

Specifika projevů separační úzkosti u dětí do tří let při nástupu do mateřské školy

Bc. Nikola Šmatelková

Diplomová práce
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Nikola Šmatelková**

Osobní číslo: **H16962**

Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Pedagogika předškolního věku**

Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Specifika projevů separační úzkosti u dětí do tří let při nástupu do mateřské školy**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše z oblasti teorie úzkosti a strachu u dětí předškolního věku.

Vymezení teoretických východisek týkajících se problematiky separační úzkosti u dětí předškolního věku.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvalitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím pozorování dětí předškolního věku a interview s učitelkami a rodiči dětí.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat včetně interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BOWLBY, John. Odloučení: kritické období raného vztahu mezi matkou a dítětem. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 399 s. ISBN 978-80-262-0076-5.

BOWLBY, John. Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 360 s. ISBN 978-80-7367-670-4.

DOWLING, Marion. Young children's personal, social and emotional development. 4th edition. London: Sage Publications, 2014, 264 p. ISBN 978-1-4462-8589-3.

GORDON, Kimberly A. Early childhood education: becoming a professional. 1th edition. London: Sage Publications, 2013, 552 p. ISBN 978-1-4129-7345-8.

HORT, Vladimír. Dětská a adolescentní psychiatrie. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008, 496 s. ISBN 978-80-7367-404-5.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. et Mgr. Viktor Pacholík, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **11. října 2017**

Termín odevzdání diplomové práce: **20. dubna 2018**

Ve Zlíně dne 11. října 2017



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



doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou 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 diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 18.12.2017



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

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

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

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

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

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

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

ABSTRAKT

Diplomová práce má teoreticko – empirický charakter. Diplomová práce se zaměřuje na projevy separační úzkosti u dětí do tří let při nástupu do mateřské školy. V teoretické části autorka analyzuje základní pojmy týkající se úzkosti a strachu u dětí předškolního věku s důrazem na separační úzkost. V teoretické části se autorka dále zaměřuje na popis projevů separační úzkosti a také na působení rodičů a učitelů na dítě se separační úzkostí. Empirická část popisuje kvalitativní výzkumný design prováděný formou zúčastněného pozorování dětí od dvou do tří let v prostředí mateřské školy, dále prostřednictvím polostrukturovaného interview s rodiči. Došlo k interpretaci výzkumných zjištění a vytvoření modelu projevů separační úzkosti u dětí od dvou do tří let.

Klíčová slova: separační úzkost, nástup do mateřské školy, dítě ve věku dvou let

ABSTRACT

The diploma thesis has a theoretical - empirical character. The diploma thesis focuses on the symptoms of separation anxiety in children up to three years of age when entering the nursery school. In the theoretical part, the author analyzes the basic concepts of anxiety and fear in preschool children with an emphasis on separation anxiety. In the theoretical part, the author also focuses on the description of the symptoms of separation anxiety and also on the influence of parents and teachers on the child with separation anxiety. The empirical part describes a qualitative research project carried out in the form of participatory observation of children from two to three years in kindergarten environment, further through a semi-structured interview with parents. Author create a model of a manifestations of separation anxiety.

Key words: separation anxiety, entrance to the nursery school, 2 – 3 years old children

Ráda bych poděkovala vedoucímu práce panu Mgr. et Mgr. Viktorovi Pacholíkovi, Ph. D. za cenné rady a pomoc při tvorbě diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat participantům výzkumu, kteří byli ochotni se do výzkumu zapojit.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 DÍTĚ OD 2 DO 3 LET V PROSTŘEDÍ MŠ	12
1.1 DÍTĚ DO 3 LET V PROSTŘEDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	12
1.2 VÝVOJ MOTORICKÝ	13
1.3 PSYCHOSOCIÁLNÍ VÝVOJ	14
2 STRACH A ÚZKOST U DÍTĚTE DO TŘÍ LET	17
2.1 STRACH, ÚZKOST A JEJICH PROJEVY U DĚTÍ	18
2.2 TEORIE ATTACHMENTU.....	19
3 SEPARAČNÍ ÚZKOST	21
3.1 SEPARAČNÍ ÚZKOST A JEJÍ PROJEVY.....	22
3.2 CHOVÁNÍ RODIČŮ A UČITELŮ VE VZTAHU K SEPARAČNÍ ÚZKOSTI DÍTĚTE.....	22
II PRAKTICKÁ ČÁST	25
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	26
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	26
4.2 CÍLE VÝZKUMU	26
4.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	27
4.4 CHARAKTERISTIKA PARTICIPANTŮ	27
4.5 VÝZKUMNÁ METODA A TECHNIKA SBĚRU DAT.....	30
4.6 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ – POZOROVÁNÍ.....	31
4.6.1 Pláč.....	34
4.6.2 Křik	39
4.6.3 Volání po rodiči.....	41
4.6.4 Pasivita	42
4.7 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ – ROZHOVOR.....	44
4.7.1 Negativní komunikace o MŠ.....	46
4.7.2 Problémy se spánkem.....	47
4.7.3 Pláč.....	49
5 SHRUTÍ VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ	51
5.1 SCHÉMATA KATEGORIÍ	53
5.2 LIMITY VÝZKUMU.....	54
5.3 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	55
ZÁVĚR	57
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	58
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	60

SEZNAM OBRÁZKŮ	61
SEZNAM TABULEK.....	62
SEZNAM PŘÍLOH.....	63
PŘÍLOHA P I: UKÁZKA POZOROVÁNÍ.....	64
PŘÍLOHA P II: UKÁZKA ROZHOVORU	65

ÚVOD

Téma diplomové práce nese název specifika projevů separační úzkosti u dětí do tří let při nástupu do mateřské školy. Svým obsahem a charakterem téma reaguje na aktuální problematiku týkající se nástupu dvouletých dětí do mateřských škol. V současné době se setkáváme s tím, že mateřské školy navštěvují i děti mladší tří let, tedy děti dvouleté. Vznik tohoto trendu může mít mnoho důvodů. Jedním z nich může být pracovní vyčerpání rodičů, kteří kvůli své kariéře potřebují najít vhodnou instituci, která poskytne vhodnou péči právě jejich dítěti. Někteří rodiče mohou tuto službu požadovat i z jiného důvodu. Mohou chtít zajistit dítěti adekvátní vzdělávání už od raného věku. Existuje určitě i řada dalších důvodů, kvůli kterým rodiče vkládají důvěru do rukou předškolních institucí a umísťují tam svoje děti.

Někteří odborníci a učitelé z praxe považují nástup dvouletých dětí do mateřských škol jako nevhodný, zejména kvůli nízkému věku dětí, jejich tzv. nevyzrálosti a neschopnosti chovat se samostatně. Diplomová práce se, velmi obecně řečeno, zaměřuje na to, zda jsou dvouleté děti schopné odpoutat se od blízké osoby, která o ně pečuje a od svého rodinného prostředí a zvládnout docházku v mateřské škole. Prostřednictvím pozorování nástupu dvouletých dětí do mateřské školy a pozorování následné adaptace, dále rozhovoru s rodiči a učiteli se pokusím zjistit, zda jsou děti v tomto věku schopné odpoutat se od blízké osoby a zvládnout docházku v mateřské škole, či nikoliv.

Cílem diplomové práce je pomocí odborné literatury objasnit problematiku strachů a úzkostí objevujících se u dětí od dvou let s důrazem na separační úzkost a zjistit, jaké jsou projevy separační úzkosti u dětí od dvou do tří let při nástupu do mateřské školy.

Diplomová práce se skládá ze dvou částí, a to teoretické a praktické. Cílem teoretické části je vymezit teoretická východiska týkající se problematiky separační úzkosti u dětí předškolního věku. V teoretické práci se budu zabývat dalšími specifickými strachy a úzkostmi, které se mohou objevit u dětí předškolního věku. V praktické části budou prezentovány výsledky kvalitativně orientovaného výzkumu prováděného formou pozorování a interview. Cílem praktické části je zjistit, jaké jsou projevy separační úzkosti u dětí do tří let věku a popsat změny v projevech separační úzkosti v průběhu docházky.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 DÍTĚ OD 2 DO 3 LET V PROSTŘEDÍ MŠ

V současné době už není tolik neobvyklé, aby mateřskou školu navštěvovaly děti mladší tří let. Mateřské školy, pokud mají kapacitu, přijímají i děti tohoto věku k edukaci v mateřské škole. Dvouleté děti se poté nachází v novém prostředí, plném nových vjemů, kamarádů, učitelů atd. Je velmi důležité, aby prostředí mateřské školy bylo vyhovující a přispívalo ke zdravému vývoji dítěte.

1.1 Dítě do 3 let v prostředí mateřské školy

Edukace dětí od dvou do tří let mateřské škole by měla probíhat v pořádku. Aby edukace probíhala v pořádku, je třeba uzpůsobit podmínky tak, aby byly vyhovující pro děti tohoto věku. Jedná se o zavedení opatření týkající se bezpečnostních, hygienických, psychosociálních, materiálních a personálních podmínek, životosprávy, organizace vzdělávání a jeho obsahu. Zmínila bych v rámci tématu této práce zejména psychosociální podmínky. Tyto podmínky by měly být nastaveny tak, aby docházelo k podporování vnitřní pohody dítěte, spokojenosti a klidu. Důležité je také budování pocitu jistoty a bezpečí vůči mateřské škole. Dítě také potřebuje pravidelný denní režim, větší časovou dotaci na některé úkony (oblékání, strava), větší množství času na odpočinek, více individuální péče, jednoduchá pravidla. V rámci nástupu dvouletých dětí do mateřských škol se mohou měnit personální podmínky. Ředitel má možnost díky projektu OP VVV zažádat o novou pracovní sílu – tzv. chůvu. Chůva napomáhá učitelům se starostí o dvouleté děti, napomáhá jim se sebeobsluhou, bezpečností a zajišťuje individuální přístup (MŠMT, 2017).

Nástup do mateřské školy je podle Michalové (2012) významnou událostí v životě dítěte. Nástup do mateřské školy je velice individuální záležitostí, každé dítě může tento významný krok vnímat různorodě. Niesel a Griebel (2005) uvádí, že při nástupu do mateřské školy hraje velmi důležitou roli samotná učitelka. Učitelka by měla dítě podporovat v jeho adaptaci na mateřskou školu, a také podporovat jeho začlenění mezi ostatní děti.

V současné době se setkáváme na jedné straně s přijetím docházky dvouletých dětí do mateřských škol, ovšem na straně druhé se lze setkat s vlnou odporu. V České republice neustále přetrvávají určité mýty týkající se docházky dvouletých dětí v mateřské škole. Častokrát se společnost domnívá, že pro dvouleté dítě je pobyt v mateřské škole nevhodný a že mu dokonce škodí. Lidé se často ani neopírají o fakta, mluví spíše z vlastní zkušenosti,

kteřou se snaží zobecnit. Co se týče mezinárodních studií, nebylo prokázáno, že by děti trpěly v mateřských školách. Studie spíše prokazují, že pokud jsou zařízení pro děti kvalitní, znamená to pro ně mnoho výhod (Hašková, Saxonberg, Mudrák, 2012).

Abychom mohli hodnotit dopady zařízení pro děti, je třeba hodnotit tyto efekty z dlouhodobého hlediska. Nejdelší studie byla provedena švédským psychologem, který se zaměřil na děti od jejich půl roku až do 25 let. Výsledky jeho studie potvrdily, že děti, které začaly navštěvovat zařízení pro děti dříve, měly ve třinácti letech lepší školní výsledky a měly také více rozvinuté sociální dovednosti. Celkem 70% dětí, které začaly navštěvovat mateřskou školu, měly výborné školní výsledky, měly dobré výsledky v rámci sociálních dovedností a také školní adaptace. Dobré výsledky ve všech oblastech mělo 38% dětí, které v mládí nenavštěvovaly žádné zařízení pro děti. Při realizaci takových výzkumů hraje ovšem velkou roli to, jaká je kvalita péče v zařízení, které dítě navštěvuje, v jakém věku ho dítě začalo navštěvovat a zda jsou výsledky u dítěte dlouhodobé nebo krátkodobé. Společnost také neustále uvádí, že dítě (dvouleté) potřebuje hlavně rodiče a ne učitele, kolektiv a ostatní děti. Podle mého názoru je pravda, že dítě potřebuje hlavně rodiče v tomto období. To ovšem neznamená, že by děti nemohly vůbec navštěvovat mateřskou školu. Společnost se domnívá, že pokud matka pracuje, nedokáže svému dítěti dát tolik kvalitní péče, jako matka, která je doma s dítětem. Překvapivé zjištění odhalil výzkum, ve kterém byly matky nahrávány v domácím prostředí při interakci s dítětem. Výzkum odhalil, že zaměstnané matky vytváří lepší domácí prostředí, než matky, které jsou celý den doma s dítětem. Tyto matky se více zaměřují na dítě. To znamená, že pracující matky tráví s dětmi méně času, ovšem poté, když jsou s dětmi doma s dítětem, více interagují (Hašková, Saxonberg, Mudrák, 2012).

1.2 Vývoj motorický

V rámci vývojové psychologie řadíme dítě od dvou do tří let do období batolecího. Toto období je specifické tím, že dochází k rozvoji mnoha kompetencí, ale také dětské osobnosti. V rámci motorického vývoje si dítě začíná uvědomovat, že mohou své tělo ovládat a začínají zkoušet různé nové pohyby. Pohybové aktivity jsou pro dítě zajímavé samy o sobě. V tomto období jsou významné dva druhy pohybu, a to tzv. retence a eliminace. Retence znamená, že dítě je schopno něco udržet. Dále je to eliminace, tedy tendence něco pustit, odhodit nebo opustit, o co už nemá zájem, nebo kde nechce být. Smysl těchto dvou pojmů

má obecnější charakter. Tuto motorickou dovednost považoval za velmi podstatnou Freud, a proto toto období nazval jako období anální, kdy je dítě schopno ovládat svěrače pro vyměšování. Dítě má v tomto období z této motorické dovednosti pocty uspokojení. Rizikem ovšem je, když je dítě nuceno do tohoto aktu předčasně. Když je dítě nadměrně zatěžováno a je nuceno používat nedostatečně zafixovanou dovednost, může se dostavit celá řada problémů (Vágnerová, 2005).

Dítě v tomto období začíná ovládat svůj pohyb podle svých přání. Začíná si také své tělo uvědomovat a zkouší vykonávat nejrůznější pohyby. Dochází k rozvoji samostatné lokomoce. Dítě se začíná s radostí plazit, později chodit podle toho, jak mu to přijde zajímavé. Velmi důležitou roli hraje také okolní prostředí a podněty, které dítě k pohybu lákají. Dítě lákají nejrůznější předměty v okolí, které má tendenci chytat a různě s nimi manipulovat. Dítě potřebuje podněty nejrůznějšího charakteru, aby byly pro něj atraktivní, aby ho nenudíly a nebyly stereotypní. Musí být pro dítě do jisté míry srozumitelné a neměly by vyvolávat pocity strachu (Vágnerová, 2005).

Není vhodné v tomto období omezovat pohybovou aktivitu dítěte. Pohybová aktivita může být omezena aktuálním stavem dítěte, např. v době, kdy je dítě nemocné a nedokáže daný pohyb vykonat. Poté může být pohyb omezen kvůli dospělému člověku. Dítě může být v pohybu utlumováno, aby rodiče nerušilo a aby měl dospělý člověk klid. Pro dítě je toto velmi nepříjemné a dítě na takové omezování může reagovat nejrůznějšími způsoby – křikem, pláčem, odmítáním, a dalšími bouřlivými reakcemi. Častokrát se při omezování pohybu objevuje kompenzační chování. Dítě si například začne dumlat palec (Vágnerová, 2005).

1.3 Psychosociální vývoj

V tomto období je hlavní socializace v rodině. Dítě začíná rozvíjet své sociální kontakty i s dalšími členy v rodině, není pevně vázáno už jen na kontakt s matkou nebo otcem, popřípadě jinou blízkou osobou. Dítě získává díky těmto kontaktům s členy rodiny nové sociální zkušenosti potřebné pro další rozvoj. Nejdůležitějšími osobami jsou pořád pro dítě ovšem rodiče, kteří dávají dítě možnost sledovat je v nejrůznějších situacích. Dítě své rodiče pozoruje a zjišťuje, které sociální normy a pravidla jsou pro danou společnost adekvátní. Dítě poté chování rodičů napodobuje. U dítěte se rozvíjí sociální identita, tedy sociální příslušnost k

určité skupině – nejčastěji tedy v rámci rodiny, ovšem může se jednat i o skupinu, kde jsou jiní lidé než rodina, nebo jiné velké skupiny (Vágnerová, 2005).

