metody výuky, jako jsou rozhovory, praktické činnosti a názorně-demonstrační metody, aby děti zůstaly soustředěné a zapojené.

Doporučení pro činnosti na téma – Oblečení na podzim - prioritní je začleňovat tyto aktivity, mezi prvními týdny adaptačního období, jelikož sebeobsluha dětí je prioritní. Je důležité používat motivaci pomocí příběhů, jako je ten o lakomých kalhotách, které jsou pro děti atraktivní a vzbuzují jejich zájem. Tyto příběhy mohou být dobrým nástrojem pro zahájení rozhovoru a zapojení dětí. Aktivně zapojte děti do činností, jako je napodobování pohybů robotů nebo role prodavačů a zákazníků. Tyto aktivity by měly být zábavné a podporovat sociální interakci. Reagujte na individuální potřeby dětí, zvláště při úkonech, které jim dělají potíže, jako je správné nasazení rukávů nebo obouvání. Děti by měly mít možnost požádat o pomoc a vzájemně se podporovat. Používejte reálné didaktické pomůcky, jako je skutečné oblečení, které jsou pro děti srozumitelnější než obrázky. Zvažte délku jednotlivých činností, aby nebyly pro děti příliš zdlouhavé. Děti by měly mít dostatek času na procvičení svých dovedností, ale také by aktivity měly být dostatečně krátké, aby udržely jejich pozornost. Zařazujte různé metody výuky, jako je dramatizace, a dejte dětem více prostoru pro sebevyjádření. Například, umožněte jim vymýšlet a organizovat pohyby robotů samy. Činnosti by měly být zejména ve formě hry, aby děti zůstaly zaujaté a aktivní.

Doporučení pro činnosti na téma – Podzim na zahradě - pokud budete volit téma tohoto typu, určitě je vhodné jej zařadit až na konci adaptačního období, kdy u dětí proběhla z velké části socializace. Je důležité používat motivaci pomocí osobních zkušeností, aby děti byly přímo zapojeny do učení. Používejte skutečné ovoce a zeleninu a odkazujte na osobní zkušenosti dětí, aby je motivovaly k aktivnímu zapojení se do rozhovoru. Děti by měly mít možnost pracovat samostatně nebo ve skupinkách, aby se cítili pohodlně. Používejte vhodné didaktické pomůcky, jako jsou ovoce, zelenina a obrázky. Velikost obrázků by měla být pro lepší manipulaci dětí ve dvou letech větší. Zajistěte dostatek času na každou část činnosti, ale pozor na délku aktivit, aby děti nezačaly nudit. Používejte různé metody výuky, jako jsou názorné ukázky a verbální instrukce, aby děti lépe pochopily úkoly. Pro děti jsou zcela vhodné praktické činnosti, protože jim umožňují aktivně se zapojit a rozvíjet své dovednosti prostřednictvím přímé zkušenosti.

ZÁVĚR

Cílem této bakalářské práce bylo vytvořit a ověřit adaptační program pro dvouleté děti v mateřské škole, který by usnadnil jejich přechod do nového prostředí. Program byl navržen tak, aby podporoval kognitivní, sociální, emoční a motorický vývoj dětí a umožňoval jim postupné začlenění do kolektivu. Vytvořený adaptační program byl realizován v praxi a následně evaluován.

V teoretické části byly rozebrány aspekty vývoje dvouletých dětí a jejich adaptace na mateřskou školu, včetně důrazu na socializaci a význam her a rituálů. Praktická část zahrnovala návrh adaptačního programu, který byl realizován v praxi a následně evaluován prostřednictvím zpětné vazby od učitelky a vlastní reflexe. Zpětná vazba učitelky poskytla cenné informace o silných a slabých stránkách programu. Vlastní reflexe umožnila identifikovat oblasti pro další rozvoj a doplnění programu.

