

SOŇA KOŽÁTKOVÁ

Dítě a mateřská škola

Co by měli rodiče znát,
učitelé respektovat a rozvíjet

2., ROZŠÍŘENÉ A AKTUALIZOVANÉ VYDÁNÍ



SOŇA KOŽÁTKOVÁ

PEDAGOGIKA

Dítě a mateřská škola

Co by měli rodiče znát,
učitelé respektovat a rozvíjet

2., ROZŠÍŘENÉ A AKTUALIZOVANÉ VYDÁNÍ



Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována ani šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude trestně stíháno.

Publikace vychází v souvislosti s řešením Programu vědních oblastí na UK v Praze – PRVOUK P 15: „Škola a učitelská profese v kontextu rostoucích nároků na vzdělávání“.

doc. PaedDr. Soňa Kotátková, Ph.D.

DÍTĚ A MATEŘSKÁ ŠKOLA

**Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet
2., rozšířené a aktualizované vydání**

TIRÁŽ TIŠTĚNÉ PUBLIKACE:

Vydala Grada Publishing, a.s.

U Průhonu 22, 170 00 Praha 7

tel.: +420 234 264 401, fax: +420 234 264 400

www.grada.cz

jako svou 5586. publikaci

Odpovědný redaktor Zdeněk Kubín

Sazba a zlom Antonín Plicka

Návrh a zpracování obálky Antonín Plicka

Ilustrace z archivu autorky

Počet stran 256

Vydání 1., 2014

Vytisklo TISK CENTRUM s.r.o., Moravany

© Grada Publishing, a.s., 2014

Cover Photo © fotobanka allphoto

ISBN 978-80-247-4435-3

ELEKTRONICKÉ PUBLIKACE:

ISBN 978-80-247-9339-9 (ve formátu PDF)

ISBN 978-80-247-9340-5 (ve formátu EPUB)

Obsah

Úvod	9
1. Dítě předškolního věku v rodinném prostředí	13
1.1 Vrstání dítěte do rodiny	14
<i>Poporodní přijetí</i>	16
<i>První rok – skrytý základ</i>	17
1.2 Čím je pro nás dítě mezi prvním až čtvrtým rokem	20
1.2.1 Dítě jako objevitel	23
<i>Objevuje prostor a jeho uspořádání</i>	23
<i>Objevuje přes svoje smysly</i>	24
<i>Objevuje materiály a ovlivňuje tvary</i>	27
<i>Objevuje své pohybové možnosti</i>	28
<i>Objevuje řeč a svoji schopnost se vyjádřit</i>	29
<i>Objevuje sebe a druhé lidi</i>	31
1.2.2 Rodící se osobnost	32
<i>Malý tyran</i>	35
1.2.3 Příjemce pravidel a stylu života	40
<i>Ženská a mužská role</i>	41
<i>Soužití a jídlo</i>	42
<i>Sourozectví</i>	43
<i>Bázlivost a úzkostnost</i>	46
<i>V čem spočívá označení „moje dítě“</i>	48
<i>Co nemusíme v rodině odhadnout</i>	51
1.3 Starší předškolák – dítě pěti- až šestileté	53
1.3.1 Dítě a širší společnost	54
<i>Potřebuje vrstevníky</i>	55
<i>Je soutěživé i žárlivé</i>	56
<i>Přijímá, rozumí a začleňuje se</i>	58
<i>Zapouští kořínky v místě, kde žije</i>	59
<i>Má první zájmy</i>	61
<i>Trápí ho stud, obavy a může být ohrožené</i>	63
1.3.2 Dítě jako občan	67

<i>Jak přijímá odlišnosti</i>	69
<i>Je altruistické?</i>	70
<i>Mezníky v sociálním začleňování</i>	72
<i>Vstup do mateřské a základní školy – iniciační význam</i>	72
2. Úvaha rodičů o mateřské škole	77
2.1 O čem přemýšlet při volbě mateřské školy?	79
<i>Děti se speciálními potřebami</i>	82
<i>Hyperaktivní dítě</i>	83
<i>Různé typy mateřských škol</i>	86
2.2 Očekávání a změny	87
<i>Jak dítě na mateřskou školu připravit</i>	89
<i>Doporučující desatero</i>	91
2.3 Co udělat pro dobrou adaptaci	93
<i>Jak může dítě v adaptační fázi reagovat</i>	95
<i>Provázanost pocitů rodičů a dětí</i>	97
3. Současná mateřská škola	101
<i>Pohled do budoucnosti školy</i>	102
3.1 Jaké jsou mateřské školy	103
<i>Jak vidí učitelky současnou mateřskou školu</i>	105
<i>Jak vidí učitelky dítě předškolního věku</i>	107
3.2 O co se jednotlivé mateřské školy snaží	108
<i>Spolupráce s rodinou</i>	109
3.2.1 Nedirektivní přístupy	110
<i>Akceptace</i>	112
<i>Empatie</i>	113
<i>Autenticita</i>	113
<i>Aktivní naslouchání</i>	114
<i>Empatický rozhovor</i>	115
<i>Pozitivní školní klima</i>	117
3.3 Vlastní školní vzdělávací programy	119
3.3.1 Třídní programy	122
<i>Výchovně-vzdělávací cíle</i>	123
<i>Adaptační fáze v práci s novou skupinou</i>	124
<i>Členění programu</i>	127
<i>Hra jako respektovaná potřeba i metoda</i>	128
<i>Pohoda, péče, tvořivost a poznávání</i>	132