Vztahy k vrstevníkům, tedy dětem stejného věku, bývají různorodé. Tyto vztahy se odvíjí od zkušenosti dítěte, například, zda má dítě sourozence nebo ne. Vztahy se sourozenci se přenáší i na vrstevníky. Vztahy s ostatními dětmi se projevují zejména u hry. Zpočátku dítě vnímá ostatní děti jako hračky, nemají pro něj ještě jakousi lidskou hodnotu. Postupným vývojem začne mít vztah s vrstevníky větší důležitost pro dítě, zejména kvůli hře. Hra s ostatními dětmi je paralelní, děti si tedy reálně nevytváří svoji společnou hru, spíše se pozorují a hrají si tzv. vedle sebe. Nedokáží spolupracovat, pouze se ve hře napodobují. Důležitou roli hrají také sociální role. Dítě se dostává do různých sociálních prostředí a získává různé role. Sociální role vyjadřují očekávání a požadavky ostatních lidí, ale také jeho hodnocení. Vlivem různých rolí, například chlapec, dívka, vzhledný, nevzhledný, nejstarší, nejmladší a tak dále, lze označit jako komplex očekávaného chování. To znamená, že sociální role zdůrazňují určité kompetence, které by dítě mělo mít, a jiné jsou naopak považovány za méně důležité (Vágnerová, 2005).

Způsob uvažování lze podle Piageta nazvat jako symbolické, nebo předpojmové. Dítě už je v tomto věku schopné představit si obraz nějakého objektu nebo činnosti, aniž by ho muselo reálně vidět nebo realizovat. Dítě v tomto věku už nemusí zkoušet provádět činnosti stylem pokus a omyl. Dítě už napadají možné způsoby řešení určité situace. Dítě tedy nemusí manipulovat s objekty, aby našlo správné řešení (Vágnerová, 2005).

Co se týče emočního vývoje, dítě si v tomto období začíná uvědomovat samo sebe a dítě se snaží prosadit. Dítě v tomto období reaguje velmi intenzivně, silné afekty nebo projevy hněvu a vzteku nejsou neobvyklé. Dítě si těmito projevy upevňuje uvědomění sebe samotného a své vlastní odlišnosti. Výrazně se zlepšuje vztah dítěte k určitým normám a pravidlům. Dítě začíná pravidla a normy respektovat. Objevují se také pocity studu, když dítě některou normu poruší a dítě si začíná uvědomovat rozdíl, mezi tím, jak by to být mělo a nemělo. Objevují se také projevy lítosti a smutku, když se třeba snaží něco napravit. S vývojovými změnami souvisí také projevy strachu. Strach je spojován s pocitem nejistoty. Dítě mívá v tomto období strach z neznámých prostorů, strach z opuštění, strach také může pramenit z neuspokojené potřeby. Mění se také vztahy s lidmi. Dítě má před druhým rokem života strach z cizích lidí, jelikož si nejprve začíná uvědomovat význam nejbližších osob v

jeho okolí. Na počátku druhého roku života tento strach obvykle vymizí. Prosociální chování se rozvíjí, dítě má už radost z kontaktu s jinými osobami (Vágnerová, 2005).

2 STRACH A ÚZKOST U DÍTĚTE DO TŘÍ LET

Strach a úzkost řadíme mezi mentální stavy, které se objevují v životě každého člověka. Oba dva jevy jsou velmi úzce propojeny a je náročné mezi nimi určit přesnou hranici. Prvotním záměrem těchto jevů bylo, aby nás chránili před možným ohrožením. Lze tedy posoudit, že úzkost a strach nemají pouze nepříznivý vliv na náš život. Napomáhají nám k tomu, abychom dokázali rozeznat nebezpečí, adekvátně reagovat a určitým způsobem se bránit. Je nutné podotknout, že výskyt úzkosti a strachu v našem životě je v pořádku, když je dokážeme určitým způsobem ovládat. Jestliže se tyto jevy stanou nezvladatelné a ohrožují naše psychické zdraví, je třeba volit odbornou pomoc. Problém může značit také to, když se tyto jevy objevují v našem životě příliš často (Vymětal a kol. 2007). Říčan a Krejčířová (2006) uvádí, že úzkost a strach se mohou objevit také u dětí. Dítěti mohou tyto emoce napomáhat v nejrůznějších životních situacích. Díky těmto pocitům dítě lépe rozezná pocit ohrožení.

Strach se u člověka projevuje zejména ve chvílích, kdy se cítí ohrožený. Ve chvíli ohrožení člověk začne pociťovat napětí, neklid a rozrušení (Sillamy, 2001). Je třeba si uvědomit, že strach je součástí standartních pocitů člověka a proto nelze tvrdit, že jeho výskyt je určitým způsobem neadekvátní. **Úzkost** je psychický stav, jehož prožívání je velmi podobné s prožíváním strachu. Rozdíl mezi těmito jevy je ten, že u strachu si jedinec uvědomuje zdroj, který mu tento pocit vyvolá. U úzkosti je pro jedince zdroj tohoto pocitu neznámý. Jedinec se cítí hrožený, vnímá neklid a rozrušení, jenže přesně nedokáže popsat, proč se tak cítí (Vymětal a kol. 2007). V případě, kdy se tyto stavy u člověka objevují ve zvýšené míře, hovoříme o úzkostné poruše. U úzkostné poruchy se jedná o to, že člověk pociťuje strach nebo úzkost po delší dobu. Děti, u kterých se úzkostná porucha vyskytuje, mají problém zvládat své vlastní pocity a následně i své jednání vůči okolí (Vágnerová, 2005).

Podle Vymětala (2004) se na vzniku úzkosti i strachu může podílet jak vrozenost, tak různé vlivy prostředí. Dále uvádí, že se při určování podnětu, který tento pocit vyvolal, nelze omezit pouze na vrozenost nebo vliv prostředí. Obě tyto skupiny se mohou vzájemně podílet na vzniku těchto emocí, protože se mohou vzájemně ovlivňovat. Morschitzky a Sator (2014) uvádí, že na vzniku těchto pocitů se může podílet také rodina dítěte, škola, kterou dítě navštěvuje, nebo také lidé v jeho blízkém okolí. Častým jevem je také, že rodiče, kteří jsou sami úzkostní, určitým způsobem přenášejí svojí úzkost také na své dítě. Jedná se o pří-

pady, kdy rodič vlivem úzkosti o dítě nadměrně pečuje a u dítěte tak nedochází k adekvátnímu rozvoji. Opačným pólem jsou rodiče autoritativní, kteří brání dítěti v rozvoji autentičnosti a samostatnosti.

Dítě se s prvními pocity strachu a úzkosti setkává již těsně po svém narození. Hovoříme o tzv. porodním traumatu. U dítěte dochází k prvnímu oddělení od těla své matky. U dítěte dochází k prožívání úzkosti a strachu. Následně se ve vývoji dítěte vyskytuje úleková reakce. Tento jev se vyskytuje u novorozenců. Tento jev se u dítěte vyskytuje v momentě, kdy zaregistruje hlasitý zvuk. Dítě se v daný moment lekce a dojde u něj ke změně polohy těla. Tento jev je u dětí běžný a patří do přirozeného vývoje dítěte. U dětí se kolem 8. měsíce začíná objevovat strach z neznámých osob. V momentě, kdy dítě spatří cizího člověka, spustí pláč, kterým se snaží přivolat rodiče. Kolem druhého roku života se u dětí začne vyskytovat strach z reálných věcí. Dítě, jelikož se u něj rozvíjí hrubá motorika, prozkoumává okolí a častokrát se setká s jevy, které nepozná a má z nich strach. V tomto období mají děti také velmi bohatou fantazii a bojí se různých smyšlených jevů, jako jsou bubáci, příšery nebo duchové (Vymětal, 2004).

2.1 Strach, úzkost a jejich projevy u dětí

Úzkost i strach představují reakci člověka na pocit ohrožení. Z tohoto důvodu se u úzkosti a strachu setkáváme se stejnými projevy (Vymětal, 2004). Vágnerová (2005) uvádí, že úzkost se dětí může projevovat různými způsoby. Velmi důležité je dítě pozorovat a sledovat, zda se u něj nevyskytují určité změny v jednání nebo projevy chování, které nejsou pro dítě typické. Dítě se často projevuje tím, že ztrácí zájem o okolí, z cizích věcí i osob má zvýšené obavy a často je závislé na pomoci ostatních lidí. U dětí se zvýšenou úzkostí se často vyskytují repetitivní aktivity. Dítě si může neustále drápat kůži, dumlat prst, okusovat si nehty atd.

Vágnerová (2005) popisuje oblasti, ve kterých se úzkost u dětí projevuje. Jedná se o oblasti:

- porucha emotivity
- porucha kognitivních funkcí
- změny v chování

- fyzické problémy

Do první oblasti, tedy poruch emotivity, řadíme zejména negativní reakce a chování dítěte. Dítě se projevuje našťavaně, často bývá rozčilené. Dítě pociťuje nebezpečí i v takových momentech, ve kterých mu žádné ohrožení nehrozí. Dítě má z nových podnětů strach a častokrát se jim také vyhýbá. Dítě tedy nezískává příliš nových zkušeností.

Kvůli nadměrné úzkosti dochází u dětí k narušení kognitivních funkcí. Dítě o sobě přemýšlí negativně a vnímá se podřadně. Děti mají strach z negativního hodnocení svého okolí. Děti také neumí adekvátně zhodnotit situace, do kterých se běžně dostávají a nedokáží odlišit, které situace je ohrožující, a které ne. Děti si také nevěří a od dospělé osoby vyžadují, aby je upokojovala a uklidňovala.

Dalším pozorovatelným jevem při nadměrné úzkosti jsou změny v chování. U dítěte se můžeme setkat s agresí vůči svému okolí. Dítě reaguje agresivně proto, aby získalo pocit jistoty, ovšem takové chování vhodné není a je třeba ho eliminovat. U dítěte se, na druhou stranu, může objevovat apatie. Dítě ztrácí zájem o podněty, aktivity a činnosti kolem sebe a nesnaží se zapojit. Dítě se také může izolovat od svého okolí, aby nepřišlo do styku s podněty, které ho ohrožují.

Poslední skupinou projevů jsou fyzické potíže. Do této oblasti řadíme problémy s nechutenstvím, časté jsou také problémy se spánkem, kdy se u dítěte mohou objevovat noční můry. Dále se mohou vyskytovat problémy s pocením, bušení srdce nebo problémy s dýcháním.

2.2 Teorie attachmentu

Attachment lze do českého jazyka přeložit jako vazba dítěte k matce. Teorii attachmentu se zabýval John Bowlby. Bowlby předpokládal, že vazba k matce je dítěti vrozena jako pud, a že mu zabezpečuje přežití. Ačkoliv je vazba dítěte a matky instinktivní, hraje zde velkou roli chování matky. Chování matky zásadně ovlivňuje utváření vazby, které ovlivňuje vytváření dalších vazeb mezi dítětem a ostatními lidmi. Připoutání k matce představuje proces, a v případě, kdy dojde k narušení tohoto procesu (například ztráta matky), dochází ke vzniku separační úzkosti. Dítě se snaží úzkost snížit a reaguje tím, že se snaží matku přivolat, např. pláčem, křikem, atd. (Hort, 2008).

Vazbami mezi matkou a dítětem se zabývala Mary Ainsworthová. Typy vazeb vznikly na základě pozorování dětí a jejich matek. Dítě bylo sledováno během separace od matky. Na základě této metody vznikly následující typy vazeb: bezpečné připoutání, nejistě rezistentní připoutání a nejistě vyhýbavé připoutání. První typ vazby je charakterizován tím, že po opětovném shledání dítě matku vyhledává a touží po kontaktu s ní. Při druhém typu vazby dítě matku vyhledávalo, ovšem projevovalo také zlost a vzdor vůči jejich matce. Při třetím typu se dítě matce vyhýbalo a projevovalo se vůči ní agresivně (Hort, 2008).

John Bowlby zastával stanovisko, že vývoj dítěte není určován uspokojením jednoduchých pudů, jak to tvrdil Freud. Zastával názor, že významnou roli ve vývoji dítěte hraje kontakt s blízkou osobou (nejčastěji matkou) a interakce s ní. Tvrdil, že kvalita vztahu s matkou významně ovlivňuje vývoj psychické struktury dítěte. Bowlby také tvrdil, že vazba k matce představuje pudový systém, který dítě potřebuje ke svému přežití. Když je dítě v blízkosti matky, má větší šanci na přežití. Dítě poté využívá nejrůznější signály, aby matku přivolalo (pláč, křik, atd.). Při odpoutání od matky se dostavuje separační úzkost, kdy se dítě cítí ohroženo (Hort, 2008).

3 SEPARAČNÍ ÚZKOST

Separáční úzkost je jev vyskytující se zejména u malých dětí. Existuje dvojitý chápání separáční úzkosti. Do určitého věku se u dětí vyskytuje přirozeně, jako součást jejich vývoje. Při přetrvávajících problémech v určitém věku teprve hovoříme o úzkostné poruše. U dětí se přirozeně začíná vyskytovat kolem 7. měsíce, ovšem přirozený výskyt je „normální“ i v jednom roce života. Separáční úzkost, ve smyslu přirozeného výskytu u dětí, se vyskytuje do cca 18. měsíce života dítěte. Po této době by měla začít odeznívat (Vymětal a kol. 2007). Bowlby (2012) uvádí, že malé děti jsou přirozeně rozrušeny krátkým odchodem blízké osoby. U starších dětí se dostavuje rozrušení při delším odloučení. U dospělého člověka způsobuje rozrušení trvalé nebo velmi dlouhé. Prožít odloučení v pořádku je velmi důležité. Prožití dramatického odloučení může u dítěte nést následky celý jeho život a může vést ke vzniku dalších poruch.

Separáční úzkost lze charakterizovat jako zvýšenou reaktivitu na skutečnou, nebo imaginární separaci od blízké osoby, která význačně zasahuje do každodenního fungování dítěte a má negativní vliv na jeho vývoj. Abychom mohli určit, že se jedná o separáční úzkost, je potřeba, aby byly splněny následující kritéria: musí trvat déle než 4 týdny, objevit se před 18 rokem života a způsobovat dítěti pocity nouze a nepokoje. Ačkoliv je separáční úzkost typická pro malé děti, může vést v dospělosti k mnohem horším psychickým nemocem, například k panické poruše (Rey, 2012). Vymětal a kol. (2007) uvádí jednoduchou definici tohoto jevu. Uvádí, že tento jev lze definovat jako nadměrně se projevující úzkost, která se u dítěte vyskytuje při odloučení od blízké osoby, zejména od matky.

V mnoha případech se matka běžně považuje jako hlavní osoba, ke které je dítě vazebně připoutáno. Bowlby (2010) se zabýval tím, k jakým postavám dítě projevuje vazebné chování a jaký to má důvod. V životě dítěte se vyskytuje více osob, ke kterým dítě projevuje vazebné chování, ovšem k těmto osobám se nechová úplně stejně. Zajímavým faktem je také to, že roli hlavní vazebné postavy mohou zastoupit i jiné osoby, než biologická matka. Tato skutečnost se u dětí projevuje už v druhém roce života. Dítě projevuje vazebné chování nejenom vůči matce, ale také vůči jiným blízkým osobám, například učitelkám nebo opatrovnicím. Jak jsem zmiňovala výše, chování k vazebným osobám ovšem není vždy stejné. Dítě dokáže osoby rozlišit a dokonce se u něj vyskytuje hierarchie vazebných postav. To znamená, že dítě projevuje různou míru vazebného chování k různým osobám. Různorodá míra vazebného chování se projevuje také při změnách zdravotního stavu dítěte. Při

zhoršení stavu (nemoc, únava, hlad) má dítě tendenci následovat pouze jednu, konkrétní osobu. Ovšem v případě dobrého zdravotního stavu má dítě tendenci vyhledávat všechny blízké osoby.

3.1 Separační úzkost a její projevy

Separační úzkost je nemoc, která se projevuje různými způsoby. Mezi ty základní příznaky patří nepřiměřená úzkost, tíseň a zármutek, přítomnost strachu, který nemá realistický základ a začíná se objevovat při odloučení od blízké osoby, nebo opuštění domova, dále jsou to poruchy chování a somatické obtíže před, během a i po separaci, neustálá snaha vyhnout se momentu separace. Dítě se velmi často také obává, že se něco stane jeho rodiči. Dítě si po separaci myslí, že se rodič pro něj už nevrátí, že se ztratí, nebo že na něj zapomene. Dítě má také strach, že se bez přítomnosti rodiče ztratí, někdo ho unese, nebo dokonce zabije. Mezi nejčastější poruchy v rámci chování patří pláč, vyhledávání přítomnosti dospělé osoby (dítě dospělou osobu drží, nechce se jí pustit), dále hledání nebo volání po rodiči, ikdyž není nikde poblíž. V rámci somatických obtíží se může vyskytovat bolest hlavy, bolení břicha, závratě, problémy se spaním, noční můry, nevolnost a zvracení, křeče, bolest svalů, bušení srdce a bolest na hrudi (Rey, 2012).