Na základě získaných informací bylo vytvořeno několik doporučení pro praxi. Klíčovým zjištěním bylo, že pro efektivní práci s dvouletými dětmi je nezbytné vytvářet interaktivní a motivující prostředí, které podporuje jejich aktivní zapojení do činností. Doporučuje se využívat známé pohádkové postavy, příběhy a reálné situace, které pomohou dětem lépe pochopit nové pojmy a procesy. Dále je vhodné využívat vizuální a didaktické pomůcky přizpůsobené věku dětí, což usnadňuje jejich porozumění a aktivní účast. Opakování a upevňování naučených konceptů je klíčové pro efektivní učení. Je důležité kombinovat řízené činnosti s volnou hrou a respektovat individuální tempo každého dítěte. Flexibilita v přizpůsobení aktivit podle přirozených preferencí dětí zajišťuje, že se každé dítě může učit vlastním tempem. Je nezbytné správně rozvrhnout časové rozložení činností, přičemž krátké a intenzivní aktivity pomáhají udržet pozornost a motivaci dětí. Podpora samostatnosti a spolupráce mezi dětmi, zapojení dětí do rozhodovacích procesů a podpora vzájemné pomoci usnadňují adaptaci a vytváří pozitivní a podporující prostředí. Všechny aktivity by měly být zábavné, srozumitelné a respektující individuální potřeby dětí.

Práce splnila stanovené cíle. Navržený adaptační program poskytuje ucelený návod pro usnadnění adaptace dvouletých dětí v mateřských školách a může sloužit jako inspirace pro pedagogy, kteří se zaměřují na tuto věkovou skupinu. Výsledky potvrzují, že kvalitní adaptační program je zásadní pro úspěšnou adaptaci a vytvoření pevných základů pro další vzdělávací cestu dětí.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Aeri, P., & Verma, S. K. (říjen 2004). *Child's socialization through play among 2–4 years old children*. ResearchGate.

https://www.researchgate.net/publication/265411555_Child's_Socialization_Through_Play_Among_2-4_Years_Old_Children

Bendová, P. (2011). *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Grada.

<https://www.bookport.cz/kniha/dite-s-narusenou-komunikacni-schopnosti-ve-skole-702/>

Beneš, P., Čapek Adamec, M., Drozd, Z., Felemanová, J., Hubertová, L., Houfková, J., Jančaříková, K., Kíryková, S., Kořátková, S., Kropáčková, J., Loudová Stralczynská, B., Mandíková, D., Matějček, T., Mrkosová, E., Plevová, I., Petrová, J., Podhrázká, D., Procházka, M., Schneiderová, S., Wildová, R. (2019). *Metodika předškolního vzdělávání aneb Jak usnadnit přechod dětí z předškolního do primárního vzdělávání zaměřená na didaktické aspekty práce s dětmi*. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. <https://pages.pedf.cuni.cz/sc1/files/2020/02/Metodika-PV.pdf>

Blatný, M. (2017). *Psychologie celoživotního vývoje*. Grada. <https://www.bookport.cz/e-kniha/psychologie-celozivotniho-vyvoje-2230255/>

Burda, F. (n.d.). *Antropologie náboženství*. Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové.

<https://www.uhk.cz/file/edee/pedagogicka-fakulta/pdf/pracoviste-fakulty/katedra-kulturnich-a-nabozenskych-studii/dokumenty/publikace-ke-stazeni/burda-f.-antropologie-nabozenstvi-licence-cc-by-sa.pdf>

Červenková, B. (2019). *Rozvoj komunikačních a jazykových schopností u dětí od narození do tří let věku*. Grada. <https://www.bookport.cz/kniha/rozvoj-komunikacnich-a-jazykovych-schopnosti-5085/>

Česká školní inspekce. (n.d.). *To jsou ruce, to jsou dlaně*. [PDF soubor]. <https://portal.csicr.cz/userdata/p%C3%ADsn%C3%AD%C4%8Dka%201.pdf>

Dáša (2016, 8. července). *Vlak*. ProMaminky.cz. <https://www.promaminky.cz/rikadla-a-basnicky/oblekani-15/vlak-7097>

Epstein, A. S. (2007). *Literacy and the oral foundation of education*. Harvard Educational Review. ResearchGate.

https://www.researchgate.net/publication/234558001_Literacy_and_the_Oral_Foundation_of_Education