3.3.2	Příprava na základní školu	134
	<i>Školní zralost</i>	138
	<i>Školní připravenost</i>	139
	<i>Děti s odkladem školní docházky</i>	142
3.3.3	Klima školy vytvářejí učitelé	145
	<i>Role v pracovní skupině</i>	148
	<i>Překážky pro příznivé vztahy</i>	149
	<i>Kvalitní klima ve společné komunitě rodičů a učitelů</i>	154
4.	Pohled do obsahu předškolního vzdělávání	156
4.1	Osobnostně orientovaný model předškolního vzdělávání	157
4.2	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	159
	<i>Vzdělávací oblast: Dítě a jeho tělo</i>	161
	<i>Vzdělávací oblast: Dítě a jeho psychika</i>	163
	<i>Vzdělávací oblast: Dítě a ten druhý</i>	169
	<i>Vzdělávací oblast: Dítě a společnost</i>	170
	<i>Vzdělávací oblast: Dítě a svět</i>	173
	<i>Podmínky předškolního vzdělávání</i>	176
4.3	Komplexně zaměřené vzdělávání	178
	<i>Pedagogická diagnostika</i>	179
	<i>Tematické celky a projekty</i>	183
	<i>Význam hry</i>	189
	<i>Jak můžeme přispět ke kvalitní hře</i>	192
4.3.1	Osobnostní a sociální rozvoj	193
	<i>Prosociální chování</i>	197
	<i>Dramatická výchova</i>	200
	<i>Interkulturní výchova</i>	206
4.3.2	Skupinové soužití dětí	211
	<i>Věkově smíšené třídy</i>	212
	<i>Věkově stejnorodé třídy</i>	214
4.4	Některé alternativně zaměřené programy mateřských škol	215
4.4.1	Waldorfská mateřská škola	215
4.4.2	Mateřská škola Marie Montessori	220
4.4.3	Daltonská mateřská škola	224
4.4.4	Mateřská škola Začít spolu	227
4.4.5	Mateřská škola s Programem podpory zdraví	232
4.4.6	Lesní mateřské školy	235

5. Jak společně pracovat ve prospěch rozvoje svého dítěte	240
<i>Vzájemné uznání a podpora</i>	244
<i>Zpětné vazby pro učitele a rodiče</i>	246
Závěr	249
Literatura	252

Úvod

Není jednoduché se rozhodnout, kdy a kam svěřit dítě do péče mimo rodinu. Přestože v našich podmínkách má mateřská škola dlouhou tradici a veřejnost jí důvěřuje, tak když přijde „ta“ doba a rodiče začínají uvažovat, že svého potomka této instituci svěří, často znejistí. Vybavují se jim vlastní zkušenosti z doby, kdy v mateřské škole pobývali, a ty mohou být i problematické. Na světlo vyplouvají různé neblahé zasuté vzpomínky na to, jak jsme něco museli, například všichni ležet a spát, všichni dojídat jídlo a nesměli si nosit do školky hračky, nebo byl dokonce zákaz chodit za sourozencem do jiné třídy. To může potlačit různé radostnější vzpomínky na společné hry a úzké kamarádké vztahy, které jsme v mateřské škole zažívali, a prohloubit nedůvěru v toto zařízení.

Dítě je v předškolním věku silně provázáno se svými nejbližšími a ti s ním. To může vytvářet komplikované výchozí situace pro dítě a ztěžovat mu přirozenou orientaci v nových podmínkách. V tomto směru je to náročné období, v němž dítě prožívá rozporuplně svou touhu zkusit nové možnosti, ale současně trpí obavami a stejně tak je tomu u rodičů. Ti vědí, že by již dítě mohlo a mělo vstupovat do soužití s vrstevníky, kteří budou jeho generační skupinou, ale také se obávají, jak se všichni vyrovnají s tím, že dítě bude podstatnou část dne trávit mimo rodinu. I nejistota, jak bude dítě v nových podmínkách přijato, vyvolává neklid, a někdy i opakované vysvětlování dítěti, co bude nebo naopak nebude zvládat v mateřské škole již dlouho před tím, než tam vstoupí. Rodič sám se může tímto způsobem zbavovat nejistoty a strach z toho, jak dítě obstojí a jak jej nové prostředí přijme, přenáší na dítě. Možnost volit si různé rozvrženou rodičovskou dovolenou vede k úvahám, kdo bude pečovat o dítě ještě před třetím rokem. I společnost se snaží rodičům nabídnout nějaké možnosti péče o dítě v tomto raném věku. Matky se však rozhodují ještě před jeho narozením, a tak i přilnutí k dítěti může dělat problémy při volbě náhradní péče. Také jim jistě půjde o to, aby dítě rozvíjelo své dispozice a nebylo jen „hlídáno“.