Symptomy se začnou vyskytovat v momentě, kdy má jít dítě do školy. Jestliže dítě zůstane doma, problémy vymizí. Projevy separační úzkosti se začnou nejčastěji vyskytovat, když dítě vstupuje do mateřské školy, jde do postele, je ponecháno doma s cizí osobou, jede na tábor, opouští domov, zůstává přes noc s někým jiným, než blízkou osobou, když je účastníkem rodičovských hádek ohledně rozvodu nebo rozvodu samotného. Velký vliv na vznik separační úzkosti může mít také změna školy, opakovaný nástup (například po prázdninách) do školy, změna přátel, ale také zvýšená nemocnost dítěte (Rey, 2012).

3.2 Chování rodičů a učitelů ve vztahu k separační úzkosti dítěte

Velký vliv na vznik a následného vývoje separační úzkosti mají rodiče dítěte. V mnoha případech si rodiči nemusí být vědomi toho, že svým chováním úzkost dítěte způsobují nebo ji prohlubují. Rodiče úzkostných dětí bývají často velmi ochraňující a v mnoha případech až příliš pečují o své dítě. Tito rodiče bývají velmi nejistí a svoji nejistotu přenáší na dítě. V momentě, kdy dítě nepocítuje bezpečí, může u něj dojít ke vzniku úzkosti nebo jejímu prohlubování. Proto není vhodné, aby rodiče jednali nejistě a o dítě nadměrně pečovali.

Rizikovým faktorem je také krizová situace v rodině, zejména problémy rodičů. Pro dítě je velmi náročné přijmout problémy svých rodičů, například když se rodiče rozcházejí, nebo dokonce rozvádí. Dítě prochází negativní životní změnou a ztrácí pocit bezpečí, který mu dává matka i otec dohromady. U dítěte mohou i další životní změny způsobovat úzkost, například změna mateřské školy, stěhování, atd. Velmi těžce dítě snáší nemoc v rámci blízké rodiny, ale také například alkoholismus (Hort a kol. 2000). Domnívám se, že rodiče by se měli snažit tyto problémy eliminovat a snažit se poskytnou dítěti co nejlepší možný domov. Dítě potřebuje žít v prostředí, kde se cítí akceptováno a které mu dává pocity bezpečí a jistoty. Při nenaplnění těchto základních pocitů se dítě nemůže dále rozvíjet a naplňovat další potřeby důležité pro život (společenské potřeby, potřebu lásky, uznání, atd.).

Podle Vymětala (2004) je důležité, aby rodič své dítě naplno akceptoval a přijmul ho takové, jaké je. Dítě poté cítí, že rodič ho má rád takové, jaké je a dodává mu to již zmiňovaný pocit jistoty. Rodič by měl s dítětem hodně komunikovat, ovšem zejména při komunikaci naslouchat, co dítě říká. Rodič by tedy neměl působit autoritativně a dítěti pouze přikazovat. Vhodnou cestou není ani aplikace trestů nebo používání násilí.

Rodiče se ve vztahu ke svému dítěti často dopouští té chyby, že dítě srovnávají s ostatními dětmi. Rodiče dítěti často tvrdí, že by si mělo vzít příklad z ostatních dětí, které už třeba nepláčou. Rodič tímto přístupem narušuje sebevědomí dítěte a dochází tak spíše k prohlubování separační úzkosti. U rodičů se také často setkáváme s tím, že dítě uplácí, aby šlo do mateřské školy. Uplácí ho různými hračkami, sladkostmi, výlety atd. Tato taktika určitě není dobrou volbou, jelikož dítě je motivováno vnějšími aspekty, a ne těmi vnitřními. Dobrou volbou je dítěti představit mateřskou školu, říct mu, na co se může těšit a co všechno může v mateřské škole realizovat (Michalová, 2012).

Dowling (2014) uvádí, že je velmi důležité poslouchat, co nám dítě v mateřské škole říká, nebo naznačuje. Při pozorování by učitel měl sledovat, jak se dítě v mateřské škole projevuje, jestli si vytvořilo blízkou vazbu k učiteli. Velmi důležitým momentem je také pozorování dítěte při loučení. Je důležité sledovat, jak dítě na loučení reaguje. Dále je také nutné sledovat, jakým způsobem je realizováno předávání dítěte do třídy a jak na předání dítěte reaguje. Učitel spolu s rodičem by se měli dohodnout na jednotné formě předávání, na kterou si dítě zvykne. Může se jednat o předávání přímo do náruče učitele, chycení za ruku, mazlení krátce po předávání, atd. Učitel by měl také dítě podpořit při odloučení. Měl by být vždy poblíž, když dítě opouští svého rodiče a být mu oporou. Gordon (2013) uvádí, že dů-

ležité je také pozorovat dítě následně v mateřské škole. Učitel by měl sledovat, zda dítě prozkoumává okolní podněty, nebo jestli o tyto jevy zájem nemá. Při pobytu v mateřské škole by měl učitel dítěti nabídnout širokou škálu aktivit, aby zjistil, co dítě zajímá a aby dítě mělo dostatek podnětů k realizaci činnosti.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

V praktické části diplomové práce se zaměřuji na projevy separační úzkosti u dětí do 3 let při nástupu do mateřské školy. Zvolila jsem kvalitativní výzkumný design vzhledem ke zvolenému tématu.

Participanty výzkumu jsou děti ve věku do tří let nastupující do mateřské školy a rodiče dětí v dané třídě. Do výzkumu jsem zapojila všechny nově nastupující děti (do 3 let). V září nastoupilo celkem 9 dětí, které byly ve věku do tří let. V průběhu pozorování se přidávaly i další nově nastupující děti stejného věku, ty jsem ovšem do výzkumu nezapojila. Děti navštěvují mateřskou školu ve Zlínském kraji. Jména dětí jsou pozměněna, aby byla zachována etika výzkumu.

V rámci této práce jsem pro zjišťování výsledků využila metodu zúčastněného pozorování a polostrukturovaného interview. Při pozorování jsem se zaměřila na nově nastupující děti do mateřské školy, které ještě nedosáhly věku tří let. Rozhovor jsem se rozhodla realizovat s rodiči dětí. Pro doplnění informací a vysvětlení určitých projevů probíhala průběžná komunikace také s učitelkami.

4.1 Výzkumný problém

V současné době se setkáváme s tím, že do mateřské školy nastupují i děti ve věku dvou let. Nástup do mateřské školy představuje pro mnohé děti náročnou životní situaci. Tento nástup může být u dětí spjat se strachem nebo dokonce úzkostí vzniklou kvůli odloučení od blízké osoby dítěte.

4.2 Cíle výzkumu

Cílem výzkumu je zjistit, jaké jsou projevy separační úzkosti u dětí do 3 let věku při nástupu do mateřské školy.

Dílní výzkumné cíle jsou následující:

1. Popsat projevy separační úzkosti u dětí do 3 let věku při nástupu do mateřské školy.
2. Popsat změny v projevech separační úzkosti u dětí do 3 let věku v průběhu docházky v mateřské škole.

4.3 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky:

1. Jaké jsou projevy separační úzkosti u dětí do 3 let věku při nástupu do mateřské školy?
2. Jaké jsou změny v projevech separační úzkosti u dětí do 3 let v průběhu docházky v mateřské škole?

4.4 Charakteristika participantů

Dítě 1

Pavel má 2,5 roku. Navštěvuje mateřskou školu od začátku září. Žijí na sídlišti v bytě. Pavel před nástupem do mateřské školy nenavštěvoval žádnou jinou mateřskou školu, ani dětskou skupinu nebo jiné zařízení určené pro děti. Pavel je drobného vzrůstu. Má oblíbenou plyšovou hračku, kterou nosí do mateřské školy. Matka u něj dosud nezaznamenala problémy se separací nebo při kontaktu s jinými dětmi. Petr je hodný, spíše tichý chlapec. V mateřské škole se snaží začlenit do kolektivu ostatních dětí, ovšem hlubší kamarádké vztahy dosud nenavázal. Celý den strávený v mateřské škole se těší, až půjde domů. Odloučení snáší špatně, každý den při loučení vzlyká a pláče.

Dítě 2

Anna má 2 roky a 7 měsíců. Před nástupem do mateřské školy nenavštěvovala žádné jiné zařízení pro děti. Dívka je hodně plačtivá a separaci snáší velmi špatně. I v domácím prostředí nerada mluví o mateřské škole. Někdy se v noci probouzí s tím, že do mateřské školy nechce jít. V mateřské škole nemá moc kamarádů, spíše se pohybuje v blízkosti paní učitelky a kontakt s jinými dětmi nevyhledává. Do mateřské školy si nosí svoji oblíbenou panenku z domu. Matka s otcem jsou rozvedení, matka má přítele, který s nimi bydlí v bytě. Anna s matkou a s jejím přítelem bydlí na sídlišti. Dívka nemá žádného sourozence.

Dítě 3

Robert má 2 roky a 4 měsíce. Robert před mateřskou školu nenavštěvoval žádné zařízení pro děti. Robert je klidné dítě. Ve třídě žádné větší problémy nemá. Robert je hodně komunikativní. Hodně komunikuje nejenom s paní učitelkou, ale také s ostatními dětmi. Snaží se s nimi navazovat kontakt a rád si s nimi hraje. Matka je těhotná. Robert bydlí na sídlišti v bytě. Častokrát chodívají plavat, je to Robertova oblíbená aktivita.

Dítě 4

Jiří navštěvuje mateřskou školu od září. Jiří má 2,5 roku. Rodina bydlí na sídlišti. Jiří ve třídě moc nekomunikuje, spíše pozoruje ostatní. Jiří má rád konstruktivní aktivity. Jiří má staršího sourozence – bratra ve věku 15 let. Ve třídě si Jiří moc kamarádkých vztahů nevytváří, spíše pozoruje ostatní. V mnoha činnostech je Jiří nesamostatný. Paní učitelky mu musí pomáhat s hygienou, ale také při oblékání nebo stolování.

Dítě 5

Adam navštěvuje mateřskou školu od září. Před nástupem do mateřské školy navštěvoval jiné zařízení pro děti. Rodiče bydlí na sídlišti. Adam má 2,5 roku. Adam nemá žádného sourozence. Adam nenavštěvuje žádné kroužky, a tedy žádnou jinou pravidelnou aktivitu neabsolvuje. Ve třídě zatím mnoho kamarádů nemá. Hraje si spíše sám.

Dítě 6

Nela nastoupila do mateřské školy v září. Při nástupu měla 2 roky a 6 měsíců. Nela má staršího sourozence. Nela je před bratrem upřednostňovaná. Častokrát se jí rodiče podřizují. V mateřské škole se tento jev zatím neprojevil, Nela se jeví jako milá a hodná dívka, zapojuje se do kolektivu, hledá si kamarády a je komunikativní. Po příchodu do třídy většinou vyhledává paní učitelku, jde za ní a chvíli se s ní tulí. Po nějaké době od ní sama odejde a jde si hrát s dětmi.

Dítě 7

Michal nastoupil do mateřské školy ve věku 2 roky a 4 měsíce. Michal bydlí na sídlišti se svojí rodinou. Michal nemá žádného sourozence. Michal před nástupem do mateřské školy nenavštěvoval žádné jiné zařízení pro děti. Do mateřské školy si sebou nosí plyšovou hračku (psa). Nosí si ji každý den. Komunikuje spíše jednoslovně. Kamarádké vazby zatím moc nevytváří. V mateřské škole si hraje spíše sám. Pohybuje se v přítomnosti paní učitelky. Má rád zejména hru s auty. Michal nenavštěvuje žádné kroužky.

Dítě 8

Monice jsou 2 roky a 4 měsíce. Monika před nástupem do mateřské školy navštěvovala dětskou skupinu. Monika má starší sestru. Rodina bydlí na sídlišti v bytě. Sestry mají spolu pokoj. Monika chodí do kroužku plavání spolu s matkou. Monika je komunikativní, ovšem komunikuje spíše jednoslovně. Celou větu dokáže vytvořit, ale pouze o pár slovech a tak

často ji nevytváří. V mateřské škole je spíše samostatná, zatím si moc kamarády nevytváří. Hodně vyhledává přítomnost paní učitelky. Do mateřské školy si bere sebou vždy nějakou hračku. Nemá moc zájem o hru s ostatními, hraje si spíše sama. Má ráda aktivity u stolu.

Dítě 9

Klára před nástupem do mateřské školy nenavštěvovala žádné jiné zařízení pro děti. Její nástup do mateřské školy je pro ni tedy nový. Klára měla při nástupu do mateřské školy 2 roky a 4 měsíce. Klára je jedináček a je relativně dost závislá na svojí matce. Klára si sebou do mateřské školy nosí vždy nějakou hračku (zejména panenky). Rodina bydlí na sídlišti v bytě. Klára nenavštěvuje žádné kroužky. Co se týče hygienických návyků, je Klára relativně samostatná, s ničím nepotřebuje větší pomoc. Ve třídě se zdržuje spíše v přítomnosti paní učitelky, kamarádské vztahy a komunikaci zatím moc nenavazuje. S ostatními dětmi si nehraje, spíše je pozoruje. Sama od sebe si jde pouze kreslit.

R1

Žena ve věku 33 let. Pracuje v nemocnici ve Zlínském kraji jako zdravotní sestra. Má pouze jedno dítě. Žije se svým manželem a dítětem na sídlišti. Žena je komunikativní, má příjemné vystupování a má ráda nejrůznější sportovní aktivity.

R2

Žena ve věku 31 let. Žena pracuje jako prodavačka v potravinách. Bydlí na sídlišti s přítelem. Žena je komunikativní a přísrná. Má jedno dítě, které navštěvuje mateřskou školu. Mezi její zájmy patří vaření, sport a četba. Často podnikají s dcerou výlety po okolí.

R3

Žena, která má 30 let. Žije na sídlišti s manželem. Mají doma psy a věnují se jejich výchově (agility). Hodně času tráví venku s dítětem a psy. Má ráda sport a venkovní aktivity. Navštěvují sportoviště a plavecký bazén. Chlapce chce vést ke sportu a k lásce ke zvířatům.

R6

Matka má 36 let. Má dvě děti, jedno navštěvující mateřskou školu a druhé má 16 let. Sourozenci spolu dobře vycházejí. Matka pracuje ve firmě (účetnictví). Žena je komunikativní a má zájem komunikovat také s paní učitelkou. Často ji vyhledává a ptá se na dceru. Má manžela a žijí spolu na sídlišti.

R7

Žena ve věku 34 let. Má pouze jedno dítě. Žije i s manželem na sídlišti. Pracuje ve firmě (personalistika). Mezi její zájmy patří četba, poslouchání muziky a nenáročná sportovní aktivity.

R8

Matce dítěte je 35 let. Matka pracuje jako učitelka na základní škole. Má dvě děti, obě navštěvují mateřskou školu. Žena je komunikativní, milá a má hodně zájmů. Ráda navštěvuje divadlo, kino, má ráda četbu a poslech muziky. Žije i s manželem na sídlišti.

4.5 Výzkumná metoda a technika sběru dat

Zvolila jsem nestrukturované zúčastněné pozorování. Pozorovala jsem celkem 9 dětí v mateřské škole. Děti byly pozorovány první tři týdny v září, poté se pozorování uskutečňovalo každý druhý týden. Děti jsem si rozdělila do skupin po třech, aby bylo pozorování efektivnější. Při pozorování jsem chtěla zamezit tomu, aby bylo dítě sledováno ve stejný den, proto jsem při sestavování dnů pozorování zvolila následující vzorec: Skupina 1 – pondělí, čtvrtek. Skupina 2 – úterý, pátek. Skupina 3 – středa, pondělí (další týden). Každé dítě bylo pozorováno celkem 12x. Celkem jsem získala 115 zápisů pozorování. Pro přehlednost jsem vytvořila následující tabulku, která uvádí pozorovací týden a také pozorovanou skupinu. Skupiny jsou pro přehlednost barevně odlišeny.