- Erikson, E. H. (2022). *Dětství a společnost* (2. vyd.). Portál.
- Grůzová, L., & Syslová, Z. (2015). *Dvouleté dítě v předškolním vzdělávání*. Masarykova univerzita. <https://munispace.muni.cz/library/catalog/view/795/2537/440-1/#preview>
- Helus, Z. (2011). *Úvod do psychologie: Učebnice pro střední školy a bakalářská studia na VŠ*. Grada. <https://www.bookport.cz/kniha/uvod-do-psychologie-382/>
- Helus, Z. (2018). *Úvod do psychologie* (2. vyd.). Grada. <https://www.bookport.cz/e-kniha/uvod-do-psychologie-2206564/>
- Horáková Hoskovcová, S. (2006). *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Grada. <https://www.bookport.cz/e-kniha/psychicka-odolnost-predskolniho-ditete-2280323/>
- Inkluzivní škola. (n.d.). *Adaptace dítěte v MŠ*. Inkluzivní škola. <https://inkluzivniskola.cz/adaptace-ditete-v-ms/>
- Jedlička, R., Kořa, J., & Slavík, J. (2018). *Pedagogická psychologie pro učitele: Psychologie ve výchově a vzdělávání*. Grada.
- Klub maminek Duhovka. (n.d.). *Řikanky a říkadla*. <https://kmd.estranky.cz/clanky/rikanky-a-rikadla.html>
- Kocábková, L. (n.d.). *Rozvíjíme empatii u dětí předškolního věku* [PDF dokument]. Mateřská škola Borovany. <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/9887/rozvijime-empatii-u-deti-predskolniho-veku.html>
- Kolář, Z., Raudenská, V., Rymešová, J., Šikulová, R., & Vališová, A. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Grada. <https://www.bookport.cz/e-kniha/vykladovy-slovník-z-pedagogiky-2182785/>
- Kořátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet* (2. vyd.). Portál. <https://www.bookport.cz/e-kniha/dite-a-materska-skola-2126328/>
- Kořátková, S. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Grada. <https://www.bookport.cz/kniha/dite-a-materska-skola-2748/>
- Kučerová, M. (2017). *Adaptace dětí na prostředí mateřské školy*. [Bakalářská práce, Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové]. Theses.cz. <https://theses.cz/id/l8kdac/22066832>
- Kunze, P., & Salamander, C. (2011). *Malé děti potřebují rituály*. Computer Press.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2. vyd.). Grada. <https://www.bookport.cz/e-kniha/vyvojova-psychologie-2131091/>
- Lazzari, S. (2012). *Vývoj dítěte v 1.–3. roce*. Grada.
- Mackeová, B. (n.d.). *Pravidla do MŠ*. [PDF Dokument]. <https://uciteleucitelum.cz/material/nezarazene-k-predmetu/pravidla-ms>

Марина. (n.d.). *[Pin na Pinterestu]*. Pinterest.
<https://in.pinterest.com/pin/297870962873891198/>

Masarykova univerzita. (2018). *Montessori pedagogika*. [PDF Dokument].
https://is.muni.cz/el/ped/podzim2018/ZS1MP_IVMP/0_SKRIPTA_Montessori_20181128_Z.pdf

Mateřská škola Koloveč. (2019, 20. října). *Školní rok 2019/2020*. Mateřská škola Koloveč.
<https://www.mskolovec.cz/skolni-rok-2019-20/>

MŠ Uhřínov. (n.d.). *Charakteristika třídy Medvídků*. Webová stránka MŠ Uhřínov.
<https://msuhrinov.webnode.cz/charakteristika-tridy-medvidku/>

Mateřská škola Zásmuky. (n.d.). *Básničky – září* [Word dokument]. <https://skolka-zasmuky.cz/soubor-basnicky-zari-431-.docx>

Mateřská škola Watík Praha. (2020). *Barvy podzimu: Pouštění draka*. [Word dokument].
<https://skolkawatikpraha.firemniskolky.cz/wp-content/uploads/2020/10/BARVY-PODZIMU-POU%C5%A0T%C4%9A%C3%8D-DRAKA-20.pdf>

Mezírková, M. (2023). *Režim dne u nás ve školce*. UčiteléUčitelům.cz.
<https://uciteleucitelum.cz/material/nezarazene-k-predmetu/rezim-dne-u-nas-ve-skolce>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (n.d.). *Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let v mateřské škole*. [Word dokument]. https://msmt.gov.cz/file/52421_1_1/

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2021, září). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. MŠMT. <https://www.msmt.cz/file/55564/>

Moláková, M. (2024, 8. srpna). *Emoce*. Učitelé učitelům.
<https://uciteleucitelum.cz/material/nezarazene-k-predmetu/karticky-emoce-0>

Oprailová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Grada.