V současné době je mateřská škola významně orientována na rozvoj osobnosti každého dítěte a na kultivaci vzájemných vztahů mezi dětmi. Nemáme jednotnou školu, a to ani mateřskou. Každá školka připravuje pro svou práci

vlastní program a snaží se vycházet například z toho, kde se nachází, jaké mají potřeby děti, které do ní přicházejí, čím je může zaujmout a motivovat pro položení základu učít se. Mateřské školy se snaží oslovit i rodiče, aby vztahy byly pozitivně provázané, a ne striktně oddělené a dítě chápalo svět, jenž se před ním otevírá, jako společný a dobrý.

Když budeme vybírat mateřskou školu pro své dítě nebo se chystat ho do blízké školy přihlásit, měli bychom se zajímat o to, jakým způsobem se v ní pracuje, jaké jsou její cíle a metody práce, prohlédnout si prostředí, mluvit s učitelkami. Také bychom si měli uvědomit, že se vnitřně budeme muset s tímto krokem vyrovnat a nezatěžovat svými nejistotami dítě. Najít v sobě i ochotu přirozeně dítě na vstup připravovat a být otevření dobrým vzájemným vztahům, které budou nejvíce ze všeho prospívat našemu dítěti.

Celková filozofie mateřské školy prošla v posledních letech zásadními změnami a učitelky, které se poctivě snaží ve svých současných možnostech zorientovat a realizovat očekávané přístupy, nemají lehkou pozici. Podle dlouhodobých zkušeností jsou však učitelky mateřských škol jednou z učitelských profesních skupin, jež mají stálý zájem o své vzdělávání, a tak i pro ně by měla být předkládána publikace přínosem. Je určena také učitelkám – elementaristkám ze základních škol –, které by mohla komplexně informovat o dítěti předškolního věku a způsobu jeho vzdělávání v mateřských školách. Jako studijní text je vhodná pro studenty středních, vyšších a vysokých škol, kteří budou mít kvalifikaci pro učitelství v mateřských školách nebo pro různé typy předškolních zařízení, jež v současné době vznikají u různých zřizovatelů. Oddělování informací, které jsou vhodné pro rodiče a jiné doporučené pedagogům, nemusí být striktně dodržováno, ideální je přístup ke srovnatelným informacím všem, kdo o to projeví zájem.

Knížka, kterou máte nyní v ruce, si vytkla nelehký cíl, jenž ovšem považují za stěžejní. Měla by oslovit společně rodiče i učitele mateřských škol (učitele prvních tříd základních škol) a nabídnout informace na jedné straně trochu více pro rodiče, a současně být zdrojem zamyšlení pro učitele. Obě skupiny mají přece společný zájem a tím je citlivá výchova a účinné rozvíjení dítěte. Jestliže jste již sáhli po tomto titulu, znamená to, že se hlouběji zajímáte o své děti, přemýšlíte o jejich světě i o tom, co jim může přinést výchova a počátky vzdělávání, ať už jste máma,

táta, učitelé nebo dětem blízcí lidé ze širší rodiny. Snažíme se rozkrýt, o co usiluje současná mateřská škola, a přinést pocit, že by se tam nemělo nic dít jen za zavřenými dveřmi, ale že je zde dostatek prostoru i pro zájem rodičů a tvořivou svobodu pedagogů. **Vzájemnost mezi školou a rodinou bezesporu nejvíce pomůže každému dítěti v prvních krocích do širší společnosti i k ochotě se učit.** Věřím, že vy – rodiče i učitelé – se zajímáte o to, abyste stále více poznávali své děti i možnosti, jak být aktivně s nimi. K tomu chtějí přispět také jednotlivé kapitoly této knihy, které by vám vedle informací měly přinést chuť otevřeně o dítěti přemýšlet, nacházet pro ně místo ve svém životě, protože ono to nyní potřebuje, ale stejně tak potřebuje prostor pro svobodu, důvěru, jasná pravidla a kvalitní podněty pro své poznávání.

1. Dítě předškolního věku v rodinném prostředí

Předškolní věk bývá většinou chápán jako období od tří do šesti let. Na tomto vymezení se jistě podílí hojně využívaná možnost rozšířit rodinnou výchovu o mateřskou školu. Jejím přičiněním se zřejmě o rozvoji dítěte více veřejně a na odborné úrovni mluví a píše. Dítě je v tuto dobu již obecněji chápáno jako utvářející se osobnost a je objektem zájmu specializovaných disciplín z oblasti pedagogiky, psychologie, speciální pedagogiky nebo pediatrie či disciplín (např. sportovních nebo uměleckých). Všechny jejich poznatky propojuje hledání vhodných metod a postupů, jak o dítě pečovat, rozvíjet ho a položit základy pro jeho další vzdělávání.

Avšak komplexněji vymezené **předškolní období v sobě zahrnuje celý věkový rozsah od narození dítěte do jeho šesti let**, kdy by měl v našich podmínkách následovat vstup do věku školního.