Tabulka 1 Rozpis pozorování

Týden	Po	Út	St	Čtv	Pá
4.9 – 8.9	1,2,3	4,5,6	7,8,9	1,2,3	4,5,6
11.9 – 15.9	7,8,9	1,2,3	4,5,6	7,8,9	1,2,3
18.9 – 22.9	4,5,6	7,8,9	1,2,3	4,5,6	7,8,9
2.10 – 6.10	1,2,3	4,5,6	7,8,9	1,2,3	4,5,6
16.10 – 20.10	7,8,9	1,2,3	4,5,6	7,8,9	1,2,3
30.10 – 3.11	4,5,6	7,8,9	1,2,3	4,5,6	7,8,9
13.11 – 17.11	1,2,3	4,5,6	7,8,9	1,2,3	4,5,6 7,8,9

Při pozorování jsem používala tužku a papír. Zapisovala jsem si vše, co jsem během doby strávené v mateřské škole viděla. Snažila jsem se nehodnotit to, co jsem viděla, pouze jsem

si zapisovala to, co se reálně v mateřské škole dělo. Poté, co jsem získala všechny zápisy, jsem začala hledat společné znaky a začala jsem tvořit kategorie.

Pozorování se uskutečnilo v jedné mateřské škole ve Zlínském kraji. Děti jsem pozorovala při příchodu do šatny, poté při vstupu do třídy, dále jsem pozorovala projevy dítěte po vstupu do třídy, projevy při volné činnosti, projevy při jídle, při pobytu venku, v době oběda a také opětovné setkání s rodičem. Během pozorování jsem ovšem nezachytila pouze projevy dětí. Získala jsem také data o chování a reakcích rodičů a také o chování a reakcích učitelů. V rámci mého pobytu v mateřské škole jsem se snažila vystupovat příjemně, snažila jsem se s dětmi i paní učitelkami sblížit, aby moje přítomnost v mateřské škole nezpůsobila žádné problémy a aby mohl výzkum probíhat co nejlépe. Chtěla jsem, abych děti svojí přítomností neovlivňovala, aby se chovaly autenticky. Pro své pozorování jsem neměla vytvořen pozorovací arch, data jsem zapisovala na papír pomocí pera. Během svého pozorování jsem se nezaměřovala na nic konkrétního, zapisovala jsem pouze to, co jsem viděla. Jevy, které jsem si zaznamenala, jsem nijak nehodnotila, pouze jsem zapisovala to, co se reálně dělo.

Další metodou využitou v rámci výzkumu byl rozhovor. Snažila jsem se zjistit, jak se dítě projevuje v domácím prostředí. Bylo zvoleno polostrukturované interview. Podle Švaříčka a Šed'ové (2014) se jedná o rozhovor, kdy výzkumník má předem připravené otázky, které bude participantům pokládat. První zásadou pro realizaci tohoto rozhovoru je to, že se výzkumník musí obeznámit s danou problematikou. Výzkumník si poté musí stanovit schéma základních témat, vycházející z hlavní výzkumné otázky a ke každému tématu si vytvořit otázky. Získaná data budou dále přepsána do programu Microsoft Word a dojde tedy k vytvoření tzv. transkriptu. Transkripty budou pročitány a následně dojde k jejich segmentaci. Následně dojde k identifikaci významových kategorií a jejich pojmenování. Tímto postupem vznikne seznam významových kategorií a jejich interpretace.

4.6 Interpretace výzkumných zjištění – pozorování

V následující kapitole se budu zabývat interpretací výzkumných zjištění. Výzkumná zjištění byla získána z nestrukturovaného pozorování. Vytvořila jsem celkem 4 významové kategorie.

V rámci výzkumu jsem zjistila, že se ve třídě vyskytovaly děti, u kterých se nevyskytovaly žádné projevy separační úzkosti. Tyto děti neměly problém se s rodičem rozloučit. U dětí nebyly zaznamenány projevy separační úzkosti při loučení, ale ani při pobytu v mateřské škole. Jelikož u dětí nebyly zaznamenány projevy separační úzkosti, nedošlo ke kategorizaci daných projevů. Jelikož je toto zjištění zajímavé, dojde pouze k popsání vyzorovaných projevů. Při nástupu do mateřské školy se vyskytovaly dvouleté děti, které vyjadřovaly touhu jít do mateřské školy.

D5: „Mami, tam. Hrát.“

R6: „A těšíš se do školky?“ D6: „Ano. Mám tam Elsu. S ní si hraju. Ale i s Aničkou.“

R8: „A budeš si tam hrát, ve školce?“ D8: „Jo. Ale i kreslit.“

S následujících výroků plyne, že dítě nemá se vstupem do třídy mateřské školy problém. Rodiče se dítěte ptají, jestli se do školky těší, jestli si tam bude hrát a dítě jim odpovídá pozitivně. Z ukázky jde vidět, že děti už mají dokonce v mateřské škole nějaké oblíbené hračky, nebo už vyjadřují touhu po jiném dítěti. Děti také vyjadřovaly, že se těší na určitou aktivitu, například kreslení, jak lze vidět v ukázce. Děti se tedy nevyjadřovaly negativně o pobytu v mateřské škole. Myslím si, že děti vnímají pobyt v mateřské škole pozitivně. Co se týče pobytu v šatně, nebyly u těchto dětí zaznamenány žádné negativní projevy z odloučení. Rozloučení s rodičem probíhalo rychle.

R5: „Tak ahoj a měj tady hezký den, jo?“ D5: „Papa.“ Dítě mává rodiči.

R3: „Ještě mi dej pusu, tady.“ D3: „Jo.“ Dítě jde dát pusu rodiči.

D8: „Tak ahoj.“ Dítě samo řekne rodiči ahoj a jde samo do třídy.

Při rozloučení nebyla u těchto dětí zaznamenána žádná negativní reakce. Děti trvaly na tom, aby daly matce pusu, považovaly to za jakýsi moment rozloučení. V některých případech děti požadovaly po matce (nebo otci) neustálé objímání a nechtěly se s rodičem rozloučit. Matka musela nekončící loučení přerušit, ovšem dítě poté nereagovalo negativně. U dítěte se následně neprojevily žádné negativní reakce z odloučení. Z ukázky plyne, že některé děti se s rodiči dokáží rychle rozloučit. Tyto děti nepotřebovaly delší čas k tomu, aby se od rodiče odpoutaly a stačila jim pouze pusa a zamávání.

D6 dá mamince u dveří pusu. Maminka ji drží na rukou. Položí ji dolů. D6 jde rovnou k paní učitelce a natahuje ruce. Paní učitelka ji bere na ruky a začne si s dítětem povídat.

D8 se loučí s maminkou. Sedí na mamince a objímá ji. Maminka řekne, že musí jít a dává dceři pusu. D8 se postaví a jde k paní učitelce. Paní učitelka si vezme dítě na klín a objímá ho.

Domnívám se, že některé děti potřebovaly v daný moment získat pocit bezpečí a najít osobu, která jim tento pocit dá. Děti se ještě necítily na to, jít rovnou do třídy a začít si s někým hrát nebo vyhledat vlastní aktivitu. Děti potřebovaly uklidnit a potřebovaly cítit, že je v mateřské škole osoba, která je hodná a postará se o ně. Tato situace ovšem netrvala dlouho a po chvíli (cca 10 – 15 minut) vyjádřily děti touhu jít si hrát a samy od paní učitelky odešly do třídy. Z toho tedy vyplývá, že potřebovaly pouze určitý čas (relativně krátký), aby pocit bezpečí získaly. Následně si samy vyhledaly aktivitu ve třídě. Paní učitelka komentuje chování dětí následovně.

U2: „Tak některé ty děti jakdyby nemají problém s tím, že mají odejít od té maminky. Ani třeba ten pláč se u nich nevyskytuje. Ty děti prostě vejdou do té třídy a jdou si hrát.“

Paní učitelka ve své výpovědi popisuje, že některé děti nemají problém s docházkou v mateřské škole a žádné projevy se u nich nevyskytují. Děti většinou vejdou do třídy a jdou si rovnou hrát. Paní učitelka popisuje, že děti nemají problém s odloučením od rodiče. U řízené činnosti děti hodně sledovaly paní učitelku, naslouchaly, a podle mého názoru spíše čekaly, co se bude dít. Někdy děti samy vstaly a vyvinuly aktivitu na splnění úkolu.

D3 sedí a sleduje, co paní učitelka říká a dělá. Všechny děti sedí v kruhu. Paní učitelka vyzývá děti, aby řekly, jak se jmenují. Děti po kruhu říkají svá jména. D3 říká své jméno. Následně děti vyzývá, aby si stoupily, a začíná zpívat píseň – Velké kolo uděláme. Zpívá paní učitelka a pár dětí. D3 chodí po kruhu a snaží se zpívat. Poté dává paní učitelka na tabuli obrázky zvířat. Děti sedí a sledují je. D3 si sám stoupne a jde ukázat na zvíře – pojmenuje ho.

Z ukázky vyplývá, že D3 mělo zájem se do činnosti zapojit a šlo ukázat na tabuli dané zvíře. Dítě nemělo strach se do dané činnosti zapojit a dokonce samo vynaložilo aktivitu a šlo úkol splnit. Domnívám se, že tyto děti se v daném prostředí necítily ohroženy a proto u nich nenastal problém při plnění daných úkolů. Při pobytu venku se děti projevovaly samostatně.

Jdeme na dětské hřiště. Obě paní učitelky stojí a pozorují děti. D4 přichází a stojí u paní učitelky. D4 ukazuje paní učitelce list. Paní učitelka se na něj podívá a řekne, že list je krásný. Potom učitelka řekne dítěti, aby si šlo hrát. Dítě se otáčí a utíká k dětem.

Při pobytu na dětské hřišti děti nevyhledávaly neustále přítomnost učitele. Děti většinou běhaly po hřišti a častokrát se pohybovaly ve větších skupinkách. Děti většinou nehrály společné hry, spíše prozkoumávaly okolí. Zajímaly se o listy a další různé přírodniny. Děti tedy neměly problém vzdálit se od paní učitelky a realizovat vlastní činnost. Děti se občas také pohybovaly v přítomnosti starších dětí. Myslím si, že se děti v daný moment necítily ohroženy a neměly potřebu být v úplné blízkosti paní učitelky. Děti si pobyt venku užívaly.

Ve výzkumu se objevovaly děti, u kterých se vyskytovaly projevy separační úzkosti. Z pozorování jsem vyvodila následující kategorie:

- Pláč
- Volání po rodiči
- Křik
- Pasivita

4.6.1 Pláč

Nejčastěji se u dětí ve věku od 2 do 3 let vyskytoval jako projev separační úzkosti pláč. Pláč měl u dětí různé podoby, a proto jsem tyto podoby pláče rozdělila do následujících podkategorií. Podkategorie jsem nazvala jako: intenzivní pláč a tlumený pláč.

Intenzivní pláč

Intenzivní pláč se vyskytoval u dětí nejvíce na začátku září. Tento typ pláče lze charakterizovat jako velmi hlasitý pláč, který u dítěte přetrvává i při vstupu do třídy a při následném pobytu v mateřské škole. Intenzivní pláč byl zaznamenán u dětí již při vstupu do šatny. Do šatny vstupovalo dítě s rodičem.

D2 přichází do šatny spolu s maminkou. D2 velmi nahlas pláče. S matkou nemluví, jen stojí a pozoruje ji. Matka ji pobízí, ať se začne převlékat. D2 stojí a pláče. Pláče celou dobu, co je v šatně spolu s matkou. Začne se převlékat a matka na ni čeká. Pořád pláče. Pláče velmi nahlas a intenzivně.

Z následující ukázky plyne, že dítě mělo problém s odloučením již při vstupu do šatny mateřské školy. Domnívám se, že dítě si bylo vědomo toho, že ho matka následně opustí a ono zůstane v mateřské škole samo. Myslím si, že dítě začínalo vnímat pocity nejistoty a tyto pocity se navenek projeví formou pláče. V případě, kdy dítě nezíská pocity bezpečí v daném prostředí, je pro něj velmi náročné se adaptovat. Myslím si, že dítě potřebuje více času na to, aby se adaptovalo na nové prostředí a získalo pocit bezpečí a jistoty. Dítě na sebe také chtělo upozornit. Domnívám se, že dítě chtělo pláčem rodiče přilákat, aby ho začal utěšovat a aby si určitým způsobem vynutilo absenci v mateřské škole. Po příchodu do třídy byl pláč také velmi intenzivní. Dítě nejčastěji stálo uprostřed třídy a plakalo. Většinou nešlo do kolektivu ostatních dětí. Paní učitelka musela většinou za dítětem přijít. Paní učitelka se snažila dítě utišit.

D9 velmi nahlas pláče. Stojí v blízkosti dveří. Paní učitelka jde za dítětem a bere si ho na ruce. S dítětem si sedá ke stolu. Ptá se dítěte, proč pláče. Dítě jí odpoví jednoslovně: „maminka.“ Učitelka sedí s dítětem a hladí ho. Dítě sedí na učitelce dlouho (cca 20 minut). Dítě se uklidňuje. Přestává brečet.

Na intenzivní pláč učitelka reagovala tím, že se snažila dítě uklidnit. Dítě si vzala na ruce a snažila se s ním komunikovat. Dítě zájem o komunikaci neprojevovalo a pouze sedělo na paní učitelce. U dítěte došlo při kontaktu s paní učitelkou ke zklidnění. Dítě většinou plakat přestalo. Myslím si, že při kontaktu s učitelkou dítě získalo pocit bezpečí a proto došlo k utišení pláče. Učitelka tento jev také okomentovala:

U1: No, ono, ty děti, když ví, že vás tam mají a že tam jste, tak ony se uklidní. Oni to cítí, že tam pro ně jste a že jim i chcete pomoci a chcete jim ukázat, že se jim nic nestane, nebo tak. Když má člověk čas s nimi být, tak to je dobré. Tady ty děti, oni prostě potřebují víc času no. Horší to je, když třeba ten čas nemám a prostě musím být i s těma ostatníma... dětma. To oni začnou zase nanovo.“

Paní učitelka vyjádřila, že je zcela přirozené, že děti potřebují více času na to, aby se adaptovaly a aby u nich došlo ke zklidnění. Děti, které nejsou zvyklé na kolektiv dětí, nebo na větší skupinu lidí obecně mohou mít s tímto jevem problém. Domnívám se, že i tento faktor může zhoršovat adaptaci dětí, a proto je u těchto dětí vhodné, aby si postupně zvykaly na větší kolektivy dětí. Paní učitelka vyjádřila, že je opravdu vhodné se dítěti věnovat, dát

mu čas a vyjádřit mu, že o něj máte zájem a jste tu pro něj. Horší situace nastává, pokud paní učitelka na dítě nemá tolik času, aby se mu mohla věnovat.

Paní učitelka odchází a D9 stojí u stolu. Učitelka šla na koberec za ostatními dětmi a začala jim povídat, jak mají zacházet s hračkami. D9 sleduje učitelku. D9 se najednou rozbředla. Pláče přes celou třídu – velmi nahlas. Učitelka je pořád s dětmi na koberci. D9 stojí, pláče a má sklopenou hlavu.

U dítěte došlo při ukončení kontaktu s učitelkou k opětovnému návratu pláče. Dítě plakalo velmi intenzivně. Domnívám se, že dítě se ocitlo samo a ztratilo bezpečný kontakt s nejbližší osobou ve třídě – s učitelkou. Učitelka ovšem neměla tolik času věnovat se pouze jednomu dítěti ve třídě, jelikož musí sledovat celou třídu a také s dětmi realizovat určitý program. Myslím si, že kdyby učitelka měla více času, mohla by dítěti více pomoci při začáteční adaptaci. V mateřských školách ovšem není běžné, aby v mateřské škole bylo více učitelek (nebo pomocného personálu), aby se každý mohl věnovat jednomu dítěti. Dále se intenzivní pláč u dětí vyskytoval u jídla. U snídaně, svačiny i oběda byl pláč velmi intenzivní. Dítě odmítalo jíst a pouze plakalo. U jídla také děti nejčastěji vyslovovaly slovo „maminka“. Domnívám se, že v tento moment si děti na matku vzpomněly nejčastěji. Tento jev způsobil, že dítě odmítalo jíst.