Pepito, M., & Montalbo, C. (leden 2019). *Separation anxiety on preschoolers' development*. ResearchGate.
https://www.researchgate.net/publication/330410506_Separation_Anxiety_on_Preschooler_s'_Development

Peregrinová, J. (2022, 14. května). *Se máme, že se máme: Kontaktní pohybové hry na upevňování jmen*. Učitelé učitelům. <https://uciteleucitelum.cz/material/nezarazene-k-predmetu/se-mame-ze-se-mame-kontaktnipohybove-hry-na-uepvnovani-jmen-pro>

Petrová, J., Martináková, E., Chrásková, M., Pugnerová, M., Kvintová, J., Houserová, P., & Zatloukalová, P. (2019). *Determinanty práce s dvouletými dětmi v prostředí běžné mateřské školy* (2. vyd.). Univerzita Palackého v Olomouci. [PDF Dokument].
file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Determinanty%20pra%CC%81ce%20s%20dvoulety%C%81mi%20de%CC%8Ctmi%201%20(5).pdf

- Pohádkozem. (n.d.). *Měla babka čtyři jabka*. <https://www.pohadkozem.cz/mela-babka-ctyri-jabka/>
- Poláková, P. (2019). *Jak rozvíjet pohyb, emoce a smysly*. Grada. <https://www.bookport.cz/kniha/jak-rozvijet-pohyb-emoce-a-smysly-5012/>
- ProMaminky.cz. (n.d.). *To jsou prsty, to jsou dlaně*. <https://www.promaminky.cz/rikadla-a-basnicky/pri-jidle-20/to-jsou-prsty-to-jsou-dlane-6643>
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník* (7. vyd.). Portál
- Pugnerová, M., & kolektiv. (2019). *Psychologie: Pro studenty pedagogických oborů*. <https://www.bookport.cz/e-kniha/psychologie-2129480/>
- Reichel, J. (2008). *Kapitoly systematické sociologie*. Grada. <https://www.bookport.cz/kniha/kapitoly-systematicke-sociologie-2826/>
- Seznam.cz. (2019, 15. října). *O lakomých kalhotách (Epizoda 7, Příhody neposedného oblečení)* [Video]. Stream.cz. <https://www.stream.cz/prihody-neposedneho-obleceni/07-o-lakomych-kalhotach-edit2-63978496>
- Splavcová, H., & Kropáčková, J. (2016). *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Portál.
- Splavcová, H., & Kropáčková, J. (2017). *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání od jara do léta*. Raabe.
- Strejčková, I. (2025, Leden 22). *Dětská úzkost a stres – první část*. Eduall. <https://eduall.cz/detska-uzkost-a-stres-prvni-cast/>
- Sokolová, H., & Pokorná, A. (2024). *Adaptace dítěte v mateřské škole aneb Budování emočního bezpečí dítěte: Příručka pro učitele a rodiče*. Raabe.
- Suchánková, E. (2014). *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Portál.
- Svobodová, E., Šmelová, E., Švejdová, H., & Váchová, A. (2010). *Vzdělávání v mateřské škole, školní a třídní vzdělávací program*. Portál.
- Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Grada.
- Syslová, Z., Burkovičová, R., Kropáčková, J., Šilhánová, K., & Štěpánková, L. (2019). *Didaktika mateřské školy*. Wolters Kluwer.
- Štefánek, J. (2011). *Separáčnická úzkost*. Odborné stránky medicíny. <https://www.stefajir.cz/separacni-uzkost>
- Vágnerová, M. (2017). *Obecná psychologie: Dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Grada. <https://www.bookport.cz/e-kniha/obecna-psychologie-2227894/>
- Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. <https://www.bookport.cz/e-kniha/vyvojova-psychologie-2129558/>

Vlach, D. (n.d.). *Já a moje emoce*. [PDF dokument].

Wagnerová, C., & Kaul-Maitrea, C. D. (2018). *Montessori konkrétně – Praktický život a smyslová výchova (I)*. Maitrea.

Wang, X., Ye, P., & Qiao, T. (2024, 25. března). *Free play and pedagogical play: A multiple-case study of teachers' views of play in Chinese early learning centers*. *Frontiers in Education*. [PDF dokument].