V raném předškolním věku, tj. **do tří let dítěte**, máme legislativně zakotvenou možnost rodičovské dovolené, která umožňuje soustředěnou péči rodiny, a to především jednoho rodiče – stále je to nejčastěji matka –, jež se o dítě do tří let stará s finanční podporou státu. Je to kvalitativně vysoko uzákoněná výhoda, o níž se rodinám v převážné většině evropských i amerických států ani nezdá. Vychází z poznatků vývojové psychologie i z dlouhodobých zkušeností pramenících z jeselské praxe. Oba tyto zdroje načerpaly poznatky, které **odrážejí potřebu naplnění základní jistoty dítěte tohoto věku ve vztazích se svými nejbližšími lidmi**. Jakkoli se rodinám může zdát finanční podpora na mateřské dovolené nízká, nezapomínejme na to, že vztahová blízkost je dítěti významným přínosem pro jeho další životní stabilitu. V prostředí rodiny může přirozeně vyžírat a v lidské společnosti se orientovat relativně

bez spěchu, nervozity a tlaku, jež by běžné pracovní povinnosti pečujícího rodiče provázely.

Mluvíme o té většině rodin, které mohou nebo dovedou přijmout dobu do tří let dítěte jako výsostně důležitou pro jeho nalezení sebe sama v přehledném lidském uskupení, jímž rodina zastupuje širší lidskou společnost. Tam, kde není rané dětství chápáno jako významné, například pro rodičovskou nezralost nebo z ekonomických důvodů, měla by být možnost svěřit dítě do vhodné denní péče mimo rodinu, protože každá nevhodná výchova v tomto věku, tedy i rodinná, může negativně ovlivnit rozvíjející se lidskou osobnost.

Není pochyb, že dítě po celé období předškolního věku je **s rodinným prostředím úzce spjato** a silně tuto zakotvenost prožívá. Bez důvěrně poznané lidské blízkosti, jež mu zajišťuje biologické potřeby a péči, bezpečí, vztahovou oporu, lásku a první poznatky o světě, by mělo velmi těžký životní start do lidské společnosti. Zpochybněno to může být rodiči samotnými tehdy, když dítěti nevěnují péči, neuvádějí ho prostřednictvím svého úzkého vztahu a propojenosti do prostředí, které se začíná učit poznávat. Dítě nepřijaté ve svých potřebách se musí komplikovaně vypořádávat se světem, jenž se před ním otevírá.

Současná rodina střední Evropy, kam samozřejmě patříme, je označována jako rodina nukleární – tedy taková, kde jádrem je matka, otec a dítě nebo děti – a rodičovství bývá plánované. Většina rodin se soustředěně, někdy až úzkostně, o děti stará a přirozeně jim postupně umožňuje kontakt s lidskou společností a přírodou.

1.1 Vrůstání dítěte do rodiny

Na první pohled kojenecké období příliš nesouvisí s dítětem, které se již chystá nebo chodí do mateřské školy. Ale není tomu úplně tak. Doba prvního roku života je latentní přípravné období pro založení mnoha funkcí důležitých pro plnohodnotný život člověka. Dítě vnímá a poznává lidi, jejich svět, jednání a komunikování, rozpoznává určitá pravidla, v nichž se učí orientovat prostřednictvím schvalování a odmítání svých projevů.

Již v prenatálním období začíná být s dítětem počítáno, rodiče se snaží vyřešit nejbližší budoucnost v jeho prospěch. Příprava staršího dítěte na narození



sourozence splňuje také velmi důležité předpoklady pro jeho bezproblémové přijetí do rodiny, které by problematickými reakcemi staršího sourozence mohlo být narušeno. To, jak nám může starší dítě pomáhat, jak se i z něho budeme stále radovat a budeme mu na blízku, když bude potřebovat naši pozornost, je potřeba si uvědomovat podle povahy dítěte skutečně již v předstihu.

Narození každého dítěte – ať je první, nebo je již v rodině více dětí – působí na všechny její členy. Začínají vždy nové peripetie nutné pro podporu jeho kvalitního života.

Nezasvěcenému člověku by připadalo, že počátky života dítěte jsou spjaty pouze s naplňováním biologických potřeb (výživa, spánek, teplo, hygiena), ale od počátku je jasné, že dítě očekává i něco víc, a tím je pozornost, mnohostrannost kontaktů, komunikace, podněty, které začínají budovat vztahový rámec s nejbližší pečující osobou.

Každý člen rodiny má svůj přínosný význam a dítě se přes něj začíná orientovat v základním denním rytmu života, který započalo.

Poporodní přijetí

Celé toto období začíná již prvotním schválením a přijetím dítěte, jeho políhví, vzhledu a potřeb. Dnes, kdy už většina rodičů předem ví, že budou mít holčičku, nebo chlapečka, by se zdálo, že se tím minimalizují situace, kdy se rodiče těší na narození například chlapečka, ale narodí se holčička. Nebylo zase tak výjimečné, že v takovém případě dávalo nejbližší okolí natolik najevo svoji nespokojenost, že tím byla znejistěna matka a následně přes určitý způsob zacházení s dítětem (stačil smutek, lítost, lhostejnost) to pocítoval i novorozenec. Dítě již v rané poporodní době je vybaveno velkou citlivostí a intuicí a je silně propojeno s emočním stavem své matky.