U2: „Ano, u toho jídla ty děti opravdu hodně pláčou. Je to asi možná i tím, že se ta třída tak utiší a děti si začnou na tu maminku vzpomínat. Taký vidí ty dveře, oni si pamatují, že tam byly s tou maminkou naposled a pak se rozbředí.“

V momentě, kdy dítě má jíst, nejsou jeho myšlenky soustředěny na určitou činnost nebo podněty ve třídě, a proto si dítě často vzpomene právě na matku nebo jinou blízkou osobu. Paní učitelka také tvrdí, že dítě vidí dveře, kde se loučilo s rodičem a že to u dítěte způsobí, že si vzpomene na matku a začne plakat. Velmi zajímavé bylo také pozorovat reakce učitele na pláč. Na začátku dne, kdy dítě vstupovalo do třídy, reagoval učitel klidně, snažil se s dítětem komunikovat, dítě hladil a snažil se ho uklidnit. Jiná byla ovšem situace v průběhu dne, kdy učitel reagoval méně adekvátně.

D2 pořád pláče. Stojí u svého místa u stolu, kde sedí. Dívá se na učitelku a pláče. Pláče nahlas, skoro až křičí. Učitelka se najednou otočí a řekne: „Prosím tě, už nekňuč.“ Dítě plakat nepřestane, začne plakat ještě o něco intenzivněji.

D9 pláče u jídla. Sedí a nejí. Učitelka ji chvíli sleduje. Poté jí říká: „Tak už ale jez, probouha. Kdo to má poslouchat.“

Domnívám se, že reakce učitele v daný moment vhodná nebyla. U dítěte došlo pouze k zesílení intenzivního pláče a nedošlo u něj k uklidnění. Myslím si, že učitel mohl v daný moment reagovat vhodněji, ovšem je třeba se zamyslet i nad tím, jak náročná tato situace pro učitele je. Jestliže dítě celé dopoledne ve třídě pláče a skoro až křičí, je určitě velmi náročné se v takovém prostředí soustředit. V průběhu dne, kdy se učitel snažil dítě utišit, mnohokrát ani k utišení nedošlo a učitel podle mého názoru začal ztrácet trpělivost. Na jednu stranu je tento jev pochopitelný, ovšem učitel, jakožto profesionál, by takové fráze, nebo jim podobné, používat neměl. Učitel by se měl naučit, jak na tyto projevy adekvátně reagovat a eliminovat nevhodné reakce. Intenzivní pláč se u dětí vyskytoval přibližně do třetího týdne v září. Na začátku října došlo k výrazné eliminaci tohoto jevu. Děti, které dříve velmi intenzivně plakaly, začaly plakat méně. Po příchodu do šatny už děti neplakaly celou dobu, ale jejich pláč byl výrazně omezen. Děti také začaly více komunikovat s rodičem.

D2 přichází do šatny spolu s matkou. Sedá si ke své skřínce. Začíná se převlékat. D2 se ptá matky: „mami a přijdeš potom?“ Matka odpovídá, že přijde po práci. D2 nic neřekne a jde do třídy. Dá matce pusu a mává jí. Matka odchází. D2 se otáčí a jde do třídy. Jde k paní učitelce a stojí u ní. Sleduje, co paní učitelka dělá. Ptá se jí, jestli maminka přijde. Učitelka odpovídá, že přijde.

Jak vyplývá z ukázky, u dítěte se už v tuto dobu intenzivní pláč nevyskytoval. Dítě se matky ptalo, zda přijde. Dokonce se poté ještě na stejnou otázku zeptalo i paní učitelky. Domnívám se, že dítě nabylo pocit bezpečí a jistoty na dané prostředí. Ovšem na druhou stranu pořád potřebovalo získat důkaz toho, že matka přijde a že dojde k opětovnému setkání. Situace po příchodu mateřské školy nebyla už tak dramatická, jako v září. Děti už po příchodu do třídy neprojevovaly intenzivní formu pláče. Většinou si děti samy vyhledaly nějakou aktivitu, nebo se pohybovaly v blízkosti paní učitelky.

U1: „No ano, v tom říjnu už si ty děti zvyknou na tu školku a už jakkdyby ví, že ta maminka pro ně dojde a už se tolik nebojí. Spíš to jsou takové samostatné jednotky, často si hrají spíš samy a pozorují se, ale už tam není ten silný, nebo jako skoro až vrískající pláč a ten křik, že už jsou takové klidnější.“

Paní učitelka v rozhovoru popisuje, že v říjnu dochází k jakémusi zlomu, kdy se děti uklidní, a dojde ke snížení intenzity pláče. Děti si podle slov paní učitelky zvyknou na mateřskou školu. Myslím si, že se jedná o to, že dítě už pozná režim mateřské školy, tedy ví, jak jednotlivé činnosti po sobě následují a ví, že po obědě nebo po spaní si pro ně blízká osoba přijde. V rámci toho, že dítě už ví, co se bude dít, se už tolik neobává toho, že zůstane samo a je tedy i klidnější. Další forma pláče, která byla u dětí vyzorována, je tlumený pláč.

Tlumený pláč

Tento pláč byl oproti intenzivnímu pláči velmi tichý. Dítě, které projevovalo tuto formu pláče, se snažilo spíše pláč potlačit, než aby ho dávalo najevo před ostatními.

D1 přichází do třídy. Stojí u stolů a má sklopenou hlavu. Pláče si pro sebe. Pláč nejde slyšet. Učitelka si ho nevšimá. Stojí u svého stolu. D1 jde směrem k učitelce. Učitelka si s ním začíná povídat. D1 si jde sednout na své místo. Pořád pláče. Při pláči často říká slovo „maminka“.

Děti, u kterých se vyskytovala tato forma pláče, působily velmi nenápadně. Učitelka často nezaregistrovala, že se u dětí tato forma vyskytuje. Děti často postávaly v prostoru třídy a plakaly. Někdy děti vyhledaly paní učitelku a vyjádřily touhu být s ní. Domnívám se, že tato forma pláče se vyskytovala zejména u dětí, které byly spíše introvertní, tedy uzavřené do sebe. Tyto děti byly spíše tiché a neměly takovou potřebu na sebe poutat pozornost. Tento pláč ovšem vyjadřoval touhu po blízké osobě, protože děti spolu s pláčem vyslovovaly touhu po matce. Tato forma pláče se u dětí často projevovala u jídla. Děti často odmítaly jíst a plakaly. Velmi specifickým jevem bylo, že volaly po rodiči, nejčastěji po matce.

Paní učitelka svolává děti na svačinu. Dětem dává pokyn, aby uklízely. D7 stojí u hraček, ale neuklízí. Stojí a pláče. Poté se jde umýt. Ptá se učitelky, co se bude dít. Učitelka mu odpoví, že bude svačina. D7 si sedá na své místo. Jídlo nejí a ptá se, kde je matka. Tlumeně pláče. Neustále spolu s pláčem volá matku. Slovo maminka řekne 7x. Taky se ptá, kde matka je. Učitelka neodpovídá.

U tohoto typu pláče bylo velmi náročné pro učitele dítě uklidnit. Děti nebyly rozrušené tolik, jako děti, u kterých se vyskytoval pláč intenzivní. Děti působily spíše jako utlumené, neprojevovaly zájem o aktivitu nebo činnost. Děti se ani nedokázaly soustředit na činnost, většinu dne strávily tím, že plakaly a že se ptaly, kde matka je. Učitelky nevěděly, jaký mají volit postup práce s těmito dětmi, jelikož rozhovor s dítětem o tom, že matka přijde a že je

v práci vůbec nezabíral. Děti této situaci, že jsou v mateřské škole, nerozuměly a nedokázaly ji pochopit. Tato forma pláče také přetrvávala delší dobu, než pláč intenzivní. Ještě na konci září se u dětí tento jev vyskytoval. Eliminace tohoto jevu nastala přibližně na konci října. U dětí se pořád vyskytoval pláč při loučení s rodičem, ovšem při pobytu v mateřské škole se už nevyskytoval. V tomto období také došlo u dětí k vylepšení v oblasti soustředění a zvýšil se jejich zájem o činnosti, které se realizovaly v mateřské škole.

Do šatny přichází D1 s matkou. Sedá si ke své skříňce. Matka mu pomáhá se svlékáním oblečení. D1 trochu pláče. Pláč není hlasitý, spíše tichý. D1 se ptá matky: „Mami, kam jdeš“. Matka odpovídá: „No do práce, zlato.“ D1 dá matce pusku a odchází do třídy. Chvilku stojí u stolu a rozhlíží se kolem. Po cca 10 minutách jde na koberec. Bere si auto a hraje si.

Po příchodu do třídy byly děti, u kterých se dříve vyskytoval tichý, tlumený pláč, více zklidněné a pláč se u nich téměř nevyskytoval. Děti byly také více zaujaty určitou činností. Děti si většinou už samy vyhledaly aktivitu a dokázaly se na ni určitou dobu soustředit. Domnívám se, že děti se po určité době strávené v mateřské škole zadaptovaly a neměly už takový problém s pobytem v mateřské škole.

4.6.2 Křik

U dětí se často jako projev separační úzkosti vyskytoval křik. Nejvíce intenzivní byl křik při loučení dítěte s rodičem v šatně. Křik se často u dětí objevoval spolu s pláčem a voláním po rodiči. Nejvíce intenzivní byl křik na začátku září.

D9 je v šatně. Pláče velmi hlasitě. Spolu s pláčem i křičí na matku. Dítě křičí: „mami!“ Zopakuje to asi 5x. Matka jde k ní a bere si ji na ruce. D9 pořád křičí. Matka jde ke dveřím do třídy. Paní učitelka si chce D9 vzít, ovšem dítě nechce. Učitelka si ji vezme a D9 křičí a pláče. Sedá si s dítětem. Po cca 10 minutách se D9 uklidní a křičet přestane.

Zápis z pozorování pochází z období prvního týdne v září. Z ukázky je patrné, že dítě mělo s odloučením a následným pobytem v mateřské škole problém. U dítěte se vyskytoval nejenom pláč, ale také velmi hlasitý křik, kterým dítě vyjadřovalo to, že nechce v mateřské škole být. Domnívám se, že křikem chtělo dítě rodiče také určitým způsobem přilákat, aby s ním rodič zůstal. Učitel reaguje tím, že si bere dítě na ruce a snaží se ho uklidnit. U dítěte dojde po čase k uklidnění a křičení přestane. Domnívám se, že křik je velmi specifickou reakcí, jelikož velmi silně vyjadřuje odpor dítěte do mateřské školy jít. Křik také netrval

tak dlouhou dobu, jako pláč, ovšem byl velmi intenzivní a dítě dávalo jasně najevo, jak se cítí a vyjadřovalo svůj strach a nechut' do mateřské školy jít. Dítě vyjadřovalo, jak je pro něj moment odpoutání od rodiče silným zážitkem, bohužel v negativním slova smyslu. Myslím si, že učitel v daný moment reagoval vhodně. Dítě v daný moment nejvíce potřebuje uklidnit.

U1: „Nejlepší pro ty děti je, když si je opravdu vezmu a sednu si s nimi. Taky je potřeba se jich dotýkat, třeba je hladit nebo i komunikovat s nimi. Ne vždy to samozřejmě zabere, nebo ne hned, ale alespoň trochu... Když to dítě křičí za tou mámou, tak opravdu nejvíce ze všeho potřebují uklidnit. V ten moment nezabírá, že dítěti ukazuju nějaké hračky nebo kamarády ve školce, prostě si je jen vezmu a uklidňuju.“

Učitelka mateřské školy popisuje, že nejvhodnější reakcí na křik dítěte je opravdu snaha o uklidnění, tedy objetí, těsná blízkost, komunikace s dítětem. Popisuje, že pro děti není nejvhodnější snažit se jim ukazovat hračky v mateřské škole. Domnívám se, že v daný moment dítě nemá, jednoduše řečeno, o tyto věci zájem. Důležité je, aby se dítě uklidnilo. Až poté je vhodné dítě zaujmout určitou hračkou nebo činností. Křik byl u dětí velmi intenzivní, ovšem samotná délka trvání příliš dlouhá nebyla. Po kontaktu s paní učitelkou docházelo ke snižování intenzity křiku, až do úplného odeznění. U dětí křik, jakožto projev separační úzkosti, odezněl nejdříve. Již na přelomu druhého a třetího týdne v září začal křik u dětí, u kterých se vyskytoval, odeznívat. U dětí se pořád vyskytoval pláč a volání po rodiči, děti už ovšem nekřičely.

D2 přichází do šatny. Pláče nahlas a říká, že nechce do mateřské školy. Maminka se ptá proč. Dítě neodpovídá. Pořád pláče. Maminka dítě utěšuje, říká, že to bude ve školce dobré. Paní učitelka se jde podívat do šatny a vítá dítě. Potom jdou spolu do třídy. D2 pořád intenzivně pláče. Do třídy nejde, pouze stojí na místě.

Ačkoliv dítě ještě nebylo úplně zadaptované na prostředí mateřské školy a pořád se u něj vyskytoval pláč, křik už se u dítěte nevyskytoval. Domnívám se, že křik patří mezi prvotní, velmi silné reakce, reagující na prvotní úzkost z odloučení. Ovšem při nabytí prvotní důvěry v dané prostředí dojde nejdříve k utišení křiku.

4.6.3 Volání po rodiči

Při loučení s rodičem, ovšem také při pobytu v mateřské škole se u dětí často jako projev separační úzkosti projevovало volání po rodiči. Tento jev byl nejvíce intenzivní v září. Velmi často se tento jev u dětí vyskytoval právě v šatně, kdy dítě nabývalo pocit, že ho blízká osoba opustí a že půjde do třídy samo.

D9 vstupuje do šatny s matkou. Drží se jí za oblečení. D9 říká: „Mami, nechci tam jít.“ D9 začíná plakat. Pláče hlasitě. Matka jí řekne: „Převlékej se ale už, jo?“ Dívka se začne převlékat... Pořád pláče. Nejde jí rozumět, něco se snaží říct. Matka ji musí převléct. Matka ji vezme ke dveřím a předá ji do rukou učitelce. D9 začne říkat: „Mami. Mami kam jdeš.“

Matka odchází. D2 začne křičet: „mami, mami!“ Maminka jí neodpovídá a převléká ji. Pak dostaneš kokino – říká jí. „Jojojo“ odpovídá D2.

Děti se také v šatně často ptaly rodiče, kam jde a proč s nimi nezůstane. Domnívám se, že děti nerozuměly tomu, proč mají vlastě do mateřské školy jít. Necháply, že rodič musí do práce. Když se jim rodič snažil vysvětlit, že musí do práce, děti začaly ještě více plakat. Pro děti je toto tvrzení podle mého názoru velmi abstraktní a děti si tak neuměly představit, co to znamená. Ztrácely pocit bezpečí a jistoty a myslely si, že je rodič opouští. Velmi často děti začaly volat matku v průběhu dne. Děti se ptaly, kde maminka je, jestli přijde, nebo vyslovovaly pouze slovo „maminka“.

D9: „Maminka, kde je.“ U1: „Ona teď pracuje, po spinkání ale dojde.“

D2: „Mami.“

D7: „A maminka přijde?“ U1: „Ano, maminka přijde, jako každý den, po obědku.“ D7: „Jo.“

Děti si na matku v daný moment vzpomněly. V jednom případě se dítě zeptalo přímo na to, kde se maminka nachází. Učitelka dítěti odpověděla, že v práci. Dítě na tento výrok paní učitelce nic neodpovědělo. Domnívám se, že pro dítě byl tento výrok dostačující a dítě se ujistilo v tom, že matka něco dělá a až to dodělá, tak přijde. Další dítě se ptalo, jestli maminka přijde. Dítě se snažilo ujistit, zda matka pro něj opravdu přijde. Po výroku paní učitelky, že přijde po obědě, dítě řeklo pouze jo. Spolu s voláním po rodiči se u dětí objevovaly i další projevy separační úzkosti. Nejčastěji to byl pláč a křik. Nejčastěji děti volaly matku při jídle.

D1 sedí u snídaně. Najednou začne volat „maminka, maminka“. Volání je velmi časté, matku volá cca 10x po sobě. U volání také pláče.

D7 si povídá s kamarádem u stolu. Paní učitelka je okřikne, aby přestaly mluvit. Najednou D7 začne říkat „maminka“ a sleduje při tom dveře. Zopakuje to celkem 7x. Učitelka zvýší hlas na D7 a říká: „Už stačilo.“

Děti volaly matku velmi často. Vypozorovala jsem, že děti volaly matku klidně i 10x po sobě. Volání po rodiči bylo u jídla tedy velmi intenzivní. Domnívám se, že tento jev mohl být způsoben tím, že děti se u jídla nesoustředí na žádnou jinou činnost a nejsou rušeny ostatními podněty. U dětí tedy dochází k tomu, že si vzpomenou na blízkou osobu a začnou ji volat. Velmi zajímavá je také reakce učitele na volání dítěte po matce. Učitelka dítěti říká, že už to stačilo. Učitelka tedy dítěti naznačuje, že má přestat volat po matce. Učitelka podle mého názoru chtěla docílit toho, aby se dítě ztišilo. Učitelka měla podle mého názoru více řešit daný problém a ne dítě pouze okřiknout, aby se ztišilo. Kvůli nátlaku učitele se dítě ztiší, ovšem domnívám se, že u něj nedojde k uklidnění. Myslím si, že by učitelka měla s dítětem více komunikovat a snažit se mu vysvětlit, co se děje, kdy matka přijde, proč tady není atd. Přibližně v polovině října došlo ke snížení intenzity volání po rodiči. Tento jev se v daném období objevoval pouze u dítěte 1 a dítěte 7, ovšem v menší míře.