<https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2024.1359867/full>

SEZNAM OBRÁZKŮ

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Harmonogram denního režimu	45
Tabulka 2 Rituály	46
Tabulka 3 Řízené činnosti na téma – Moje jméno, moje značka	48
Tabulka 4 Řízené činnosti na téma- Denní režim třídy	51
Tabulka 5 Řízené činnosti na téma – Pravidla slušného chování.....	54
Tabulka 6 Řízené činnosti na téma – Učíme se rozpoznávat pocity a emoce	59
Tabulka 7 Řízené činnosti na téma – Barvy.....	61
Tabulka 8 Řízené činnosti na téma – Oblečení na podzim.....	64
Tabulka 9 Řízené činnosti na téma – Podzim na zahradě.....	68
Tabulka 10 První otázka dotazníku.....	72
Tabulka 11 Druhá otázka dotazníku	73
Tabulka 12 Třetí otázka dotazníku.....	74
Tabulka 13 Čtvrtá otázka dotazníku	75
Tabulka 14 Pátá otázka dotazníku	75
Tabulka 15 Šestá otázka dotazníku.....	76
Tabulka 16 Sedmá otázka dotazníku	76
Tabulka 17 Osmá otázka dotazníku.....	77
Tabulka 18 Devátá otázka dotazníku	77
Tabulka 19 Desátá otázka dotazníku.....	78
Tabulka 20 Jedenáctá otázka dotazníku	79
Tabulka 21 Srovnání hodnocení –Moje jméno, moje značka	90
Tabulka 22 Srovnání hodnocení - Denní režim třídy.....	91
Tabulka 23 Srovnání hodnocení - Pravidla slušného chování.....	91
Tabulka 24 Srovnání hodnocení - Učíme se rozpoznávat pocity a emoce.....	92
Tabulka 25 Srovnání hodnocení - Barvy.....	93
Tabulka 26 Srovnání hodnocení - Oblečení na podzim.....	94
Tabulka 27 Srovnání hodnocení - Podzim na zahradě.....	95
Tabulka 28 – Souhrn doporučení pro realizaci činností v adaptačním programu	98

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

&	zkratka pro slovo „a“ v angličtině
aj.	a jiné
Kol.	kolektiv
MŠ	Mateřská škola
Odst.	Odstavec
RVP PV	Rámcově vzdělávací program předškolního vzdělávání
Sb.	Sbírky
SPC	Speciálně psychologická poradna
SVP	Speciálně vzdělávací potřeby
ŠVP PV	Školní vzdělávací program předškolního vzdělávání

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Moje jméno, moje značka

Příloha P II: Denní režim třídy

Příloha P III: Pravidla slušného chování

Příloha P IV: Učíme se rozpoznávat pocity a emoce

Příloha P V: Barvy

Příloha P VI: Plody podzimu

Příloha P VII: Dotazník

PŘÍLOHA P I: MOJE JMÉNO, MOJE ZNAČKA



(Zdroj: Vlastní)



(Zdroj: Vlastní)

PŘÍLOHA P II: DENNÍ REŽIM TŘÍDY



PŘICHÁZÍM DO ŠKOLKY



SPAČÍME



HRAJEME SI



OBĚDVÁME



JSME VENKU



UČÍME SE



TVOŘÍME



PLAVEME



DIVADLO



ODPOČÍVÁME



ZPÍVÁME



ČISTÍME SI ZOUBKY



DIVADLO



ODPOČÍVÁME



ZPÍVÁME



ČISTÍME SI ZOUBKY



POHÁDKA



VÝLET



POVÍDÁME SI



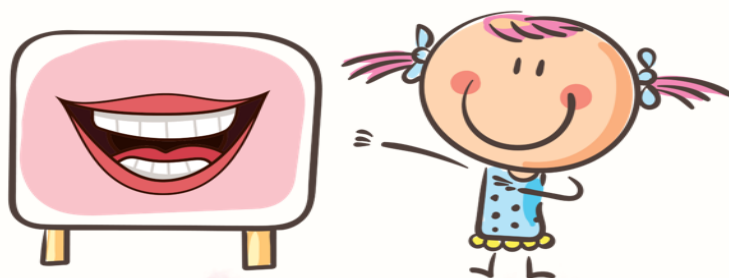
UMÝVÁME SI RUCE

(Zdroj: Mezírková, 2023)

PŘÍLOHA P III: PRAVIDLA SLUŠNÉHO CHOVÁNÍ

PUSINKOVÉ PRAVIDLO

Umíme pozdravit, poprosit,
poděkovat a požádat o pomoc.
Pusinku máme na hezká slova.