Každé znejistění a neklid matky se na dítě přenáší. Také kupříkladu to, že maminka příliš nechtěla, aby byl **manžel při porodu**, ale netroufala si tuto dnes už téměř normu porušit. Žena by měla mít naprostou svobodu rozhodnout, jestli chce, nebo nechce svého partnera u porodu, a věřit si, že má právo mít v této věci přirozeně poslední slovo. Neměl by to rozhodovat muž a myslet si, že jestliže on u porodu chce být, tak tomu žena musí vyhovět. Abychom se v takovém případě nedostali do druhého extrému. Napřed muž nemohl vidět ani své již narozené dítě a ženu a v současnosti by bylo společensky nevhodné nebo nemoderní, kdyby u porodu nebyl. Jestliže se otec necítí na to, aby se zúčastnil porodu, měl by to projednat se svou ženou/partnerkou v dostatečném předstihu, aby tím budoucí maminka nebyla zaskočena a znejistěna.

Žena se má v tuto dobu cítit maximálně bezpečně a klidně a nebýt znepokojována vnějšími jevy, které mohou blokovat vytváření a funkci hormonů a endorfinů (např. hormony ze skupiny adrenalinu, noradrenalinu a oxytocinu). Porodník a výzkumník Michel Odent (1999) uvádí, že nejen matka, ale i novorozeně vylučují během porodu do svého organismu endorfiny, které se ještě po určitou dobu v těle obou udržují. Tyto **biochemické látky podporují vznik prvotní interakce mezi matkou a dítětem** a jsou východiskem pro rozvinutí vzájemné náklonnosti.

Americký psycholog René Spitz (1887–1974) se výzkumně zabýval důležitostí raných emočních prožitků a poporodní interakcí mezi matkou a dítětem a označil jejich krátký počáteční emoční stav jako hlubokou senzitivitu, která je určitým filtrem podnětů, jež přicházejí zvenčí. Matka je podpůrným zdrojem vznikajícího dětského ega. Následně začne fungovat určitá oddálená

senzitivita (distální senzitivita), kdy se dítě postupně napojuje na přímé stimuly svého okolí. V novorozeneckém období se otevírá schopnost matky reagovat na potřebnou úroveň dítěte a na čas se vzdát své dospělé identity. (Šulová 2005)

Uznání důležitosti poporodní blízkosti matky a narozeného dítěte je také velmi významný pokrok oproti padesátým až osmdesátým létům minulého století a je to velmi příznivá komponenta pro základ raného přirozeného zrání dítěte. Kontakty emocionální povahy podporují jeho pocit bezpečí a naznačují, jak mu je svět, do něhož přišlo, nakloněn, a jak reaguje na jeho potřeby.

Křik dítěte funguje jako významný informační zdroj pro okolí, vypovídá o základních biologických potřebách, o zdravotním stavu, případně o nejistotě a úzkosti. Už záhy po porodu a dále po celé kojenecké období můžeme pozorovat zajímavé projevy dětí, které jsou například ve stejné místnosti. Jedno z dětí se rozpláče a ostatní se postupně přidávají. Nastává to i u dětí, s nimiž jsme v blízkém kontaktu (např. na kontrole u lékaře). Dítě se zaposlouchá do křiku svého vrstevníka, a i když se snažíme ho rozptýlit nebo odvést pozornost, nedaří se nám to. Dítě v obličeji vyjadřuje obavu a většinou se také rozpláče. Tato **účastná emoční reakce kojenců** obsahuje jakýsi základ empatické schopnosti. Křik jednoho kojence obsahuje sdělení pro ostatní, že se děje něco ohrožujícího.

Říčan (1989) nazývá **kojení základní školou sociálního kontaktu**, a má tedy kromě nezastupitelné úlohy pro výživu a imunitní výbavu ještě nezanedbatelný vliv na položení základů sociálního zakotvení a vztahů. **Držení dítěte při kojení** má svoji specifickou důležitost. Obličej matky a dítěte jsou v ideální vzdálenosti, dítě si při libých pocitech, které provázejí nasycení, fixuje lidskou tvář, vnímá blízkost člověka, jeho pevné a bezpečné držení. Také dítě krmené náhradní výživou (i např. náhradními lidmi – otec, zdravotní sestra apod.) by mělo mít možnost prožívat stejnou uspokojující a bezpečnou blízkost jako dítě kojené. Různé technické pomůcky, jako je kupříkladu kojenecké lehátko, by neměly vytlačit významně působící lidský faktor.

První rok – skrytý základ

Můžeme říci, že se již v této době zakládají výchozí **pozice pro všechny zásadní komponenty lidství**. Jestliže jsou naplněny základní biologické potřeby (především odpovídající strava, spánek, teplo, hygiena), jsou přirozeně podněcovány smysly a dítě cítí bezpečí lidské blízkosti, které zajišťuje pečující

osoba, pak jsou v plné míře vytvořeny podmínky pro kvalitní průběh zrání a počátky elementárního poznávání.

Vyvíjí se a posiluje citová vazba k matce (nebo významně pečující osobě) formulovaná podle výzkumů J. Bowlbyho a M. Aisworthové z přelomu šedesátých a sedmdesátých let 20. století. Tato teorie attachmentu – označovaná u nás také jako **teorie přilnutí, připoutání**, rané citové vazby – se odvíjí od vrozené dispozice v mozku, jež podporuje emoční a paměťové procesy dítěte v blízké souvztažnosti s nejbližší pečující osobou – matkou. Projevy takového navázaného chování dítěte na matku vyvolávají u ní konkrétní situačně podmíněné reagování v souladu s projevy péče, lásky a přijetí dítěte.