Probíhá svačina. D7 sedí a jí. Sní vše. Poté čekáme na ostatní děti. D7 řekne „maminka“. Poté si jde přidat. Sní i to, co si přidal.

D1 jí oběd. Přestane jíst a podívá se na dveře. Poté se podívá na paní učitelku. Zeptá se: „maminka přijde?“ Ptá se velmi tichým hlasem. Učitelka odpoví, že přijde.

U dítěte 1 a dítěte 7 docházelo k tomu, že u jídla matku volaly, nebo se na ni ptaly. Tento jev už ovšem nebyl spojen s dalšími projevy separační úzkosti, tedy například s křikem. Děti také snědly vše, co měly k jídlu nachystáno. Domnívám se, že v daný čas (říjen) už děti byly více přesvědčené o tom, že si rodič pro ně přijde, jelikož to tak učinil pokaždé, co dítě bylo v mateřské škole. Dítě tedy už získalo pocit jistoty a to způsobilo, že se daný projev neobjevoval tak často, tak intenzivně a spolu s dalšími projevy separační úzkosti.

4.6.4 Pasivita

Na začátku září se u dětí velmi často objevovala pasivita. U dětí se tento projev vyskytoval zejména při vstupu do třídy mateřské školy. Děti byly nečinné, neměly zájem vyhledat ja-

koukoliv aktivitu, často stály na místě. Tento jev byl zaznamenán zejména po vstupu dětí do třídy. Nejvíce intenzivní byl tento projev na začátku září.

Do třídy vchází D2. Přichází a stojí na místě. Hlavu má sklopenou. D2 hlasitě pláče. Na stejném místě stojí cca 10 minut. Paní učitelka ji pouze pozoruje. Po 10 minutách jde za ní a nabízí ji činnost u stolu (dřevěné skládačky). D2 si sedá, ovšem pouze pláče a činnost nedělá.

D1 stojí u koberce. Stojí a tlumeně pláče. Na místě stojí cca 15 minut. Paní učitelka nijak na dítě nereaguje. D1 si jde sednout ke stolu. U stolu pouze sedí... Paní učitelka dělá říze-nou činnost na koberci.

Tento jev byl často doprovázen také pláčem. Pláč byl nejvíce intenzivní při vstupu do třídy. V průběhu dne jeho intenzita různě kolísala, ovšem pasivita byla u dětí zaznamenána po celý den strávený v mateřské škole. Domnívám se, že děti byly velmi rozrušené odchodem blízké osoby, a proto nejevily zájem o určitou aktivitu nebo činnost. Děti, u kterých se pasivita projevovala, nešlo zaujmout jinou aktivitou. Zaujmout dítě jinou aktivitou se snažila paní učitelka, ovšem dítě tuto aktivitu následně nerealizovalo. Někdy si paní učitelka nevšimla, že dítě už delší dobu stojí a nic nedělá. Učitelka tedy nezaregistrovala u dítěte tento projev a nijak na něj nereagovala. Domnívám se, že při relativně dlouhém trvání tohoto jevu (15 minut) by učitel měl určitým způsobem zareagovat. Myslím si, že učitel by měl zkoušet dítě zaujmout určitými aktivitami, které by měl vhodně střídat podle toho, co dítě zaujme a co ne. Učitel by se také mohl snažit více zapojovat děti do kolektivu ostatních dětí. Dítě stálo v blízkosti dětí u koberce. Učitel mohl dítě pobídnout, aby šlo za ostatními dětmi, nebo tam učitel mohl jít s dítětem a pomoci mu se začleněním mezi ostatní děti, nebo ho pobídnout ke hře. Domnívám se, že pomoc učitele by mohla pomoci dítěti realizovat určité aktivity nebo se zapojit mezi ostatní děti. Na začátku září se pasivita u dětí objevovala také při pobytu venku.

Na hřišti jsme i s dětmi z ostatních tříd. Paní učitelky stojí u lavičky a sledují děti. D2 stojí u učitelek. Má sklopenou hlavu. U paní učitelky stojí cca 10 minut. Paní učitelka ji pobízí, aby si šla hrát s ostatními dětmi. D2 pouze stojí u učitelky, nic jí neodpoví. Po chvíli zvedne hlavu a dívá se na děti. Chodí okolo učitelek.

Dívka celou dobu při pobytu venku stála u paní učitelek. Dívka nerealizovala žádnou aktivitu. Dokonce i po pobídnutí ze strany paní učitelky nevyjádřila touhu jít za dětmi, nebo

realizovat aktivitu samostatně. Domnívám se, že děti, které neměly zájem o aktivitu, potřebovaly být v přítomnosti paní učitelky. Paní učitelka pro děti představovala jistotu. Podle mého názoru neměly děti ještě vytvořený pocit bezpečí a jistoty na daný prostor a proto se zdržovaly v přítomnosti paní učitelky.

U2: „Hlavně při těch začátcích jsou ty děti takové, že prostě... Nechtějí ani nic dělat. Spíš tak postávají a sledují, co se vlastně děje. Moc si ani s těmi ostatními dětmi nehrajou, prostě se ještě necítí tak úplně v pořádku z toho nástupu do té školky. Je to pro ně takové... čerstvé všechno.“

Paní učitelka popisuje, že pasivita dětí vyplývá z toho, že nástup pro děti do mateřské školy je nový a děti potřebují více času na to, aby dané prostředí svým vlastním tempem prozkoumaly a pochopily, že je prostředí mateřské školy dobré a že jim nehrozí žádné nebezpečí. Tím, že děti tento pocit na začátku září neměly, byly pasivní a neměly zájem o realizaci aktivit nebo zapojování do činností. Jiná situace nastala na přelomu září a října, kdy u dětí ubývalo pasivního chování. Děti se v tuto dobu začaly více zabývat aktivitami, které lze v mateřské škole realizovat a dalšími činnostmi.

Po vstupu do třídy jde D7 do dětské kuchyňky. Bere si nádobí a ovoce. Předstírá, že ho krájí. Je tam asi 10 minut. Potom jde ke stolu a skládá si puzzle... Paní učitelka svolává děti na koberec. D7 jde na koberec a sedá si. Paní učitelka vytahuje obrázky zvířat. Ukazuje je dětem a děti je pojmenovávají. D7 se snaží zvířata pojmenovat.

Z ukázky vyplývá, že v daném období si už dítě samo našlo ve třídě aktivitu, která ho baví. Nejčastěji děti vyhledávaly aktivity u stolů nebo v dětské kuchyni. Zejména chlapci chodili na koberec, kde si hrály s auty. Děti se také více zapojovaly do formálního vzdělávání. Byl u nich vyzorován větší zájem o formální vzdělávání. Děti se více zapojovaly do aktivit připravených paní učitelkou. Domnívám se, že u dětí došlo k nabytí důvěry k prostředí mateřské školy a to bylo důvodem, proč děti samy vyhledávaly a následně realizovaly aktivity v mateřské škole.

4.7 Interpretace výzkumných zjištění – rozhovor

V následující kapitole se budu zabývat interpretací výzkumných zjištění. Výzkumná zjištění byla získána z polostrukturovaného interview. V rámci rozhovoru někteří rodiče uváděli, že děti nemají problém s odloučením a že v domácím prostředí hovoří pozitivně o mateřské

škole. Rodiče tedy nepopisovali projevy separační úzkosti, ovšem popisovali, jak dítě reaguje na mateřskou školu a jak se v domácím prostředí o ní vyjadřuje. Jelikož nešlo o projevy separační úzkosti, tak výpovědi nebyly kategorizovány. Ovšem výpovědi se k danému tématu vztahovaly, a proto je bez uvedení kategorie popíši.

R6: „To jsem asi od ní nikdy neslyšela, že by třeba do té školky jít nechtěla. Spíš naopak mi přijde... že se těší.“

R8: „Ano moje dcerka, když přijde vždycky domů, tak má vždycky plno otázek a plno řečí, co všechno dělali ve školce ten den, takže myslím, že to je supr, na tuto chvíli jsme čekali, až bude mít tady tyto zážitky.“

U některých dětí probíhala komunikace o mateřské škole pozitivně. Rodiče vypovídali, že děti vyjadřovaly touhu jít do mateřské školy, negativní komunikace o mateřské škole se u nich neobjevila. Děti také vyjadřovaly touhu být s ostatními dětmi. Rodič také uvedl, že dítě zpětně hovoří o mateřské škole o tom, co v mateřské škole dělali. Z odpovědi vyplývá, že ve školce se vyskytovaly děti, které neměly s nástupem do mateřské školy problém a vyjadřovaly se o pobytu v mateřské škole pozitivně. Myslím si, že pro děti vyjadřující se pozitivně o mateřské škole, nebylo odloučení od rodiče náročné a tento životní krok pro ně nebyl stresující nebo úzkostný. Děti se také často v domácím prostředí vyjadřovaly o paní učitelce.

R3: „Ano, tak on maximálně řekne třeba, že ta paní učitelka je hodná a já nevím... já tak nějak poznám prostě, že je jako spokojený, a že nemá problém tam jít.“

R6: „No tak jako nestěžuje si, i když třeba jdeme a vcházíme do té školky, tak se usmívá, řekne paní učitelka a usměje se, tak myslím, že dobrý to je.“

Rodiče vyjadřovali, že děti hovoří pozitivně o paní učitelce. Rodiče si myslí, že děti mají paní učitelku rády a těší se na ni. Podle rodičů je to důležitý faktor, který jim naznačuje, že je jejich dítě v mateřské škole spokojené a že se mu tam líbí. Myslím si, že tyto projevy napomáhají rodičům v rozeznání toho, zda se dítěti v mateřské škole líbí, nebo nelíbí. Myslím si, že pozitivní projevy týkající se paní učitelky jsou v tomto věku velmi podstatné a mohou skutečně odhalit, zda jsou děti v mateřské škole spokojené, nebo ne. Častokrát rodiče také jednájí instinktivně, tedy že určitým způsobem vytuší, že je vše v pořádku. Pro rodiče mají podle mého názoru tyto pocity velkou hodnotu a jsou pro ně opravdu důležité při posuzování toho, jak dítě odloučení a pobyt v mateřské škole prožívá.

V rozhovorech se někteří rodiče vyjadřovali o projevech separační úzkosti. Byly vytvořeny tři kategorie, které jsou pojmenovány následovně:

- Negativní komunikace o MŠ
- Problémy se spánkem
- Pláč

4.7.1 Negativní komunikace o MŠ

Ve svých výpovědích rodiče uváděli, že se dítě v domácím prostředí vyjadřuje negativně o mateřské škole.

R2: „Často nám i doma brečela a říkala, že tam jít nechce, že se jí tam nelíbí v té školce. Občas říkala i něco, že jsou tam na ni zlí, ale zas bych tomu úplně nevěřila, spíš si myslím, že se jí tam prostě nechtělo no.“

Matka uvedla, že dcera říká, že do mateřské školy jít nechce a že si stěžuje, že jsou na ni v mateřské škole zlí. Myslím si, že dítě do mateřské školy jít nechtělo, jelikož ještě nebylo zadaptované na prostředí mateřské školy a do mateřské školy mělo strach jít. Domnívám se, že se dívka snažila upoutat matčinu pozornost a získat si možnost zůstat doma. Podle mého názoru je náročné určit, zda má dítě opravdu problém jít do mateřské školy a odloučit se od blízké osoby, nebo spíše zkouší, zda by mohlo doma zůstat, ale se samotným odloučením problém nemá. Domnívám se, že v tomto případě mělo dítě spíše problém jít do mateřské školy kvůli následnému odloučení od rodiče. Negativní komunikace o mateřské škole probíhala také před odchodem do mateřské školy.

R7: „Opravdu jako říkal, ikdyž jsme se třeba chystali, že tam nechce jít, že se třeba bojí a že tam nemá kamarády. Snažila jsem se mu vysvětlit, že ta školka je dobrá, že si tam bude hrát. V šatně to potom pokračovalo.“

Matka uvedla, že se negativní komunikace o mateřské škole vyskytuje také před odchodem do mateřské školy a v šatně. Dítě tvrdí, že do mateřské školy jít nechce, že tam nemá kamarády a že se tam bojí jít. Matka se snaží dítěti vysvětlit, že mateřská škola je dobrá. Myslím si, že se u dítěte vyskytují negativní pocity z pobytu v mateřské škole, protože si na prostředí mateřské školy ještě nezvyklo a bojí se toho, že si pro něj blízká osoba nepřijde. Myslím si, že se matka snažila volit vhodnou taktiku utěšení (vysvětlování). Otázkou

ovšem zůstává, jak tato taktika působí na dítě a zda u něj opravdu dojde ke zklidnění. Negativní komunikace o mateřské škole se vyskytovala také přímo v šatně.

R2: „No, i v té šatně často říkala, že tam nechce, že se jí tam prostě nelíbí...“

Dítě mluvilo negativně o mateřské škole také přímo v šatně. Domnívám se, že pro dítě představuje nástup do mateřské školy náročnou situaci a dítě se snaží docházce v mateřské škole vyhnout. Myslím si, že dítě chtělo rodiče na tuto situaci upozornit. Rodiče v daných výpovědích hovořili zejména o době, kdy se u dětí tyto projevy vyskytovaly nejvíce intenzivně. Rodiče poté hovořili o tom, jaká je aktuální situace (v listopadu).

R7: „No už vlastně o té školce nemluví tak špatně, jakoby mu tam ubližovali nebo co. Už spíš říká, že se kamarádí s tím a s tím a že si často hrajou s autama.“

R2: „Poslední dobou nám říká, co dělá ve školce, že si tam hraje, nebo jaké tam jsou hračky. Někdy třeba řekne jo, když jí někdo něco udělá, třeba něco vezme, nebo si nějak ublíží, ale myslím si, že už nemá problém tam být v té školce.“

Rodiče hovořili o tom, že dítě už v listopadu o mateřské škole nemluvilo negativně. Dítě rodičům říkalo, s kým si ve školce hraje, jaké má nové kamarády a jaké hračky ve školce jsou a s jakými si hraje. Domnívám se, že po určité době došlo u dětí k adaptaci a děti začaly vnímat pobyt v mateřské škole pozitivně.

4.7.2 Problémy se spánkem

Ve svých výpovědích rodiče uváděli, že se u dětí začaly objevovat problémy se spánkem. Děti měly problém doma usnout a docházelo u nich také k tomu, že se doma ze spánku budily.

R2: „Opravdu u ní při tom usínání jsem musela sedět, protože jinak by asi ani vůbec neusla. A... opravdu s tím měla problém. Nechtěla prostě usnout. A... když se to teda podařilo, tak častokrát se opravdu i z toho spánku probudila a začala nám říkat, že do školky nechce. My taky vstáváme pak brzo, tak byla i nevyspaná si myslím no...“

Domnívám se, že děti, u kterých se tyto problémy vyskytovaly, byly vystresované z následného pobytu v mateřské škole. Děti i v domácím prostředí negativně myslely na mateřskou školu a dokonce měly problém usnout a budily se ze spánku. Myslím si, že tyto problémy

byly způsobeny právě myšlenkou na odloučení od rodiče a na pobyt v mateřské škole. Rodiče také musely děti uspávat, aby usnuly.

R1: „Když třeba už cítil, že se blíží ten večer a už se půjde spát... začal brečet a když brečel, tak to potom neusnul.“

Někteří rodiče také uvedli, že dítě si se spánkem spojí fakt, že ráno půjde do mateřské školy. Dítě tedy určitým způsobem tuší, co bude další den následovat, tedy že půjde do mateřské školy a že dojde k odloučení od rodiče. Tento fakt je podle mého názoru velmi zajímavý, jelikož pro dítě ve dvou letech je náročné orientovat se v čase, ovšem jak vyplývá z výpovědí, dítě to dokáže určitým způsobem vytušit nebo odhadnout. U dítěte tedy dochází k projevování negativních emocí (např. pláč) a vyskytují se i problémy s usínáním. Myslím si, že velkou roli hraje také to, že odloučení od rodiče a nástup do mateřské školy je pro dítě stresující, a proto má tento moment určitým způsobem zafixovaný.