(Zdroj: Mackeová, n.d.)

VODIČKOVÉ PRAVIDLO

Myjeme si ruce po příchodu
z venku, před jídlem a po
záchodě.



(Zdroj: Mackeová, n.d.)

Neper se, nevztekej se a
nežaluj. Neubližuj

kamarádům a neřži.



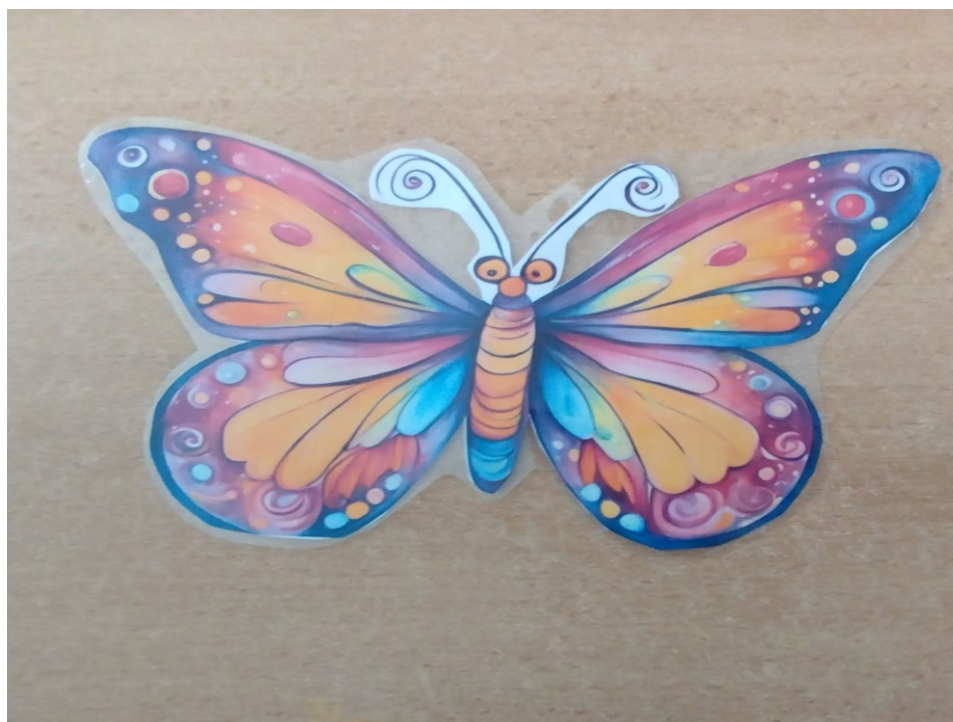
(Zdroj: Mackeová, n.d.)



(Zdroj: Mackeová, n.d.)



(Zdroj: Vlastní)



(Zdroj: Vlastní)

PŘÍLOHA IV: UČÍME SE ROZPOZNÁVAT POCITY A EMOCE



Šťastný



Smutný



Peť peť

ř

(Zdroj: Vlach, n.d.)



špatné chování



(Zdroj: Vlach, n.d.)



(Zdroj: Vlastní)



(Zdroj: Moláková, 2024)

PŘÍLOHA V: BARVY



(Zdroj: Vlastní)



(Zdroj: Vlastní)

PŘÍLOHA VI: PODZIM NA ZAHRADE



(Zdroj: Марина, n.d.)

PŘÍLOHA VII: DOTAZNÍK

DOTAZNÍK K VYHODNOCENÍ JEDNOTLIVÝCH ŘÍZENÝCH ČINNOSTÍ

- 1. Byly činnosti vhodné věku dětí**
- 2. Byla zvolená vhodná motivace?**
- 3. Byly děti aktivně zapojené do činnosti?**
- 4. Byly splněny stanovené cíle?**
- 5. Byly dostatečně připraveny všechny pomůcky?**
- 6. Fungovali didaktické pomůcky?**
- 7. Byly cíle jasné a srozumitelné?**
- 8. Reagovala jsem na potřeby jednotlivých dětí?**
- 9. Bylo dostatečné množství času na každou část činnosti?**
- 10. Využila jsem různé metody a formy práce?**
- 11. Byla atmosféra ve třídě příjemná a podnětná?**