E. H. Erikson považuje za nejdůležitější v kojeneckém období **stálost a kvalitu mateřské péče, která u dítěte podporuje a vytváří základní jistotu** (jako protipól hladu, bolesti, nepohodlí apod.). Při naplnění základní jistoty se postupně vyvíjí pozitivní vztah k sobě samému. (Šulová 2005)

Zprvu dítě komunikační impulzy od pečujícího člověka spíše přijímá, ale velmi brzy na ně začíná reagovat. **Úsměv, silný lidský komunikační projev**, který je kolem jednoho měsíce ještě náhodný, se velmi rychle proměňuje v reagování na příjemné podněty a na lidský obličej. Především tehdy, mělo-li dítě možnost si dostatečně prohlížet lidský obličej například při kojení. Dítě ještě úsměvem neobdarovává jen vybrané lidi, ale reaguje jím na každý lidský obličej. Úsměv je nesmírně silný sociální kontakt a **je okolím posilován tím, že je podněcován, opětován a odměňován**. Toto pozitivní podněcování spolu se silným citovým nábojem je počátek libých sociálních zkušeností a následně pozitivně laděné rané socializace dítěte.

Prof. Z. Matějček vyhodnocoval, jak prožívají život dospělí lidé, kteří byli před čtyřiceti lety původně dětmi z kojeneckých ústavů a následně vyrůstali ve třech typech náhradní péče – dětských domovech, pěstounské péči a v adoptivních rodinách –, a vyslovil velmi zajímavá zjištění, mimo jiné i tuto výzvu: „Aby se dítě bez rodinného zázemí zdravě vyvíjelo, potřebuje být umístěno **do náhradní rodinné péče již v období před prvním úsměvem**. Tak zásadní je to období pro vytvoření kvalitního základu pro vstup do lidského vztahového světa.“

Kolem pátého měsíce se už dítě většinou orientuje v tom, kdo je „jeho člověk“ a kdo jsou ti ostatní. Už se ve svém nejbližším světě natolik zorientovalo, že užívá úsměv výběrově a adresně jen pro „své lidi“.

Také **zvuky**, jež dítě zprvu náhodně, později záměrně zkouší vydávat, jsou posilovány reakcemi pečující osoby, která je opakuje, a tím je potvrzuje a dále podněcuje. Tuto komunikační výměnu také posiluje nejrůznějšími odměnami – přiblížením, radostí, dotyky apod. Už tento typ prvotní komunikace má ze strany matky podobu a **náležitosti ideálního dialogu** s těmito znaky: vyladění a vcítění, opěťování a naslouchání, přijetí a prožití shody.

Sounáležitost a symbióza se začíná mezi matkou a dítětem asi od šestého měsíce proměňovat a dítě projevuje snahu uspokojit některé své smyslové potřeby – přiblížit se k tomu, co vidí, něčeho se v prostoru dotknout, případně to prozkoumat dalšími způsoby – a jestliže mu není vyhověno, dává výrazně najevo svoji nelibost. Spolu s těmito projevy se objevuje jednoduchá **snaha se separovat** – oddalovat se, být kratší chvíli mimo kontakt se svojí osobou. Dítě se soustředí na prozkoumávání hračky nebo jiného předmětu, o něco se zajímá a spokojí se například s tím, že matku jen slyší.

Po sedmém měsíci má již kvalita vztahu s pečující osobou určitou výraznou podobu. **Dítě odmítá náhradníka** a lze pozorovat i obavu z cizích lidí a určité projevy separační úzkosti, když se matka od dítěte vzdálí. Jak uvádí Říčan (1989), trvá tato akutní forma úzkostných projevů od pár týdnů do několika měsíců. Dále upozorňuje, že se v tuto dobu vytváří **specifické pouto k matce** (nebo jedné pečující osobě) a toto „specifické pouto se považuje za prototyp všech dalších silných citových vztahů: přátelských, milostných, rodičovských“.

V průběhu druhé poloviny prvního roku dítě s radostí sleduje určitou herní aktivitu dospělých nebo starších sourozenců, která je doprovázena jednoduchými slovy (např. schovávání se za postýlku, dečku a vykuknutí se slovním doprovodem „bububu-kuk“). Ke konci prvního roku pozoruje, jak druhý dává předměty do nádoby, jak je řadí za sebou a začíná to soustředěně napodobovat. Sleduje, kam je schováván předmět a začíná ho hledat, iniciuje kontaktní aktivity tím, že vyhazuje předměty z postýlky a vyzývá hlasovými projevy, aby mu je ostatní podávali, tuto činnost opakuje a má z ní radost. Zaujetí pro jednoduché sociální hry s blízkými osobami má vliv na upevňování vztahů, na rozvoj jeho motorických a senzomotorických dovedností i na komunikační předřečový vývoj.

V poslední třetině prvního roku při úzkostné výchově a naprostém plnění dětských přání a rituálů, které si vyžaduje, se dítě může utvrdit ve své výjimečné pozici a začít oslabovat či potlačovat identitu rodiče. Je-li mu vždy a za

všech okolností vyhověno, může se tento stav stát výchozí pro zakotvení výjimečné pozice „malého tyrana“, jak ji nazývá klinická psycholožka J. Prekopová (1993). Tato pozice se může dále prohlubovat a je obtížně napravitelná v následujícím období batolete (viz kapitola 1.2.2).