R1: „Nejčastěji jsem mu třeba četla pohádku, nebo jsme si ještě chvíli povídali, hlavně jsem se ho snažila uklidnit. Někdy to i pomohlo, to hlazení, že se uklidnil. Někdy to prostě ale nešlo a po dlouhé době usl spíš z únavy, z toho jak plakal.“

Rodiče volili různorodé taktiky, aby dítě utišili a aby usnulo. Nejčastěji se snažili dítěti číst pohádku a také si s ním povídat. V některých případech to pomohlo, někdy ovšem ne. Myslím si, že velmi záleží na tom, v jakém citovém rozpoložení se dítě aktuálně vyskytuje. Pokud je u něj strach z odloučení velký, bude nejspíš náročnější dítě uklidnit pohádkou nebo povídáním. Pokud dítě neprožívá příliš velký strach, tyto techniky u něj zabírají.

R2: „Ted'ka už to třeba není tak hrozné, když ji hladím a jsem s ní, tak mi usne. Už ani v noci se většinou nevzbudí.“

R1: „Pořád jak kdyby moc spát nechce, ale už u toho usínání nebrečí. Usíná ale určitě dřív.“

Rodiče uváděli, že v listopadu se u dětí nevyskytovaly takové problémy s usínáním, jako před tím. Děti u usínání neplakaly a pro rodiče bylo jednodušší dítě uspat. Uspávání ani netrvalo takovou dobu, jako na začátku měsíce. V listopadu došlo podle mého názoru u dětí ke zklidnění, a proto děti už neměly takový problém s usínáním.

4.7.3 Pláč

Rodiče uváděli, že se u dětí v návaznosti na pobyt v mateřské škole a odloučení objevuje pláč. Rodiče uváděli, že pláč se u dětí vyskytuje spíše v době, kdy se chystají ráno do mateřské školy, když jdou do mateřské školy a při samotném odloučení v šatně.

R2: „No... i ten pláč tam byl, když jsme se šli ráno chystat do té školky... říkala, že tam nechce a začala i brečet. To potom nešla ani moc utiřit. Ale nejhorší to bylo v šatně, to jako řvala na celé kolo.“

Domnívám se, že u dítěte se pláč vyskytuje v takových momentech, kdy už dítě očekává, že dojde k odloučení od rodiče. Pro dítě je tato situace stresující a dítě na tuto vzniklou situaci reaguje pláčem. Snaží se dát matce (nebo blízké osobě) najevo, že do mateřské školy jít nechce a že má z odloučení strach, nebo dokonce úzkost. Snaží se působit na city matky a určitým způsobem získat možnost nejít do školky.

R7: „On spíš začal plakat, když jsme se k té školce blížili, doma si to moc neuvědomoval, že tam vlastně bude. Potom v té školce to bylo nejhorší.“

Nejvíce intenzivní byl pláč při samotném odloučení v šatně. Dítě zde negativní pocity z odloučení prožívá nejvíce intenzivně a svoje emoce vyjadřuje prostřednictvím pláče. U dětí se může pláč projevit také v momentě, kdy se blíží do mateřské školy. Dítě tedy už začne tušit, že se blíží moment odloučení. Rodiče hovořili také o způsobech, kterými se snaží dítě uklidnit.

R7: „Asi se mu snažím vysvětlit, že to bude dobré, někdy mu třeba i беру nějakou sladkost, kterou dostane, když nebude plakat. On si to vzal, většinou se potom uklidnil, ale jako zas né vždy.“

Někteří rodiče se snažili na pláč dítěte reagovat tím, že mu nabízeli sladkost a snažili se tím dítě uklidnit. Domnívám se, že to není nejvhodnější taktika, jelikož tím posilujeme vnější motivaci dítěte jít do mateřské školy, a ne tu vnitřní. Myslím si, že dítě by mělo být hlavně vnitřně motivováno a mělo by se těšit na to, co ho v mateřské škole čeká. Na konci listopadu byla situace jiná, u dětí došlo ke snížení intenzity pláče i v domácím prostředí.

R2: „Jo tak teď už naštěstí tak nebrečí. Jako asi si už na tu školku zvykla. I doma je klidná, už tak neřve, že tam jít nechce.“

RI: „On ty začátky opravdu prožíval těžce, i doma pořád plakal. Teď už mi přijde vyrovnanější.“

Rodiče hovořili o tom, že v listopadu už byla situace jiná. Děti už neměly problém s tím, jít do mateřské školy. U dětí se už ani v domácím prostředí neprojevovaly negativní emoce způsobené odloučením od rodiče. Domnívám se, že se děti zadaptovaly na mateřskou školu a došlo u nich k utišení negativních projevů.

5 SHRUTÍ VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ

Na začátku výzkumu byly stanoveny výzkumné otázky, na které se podařilo získat odpověď. Bylo zjištěno, jaké jsou nejčastější projevy separační úzkosti u dětí předškolního věku a také byly zaznamenány změny v projevech separační úzkosti, ke kterým došlo v průběhu docházky v mateřské škole. U dětí byly zaznamenány různorodé projevy separační úzkosti. U projevů separační úzkosti také docházelo k tomu, že se vzájemné prolínaly a objevovaly se u dětí současně.

Projev separační úzkosti, který byl u dětí vyzorován, byl pláč. Pláč se u dětí objevoval v různých podobách. U dětí byl vyzorován intenzivní pláč a tlumený pláč. **Intenzivní pláč** byl velmi hlasitý pláč, často doprovázený křikem a voláním po rodiči. Tato forma pláče se u dětí vyskytovala při nástupu do mateřské školy, tedy v září. V tomto období se tento pláč u dětí vyskytoval zejména při vstupu do třídy mateřské školy a následně také v průběhu docházky. V rámci tohoto zjištění se shodují s Vágnerovou (2005), která uvádí, že změny v chování jsou u dítěte časté. Je třeba zaznamenat, zda u dítěte dochází k výrazným změnám, u kterých lze předpokládat, že jsou způsobeny strachem z odloučení. V září bylo velmi náročné u dětí utišit tento projev separační úzkosti. Učitelky se intenzivní pláč snažily utišit tím, že chtěly odvést pozornost dítěte různými činnostmi, snažily se s dítětem komunikovat, snažily se dítě uklidnit fyzickým kontaktem. U dítěte došlo k utišení, ovšem po oddálení učitelky došlo k navrácení daného projevu. Někdy učitelky nereagovaly vhodným způsobem, kdy dítě pouze okřikovaly, ať se uklidní, ať nepláče a nekřučí. Podle Vymětala (2004) není tato reakce adekvátní. Učitelé by měli dítěti spíše dávat pocity bezpečí a jistoty. Tímto způsobem se jim těchto pocitů nedostává. Na začátku září i rodiče uváděli, že se pláč u dětí vyskytuje i v domácím prostředí. Rodiče uváděli, že u dětí se pláč vyskytoval zejména při chystání do mateřské školy, v momentě, kdy se s dítětem přibližovali k mateřské škole a poté v samotné šatně. V průběhu pozorování byla vyzorována změna ve výskytu intenzivního pláče. Na konci září došlo u dětí, u kterých se pláč vyskytoval k výraznému snížení jeho intenzity. Učitelky popisovaly, že u dětí došlo k adaptaci a tedy i snížení intenzity pláče. Druhá forma pláče, která se u dětí vyskytovala, byl pláč tlumený. Tlumený pláč se projevoval opačným způsobem, než pláč intenzivní. Pláč byl velmi tichý, dítě plakalo spíše „pro sebe“. U dětí učitelky několikrát ani nepostřehly, že pláčou. U dítěte došlo ke zklidnění zejména tehdy, když došlo k fyzickému kontaktu s učitelkou. Tato forma pláče u dětí přetrvávala delší dobu, než pláč intenzivní. U dětí došlo ke zmírnění tohoto projevu

vu přibližně na konci října. Pláč se vyskytoval zejména u dětí tichých, které nevyjadřovaly touhu po pozornosti a které se spíše stranily kolektivu.

Dalším zaznamenaným projevem separační úzkosti bylo **volání po rodiči**. Tento projev se u dětí vyskytoval zejména při loučení s rodičem, ale také při dalším pobytu v mateřské škole. Velmi intenzivní bylo volání po rodiči při jídle. Děti si nejčastěji vzpomněly na rodiče a volaly ho. Volání bylo velmi intenzivní, děti volaly rodiče i 10x po sobě. Děti nejčastěji říkaly slovo maminka. U dětí došlo k eliminaci tohoto jevu přibližně v polovině října. Zajímavé bylo také sledovat reakci učitele na tento jev. Učitel se často snažil dítě utiřit, ovšem někdy nereagoval vhodným způsobem a začal na dítě křičet.

Dalším projevem separační úzkosti, který byl u dětí zaznamenán, byl **křik**. Křik je velmi specifickým projevem separační úzkosti, jelikož se u dětí vyskytuje zejména při samotném odloučení od rodiče. Křik byl u dětí velmi intenzivní reakcí, ovšem samotná délka trvání tohoto projevu tak dlouhá nebyla. Křikem děti vyjadřovaly prvotní nevoli jít do mateřské školy, ovšem po krátké chvíli došlo k utišení tohoto jevu (poté se u dětí projevovaly další projevy separační úzkosti). Křik byl také projevem, který u dětí začal odeznívat nejdříve, přibližně druhý až třetí týden v září.

U některých dětí byla také vyzorována **pasivita**. U dětí se tento jev projevoval tím, že po vstupu do třídy dítě nevyhledávalo žádnou aktivitu. Učitelka se velmi často snažila dítěti poskytnout určitý druh aktivity, ovšem dítě nemělo zájem aktivitu vykonávat. Pasivní chování se u dětí vyskytovalo v průběhu celého dne. Při pobytu venku se děti zdržovaly v blízkosti paní učitelky. Pasivní chování se u dětí začalo eliminovat přibližně na přelomu září a října, kdy děti začaly projevovat zvýšenou aktivitu o činnosti kolem sebe. Děti si začaly hrát s hračkami, začaly si hrát na koberci a realizovat práci u stolů.

Rodiče vypovídali, že se projevy separační úzkosti vyskytují u dětí i v domácím prostředí. Jednalo se o děti, u kterých byly zaznamenány projevy separační úzkosti v mateřské škole. Rodiče uvedli, že děti hovořily **negativně o mateřské škole**. Děti často říkaly, že do mateřské školy jít nechtějí, že se tam bojí a nemají tam kamarády. Rodič se dítěti snažil vysvětlit, že mateřská škola je dobré místo, kde si může hrát, atd. Negativní komunikace probíhala doma, ovšem často se u dětí vyskytovala také v šatně mateřské školy. V listopadu rodiče uvedli, že dítě už nemluví negativně o mateřské škole v tom smyslu, že by tam ne-

chtělo jít, bálo se a mělo strach. Dítě rodiči řekne, když se mu něco nelíbí, ovšem negativní komunikace vzniklá odloučením se u dětí už nevyskytovala.

Rodiče u dětí zaznamenali **problémy se spánkem**. Děti měly problém s usínáním, v některých případech se také budily ze spánku a nemohly následně usnout. Problémy se spánkem byly také doprovázeny negativní komunikací o mateřské škole. Děti si stěžovaly, že nechtějí jít do mateřské školy. Problémy se spánkem tedy pramenily z toho, že děti nechtěly do mateřské školy. Rodiče často museli pomáhat dítěti usnout. Volili různorodé taktiky. Rodiče četli dětem pohádku, hladili je a leželi s nimi. Rodiče v listopadu uvedli, že situace je lepší a že děti už nemají takový problém s usínáním.

V rámci výzkumu se ve třídě mateřské školy vyskytovaly děti, u kterých se neobjevovaly **žádné projevy separační úzkosti**. Tato skupina dětí nebyla kategorizována, jelikož jsem se ve výzkumu zabývala konkrétními projevy separační úzkosti. Toto zjištění je ovšem velmi zajímavé, a proto jsem ho chtěla v mé diplomové práci uvést. U některých dětí se při nástupu do mateřské školy nevyskytovaly projevy separační úzkosti. Loučení u těchto dětí probíhalo rychle. Po vstupu do třídy se u dětí projevy separační úzkosti také nevyskytovaly. Dítě vyhledalo paní učitelku, ovšem po krátké chvíli učitelku opustilo a šlo realizovat určitou aktivitu. Při pobytu venku děti neměly problém vzdálit se od paní učitelky a hrát si s ostatními dětmi. V rámci formálního vzdělávání se děti zapojovaly do činností. Zkušenost z domácího prostředí vypověděli také rodiče. Uvedli, že dítě mluví o mateřské škole pozitivně, že se do mateřské školy těší a nemá problém s odloučením.

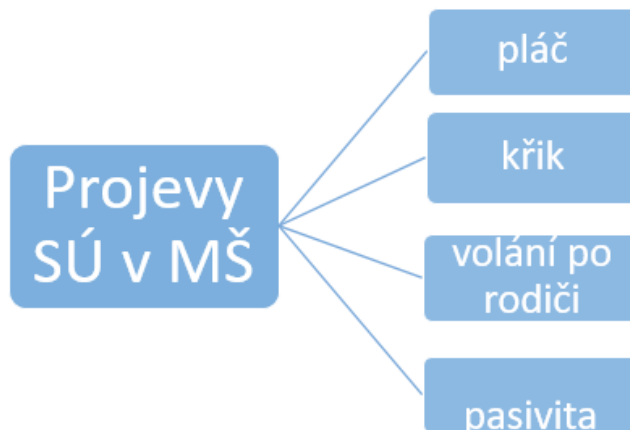
5.1 Schémata kategorií

V následující podkapitole jsou seřazeny kategorie podle toho, kde se u dítěte projevovaly (zda v mateřské škole nebo v domácím prostředí).

Projevy separační úzkosti v mateřské škole

Do této kategorie spadají projevy, které se u dětí vyskytovaly v mateřské škole. Jedná se o projevy separační úzkosti, které byly u dětí zaznamenány v rámci pozorování a rozhovoru s učitelkami. Projevy se mnohokrát u dětí vyskytovaly současně. V průběhu docházky v mateřské škole docházelo k eliminaci projevů separační úzkosti.

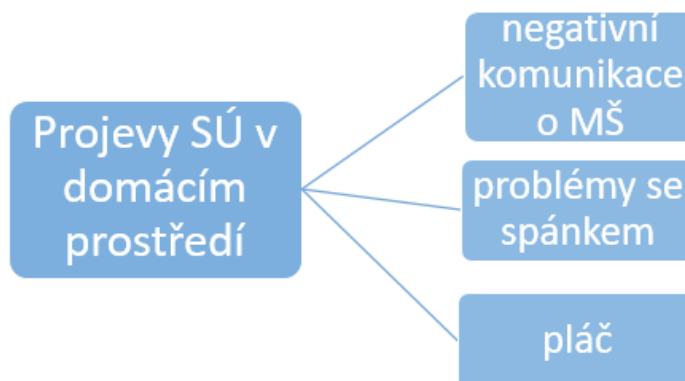
Obrázek 1 Projevy separační úzkosti v mateřské škole



Projevy separační úzkosti v domácím prostředí

Do této kategorie spadaly projevy, které se u dětí vyskytovaly v domácím prostředí. Jedná se o projevy, které byly popisovány rodiči dětí. Rodiče uváděli více projevů. U dětí se také projevy vyskytovaly současně. V průběhu docházky v mateřské škole došlo k eliminaci těchto projevů.

Obrázek 2 Projevy separační úzkosti v domácím prostředí



5.2 Limity výzkumu

Zaměření diplomové práce představuje velmi náročnou problematiku. Je velmi náročné určit, zda se u dětí vyskytuje nebo nevyskytuje separační úzkost, a z tohoto důvodu jsem se

zaměřila pouze na projevy separační úzkosti. V rámci pozorování jsem se zaměřila na projevy chování dětí, které byly způsobeny odloučením od blízké osoby, a které byly pozorovatelné. Jelikož se jednalo o náročnou problematiku, tak si myslím, že je velmi náročné pozorované jevy vhodně interpretovat. Výzkumník musí být při interpretaci obezřetný. Dále bych ráda zmínila dobu pozorování. Pozorování probíhalo tři měsíce a během této doby byly pozorovatelné změny v projevech dětí. Pro hlubší analýzu tohoto jevu by bylo určitě vhodné pozorování prodloužit a zjistit, jaké projevy se u dětí vyskytovaly po dobu dalšího pobytu v mateřské škole. Limitem tohoto výzkumu je také nízký zájem participantů zapojit se do výzkumu. Jedná se zejména o rodiče dětí, kteří nejevili zájem o účast ve výzkumu. Tito rodiče se nechovali odmítavě k výzkumu, ovšem neměli zájem se zapojit. Myslím si, že rodiče by měli mít větší zájem o zapojení do výzkumu, jelikož informace od rodičů jsou velmi cenné a mohou výzkum (pedagogický) vždy posunout dál.