1.2 Čím je pro nás dítě mezi prvním až čtvrtým rokem

Rodiče se těší, až bude jejich dítě aktivněji komunikovat a budou si s ním lépe rozumět, až bude běhat a zkoušet to, co dělají lidé kolem něho, až s ním budou moci bez velkých příprav chodit do větší společnosti a mezi děti. Naštěstí většina dětí je nezkłame a skutečně se po prvním roce začíná rozvíjet mnohotvárnější spolužití.

Rodiny vnímají dítě v tomto věku jako roztomilé, učenlivé a již veskrze lidské. Dokáže nás pobavit svou snahou se vyjadřovat, napodobovat, co vidí, **schopností žertovat**. Jednoduché humorné situace jsou jím chápány jako jasná odlišnost od toho, co už dobře zná, a to ho právě dokáže pobavit. Raduje se z toho, když chybně označujeme pro něj již známé a zvládnuté skutečnosti. Tento způsob komunikace prohlubuje vzájemné vztahy, má pozitivní ladění a dítě si prostřednictvím humorného vymezování přirozeně upevňuje to, co již poznalo.

Dětská **snaha ovlivnit nebo nepřijmout pravidla rodiny** je častým problémem již brzy po prvním roce. Rodina se na jakémś řádu pro spolužití všech členů musí domluvit a přistoupit na jeho dodržování. To není lehká záležitost, předpokládá to u samotných rodičů ochotu pochopit druhé a přizpůsobit jim své zvyklosti a potřeby a to vyžaduje určitou dávku zodpovědnosti. Především pro mladé rodiče s prvorozeným dítětem je to premiéra, která spočívá ve změně životního stylu, protože maličký člen domácnosti má odlišné potřeby, což znamená určitá rodinná pravidla teprve vytvořit a začít je životem prověřovat. Musíme počítat s tím, že dítě pro tato naše pravidla nebude mít pochopení a bude chtít, abychom přijali jeho verze, co kdy dělat, a bude se snažit negovat naše snahy dát věcem řád. Zvláště je to charakteristické pro temperamentní a aktivní děti, které mají silnou potřebu se prosadit.



Mezi dětmi v tomto věku jsou již zřejmé i výrazné rozdíly v potřebě komunikovat, pohybovat se, zkoušet nebo spíše pozorovat, a to spolu s potřebou odpočinku a jídla začíná vytvářet charakteristický průběh denního spoluzití. Pokračuje proces schopnosti separovat se od blízkých osob. Dítě se také musí



vyrovnat se zjištěním, že matka/otec nejsou jen ti jednoznačně přijímající a dobří, ale také zakazují, odmítají nevhodné chování dítěte apod. (Šulová 2005)

Kolem třetího roku je dítě svým okolím bráno jako maximálně přitažlivé, už také proto, že se začalo uspokojivě vyjadřovat, což ho viditelně těší a oceňuje to i jeho okolí. Je jasné, že řeč má vývojové nedostatečnosti ve výslovnosti i gramatice, ale dítě většinou v globálu všemu již rozumí, s čím se na něj obrácíme, a také dokáže vyslovit své potřeby a přání. Zatím ne do podrobností, ale zná již velkou škálu různých, pro rodinu známých „slovních formulek“. Také se v tuto dobu začínají uklidňovat některé dětské emotivní reakce pramenící nejčastěji z neporozumění nebo z odmítání přizpůsobit se společným pravidlům.

Batole je i přes své komplikované reagování, nejroztomilejší, velice s námi propojené a milované dítě, i když jeho výchova je poměrně náročná. Z těchto a dalších důvodů bývá často rozhodování, zda půjde do mateřské školy, silně a rozporuplně prožíváno především matkami.

Dítě čtyřleté již vnímáme častěji jako partnera. Více rozumí našemu vysvětlování a samo se dokáže uspokojivě vyjádřit. To vede k oboustranné spokojenosti a k pozitivnímu oceňování jeho reakcí. Aby tomu tak bylo, znamená to však, že jsme se ve výchově batolete vyrovnali i s nepřijemnými nedorozuměními a dokázali jsme reagovat přirozeně a s klidem na vzdorovité a negativistické chování dítěte v předchozím období.

Vzrůstající zájem o širší společnost je pro tuto dobu charakteristický a opírá se o vytvořený základ získaný postupně v úzké i širší rodinné konstelaci. Dítě už došlo k navazování dalších vazeb a jejich prozkoumávání ho zajímá. V době mezi třetím a čtvrtým rokem již také dokáže být nějaký čas bez své blízké osoby, aniž by tím viditelně trpělo a nejčastěji se v tuto dobu rozhodujeme, do jaké mateřské školy dítě půjde.

1.2.1 Dítě jako objevitel

Objevuje prostor a jeho uspořádání

Prostor kolem sebe už dítě dlouho pozorovalo a první kroky nastolily pro toto poznávání jinou dimenzi. Nejistý pohyb prvotní chůze ještě není pro detailní

poznávání to pravé. Dítě zpočátku svoji pozornost a energii vyčerpá na vlastní ještě nedokonalou koordinaci. K nejrůznějším objektům se dostává náhodně a pak se teprve dává do jejich zkoumání. Prostor není jen plocha, po níž se pohybuje, ale i třetí rozměr, který začíná dítě intenzivně poznávat úměrně s rozvojem pohybové suverenity.

Do kategorie těchto objevů patří nábytek a uspořádání věcí, jež má dítě už odporované, ale ne dotýkané a zažité dalšími smysly. Kamkoliv přijde, prostor mu nabízí nové podněty a většinu dětí upoutává možnost prozkoumávat jak nové, dosud neprověřené věci, tak nacházet věci vzhledově podobné, ale funkčně jinak řešené.

Při příchodu do mateřské školy upoutává děti už sám prostor, který je odlišný od toho, v jakém se běžně doma pohybují. Vše, co znají z míst obývaných dospělými, je najednou přizpůsobené rozměrům dítěte. To vyvolává pocit, že tento svět je vytvořen jen pro děti, je pro ně dostupný, zajímavě vybavený a jeho obývání a poznávání umocňuje dětská skupina. Děti jsou tady ty důležité osoby, pro něž byl tento svět připraven a jen s nimi zajímavě funguje – trochu jinak než tam, kde vládnou dospělí.

Objevuje přes svoje smysly

Není v našem vědomí, co neprošlo našimi smysly. To vyslovil anglický filozof a osvícenský racionalista John Locke. Dlouhodobá až historicky významná shoda v odborných názorech spočívá v tom, že věk předškolního dítěte je věkem, kdy poznávání světa a rozvoj osobnosti dítěte se děje prostřednictvím jeho smyslů. Už od antiky se ale mírně liší tím, do kterého roku věku dítěte by měl být smyslový rozvoj významně dominantní složkou jeho výchovy. Všichni se ale shodují, že je to především období do šesti let.

Určitě bychom měli být trpěliví a tolerantní pro poznávání světa všemi dětskými smysly. Dominantní jsou zprvu ústa, dále pak zrak, sluch a klasicky i hmat. Propojeným fungováním vytvářejí základní poznávací zdroje.

V současné době je třeba připomenout, že přes všechny „virtuální a mediální vymoženosti“ bychom neměli zapomínat na **důležitost plnohodnotného a mnohostranného smyslového poznávání**. A protože se tento typ poznávání nedá oddělit od dětské činnosti, měli bychom aktivity stimulující smysly nejen nabízet, ale být i trpěliví, vyhledává-li je samo.

Každý prostor, věci a jevy v něm obsažené, jsou pro dítě zdrojem poznávání. Tak například **zvuky** nejen podněcují a zajímají sluchový analyzátor, ale dítě je využívá jako zdroj komplexnějšího poznávání. Zkouší si, **jak se chová zvuk v různých prostorách**, jak souvisí typ prostoru s charakterem zvuku, a jak může zvukovou aktivitou prostor obsáhnout. Začíná třeba opakovaně vykřikovat, výskat, užívat si znění vydávaných zvuků v nezvyklých prostorech a současně se o nich něco dozvídat. Vydávání zvuků a poslouchání, jak znějí, je velmi přitažlivé a je zdrojem bližší prostorové identifikace. Tato činnost děti provází po celý předškolní věk, ale i déle a je nejvíce patrná v neobvyklých prostorech, chodbách, tělocvičnách, bazénech, školních dvorech apod.

Dále si dítě **zvukově testuje i většinu věcí**, reaguje na hudbu a užívá si hraček, které zvuky vydávají. Citlivě vnímá intonaci lidské řeči, dobře poznává barvu hlasu svých nejbližších a s tím souvisí i vyhodnocování jejich citového rozpoložení – napětí a rozzlobení, radost a klid.

Oči jsou dominantní smyslový orgán a pro malé dítě to platí několikanásobně. **Vnímání prostřednictvím vidění** je prvotním objevováním a zůstává jím v celém předškolním i školním věku a je důležité pro učení. U většiny z nás převažuje v dětství dominantní **vizuální způsob vnímání a paměti** a ten je i výchozím zdrojem pro poznávání a učení. Můžeme být také typem kombinovaným s převažujícím sluchovým a motorickým vnímáním a zapamatováním, ale vždy je tu i velké procento zrakového podílu.

Barevnost my dospělí vnímáme jako samozřejmost a od útlého věku se na základě posilovaných a opravovaných zkušeností s barvami kolem nás rychle orientujeme v okolním světě. Dítě se však k realitě barev – tedy k čemu obecněji určité barvy patří a kdy a za jakých okolností se mění – teprve propracovává. Barvy je upoutávají a podněcují k objevování a tvoření. Jejich proměnlivost dítě zajímá i mu pomáhá se v okolním světě vyznat, suverénněji se v různých místech a situacích zorientovat. Barvy a tvary dítě přilákají a pak již následují informace a prožitky získané hmatem, případně pohybem. Svět kolem dítěte je ohromný zdroj poznávání prostřednictvím smyslů, kterými je dítě pro tyto účely vybaveno.

Zvuky, tóny, barvy, tvary a jiné mnohostranné zdroje pro smyslový rozvoj a s ním spojené učení a prožívání jsou součástí všech pedagogických plánů a metod práce s jasným cílem, a tím je stimulace myšlení, řeči a tvoření u každého dítěte, které navštěvuje mateřskou školu.