5.3 Doporučení pro praxi

Práci bych doporučila učitelům a učitelkám, kteří působí v mateřských školách. Jelikož se téma diplomové práce zabývá aktuální problematikou, tedy nástupu dvouletých dětí do mateřských škol, byla by přínosem pro učitele v mateřských školách. Práce poskytuje užitečné teoretické poznatky nejenom o vývoji dvouletých dětí, ale také poskytuje teoretickou základnu o tom, jaké strachy a úzkosti se mohou u dětí v tomto věku vyskytovat. Diplomová práce také popisuje projevy strachu a úzkosti, které mohou učitelům lépe napovědět v tom, zda se u dítěte vyskytují tyto jevy, nebo nevyskytují. Zabývám se také tím, jak reagovat na tyto projevy. Učitele mohou tedy určitým způsobem vylepšit své chování vůči dvouletým dětem a zjistit, jak vhodněji postupovat při práci s nimi. Učitelé mohou také lépe pomoci rodičům při loučení s dětmi. Mohou je upozornit na to, jaké chování a reakce jsou vhodné, a které nikoliv. Doporučuji tedy zavést spolupráci mezi školou a rodinou v rámci této problematiky a obeznámení rodičů s tím, jaké chování a reakce na projevy separační úzkosti vhodné jsou, a které ne.

Výzkum ukázal, jaké projevy separační úzkosti se u dvouletých dětí vyskytují a jak se v průběhu docházky v mateřské škole mění. Výzkumem jsem zjistila, že u některých dětí se projevy separační úzkosti vyskytují, u některých se ovšem nevyskytovaly. Zajímavým zjištěním také bylo, že u všech dětí došlo k poklesu projevů separační úzkosti v průběhu docházky v mateřské škole. Domnívám se, že by výsledky práce mohly určitým způsobem

překvapit učitele v mateřských školách, ale také společnost, která mnohdy striktně odmítá dvouleté děti v mateřské škole. Domnívám se, že velmi záleží na individualitě dítěte. Některé dvouleté děti potřebují více času k tomu, aby byly schopny se v pořádku odloučit od rodiče, některé tento čas nepotřebují a docházku zvládají v pořádku.

ZÁVĚR

V závěru své diplomové práce bych ráda zhodnotila, zda došlo k naplnění cílů. Cílem této práce bylo zjistit, jaké jsou projevy separační úzkosti u dětí do tří let věku a jaké jsou změny v projevech separační úzkosti v průběhu docházky do mateřské školy. V návaznosti na zkoumanou problematiku jsem zvolila kvalitativní design výzkumu. Pro získání dat jsem vstoupila přímo do mateřské školy, kde jsem realizovala pozorování a dále také rozhovory. Nejdříve jsem realizovala zúčastněné pozorování.

Po realizaci pozorování jsem začala vyhodnocovat data. Vytvořila jsem celkem čtyři kategorie, které popisují, jaké projevy separační úzkosti se u dětí do tří let vyskytují nejčastěji. Mezi projevy separační úzkosti, které se u dětí objevovaly, se řadí pláč, křik, volání po rodiči a pasivita.

Jednotlivé projevy byly různorodě intenzivní. Křik byl u dětí velmi intenzivní reakcí, ovšem tato reakce na odloučení u dětí vymizela, jako první. Křik byl také často doprovázen pláčem. Pláč u dětí přetrvával delší dobu. U pláče jsem také zaznamenala různé podoby. Pláč u dětí byl buď intenzivní, nebo na druhou stranu tlumený. Volání po rodiči se u dětí vyskytovalo zejména krátkou dobu po odloučení a u jídla. Děti volaly rodiče velmi často a několikrát za sebou. Děti byly také po příchodu do třídy pasivní a nevyhledávaly aktivitu. U všech projevů jsem se setkala s tím, že začaly postupně odeznívat. U dětí byla eliminace projevů nejvýraznější na přelomu září a října. V listopadu se u dětí projevy už téměř nevyskytovaly.

Zajímavým zjištěním bylo, že se v rámci výzkumu vyskytovaly ve třídě děti, u kterých nebyly zaznamenány žádné projevy separační úzkosti. U těchto dětí se nevyskytovaly negativní projevy při loučení, ani následně při pobytu v mateřské škole. Děti snášely pobyt v mateřské škole bez negativních emocí.

V mé diplomové práci se mi tedy podařilo objasnit cíle, které jsem si na začátku výzkumu stanovila. Za velmi důležitý považuji také fakt, že se mi podařilo proniknout do problematiky separační úzkosti a zjistit, jak děti reálně reagují na odloučení od nejbližší osoby a jak na ně působí následný pobyt v mateřské škole.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BOWLBY, John. 2012. *Odloučení: kritické období raného vztahu mezi matkou a dítětem*. Vyd. 1. Praha: Portál, 399 s. ISBN 978-80-262-0076-5.
- [2] BOWLBY, John. 2010. *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Vyd. 1. Praha: Portál, 360 s. ISBN 978-80-7367-670-4.
- [3] DOWLING, Marion. 2014. *Young children's personal, social and emotional development*. 4th edition. London: Sage Publications, 264 p. ISBN 978-1-4462-8589-3.
- [4] GORDON, Kimberly A. *Early childhood education: becoming a professional*. 1th edition. London: Sage Publications, 2013, 552 p. ISBN 978-1-4129-7345-8.
- [5] HAŠKOVÁ, Hana, Steven SAXONBERG a Jiří MUDRÁK. *Péče o nejmenší: boření mýtů*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON) v koedici se Sociologickým ústavem AV ČR, 2012. Sociologické aktuality. ISBN 978-80-7419-114-5.
- [6] HORT, Vladimír. 2000. *Dětská a adolescentní psychiatrie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 492 s. ISBN 80-7178-472-9.
- [7] MATĚJČEK, Zdeněk. 1991. *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 335 s. ISBN 80-04-24526-9.
- [8] MICHALOVÁ, Zdeňka. 2012. *Předškolák s problémovým chováním: projevy, prevence a možnosti ovlivnění*. Vyd. 1. Praha: Portál, 168 s. ISBN 978-80-262-0182-3.
- [9] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2017 [online]. [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/podrobny-informacni-material-ke-vzdelavani-deti-od-2-do-3>
- [10] MORSCHITZKY, Hans a Sigrid SATOR. 2014. *Deset tváří úzkosti: svépomocný program v sedmi krocích*. Vyd. 1. Praha: Portál, Spektrum (Portál). 254 s. ISBN 978-80-262-0688-0.
- [11] NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 2002. ISBN 8020006893.

- [12] NAKONEČNÝ, Milan. Lexikon psychologie. 2., podstatně rozš. vyd. Praha: Vodnář, 2013. ISBN 978-80-7439-056-2.
- [13] NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. 2005. *Poprvé v mateřské škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, Rádcí pro rodiče a vychovatele. 100 s. ISBN 80-7178-989-5.
- [14] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. Pedagogický slovník. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 9788026204039.
- [15] REY, Joseph M. *IACAPAP textbook of child and adolescent mental health*. Geneva: International Association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professions, 2012. ISBN 9780646574400.
- [16] ŘÍČAN, Pavel. Psychologie: příručka pro studenty. Praha: Portál, 2005. ISBN 8071789232.
- [17] SILLAMY, Norbert. 2001. *Psychologický slovník*. 1. české vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 246 s. ISBN 80-244-0249-1.
- [18] SYSLOVÁ, Zora, Irena BORKOVCOVÁ a Jan PRŮCHA. Péče a vzdělávání dětí v raném věku: komparace české a zahraniční situace. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2014. ISBN 9788074783548.
- [19] ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 9788026206446.
- [20] VÁGNEROVÁ, Marie. 2005b. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 467 s. ISBN 80-246-0956-8.
- [21] VÁGNEROVÁ, Marie. *Obecná psychologie: dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 9788024632681.
- [22] VYMĚTAL, Jan. 2007. *Speciální psychoterapie*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, Psyché (Grada). 396 s. ISBN 978-80-247-1315-1.
- [23] VYMĚTAL, Jan. 2004. *Úzkost a strach u dětí: [jak jim předcházet a jak je překonávat]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 181 s. ISBN 80-7178-830-9.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠ	Mateřská škola
SÚ	Separáční úzkost
Atd.	A tak dále
Např.	Například
D1-9	Děti 1-9
U1-2	Učitelky 1-2
R1-9	Rodiče 1-9
OP VVV	Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Projevy separační úzkosti v mateřské škole	54
Obrázek 2 Projevy separační úzkosti v domácím prostředí	54

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Rozpis pozorování	30
-----------------------------------	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1	64
Příloha 2	65

PŘÍLOHA P I: UKÁZKA POZOROVÁNÍ

Příloha 1

Záznam z pozorování:

Anna přichází do mateřské školy se svojí maminkou. Již při příchodu do šatny velmi křičí a pláče. Hluk se ozývá přes celou šatnu. Anna se ptá maminky, jestli přijde. Maminka jí odpoví, že jo. Anna říká: „jojojo“. Začne křičet: „mami, mami!“ Maminka jí neodpovídá a převléká ji. Pak dostaneš kokino – říká jí. „Jojojo“ odpovídá Anna. A mami, mami, křičí, tečou jí slzy. „Neplač prosimtě“ – odpovídá matka. Anna pořád křičí a pláče. Jde směrem ke dveřím do třídy, maminka se s ní ani nerozloučí a Anna vchází do dveří. Jde směrem do třídy a stojí na místě. Paní učitelka na ni volá, ať jí jde pozdravit. Ona jde, podá jí ruku, ovšem pořád pláče. Učitelka jí říká: „nebreč.“ Anna si sedá ke stolečku. A maminka přijde a maminka přijde, říká. Jo po obědě, říká učitelka. Anna odpovídá „jojojo“ – toto se opakuje asi 3x. Poté asi po 20 minutách se trochu uklidní a jde ke stolu, kde si děti hrají. Dívá se, co děti dělají. Vezme si stejnou hračku – barevné korálky a začne si s nimi hrát. Vydrží u činnosti cca 10 minut. Začíná brečet a jde směrem k učitelce. Ptá se, jestli maminka přijde – zopakuje to asi 5x. Pořád brečí, ale už tolik nekřičí. Sedí učitelce na klíně. Pořád má u sebe svoje miminko. Následuje snídanež. U snídanež se Anna ptá na tu stejnou otázku. Snídani sní skoro celou. Poté jdou děti do herny. Paní učitelka s nimi udělá kolečko a baví se s dětma o jejich značkách. Děti povídají, jakou mají značku. Anna odpoví na otázku paní učitelky, ale víc se nezapojuje. V kruhu nepláče. Vydrží poslouchat paní učitelku. Následně si jdou děti hrát. Anna odbíhá směrem od činnosti k paní učitelce. Přiběhne k ní a ptá se jí, jestli maminka přijde, pak si jde hrát a dokola (udělá to cca 3x). Poté nastává svačina – sní vše a nepláče u ní. U svačiny se neptá, ale ujišťuje se, že maminka přijde. Říká „maminka přijde“ a dívá se při tom na paní učitelku. Poté se děti jdou chystat ven. Při pobytu venku se drží Anna v blízkosti paní učitelky. Ukazuje jí květiny, ukazuje jí bábovičky, je spíše sama. Na chvíli jde na písek, tam pobyde chvíli a jde směrem k paní učitelce nebo k prolézačkám, kde ostatní nejsou. S paní učitelkou komunikuje hodně, dokáže vytvořit celou větu, i když jednoduchou. Při pobytu venku nepláče. Poté jdeme zpět do mateřské školy. Anna u oběda nepláče. Ptá se paní učitelky, jestli přijde maminka, ta jí odpoví, že po spinkání, Anna odpoví jojojo (zeptá se jí ještě 2x). Chystání na spaní probíhá v klidu. Anna se bez problémů svleče a jde do pyžama. Usíná také v klidu, bez pláče.

PŘÍLOHA P II: UKÁZKA ROZHOVORU

Příloha 2

Transkript rozhovoru R8:

J: Jak staré máte dítě?

R8: Mám dvouletou dcerku.

J: Dobře a myslíte si, že nástup do školky byl pro ni už ve dvou letech vhodný?

R8: Já si myslím, že jo, ona byla taková hravá, taková komunikativní a šlo na ni hodně vidět, že hledala příležitost, jak se setkat se skupinou dětí. Už i doma často vyžadovala chodit někam ven, třeba na ty hřiště pro děcka, tam si ráda hraje... Takže jako jsme na ní i s manželem viděli, že chce být s těma dětma a že má zájem o ten kontakt.

J: Takže myslíte, že to bylo dobře v rámci toho kontaktu s jinými dětmi?

R8: Přesně tak, jak říkáte, jak už jsem říkala, vyhledávala tady tyhle kontakty s jinými dětmi.

J: A když nastupovala do školky, objevily se u ní nějaké problémy s tím nástupem?

R8: Objevily se problémy typu, proč má Franta tady tohle a proč má Pepík tady tohle ale jinak si myslím, že to šlo celkem v pohodě...

J: A i v šatně při tom loučení, objevovaly se nějaké projevy?

R8: Ano tam se samozřejmě nějaké problémy se vyskytovaly, jako zaznamenali i ostatní rodiče, když se dětem stýskalo a nechtěly opustit rodiče.

J: A jaké projevy se třeba vyskytovaly?

R8: Vyskytovaly se problémy typu pláč, ale nebyla to nějaká hrůza. Paní učitelka nám pak taky říkala, že ji to pak po chvíli přejde a už si hraje s ostatníma v té školce. Takže nějaké jako silné projevy, nebo jak to tak říct, prostě nebyly. Ona, jak už jsem říkala, neměla s tím nástupem problém prostě. Nějak jsme to neřešili, nic jsme nezaznamenali.

J: A co potom samotný pobyt ve školce, říkala vám třeba paní učitelka, jak se projevuje?

R8: Ano s paní učitelkou jsme jednali na tohle téma, ale říkala, že moje dcerka je téměř, téměř, zapojena do kolektivu a myslí si, že to pro ni nebude žádný problém. Ani já, ani paní učitelka jsme tedy problémy nezaznamenali, ale jako to už jsem říkala.

J: A komunikujete hodně s paní učitelkou o této problematice?

R8: Ano, jak už jsem zmínila, několikrát týdně si vyměníme pár slov na toto téma. Mezi dveřmi mi řekne o situaci, jestli se třeba ve školce něco stalo nebo tak. Ale většinou se nic zásadního neděje. Kdyby nastal nějaký zásadnější problém, tak bych vyžadovala tu komunikaci častěji, ale není, tak není třeba diskutovat.

J: A jaká je situace doma? Projevuje se doma o školce?

R8: Ano moje dcerka, když přijde vždycky domů, tak má vždycky plno otázek a plno řečí, co všechno dělali ve školce ten den, takže myslím, že to je supr, na tuto chvíli jsme čekali, až bude mít tady tyto zážitky. Jako myslím, že není vždy pravda, co říká, ona si i tak vymýšlí občas nám přijde, nebo jako neví úplně, co vlastně dělala a co ne... Ale aspoň s námi komunikuje, i tu slovní zásobu si rozšiřuje, tak myslím, že jí to prospívá.

J: A nějaké negativní projevy tam teda byly, o školce?

R8: Jako ona jak má celkem dost energie, tak moc nechce spávat, ikdyž je tak malá, ale to je spíš tím, že jako opravdu nechce, jako né že by nemohla kvůli tomu, že by se jí stýskalo, to nám i paní učitelka tak řekla.

J: Hm... a kdy myslíte, že u ní došlo k adaptaci?

R8: Jako ona chvíli potřebovala ten čas, než si na to prostředí zvykla, ale jako tak ten měsíc asi. Jako nastal u ní takový průlom, víc komunikovala i, začala být víc nadšená do té školky...

J: Hm... a myslíte, že získala pocit jistoty a bezpečí v té školce?

R8: Nevím jak finanční jistoty (smích), ale ve školce myslím, že určitě, našla si tam spoustu kamarádů a kamarádek, takže si myslím, že s Pepíkem budou dobří kamarádi do budoucna.

J: dobře, dekuji vám za rozhovor.

R8: Není za co.